

З .М. Шевців

ОСНОВИ ІНКЛЮЗИВНОЇ ПЕДАГОГІКИ

ПІДРУЧНИК

Видавництво
«Центр учбової літератури»
Київ – 2016

З .М. Шевців

ОСНОВИ ІНКЛЮЗИВНОЇ ПЕДАГОГІКИ

ПІДРУЧНИК

Видавництво
«Центр учбової літератури»
Київ – 2016

УДК 376(075.8)
ББК 74.20я73
Ш 37

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Рівненського державного гуманітарного університету
(протокол № 5 від 26 травня 2016 року)*

Рецензенти:

Малафійк І. В. – доктор педагогічних наук, професор;
Жуковський В. М. – доктор педагогічних наук, професор;
Потапшюк І. В. – доктор педагогічних наук, професор;
Савчук Л. О. – кандидат педагогічних наук, професор.

УДК 376(075.8)
ББК 74.20я73
Ш 37

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Рівненського державного гуманітарного університету
(протокол № 5 від 26 травня 2016 року)*

Рецензенти:

Малафійк І. В. – доктор педагогічних наук, професор;
Жуковський В. М. – доктор педагогічних наук, професор;
Потапшюк І. В. – доктор педагогічних наук, професор;
Савчук Л. О. – кандидат педагогічних наук, професор.

Шевців З. М. Основи інклюзивної педагогіки [текст]: підручник
Ш 37 / З. М. Шевців – К. : «Центр учбової літератури», 2016. – 248 с.

ISBN 978-617-673-466-6

Підручник присвячений актуальній проблемі – інклюзії, проблемі включення дітей з особливими освітніми потребами у навчальний процес загальноосвітньої школи. Він є результатом апробації лекційного курсу з навчальної дисципліни «Основи інклюзивної педагогіки».

У підручнику узагальнено і систематизовано різні підходи до визначення педагогіки інклюзивної освіти. У ньому відображається особиста позиція автора на обґрунтування методології інклюзивної педагогіки як науки, висвітлюються категорії інклюзивної педагогіки: інклюзивна освіта, інклюзивне навчання, інклюзивне виховання, форми, методи навчання і виховання кваліфікованої соціально-педагогічної діяльності, розглянуто ефективні методичні прийоми інклюзивної діяльності, котрі спрямовані на задоволення індивідуальних освітніх потреб усіх учнів.

Матеріали підручника, перш за все, адресовані студентам напряму підготовки 6.010102 – Початкова освіта та вчителям початкових класів загальноосвітніх шкіл, але будуть корисні асистентам учителів, психологам, соціальним педагогам і соціальним працівникам, психологам, дефектологам, а також і тим, хто зацікавлений проблемою навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами у масовій загальноосвітній школі.

УДК 376(075.8)
ББК 74.20я73

ISBN 978-617-673-466-6

© Шевців З. М., 2016.
© «Видавництво «Центр учбової літератури», 2016.

Шевців З. М. Основи інклюзивної педагогіки [текст]: підручник
Ш 37 / З. М. Шевців – К. : «Центр учбової літератури», 2016. – 248 с.

ISBN 978-617-673-466-6

Підручник присвячений актуальній проблемі – інклюзії, проблемі включення дітей з особливими освітніми потребами у навчальний процес загальноосвітньої школи. Він є результатом апробації лекційного курсу з навчальної дисципліни «Основи інклюзивної педагогіки».

У підручнику узагальнено і систематизовано різні підходи до визначення педагогіки інклюзивної освіти. У ньому відображається особиста позиція автора на обґрунтування методології інклюзивної педагогіки як науки, висвітлюються категорії інклюзивної педагогіки: інклюзивна освіта, інклюзивне навчання, інклюзивне виховання, форми, методи навчання і виховання кваліфікованої соціально-педагогічної діяльності, розглянуто ефективні методичні прийоми інклюзивної діяльності, котрі спрямовані на задоволення індивідуальних освітніх потреб усіх учнів.

Матеріали підручника, перш за все, адресовані студентам напряму підготовки 6.010102 – Початкова освіта та вчителям початкових класів загальноосвітніх шкіл, але будуть корисні асистентам учителів, психологам, соціальним педагогам і соціальним працівникам, психологам, дефектологам, а також і тим, хто зацікавлений проблемою навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами у масовій загальноосвітній школі.

УДК 376(075.8)
ББК 74.20я73

ISBN 978-617-673-466-6

© Шевців З. М., 2016.
© «Видавництво «Центр учбової літератури», 2016.

Зміст

Передмова	6
Програма курсу «Основи інклюзивної педагогіки»	9
Розділ 1. Загальні засади інклюзивної педагогіки	
Тема 1. Методологічна основа інклюзивної педагогіки	
1.1. Розвиток та становлення інклюзивної педагогіки як науки, її об'єкт і предмет	14
1.2. Основні категорії інклюзивної педагогіки	19
1.3. Інклюзивна педагогіка в системі педагогічних наук.	21
1.4. Міжпредметні зв'язки інклюзивної педагогіки	24
Тема 2. Особливості розвитку особистості	
2.1. Закономірності розвитку особистості	27
2.2. Поняття «норма» і «відхилення» у розвитку дитини.	30
2.3. Розвиток психіки дітей з обмеженими можливостями здоров'я.	37
2.4. Розвиток емоційної сфери молодшого школяра з різними видами дизонтогенезу	42
2.5. Розвиток конативної сфери	44
Тема 3. Соціально-педагогічна діяльність учителя в умовах інклюзивної освіти	
3.1. Методологічна основа соціально-педагогічної діяльності як засобу інклюзивного навчання	50
3.2. Сутність соціально-педагогічної діяльності вчителя початкових класів	57
3.3. Закономірності, принципи, функції та напрями соціально-педагогічної діяльності	60
3.4. Професійна компетентність вчителя початкових класів при виконанні соціально-педагогічної діяльності в інклюзивному класі	65

Зміст

Передмова	6
Програма курсу «Основи інклюзивної педагогіки»	9
Розділ 1. Загальні засади інклюзивної педагогіки	
Тема 1. Методологічна основа інклюзивної педагогіки	
1.1. Розвиток та становлення інклюзивної педагогіки як науки, її об'єкт і предмет	14
1.2. Основні категорії інклюзивної педагогіки.	19
1.3. Інклюзивна педагогіка в системі педагогічних наук.	21
1.4. Міжпредметні зв'язки інклюзивної педагогіки	24
Тема 2. Особливості розвитку особистості	
2.1. Закономірності розвитку особистості	27
2.2. Поняття «норма» і «відхилення» у розвитку дитини.	30
2.3. Розвиток психіки дітей з обмеженими можливостями здоров'я.	37
2.4. Розвиток емоційної сфери молодшого школяра з різними видами дизонтогенезу	42
2.5. Розвиток конативної сфери	44
Тема 3. Соціально-педагогічна діяльність учителя в умовах інклюзивної освіти	
3.1. Методологічна основа соціально-педагогічної діяльності як засобу інклюзивного навчання	50
3.2. Сутність соціально-педагогічної діяльності вчителя початкових класів	57
3.3. Закономірності, принципи, функції та напрями соціально-педагогічної діяльності	60
3.4. Професійна компетентність вчителя початкових класів при виконанні соціально-педагогічної діяльності в інклюзивному класі	65

Розділ 2. Теорія інклюзивної освіти, навчання та виховання

Тема 4. Дидактика як загальна теорія інклюзивної освіти та навчання

4.1. Виникнення і розвиток інклюзивної освіти та навчання	70
4.2. Предметі і завдання дидактики інклюзивної освіти, її категорії	73
4.2. Система закладів освіти для дітей з обмеженнями життєдіяльності	75
4.3. Особливості організації інклюзивного навчання в загальноосвітній школі	84

Тема 5. Зміст інклюзивної освіти

5.1. Стандарт початкової освіти загальноосвітньої школи	94
5.2. Нормативні документи змісту інклюзивної початкової освіти, курикулум	98
5.3. Особливості забезпечення змісту інклюзивної освіти дітей з особливими освітніми потребами	107
5.4. Командний підхід як умова реалізації змісту освіти	112

Тема 6. Структура та організація цілісного педагогічного інклюзивного процесу

6.1. Цілісний педагогічний процес, його компоненти	117
6.2. Сутність, мета і завдання інклюзивного навчання	123
6.3. Підготовка вчителя до організації навчального процесу	129
6.3.1. Педагогічна діагностика як етап підготовки до навчального процесу	130
6.3.2. Попередня підготовка до навчального процесу	143
6.3.3. Безпосередня підготовка до процесу навчання	144
6.3.4. Визначення мети і цільових завдань уроку в їх системі	150

Розділ 2. Теорія інклюзивної освіти, навчання та виховання

Тема 4. Дидактика як загальна теорія інклюзивної освіти та навчання

4.1. Виникнення і розвиток інклюзивної освіти та навчання	70
4.2. Предметі і завдання дидактики інклюзивної освіти, її категорії	73
4.2. Система закладів освіти для дітей з обмеженнями життєдіяльності	75
4.3. Особливості організації інклюзивного навчання в загальноосвітній школі	84

Тема 5. Зміст інклюзивної освіти

5.1. Стандарт початкової освіти загальноосвітньої школи	94
5.2. Нормативні документи змісту інклюзивної початкової освіти, курикулум	98
5.3. Особливості забезпечення змісту інклюзивної освіти дітей з особливими освітніми потребами	107
5.4. Командний підхід як умова реалізації змісту освіти	112

Тема 6. Структура та організація цілісного педагогічного інклюзивного процесу

6.1. Цілісний педагогічний процес, його компоненти	117
6.2. Сутність, мета і завдання інклюзивного навчання	123
6.3. Підготовка вчителя до організації навчального процесу	129
6.3.1. Педагогічна діагностика як етап підготовки до навчального процесу	130
6.3.2. Попередня підготовка до навчального процесу	143
6.3.3. Безпосередня підготовка до процесу навчання	144
6.3.4. Визначення мети і цільових завдань уроку в їх системі	150

Тема 7. Форми організації процесу навчання в інклюзивній школі

7.1.Форми організації навчання	158
7.2.Спеціальні форми навчання в інклюзивному класі	166

Тема 8.Методи і засоби інклюзивного навчання

8.1.Сутність, функції та структура методу	171
8.2.Класифікація методів навчання	174
8.2.1.Загальні методи навчання	175
8.2.2.Інноваційні методи навчання	179
8.2.3.Спеціальні методи навчання	183
8.3.Інтенсивні методи розвитку когнітивної сфери	184
8.4.Методи розвитку і корекції емоційної сфери	187
8.5.Методичні прийоми корекції конативної сфери молодших школярів	195
8.6.Критерії вибору методів навчання	197
8.7.Засоби навчання	198

Тема 9. Дидактичне діагностування учнів в інклюзивному класі

9.1.Сутність компонентів діагностування в умовах інклюзивного навчання	201
9.2.Потрфоліо учнів як засіб оцінювання індивідуальних досягнень	205

Тема 10. Теорія інклюзивного виховання

10.1.Сутність інклюзивного виховання на сучасному етапі	210
10.2.Основні методи і форми інклюзивного виховання	215

Глосарій	220
---------------------------	------------

Додатки	229
--------------------------	------------

Список використаної літератури	237
---	------------

Тема 7. Форми організації процесу навчання в інклюзивній школі

7.1.Форми організації навчання	158
7.2.Спеціальні форми навчання в інклюзивному класі	166

Тема 8.Методи і засоби інклюзивного навчання

8.1.Сутність, функції та структура методу	171
8.2.Класифікація методів навчання	174
8.2.1.Загальні методи навчання	175
8.2.2.Інноваційні методи навчання	179
8.2.3.Спеціальні методи навчання	183
8.3.Інтенсивні методи розвитку когнітивної сфери	184
8.4.Методи розвитку і корекції емоційної сфери	187
8.5.Методичні прийоми корекції конативної сфери молодших школярів	195
8.6.Критерії вибору методів навчання	197
8.7.Засоби навчання	198

Тема 9. Дидактичне діагностування учнів в інклюзивному класі

9.1.Сутність компонентів діагностування в умовах інклюзивного навчання	201
9.2.Потрфоліо учнів як засіб оцінювання індивідуальних досягнень	205

Тема 10. Теорія інклюзивного виховання

10.1.Сутність інклюзивного виховання на сучасному етапі	210
10.2.Основні методи і форми інклюзивного виховання	215

Глосарій	220
---------------------------	------------

Додатки	229
--------------------------	------------

Список використаної літератури	237
---	------------

Передмова

У Національній доктрині розвитку освіти в Україні у XXI столітті вказується на особистісній орієнтації освіти; створення рівних можливостей для дітей та молоді у здобутті якісної освіти; забезпечення варіативності здобуття базової або повної загальної середньої освіти відповідно до здібностей та індивідуальних можливостей.

Нажаль, організаційно-методичні засади цілісного педагогічного процесу загальноосвітньої школи орієнтовані на учня, котрий розвивається згідно з визначеними нормами для цього віку, без урахування особливостей психофізичного розвитку дітей. Одним із перших кроків, спрямованих на розв'язання означеної проблеми, стала низка нормативних документів: Наказ Міністерства освіти і науки від 11.09.09 № 855 «Про затвердження Плану дій щодо запровадження інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на 2009 – 2012 роки»; Концепція розвитку інклюзивної освіти (Наказ Міністерства освіти і науки України від 01.10.10 № 912); «Про порядок організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах», а також відповідні нормативні акти. Законодавче забезпечення інклюзивної форми навчання уможливили початок успішного впровадження інклюзивної освіти в Україні.

Інклюзивна освіта означає рівний доступ до навчання усіх дітей з урахуванням різних освітніх потреб та індивідуальних можливостей і спільне навчання, включаючи організацію спільних навчальних занять, виховних заходів і дозвілля. При цьому інклюзивне навчання не ототожнюється з навчанням у класах компенсованого навчання і спеціальних (корекційних) класах, які функціонують у школах загального типу.

Завдяки інклюзії знижується ізоляція та відчуження дитини з обмеженими можливостями здоров'я від учнівського колективу масової загальноосвітньої школи, тобто інклюзивна освіта здійснюється не в спеціальному навчальному закладі, а у масовій загальноосвітній школі.

Однак, запровадження інклюзії в освітній простір створює проблеми підготовки висококваліфікованих професійно

Передмова

У Національній доктрині розвитку освіти в Україні у XXI столітті вказується на особистісній орієнтації освіти; створення рівних можливостей для дітей та молоді у здобутті якісної освіти; забезпечення варіативності здобуття базової або повної загальної середньої освіти відповідно до здібностей та індивідуальних можливостей.

Нажаль, організаційно-методичні засади цілісного педагогічного процесу загальноосвітньої школи орієнтовані на учня, котрий розвивається згідно з визначеними нормами для цього віку, без урахування особливостей психофізичного розвитку дітей. Одним із перших кроків, спрямованих на розв'язання означеної проблеми, стала низка нормативних документів: Наказ Міністерства освіти і науки від 11.09.09 № 855 «Про затвердження Плану дій щодо запровадження інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на 2009 – 2012 роки»; Концепція розвитку інклюзивної освіти (Наказ Міністерства освіти і науки України від 01.10.10 № 912); «Про порядок організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах», а також відповідні нормативні акти. Законодавче забезпечення інклюзивної форми навчання уможливили початок успішного впровадження інклюзивної освіти в Україні.

Інклюзивна освіта означає рівний доступ до навчання усіх дітей з урахуванням різних освітніх потреб та індивідуальних можливостей і спільне навчання, включаючи організацію спільних навчальних занять, виховних заходів і дозвілля. При цьому інклюзивне навчання не ототожнюється з навчанням у класах компенсованого навчання і спеціальних (корекційних) класах, які функціонують у школах загального типу.

Завдяки інклюзії знижується ізоляція та відчуження дитини з обмеженими можливостями здоров'я від учнівського колективу масової загальноосвітньої школи, тобто інклюзивна освіта здійснюється не в спеціальному навчальному закладі, а у масовій загальноосвітній школі.

Однак, запровадження інклюзії в освітній простір створює проблеми підготовки висококваліфікованих професійно

компетентних майбутніх учителів до соціально-педагогічної діяльності в інклюзивній школі. Тому, актуальним завданням професійної освіти є оновлення змісту підготовки вчителів початкових класів до майбутньої педагогічної діяльності в умовах спільного навчання дітей з особливими освітніми потребам і дітей з нормативним розвитком. Нові завдання перед вищою школою вимагають розробки його навчально-методичного забезпечення.

Ідея написати підручник з інклюзивної педагогіки виникла у період підготовки до викладання курсу «Основи інклюзивної педагогіки», оскільки українською мовою бракує інформації про педагогіку інклюзивної освіти і навчання дітей з обмеженнями життєдіяльності різних нозологій в умовах загальноосвітньої школи. Відтак метою видання підручника є надання методологічної допомоги майбутнім вчителям початкових класів у засвоєнні курсу «Основи інклюзивної педагогіки» у період їх навчання у вищому навчальному закладі педагогічного спрямування.

Подана у підручнику інформація базується на опублікованих матеріалах канадських, європейських та вітчизняних досліджень і зосереджена у двох розділах: «Загальні засади педагогіки інклюзивної освіти», «Теорія інклюзивної освіти, навчання та виховання». У них розкриваються знання, після оволодіння якими, майбутні вчителі початкових класів повинні:

знати:

- нормативні вітчизняні та міжнародні документи, які визначають законодавчу базу інклюзивного навчання в умовах загальноосвітніх навчальних закладах;
- категорії учнів з особливими освітніми потребами, котрим доступне інклюзивне навчання;
- переваги та особливості інклюзивного навчання дітей молодшого шкільного віку з обмеженнями життєдіяльності у загальноосвітньому навчальному закладі;
- особливості соціально-педагогічної діяльності вчителя початкових класів в інклюзивному класі;
- найоптимальніші форми, методи навчання і виховання молодших школярів з особливими освітніми потребами викликаними різними нозологіями;

компетентних майбутніх учителів до соціально-педагогічної діяльності в інклюзивній школі. Тому, актуальним завданням професійної освіти є оновлення змісту підготовки вчителів початкових класів до майбутньої педагогічної діяльності в умовах спільного навчання дітей з особливими освітніми потребам і дітей з нормативним розвитком. Нові завдання перед вищою школою вимагають розробки його навчально-методичного забезпечення.

Ідея написати підручник з інклюзивної педагогіки виникла у період підготовки до викладання курсу «Основи інклюзивної педагогіки», оскільки українською мовою бракує інформації про педагогіку інклюзивної освіти і навчання дітей з обмеженнями життєдіяльності різних нозологій в умовах загальноосвітньої школи. Відтак метою видання підручника є надання методологічної допомоги майбутнім вчителям початкових класів у засвоєнні курсу «Основи інклюзивної педагогіки» у період їх навчання у вищому навчальному закладі педагогічного спрямування.

Подана у підручнику інформація базується на опублікованих матеріалах канадських, європейських та вітчизняних досліджень і зосереджена у двох розділах: «Загальні засади педагогіки інклюзивної освіти», «Теорія інклюзивної освіти, навчання та виховання». У них розкриваються знання, після оволодіння якими, майбутні вчителі початкових класів повинні:

знати:

- нормативні вітчизняні та міжнародні документи, які визначають законодавчу базу інклюзивного навчання в умовах загальноосвітніх навчальних закладах;
- категорії учнів з особливими освітніми потребами, котрим доступне інклюзивне навчання;
- переваги та особливості інклюзивного навчання дітей молодшого шкільного віку з обмеженнями життєдіяльності у загальноосвітньому навчальному закладі;
- особливості соціально-педагогічної діяльності вчителя початкових класів в інклюзивному класі;
- найоптимальніші форми, методи навчання і виховання молодших школярів з особливими освітніми потребами викликаними різними нозологіями;

- функції вчителя і асистента вчителя при виконанні соціально-педагогічної діяльності класі, де спільно навчаються нормативні діти і дітей з особливими освітніми потребами;

уміти:

- розробляти індивідуальний навчальний план дитини з особливими освітніми потребами на основі програми загальноосвітньої школи;

- реалізовувати завдання індивідуального навчального плану в учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі;

- розробляти та реалізовувати поурочне планування, формулювати цілепокладання уроку, адекватно добирати традиційні інтенсивні та інтерактивні методи навчання, способи організації навчальної діяльності учнів;

- створювати портфоліо вчителя, як творчий доробок соціально-професійної діяльності вчителя;

- реалізовувати командний підхід і партнерську співпрацю з батьками й суміжними спеціалістами (психологом, логопедом, соціальним працівником та ін..

У цілому, зміст навчального матеріалу підручника спрямовується на підготовку майбутніх вчителів початкових класів до роботи з молодшими школярами в умовах інклюзивної освіти на основі компетентнісного підходу.

Підручник є результатом опрацювання великої кількості наукових публікацій, наведених у списку літератури. Автор висловлює вдячність вітчизняним ученим, які досліджували інклюзивну освіту та проблеми її впровадження. Особливо цінними при підготовці підручника стали навчально-методичні розробки колективу авторів під загальною редакцією А. Колупаєвої (І. Білозерська, Л. Будяк, Е. Данілавичюте, З. Ленів, С. Литовченко Л. Савчук, Т. Сак, О. Таранченко), спеціалістів обласних інститутів перепідготовки педагогічних кадрів, а також напрацювання науковців, дисертаційні дослідження яких стосувалися означеної проблеми (О. Будник, І. Демченко, О. Мартинчук, М. Чайковський й ін.). Навчальний матеріал підручника відображає як різні підходи педагогів і дослідників до розуміння інклюзивної педагогіки, так і особисту позицію автора.

- функції вчителя і асистента вчителя при виконанні соціально-педагогічної діяльності класі, де спільно навчаються нормативні діти і дітей з особливими освітніми потребами;

уміти:

- розробляти індивідуальний навчальний план дитини з особливими освітніми потребами на основі програми загальноосвітньої школи;

- реалізовувати завдання індивідуального навчального плану в учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі;

- розробляти та реалізовувати поурочне планування, формулювати цілепокладання уроку, адекватно добирати традиційні інтенсивні та інтерактивні методи навчання, способи організації навчальної діяльності учнів;

- створювати портфоліо вчителя, як творчий доробок соціально-професійної діяльності вчителя;

- реалізовувати командний підхід і партнерську співпрацю з батьками й суміжними спеціалістами (психологом, логопедом, соціальним працівником та ін..

У цілому, зміст навчального матеріалу підручника спрямовується на підготовку майбутніх вчителів початкових класів до роботи з молодшими школярами в умовах інклюзивної освіти на основі компетентнісного підходу.

Підручник є результатом опрацювання великої кількості наукових публікацій, наведених у списку літератури. Автор висловлює вдячність вітчизняним ученим, які досліджували інклюзивну освіту та проблеми її впровадження. Особливо цінними при підготовці підручника стали навчально-методичні розробки колективу авторів під загальною редакцією А. Колупаєвої (І. Білозерська, Л. Будяк, Е. Данілавичюте, З. Ленів, С. Литовченко Л. Савчук, Т. Сак, О. Таранченко), спеціалістів обласних інститутів перепідготовки педагогічних кадрів, а також напрацювання науковців, дисертаційні дослідження яких стосувалися означеної проблеми (О. Будник, І. Демченко, О. Мартинчук, М. Чайковський й ін.). Навчальний матеріал підручника відображає як різні підходи педагогів і дослідників до розуміння інклюзивної педагогіки, так і особисту позицію автора.

ПРОГРАМА КУРСУ «Основи інклюзивної педагогіки»

Метою викладання навчальної дисципліни “Основи інклюзивної педагогіки” є засвоєння теоретико-методологічних, нормативно-правових та організаційно-методичних засад інклюзивної освіти в Україні, навчання дітей з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітньої школи. Загальноосвітні навчальні заклади повинні забезпечити спектр необхідних послуг відповідно до освітніх потреб дітей з вадами психофізичного розвитку, зокрема підготувати матеріально-технічне забезпечення навчального процесу, розробити індивідуальну навчальну програму, випрацювати методику спільного навчання дітей.

ЗМІСТ КУРСУ

Розділ 1. Загальні засади інклюзивної педагогіки

Тема 1: Методологічна основа інклюзивної педагогіки

Розвиток і становлення інклюзивної педагогіки як науки: предмет і завдання.

Основні категорії інклюзивної освіти.

Інклюзивна педагогіка в системі педагогічних наук.

Міжпредметні зв'язки інклюзивної педагогіки

Список використаної літератури: 4, 5, 7, 16, 18, 20, 33, 34, 44, 49, 57, 68, 71-82, 91, 96, 98, 108, 109, 110, 115.

Тема 2. Особливості розвитку особистості

Закономірності розвитку особистості.

Поняття «норма» і «відхилення» у розвитку особистості дитини.

Розвиток психіки дітей з обмеженими можливостями здоров'я.

Розвиток емоційної сфери молодшого школяра з різними видами дизонтогенезу.

ПРОГРАМА КУРСУ «Основи інклюзивної педагогіки»

Метою викладання навчальної дисципліни “Основи інклюзивної педагогіки” є засвоєння теоретико-методологічних, нормативно-правових та організаційно-методичних засад інклюзивної освіти в Україні, навчання дітей з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітньої школи. Загальноосвітні навчальні заклади повинні забезпечити спектр необхідних послуг відповідно до освітніх потреб дітей з вадами психофізичного розвитку, зокрема підготувати матеріально-технічне забезпечення навчального процесу, розробити індивідуальну навчальну програму, випрацювати методику спільного навчання дітей.

ЗМІСТ КУРСУ

Розділ 1. Загальні засади інклюзивної педагогіки

Тема 1: Методологічна основа інклюзивної педагогіки

Розвиток і становлення інклюзивної педагогіки як науки: предмет і завдання.

Основні категорії інклюзивної освіти.

Інклюзивна педагогіка в системі педагогічних наук.

Міжпредметні зв'язки інклюзивної педагогіки

Список використаної літератури: 4, 5, 7, 16, 18, 20, 33, 34, 44, 49, 57, 68, 71-82, 91, 96, 98, 108, 109, 110, 115.

Тема 2. Особливості розвитку особистості

Закономірності розвитку особистості.

Поняття «норма» і «відхилення» у розвитку особистості дитини.

Розвиток психіки дітей з обмеженими можливостями здоров'я.

Розвиток емоційної сфери молодшого школяра з різними видами дизонтогенезу.

Розвиток когнітивної та конативної сфери молодшого школяра

Список використаної літератури: 11, 13, 25, 33, 47, 48, 57, 58, 60, 64, 65, 93, 97, 118.

Тема 3. Соціально-педагогічна діяльність учителя в умовах інклюзивної освіти.

Методологічна основа соціально-педагогічної діяльності як засіб інклюзивного навчання.

Сутність соціально-педагогічної діяльності вчителя початкових класів.

Закономірності, принципи, функції та напрями соціально-педагогічної діяльності.

Професійна компетентність вчителя початкових класів при виконанні соціально-педагогічної діяльності в інклюзивному класі

Список використаної літератури: 3, 8, 9, 14, 18, 24, 59, 104, 112, 113, 114.

Розділ 2. Теорія інклюзивної освіти, навчання та виховання

Тема 4. Дидактика як загальна теорія інклюзивної освіти та навчання.

Виникнення і розвиток інклюзивної освіти та навчання.

Предмет і завдання дидактики інклюзивної освіти, її категорії.

Система закладів освіти для дітей з особливими освітніми потребами.

Особливості організації інклюзивної освіти в загальній середній школі.

Список використаної літератури: 6, 16, 19, 22, 34, 42, 51, 61, 70, 82, 86, 89, 98, 102

Тема 5. Зміст інклюзивної освіти

Стандарт початкової освіти загальноосвітньої школи.

Нормативні документи змісту інклюзивної початкової освіти.

Розвиток когнітивної та конативної сфери молодшого школяра

Список використаної літератури: 11, 13, 25, 33, 47, 48, 57, 58, 60, 64, 65, 93, 97, 118.

Тема 3. Соціально-педагогічна діяльність учителя в умовах інклюзивної освіти.

Методологічна основа соціально-педагогічної діяльності як засіб інклюзивного навчання.

Сутність соціально-педагогічної діяльності вчителя початкових класів.

Закономірності, принципи, функції та напрями соціально-педагогічної діяльності.

Професійна компетентність вчителя початкових класів при виконанні соціально-педагогічної діяльності в інклюзивному класі

Список використаної літератури: 3, 8, 9, 14, 18, 24, 59, 104, 112, 113, 114.

Розділ 2. Теорія інклюзивної освіти, навчання та виховання

Тема 4. Дидактика як загальна теорія інклюзивної освіти та навчання.

Виникнення і розвиток інклюзивної освіти та навчання.

Предмет і завдання дидактики інклюзивної освіти, її категорії.

Система закладів освіти для дітей з особливими освітніми потребами.

Особливості організації інклюзивної освіти в загальній середній школі.

Список використаної літератури: 6, 16, 19, 22, 34, 42, 51, 61, 70, 82, 86, 89, 98, 102

Тема 5. Зміст інклюзивної освіти

Стандарт початкової освіти загальноосвітньої школи.

Нормативні документи змісту інклюзивної початкової освіти.

Особливості забезпечення змісту інклюзивної освіти для дітей з особливими освітніми потребами.

Список використаної літератури: 6, 16, 19, 22, 34, 42, 51, 61, 70, 82, 86, 89, 98, 102

Тема 6. Структура та організація цілісного педагогічного інклюзивного процесу

Цілісний педагогічний процес, його організація та структура.

Сутність, мета і завдання інклюзивного навчання.

Підготовка вчителя до організації інклюзивного навчального процесу: педагогічна діагностика як етап підготовки до навчального процесу; попередня підготовка до навчального процесу (тематичне і календарне планування); безпосередня підготовка до процесу навчання (поурочне планування).

Список використаної літератури: 6, 16, 19, 22, 34, 42, 51, 61, 70, 82, 86, 89, 98, 102

Тема 7. Форми організації процесу навчання в інклюзивній школі

Форми організації навчання.

Спеціальні форми навчання в інклюзивному класі.

Процес навчання в інклюзивному класі. Диференційований (багаторівневий) процес навчання в інклюзивному класі. Урок в інклюзивному класі.

Список використаної літератури: 6, 16, 19, 22, 34, 42, 51, 61, 69, 70, 82, 86, 89, 98, 102

Тема 8. Методи і засоби інклюзивного навчання

Сутність, функції та структура методу.

Класифікація методів навчання: загальні методи навчання; інноваційні методи; спеціальні методи навчання.

Інтенсивні методи розвитку когнітивної сфери.

Методи розвитку емоційної сфери.

Методи розвитку конативної сфери.

Критерії вибору методів навчання.

Засоби навчання

Список використаної літератури: 6, 16, 19, 22, 34, 42, 51, 61, 69, 70, 82, 86, 89, 98, 102

Особливості забезпечення змісту інклюзивної освіти для дітей з особливими освітніми потребами.

Список використаної літератури: 6, 16, 19, 22, 34, 42, 51, 61, 70, 82, 86, 89, 98, 102

Тема 6. Структура та організація цілісного педагогічного інклюзивного процесу

Цілісний педагогічний процес, його організація та структура.

Сутність, мета і завдання інклюзивного навчання.

Підготовка вчителя до організації інклюзивного навчального процесу: педагогічна діагностика як етап підготовки до навчального процесу; попередня підготовка до навчального процесу (тематичне і календарне планування); безпосередня підготовка до процесу навчання (поурочне планування).

Список використаної літератури: 6, 16, 19, 22, 34, 42, 51, 61, 70, 82, 86, 89, 98, 102

Тема 7. Форми організації процесу навчання в інклюзивній школі

Форми організації навчання.

Спеціальні форми навчання в інклюзивному класі.

Процес навчання в інклюзивному класі. Диференційований (багаторівневий) процес навчання в інклюзивному класі. Урок в інклюзивному класі.

Список використаної літератури: 6, 16, 19, 22, 34, 42, 51, 61, 69, 70, 82, 86, 89, 98, 102

Тема 8. Методи і засоби інклюзивного навчання

Сутність, функції та структура методу.

Класифікація методів навчання: загальні методи навчання; інноваційні методи; спеціальні методи навчання.

Інтенсивні методи розвитку когнітивної сфери.

Методи розвитку емоційної сфери.

Методи розвитку конативної сфери.

Критерії вибору методів навчання.

Засоби навчання

Список використаної літератури: 6, 16, 19, 22, 34, 42, 51, 61, 69, 70, 82, 86, 89, 98, 102

Тема 9. Дидактичне діагностування учнів в інклюзивному класі

Сутність та методи контролю в умовах інклюзивного навчання.

Потрфоліо учнів як засіб накопичення і фіксації індивідуальних досягнень.

Список використаної літератури: 6, 16, 19, 22, 34, 42, 51, 61, 69, 70, 82, 86, 87, 88, 89, 90, 98, 102

Тема 10. Теорія виховання в умовах інклюзивної освіти

Сутність інклюзивного виховання на сучасному етапі.

Основні методи і форми інклюзивного виховання виховання.

Список використаної літератури: 6, 16, 19, 22, 28, 29, 30, 34, 42, 47, 51, 61, 69, 70, 82, 86, 89, 98, 102.

МЕТОДИ НАВЧАННЯ

I. Методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності.

1) За джерелом інформації: • Мультимедійні лекції із застосуванням комп'ютерних інформаційних технологій (PowerPoint – Презентація), семінари, практикуми. • Наочні: відеоінформація. • Практичні: вправи.

2) За логікою передачі і сприймання навчальної інформації: індуктивні, дедуктивні, аналітичні, синтетичні.

3) За ступенем самостійності мислення: репродуктивні, пошукові, дослідницькі.

4) За ступенем керування навчальною діяльністю: під керівництвом викладача; самостійна робота студентів; виконання індивідуальних навчальних проектів.

II. Методи стимулювання інтересу до навчання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності: 1) Методи стимулювання інтересу до навчання: інтерактивні методи навчання, створення ситуацій пізнавальної новизни та зацікавленості.

Тема 9. Дидактичне діагностування учнів в інклюзивному класі

Сутність та методи контролю в умовах інклюзивного навчання.

Потрфоліо учнів як засіб накопичення і фіксації індивідуальних досягнень.

Список використаної літератури: 6, 16, 19, 22, 34, 42, 51, 61, 69, 70, 82, 86, 87, 88, 89, 90, 98, 102

Тема 10. Теорія виховання в умовах інклюзивної освіти

Сутність інклюзивного виховання на сучасному етапі.

Основні методи і форми інклюзивного виховання виховання.

Список використаної літератури: 6, 16, 19, 22, 28, 29, 30, 34, 42, 47, 51, 61, 69, 70, 82, 86, 89, 98, 102.

МЕТОДИ НАВЧАННЯ

I. Методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності.

1) За джерелом інформації: • Мультимедійні лекції із застосуванням комп'ютерних інформаційних технологій (PowerPoint – Презентація), семінари, практикуми. • Наочні: відеоінформація. • Практичні: вправи.

2) За логікою передачі і сприймання навчальної інформації: індуктивні, дедуктивні, аналітичні, синтетичні.

3) За ступенем самостійності мислення: репродуктивні, пошукові, дослідницькі.

4) За ступенем керування навчальною діяльністю: під керівництвом викладача; самостійна робота студентів; виконання індивідуальних навчальних проектів.

II. Методи стимулювання інтересу до навчання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності: 1) Методи стимулювання інтересу до навчання: інтерактивні методи навчання, створення ситуацій пізнавальної новизни та зацікавленості.

Тематичний план

Назва модулів і тем	Усього	Кількість годин			
		Лек.	Практ.	Лаб.	Сам. роб.
Модуль 1. Загальні засади інклюзивної педагогіки					
Тема 1.Методологічна основа інклюзивної педагогіки	4	1	-	-	3
Тема 2. Особливості розвитку особистості	6	1	1	-	4
Тема 3. Соціально-педагогічна діяльність вчителя в умовах інклюзивної освіти	6	1	1	-	4
Модуль 2. Теорія інклюзивної освіти, навчання і виховання					
Тема 4. Дидактика як загальна теорія інклюзивної освіти та науки	4,5	0,5	1		3
Тема 5. Зміст інклюзивної освіти	4,5	0,5	1		3
Тема 6. Структура та організація цілісного педагогічного інклюзивного процесу	4,5	0,5	1		3
Тема 7. Форми організації процесу навчання в інклюзивній школі	4,5	0,5	1		3
Тема 8. Методи і засоби інклюзивного навчання	4,5	0,5	1		3
Тема 9. Дидактичне діагностування учнів в інклюзивному класі	5,5	0,5	1		4
Тема 10.Теорія виховання в умовах інклюзивної освіти	5	1	1		3
Разом	54	8	10	-	36

Тематичний план

Назва модулів і тем	Усього	Кількість годин			
		Лек.	Практ.	Лаб.	Сам. роб.
Модуль 1. Загальні засади інклюзивної педагогіки					
Тема 1.Методологічна основа інклюзивної педагогіки	4	1	-	-	3
Тема 2. Особливості розвитку особистості	6	1	1	-	4
Тема 3. Соціально-педагогічна діяльність вчителя в умовах інклюзивної освіти	6	1	1	-	4
Модуль 2. Теорія інклюзивної освіти, навчання і виховання					
Тема 4. Дидактика як загальна теорія інклюзивної освіти та науки	4,5	0,5	1		3
Тема 5. Зміст інклюзивної освіти	4,5	0,5	1		3
Тема 6. Структура та організація цілісного педагогічного інклюзивного процесу	4,5	0,5	1		3
Тема 7. Форми організації процесу навчання в інклюзивній школі	4,5	0,5	1		3
Тема 8. Методи і засоби інклюзивного навчання	4,5	0,5	1		3
Тема 9. Дидактичне діагностування учнів в інклюзивному класі	5,5	0,5	1		4
Тема 10.Теорія виховання в умовах інклюзивної освіти	5	1	1		3
Разом	54	8	10	-	36

Розділ 1. Загальні засади інклюзивної педагогіки

Тема 1. Методологічна основа інклюзивної педагогіки

Розвиток та становлення інклюзивної педагогіки як науки, її об'єкт і предмет

Методологічну основу науки визначають сукупність філософських, загальнонаукових, конкретних і міждисциплінарних підходів і вихідних положень, категорій, уявлень, з позиції яких пояснюються педагогічні явища і розкриваються їх закономірності. Наука вивчає явища та закономірності реального світу, які існують незалежно від свідомості людини. Основою науки є збір, оновлення, систематизація, критичний аналіз фактів, синтез нових знань або узагальнень, що описують природні або суспільні явища, які досліджуються, та дозволяють будувати причинно-наслідкові зв'язки між явищами і прогнозувати їх перебіг.

Проблема навчання і виховання людини, накопичення знань, які лежать в основі організації, проектування і прогнозування умов удосконалення освітнього процесу, спрямованого на розвиток і формування особистості, сформувалася у науку педагогіка. наука

Педаго́гіка (грец. — майстерність виховання) — сукупність теоретичних і прикладних наук, що вивчають процеси виховання, навчання і розвитку особистості.

Термін «педагогіка» отримав свою назву від грецьких слів «paidos» — дитина і «ago» — вести. У дослівному перекладі «paidagogos» — це «поводир дітей». Педагогами у Стародавній Греції називали рабів, які водили дітей до школи. Поступово термін «педагогіка» став вживатись більш загально: для визначення мистецтва вести дитину упродовж життя. Тобто виховувати, навчати, давати освіту. Так педагогіка стала наукою про виховання і навчання дітей.

Розділ 1. Загальні засади інклюзивної педагогіки

Тема 1. Методологічна основа інклюзивної педагогіки

Розвиток та становлення інклюзивної педагогіки як науки, її об'єкт і предмет

Методологічну основу науки визначають сукупність філософських, загальнонаукових, конкретних і міждисциплінарних підходів і вихідних положень, категорій, уявлень, з позиції яких пояснюються педагогічні явища і розкриваються їх закономірності. Наука вивчає явища та закономірності реального світу, які існують незалежно від свідомості людини. Основою науки є збір, оновлення, систематизація, критичний аналіз фактів, синтез нових знань або узагальнень, що описують природні або суспільні явища, які досліджуються, та дозволяють будувати причинно-наслідкові зв'язки між явищами і прогнозувати їх перебіг.

Проблема навчання і виховання людини, накопичення знань, які лежать в основі організації, проектування і прогнозування умов удосконалення освітнього процесу, спрямованого на розвиток і формування особистості, сформувалася у науку педагогіка. наука

Педаго́гіка (грец. — майстерність виховання) — сукупність теоретичних і прикладних наук, що вивчають процеси виховання, навчання і розвитку особистості.

Термін «педагогіка» отримав свою назву від грецьких слів «paidos» — дитина і «ago» — вести. У дослівному перекладі «paidagogos» — це «поводир дітей». Педагогами у Стародавній Греції називали рабів, які водили дітей до школи. Поступово термін «педагогіка» став вживатись більш загально: для визначення мистецтва вести дитину упродовж життя. Тобто виховувати, навчати, давати освіту. Так педагогіка стала наукою про виховання і навчання дітей.

Нинішня педагогіка розглядається як мистецтво виховання, освіти та навчання молодого покоління, дорослих та інших верств населення. Вона досліджує процеси виховання, освіти і навчання як свідомий і планомірний процес підготовки людини до життя і праці, розкриває його сутність, закономірність, процеси і правила, які регулюють навчально-виховну діяльність в різних типах освітніх закладів.

Нині стрімко зростає кількість дітей з поведінкою, що не відповідає установленій нормі, яку пов'язують з неблагополучними змінам у суспільстві. Усі процесі у психофізичному стані людини та їх наслідки, як позитивні, так і негативні, породжують підвищену напруженість, викликають зміни у здоров'ї, при цьому зростають показники психічних розладів і захворювань. Проблемою була й отримання освіти дітьми з такими проблемами, адже порушуються умови їх успішної соціалізації та забезпечення повноцінної участі в суспільному житті.

Донедавна, навчання дітей, носило диференційований характер: навчання дітей з нормативним розвитком у загальноосвітніх школах, до яких застосовували традиційно визнані форми і методи навчання; навчання дітей з обмеженими можливостями здоров'я у спеціальних навчальних закладах (дітей з різним рівнем психофізичного розвитку, в тому числі обдарованих). Важливим кроком реформування освіти у цьому напрямі є філософія інклюзивної освіти, яка базується на переконанні у необхідності зміни освітньої парадигми – об'єднанні двох традиційних систем в єдину систему освіти. Означене реформування не передбачає ліквідації цих закладів освіти.

Інклюзія (від *Inclusion*– включення) – процес збільшення ступеня участі всіх громадян у соціальне життя, і насамперед, тих що мають труднощі у фізичному та психічному розвитку

Інклюзія означає повне залучення дітей з обмеженими можливостями здоров'я (ОМЖ) в освітній процес загальноосвітньої школи, життя класу; процес пошуку ефективних методів та форм

Нинішня педагогіка розглядається як мистецтво виховання, освіти та навчання молодого покоління, дорослих та інших верств населення. Вона досліджує процеси виховання, освіти і навчання як свідомий і планомірний процес підготовки людини до життя і праці, розкриває його сутність, закономірність, процеси і правила, які регулюють навчально-виховну діяльність в різних типах освітніх закладів.

Нині стрімко зростає кількість дітей з поведінкою, що не відповідає установленій нормі, яку пов'язують з неблагополучними змінам у суспільстві. Усі процесі у психофізичному стані людини та їх наслідки, як позитивні, так і негативні, породжують підвищену напруженість, викликають зміни у здоров'ї, при цьому зростають показники психічних розладів і захворювань. Проблемою була й отримання освіти дітьми з такими проблемами, адже порушуються умови їх успішної соціалізації та забезпечення повноцінної участі в суспільному житті.

Донедавна, навчання дітей, носило диференційований характер: навчання дітей з нормативним розвитком у загальноосвітніх школах, до яких застосовували традиційно визнані форми і методи навчання; навчання дітей з обмеженими можливостями здоров'я у спеціальних навчальних закладах (дітей з різним рівнем психофізичного розвитку, в тому числі обдарованих). Важливим кроком реформування освіти у цьому напрямі є філософія інклюзивної освіти, яка базується на переконанні у необхідності зміни освітньої парадигми – об'єднанні двох традиційних систем в єдину систему освіти. Означене реформування не передбачає ліквідації цих закладів освіти.

Інклюзія (від *Inclusion*– включення) – процес збільшення ступеня участі всіх громадян у соціальне життя, і насамперед, тих що мають труднощі у фізичному та психічному розвитку

Інклюзія означає повне залучення дітей з обмеженими можливостями здоров'я (ОМЖ) в освітній процес загальноосвітньої школи, життя класу; процес пошуку ефективних методів та форм

навчання і виховання, які б задовольнили індивідуальні потреби усіх учнів; створення гнучкої системи освіти.

Мета інклюзії - створення такого соціокультурного середовища загальноосвітнього навчального закладу, яке б задовольняло індивідуальні освітні потреби усіх учнів, незалежно від особливостей їх психофізичного розвитку.

Актуальність упровадження інклюзії у загальноосвітній процес, підтверджується тим, що майже 25% дітей приходять у школу з порушеннями у здоров'ї, 60% учнів мають ярко виражені індивідуальні особливості, значна частина дітей мають фізіологічні, педагогічні, психологічні та соціальні відхилення у поведінці від встановлених у суспільстві та освіті норм.

У контексті інклюзії, інклюзивна освіта означає повну адаптацію навчально-виховного процесу до кожної дитини з урахуванням специфічних відмінностей кожної окремо взятої дитини. Базовою основою при цьому виступає адаптація освітнього середовища до кожної дитини, а не дитини до освітнього середовища. Результатом адаптації молодшого школяра до соціуму має передбачати її соціалізацію не лише у навчально-виховному процесі, а наскільки комфортно відчують себе у даному колективі усі учасники освітнього процесу: нормативні діти, діти з особливими освітніми потребами, учителі, батьки; як атмосфера даного цілісного педагогічного процесу сприяє творчості і саморозвитку кожної особистості.

Методологічною основою інклюзії є синтез нової теорії, котра включає знання з філософії, загальної педагогіки, спеціальної педагогіки і психології, загальної психології, вікової та педагогічної психології, медицини та ін. наук.

Серед основних напрямів методології інклюзії науковці визначають:

- підготовку суспільства до прийняття статусу рівноправної освіти незалежно від психофізіологічних особливостей дітей;
- широке висвітлення мети, завдань і напрямів інклюзивної освіти в засобах масової інформації;
- перехід від дефектоорієнтованого підходу до підтримки розвитку потенціалу кожної дитини;
- диверсифікація змісту шкільної освіти з метою забезпечення освітніх інтересів і потреб усіх категорій школярів;

навчання і виховання, які б задовольнили індивідуальні потреби усіх учнів; створення гнучкої системи освіти.

Мета інклюзії - створення такого соціокультурного середовища загальноосвітнього навчального закладу, яке б задовольняло індивідуальні освітні потреби усіх учнів, незалежно від особливостей їх психофізичного розвитку.

Актуальність упровадження інклюзії у загальноосвітній процес, підтверджується тим, що майже 25% дітей приходять у школу з порушеннями у здоров'ї, 60% учнів мають ярко виражені індивідуальні особливості, значна частина дітей мають фізіологічні, педагогічні, психологічні та соціальні відхилення у поведінці від встановлених у суспільстві та освіті норм.

У контексті інклюзії, інклюзивна освіта означає повну адаптацію навчально-виховного процесу до кожної дитини з урахуванням специфічних відмінностей кожної окремо взятої дитини. Базовою основою при цьому виступає адаптація освітнього середовища до кожної дитини, а не дитини до освітнього середовища. Результатом адаптації молодшого школяра до соціуму має передбачати її соціалізацію не лише у навчально-виховному процесі, а наскільки комфортно відчують себе у даному колективі усі учасники освітнього процесу: нормативні діти, діти з особливими освітніми потребами, учителі, батьки; як атмосфера даного цілісного педагогічного процесу сприяє творчості і саморозвитку кожної особистості.

Методологічною основою інклюзії є синтез нової теорії, котра включає знання з філософії, загальної педагогіки, спеціальної педагогіки і психології, загальної психології, вікової та педагогічної психології, медицини та ін. наук.

Серед основних напрямів методології інклюзії науковці визначають:

- підготовку суспільства до прийняття статусу рівноправної освіти незалежно від психофізіологічних особливостей дітей;
- широке висвітлення мети, завдань і напрямів інклюзивної освіти в засобах масової інформації;
- перехід від дефектоорієнтованого підходу до підтримки розвитку потенціалу кожної дитини;
- диверсифікація змісту шкільної освіти з метою забезпечення освітніх інтересів і потреб усіх категорій школярів;

- підготовка педагогічних кадрів до педагогічної діяльності в умовах інклюзивної освіти.

Інклюзія пов'язана з визначенням нових знань про спільне навчання дітей в освітньому просторі загального типу незалежно від їх віку, рівня психофізичного розвитку, соціально-економічного статусу. Обґрунтування закономірностей педагогіки інклюзивної освіти, навчання і виховання покликані знання, які ґрунтуються на ідеях інклюзії, принципах гуманістичної педагогіки, нової освітньої парадигми. Вони призвані забезпечити теоретичні основи педагогічних процесів в умовах інклюзії, обґрунтувати використання адекватних методів, форм спільного навчання дітей з різним рівнем психофізичного розвитку в умовах загальноосвітньої школи. Отже, утворюється нова галузь педагогічних знань – *інклюзивна педагогіка*.

Методологічною основою інклюзивної педагогіки є:

- *філософія освіти*. Філософія освіти як науковий напрям перебуває в стані становлення, однак вона постає у якості теорії освіти. У нинішній Україні «філософію освіти» визначають як сукупність світоглядних теорій (ідей), які зумовлюють методологію виховання і навчання, становлення відповідного типу особистості. З погляду філософії, освіта (і виховання) є трансформацією «духу епохи» у структуру свідомості, світогляд, духовний світ, культуру і загальне ество особистості. Основні напрями філософії освіти: 1) концепція гармонійної цілісності, сприяє реалізації ідей створення єдиної, цілісної, гармонійної теорії педагогіки і централізованої системи управління освітою; 2) релятивістсько-плюралістична концепція, яка визнає необхідність застосування принципів плюралізму, педоцентризму та релятивізму в педагогічній діяльності, пріоритетність ролі індивідуальних інтересів над громадськими; 3) синтетична концепція, яка поєднує обидві попередні концепції освіти, визначаючи, що загальні, громадські інтереси в педагогічному процесі мають бути мінімальними. З огляду на це, інклюзія розглядається як форма спільного життя звичайних людей і людей з обмеженими можливостями здоров'я, що передбачає їх соціалізацію на всіх етапах їх життя, у тому числі й на усіх ступенях освіти. Філософія інклюзивної освіти, пов'язується з новою парадигмою освіти – створення єдиної системи освіти, яка стане осередком корекційно-

- підготовка педагогічних кадрів до педагогічної діяльності в умовах інклюзивної освіти.

Інклюзія пов'язана з визначенням нових знань про спільне навчання дітей в освітньому просторі загального типу незалежно від їх віку, рівня психофізичного розвитку, соціально-економічного статусу. Обґрунтування закономірностей педагогіки інклюзивної освіти, навчання і виховання покликані знання, які ґрунтуються на ідеях інклюзії, принципах гуманістичної педагогіки, нової освітньої парадигми. Вони призвані забезпечити теоретичні основи педагогічних процесів в умовах інклюзії, обґрунтувати використання адекватних методів, форм спільного навчання дітей з різним рівнем психофізичного розвитку в умовах загальноосвітньої школи. Отже, утворюється нова галузь педагогічних знань – *інклюзивна педагогіка*.

Методологічною основою інклюзивної педагогіки є:

- *філософія освіти*. Філософія освіти як науковий напрям перебуває в стані становлення, однак вона постає у якості теорії освіти. У нинішній Україні «філософію освіти» визначають як сукупність світоглядних теорій (ідей), які зумовлюють методологію виховання і навчання, становлення відповідного типу особистості. З погляду філософії, освіта (і виховання) є трансформацією «духу епохи» у структуру свідомості, світогляд, духовний світ, культуру і загальне ество особистості. Основні напрями філософії освіти: 1) концепція гармонійної цілісності, сприяє реалізації ідей створення єдиної, цілісної, гармонійної теорії педагогіки і централізованої системи управління освітою; 2) релятивістсько-плюралістична концепція, яка визнає необхідність застосування принципів плюралізму, педоцентризму та релятивізму в педагогічній діяльності, пріоритетність ролі індивідуальних інтересів над громадськими; 3) синтетична концепція, яка поєднує обидві попередні концепції освіти, визначаючи, що загальні, громадські інтереси в педагогічному процесі мають бути мінімальними. З огляду на це, інклюзія розглядається як форма спільного життя звичайних людей і людей з обмеженими можливостями здоров'я, що передбачає їх соціалізацію на всіх етапах їх життя, у тому числі й на усіх ступенях освіти. Філософія інклюзивної освіти, пов'язується з новою парадигмою освіти – створення єдиної системи освіти, яка стане осередком корекційно-

розвивальної роботи. Інклюзивна освіта не ототожнюється з навчанням у класах компенсуючого навчання і спеціальних (корекційних) класах, які функціонують в загальноосвітніх закладах загального типу;

- педагогічна теорія, яка визначає сутність цілеспрямованого педагогічного процесу, основні закономірності, мету, методи і форми в умовах інклюзивного навчання ;

- психологічні концепції, що пояснюють механізми розвитку, формування особистості та соціалізації дитини в умовах інклюзії.

Кожна галузь нових знань виділяється у науку тоді, коли визначено лише її притаманний об'єкт і предмет дослідження, понятійний апарат.

Об'єктом дослідження інклюзивної педагогіки є реальна дійсність, яка обумовлює розвиток людського індивіда в процесі виховання, навчання і освіти; система педагогічних явищ, пов'язаних з розвитком індивіда в умовах інклюзії. Тобто те, що вивчає і описує інклюзивна педагогіка. Інклюзивна педагогіка вивчає закономірності психічного розвитку дитини, причини виникнення порушень у її розвитку і поведінці, розробляє шляхи і засоби їх подолання, визначає перешкоди задоволення індивідуальних потреб усіх учнів.

Предметом дослідження інклюзивної педагогіки є процес професійної діяльності уповноважених державою фахівців, спрямований на задоволення індивідуальних потреб усіх дітей в умовах отримання освіти в інклюзивному загальноосвітньому навчальному закладі.

Відповідно до об'єкта і предмета дослідження, **метою** інклюзивної педагогіки є пояснення, опис та прогнозування педагогічних процесів і явищ, котрі відбуваються у спеціально організованому соціокультурному освітньому середовищі для спільного навчання і виховання здорових дітей і дітей з різними видами нозологій.

Завдання інклюзивної педагогіки:

- розробка нових та модернізація наявних методів навчання і виховання, навчального обладнання;
- підготовка підручників, посібників і навчально-методичного забезпечення;

розвивальної роботи. Інклюзивна освіта не ототожнюється з навчанням у класах компенсуючого навчання і спеціальних (корекційних) класах, які функціонують в загальноосвітніх закладах загального типу;

- педагогічна теорія, яка визначає сутність цілеспрямованого педагогічного процесу, основні закономірності, мету, методи і форми в умовах інклюзивного навчання ;

- психологічні концепції, що пояснюють механізми розвитку, формування особистості та соціалізації дитини в умовах інклюзії.

Кожна галузь нових знань виділяється у науку тоді, коли визначено лише її притаманний об'єкт і предмет дослідження, понятійний апарат.

Об'єктом дослідження інклюзивної педагогіки є реальна дійсність, яка обумовлює розвиток людського індивіда в процесі виховання, навчання і освіти; система педагогічних явищ, пов'язаних з розвитком індивіда в умовах інклюзії. Тобто те, що вивчає і описує інклюзивна педагогіка. Інклюзивна педагогіка вивчає закономірності психічного розвитку дитини, причини виникнення порушень у її розвитку і поведінці, розробляє шляхи і засоби їх подолання, визначає перешкоди задоволення індивідуальних потреб усіх учнів.

Предметом дослідження інклюзивної педагогіки є процес професійної діяльності уповноважених державою фахівців, спрямований на задоволення індивідуальних потреб усіх дітей в умовах отримання освіти в інклюзивному загальноосвітньому навчальному закладі.

Відповідно до об'єкта і предмета дослідження, **метою** інклюзивної педагогіки є пояснення, опис та прогнозування педагогічних процесів і явищ, котрі відбуваються у спеціально організованому соціокультурному освітньому середовищі для спільного навчання і виховання здорових дітей і дітей з різними видами нозологій.

Завдання інклюзивної педагогіки:

- розробка нових та модернізація наявних методів навчання і виховання, навчального обладнання;
- підготовка підручників, посібників і навчально-методичного забезпечення;

- визначення функцій соціально-педагогічної діяльності вчителя інклюзивного навчання;
- підготовка вчителів загальноосвітніх шкіл до виконання соціально-педагогічної діяльності та її функцій: комунікативної, охоронно-захисної, діагностичної, превентивної, корекційно-розвивальної, реабілітаційної, соціально-терапевтичної;
- посилення соціалізуючої та корекційно-розвивальної мети уроку;

Інклюзивна педагогіка – це галузь системи педагогічних наук, яка вивчає процес спільного навчання і виховання нормативних дітей і дітей з особливими освітніми потребами та здійснює пошук ефективних шляхів задоволення індивідуальних потреб усіх учнів в умовах загальноосвітнього навчального закладу.

Основні категорії інклюзивної педагогіки

Категорії науки – це найзагальніші педагогічні поняття, що відображають наукові узагальнення, основні, найістотніші сторони, властивості даної науки. Інклюзивна педагогіка має свій понятійний (категоріальний) апарат, але також використовує категорії загальної та іншої педагогіки.

Основні *категорії* інклюзивної педагогіки.

Дитина з обмеженими можливостями життєдіяльності (ОМЖ) - фізична особа, яка втратила здатність (унаслідок наявності вади у фізичному і (або) психологічному розвитку) виконувати будь-яку діяльність, у тому числі учінневу.

Дитина з обмеженими освітніми потребами (ООП) - фізична особа, яка має вади у фізичному і (або) психологічному розвитку, що перешкоджають отриманню освіти.

Соціально-педагогічна діяльність – особливий вид діяльності вчителя загальноосвітньої школи в умовах інклюзивної освіти, спрямований на задоволення індивідуальних освітніх потреб учнів.

- визначення функцій соціально-педагогічної діяльності вчителя інклюзивного навчання;
- підготовка вчителів загальноосвітніх шкіл до виконання соціально-педагогічної діяльності та її функцій: комунікативної, охоронно-захисної, діагностичної, превентивної, корекційно-розвивальної, реабілітаційної, соціально-терапевтичної;
- посилення соціалізуючої та корекційно-розвивальної мети уроку;

Інклюзивна педагогіка – це галузь системи педагогічних наук, яка вивчає процес спільного навчання і виховання нормативних дітей і дітей з особливими освітніми потребами та здійснює пошук ефективних шляхів задоволення індивідуальних потреб усіх учнів в умовах загальноосвітнього навчального закладу.

Основні категорії інклюзивної педагогіки

Категорії науки – це найзагальніші педагогічні поняття, що відображають наукові узагальнення, основні, найістотніші сторони, властивості даної науки. Інклюзивна педагогіка має свій понятійний (категоріальний) апарат, але також використовує категорії загальної та іншої педагогіки.

Основні *категорії* інклюзивної педагогіки.

Дитина з обмеженими можливостями життєдіяльності (ОМЖ) - фізична особа, яка втратила здатність (унаслідок наявності вади у фізичному і (або) психологічному розвитку) виконувати будь-яку діяльність, у тому числі учінневу.

Дитина з обмеженими освітніми потребами (ООП) - фізична особа, яка має вади у фізичному і (або) психологічному розвитку, що перешкоджають отриманню освіти.

Соціально-педагогічна діяльність – особливий вид діяльності вчителя загальноосвітньої школи в умовах інклюзивної освіти, спрямований на задоволення індивідуальних освітніх потреб учнів.

Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами в спеціально створених умовах загальноосвітнього закладу.

Інклюзивне навчання – це спеціально організований процес взаємодії вчителя та учнів різного рівня психофізичного розвитку у загальноосвітньому навчальному закладі, спрямований на засвоєння знань, умінь та навичок, розвиток розумових сил і освітніх можливостей молодшого школяра.

Інклюзивна школа – це заклад освіти, який відкритий для навчання всіх дітей, незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних, соціальних, емоційних, мовних чи інших особливостей.

Інклюзивне виховання – соціально і педагогічно організований процес формування дитини як особистості, незалежно від рівня психофізичного розвитку, як неповторної людської індивідуальності в умовах інклюзивного суспільства. *Самовиховання* – систематична і цілеспрямована діяльність особистості, орієнтована на формування і вдосконалення її позитивних якостей та подолання негативних

Інклюзивне навчання і виховання розглядається як системний підхід в організації діяльності загальноосвітньої системи України, яке стосується усіх суб'єктів навчального процесу: молодших школярів – нормативних дітей і дітей з особливими освітніми потребами; учителя початкових класів і команди фахівців, у тому числі батьків; адміністрації та допоміжних структур. Тому діяльність загальноосвітнього закладу повинна спрямовуватися не лише на створення спеціальних умов для навчання і виховання дітей з ООП, а й на забезпечення взаєморозуміння між учасниками процесу, всебічного розвитку і формування особистості.

Розвиток – процес становлення особистості, вдосконалення її фізичних та духовних сил під впливом зовнішніх і внутрішніх, керованих і некерованих чинників. Результатом розвитку є кількісні та якісні зміни в організмі та свідомості людини.

Формування — це надання певної форми, завершеності процесу становлення людської особистості, досягнення нею рівня зрілості, стабільності. Воно здійснюється під впливом усіх без винятку умов суспільства: екологічних, соціальних, економічних,

Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами в спеціально створених умовах загальноосвітнього закладу.

Інклюзивне навчання – це спеціально організований процес взаємодії вчителя та учнів різного рівня психофізичного розвитку у загальноосвітньому навчальному закладі, спрямований на засвоєння знань, умінь та навичок, розвиток розумових сил і освітніх можливостей молодшого школяра.

Інклюзивна школа – це заклад освіти, який відкритий для навчання всіх дітей, незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних, соціальних, емоційних, мовних чи інших особливостей.

Інклюзивне виховання – соціально і педагогічно організований процес формування дитини як особистості, незалежно від рівня психофізичного розвитку, як неповторної людської індивідуальності в умовах інклюзивного суспільства. *Самовиховання* – систематична і цілеспрямована діяльність особистості, орієнтована на формування і вдосконалення її позитивних якостей та подолання негативних

Інклюзивне навчання і виховання розглядається як системний підхід в організації діяльності загальноосвітньої системи України, яке стосується усіх суб'єктів навчального процесу: молодших школярів – нормативних дітей і дітей з особливими освітніми потребами; учителя початкових класів і команди фахівців, у тому числі батьків; адміністрації та допоміжних структур. Тому діяльність загальноосвітнього закладу повинна спрямовуватися не лише на створення спеціальних умов для навчання і виховання дітей з ООП, а й на забезпечення взаєморозуміння між учасниками процесу, всебічного розвитку і формування особистості.

Розвиток – процес становлення особистості, вдосконалення її фізичних та духовних сил під впливом зовнішніх і внутрішніх, керованих і некерованих чинників. Результатом розвитку є кількісні та якісні зміни в організмі та свідомості людини.

Формування — це надання певної форми, завершеності процесу становлення людської особистості, досягнення нею рівня зрілості, стабільності. Воно здійснюється під впливом усіх без винятку умов суспільства: екологічних, соціальних, економічних,

ідеологічних тощо. Цілеспрямоване формування особистості здійснюється в соціальній системі шляхом виховання.

Соціалізація становлення особистості людини на основі засвоєння нею елементів суспільної культури і соціальних цінностей.

Корекція (від лат. *correction* – поліпшення, виправлення) – система психолого-педагогічних та медичних заходів, спрямованих на послаблення або подолання вад психофізичного розвитку у дітей в процесі навчання та виховання з метою максимально можливого розвитку їхньої особистості

Компенсація (лат. *compensatio* - відшкодування, урівноваження) - це складний, багатоаспектний процес перебудови або заміщення порушених або недорозвинених психофізіологічних функцій організму.

Реабілітація (лат. *rehabilitatio* - відновлення) - це процес включення дитини з відхиленнями у розвитку і поведінці в нормальне соціальне середовище, в суспільно корисну діяльність і адекватні взаємини з однолітками. Процес реабілітації - складне і багатогранне явище, оскільки повноцінне повернення в соціум відбувається через медичну реабілітацію (лікування, ліквідацію наслідків дефекту), психологічну реабілітацію (зняття психологічних комплексів, відновлення і психічних процесів), педагогічну реабілітацію (відновлення втрачених пізнавальних умінь і навичок, формування позитивних особистісних якостей). Реабілітація - це свого роду підсумок усієї корекційно-педагогічної роботи

Інклюзивна педагогіка в системі педагогічних наук

У процесі історичного розвитку педагогіка нагромадила значну кількість знань, які сформувалися в окремі педагогічні галузі, котрі є водночас самостійними науками і мають свій предмет вивчення, однак спираються на структуру і принципи загальної педагогіки. З середини ХХ століття були внесені корективи до розуміння терміну «педагогіка», оскільки стало очевидним, що кваліфікованого педагогічного керівництва потребують не лише діти, а й дорослі.

ідеологічних тощо. Цілеспрямоване формування особистості здійснюється в соціальній системі шляхом виховання.

Соціалізація становлення особистості людини на основі засвоєння нею елементів суспільної культури і соціальних цінностей.

Корекція (від лат. *correction* – поліпшення, виправлення) – система психолого-педагогічних та медичних заходів, спрямованих на послаблення або подолання вад психофізичного розвитку у дітей в процесі навчання та виховання з метою максимально можливого розвитку їхньої особистості

Компенсація (лат. *compensatio* - відшкодування, урівноваження) - це складний, багатоаспектний процес перебудови або заміщення порушених або недорозвинених психофізіологічних функцій організму.

Реабілітація (лат. *rehabilitatio* - відновлення) - це процес включення дитини з відхиленнями у розвитку і поведінці в нормальне соціальне середовище, в суспільно корисну діяльність і адекватні взаємини з однолітками. Процес реабілітації - складне і багатогранне явище, оскільки повноцінне повернення в соціум відбувається через медичну реабілітацію (лікування, ліквідацію наслідків дефекту), психологічну реабілітацію (зняття психологічних комплексів, відновлення і психічних процесів), педагогічну реабілітацію (відновлення втрачених пізнавальних умінь і навичок, формування позитивних особистісних якостей). Реабілітація - це свого роду підсумок усієї корекційно-педагогічної роботи

Інклюзивна педагогіка в системі педагогічних наук

У процесі історичного розвитку педагогіка нагромадила значну кількість знань, які сформувалися в окремі педагогічні галузі, котрі є водночас самостійними науками і мають свій предмет вивчення, однак спираються на структуру і принципи загальної педагогіки. З середини ХХ століття були внесені корективи до розуміння терміну «педагогіка», оскільки стало очевидним, що кваліфікованого педагогічного керівництва потребують не лише діти, а й дорослі.

Інклюзивна педагогіка належить до системи педагогічних наук, яка вивчає мистецтво спільного виховання дітей.

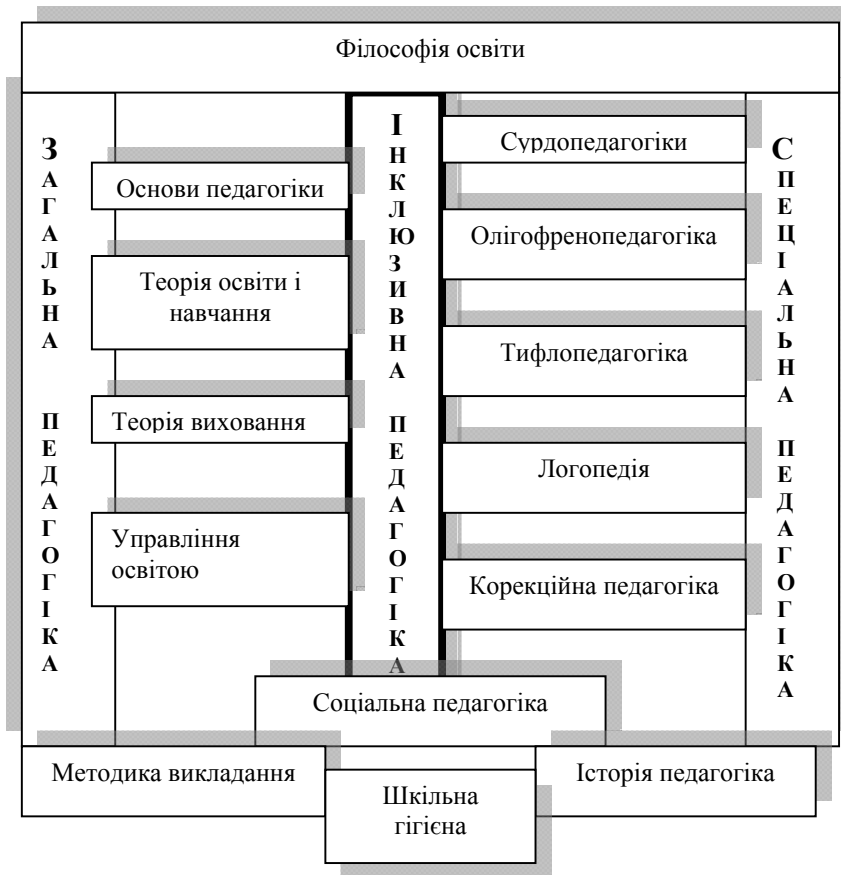


Рис. 1. Місце інклюзивної педагогіки в системі педагогічних наук

Система педагогічних наук – це зв'язки та відношення, що склалися у процесі історичного розвитку різних галузей педагогічних знань. Місце інклюзивної педагогіки в системі педагогічних наук представлено на рис. 1.

Інклюзивна педагогіка належить до системи педагогічних наук, яка вивчає мистецтво спільного виховання дітей.

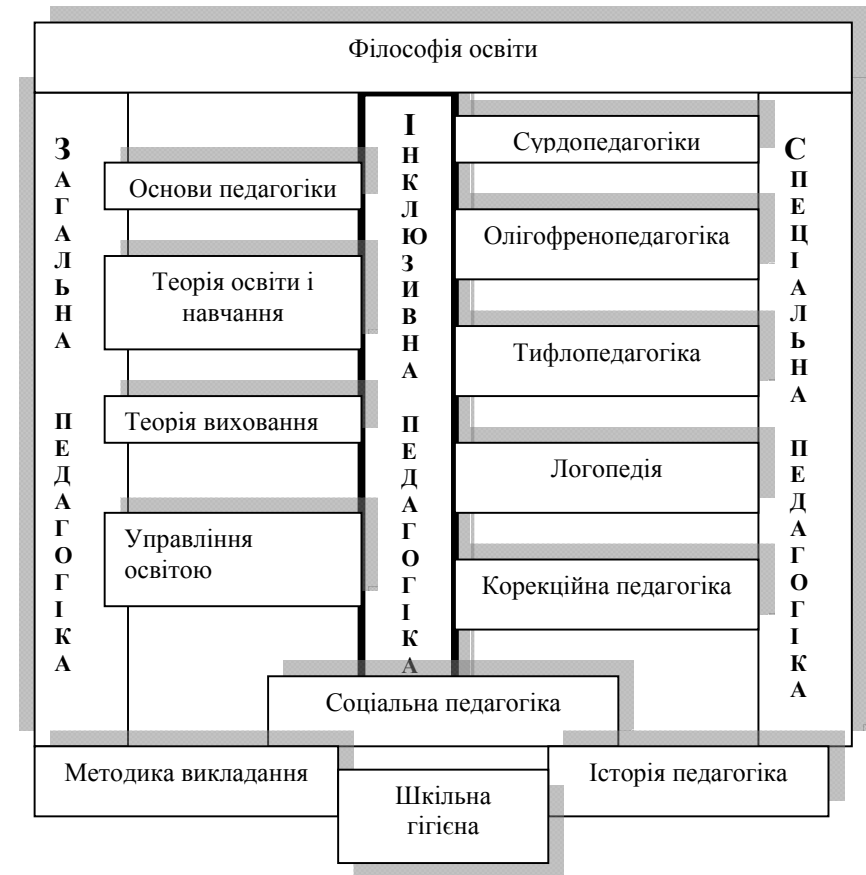


Рис. 1. Місце інклюзивної педагогіки в системі педагогічних наук

Система педагогічних наук – це зв'язки та відношення, що склалися у процесі історичного розвитку різних галузей педагогічних знань. Місце інклюзивної педагогіки в системі педагогічних наук представлено на рис. 1.

Очевидно, інклюзивна педагогіка співпрацює іншими педагогічними науками, які розробляють близькі педагогічні проблеми:

- філософія освіти – сукупність світоглядних теорій (ідей), які зумовлюють методологію виховання і навчання, становлення особистості;

- дидактика (теорія освіти й навчання), яка займається розробкою цілей, завдань, змісту, принципів, методів і організації освіти та навчання;

- теорії й методика виховання вивчає питання формування етичних якостей особи, політичних переконань, естетичних смаків, організації різноманітної діяльності учнів

- теорія управління, дослідженням якої є вивчення сукупності всіх організаційно-педагогічних проблем, пов'язаних з управлінням освітою, мережею й структурою навчально-виховних установ і керівництвом їх діяльністю;

- історія педагогіки висвітлює процес розвитку теорії та практики навчання і виховання в різні історичні етапи;

- соціальна педагогіка, яка вивчає закономірності соціально-культурної адаптації людини, групи, суспільства з метою гармонізації, гуманізації їх взаємовідносин на внутрішньо-, між- та надособовому рівні. Складовими соціальної педагогіки є: агогіка (вивчає проблеми попередження відхилень у поведінці дітей та підлітків), герогіка (вивчає соціально-педагогічні проблеми людей похилого віку), андрагогіка (вивчає освіту і навчання людей упродовж усього віку), віктимологія (вивчає проблеми людей, які стали жертвами несприятливих умов соціалізації);

- спеціальна педагогіка, яка вивчає освіту, навчання, виховання дітей з різними фізичними або психічними вадами. Залежно від видів дефекту педагогічні знання цієї галузі поділилися на такі педагогічні науки: теорія і методика виховання, освіти і навчання глухих і слабочуючих дітей — сурдопедагогіка; сліпих і слабобачучих — тифлопедагогіка, з недоліками розумового розвитку — олігофренопедагогіка, з порушеннями мови — логопедія); - корекційна педагогіка – вивчає проблеми виховання дітей з різними недоліками;

Очевидно, інклюзивна педагогіка співпрацює іншими педагогічними науками, які розробляють близькі педагогічні проблеми:

- філософія освіти – сукупність світоглядних теорій (ідей), які зумовлюють методологію виховання і навчання, становлення особистості;

- дидактика (теорія освіти й навчання), яка займається розробкою цілей, завдань, змісту, принципів, методів і організації освіти та навчання;

- теорії й методика виховання вивчає питання формування етичних якостей особи, політичних переконань, естетичних смаків, організації різноманітної діяльності учнів

- теорія управління, дослідженням якої є вивчення сукупності всіх організаційно-педагогічних проблем, пов'язаних з управлінням освітою, мережею й структурою навчально-виховних установ і керівництвом їх діяльністю;

- історія педагогіки висвітлює процес розвитку теорії та практики навчання і виховання в різні історичні етапи;

- соціальна педагогіка, яка вивчає закономірності соціально-культурної адаптації людини, групи, суспільства з метою гармонізації, гуманізації їх взаємовідносин на внутрішньо-, між- та надособовому рівні. Складовими соціальної педагогіки є: агогіка (вивчає проблеми попередження відхилень у поведінці дітей та підлітків), герогіка (вивчає соціально-педагогічні проблеми людей похилого віку), андрагогіка (вивчає освіту і навчання людей упродовж усього віку), віктимологія (вивчає проблеми людей, які стали жертвами несприятливих умов соціалізації);

- спеціальна педагогіка, яка вивчає освіту, навчання, виховання дітей з різними фізичними або психічними вадами. Залежно від видів дефекту педагогічні знання цієї галузі поділилися на такі педагогічні науки: теорія і методика виховання, освіти і навчання глухих і слабочуючих дітей — сурдопедагогіка; сліпих і слабобачучих — тифлопедагогіка, з недоліками розумового розвитку — олігофренопедагогіка, з порушеннями мови — логопедія); - корекційна педагогіка – вивчає проблеми виховання дітей з різними недоліками;

- методика викладання окремих предметів вивчає закономірності викладання і вивчення конкретних навчальних дисциплін у закладах освіти різних типів;

- шкільна гігієна вивчає і визначає санітарно-гігієнічні умови організації навчального процесу залежно від віку і стану здоров'я.

Оскільки інклюзивна педагогіка вивчає процес спільного навчання та виховання нормативних дітей і дітей з сенсорними, розумовими й руховими порушеннями у загальноосвітній школі, тому розвивається на методологічних дослідженнях кожної з системи педагогічних наук.

Отже, джерелом розвитку інклюзивної педагогіки є багатовіковий практичний світовий та вітчизняний досвід виховання; філософські, педагогічні і психологічні праці; дані спеціально-організованих педагогічних дослідженнях; досвід учених та педагогів новаторів та реалії сьогодення.

Міжпредметні зв'язки інклюзивної педагогіки

Інклюзивні процеси в освіті стають об'єктом міждисциплінарних зв'язків. Міждисциплінарність – це сучасний принцип навчання, який впливає на структуру навчального матеріалу цілого ряду дисциплін, підсилюючи системність знань, активізує метод навчання, орієнтує викладача на застосування комплексних форм організації навчання, забезпечуючи єдність навчально-виховного процесу.

Міждисциплінарні зв'язки викладач може реалізувати, використовуючи різні методичні прийоми: проблемна бесіда, виконання випереджувальних завдань; пошукова робота; розв'язування наскрізних задач тощо. Використання міждисциплінарних зв'язків на заняттях дає можливість краще зрозуміти і засвоїти матеріал завдяки своєчасному відновленню в пам'яті знань з суміжних дисциплін, сприяє розвитку активної розумової діяльності студентів щодо відновленню попередніх знань і засвоєнню нового матеріалу, здійснюють суттєвий вплив на характер самостійної роботи.

- методика викладання окремих предметів вивчає закономірності викладання і вивчення конкретних навчальних дисциплін у закладах освіти різних типів;

- шкільна гігієна вивчає і визначає санітарно-гігієнічні умови організації навчального процесу залежно від віку і стану здоров'я.

Оскільки інклюзивна педагогіка вивчає процес спільного навчання та виховання нормативних дітей і дітей з сенсорними, розумовими й руховими порушеннями у загальноосвітній школі, тому розвивається на методологічних дослідженнях кожної з системи педагогічних наук.

Отже, джерелом розвитку інклюзивної педагогіки є багатовіковий практичний світовий та вітчизняний досвід виховання; філософські, педагогічні і психологічні праці; дані спеціально-організованих педагогічних дослідженнях; досвід учених та педагогів новаторів та реалії сьогодення.

Міжпредметні зв'язки інклюзивної педагогіки

Інклюзивні процеси в освіті стають об'єктом міждисциплінарних зв'язків. Міждисциплінарність – це сучасний принцип навчання, який впливає на структуру навчального матеріалу цілого ряду дисциплін, підсилюючи системність знань, активізує метод навчання, орієнтує викладача на застосування комплексних форм організації навчання, забезпечуючи єдність навчально-виховного процесу.

Міждисциплінарні зв'язки викладач може реалізувати, використовуючи різні методичні прийоми: проблемна бесіда, виконання випереджувальних завдань; пошукова робота; розв'язування наскрізних задач тощо. Використання міждисциплінарних зв'язків на заняттях дає можливість краще зрозуміти і засвоїти матеріал завдяки своєчасному відновленню в пам'яті знань з суміжних дисциплін, сприяє розвитку активної розумової діяльності студентів щодо відновленню попередніх знань і засвоєнню нового матеріалу, здійснюють суттєвий вплив на характер самостійної роботи.

Інклюзивна педагогіка пов'язана з багатьма навчальними дисциплінами: філософією, соціологією, соціальною роботою, психологією, спеціальною психологією, анатомією і фізіологією людини, педіатрією та ін..

Психологія – наука про сукупність психологічних явищ та поведінку людини, вищих тварин, яка пояснюється на основі цих явищ, вивчає закономірності розвитку психіки людини.

Спеціальна психологія — галузь психології, яка вивчає психологічні особливості аномальних дітей і дорослих, дефект яких зумовлений органічним ураженням головного мозку (розумово відсталі), порушенням аналізаторів (глухі, туговухі, слабозорі, сліпоглухі), тяжкими порушеннями мови при збереженні слуху. Спеціальна психологія з'ясовує зміни у перебігу психічних процесів порівняно з нормою, їх причини і механізми, розробляє спеціальні методи корекції аномалії, аналізує результати, які досягаються в ході спеціально організованого навчання і виховання (насамперед у дитячому віці).

Соціологія вивчає всі сторони соціального співжиття людей в спільнотах і союзах: сім'ї, школах різних типів, трудових колективах, формальних та неформальних групах, юнацьких субкультурах тощо.

Анатомія вивчає форму і будову органів і систем людського тіла, які склалися у зв'язку з виконуваними функціями. *Фізіологія* досліджує життєві функції організму та його окремих частин. Анатомія і фізіологія корисна для розуміння розвитку вищої нервової діяльності, першої та другої сигнальних систем, розвитку та функцій органів чуття, опорно-рухового апарату та інших систем.

Педіатрія (від грец. *παιδίον* — дитина та грец. *ιατρεία* — лікування) — галузь у медичній науці, головним завданням якої є збереження або повернення здоров'я дитині, щоб дозволити їй у повній мірі реалізувати свій вроджений життєвий потенціал.

Соціальна робота - Соціальна робота – це діяльність з надання допомоги індивідам, сім'ям, групам у реалізації їх соціальних прав і в компенсації фізичних, психічних, інтелектуальних, соціальних та інших недоліків, що перешкоджають повноцінному соціальному функціонуванню.

Інклюзивна педагогіка пов'язана з багатьма навчальними дисциплінами: філософією, соціологією, соціальною роботою, психологією, спеціальною психологією, анатомією і фізіологією людини, педіатрією та ін..

Психологія – наука про сукупність психологічних явищ та поведінку людини, вищих тварин, яка пояснюється на основі цих явищ, вивчає закономірності розвитку психіки людини.

Спеціальна психологія — галузь психології, яка вивчає психологічні особливості аномальних дітей і дорослих, дефект яких зумовлений органічним ураженням головного мозку (розумово відсталі), порушенням аналізаторів (глухі, туговухі, слабозорі, сліпоглухі), тяжкими порушеннями мови при збереженні слуху. Спеціальна психологія з'ясовує зміни у перебігу психічних процесів порівняно з нормою, їх причини і механізми, розробляє спеціальні методи корекції аномалії, аналізує результати, які досягаються в ході спеціально організованого навчання і виховання (насамперед у дитячому віці).

Соціологія вивчає всі сторони соціального співжиття людей в спільнотах і союзах: сім'ї, школах різних типів, трудових колективах, формальних та неформальних групах, юнацьких субкультурах тощо.

Анатомія вивчає форму і будову органів і систем людського тіла, які склалися у зв'язку з виконуваними функціями. *Фізіологія* досліджує життєві функції організму та його окремих частин. Анатомія і фізіологія корисна для розуміння розвитку вищої нервової діяльності, першої та другої сигнальних систем, розвитку та функцій органів чуття, опорно-рухового апарату та інших систем.

Педіатрія (від грец. *παιδίον* — дитина та грец. *ιατρεία* — лікування) — галузь у медичній науці, головним завданням якої є збереження або повернення здоров'я дитині, щоб дозволити їй у повній мірі реалізувати свій вроджений життєвий потенціал.

Соціальна робота - Соціальна робота – це діяльність з надання допомоги індивідам, сім'ям, групам у реалізації їх соціальних прав і в компенсації фізичних, психічних, інтелектуальних, соціальних та інших недоліків, що перешкоджають повноцінному соціальному функціонуванню.

Соціальна реабілітація — комплекс державних та суспільних заходів, спрямованих на створення і забезпечення умов для соціальної інтеграції інваліда в суспільство, відновлення його соціального статусу та здатності до самостійної суспільної і родинно-побутової діяльності шляхом орієнтації у соціальному середовищі, соціально-побутової адаптації, різноманітних видів патронажу і соціального обслуговування.

Отже, міжпредметні зв'язки інклюзивної педагогіки з названими та іншими навчальними дисциплінами повинні систематично здійснюватися і використовуватися на всіх етапах навчального процесу, забезпечувати інтенсивний обмін та всебічне вивчення навчальної інформації, формування єдиної професійної компетентності і компетенції.

Підсумкові запитання для перевірки теоретичних знань

1. Дайте визначення інклюзивної педагогіки.
2. Які фактори вплинули на розвиток інклюзивної педагогіки?
3. У чому полягає філософія інклюзивної освіти?
4. Чому виникла ця галузь педагогіки?
5. Що вивчає інклюзивна педагогіка?
6. Які завдання інклюзивної педагогіки?
7. У чому полягає особливість інклюзивної педагогіки?
8. Що таке педагогічна категорія? Поясніть сутність категорій інклюзивної педагогіки.
9. Які навчальні дисципліни визначають систему педагогічних наук. Визначіть місце інклюзивної педагогіки у ній.
10. Проаналізуйте міжпредметні зв'язки інклюзивної педагогіки.
11. Обґрунтуйте необхідність вивчення інклюзивної педагогіки майбутніми вчителями загальноосвітніх шкіл, вихователями дошкільних закладів, психологами системи освіти.

Письмове завдання.

Охарактеризуйте, під впливом яких філософських ідей формується інклюзивна педагогіка в країнах пострадянського простору?

Соціальна реабілітація — комплекс державних та суспільних заходів, спрямованих на створення і забезпечення умов для соціальної інтеграції інваліда в суспільство, відновлення його соціального статусу та здатності до самостійної суспільної і родинно-побутової діяльності шляхом орієнтації у соціальному середовищі, соціально-побутової адаптації, різноманітних видів патронажу і соціального обслуговування.

Отже, міжпредметні зв'язки інклюзивної педагогіки з названими та іншими навчальними дисциплінами повинні систематично здійснюватися і використовуватися на всіх етапах навчального процесу, забезпечувати інтенсивний обмін та всебічне вивчення навчальної інформації, формування єдиної професійної компетентності і компетенції.

Підсумкові запитання для перевірки теоретичних знань

1. Дайте визначення інклюзивної педагогіки.
2. Які фактори вплинули на розвиток інклюзивної педагогіки?
3. У чому полягає філософія інклюзивної освіти?
4. Чому виникла ця галузь педагогіки?
5. Що вивчає інклюзивна педагогіка?
6. Які завдання інклюзивної педагогіки?
7. У чому полягає особливість інклюзивної педагогіки?
8. Що таке педагогічна категорія? Поясніть сутність категорій інклюзивної педагогіки.
9. Які навчальні дисципліни визначають систему педагогічних наук. Визначіть місце інклюзивної педагогіки у ній.
10. Проаналізуйте міжпредметні зв'язки інклюзивної педагогіки.
11. Обґрунтуйте необхідність вивчення інклюзивної педагогіки майбутніми вчителями загальноосвітніх шкіл, вихователями дошкільних закладів, психологами системи освіти.

Письмове завдання.

Охарактеризуйте, під впливом яких філософських ідей формується інклюзивна педагогіка в країнах пострадянського простору?

Тема 2. Особливості розвитку особистості

Закономірності розвитку особистості

Розвиток особистості – це процес становлення та формування людини під впливом зовнішніх і внутрішніх, керованих і некерованих чинників, серед яких провідну роль відіграють цілеспрямоване виховання і навчання. У широкому розумінні поняття «розвиток» використовують для з'ясування процесу змін, які відбуваються у людини, унаслідок її життя. **Онтогенез** – це індивідуальний розвиток організму від стадії запліднення до кінця індивідуального життя, що відбувається в межах визнаної фахівцями норми, тобто за зразком, який уже існує в суспільстві. Розвиток не зупиняється до кінця самого життя, а змінюється лише за напрямком, інтенсивністю, характером та якістю.

Формування – становлення людини як соціальної істоти внаслідок впливу середовища і виховання на внутрішні сили розвитку.

У процесі розвитку людини з нею відбуваються фізичні та психічні, кількісні та якісні зміни.

Фізичні зміни – це ріст, розвиток кісткової і м'язової систем, внутрішніх органів, нервової системи.

Психічні зміни охоплюють розумовий розвиток, формування психічних рис особистості й набуття соціальних якостей.

Розвиток людини залежить як від зовнішніх, так і від внутрішніх сил (впливів).

Зовнішні впливи – впливи навколишнього природного й соціального середовища та цілеспрямована діяльність педагогів із формування у дитини рис, необхідних для її участі в житті суспільства.

Внутрішні впливи – індивідуальне реагування людини на зовнішні впливи.

Таке розуміння розвитку і формування особистості визначає головний принцип у вирішенні проблем її становлення – принцип розвитку, який відбувається за певними закономірностями:

Тема 2. Особливості розвитку особистості

Закономірності розвитку особистості

Розвиток особистості – це процес становлення та формування людини під впливом зовнішніх і внутрішніх, керованих і некерованих чинників, серед яких провідну роль відіграють цілеспрямоване виховання і навчання. У широкому розумінні поняття «розвиток» використовують для з'ясування процесу змін, які відбуваються у людини, унаслідок її життя. **Онтогенез** – це індивідуальний розвиток організму від стадії запліднення до кінця індивідуального життя, що відбувається в межах визнаної фахівцями норми, тобто за зразком, який уже існує в суспільстві. Розвиток не зупиняється до кінця самого життя, а змінюється лише за напрямком, інтенсивністю, характером та якістю.

Формування – становлення людини як соціальної істоти внаслідок впливу середовища і виховання на внутрішні сили розвитку.

У процесі розвитку людини з нею відбуваються фізичні та психічні, кількісні та якісні зміни.

Фізичні зміни – це ріст, розвиток кісткової і м'язової систем, внутрішніх органів, нервової системи.

Психічні зміни охоплюють розумовий розвиток, формування психічних рис особистості й набуття соціальних якостей.

Розвиток людини залежить як від зовнішніх, так і від внутрішніх сил (впливів).

Зовнішні впливи – впливи навколишнього природного й соціального середовища та цілеспрямована діяльність педагогів із формування у дитини рис, необхідних для її участі в житті суспільства.

Внутрішні впливи – індивідуальне реагування людини на зовнішні впливи.

Таке розуміння розвитку і формування особистості визначає головний принцип у вирішенні проблем її становлення – принцип розвитку, який відбувається за певними закономірностями:

- процес розвитку має поступальний характер, при якому вищі ступені повторюють властивості нижчих ступенів розвитку на більш високому рівні;

- розвиток характеризується необоротністю;

- розвиток відбувається у наслідок боротьби суперечностей, що є внутрішньою рушійною силою процесу розвитку.

Рушійними силами розвитку особистості є такі внутрішні і зовнішні суперечності між:

- збудженням і гальмуванням;

- задоволенням і незадоволенням, радістю і горем;

- спадковими даними і потребами особистості та моральним обов'язком;

- рівнем розвитку особистості та її ідеалом;

- домаганням особистості та її можливостями.

Загальний розвиток людини відбувається за двома взаємопов'язаними напрямками: біологічному і соціальному. Успішний психічний розвиток людини відбувається завдяки розвитку біологічних задатків та властивостей людини, її функціонального дозрівання. Лише в соціальному середовищі виробляються у людини мова, навички поведінки, способи трудової діяльності, соціальні властивості і якості. Основними факторами розвитку виступають: спадковість, середовище, виховання, діяльність

Спадковість – відновлення у нащадків біологічної схожості з батьками.

Носіями спадковості є гени. Біологічна спадковість визначає ті риси людини, що відрізняють її від тваринного світу, тобто, спільні характеристики людського роду, а також визначає зовнішні і внутрішні відмінності однієї людини від іншої.

Людина успадковує передусім задатки типу нервової системи, на базі яких формуються тип темпераменту, деякі безумовні рефлекси, констатацію тіла, зовнішні ознаки (колір волосся, очей, шкіри), група крові, резус фактор. Можуть передаватися нащадкам недоліки нервової діяльності батьків, в тому числі і патологічні, що викликають психічні розлади. Спадковий характер мають певні хвороби. Негативно впливають на нащадків алкоголізм і наркоманія батьків. Генетика виявила більше 1500 спадкових аномалій людини.

- процес розвитку має поступальний характер, при якому вищі ступені повторюють властивості нижчих ступенів розвитку на більш високому рівні;

- розвиток характеризується необоротністю;

- розвиток відбувається у наслідок боротьби суперечностей, що є внутрішньою рушійною силою процесу розвитку.

Рушійними силами розвитку особистості є такі внутрішні і зовнішні суперечності між:

- збудженням і гальмуванням;

- задоволенням і незадоволенням, радістю і горем;

- спадковими даними і потребами особистості та моральним обов'язком;

- рівнем розвитку особистості та її ідеалом;

- домаганням особистості та її можливостями.

Загальний розвиток людини відбувається за двома взаємопов'язаними напрямками: біологічному і соціальному. Успішний психічний розвиток людини відбувається завдяки розвитку біологічних задатків та властивостей людини, її функціонального дозрівання. Лише в соціальному середовищі виробляються у людини мова, навички поведінки, способи трудової діяльності, соціальні властивості і якості. Основними факторами розвитку виступають: спадковість, середовище, виховання, діяльність

Спадковість – відновлення у нащадків біологічної схожості з батьками.

Носіями спадковості є гени. Біологічна спадковість визначає ті риси людини, що відрізняють її від тваринного світу, тобто, спільні характеристики людського роду, а також визначає зовнішні і внутрішні відмінності однієї людини від іншої.

Людина успадковує передусім задатки типу нервової системи, на базі яких формуються тип темпераменту, деякі безумовні рефлекси, констатацію тіла, зовнішні ознаки (колір волосся, очей, шкіри), група крові, резус фактор. Можуть передаватися нащадкам недоліки нервової діяльності батьків, в тому числі і патологічні, що викликають психічні розлади. Спадковий характер мають певні хвороби. Негативно впливають на нащадків алкоголізм і наркоманія батьків. Генетика виявила більше 1500 спадкових аномалій людини.

Особливу роль у розвитку особистості відіграють задатки. Український психолог Г. Костюк вважав, що «дитина народжується з певними передумовами для подальшого психічного розвитку».

Задатки – вроджені анатомо-фізіологічні якості індивіда, природна передумова його розвитку.

Отже, кожна людська істота отримує від природи усе, аби стати людиною. Проте повноцінним членом суспільства стає лише за наявності певного середовища і під його впливом.

Середовище – комплекс зовнішніх явищ, які стихійно діють на людину і значною мірою впливають на її розвиток. Середовище, що оточує особистість можна умовно поділити на природне, соціальне.

Природне середовище (клімат, різноманітні природні умови і ресурси) впливає на спосіб життя людини та характер її трудової діяльності.

Соціальне середовище як сукупність суспільних умов, у яких людина живе і з якими постійно стикається, позначається на її розвитку найбільшою мірою. **Чинники** соціального середовища можна виділити три групи:

- мега- (планета, світ і космос);
- макро- (суспільство, держава,);
- мезо- (етнокультурні умови і тип поселення);
- мікро- (сім'я, дитсадок, школа, позашкільні заклади, релігійні організації, засоби масової інформації).

У середовищі людина соціалізується. **Соціалізація** – процес засвоює індивідом соціального досвіду, цінностей, норм, установок, властивих суспільству й соціальним групам, до яких він належить, процес інтеграції у суспільство.

Середовище, як відомо, переважно стихійно впливає на розвиток людини, керованим він стає у наслідок виховання і діяльності.

Виховання – процес цілеспрямованого формування особистості дитини.

Активний розвиток молодшого школяра відбувається у процесі пізнавальної **діяльності**.

Ефективність розвитку і формування особистості підвищується за умови, якщо вона стає не лише об'єктом, а й суб'єктом виховання.

Особливу роль у розвитку особистості відіграють задатки. Український психолог Г. Костюк вважав, що «дитина народжується з певними передумовами для подальшого психічного розвитку».

Задатки – вроджені анатомо-фізіологічні якості індивіда, природна передумова його розвитку.

Отже, кожна людська істота отримує від природи усе, аби стати людиною. Проте повноцінним членом суспільства стає лише за наявності певного середовища і під його впливом.

Середовище – комплекс зовнішніх явищ, які стихійно діють на людину і значною мірою впливають на її розвиток. Середовище, що оточує особистість можна умовно поділити на природне, соціальне.

Природне середовище (клімат, різноманітні природні умови і ресурси) впливає на спосіб життя людини та характер її трудової діяльності.

Соціальне середовище як сукупність суспільних умов, у яких людина живе і з якими постійно стикається, позначається на її розвитку найбільшою мірою. **Чинники** соціального середовища можна виділити три групи:

- мега- (планета, світ і космос);
- макро- (суспільство, держава,);
- мезо- (етнокультурні умови і тип поселення);
- мікро- (сім'я, дитсадок, школа, позашкільні заклади, релігійні організації, засоби масової інформації).

У середовищі людина соціалізується. **Соціалізація** – процес засвоює індивідом соціального досвіду, цінностей, норм, установок, властивих суспільству й соціальним групам, до яких він належить, процес інтеграції у суспільство.

Середовище, як відомо, переважно стихійно впливає на розвиток людини, керованим він стає у наслідок виховання і діяльності.

Виховання – процес цілеспрямованого формування особистості дитини.

Активний розвиток молодшого школяра відбувається у процесі пізнавальної **діяльності**.

Ефективність розвитку і формування особистості підвищується за умови, якщо вона стає не лише об'єктом, а й суб'єктом виховання.

Таким чином, загальними закономірностями психічного розвитку дитини є:

- якісні зміни, появою новоутворень, запуск нових механізмів, нових процесів, виникненням нових структур;
- різноспрямовані та взаємопов'язані аспекти розвитку (тіло, психіка, особистість, суб'єктивність, духовність);
- рівень активності у цілісній системі життєдіяльності (діяльність, пізнання, самопізнання, спілкування, трансцендентація);
- нерівномірність та гетерохронність (зміна часу закладання і темпів розвитку окремих органів або організму в цілому у нащадків (Наприклад, акселерація); неодночасне дозрівання окремих функціональних систем організму в процесі онтогенезу;
- найбільш сприятливі умови, які виникають для розвитку одних властивостей, а в інші – для інших;
- тенденція до інтеграції психіки, її особистості;
- пластичність і можливість компенсації;
- включення індивіда в систему діяльності;
- суперечності. Розв'язання суперечності виявляється у виникненні новоутворень віку, що не відповідають старій соціальній ситуації розвитку, виходять за її межі;
- постійна взаємодія внутрішнього і зовнішнього, біологічного і соціального, тілесного і духовного;
- функціонування не тільки свідомості, але й несвідомого через дію механізмів захисту “Я”, проявів акцентуацій особистості.

Отже, розвиток особистості – це взаємопов'язаний процес неперервних кількісних та перервних якісних змін, що відбуваються в удосконаленні нервової системи і техніки у розвитку пізнавальної і творчої діяльності, формуванні світогляду, моральних властивостей і якостей, які пов'язані з певними етапами її життєвого шляху.

Поняття «норма» і «відхилення» у розвитку дитини

Особистісно орієнтований підхід, як нова парадигма освіти в сучасній школі, вимагає від учителя початкових класів знань

Таким чином, загальними закономірностями психічного розвитку дитини є:

- якісні зміни, появою новоутворень, запуск нових механізмів, нових процесів, виникненням нових структур;
- різноспрямовані та взаємопов'язані аспекти розвитку (тіло, психіка, особистість, суб'єктивність, духовність);
- рівень активності у цілісній системі життєдіяльності (діяльність, пізнання, самопізнання, спілкування, трансцендентація);
- нерівномірність та гетерохронність (зміна часу закладання і темпів розвитку окремих органів або організму в цілому у нащадків (Наприклад, акселерація); неодночасне дозрівання окремих функціональних систем організму в процесі онтогенезу;
- найбільш сприятливі умови, які виникають для розвитку одних властивостей, а в інші – для інших;
- тенденція до інтеграції психіки, її особистості;
- пластичність і можливість компенсації;
- включення індивіда в систему діяльності;
- суперечності. Розв'язання суперечності виявляється у виникненні новоутворень віку, що не відповідають старій соціальній ситуації розвитку, виходять за її межі;
- постійна взаємодія внутрішнього і зовнішнього, біологічного і соціального, тілесного і духовного;
- функціонування не тільки свідомості, але й несвідомого через дію механізмів захисту “Я”, проявів акцентуацій особистості.

Отже, розвиток особистості – це взаємопов'язаний процес неперервних кількісних та перервних якісних змін, що відбуваються в удосконаленні нервової системи і техніки у розвитку пізнавальної і творчої діяльності, формуванні світогляду, моральних властивостей і якостей, які пов'язані з певними етапами її життєвого шляху.

Поняття «норма» і «відхилення» у розвитку дитини

Особистісно орієнтований підхід, як нова парадигма освіти в сучасній школі, вимагає від учителя початкових класів знань

поняття «норма» і відхилення від норми, а включення дітей з особливим освітніми потребами в освітній простір потребує з'ясування історії розвитку поняття «особа з обмеженими освітніми можливостями».

Норма – деяке ідеальне утворення, умовне позначення об'єктивної реальності, деякий середньостатистичний показник, який характеризує реальну дійсність, але не існує у ній. Норма передбачає таке поєднання особистості і соціуму, коли вона безконфліктно і продуктивно виконує провідну діяльність, задовольняє свої основні потреби, відповідає при цьому вимогам соціуму відповідно віку, статі та психосоціального розвитку.

Кожна норма має свої показники та характеристики. Все те, що не відповідає показникам називається відхиленням від норми. У медицині, педагогіці, психології, соціології є свої показники, параметри, характеристики норми.

Орієнтація на норму важлива при визначенні недоліків у розвитку особистості з метою визначення спеціально-педагогічної допомоги. Індивідуальна норма розвитку кожної особи називається *функціональною нормою*. Доведено, що дитини вважаються нормальною якщо:

- рівень її розвитку відповідає рівню більшості дітей її або старшого віку, з урахуванням розвитку суспільства;
- її розвиток відповідає власним індивідуальним якостям, здібностям і можливостям, що веде до повної інтеграції у соціум;
- розвивається у відповідності з вимогами суспільства, яке визначає норми поведінки і подальші перспективи соціального функціонування в період зрілості (Л. Пожар).

Показниками нормального розвитку дитини є:

- нормальна робота головного мозку та його кори;
- нормальний фізичний розвиток і пов'язані з ним збереження працездатності, нормального тону нервових процесів;
- збережені органів чуття, які забезпечують нормальний зв'язок дитини із зовнішнім світом;
- систематичне навчання і виховання дитини у сім'ї, дитячому садку і загальноосвітній школі.

Відхилення від норми у здоров'ї можуть викликатися зовнішніми (екзогенними) і внутрішніми (ендогенними) факторами. Серед яких визначальними є:

поняття «норма» і відхилення від норми, а включення дітей з особливим освітніми потребами в освітній простір потребує з'ясування історії розвитку поняття «особа з обмеженими освітніми можливостями».

Норма – деяке ідеальне утворення, умовне позначення об'єктивної реальності, деякий середньостатистичний показник, який характеризує реальну дійсність, але не існує у ній. Норма передбачає таке поєднання особистості і соціуму, коли вона безконфліктно і продуктивно виконує провідну діяльність, задовольняє свої основні потреби, відповідає при цьому вимогам соціуму відповідно віку, статі та психосоціального розвитку.

Кожна норма має свої показники та характеристики. Все те, що не відповідає показникам називається відхиленням від норми. У медицині, педагогіці, психології, соціології є свої показники, параметри, характеристики норми.

Орієнтація на норму важлива при визначенні недоліків у розвитку особистості з метою визначення спеціально-педагогічної допомоги. Індивідуальна норма розвитку кожної особи називається *функціональною нормою*. Доведено, що дитини вважаються нормальною якщо:

- рівень її розвитку відповідає рівню більшості дітей її або старшого віку, з урахуванням розвитку суспільства;
- її розвиток відповідає власним індивідуальним якостям, здібностям і можливостям, що веде до повної інтеграції у соціум;
- розвивається у відповідності з вимогами суспільства, яке визначає норми поведінки і подальші перспективи соціального функціонування в період зрілості (Л. Пожар).

Показниками нормального розвитку дитини є:

- нормальна робота головного мозку та його кори;
- нормальний фізичний розвиток і пов'язані з ним збереження працездатності, нормального тону нервових процесів;
- збережені органів чуття, які забезпечують нормальний зв'язок дитини із зовнішнім світом;
- систематичне навчання і виховання дитини у сім'ї, дитячому садку і загальноосвітній школі.

Відхилення від норми у здоров'ї можуть викликатися зовнішніми (екзогенними) і внутрішніми (ендогенними) факторами. Серед яких визначальними є:

- біологічні (спадкові відхилення, інфекційні, вірусні та ендокринні захворювання матері під час вагітності, токсикози й ін.);

- генетичні (хромосомні аномалії);
- соматичні (невропатії);
- соціальні (алкоголізм, наркоманія батьків, несприятливе середовище);
- індекс пошкодження головного мозку (енцефалопатії);
- соціальний вплив на дітей раннього віку (до 3-х років);
- дефекти.

Дефект (від. лат.defectus – недолік, вада) – це фізичний чи психічний недолік, котрий викликає порушення нормального розвитку дитини. За походженням дефекти можуть бути органічними і функціональними.

Органічна вада - це порушення, відсутність або недолік якого-небудь органа або його частини. Органічні вади можуть бути: генералізованими (розумова відсталість) та ізольованими (затримка психічного розвитку, сліпота, глухота, порушення рухів і мовлення). Причини: спадкові, серцево-судинні захворювання, паралічі, травми.

Функціональна вада - це порушення функцій органу або загальних функцій всього організму без порушення тканини органу. Прикладом можуть слугувати неврози, психоневрози, психопатія психози порушення поведінки. Причини: порушення соціальних зв'язків індивіда. Вада може виявлятися й у темпі розвитку. Розрізняють два варіанти: акселерацію - прискорений розвиток, і ретардацію (затримку) - відставання у розвитку.

Вплив вади на розвиток дитини двояке: з однієї сторони, він утруднює нормальному розвитку діяльності організму, а з іншої сторони – сприяє посиленому розвитку інших функцій, які можуть компенсувати недолік. Вади розділяються на первинні та вторинні.

Первинні вади виникають унаслідок порушення функціонування центральної нервової системи, невідповідності розвитку віковій нормі. Він є наслідком недорозвиненого або пошкодженого мозку. Проявляється первинний дефект у виді порушення слуху, зору, паралічу, порушення розумової працездатності й ін. При відсутності корекційного впливу у

- біологічні (спадкові відхилення, інфекційні, вірусні та ендокринні захворювання матері під час вагітності, токсикози й ін.);

- генетичні (хромосомні аномалії);
- соматичні (невропатії);
- соціальні (алкоголізм, наркоманія батьків, несприятливе середовище);
- індекс пошкодження головного мозку (енцефалопатії);
- соціальний вплив на дітей раннього віку (до 3-х років);
- дефекти.

Дефект (від. лат.defectus – недолік, вада) – це фізичний чи психічний недолік, котрий викликає порушення нормального розвитку дитини. За походженням дефекти можуть бути органічними і функціональними.

Органічна вада - це порушення, відсутність або недолік якого-небудь органа або його частини. Органічні вади можуть бути: генералізованими (розумова відсталість) та ізольованими (затримка психічного розвитку, сліпота, глухота, порушення рухів і мовлення). Причини: спадкові, серцево-судинні захворювання, паралічі, травми.

Функціональна вада - це порушення функцій органу або загальних функцій всього організму без порушення тканини органу. Прикладом можуть слугувати неврози, психоневрози, психопатія психози порушення поведінки. Причини: порушення соціальних зв'язків індивіда. Вада може виявлятися й у темпі розвитку. Розрізняють два варіанти: акселерацію - прискорений розвиток, і ретардацію (затримку) - відставання у розвитку.

Вплив вади на розвиток дитини двояке: з однієї сторони, він утруднює нормальному розвитку діяльності організму, а з іншої сторони – сприяє посиленому розвитку інших функцій, які можуть компенсувати недолік. Вади розділяються на первинні та вторинні.

Первинні вади виникають унаслідок порушення функціонування центральної нервової системи, невідповідності розвитку віковій нормі. Він є наслідком недорозвиненого або пошкодженого мозку. Проявляється первинний дефект у виді порушення слуху, зору, паралічу, порушення розумової працездатності й ін. При відсутності корекційного впливу у

подальшому відбувається вторинні нашарування (відхилення) – дефекти.

Вторинні вади, які виникають у дитини з порушенням психофізичного розвитку, якщо соціальне оточення не компенсує цих порушень, а, навпаки, детермінує відхилення в особистісному розвитку. Вони заважають як навчанню, так і соціальній адаптації. Виникає педагогічна занедбаність, розлади емоційно-вольової сфери і поведінки.

Фізичні відхилення. Існує декілька класифікацій людей, які мають відхилення у здоров'ї та розвитку. Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ) у 1980 році прийняла такі три шкали обмежених можливостей:

- хвороба (недуга) - втрата або відхилення анатомічної, фізіологічної і психічної структури або функції, яка поряд з різними поведінковими та громадськими перешкодами перешкоджають залученню особи до активної участі у суспільному житті на рівних умовах з іншими її учасниками. У людини працездатного віку (від 16 років до пенсійного віку) тяжкість недуги визначається, виходячи з її обмежень у залученні до повсякденній діяльності та суспільного життя, таким чином:

- глибокий недуг, якщо це повністю перешкоджає повсякденних справ або суспільного життя;

- важкий недуг, якщо це обмежує повсякденні справи або участь у суспільному житті;

- середній недуг, якщо це створює труднощі для повсякденних справ або участь у суспільному житті;

- обмежена можливість здоров'я - будь-яке обмеження або втрата здатності (унаслідок наявності дефекту) виконувати будь-який вид діяльності у межах того, що вважається нормою;

- недієздатність (інвалідність) – наслідок дефекту або обмежена можливість конкретної людини, яка перешкоджає чи обмежує виконання нею певної нормативної ролі, виходячи із вікових, статевих чи соціальних факторів, що не дає змоги інтегруватися у суспільство. Інвалідність визначається лікарсько-контрольною комісією (ЛКК), на підставі висновку спеціальних дитячих лікарів зафіксованих в епікрізі (витягу) з історії хвороби.

У науковому освітньому обігу використовується термін «обмежені освітні можливості» - це діти з обмеженими

подальшому відбувається вторинні нашарування (відхилення) – дефекти.

Вторинні вади, які виникають у дитини з порушенням психофізичного розвитку, якщо соціальне оточення не компенсує цих порушень, а, навпаки, детермінує відхилення в особистісному розвитку. Вони заважають як навчанню, так і соціальній адаптації. Виникає педагогічна занедбаність, розлади емоційно-вольової сфери і поведінки.

Фізичні відхилення. Існує декілька класифікацій людей, які мають відхилення у здоров'ї та розвитку. Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ) у 1980 році прийняла такі три шкали обмежених можливостей:

- хвороба (недуга) - втрата або відхилення анатомічної, фізіологічної і психічної структури або функції, яка поряд з різними поведінковими та громадськими перешкодами перешкоджають залученню особи до активної участі у суспільному житті на рівних умовах з іншими її учасниками. У людини працездатного віку (від 16 років до пенсійного віку) тяжкість недуги визначається, виходячи з її обмежень у залученні до повсякденній діяльності та суспільного життя, таким чином:

- глибокий недуг, якщо це повністю перешкоджає повсякденних справ або суспільного життя;

- важкий недуг, якщо це обмежує повсякденні справи або участь у суспільному житті;

- середній недуг, якщо це створює труднощі для повсякденних справ або участь у суспільному житті;

- обмежена можливість здоров'я - будь-яке обмеження або втрата здатності (унаслідок наявності дефекту) виконувати будь-який вид діяльності у межах того, що вважається нормою;

- недієздатність (інвалідність) – наслідок дефекту або обмежена можливість конкретної людини, яка перешкоджає чи обмежує виконання нею певної нормативної ролі, виходячи із вікових, статевих чи соціальних факторів, що не дає змоги інтегруватися у суспільство. Інвалідність визначається лікарсько-контрольною комісією (ЛКК), на підставі висновку спеціальних дитячих лікарів зафіксованих в епікрізі (витягу) з історії хвороби.

У науковому освітньому обігу використовується термін «обмежені освітні можливості» - це діти з обмеженими

можливостями здоров'я, які мають фізичні і (або) психічні відхилення, які перешкоджають засвоєнню освітніх стандартів без створення спеціальних умов для отриманні освіти.

Психічні відхилення – це відхилення, пов'язані з розумовим розвитком людини чи недоліками її психіки. До даного типу відхилень відносяться насамперед такі відхилення:

- затримка психічного розвитку;
- розумова відсталість (олігофренія). Розумова відсталість буває в легкій (дебілізм) і глибокій (ідіотизм) формах;
- порушення мови (від заїкання і порушення вимови до порушення письма і читання);
- порушення емоційно-вольової сфери (суїцид);
- обдарованість – це певне позитивне поєднання здібностей, що забезпечує успіх у виконанні будь-якого виду діяльності.

Педагогічні відхилення – дане поняття стосується стандартів які визначають рівень освіти та виховання (норми одержання чи неодержання освіти та виховання. Педагогічна норма визначається як прийняті стандарти загальної освіти, відповідно до яких кожна дитина повинна одержати рівень освіти. Відхилення від педагогічних норм пов'язується найчастіше з тим, що діти не можуть одержати відповідну освіту через обставини що склалися або не хочуть це робити. І. Кулагіна запропонувала нижченаведену класифікацію домінуючих причин неуспішності у початкових класах загальноосвітнього закладу:

Недоліки розвитку мотиваційної сфери та сфери довільності:

- несформованість широких соціальних мотивів навчання, слабкі пізнавальні інтереси, нерозвинута мотивація досягнення успіху, що проявляється у втраті інтересу до навчання або «однобічних» інтересах, відсутності задоволення від подолання труднощів, отримання потрібного результату;
- низький рівень довільності, що проявляється у недостатньому розвитку вольових якостей, невмінні працювати, порушеннях дисципліни.

Відхилення в розвитку пізнавальної сфери, що проявляються у труднощах засвоєння навчального матеріалу, низька научуваність (здібність до засвоєння знань), інтелектуальна пасивність, затримка психічного розвитку (яка виявляється вже в процесі навчання).

можливостями здоров'я, які мають фізичні і (або) психічні відхилення, які перешкоджають засвоєнню освітніх стандартів без створення спеціальних умов для отриманні освіти.

Психічні відхилення – це відхилення, пов'язані з розумовим розвитком людини чи недоліками її психіки. До даного типу відхилень відносяться насамперед такі відхилення:

- затримка психічного розвитку;
- розумова відсталість (олігофренія). Розумова відсталість буває в легкій (дебілізм) і глибокій (ідіотизм) формах;
- порушення мови (від заїкання і порушення вимови до порушення письма і читання);
- порушення емоційно-вольової сфери (суїцид);
- обдарованість – це певне позитивне поєднання здібностей, що забезпечує успіх у виконанні будь-якого виду діяльності.

Педагогічні відхилення – дане поняття стосується стандартів які визначають рівень освіти та виховання (норми одержання чи неодержання освіти та виховання. Педагогічна норма визначається як прийняті стандарти загальної освіти, відповідно до яких кожна дитина повинна одержати рівень освіти. Відхилення від педагогічних норм пов'язується найчастіше з тим, що діти не можуть одержати відповідну освіту через обставини що склалися або не хочуть це робити. І. Кулагіна запропонувала нижченаведену класифікацію домінуючих причин неуспішності у початкових класах загальноосвітнього закладу:

Недоліки розвитку мотиваційної сфери та сфери довільності:

- несформованість широких соціальних мотивів навчання, слабкі пізнавальні інтереси, нерозвинута мотивація досягнення успіху, що проявляється у втраті інтересу до навчання або «однобічних» інтересах, відсутності задоволення від подолання труднощів, отримання потрібного результату;
- низький рівень довільності, що проявляється у недостатньому розвитку вольових якостей, невмінні працювати, порушеннях дисципліни.

Відхилення в розвитку пізнавальної сфери, що проявляються у труднощах засвоєння навчального матеріалу, низька научуваність (здібність до засвоєння знань), інтелектуальна пасивність, затримка психічного розвитку (яка виявляється вже в процесі навчання).

Несформованість способів навчальної роботи, що може бути результатом педагогічної занедбаності (проблеми на рівні сімейного виховання, недостатній рівень готовності до навчання в школі), недоліків шкільного навчання, а проявлятися – у «невмінні вчитися», використанні нераціональних способів розв'язання навчальних завдань, відсутності перенесення засвоєного способу на інший матеріал, неправильна загальна організація роботи тощо.

Особливості психофізичного розвитку (окрім тих, що є визнаними як певний тип дизонтогенезу та репрезентованими вище), що проявляються у соматичній ослабленості, властивостях вищої нервової діяльності (гіперактивність, уповільненість) та своєрідності розвитку особистості (високий ступінь тривожності, демонстративність).

Особливе місце у групі вторинних дефектів є соціальна дезадаптація і особистісні реакції на первинний дефект.

Отже, умовами розвитку дитини є нормальне функціонування головного мозку і його кори; нормальний фізичний розвиток дитини, пов'язаний із збереженням нормальної працездатності; збереження органів чуття, які забезпечують зв'язок дитини із зовнішнім світом; систематичне і послідовне навчання дитини в усі періоди її розвитку.

Усе те, що не відповідає нормі, визначається як «відхилення від норми». У реальній дійсності «чистих» відхилень, як правило, не буває. Одне відхилення провокує інше, одна група відхилень нашаровується на іншу. Таким чином, відхилення від норми можна розділити на чотири групи: *фізичні, психологічні, педагогічні і соціальні*. Загальна характеристика різних типів відхилень:

- фізичні: хвороба; порушення зору; порушення слуху; порушення опорно-рухового апарату;
- психологічні: затримка психічного розвитку (ЗПР); розумова відсталість (олігофренія: від дебільності до ідіотії); порушення емоційної сфери (аутизм, суїцид); порушення мовлення (від заїкання до порушення читання і писання); обдарованість;
- педагогічні: відхилення в отриманні загальної середньої освіти; відхилення в отриманні професійної освіти;
- соціальні: сирітство; відхилення поведінки: алкоголізм, наркоманія, проституція, злочинність, бомбування, бездоглядність.

Несформованість способів навчальної роботи, що може бути результатом педагогічної занедбаності (проблеми на рівні сімейного виховання, недостатній рівень готовності до навчання в школі), недоліків шкільного навчання, а проявлятися – у «невмінні вчитися», використанні нераціональних способів розв'язання навчальних завдань, відсутності перенесення засвоєного способу на інший матеріал, неправильна загальна організація роботи тощо.

Особливості психофізичного розвитку (окрім тих, що є визнаними як певний тип дизонтогенезу та репрезентованими вище), що проявляються у соматичній ослабленості, властивостях вищої нервової діяльності (гіперактивність, уповільненість) та своєрідності розвитку особистості (високий ступінь тривожності, демонстративність).

Особливе місце у групі вторинних дефектів є соціальна дезадаптація і особистісні реакції на первинний дефект.

Отже, умовами розвитку дитини є нормальне функціонування головного мозку і його кори; нормальний фізичний розвиток дитини, пов'язаний із збереженням нормальної працездатності; збереження органів чуття, які забезпечують зв'язок дитини із зовнішнім світом; систематичне і послідовне навчання дитини в усі періоди її розвитку.

Усе те, що не відповідає нормі, визначається як «відхилення від норми». У реальній дійсності «чистих» відхилень, як правило, не буває. Одне відхилення провокує інше, одна група відхилень нашаровується на іншу. Таким чином, відхилення від норми можна розділити на чотири групи: *фізичні, психологічні, педагогічні і соціальні*. Загальна характеристика різних типів відхилень:

- фізичні: хвороба; порушення зору; порушення слуху; порушення опорно-рухового апарату;
- психологічні: затримка психічного розвитку (ЗПР); розумова відсталість (олігофренія: від дебільності до ідіотії); порушення емоційної сфери (аутизм, суїцид); порушення мовлення (від заїкання до порушення читання і писання); обдарованість;
- педагогічні: відхилення в отриманні загальної середньої освіти; відхилення в отриманні професійної освіти;
- соціальні: сирітство; відхилення поведінки: алкоголізм, наркоманія, проституція, злочинність, бомбування, бездоглядність.

Таким чином, норма розвитку - це не усереднений для віку показник, а оптимальний, з погляду суспільства, рівень, співвіднесений з індивідуальними особливостями дитини. Поняття «відхилення» використовується для позначення розбіжності з деякою нормою у поведінці, установках, цінностях, що розглядаються як прояви аномальної психіки.

У педагогіці та психології розроблено статистичний метод визначення норми, для якого потрібно два показника: середнє арифметичне (X) і стандартне відхилення (σ). Значення останньої величини не залежить ні від одиниці виміру, ні від числа випадків. Закон нормального розподілу показує, що існують відхилення від деякої середньої величини як в сторону збільшення, так і в сторону зменшення. Таке розуміння норми широко використовується для визначення розумової обдарованості та відсталості (І. Подласий).

Певна кількість дітей має відмінні від середніх показники, а, відповідно, з педагогічної, соціальної, медичної точки зору ці діти характеризуються як такі, що мають особливі потреби. До їх числа входять діти, котрі мають як виняткові здібності чи таланти, так і діти з фізичними, психічними, соціальними відмінностями, особливі потреби яких необхідно задовольняти.

Особливі потреби – це термін, який використовується стосовно осіб, чия соціальна, фізична або емоційна особливість потребує спеціальної уваги та послуг, яким надається можливість розвинути свій потенціал (G. Lefrancois), у тому числі й освітній

Найбільш поширене й прийнятне стандартне визначення «особливих освітніх потреб», зокрема в країнах Європейської спільноти, подано в Міжнародній класифікації стандартів освіти (International Standart Classification of Education): «Особливі освітні потреби мають особи, навчання яких потребує додаткових ресурсів. Додатковими ресурсами можуть бути: персонал (для надання допомоги у процесі навчання); матеріали (різноманітні засоби навчання, в тому числі допоміжні та корекційні); фінансові (бюджетні асигнування для одержання додаткових спеціальних послуг)».

В Україні немає єдиної офіційної термінології для характеристики дітей з особливими освітніми потребами. Тому синонімом до наведеного визначення дітей з особливими освітніми потребами виступають альтернативні поняття: «діти з

Таким чином, норма розвитку - це не усереднений для віку показник, а оптимальний, з погляду суспільства, рівень, співвіднесений з індивідуальними особливостями дитини. Поняття «відхилення» використовується для позначення розбіжності з деякою нормою у поведінці, установках, цінностях, що розглядаються як прояви аномальної психіки.

У педагогіці та психології розроблено статистичний метод визначення норми, для якого потрібно два показника: середнє арифметичне (X) і стандартне відхилення (σ). Значення останньої величини не залежить ні від одиниці виміру, ні від числа випадків. Закон нормального розподілу показує, що існують відхилення від деякої середньої величини як в сторону збільшення, так і в сторону зменшення. Таке розуміння норми широко використовується для визначення розумової обдарованості та відсталості (І. Подласий).

Певна кількість дітей має відмінні від середніх показники, а, відповідно, з педагогічної, соціальної, медичної точки зору ці діти характеризуються як такі, що мають особливі потреби. До їх числа входять діти, котрі мають як виняткові здібності чи таланти, так і діти з фізичними, психічними, соціальними відмінностями, особливі потреби яких необхідно задовольняти.

Особливі потреби – це термін, який використовується стосовно осіб, чия соціальна, фізична або емоційна особливість потребує спеціальної уваги та послуг, яким надається можливість розвинути свій потенціал (G. Lefrancois), у тому числі й освітній

Найбільш поширене й прийнятне стандартне визначення «особливих освітніх потреб», зокрема в країнах Європейської спільноти, подано в Міжнародній класифікації стандартів освіти (International Standart Classification of Education): «Особливі освітні потреби мають особи, навчання яких потребує додаткових ресурсів. Додатковими ресурсами можуть бути: персонал (для надання допомоги у процесі навчання); матеріали (різноманітні засоби навчання, в тому числі допоміжні та корекційні); фінансові (бюджетні асигнування для одержання додаткових спеціальних послуг)».

В Україні немає єдиної офіційної термінології для характеристики дітей з особливими освітніми потребами. Тому синонімом до наведеного визначення дітей з особливими освітніми потребами виступають альтернативні поняття: «діти з

особливостями психофізичного розвитку», «діти з відхиленнями у розвитку», «нетипові діти», «діти з труднощами у навчанні», «виняткові діти», «діти з обмеженими можливостям здоров'я» та ін.. Термін «аномальні діти» витіснений із наукового обігу, оскільки визначав фіксацію порушень, вад, аномальності. Дитина з обмеженими освітніми потребами (ООП) - фізична особа, яка має вади у фізичному і (або) психологічному розвитку, підтверджені психолого-медико-педагогічною комісією, що перешкоджають отриманню освіти без створення спеціальних умов.

Розвиток психіки дітей з обмеженими можливостями здоров'я

Особи з обмеженими можливостями здоров'я – це особи, котрі мають фізичну і (або) психічну ваду. Під обмеженою можливістю розуміють будь-яке обмеження або втрата здатності виконувати будь-яку діяльність унаслідок певної вади у межах того, що вважається нормою для людини у суспільстві.

Не всяке порушення здоров'я веде до інвалідності, а тільки те, що зв'язано зі стійким розладом функцій організму. Діти-інваліди входять у більше широку групу, позначувану цілою серією формулювань, що несуть певний зміст, але не що завжди відбивають стан дітей і проблеми, що впливають із цього стану: «діти з особливими потребами», «діти з відхиленнями (порушеннями) у розвитку», «діти з обмеженими можливостями», «особливі» діти. Ці терміни використовуються в середовищі професіоналів медиків з метою заміщення поняття «інвалід» іншими, що не привносять зневажливий зміст у характеристику дітей, чиє життя відрізняється від традиційного поняття дитинства й нерідко наповнені фізичним болем і щиросердечними стражданнями.

На початковому етапі розвитку дитини головною перешкодою до навчання і виховання є *первинна вада*, який викликає порушення нормального розвитку дитини. Особливе значення у навчанні дітей з обмеженими можливостями у здоров'ї є *вторинні вади*, які викликають відхилення.

особливостями психофізичного розвитку», «діти з відхиленнями у розвитку», «нетипові діти», «діти з труднощами у навчанні», «виняткові діти», «діти з обмеженими можливостям здоров'я» та ін.. Термін «аномальні діти» витіснений із наукового обігу, оскільки визначав фіксацію порушень, вад, аномальності. Дитина з обмеженими освітніми потребами (ООП) - фізична особа, яка має вади у фізичному і (або) психологічному розвитку, підтверджені психолого-медико-педагогічною комісією, що перешкоджають отриманню освіти без створення спеціальних умов.

Розвиток психіки дітей з обмеженими можливостями здоров'я

Особи з обмеженими можливостями здоров'я – це особи, котрі мають фізичну і (або) психічну ваду. Під обмеженою можливістю розуміють будь-яке обмеження або втрата здатності виконувати будь-яку діяльність унаслідок певної вади у межах того, що вважається нормою для людини у суспільстві.

Не всяке порушення здоров'я веде до інвалідності, а тільки те, що зв'язано зі стійким розладом функцій організму. Діти-інваліди входять у більше широку групу, позначувану цілою серією формулювань, що несуть певний зміст, але не що завжди відбивають стан дітей і проблеми, що впливають із цього стану: «діти з особливими потребами», «діти з відхиленнями (порушеннями) у розвитку», «діти з обмеженими можливостями», «особливі» діти. Ці терміни використовуються в середовищі професіоналів медиків з метою заміщення поняття «інвалід» іншими, що не привносять зневажливий зміст у характеристику дітей, чиє життя відрізняється від традиційного поняття дитинства й нерідко наповнені фізичним болем і щиросердечними стражданнями.

На початковому етапі розвитку дитини головною перешкодою до навчання і виховання є *первинна вада*, який викликає порушення нормального розвитку дитини. Особливе значення у навчанні дітей з обмеженими можливостями у здоров'ї є *вторинні вади*, які викликають відхилення.

У групі вторинних вад займають особистісні реакції на первинний дефект. Можливі кілька типів особистісного реагування.

Ігнорування - часто зустрічається при олігофренії, пов'язане з недорозвиненням мислення й недостатньою критикою до успішності своєї діяльності.

Витиснення - ставиться до невротичного типу реагування на дефект і проявляється у свідомому невизнанні його існування при підсвідомому конфлікті, нагромадженні негативних емоцій.

Компенсація - такий тип реагування, при якому відбувається усвідомлення дефекту й заміщення втраченої функції за рахунок більш збережених.

Гіперкомпенсація - посилений розвиток збережених функцій, що пов'язаний із прагненням довести, що дефект не приводить до яких-небудь проблем.

Астенічний тип реагування приводить до виникнення заниженого рівня домагань, низькій самооцінці, фіксації на усвідомленні своєї неповноцінності.

У процесі онтогенезу у людини можуть відбуватися порушення психічного розвитку. Загальними закономірностями відхилень у психічному розвитку є:

- зниженням здатності до сприймання, збереження і використання інформації;
- забрудненням мовного і мовленнєвого спілкування;
- гальмування процесів формування понять і уявлень про навколишню дійсність;
- ризик виникнення стану соціально-педагогічної дезадаптованості (В. Лубовський).

В. Лебединський здійснив класифікацію порушень психічного розвитку у період індивідуального розвитку організму від стадії запліднення до кінця життя: - ретардація; - дисфункція дозрівання; - пошкоджений розвиток; - асинхронія. Відповідно до класифікації В. Лебединського прийнято виокремлювати відхилень:

- викликані відставанням психічного розвитку – недорозвиток, затриманий розвиток;
- при диспропорційності (асинхронії) психічного розвитку – викривлений розвиток, дисгармонійний розвиток;
- викликані руйнуванням окремих функцій – ушкоджений розвиток, дефіцитарний розвиток.

У групі вторинних вад займають особистісні реакції на первинний дефект. Можливі кілька типів особистісного реагування.

Ігнорування - часто зустрічається при олігофренії, пов'язане з недорозвиненням мислення й недостатньою критикою до успішності своєї діяльності.

Витиснення - ставиться до невротичного типу реагування на дефект і проявляється у свідомому невизнанні його існування при підсвідомому конфлікті, нагромадженні негативних емоцій.

Компенсація - такий тип реагування, при якому відбувається усвідомлення дефекту й заміщення втраченої функції за рахунок більш збережених.

Гіперкомпенсація - посилений розвиток збережених функцій, що пов'язаний із прагненням довести, що дефект не приводить до яких-небудь проблем.

Астенічний тип реагування приводить до виникнення заниженого рівня домагань, низькій самооцінці, фіксації на усвідомленні своєї неповноцінності.

У процесі онтогенезу у людини можуть відбуватися порушення психічного розвитку. Загальними закономірностями відхилень у психічному розвитку є:

- зниженням здатності до сприймання, збереження і використання інформації;
- забрудненням мовного і мовленнєвого спілкування;
- гальмування процесів формування понять і уявлень про навколишню дійсність;
- ризик виникнення стану соціально-педагогічної дезадаптованості (В. Лубовський).

В. Лебединський здійснив класифікацію порушень психічного розвитку у період індивідуального розвитку організму від стадії запліднення до кінця життя: - ретардація; - дисфункція дозрівання; - пошкоджений розвиток; - асинхронія. Відповідно до класифікації В. Лебединського прийнято виокремлювати відхилень:

- викликані відставанням психічного розвитку – недорозвиток, затриманий розвиток;
- при диспропорційності (асинхронії) психічного розвитку – викривлений розвиток, дисгармонійний розвиток;
- викликані руйнуванням окремих функцій – ушкоджений розвиток, дефіцитарний розвиток.

1. Психічний недорозвиток (зокрема, олігофренія). Причиною є раннє ураження мозку, пов'язане зі спадковістю, внутрішньоутробними, пологовими і післяпологовими травмами. У результаті виявляється інертність психологічного розвитку, у мисленні – примітивні асоціативні зв'язки, низький рівень розвитку інтелекту.

2. Затримка психічного розвитку. Причиною є мозаїчне (нефіксоване та неглибоке) поранення мозку. У результаті – тимчасова фіксація на більш ранніх етапах психологічного розвитку, недостатність розвитку мислення, погіршення пам'яті, уваги. Цей дефект компенсується спеціальним навчанням. У 11-15 років долається затримка і підліток досягає норми.

3. Ушкоджений психічний розвиток (зокрема, органічна деменція). Спочатку розвиток відбувається нормально, а згодом, коли всі структури мозку сформувалися, через спадкове захворювання, інфекції чи травми ЦНС проявляються окремі пошкодження: інертність мислення (млявість, бездіяльність, нерухомість), його нецілеспрямованість, непрактичність.

4. Викривлений психічний розвиток (зокрема, аутизм) – складний випадок, для якого характерні й психічний недорозвиток, і пошкодження психічного розвитку.

5. Дисгармонійний психічний розвиток (зокрема, психопатія) проявляється тоді, коли в одному показникові психічного розвитку відбувається прискорення, а в іншому – сповільнення (наприклад, інтелект та емоції), або у дітей – вундеркіндів, у яких соціальний розвиток явно відстає від інтелектуального.

6. Дефіцитарний розвиток - порушення зору, слуху, мовлення, опорно-рухової системи. До прикладу, у нечуючої від народження дитини (первинна вада, пов'язана з порушенням слухового аналізатора) мовлення не розвивається природним шляхом (вторинне порушення) і потребує спеціально організованого навчання.

Отже, критерієм психічного дизонтогенезу є вада (дефект) - органічне ураження мозку, спричинене генетичними (хромосомними змінами, генними мутаціями) і негенетичними (інфекціями, інтоксикаціями, травмами нервової системи тощо) чинниками (див. :табл.. 2.1).

1. Психічний недорозвиток (зокрема, олігофренія). Причиною є раннє ураження мозку, пов'язане зі спадковістю, внутрішньоутробними, пологовими і післяпологовими травмами. У результаті виявляється інертність психологічного розвитку, у мисленні – примітивні асоціативні зв'язки, низький рівень розвитку інтелекту.

2. Затримка психічного розвитку. Причиною є мозаїчне (нефіксоване та неглибоке) поранення мозку. У результаті – тимчасова фіксація на більш ранніх етапах психологічного розвитку, недостатність розвитку мислення, погіршення пам'яті, уваги. Цей дефект компенсується спеціальним навчанням. У 11-15 років долається затримка і підліток досягає норми.

3. Ушкоджений психічний розвиток (зокрема, органічна деменція). Спочатку розвиток відбувається нормально, а згодом, коли всі структури мозку сформувалися, через спадкове захворювання, інфекції чи травми ЦНС проявляються окремі пошкодження: інертність мислення (млявість, бездіяльність, нерухомість), його нецілеспрямованість, непрактичність.

4. Викривлений психічний розвиток (зокрема, аутизм) – складний випадок, для якого характерні й психічний недорозвиток, і пошкодження психічного розвитку.

5. Дисгармонійний психічний розвиток (зокрема, психопатія) проявляється тоді, коли в одному показникові психічного розвитку відбувається прискорення, а в іншому – сповільнення (наприклад, інтелект та емоції), або у дітей – вундеркіндів, у яких соціальний розвиток явно відстає від інтелектуального.

6. Дефіцитарний розвиток - порушення зору, слуху, мовлення, опорно-рухової системи. До прикладу, у нечуючої від народження дитини (первинна вада, пов'язана з порушенням слухового аналізатора) мовлення не розвивається природним шляхом (вторинне порушення) і потребує спеціально організованого навчання.

Отже, критерієм психічного дизонтогенезу є вада (дефект) - органічне ураження мозку, спричинене генетичними (хромосомними змінами, генними мутаціями) і негенетичними (інфекціями, інтоксикаціями, травмами нервової системи тощо) чинниками (див. :табл.. 2.1).

Таблиця 2.1.
Психічний дизонтогенез (за В.В. Лебединським)

Вада (дефект)	Вид (тип) порушень	Модель	Розлади
Ранні ураження лобових часток мозку	Недорозвинення	Олігофренія	Стійке і глибоке зниження продуктивності пізнавальної діяльності
Ураження сформованих мозкових систем	Уражений розвиток	Органічна деменція	Важкі розлади емоцій, волі, пізнавальної діяльності
Ураження аналізаторів	Дефіцитарний розвиток	Сліпоглухонімота	Явище компенсації, комплекс неповноцінності
Успадковані ураження організму	Спотворений розвиток	Дитячий аутизм	Неадекватні узагальнення, порушення довільності, неадекватна самосвідомість
Успадковані та набуті ураження організму	Дисгармонійний розвиток	Психопатія	Аномальні властивості темпераменту і характеру, неадекватний рівень домагань, явище декомпенсації

Таким чином, на розвиток дитини з дефектом впливають наступні фактори:

- 1) вид (тип) порушень
- 2) вада (дефект), його рівень, якість та час виникнення;
- 3) умови оточуючого соціокультурна і психолого-педагогічна середовища.

Існують різні класифікації дітей з обмеженими можливостями здоров'я, однак єдиної класифікації порушень у розвитку не існує. Найбільш поширеною є класифікація, яку запропонували *Б. Пузанова* й *В. Латшина*.

Таблиця 2.1.
Психічний дизонтогенез (за В.В. Лебединським)

Вада (дефект)	Вид (тип) порушень	Модель	Розлади
Ранні ураження лобових часток мозку	Недорозвинення	Олігофренія	Стійке і глибоке зниження продуктивності пізнавальної діяльності
Ураження сформованих мозкових систем	Уражений розвиток	Органічна деменція	Важкі розлади емоцій, волі, пізнавальної діяльності
Ураження аналізаторів	Дефіцитарний розвиток	Сліпоглухонімота	Явище компенсації, комплекс неповноцінності
Успадковані ураження організму	Спотворений розвиток	Дитячий аутизм	Неадекватні узагальнення, порушення довільності, неадекватна самосвідомість
Успадковані та набуті ураження організму	Дисгармонійний розвиток	Психопатія	Аномальні властивості темпераменту і характеру, неадекватний рівень домагань, явище декомпенсації

Таким чином, на розвиток дитини з дефектом впливають наступні фактори:

- 1) вид (тип) порушень
- 2) вада (дефект), його рівень, якість та час виникнення;
- 3) умови оточуючого соціокультурна і психолого-педагогічна середовища.

Існують різні класифікації дітей з обмеженими можливостями здоров'я, однак єдиної класифікації порушень у розвитку не існує. Найбільш поширеною є класифікація, яку запропонували *Б. Пузанова* й *В. Латшина*.

1. Діти з порушеннями слуху і зору:

2. Розумово відсталі діти і діти з затримкою психічного розвитку:

3. Діти з важкими порушеннями мовлення:

4. Діти з порушенням опорно-рухової системи (ДЦП).

5. Діти зі змішаним (складним) дефектом.

6. Діти з аномальним розвитком - психопатією, з патологією потягів.

Частіше, за наведені вище, у практиці використовується класифікація:

- діти із сенсорними порушеннями (порушення слуху й зору);

- діти з інтелектуальними порушеннями (розумова відсталість

і затримки психічного розвитку);

- діти з порушеннями мови;

- діти з порушеннями опорно-рухового апарата;

- діти з комплексними (комбінованими) дефектами розвитку;

- діти з перекрученим (дисгармонійним) розвитком.

Визначення можливості навчання дітей і вибору навчального закладу із системи освіти України відбувається на основі заключення психолого-медико-педагогічної комісії (ПМПК).

Психолого-медико-педагогічна комісія (ПМПК) є методичною установою системи освіти України, що здійснює консультативну, методичну, психолого-педагогічну, корекційно-розвиткову, аналітичну, прогностичну, профілактичну та просвітницьку діяльність.

У своїй діяльності психолого-медико-педагогічна консультація повинна керуватися Конвенцією про права інвалідів (2006 року), Конституцією України, Законами України "Про освіту", "Про загальну середню освіту", "Про дошкільну освіту", "Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні", "Про реабілітацію інвалідів в Україні", "Про захист персональних даних", актами Президента України, Кабінету Міністрів України, рішеннями відповідних органів виконавчої влади, іншими нормативно-правовими актами.

Діяльність ПМПК допомагає у розв'язанні таких проблем:

- попередження відхилень у розвитку дітей;
- вибір індивідуального освітнього маршруту;
- переборювання труднощів у навчанні;

1. Діти з порушеннями слуху і зору:

2. Розумово відсталі діти і діти з затримкою психічного розвитку:

3. Діти з важкими порушеннями мовлення:

4. Діти з порушенням опорно-рухової системи (ДЦП).

5. Діти зі змішаним (складним) дефектом.

6. Діти з аномальним розвитком - психопатією, з патологією потягів.

Частіше, за наведені вище, у практиці використовується класифікація:

- діти із сенсорними порушеннями (порушення слуху й зору);

- діти з інтелектуальними порушеннями (розумова відсталість і затримки психічного розвитку);

- діти з порушеннями мови;

- діти з порушеннями опорно-рухового апарата;

- діти з комплексними (комбінованими) дефектами розвитку;

- діти з перекрученим (дисгармонійним) розвитком.

Визначення можливості навчання дітей і вибору навчального закладу із системи освіти України відбувається на основі заключення психолого-медико-педагогічної комісії (ПМПК).

Психолого-медико-педагогічна комісія (ПМПК) є методичною установою системи освіти України, що здійснює консультативну, методичну, психолого-педагогічну, корекційно-розвиткову, аналітичну, прогностичну, профілактичну та просвітницьку діяльність.

У своїй діяльності психолого-медико-педагогічна консультація повинна керуватися Конвенцією про права інвалідів (2006 року), Конституцією України, Законами України "Про освіту", "Про загальну середню освіту", "Про дошкільну освіту", "Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні", "Про реабілітацію інвалідів в Україні", "Про захист персональних даних", актами Президента України, Кабінету Міністрів України, рішеннями відповідних органів виконавчої влади, іншими нормативно-правовими актами.

Діяльність ПМПК допомагає у розв'язанні таких проблем:

- попередження відхилень у розвитку дітей;
- вибір індивідуального освітнього маршруту;
- переборювання труднощів у навчанні;

- проблем особистого розвитку.

Висновок психолого–медико–педагогічної консультації – це основний документ, на підставі якого дитина навчається в межах свого індивідуального навчального плану. Однак він носить рекомендаційний характер, остаточне рішення про форму навчання приймають батьки або особи, які їх замінюють, після того, як вони усвідомлять для себе її необхідність.

Розвиток емоційної сфери молодшого школяра з різними видами дизонтогенезу

Молодший шкільний вік – це період позитивних змін та перетворень, що відбуваються з особистістю. Якщо в цей період молодший школяр не відчуває почуття радості від пізнання, у нього не виникає впевненості у своїх здібностях і можливостях, то зробити це в подальшому розвитку буде дуже важко. Тому емоційний розвиток дитини – надзвичайно важлива складова процесу розвитку особистості, оскільки забезпечення емоційного благополуччя, розвиток емоційного контролю.

Емоції (від фр. *Emotion* — «хвилювання», «збудження») — складний стан організму, що припускає тілесні зміни поширеного характеру — в диханні, пульсі, залозо-виділеннях тощо — і на ментальному рівні, стан збудження чи хвилювання, що позначається сильними почуттями, і зазвичай імпульсом щодо певної форми поведінки. Емоційність – це один із важливих компонентів у розвитку структури особистості дитини.

Вивченням особливостей емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку займалися такі вчені, як К. Бюлер, Л. Виготський, Ф. Гудінаф, А. Запорожець, Г. Мюнстерберг, А. Прихожан, С. Рубінштейн, та ін.

Емоційна сфера молодших школярів характеризується:

- 1) легкою чуйністю на події, що відбуваються і окрашеністю сприйняття, уяви, розумової і фізичної діяльності емоціями;
- 2) щирістю і відвертістю вираження своїх переживань-радості, смутку, страху, задоволення або незадоволення;
- 3) готовністю до афекту страху; в процесі навчальної діяльності дитина переживає страх як передчуття неприємностей,

- проблем особистого розвитку.

Висновок психолого–медико–педагогічної консультації – це основний документ, на підставі якого дитина навчається в межах свого індивідуального навчального плану. Однак він носить рекомендаційний характер, остаточне рішення про форму навчання приймають батьки або особи, які їх замінюють, після того, як вони усвідомлять для себе її необхідність.

Розвиток емоційної сфери молодшого школяра з різними видами дизонтогенезу

Молодший шкільний вік – це період позитивних змін та перетворень, що відбуваються з особистістю. Якщо в цей період молодший школяр не відчуває почуття радості від пізнання, у нього не виникає впевненості у своїх здібностях і можливостях, то зробити це в подальшому розвитку буде дуже важко. Тому емоційний розвиток дитини – надзвичайно важлива складова процесу розвитку особистості, оскільки забезпечення емоційного благополуччя, розвиток емоційного контролю.

Емоції (від фр. *Emotion* — «хвилювання», «збудження») — складний стан організму, що припускає тілесні зміни поширеного характеру — в диханні, пульсі, залозо-виділеннях тощо — і на ментальному рівні, стан збудження чи хвилювання, що позначається сильними почуттями, і зазвичай імпульсом щодо певної форми поведінки. Емоційність – це один із важливих компонентів у розвитку структури особистості дитини.

Вивченням особливостей емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку займалися такі вчені, як К. Бюлер, Л. Виготський, Ф. Гудінаф, А. Запорожець, Г. Мюнстерберг, А. Прихожан, С. Рубінштейн, та ін.

Емоційна сфера молодших школярів характеризується:

- 1) легкою чуйністю на події, що відбуваються і окрашеністю сприйняття, уяви, розумової і фізичної діяльності емоціями;
- 2) щирістю і відвертістю вираження своїх переживань-радості, смутку, страху, задоволення або незадоволення;
- 3) готовністю до афекту страху; в процесі навчальної діяльності дитина переживає страх як передчуття неприємностей,

невдач, невпевненості у своїх силах, неможливість впоратися із завданням; школяр відчуває загрозу своєму статусу в класі, сім'ї;

4) великій емоційній нестійкості, частій зміні настроїв (на загальному тлі життєрадісності, бадьорості, веселості, безтурботності), схильністю до короткочасним і бурхливим афектів;

5) емоціогенними факторами для молодших школярів є не тільки ігри і спілкування з однолітками, але і успіхи в навчанні та оцінка цих успіхів учителем і однокласниками;

6) свої і чужі емоції і почуття слабо усвідомлюються і розуміються; міміка інших сприймається часто невірно, так само як і тлумачення вираження почуттів оточуючими, що призводить до неадекватних реакцій у відповідь молодших школярів; виняток становлять базові емоції страху і радості, стосовно яких у дітей цього віку вже є чіткі уявлення, які вони можуть висловити вербально, називаючи п'ять синонімічних слів, що позначають ці емоції.

Отже, емоції у житті молодшого школяра відіграють важливу роль у розумінні навколишнього світу, вони є головним механізмом внутрішньої регуляції психічної діяльності та поведінки, котра направлена на задоволення власних потреб. Поява емоцій у людини індивідуальна, тому говорять про таку особисту характеристику, як експресивність. Чим більш виразно людина висловлює свої емоції через міміку, жести, голос, тим більше в нього виражена експресивність.

Таким чином, емоційність - це інтегральна властивість людини. Чим вище емоційна збудливість, тим більше інтенсивність появи емоцій і тим довше вони зберігаються.

Проблема емоційних порушень розглядається з різних позицій у працях Л. Божович, В. Лебединського, Ю. Міланич, В. Мухіної, О. Микільської, В. Прокоф'євої.

Розвиток емоційної сфери у дітей з особливими освітніми потребами відбувається за загальними законами і формується разом зі всіма психічними процесами. Тому розвиток, становлення і формування емоцій дітей з особливими освітніми потребами визначається спадковістю, соціальним середовищем і діяльністю.

Діти з підвищеною емоційною збудливістю. У цілому, діти з підвищеною емоційною збудливістю характеризуються

невдач, невпевненості у своїх силах, неможливість впоратися із завданням; школяр відчуває загрозу своєму статусу в класі, сім'ї;

4) великій емоційній нестійкості, частій зміні настроїв (на загальному тлі життєрадісності, бадьорості, веселості, безтурботності), схильністю до короткочасним і бурхливим афектів;

5) емоціогенними факторами для молодших школярів є не тільки ігри і спілкування з однолітками, але і успіхи в навчанні та оцінка цих успіхів учителем і однокласниками;

6) свої і чужі емоції і почуття слабо усвідомлюються і розуміються; міміка інших сприймається часто невірно, так само як і тлумачення вираження почуттів оточуючими, що призводить до неадекватних реакцій у відповідь молодших школярів; виняток становлять базові емоції страху і радості, стосовно яких у дітей цього віку вже є чіткі уявлення, які вони можуть висловити вербально, називаючи п'ять синонімічних слів, що позначають ці емоції.

Отже, емоції у житті молодшого школяра відіграють важливу роль у розумінні навколишнього світу, вони є головним механізмом внутрішньої регуляції психічної діяльності та поведінки, котра направлена на задоволення власних потреб. Поява емоцій у людини індивідуальна, тому говорять про таку особисту характеристику, як експресивність. Чим більш виразно людина висловлює свої емоції через міміку, жести, голос, тим більше в нього виражена експресивність.

Таким чином, емоційність - це інтегральна властивість людини. Чим вище емоційна збудливість, тим більше інтенсивність появи емоцій і тим довше вони зберігаються.

Проблема емоційних порушень розглядається з різних позицій у працях Л. Божович, В. Лебединського, Ю. Міланич, В. Мухіної, О. Микільської, В. Прокоф'євої.

Розвиток емоційної сфери у дітей з особливими освітніми потребами відбувається за загальними законами і формується разом зі всіма психічними процесами. Тому розвиток, становлення і формування емоцій дітей з особливими освітніми потребами визначається спадковістю, соціальним середовищем і діяльністю.

Діти з підвищеною емоційною збудливістю. У цілому, діти з підвищеною емоційною збудливістю характеризуються

плаксивістю, вони можуть заплакати у відповідь на зауваження, грубо відповісти на нього, з викликом поводитися на уроках. Вияв емоцій цієї групи дітей є аномальним і виражається очевидною агресією, подекуди навіть у стані ефекту. Підвищена емоційна збудливість дітей молодшого шкільного віку негативно впливає на волю і особливо на самовладання. Для них характерна нестриманість бажань, мінливість настрою, якими вони ще не можуть керувати. Негативно позначається на формуванні вольових рис характеру молодших школярів та недостатня віра в свої сили, прагнення наслідувати інших, особливо «сміливих» і «відважних» одноліток і старше.

Найважливішими соціальними чинниками у формуванні емоцій виступають обмеженість спілкування з оточуючими, особливо з однолітками, обмеження самостійної діяльності і самостійності в цілому, гіперопіка та помилки у вихованні. Це породжує формування негативних особистісних емоційно-ціннісних якостей у дитини з порушенням опорно-рухового апарату, а саме підвищену схильність до страхів, що у свою чергу породжує вегетативні розлади; нагромадження емоцій неуспіху; порушення спілкування; невпевненість у власних можливостях та відсутність активного процесу самовиховання; пасивність, сором'язливість, невміння постояти за власні інтереси тощо.

У дітей з порушеним інтелектом розвиток емоційної сфери проявляється незрілістю, яка характеризується тим, що у них відсутня жвавість, яскравість емоцій, низький рівень домагань, поверхневі та примітивні емоційні реакції, недостатністю позитивних переживань, у них менше проявів життєрадісності, а частіше проявляються емоції страху і гніву.

Розвиток конативної сфери

Однією з актуальних проблем, з якою стикаються вчителі початкової школи, це формування у дітей певної поведінки. У цьому віці закладаються основні стереотипи поведінки. Розуміння механізмів формування поведінки (певних дій, вчинків) у дітей молодшого шкільного віку, допоможе виявити не тільки причини виникнення відхилень в поведінці, а і знайти засоби педагогічного

плаксивістю, вони можуть заплакати у відповідь на зауваження, грубо відповісти на нього, з викликом поводитися на уроках. Вияв емоцій цієї групи дітей є аномальним і виражається очевидною агресією, подекуди навіть у стані ефекту. Підвищена емоційна збудливість дітей молодшого шкільного віку негативно впливає на волю і особливо на самовладання. Для них характерна нестриманість бажань, мінливість настрою, якими вони ще не можуть керувати. Негативно позначається на формуванні вольових рис характеру молодших школярів та недостатня віра в свої сили, прагнення наслідувати інших, особливо «сміливих» і «відважних» одноліток і старше.

Найважливішими соціальними чинниками у формуванні емоцій виступають обмеженість спілкування з оточуючими, особливо з однолітками, обмеження самостійної діяльності і самостійності в цілому, гіперопіка та помилки у вихованні. Це породжує формування негативних особистісних емоційно-ціннісних якостей у дитини з порушенням опорно-рухового апарату, а саме підвищену схильність до страхів, що у свою чергу породжує вегетативні розлади; нагромадження емоцій неуспіху; порушення спілкування; невпевненість у власних можливостях та відсутність активного процесу самовиховання; пасивність, сором'язливість, невміння постояти за власні інтереси тощо.

У дітей з порушеним інтелектом розвиток емоційної сфери проявляється незрілістю, яка характеризується тим, що у них відсутня жвавість, яскравість емоцій, низький рівень домагань, поверхневі та примітивні емоційні реакції, недостатністю позитивних переживань, у них менше проявів життєрадісності, а частіше проявляються емоції страху і гніву.

Розвиток конативної сфери

Однією з актуальних проблем, з якою стикаються вчителі початкової школи, це формування у дітей певної поведінки. У цьому віці закладаються основні стереотипи поведінки. Розуміння механізмів формування поведінки (певних дій, вчинків) у дітей молодшого шкільного віку, допоможе виявити не тільки причини виникнення відхилень в поведінці, а і знайти засоби педагогічного

та психологічного впливу на них, з'ясувати основні напрямки психолого-педагогічної корекції та профілактики негативних проявів (агресії, афективних станів) у поведінці.

Діти молодшого шкільного віку відрізняються здатністю до довільної поведінки, яка обумовлена рівнем особистісного психофізіологічного розвитку дитини. Одночасно дітям притаманна експресивність та імпульсивність, висока чутливість до дотримання шкільних норм.

Важливим фактором, що регулює поведінку особистості, узгоджує дії та вчинки багатьох людей, є загальноприйняті в нашому суспільстві моральні норми. Практика навчання і виховання свідчить про те, що вже в перші роки навчання в школі дитина повинна вміти самостійно контролювати власну поведінку.

Для розвитку довільної поведінки важливо не тільки вміння дитини керуватися метою, яку ставить перед ними дорослий, але і самостійно визначати та вирішувати її, а цим самим організовувати і контролювати свою поведінку (В. Аверін).

На думку Л. І. Божович та П. Р. Чамати, молодші школярі оцінюючи спочатку лише результати своєї навчальної діяльності, поступово включають до сфери самооцінки моральні якості особистості, зокрема: правдивість, чесність, скромність, ввічливість, справедливість тощо.

А. Люблінська вважає, що до порушень поведінки приводить і недостатність розвитку мотивів учіння, невміння учня правильно організувати свою поведінку, розподіляти час, не бажання проявляти вольові зусилля при виконанні завдань. Внаслідок цього послабляються учбові інтереси, з'являються прогалини в знаннях, дитина не в змозі справитися з навчальним матеріалом, втрачає впевненість в свої сили, порушується поведінка.

За останній час виникає питання про педагогічну занедбаність дітей, яка є відхилення від норм у поведінці і навчальній діяльності дитини, що зумовлено недоліками навчання і виховання. Але педагогічно-занедбані школярі - це як правило фізично і психічно здорові діти, що мають певні відхилення в свідомості і поведінці, які зумовлені неправильним вихованням і носять стійкий характер. Діти мають низький рівень самостійності, рішучості, не вміють контролювати свою поведінку.

та психологічного впливу на них, з'ясувати основні напрямки психолого-педагогічної корекції та профілактики негативних проявів (агресії, афективних станів) у поведінці.

Діти молодшого шкільного віку відрізняються здатністю до довільної поведінки, яка обумовлена рівнем особистісного психофізіологічного розвитку дитини. Одночасно дітям притаманна експресивність та імпульсивність, висока чутливість до дотримання шкільних норм.

Важливим фактором, що регулює поведінку особистості, узгоджує дії та вчинки багатьох людей, є загальноприйняті в нашому суспільстві моральні норми. Практика навчання і виховання свідчить про те, що вже в перші роки навчання в школі дитина повинна вміти самостійно контролювати власну поведінку.

Для розвитку довільної поведінки важливо не тільки вміння дитини керуватися метою, яку ставить перед ними дорослий, але і самостійно визначати та вирішувати її, а цим самим організовувати і контролювати свою поведінку (В. Аверін).

На думку Л. І. Божович та П. Р. Чамати, молодші школярі оцінюючи спочатку лише результати своєї навчальної діяльності, поступово включають до сфери самооцінки моральні якості особистості, зокрема: правдивість, чесність, скромність, ввічливість, справедливість тощо.

А. Люблінська вважає, що до порушень поведінки приводить і недостатність розвитку мотивів учіння, невміння учня правильно організувати свою поведінку, розподіляти час, не бажання проявляти вольові зусилля при виконанні завдань. Внаслідок цього послабляються учбові інтереси, з'являються прогалини в знаннях, дитина не в змозі справитися з навчальним матеріалом, втрачає впевненість в свої сили, порушується поведінка.

За останній час виникає питання про педагогічну занедбаність дітей, яка є відхилення від норм у поведінці і навчальній діяльності дитини, що зумовлено недоліками навчання і виховання. Але педагогічно-занедбані школярі - це як правило фізично і психічно здорові діти, що мають певні відхилення в свідомості і поведінці, які зумовлені неправильним вихованням і носять стійкий характер. Діти мають низький рівень самостійності, рішучості, не вміють контролювати свою поведінку.

Однією з найважливіших причин ненормальної поведінки учнів є їхня безпомічність у розуміння причин, що зумовлюють цю поведінку. Такі учні основну причину порушень у своїй поведінці приписують везінню, зовнішнім раптово діючим факторам, збігу обставин. У результаті чого змінюється емоційно-вольова сфера дитини, що підсилює невміння контролювати власну поведінку, дотримуватися норм встановлених в суспільстві. Таке явище у науці називається *девіацією*.

Девіація (від лат. deviation - відхилення) – це система дій і вчинків людини, соціальних груп, що суперечить соціальним нормам або визнаним у суспільстві шаблонам і стандартам поведінки.

Причиною девіації можуть бути різні фактори:

1)біологічні:

- генетичні відхилення, які передаються через спадковість (порушення розумового розвитку, слуху, зору);
- психофізіологічні, пов'язані з впливом на організм людини техногенних катастроф (атомної та хімічної енергії, землетрусів);
- фізіологічні – недоліки в конституційно-соматичній будові організму (дефекти мови, непривабливості);

2)психологічні, які включають наявність психопатології та акцентуації окремих якостей характеру;

3)соціально-педагогічні, викликані дефектами шкільного, сімейного і громадського виховання;

4) економічні, пов'язані з соціально-економічною кризою;

5)морально-естетичні, викликані соціально-культурними змінами у суспільстві, переорієнтацією цінностей.

На поведінку в соціумі впливають і особистісні реакції на важкі життєві ситуації. У дітей молодшого шкільного віку спостерігаються наступні реакції:

1) протесту і опозиції (активного протесту – неслухняність, брутальність, агресивна поведінка, прагнення роботи все назло; пасивного протесту – інфантильна поведінка, псевдо втрата навичка охайності, втечі із школи чи з дому, авто агресивна поведінка);

2) відмови (від їжі, спілкування з оточуючими);

3) імітації (лихослів'я, алкоголізм, паління, носіння певного одягу, зачісок);

Однією з найважливіших причин ненормальної поведінки учнів є їхня безпомічність у розуміння причин, що зумовлюють цю поведінку. Такі учні основну причину порушень у своїй поведінці приписують везінню, зовнішнім раптово діючим факторам, збігу обставин. У результаті чого змінюється емоційно-вольова сфера дитини, що підсилює невміння контролювати власну поведінку, дотримуватися норм встановлених в суспільстві. Таке явище у науці називається *девіацією*.

Девіація (від лат. deviation - відхилення) – це система дій і вчинків людини, соціальних груп, що суперечить соціальним нормам або визнаним у суспільстві шаблонам і стандартам поведінки.

Причиною девіації можуть бути різні фактори:

1)біологічні:

- генетичні відхилення, які передаються через спадковість (порушення розумового розвитку, слуху, зору);
- психофізіологічні, пов'язані з впливом на організм людини техногенних катастроф (атомної та хімічної енергії, землетрусів);
- фізіологічні – недоліки в конституційно-соматичній будові організму (дефекти мови, непривабливості);

2)психологічні, які включають наявність психопатології та акцентуації окремих якостей характеру;

3)соціально-педагогічні, викликані дефектами шкільного, сімейного і громадського виховання;

4) економічні, пов'язані з соціально-економічною кризою;

5)морально-естетичні, викликані соціально-культурними змінами у суспільстві, переорієнтацією цінностей.

На поведінку в соціумі впливають і особистісні реакції на важкі життєві ситуації. У дітей молодшого шкільного віку спостерігаються наступні реакції:

1) протесту і опозиції (активного протесту – неслухняність, брутальність, агресивна поведінка, прагнення роботи все назло; пасивного протесту – інфантильна поведінка, псевдо втрата навичка охайності, втечі із школи чи з дому, авто агресивна поведінка);

2) відмови (від їжі, спілкування з оточуючими);

3) імітації (лихослів'я, алкоголізм, паління, носіння певного одягу, зачісок);

4) тривожність і невпевненість.

Найпростішим типом девіації є **делінквентна поведінка**, яка характеризується психологічною схильністю до асоціальних вчинків.

Утеча для сучасних дітей – це реакція на неблагополучне середовище виховання із-за педагогічної некомпетентності батьків, підвищеній комунікативності дітей, впливу товаришів. Діти покидають дім через неправильно вибраний батьками стиль спілкування з дітьми, емоційну депривацію, за компанію з товаришем.

Насильство у сім'ї - примусовий контроль одного члена сім'ї над іншими, реальна дія або погроза фізичної, психічної, економічної, сексуальної образи та застосування насильства. Найчастіше від сімейного насильства страждають жінки і діти, воно носить комбінований характер і негативно впливає на психічне та фізичне здоров'я. Результатом соціалізації дитини у такій сім'ї є виникає почуття провини, депресії, безпорадність, перебування у стані постійного стресу, фобії, зухвала поведінка неслухняність, втечі з дому.

Порушення розвитку, за даними психоневрологів, дитячих психіатрів, фахівців в області лікувальної педагогіки, найбільш різко проявляються в емоційно-вольовій сфері дитини та її характері (А. Лазурський, В. Кашенко, М. Буянов, А. Захарова, А. Личко та ін.). У літературі виділяють різні характерологічні і поведінкові відхилення дитини.

Розгальмування, гіперактивність. Рухова розгальмування може поєднуватися з іншими відхиленнями. Найбільш часто розгальмування поєднується з психічною незрілістю, яку називають інфантилізмом (М.Буянов).

Підвищена емоційна збудливість (ефективність). Афективна поведінка - це не медичний діагноз, а схильність дітей до частих, гострим і руйнівним емоційним станам, що виявляється в підвищеній уразливості, неприборканість емоцій сміху і плачу, примхах, впертості, гостро виражених симпатіях і антипатіях до людей, імпульсивності вчинків і спонукань дитини. При цьому можуть бути присутніми загальмованість, страхи і асоціальна поведінка.

4) тривожність і невпевненість.

Найпростішим типом девіації є **делінквентна поведінка**, яка характеризується психологічною схильністю до асоціальних вчинків.

Утеча для сучасних дітей – це реакція на неблагополучне середовище виховання із-за педагогічної некомпетентності батьків, підвищеній комунікативності дітей, впливу товаришів. Діти покидають дім через неправильно вибраний батьками стиль спілкування з дітьми, емоційну депривацію, за компанію з товаришем.

Насильство у сім'ї - примусовий контроль одного члена сім'ї над іншими, реальна дія або погроза фізичної, психічної, економічної, сексуальної образи та застосування насильства. Найчастіше від сімейного насильства страждають жінки і діти, воно носить комбінований характер і негативно впливає на психічне та фізичне здоров'я. Результатом соціалізації дитини у такій сім'ї є виникає почуття провини, депресії, безпорадність, перебування у стані постійного стресу, фобії, зухвала поведінка неслухняність, втечі з дому.

Порушення розвитку, за даними психоневрологів, дитячих психіатрів, фахівців в області лікувальної педагогіки, найбільш різко проявляються в емоційно-вольовій сфері дитини та її характері (А. Лазурський, В. Кашенко, М. Буянов, А. Захарова, А. Личко та ін.). У літературі виділяють різні характерологічні і поведінкові відхилення дитини.

Розгальмування, гіперактивність. Рухова розгальмування може поєднуватися з іншими відхиленнями. Найбільш часто розгальмування поєднується з психічною незрілістю, яку називають інфантилізмом (М.Буянов).

Підвищена емоційна збудливість (ефективність). Афективна поведінка - це не медичний діагноз, а схильність дітей до частих, гострим і руйнівним емоційним станам, що виявляється в підвищеній уразливості, неприборканість емоцій сміху і плачу, примхах, впертості, гостро виражених симпатіях і антипатіях до людей, імпульсивності вчинків і спонукань дитини. При цьому можуть бути присутніми загальмованість, страхи і асоціальна поведінка.

Сором'язливість, полохливість, наявність хворобливих страхів (фобій), пасивність властиві не тільки дитині, а й підлітку. Вони можуть бути виражені в різному ступені і в різних формах.

Песимізм (зневіру, безнадію, схильність бачити у всьому тільки погане) в юнацькому віці - теж аномалія, так само, як і його протилежність – надмірна постійна веселість. Постійне невдоволення собою і оточенням створює безліч проблем у спілкуванні, вирішенні життєвих завдань.

Особливу групу становлять діти з **аутичною** поведінкою (ауто - занурення в себе, відчуженість від оточення). Такі діти відносяться до категорії «важких», оскільки звичайні способи взаємодії та виховні впливи не завжди ними приймаються.

З порушеннями в розвитку вольових процесів людини пов'язується і таке явище, як імпульсивність, яка проявляється в тому, що дія мимоволі виривається у суб'єкта, він не може свідомо регулювати свої наміри, зважувати і обдумувати їх. Іноді це може прийматися за рішучість. Однак сильне імпульсивна необдумане дію швидко слабшає, як тільки зустрічається з протидією, що вимагають тривалого зусилля.

Сприйнятливості до негативних впливів пов'язана з підвищеною **сугестивністю** - навіюванням, готовністю підкорятися впливу навколишніх.

Негативізм проявляється в невмотивоване опорі-якого впливу, що виходить від інших, і виникає як захисна реакція на впливи, які суперечать потребам людини. Відмова від виконання вимоги є своєрідний спосіб виходу з конфлікту. У психологічній літературі називаються дві форми негативізму - пасивний, що виражається у відмові виконувати пропоновані вимоги, і активний, при якому відбуваються протилежні дії. Негативні реакції при тривалому емоційне неблагополуччя дитини можуть стати якостями його особистості.

Жорстокість, деспотизм, агресивність виражаються в бійках, руйнівному ставленні до речей, образах, лайки, прагненні мучити слабкого або тварин. Агресія може бути фізична і вербальна, пряма і непряма.

Безцільна брехня - це ненавмисна брехня, від якої дитина не може утриматися. Він не знає причини своєї неправдивості і не пов'язує її з яким або умислом.

Сором'язливість, полохливість, наявність хворобливих страхів (фобій), пасивність властиві не тільки дитині, а й підлітку. Вони можуть бути виражені в різному ступені і в різних формах.

Песимізм (зневіру, безнадію, схильність бачити у всьому тільки погане) в юнацькому віці - теж аномалія, так само, як і його протилежність – надмірна постійна веселість. Постійне невдоволення собою і оточенням створює безліч проблем у спілкуванні, вирішенні життєвих завдань.

Особливу групу становлять діти з **аутичною** поведінкою (ауто - занурення в себе, відчуженість від оточення). Такі діти відносяться до категорії «важких», оскільки звичайні способи взаємодії та виховні впливи не завжди ними приймаються.

З порушеннями в розвитку вольових процесів людини пов'язується і таке явище, як імпульсивність, яка проявляється в тому, що дія мимоволі виривається у суб'єкта, він не може свідомо регулювати свої наміри, зважувати і обдумувати їх. Іноді це може прийматися за рішучість. Однак сильне імпульсивна необдумане дію швидко слабшає, як тільки зустрічається з протидією, що вимагають тривалого зусилля.

Сприйнятливості до негативних впливів пов'язана з підвищеною **сугестивністю** - навіюванням, готовністю підкорятися впливу навколишніх.

Негативізм проявляється в невмотивоване опорі-якого впливу, що виходить від інших, і виникає як захисна реакція на впливи, які суперечать потребам людини. Відмова від виконання вимоги є своєрідний спосіб виходу з конфлікту. У психологічній літературі називаються дві форми негативізму - пасивний, що виражається у відмові виконувати пропоновані вимоги, і активний, при якому відбуваються протилежні дії. Негативні реакції при тривалому емоційне неблагополуччя дитини можуть стати якостями його особистості.

Жорстокість, деспотизм, агресивність виражаються в бійках, руйнівному ставленні до речей, образах, лайки, прагненні мучити слабкого або тварин. Агресія може бути фізична і вербальна, пряма і непряма.

Безцільна брехня - це ненавмисна брехня, від якої дитина не може утриматися. Він не знає причини своєї неправдивості і не пов'язує її з яким або умислом.

Безцільне злодійство - зародкова форма явища, яке фахівці називають клептоманією. Дитина може колекціонувати самі незвичайні предмети, і мотивація на перший погляд залишається неясною. Наприклад, правопорушення, вчинене підлітком, виявилось повною несподіванкою для його батьків. За характеристикою мами, це був спокійний і незлобивий хлопчик, мав хобі - колекціонував трубки від вуличних таксофонів.

Таким чином, до «нестандартних» («неправильних»), «важких») відносимо дітей:

- з підвищеною емоційною збудливістю. Дитина може заплакати у відповідь на зауваження, або грубо відповісти на нього, з викликом поводитися на уроках. Вияв емоцій цієї групи дітей є аномальним і виражається агресією;

- з розладами регуляції навчальної діяльності: гіперактивність і гіпоактивність. Гіперактивність проявляється неконтрольованою агресією, відсутністю реакції на заборони, постійним перебуванням у русі, поганим засинанням. Діагностується за надмірною руховою активністю, імпульсивністю і неухважністю. Гіпоактивні діти характеризуються недостатньою концентрацією уваги, надмірною обережністю, заторможеністю і зволіканням при виконанні завдань;

- з відставанням в інтелектуальному розвитку;

- із зниженою навчуваністю (з затримкою психічного розвитку) у наслідок внутрішньоутробного розвитку, перенесених неврологічних захворювань, травм, спадковості тощо.

Підсумкові запитання для перевірки теоретичних знань

1. Обґрунтуйте поняття: розвиток і формування
2. Аргументуйте існуючі суперечності як рушійну силу розвитку особистості.
3. Які фактори впливають на розвиток особистості?
4. Поясніть сутність закономірностей загального розвитку особистості.
5. Що лежить в основі поняття норма?
6. Як визначається норма розвитку?
7. У чому сутність первинних і вторинних дефектів?

Безцільне злодійство - зародкова форма явища, яке фахівці називають клептоманією. Дитина може колекціонувати самі незвичайні предмети, і мотивація на перший погляд залишається неясною. Наприклад, правопорушення, вчинене підлітком, виявилось повною несподіванкою для його батьків. За характеристикою мами, це був спокійний і незлобивий хлопчик, мав хобі - колекціонував трубки від вуличних таксофонів.

Таким чином, до «нестандартних» («неправильних»), «важких») відносимо дітей:

- з підвищеною емоційною збудливістю. Дитина може заплакати у відповідь на зауваження, або грубо відповісти на нього, з викликом поводитися на уроках. Вияв емоцій цієї групи дітей є аномальним і виражається агресією;

- з розладами регуляції навчальної діяльності: гіперактивність і гіпоактивність. Гіперактивність проявляється неконтрольованою агресією, відсутністю реакції на заборони, постійним перебуванням у русі, поганим засинанням. Діагностується за надмірною руховою активністю, імпульсивністю і неухважністю. Гіпоактивні діти характеризуються недостатньою концентрацією уваги, надмірною обережністю, заторможеністю і зволіканням при виконанні завдань;

- з відставанням в інтелектуальному розвитку;

- із зниженою навчуваністю (з затримкою психічного розвитку) у наслідок внутрішньоутробного розвитку, перенесених неврологічних захворювань, травм, спадковості тощо.

Підсумкові запитання для перевірки теоретичних знань

1. Обґрунтуйте поняття: розвиток і формування
2. Аргументуйте існуючі суперечності як рушійну силу розвитку особистості.
3. Які фактори впливають на розвиток особистості?
4. Поясніть сутність закономірностей загального розвитку особистості.
5. Що лежить в основі поняття норма?
6. Як визначається норма розвитку?
7. У чому сутність первинних і вторинних дефектів?

8. Які механізми виникнення вторинних дефектів?
9. Що таке відхилення від норми?
10. Які типи відхилень є предметом вивчення інклюзивної педагогіки?
11. Дайте визначення поняття «особливі потреби». Що таке особливі освітні потреби?
12. Розтлумачте термін «особи з обмеженими можливостями здоров'я». Які типи порушень психічного розвитку розглядаються у сучасній науці?
13. Які основні параметри дизонтогенезу?
14. Класифікація дітей з відхиленнями за В. Лебединським.
15. Класифікація Б. Пузанова й В. Лапшина.

Письмове завдання.

Охарактеризуйте основні фактори, що створюють труднощі для розвитку особистості.

Тема 3. Соціально-педагогічна діяльність учителя в умовах інклюзивної освіти

Методологічна основа соціально-педагогічної діяльності як засобу інклюзивного навчання

У сучасних умовах реформування освіти України, упровадження інноваційної освітньої концепції щодо навчання дітей з обмеженими можливостями здоров'я, існуюча теоретична модель педагогічної діяльності потребує суттєвих змін. Адже окрім навчання і виховання дітей, учитель початкових класів в умовах інклюзивного навчання допомагає інклюзованій дитині соціалізуватися, увійти в соціальну структуру суспільства, а також здійснює корекційно-розвивальну роботу. При цьому вчитель повинен уміти не лише визначати проблеми і освітні потреби молодшого школяра, а й сприяти успішному їхньому розв'язанню. Означені проблеми викликали необхідність в обґрунтуванні нових

8. Які механізми виникнення вторинних дефектів?
9. Що таке відхилення від норми?
10. Які типи відхилень є предметом вивчення інклюзивної педагогіки?
11. Дайте визначення поняття «особливі потреби». Що таке особливі освітні потреби?
12. Розтлумачте термін «особи з обмеженими можливостями здоров'я». Які типи порушень психічного розвитку розглядаються у сучасній науці?
13. Які основні параметри дизонтогенезу?
14. Класифікація дітей з відхиленнями за В. Лебединським.
15. Класифікація Б. Пузанова й В. Лапшина.

Письмове завдання.

Охарактеризуйте основні фактори, що створюють труднощі для розвитку особистості.

Тема 3. Соціально-педагогічна діяльність учителя в умовах інклюзивної освіти

Методологічна основа соціально-педагогічної діяльності як засобу інклюзивного навчання

У сучасних умовах реформування освіти України, упровадження інноваційної освітньої концепції щодо навчання дітей з обмеженими можливостями здоров'я, існуюча теоретична модель педагогічної діяльності потребує суттєвих змін. Адже окрім навчання і виховання дітей, учитель початкових класів в умовах інклюзивного навчання допомагає інклюзованій дитині соціалізуватися, увійти в соціальну структуру суспільства, а також здійснює корекційно-розвивальну роботу. При цьому вчитель повинен уміти не лише визначати проблеми і освітні потреби молодшого школяра, а й сприяти успішному їхньому розв'язанню. Означені проблеми викликали необхідність в обґрунтуванні нових

підходів до розуміння соціально-педагогічної діяльності вчителя початкових класів в умовах інклюзивної освіти. Адже модель соціально-педагогічної діяльності загальноосвітньої школи у цілому і діяльності вчителя початкових класів перебуває на етапі становлення.

У сучасній соціально-педагогічній літературі теоретичні положення, що розкривають соціально-педагогічні закономірності діяльності соціального педагога представлено у працях І. Звереві, А. Капської, В. Ляшенка, В. Тесленка, С. Харченка та ін.. Разом з тим, наукові джерела свідчать, що закономірності життєдіяльності навчання і виховання дітей з особливими можливостями здоров'я пов'язані з педагогічною діяльністю у межах спеціальних навчальних закладах (В. Бондар, А. Висоцька, В. Засенко, В. Золотоверх, Н. Кравець та ін.).

Значно менше досліджень присвячено вивченню питань соціально-педагогічної діяльності вчителя у загальноосвітній школі з дітьми з особливими потребами в загальноосвітніх закладах (О. Буднік, О. Василенко, С. Литвиненко та ін.).

Інноваційна освітня концепція щодо навчання дітей з обмеженими можливостями здоров'я започаткована на Всесвітній конференції з освіти осіб з особливими потребами: доступ та якість, проведена за підтримки ЮНЕСКО в Іспанії, в Саламанці 7-10 червня 1994 року. Концептуальні засади щодо здобуття освіти неповносправними викладено в Саламанкській декларації та Рамках дій щодо освіти осіб з особливими потребами

Основоположним принципом прийнятих твердження у рамках Саламанської декларації є те, що «школи повинні приймати всіх дітей, попри їхні фізичні, інтелектуальні, соціальні, емоційні, мовні та інші особливості. До них належать діти з розумовими та фізичними вадами, безпритульні й працюючі діти...». Саме у цьому плані освіта та зміст освіти покликані допомогти задовольнити потреби дитини соціалізуватися в освітньому середовищі, в якому з повагою ставляться до їхніх відмінностей.

Професійна діяльність вчителя, як фахівця уповноваженого суспільством, в умовах інклюзивного навчання принципово відрізняється від педагогічної діяльності з дітьми нормативного розвитку.

підходів до розуміння соціально-педагогічної діяльності вчителя початкових класів в умовах інклюзивної освіти. Адже модель соціально-педагогічної діяльності загальноосвітньої школи у цілому і діяльності вчителя початкових класів перебуває на етапі становлення.

У сучасній соціально-педагогічній літературі теоретичні положення, що розкривають соціально-педагогічні закономірності діяльності соціального педагога представлено у працях І. Звереві, А. Капської, В. Ляшенка, В. Тесленка, С. Харченка та ін.. Разом з тим, наукові джерела свідчать, що закономірності життєдіяльності навчання і виховання дітей з особливими можливостями здоров'я пов'язані з педагогічною діяльністю у межах спеціальних навчальних закладах (В. Бондар, А. Висоцька, В. Засенко, В. Золотоверх, Н. Кравець та ін.).

Значно менше досліджень присвячено вивченню питань соціально-педагогічної діяльності вчителя у загальноосвітній школі з дітьми з особливими потребами в загальноосвітніх закладах (О. Буднік, О. Василенко, С. Литвиненко та ін.).

Інноваційна освітня концепція щодо навчання дітей з обмеженими можливостями здоров'я започаткована на Всесвітній конференції з освіти осіб з особливими потребами: доступ та якість, проведена за підтримки ЮНЕСКО в Іспанії, в Саламанці 7-10 червня 1994 року. Концептуальні засади щодо здобуття освіти неповносправними викладено в Саламанкській декларації та Рамках дій щодо освіти осіб з особливими потребами

Основоположним принципом прийнятих твердження у рамках Саламанської декларації є те, що «школи повинні приймати всіх дітей, попри їхні фізичні, інтелектуальні, соціальні, емоційні, мовні та інші особливості. До них належать діти з розумовими та фізичними вадами, безпритульні й працюючі діти...». Саме у цьому плані освіта та зміст освіти покликані допомогти задовольнити потреби дитини соціалізуватися в освітньому середовищі, в якому з повагою ставляться до їхніх відмінностей.

Професійна діяльність вчителя, як фахівця уповноваженого суспільством, в умовах інклюзивного навчання принципово відрізняється від педагогічної діяльності з дітьми нормативного розвитку.

Державним стандартом початкової освіти визначено, що головне завдання учителя початкових класів у масовій загальноосвітній школі полягає у забезпеченні загального розвитку дитини, уміння читати, знати основи арифметики; набутті первинних навичок користування книжкою та іншими джерелами інформації; формуванні загальних уявлень про навколишній світ, засвоєнні норм загальнолюдської моралі та особистісного спілкування, основ гігієни, виробленні трудових навичок.

Оскільки діяльність вчителя є соціальною, а в умовах спільного навчання дітей з різними рівнем психофізичного розвитку навчальний процес є складніший і відповідальніший, тому окрім виконання головного завдання початкової освіти фахівець повинен надавати соціальну допомогу, яка спрямовується на соціалізацію дитини з особливими освітніми потребами до нових умов освітнього соціального середовища. Очевидно, що діяльність вчителя розширює свої функціональні межі і стає багатофункціональною, що й обумовлює її назву – соціально-педагогічна діяльність.

Розвиток соціально-педагогічної діяльності вчителя початкових класів базується на нових підходах до організаційних і змістовних механізмів реалізації освітньої та соціальної політики України. Складність, багатогранність і міждисциплінарної нової наукової парадигми – інклюзивної педагогіки, приводить до необхідності вивчення методологічної основи соціально-педагогічної діяльності.

Методологія соціально-педагогічної визначається системою вихідних положень, концепцій, загальних і спеціальних методів пізнання об'єктивної дійсності і представляється через синтез філософських, психологічних, педагогічних, соціально-педагогічних, медичних теорій.

Соціально-педагогічну діяльність як феномена інклюзивного навчання (Віт. Бондар) будемо розглядати на таких методологічних рівнях: загальнофілософському, загальнонауковому, конкретно-науковому і практичному (див.: рис.3.1).

Державним стандартом початкової освіти визначено, що головне завдання учителя початкових класів у масовій загальноосвітній школі полягає у забезпеченні загального розвитку дитини, уміння читати, знати основи арифметики; набутті первинних навичок користування книжкою та іншими джерелами інформації; формуванні загальних уявлень про навколишній світ, засвоєнні норм загальнолюдської моралі та особистісного спілкування, основ гігієни, виробленні трудових навичок.

Оскільки діяльність вчителя є соціальною, а в умовах спільного навчання дітей з різними рівнем психофізичного розвитку навчальний процес є складніший і відповідальніший, тому окрім виконання головного завдання початкової освіти фахівець повинен надавати соціальну допомогу, яка спрямовується на соціалізацію дитини з особливими освітніми потребами до нових умов освітнього соціального середовища. Очевидно, що діяльність вчителя розширює свої функціональні межі і стає багатофункціональною, що й обумовлює її назву – соціально-педагогічна діяльність.

Розвиток соціально-педагогічної діяльності вчителя початкових класів базується на нових підходах до організаційних і змістовних механізмів реалізації освітньої та соціальної політики України. Складність, багатогранність і міждисциплінарної нової наукової парадигми – інклюзивної педагогіки, приводить до необхідності вивчення методологічної основи соціально-педагогічної діяльності.

Методологія соціально-педагогічної визначається системою вихідних положень, концепцій, загальних і спеціальних методів пізнання об'єктивної дійсності і представляється через синтез філософських, психологічних, педагогічних, соціально-педагогічних, медичних теорій.

Соціально-педагогічну діяльність як феномена інклюзивного навчання (Віт. Бондар) будемо розглядати на таких методологічних рівнях: загальнофілософському, загальнонауковому, конкретно-науковому і практичному (див.: рис.3.1).

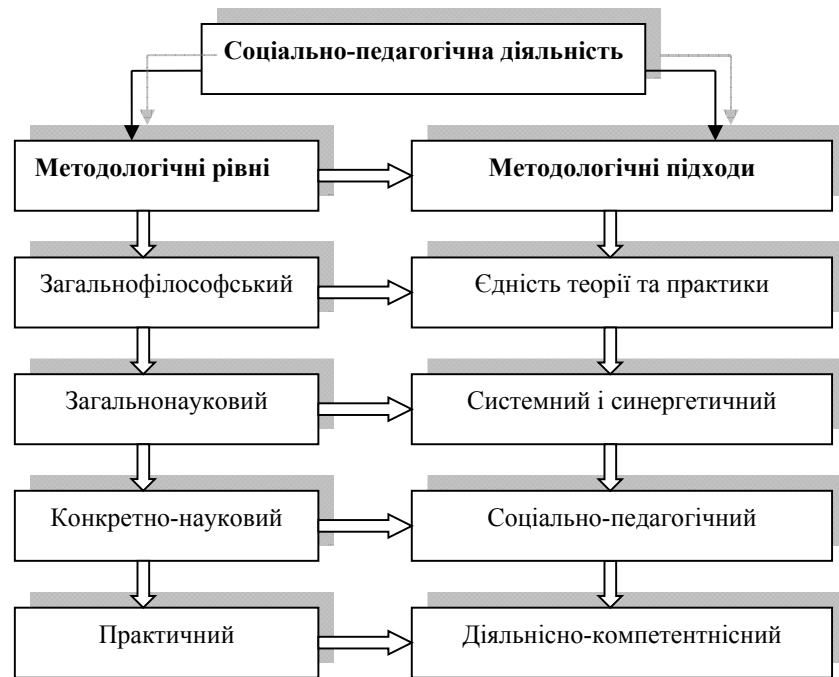


Рис. 3.1.Методологічна основа дослідження соціально-педагогічної діяльності

Дослідження соціально-педагогічної діяльності в контексті інклюзивної педагогіки проходить на засадах процесу організації навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами у спеціальних навчальних закладах; проблем соціалізації і реабілітації; теоретичного аналізу зарубіжних учених (Н. Малофеев, Н. Назарова, Л. Шипицина, Т. Фурияєва та ін.). Педагоги (М. Семаго, Т. Дмитрієва та ін.) оцінюють інклюзивну освіту як інноваційну систему.

Інклюзивна педагогіка, у якій досліджуються і розробляються проблеми спільного навчання і виховання нормативних дітей і дітей з особливим освітніми потребами, методи і форми навчання гетерогенного учнівського колективну, є сучасним нововведенням, яке характеризується складністю, стійкістю, динамікою і значною

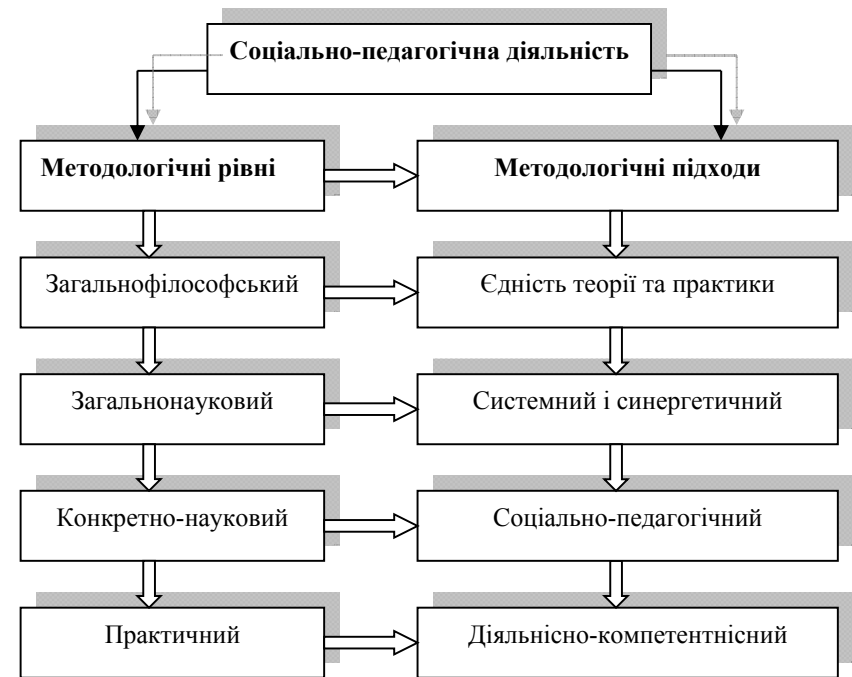


Рис. 3.1.Методологічна основа дослідження соціально-педагогічної діяльності

Дослідження соціально-педагогічної діяльності в контексті інклюзивної педагогіки проходить на засадах процесу організації навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами у спеціальних навчальних закладах; проблем соціалізації і реабілітації; теоретичного аналізу зарубіжних учених (Н. Малофеев, Н. Назарова, Л. Шипицина, Т. Фурияєва та ін.). Педагоги (М. Семаго, Т. Дмитрієва та ін.) оцінюють інклюзивну освіту як інноваційну систему.

Інклюзивна педагогіка, у якій досліджуються і розробляються проблеми спільного навчання і виховання нормативних дітей і дітей з особливим освітніми потребами, методи і форми навчання гетерогенного учнівського колективну, є сучасним нововведенням, яке характеризується складністю, стійкістю, динамікою і значною

кількістю структурних взаємопов'язаних підструктур, тобто є новою (інноваційною) педагогічною парадигмою. *Інновація* освіти (італ. *innovazione* – новина, нововведення) – це нові форми організації діяльності вчителя, цілеспрямований процес часткових змін, що ведуть до модифікації мети, змісту, методів, форм навчання й виховання, адаптації процесу навчання до нових вимог.

Основою інклюзивної педагогіки є впровадження досягнень педагогічної науки в практику, однак вона не відкидає наукових доробок в галузі загальної та спеціальної педагогіки, а вимагає інноваційних педагогічних технологій її реалізації. Технології - це застосування методики в конкретних умовах, тому про ефективність застосування будь-яких освітніх технологій можна говорити лише в контексті конкретних суб'єктів навчально-виховного процесу.

Поняття «соціально-педагогічні технології» пов'язано з такими поняттями, як «педагогічні технології» і «соціальні технології». Термін «педагогічні технології» з'явився у працях В. Бехтерева, І. Павлова, А. Ухтомського, С. Шацького та ін., у школі як наслідок використання технічних засобів навчання у 20-х роках ХХ століття. З плином часу сутність терміну досліджувалася і змінювалася (В. Беспалько, І. Лернер, В. Паламарчук, Г. Селевко та ін.). У даний час під педагогічними технологіями у широкому розумінні цього слова розуміють застосування людських і технічних методів навчання з метою досягнення ефективності навчання і виховання. За твердженням М. Галагузової педагогічні технології передбачають системний аналіз, відбір, конструювання і контроль усіх компонентів педагогічного процесу з метою досягнення кінцевого результату. Педагогічні технології у відношенні до методики є більш вузьким поняттям, так як методика вимагає вибір відповідної технології.

Педагогічна технологія – це сукупність психолого-педагогічних настанов, котрі визначають спеціальний підхід і композицію форм, методів, способів, прийомів і засобів у навчально-виховному процесі. Вона спрямована на вивчення взаємодії учасників педагогічного процесу та розробці інструментарію з метою його оптимізації.

Моделювання педагогічного процесу на інноваційній основі тісно пов'язане з соціальною технологією, яка має свою структуру і

кількістю структурних взаємопов'язаних підструктур, тобто є новою (інноваційною) педагогічною парадигмою. *Інновація* освіти (італ. *innovazione* – новина, нововведення) – це нові форми організації діяльності вчителя, цілеспрямований процес часткових змін, що ведуть до модифікації мети, змісту, методів, форм навчання й виховання, адаптації процесу навчання до нових вимог.

Основою інклюзивної педагогіки є впровадження досягнень педагогічної науки в практику, однак вона не відкидає наукових доробок в галузі загальної та спеціальної педагогіки, а вимагає інноваційних педагогічних технологій її реалізації. Технології - це застосування методики в конкретних умовах, тому про ефективність застосування будь-яких освітніх технологій можна говорити лише в контексті конкретних суб'єктів навчально-виховного процесу.

Поняття «соціально-педагогічні технології» пов'язано з такими поняттями, як «педагогічні технології» і «соціальні технології». Термін «педагогічні технології» з'явився у працях В. Бехтерева, І. Павлова, А. Ухтомського, С. Шацького та ін., у школі як наслідок використання технічних засобів навчання у 20-х роках ХХ століття. З плином часу сутність терміну досліджувалася і змінювалася (В. Беспалько, І. Лернер, В. Паламарчук, Г. Селевко та ін.). У даний час під педагогічними технологіями у широкому розумінні цього слова розуміють застосування людських і технічних методів навчання з метою досягнення ефективності навчання і виховання. За твердженням М. Галагузової педагогічні технології передбачають системний аналіз, відбір, конструювання і контроль усіх компонентів педагогічного процесу з метою досягнення кінцевого результату. Педагогічні технології у відношенні до методики є більш вузьким поняттям, так як методика вимагає вибір відповідної технології.

Педагогічна технологія – це сукупність психолого-педагогічних настанов, котрі визначають спеціальний підхід і композицію форм, методів, способів, прийомів і засобів у навчально-виховному процесі. Вона спрямована на вивчення взаємодії учасників педагогічного процесу та розробці інструментарію з метою його оптимізації.

Моделювання педагогічного процесу на інноваційній основі тісно пов'язане з соціальною технологією, яка має свою структуру і

вимагає від фахівця алгоритму виконання. Поняття „соціальні технології” виникло у соціології і пов’язується з відтворення і програмуванням результатів, які закладені у соціальних процесах. Різновидністю соціальних технологій є технології діяльності соціального працівника, які найбільш близькі до діяльності соціального педагога. Зміст, принципи, функції, методи соціальних технологій вивчали Н. Басов, І. Грига, А. Капська, М. Лукашевич, І. Мигович, П. Павленок, В. Полтавець, Т. Семигіна, В. Сидоров, Л. Тюптя, Є. Холостова та інші. Шляхом досліджень дійшли висновку, що соціальні технології складні та багатопланові.

Соціальна технологія – сукупність прийомів, методів та впливів, що застосовуються фахівцями соціальних служб з метою забезпечення ефективності реалізації завдань соціального захисту населення. Основними соціальними технологіями є:

- соціальна діагностика (виявлення і вивчення причинно-наслідкових зв’язків розвитку соціальної проблеми);
- соціальна адаптація – підтримка людини у процесі її соціалізації чи пристосування до нових умов;
- соціальна профілактика – попередження виникнення основних причин відхилень негативного характеру;
- соціальний патронаж і супровід – захист прав і свобод особистості;
- соціальна реабілітація – відновлення здатності людини до життєдіяльності у соціумі;
- соціальна терапія – корекція соціальних відносин чи соціальних дій та ін..

Отже, виконуючи соціально-педагогічну діяльність, вчитель початкових класів повинен здійснювати різні види педагогічної діяльності та діяльності, спрямованої на соціальну допомогу.

На підставі аналізу різних підходів до визначення технологій, *соціально-педагогічна технологія* – це інтеграція педагогічної та соціальної технологій, яка має свою структуру і вимагає і вимагає від фахівця алгоритму виконання усіх операцій. Вона дозволяє досліджувати проблеми включення дитини в освітнє середовище і визначити основні напрями і функції соціально-педагогічної діяльності вчителя початкових класів.

Провідним принципом соціально-педагогічної діяльності визнається гуманізм, тобто гуманістичний ідеал - самоцінність

вимагає від фахівця алгоритму виконання. Поняття „соціальні технології” виникло у соціології і пов’язується з відтворення і програмуванням результатів, які закладені у соціальних процесах. Різновидністю соціальних технологій є технології діяльності соціального працівника, які найбільш близькі до діяльності соціального педагога. Зміст, принципи, функції, методи соціальних технологій вивчали Н. Басов, І. Грига, А. Капська, М. Лукашевич, І. Мигович, П. Павленок, В. Полтавець, Т. Семигіна, В. Сидоров, Л. Тюптя, Є. Холостова та інші. Шляхом досліджень дійшли висновку, що соціальні технології складні та багатопланові.

Соціальна технологія – сукупність прийомів, методів та впливів, що застосовуються фахівцями соціальних служб з метою забезпечення ефективності реалізації завдань соціального захисту населення. Основними соціальними технологіями є:

- соціальна діагностика (виявлення і вивчення причинно-наслідкових зв’язків розвитку соціальної проблеми);
- соціальна адаптація – підтримка людини у процесі її соціалізації чи пристосування до нових умов;
- соціальна профілактика – попередження виникнення основних причин відхилень негативного характеру;
- соціальний патронаж і супровід – захист прав і свобод особистості;
- соціальна реабілітація – відновлення здатності людини до життєдіяльності у соціумі;
- соціальна терапія – корекція соціальних відносин чи соціальних дій та ін..

Отже, виконуючи соціально-педагогічну діяльність, вчитель початкових класів повинен здійснювати різні види педагогічної діяльності та діяльності, спрямованої на соціальну допомогу.

На підставі аналізу різних підходів до визначення технологій, *соціально-педагогічна технологія* – це інтеграція педагогічної та соціальної технологій, яка має свою структуру і вимагає і вимагає від фахівця алгоритму виконання усіх операцій. Вона дозволяє досліджувати проблеми включення дитини в освітнє середовище і визначити основні напрями і функції соціально-педагогічної діяльності вчителя початкових класів.

Провідним принципом соціально-педагогічної діяльності визнається гуманізм, тобто гуманістичний ідеал - самоцінність

особистості, який визначає зміст і призначення цієї діяльності. Гуманізм тісно пов'язується з вірою у потенційні можливості дитини, які повинні бути спрямовані на стимулювання її активності і від якої в кінцевому випадку напряду залежить процес соціалізації особистості.

Рушійною силою реалізації інноваційного нововведення, - інклюзивної педагогіки є соціально-педагогічна діяльність учителя загальноосвітнього закладу, яка ідентифікується за наступними ознаками:

- рівнем застосування - загальнопедагогічна (стосується загальних засад освітніх процесів);
- філософською основою – філософії екзистенціалізму і антропологізму, концепція гуманістичної освіти;
- науковою концепцією засвоєння знань – розвивальна (ґрунтується на розвитку здібностей);
- провідним чинником психічного розвитку – психогенна (провідна роль належить психічним чинникам);
- ставленням до дитини – особистісно-орієнтована;
- орієнтацією на особистісні структури – інформаційна (формування знань, умінь та навичок), прикладна (формування дієво-практичної сфери) та технології саморозвитку (формування само управляючих механізмів особистості);
- типом організації – структурно-логічні технології навчання (поетапне формування дидактичних завдань, вибору способу їх розв'язання, діагностики та оцінювання одержаних результатів); ігрові (застосування пізнавальних ігор), діалогові (створення комунікативного середовища, розширення взаємодії);
- управління пізнавальною діяльністю – групова, індивідуальна, робота в малих групах;
- побудова педагогічного процесу на засадах компетентнісного підходу.

Соціально-педагогічна діяльність, як і будь-яка діяльність, має свою структуру: мету, зміст, засоби, результат, суб'єкт і об'єкт професійної діяльності. Кожен елемент органічно зв'язаний і взаємодіє з іншими, але виконує свої особливі функції. Такі структури утворюють цілісними системами. Отже, соціально-педагогічна діяльність є цілісною системою.

особистості, який визначає зміст і призначення цієї діяльності. Гуманізм тісно пов'язується з вірою у потенційні можливості дитини, які повинні бути спрямовані на стимулювання її активності і від якої в кінцевому випадку напряду залежить процес соціалізації особистості.

Рушійною силою реалізації інноваційного нововведення, - інклюзивної педагогіки є соціально-педагогічна діяльність учителя загальноосвітнього закладу, яка ідентифікується за наступними ознаками:

- рівнем застосування - загальнопедагогічна (стосується загальних засад освітніх процесів);
- філософською основою – філософії екзистенціалізму і антропологізму, концепція гуманістичної освіти;
- науковою концепцією засвоєння знань – розвивальна (ґрунтується на розвитку здібностей);
- провідним чинником психічного розвитку – психогенна (провідна роль належить психічним чинникам);
- ставленням до дитини – особистісно-орієнтована;
- орієнтацією на особистісні структури – інформаційна (формування знань, умінь та навичок), прикладна (формування дієво-практичної сфери) та технології саморозвитку (формування само управляючих механізмів особистості);
- типом організації – структурно-логічні технології навчання (поетапне формування дидактичних завдань, вибору способу їх розв'язання, діагностики та оцінювання одержаних результатів); ігрові (застосування пізнавальних ігор), діалогові (створення комунікативного середовища, розширення взаємодії);
- управління пізнавальною діяльністю – групова, індивідуальна, робота в малих групах;
- побудова педагогічного процесу на засадах компетентнісного підходу.

Соціально-педагогічна діяльність, як і будь-яка діяльність, має свою структуру: мету, зміст, засоби, результат, суб'єкт і об'єкт професійної діяльності. Кожен елемент органічно зв'язаний і взаємодіє з іншими, але виконує свої особливі функції. Такі структури утворюють цілісними системами. Отже, соціально-педагогічна діяльність є цілісною системою.

При упровадженні інклюзивної моделі навчання слід враховувати можливості освітнього середовища навчального закладу, у якому будуть функціонувати інклюзивні класи, що вимагає його пристосування до учінневої діяльності дітей з особливими освітніми можливостями, що потребує спеціальних адаптованих умов.

Отже, функціонування соціально-педагогічної технології в умовах інклюзивної освіти ґрунтується на філософських, педагогічних і психологічних ідеях, які впливають на розвиток теорії та практики спільного навчання і виховання нормативних дітей і дітей з обмеженими освітніми можливостями. У рамках соціально-педагогічної технології будуть розв'язуватися поставленні завдання основних категорій інклюзивної педагогіки.

Сутність соціально-педагогічної діяльності вчителя початкових класів

Упровадження інклюзії у шкільну практику вимагає від учителів початкових класів змінювати особистісну психологію і професійну готовність до соціально-педагогічної діяльності, прийняти й усвідомити нову освітню парадигму, нові способи організації навчально-виховного процесу, розробки навчально-методичного забезпечення, опанувати сучасні методики диференційованого й особистісно орієнтованого викладання.

Соціально-педагогічна діяльність в інклюзивній початковій школі - квазіпрофесійна діяльність вчителя, спрямована на виконання навчальних, виховних, розвивально-корекційних і соціалізуючих функцій освіти, здійснення гармонізації між нормативними дітьми і дітьми з обмеженими освітніми потребами.

Очевидно, що вчитель повинен бути свідомим тим, що це потребуватиме підвищення рівня його фахової компетентності, а майбутні вчителі початкових класів у період навчання у вищому

При упровадженні інклюзивної моделі навчання слід враховувати можливості освітнього середовища навчального закладу, у якому будуть функціонувати інклюзивні класи, що вимагає його пристосування до учінневої діяльності дітей з особливими освітніми можливостями, що потребує спеціальних адаптованих умов.

Отже, функціонування соціально-педагогічної технології в умовах інклюзивної освіти ґрунтується на філософських, педагогічних і психологічних ідеях, які впливають на розвиток теорії та практики спільного навчання і виховання нормативних дітей і дітей з обмеженими освітніми можливостями. У рамках соціально-педагогічної технології будуть розв'язуватися поставленні завдання основних категорій інклюзивної педагогіки.

Сутність соціально-педагогічної діяльності вчителя початкових класів

Упровадження інклюзії у шкільну практику вимагає від учителів початкових класів змінювати особистісну психологію і професійну готовність до соціально-педагогічної діяльності, прийняти й усвідомити нову освітню парадигму, нові способи організації навчально-виховного процесу, розробки навчально-методичного забезпечення, опанувати сучасні методики диференційованого й особистісно орієнтованого викладання.

Соціально-педагогічна діяльність в інклюзивній початковій школі - квазіпрофесійна діяльність вчителя, спрямована на виконання навчальних, виховних, розвивально-корекційних і соціалізуючих функцій освіти, здійснення гармонізації між нормативними дітьми і дітьми з обмеженими освітніми потребами.

Очевидно, що вчитель повинен бути свідомим тим, що це потребуватиме підвищення рівня його фахової компетентності, а майбутні вчителі початкових класів у період навчання у вищому

навчальному закладі повинні свідомо опановувати засадами соціально-педагогічної діяльності, її прикладними функціями. Задля цього він повинен засвоїти сучасні знання із загальної педагогіки, психології та методик навчання учнів, з медичних (клініка, психопатологія, невропатологія) і дефектологічних знань (корекційна педагогіка, соціальна психологія, соціальні методики) тощо.

Соціально-педагогічна діяльність вчителя початкових класів не повинен повторювати діяльність соціального педагога як члена команди, а лише доповнювала її та підсилювала усі функції та напрями.

У понятійному апараті соціальної педагогіки застосовується таке визначення соціально-педагогічної діяльності соціального педагога - це різновид професійної діяльності, яка спрямована на створення сприятливих умов соціалізації, всебічного розвитку особистості, задоволення її соціокультурних потреб або відновлення соціально схвалених способів життєдіяльності людини (З. Шевців).

Більшість досліджень соціально-педагогічної діяльності вчителя початкових класів стверджують, що соціально-педагогічна діяльність вчителя початкових класів – це різновид його професійної діяльності, який ґрунтується на загальних філософсько-психологічних і педагогічних трактуваннях її сутності та структури, водночас втілює в собі соціальний аспект (О. Будник); органічна складова професійно-педагогічної діяльності вчителя початкових класів, структурно-динамічна сукупність цілеспрямованих соціально-педагогічних дій, здійснюваних у мікросоціумі з метою підтримки розвитку і соціалізації дітей (С. Литвиненко).

Соціально-педагогічна діяльність і педагогічна діяльність має спільні і відмінні властивості. Спільним є те, що вони виконують одну і ту ж функцію у суспільстві, - функцію соціального наслідування, соціокультурного відтворення і розвитку людини. Основною відмінністю соціально-педагогічної діяльності є те, що потреба у ній виникає тоді, коли у дитини чи групі виникають проблемні ситуації. Оскільки соціально-педагогічна діяльність передбачає орієнтацію на особистість, тому носить адресний, локальний характер і належить до розряду гуманних професій.

навчальному закладі повинні свідомо опановувати засадами соціально-педагогічної діяльності, її прикладними функціями. Задля цього він повинен засвоїти сучасні знання із загальної педагогіки, психології та методик навчання учнів, з медичних (клініка, психопатологія, невропатологія) і дефектологічних знань (корекційна педагогіка, соціальна психологія, соціальні методики) тощо.

Соціально-педагогічна діяльність вчителя початкових класів не повинен повторювати діяльність соціального педагога як члена команди, а лише доповнювала її та підсилювала усі функції та напрями.

У понятійному апараті соціальної педагогіки застосовується таке визначення соціально-педагогічної діяльності соціального педагога - це різновид професійної діяльності, яка спрямована на створення сприятливих умов соціалізації, всебічного розвитку особистості, задоволення її соціокультурних потреб або відновлення соціально схвалених способів життєдіяльності людини (З. Шевців).

Більшість досліджень соціально-педагогічної діяльності вчителя початкових класів стверджують, що соціально-педагогічна діяльність вчителя початкових класів – це різновид його професійної діяльності, який ґрунтується на загальних філософсько-психологічних і педагогічних трактуваннях її сутності та структури, водночас втілює в собі соціальний аспект (О. Будник); органічна складова професійно-педагогічної діяльності вчителя початкових класів, структурно-динамічна сукупність цілеспрямованих соціально-педагогічних дій, здійснюваних у мікросоціумі з метою підтримки розвитку і соціалізації дітей (С. Литвиненко).

Соціально-педагогічна діяльність і педагогічна діяльність має спільні і відмінні властивості. Спільним є те, що вони виконують одну і ту ж функцію у суспільстві, - функцію соціального наслідування, соціокультурного відтворення і розвитку людини. Основною відмінністю соціально-педагогічної діяльності є те, що потреба у ній виникає тоді, коли у дитини чи групі виникають проблемні ситуації. Оскільки соціально-педагогічна діяльність передбачає орієнтацію на особистість, тому носить адресний, локальний характер і належить до розряду гуманних професій.

Об'єктом соціально-педагогічної діяльності в системі інклюзивної освіти є категорія дітей з особливими освітніми потребами, які спільно навчаються у загальноосвітній школі, а відтак потребують соціалізації в нових умовах. Серед них в особливу групу виділяються діти зі значними відхиленнями в розвитку розумової діяльності, мови, сенсорних, рухових, емоційно-вольовий сфер, що неминуче обмежує індивідуальні можливості життєдіяльності, соціалізації, навчання й повноцінного життя в суспільстві.

Мета соціально-педагогічної діяльності передбачає створення сприятливих умов для фізичного, соціального, духовно-морального, інтелектуального розвитку учнів, попередження негативних явищ, надання їм комплексної соціально-психолого-педагогічної допомоги в саморозвитку і самореалізації в процесі соціалізації. Мета визначає завдання і зміст діяльності, методи її реалізації і форми організації, які взаємопов'язані між собою. Кінцевий результат соціально-педагогічної діяльності вчителя початкових класів залежать від того, наскільки правильно їм визначено зміст, які вибрані методи і форми.

Соціально-педагогічна діяльність є цілісним утворенням, яке включає такі структурно-змістові компоненти: цільовий, мотиваційний, комунікативний, процесуальний, результативно-оціночний.

1.Цільовий компонент або цілепокладання соціально-педагогічної діяльності вимагає визначення мети соціально-педагогічної діяльності в конкретній практичній ситуації і на перспективу (прогностичні дії) та завдань, яке має вирішувати спеціаліст у взаємодії з клієнтом. Головна мета визначає напрямок соціально-педагогічної діяльності, проміжні цілі – це завдання, які виступають засобами реалізації поставленої мети.

2.Мотиваційний компонент – це рушійна сила людської поведінки. Визначення мотиваційної готовності клієнта до процесу має включати дерево цілей «хочу-можу-роблю-отримую».

3.Соціально-педагогічна діяльність за своєю сутністю є комунікативною. Під комунікативним компонентом розуміють взаємодію соціального педагога і клієнта, метою якої є оптимізація механізмів функціонування індивіда чи соціальної групи. У

Об'єктом соціально-педагогічної діяльності в системі інклюзивної освіти є категорія дітей з особливими освітніми потребами, які спільно навчаються у загальноосвітній школі, а відтак потребують соціалізації в нових умовах. Серед них в особливу групу виділяються діти зі значними відхиленнями в розвитку розумової діяльності, мови, сенсорних, рухових, емоційно-вольовий сфер, що неминуче обмежує індивідуальні можливості життєдіяльності, соціалізації, навчання й повноцінного життя в суспільстві.

Мета соціально-педагогічної діяльності передбачає створення сприятливих умов для фізичного, соціального, духовно-морального, інтелектуального розвитку учнів, попередження негативних явищ, надання їм комплексної соціально-психолого-педагогічної допомоги в саморозвитку і самореалізації в процесі соціалізації. Мета визначає завдання і зміст діяльності, методи її реалізації і форми організації, які взаємопов'язані між собою. Кінцевий результат соціально-педагогічної діяльності вчителя початкових класів залежать від того, наскільки правильно їм визначено зміст, які вибрані методи і форми.

Соціально-педагогічна діяльність є цілісним утворенням, яке включає такі структурно-змістові компоненти: цільовий, мотиваційний, комунікативний, процесуальний, результативно-оціночний.

1.Цільовий компонент або цілепокладання соціально-педагогічної діяльності вимагає визначення мети соціально-педагогічної діяльності в конкретній практичній ситуації і на перспективу (прогностичні дії) та завдань, яке має вирішувати спеціаліст у взаємодії з клієнтом. Головна мета визначає напрямок соціально-педагогічної діяльності, проміжні цілі – це завдання, які виступають засобами реалізації поставленої мети.

2.Мотиваційний компонент – це рушійна сила людської поведінки. Визначення мотиваційної готовності клієнта до процесу має включати дерево цілей «хочу-можу-роблю-отримую».

3.Соціально-педагогічна діяльність за своєю сутністю є комунікативною. Під комунікативним компонентом розуміють взаємодію соціального педагога і клієнта, метою якої є оптимізація механізмів функціонування індивіда чи соціальної групи. У

соціального педагога встановлюються міжособистісні, групові відносини, відносини у громаді.

Комунікації (спілкування) визначається стилем спілкування з різними категоріями людей: сором'язливими, агресивними, замкнутими, недовірливими, охочими до розмов, і тими, хто шукає справедливості та підтримки, і з тими, хто її вимагає.

4.Процесуальний компонент - це конкретний вибір змісту та виду діяльності, її технології. Завданням технології є розробка методик результативного цілеспрямованого впливу.

5.Результативний компонент включає моніторинг та оцінку виконаної роботи.

Отже, *соціально-педагогічна діяльність* в інклюзивній початковій школі - квазіпрофесійна діяльність вчителя, спрямована на виконання навчальних, виховних, розвивально-корекційних і соціалізуючих функцій освіти, здійснення гармонізації стосунків на мікрорівні між нормативними дітьми і дітьми з обмеженими освітніми потребами, забезпечення адаптації освітньо-культурного середовища класу до учінневої діяльності молодшого школяра з особливими освітніми потребами.

Закономірності, принципи, функції та напрями соціально-педагогічної діяльності

Закономірність (англ. *conformity to law*) - означає відповідність закону. Сутність педагогічних законів і закономірностей у сучасній науковій літературі знайшла відображення у працях Ю. Бабанського, В. Бондаря, Б. Гершунського, С. Гончаренка, В. Загвязинського, І. Зязюна, В. Красевського, Н. Кузьміной, І. Лернера, О. Мороза, Н. Ничкало, М. Скаткіна, С. Смирнова, В. Олійника, І. Подласого, М.. Фіцули та ін.

У науковій літературі існують різні підходи до аналізу педагогічних законів та закономірностей. Педагогічні закони розглядаються як внутрішні, необхідні, всезагальні і суттєві, стійкі, повторювані зв'язки між педагогічними явищами, спрямовані на ефективність процесів виховання, навчання та розвитку. Педагогічні закономірності відображають упорядкованість

соціального педагога встановлюються міжособистісні, групові відносини, відносини у громаді.

Комунікації (спілкування) визначається стилем спілкування з різними категоріями людей: сором'язливими, агресивними, замкнутими, недовірливими, охочими до розмов, і тими, хто шукає справедливості та підтримки, і з тими, хто її вимагає.

4.Процесуальний компонент - це конкретний вибір змісту та виду діяльності, її технології. Завданням технології є розробка методик результативного цілеспрямованого впливу.

5.Результативний компонент включає моніторинг та оцінку виконаної роботи.

Отже, *соціально-педагогічна діяльність* в інклюзивній початковій школі - квазіпрофесійна діяльність вчителя, спрямована на виконання навчальних, виховних, розвивально-корекційних і соціалізуючих функцій освіти, здійснення гармонізації стосунків на мікрорівні між нормативними дітьми і дітьми з обмеженими освітніми потребами, забезпечення адаптації освітньо-культурного середовища класу до учінневої діяльності молодшого школяра з особливими освітніми потребами.

Закономірності, принципи, функції та напрями соціально-педагогічної діяльності

Закономірність (англ. *conformity to law*) - означає відповідність закону. Сутність педагогічних законів і закономірностей у сучасній науковій літературі знайшла відображення у працях Ю. Бабанського, В. Бондаря, Б. Гершунського, С. Гончаренка, В. Загвязинського, І. Зязюна, В. Красевського, Н. Кузьміной, І. Лернера, О. Мороза, Н. Ничкало, М. Скаткіна, С. Смирнова, В. Олійника, І. Подласого, М.. Фіцули та ін.

У науковій літературі існують різні підходи до аналізу педагогічних законів та закономірностей. Педагогічні закони розглядаються як внутрішні, необхідні, всезагальні і суттєві, стійкі, повторювані зв'язки між педагогічними явищами, спрямовані на ефективність процесів виховання, навчання та розвитку. Педагогічні закономірності відображають упорядкованість

педагогічних явищ, відносну сталість стійких, впливових чинників, систематичних зв'язків між об'єктами, педагогічними явищами та фактами, які зумовлюють ефективність навчання, виховання і розвитку особистості дитини.

Нами виокремлено комплекс закономірностей, які враховуються у процесі реалізації соціально-педагогічної діяльності вчителя початкової школи:

1) загальні закономірність. Зв'язок соціально-педагогічної діяльності з суспільними вимогами, результати СПД як цілісної педагогічної системи зумовлені рівнем, темпами і потребами розвитку суспільства та реальними можливостями молодшого школяра до оволодіння соціокультурним досвідом;

2) загальнонаукові закономірності, які є спільні для загальної, спеціальної та соціальної педагогіки, загальної та спеціальної психології, соціології, філософії;

3) власне соціально-педагогічні закономірності:

- *дидактична закономірність*. Стійка залежність між елементами навчання – діяльністю вчителя, діяльністю учнів та змістом навчання. Мета, зміст, методи, засоби і форм СПД залежать від умов, у яких відбувається навчально-виховний процес і реальних пізнавальних можливостей учнів;

- *виховна закономірність*, реалізація якої проявляється у взаємозалежності виховання від навчання, єдності свідомості та поведінки, опорою на позитивні якості учнів, стимуляції активності особистості, емоцій в учінні;

- *корекційно-розвивальна закономірність*. Результати СПД залежать від діяльності команди спеціалістів освітнього закладу і внутрішнього світу дитини. Навчальний процес повинен постійно трансформувати форми, методи і засоби навчання, які б сприяли подоланню й послабленню психофізичних недоліків через формування життєво необхідних якостей у навчально-виховному процесі або різних видів діяльності учнів;

- *організаційна закономірність* – забезпечення оптимальної організації соціально-виховного процесу задля досягнення максимально можливих за даних умов результатів;

- *креативна закономірність* – обумовленість результативності СПД рівнем професійної майстерності і творчості вчителя початкової школи;

педагогічних явищ, відносну сталість стійких, впливових чинників, систематичних зв'язків між об'єктами, педагогічними явищами та фактами, які зумовлюють ефективність навчання, виховання і розвитку особистості дитини.

Нами виокремлено комплекс закономірностей, які враховуються у процесі реалізації соціально-педагогічної діяльності вчителя початкової школи:

1) загальні закономірність. Зв'язок соціально-педагогічної діяльності з суспільними вимогами, результати СПД як цілісної педагогічної системи зумовлені рівнем, темпами і потребами розвитку суспільства та реальними можливостями молодшого школяра до оволодіння соціокультурним досвідом;

2) загальнонаукові закономірності, які є спільні для загальної, спеціальної та соціальної педагогіки, загальної та спеціальної психології, соціології, філософії;

3) власне соціально-педагогічні закономірності:

- *дидактична закономірність*. Стійка залежність між елементами навчання – діяльністю вчителя, діяльністю учнів та змістом навчання. Мета, зміст, методи, засоби і форм СПД залежать від умов, у яких відбувається навчально-виховний процес і реальних пізнавальних можливостей учнів;

- *виховна закономірність*, реалізація якої проявляється у взаємозалежності виховання від навчання, єдності свідомості та поведінки, опорою на позитивні якості учнів, стимуляції активності особистості, емоцій в учінні;

- *корекційно-розвивальна закономірність*. Результати СПД залежать від діяльності команди спеціалістів освітнього закладу і внутрішнього світу дитини. Навчальний процес повинен постійно трансформувати форми, методи і засоби навчання, які б сприяли подоланню й послабленню психофізичних недоліків через формування життєво необхідних якостей у навчально-виховному процесі або різних видів діяльності учнів;

- *організаційна закономірність* – забезпечення оптимальної організації соціально-виховного процесу задля досягнення максимально можливих за даних умов результатів;

- *креативна закономірність* – обумовленість результативності СПД рівнем професійної майстерності і творчості вчителя початкової школи;

- *соціологічна закономірність* – необхідність координації соціально-виховних впливів школи, сім'ї та громадськості (О. Будник)

У соціально-педагогічній діяльності вчителя початкових класів загальноосвітньої школи в умовах інклюзивного навчання найважливішим є дотримання принципів - певної системи основних вимог до діяльності, дотримання яких забезпечить її ефективність. Принципи соціально-педагогічної діяльності визначаються її напрямками, тому є поєднанням принципів діяльності педагогічного і соціального працівників (педагогів). Аналіз численної зарубіжної (І. Дементьєва, С. Дуванова, Е. Наберушкіна, Л. Оліференко, Т. Пушкіна, Н. Трофимова, Т. Шульга, О. Ярська-Смирнова та ін..) та вітчизняної літератури (О. Безпалько, І. Богданова, О. Будник, І Зверева, А. Капська, С. Литвиненко, О. Мартинчук, З. Шевців) з даної проблеми дозволяє виділити головні принципи соціально-педагогічної діяльності вчителя початкових класів. Зокрема таких принципів, як:

- природо- та культуровідповідності (врахування анатомо-фізіологічних, психологічних, вікових, статевих, національних особливостей молодших школярів);
- педагогічного оптимізму, гуманізму ;
- диференціації та індивідуалізації;
- єдності корекції та розвитку;
- державного підходу, законності та прав людини;
- оптимізації: зв'язку змісту і форм СПД з конкретними умовами пізнавальними можливостями особистості;
- цілеспрямованості (спрямованість до досягнення поставленої мети і досягнення розв'язання завдань);
- системності;
- єдності (уміння співпрацювати з командою фахівців загальноосвітньої школи);
- компетентності та компетенції ;
- конфіденційності (нерозголошення результатів навчально-пізнавальної діяльності молодшого школяра, таємниць учнів та їх батьків);
- толерантності (діяльність спрямовується на різних клієнтів, тих хто потребує допомоги, не сортуючи їх на «добрих-поганих», «зручних-незручних», «податливих-безнадійних»).

- *соціологічна закономірність* – необхідність координації соціально-виховних впливів школи, сім'ї та громадськості (О. Будник)

У соціально-педагогічній діяльності вчителя початкових класів загальноосвітньої школи в умовах інклюзивного навчання найважливішим є дотримання принципів - певної системи основних вимог до діяльності, дотримання яких забезпечить її ефективність. Принципи соціально-педагогічної діяльності визначаються її напрямками, тому є поєднанням принципів діяльності педагогічного і соціального працівників (педагогів). Аналіз численної зарубіжної (І. Дементьєва, С. Дуванова, Е. Наберушкіна, Л. Оліференко, Т. Пушкіна, Н. Трофимова, Т. Шульга, О. Ярська-Смирнова та ін..) та вітчизняної літератури (О. Безпалько, І. Богданова, О. Будник, І Зверева, А. Капська, С. Литвиненко, О. Мартинчук, З. Шевців) з даної проблеми дозволяє виділити головні принципи соціально-педагогічної діяльності вчителя початкових класів. Зокрема таких принципів, як:

- природо- та культуровідповідності (врахування анатомо-фізіологічних, психологічних, вікових, статевих, національних особливостей молодших школярів);
- педагогічного оптимізму, гуманізму ;
- диференціації та індивідуалізації;
- єдності корекції та розвитку;
- державного підходу, законності та прав людини;
- оптимізації: зв'язку змісту і форм СПД з конкретними умовами пізнавальними можливостями особистості;
- цілеспрямованості (спрямованість до досягнення поставленої мети і досягнення розв'язання завдань);
- системності;
- єдності (уміння співпрацювати з командою фахівців загальноосвітньої школи);
- компетентності та компетенції ;
- конфіденційності (нерозголошення результатів навчально-пізнавальної діяльності молодшого школяра, таємниць учнів та їх батьків);
- толерантності (діяльність спрямовується на різних клієнтів, тих хто потребує допомоги, не сортуючи їх на «добрих-поганих», «зручних-незручних», «податливих-безнадійних»).

Зміст соціально-педагогічної діяльності визначають наступні *функції*.

Комунікативна функція соціально-педагогічної діяльності полягає в налагодженні взаємодії особистості з різними сферами життєдіяльності.

Організаторська функція характеризує соціально-педагогічну діяльність з точки зору соціального менеджменту, що полягає в структуруванні, плануванні, розподілі різних видів діяльності, координації роботи з різними соціальними інститутами.

Прогностична функція означає передбачення результатів своєї діяльності.

Охоронно-захисна функція спрямована на відстоювання прав та інтересів дітей та молоді.

Діагностична функція покликана виявляти окремі аномалії в певному мікросоціумі.

Попереджувально-профілактична функція має на меті запобігання асоціальних явищ.

Корекційно-розвивальна функція полягає у зміні та удосконаленні якостей особистості, особливостей життєдіяльності клієнта.

Соціалізуюча функція яка спрямовується на соціальний розвиток особистості, адаптації та самореалізації відповідно до вимог суспільства та особистісних інтересів, формування соціальної позиції.

Соціально-терапевтична функція спрямована на вчасне подолання кризових ситуацій та проблем дитини.

У умовах інклюзивної освіти значно розширюються функції соціально-педагогічної діяльності вчителя початкових класів. При цьому виокремлюється особливий напрям діяльності як інклюзивна робота, яка регламентується відповідною нормативно-правовою базою інклюзивної освіти, змістом якого є залучення осіб з особливими потребами в соціальне життя, в умови загальноосвітніх, а результатом якого є позитивна динаміка оволодіння знаннями, уміннями та навичками пізнавальної діяльності.

Основними *напрямами* соціально-педагогічної діяльності вчителя початкових класів загальноосвітньої школи в умовах інклюзивної освіти є:

Зміст соціально-педагогічної діяльності визначають наступні *функції*.

Комунікативна функція соціально-педагогічної діяльності полягає в налагодженні взаємодії особистості з різними сферами життєдіяльності.

Організаторська функція характеризує соціально-педагогічну діяльність з точки зору соціального менеджменту, що полягає в структуруванні, плануванні, розподілі різних видів діяльності, координації роботи з різними соціальними інститутами.

Прогностична функція означає передбачення результатів своєї діяльності.

Охоронно-захисна функція спрямована на відстоювання прав та інтересів дітей та молоді.

Діагностична функція покликана виявляти окремі аномалії в певному мікросоціумі.

Попереджувально-профілактична функція має на меті запобігання асоціальних явищ.

Корекційно-розвивальна функція полягає у зміні та удосконаленні якостей особистості, особливостей життєдіяльності клієнта.

Соціалізуюча функція яка спрямовується на соціальний розвиток особистості, адаптації та самореалізації відповідно до вимог суспільства та особистісних інтересів, формування соціальної позиції.

Соціально-терапевтична функція спрямована на вчасне подолання кризових ситуацій та проблем дитини.

У умовах інклюзивної освіти значно розширюються функції соціально-педагогічної діяльності вчителя початкових класів. При цьому виокремлюється особливий напрям діяльності як інклюзивна робота, яка регламентується відповідною нормативно-правовою базою інклюзивної освіти, змістом якого є залучення осіб з особливими потребами в соціальне життя, в умови загальноосвітніх, а результатом якого є позитивна динаміка оволодіння знаннями, уміннями та навичками пізнавальної діяльності.

Основними *напрямами* соціально-педагогічної діяльності вчителя початкових класів загальноосвітньої школи в умовах інклюзивної освіти є:

- педагогічний процес - динамічна система, яка об'єднує процеси навчання, виховання, розвитку і самовдосконалення особистості. Процес, сутність якого полягає у забезпеченні єдності навчання, виховання і розвитку на основі цілісності і загальності.

- корекційно-розвивальна діяльність - сукупність педагогічних та лікувальних засобів, спрямованих на поліпшення та виправлення процесу розвитку особи;

- психолого-педагогічна діагностика проводиться з метою отримання необхідної інформації, яке проводиться за допомогою різних видів діагностики адаптованих до власної діяльності;

- соціально-педагогічна профілактика здійснюється з метою попередження шкільної дезадаптації. Їй передують робота на виявлення, діагностику і корекцію дітей групи ризику з різними формами дезадаптації, яка проявляється в неадекватній поведінці;

- соціально-педагогічна діяльність з дев'янтними дітьми, спрямована створення умов для самовиховання і саморозвитку дітей з особливими освітніми потребами, викликаними різними факторами;

- соціально-педагогічна діяльність з обдарованими дітьми

- соціально-педагогічна діяльність з сім'єю, з метою залучення їх до освітнього всеобучу, формування педагогічної культури батьків, попередження виникнення сімейних проблем у вихованні дітей; організації отримання соціальної допомоги;

- соціально-педагогічна реабілітація, яка визначається як система заходів, спрямованих на повноцінне відновлення функціонування втрачених функцій.

- соціально-педагогічна анімація спрямована на розробку і впровадження різних форм організації дозвілля в позаурочній діяльності.

Отже, соціально-педагогічна діяльність вчителя початкових класів є квазіпрофесійною діяльністю, яка спрямована на навчання і соціалізацію молодшого школяра. Крім того, інклюзія передбачає професійну діяльність спеціально підготовлених фахівців для системи інклюзивної освіти – інклюзивну діяльність. **«Інклюзивна діяльність»** - це новий освітній вид діяльності, регламентований відповідною нормативно-правовою базою інклюзивної освіти, змістом якого є залучення осіб з особливими потребами в соціальне життя, в умови загальноосвітніх, позашкільних навчально-

- педагогічний процес - динамічна система, яка об'єднує процеси навчання, виховання, розвитку і самовдосконалення особистості. Процес, сутність якого полягає у забезпеченні єдності навчання, виховання і розвитку на основі цілісності і загальності.

- корекційно-розвивальна діяльність - сукупність педагогічних та лікувальних засобів, спрямованих на поліпшення та виправлення процесу розвитку особи;

- психолого-педагогічна діагностика проводиться з метою отримання необхідної інформації, яке проводиться за допомогою різних видів діагностики адаптованих до власної діяльності;

- соціально-педагогічна профілактика здійснюється з метою попередження шкільної дезадаптації. Їй передують робота на виявлення, діагностику і корекцію дітей групи ризику з різними формами дезадаптації, яка проявляється в неадекватній поведінці;

- соціально-педагогічна діяльність з дев'янтними дітьми, спрямована створення умов для самовиховання і саморозвитку дітей з особливими освітніми потребами, викликаними різними факторами;

- соціально-педагогічна діяльність з обдарованими дітьми

- соціально-педагогічна діяльність з сім'єю, з метою залучення їх до освітнього всеобучу, формування педагогічної культури батьків, попередження виникнення сімейних проблем у вихованні дітей; організації отримання соціальної допомоги;

- соціально-педагогічна реабілітація, яка визначається як система заходів, спрямованих на повноцінне відновлення функціонування втрачених функцій.

- соціально-педагогічна анімація спрямована на розробку і впровадження різних форм організації дозвілля в позаурочній діяльності.

Отже, соціально-педагогічна діяльність вчителя початкових класів є квазіпрофесійною діяльністю, яка спрямована на навчання і соціалізацію молодшого школяра. Крім того, інклюзія передбачає професійну діяльність спеціально підготовлених фахівців для системи інклюзивної освіти – інклюзивну діяльність. **«Інклюзивна діяльність»** - це новий освітній вид діяльності, регламентований відповідною нормативно-правовою базою інклюзивної освіти, змістом якого є залучення осіб з особливими потребами в соціальне життя, в умови загальноосвітніх, позашкільних навчально-

виховних та оздоровчо-виховних закладів, а результатом якого є прагнення і здатність фахівців високого рівня готовності вносити позитивні зміни для кожного учасника цього виду діяльності (О. Гордійчук).

Професійна компетентність вчителя початкових класів при виконанні соціально-педагогічної діяльності в інклюзивному класі

Ефективність та успішність інклюзивної освіти детермінується готовністю учителів до роботи в нових професійних умовах.

Існують різні погляди на визначення інклюзивної готовності. Так, О. Мартинчук професійну готовність вчителя початкових класів у сфері інклюзивного навчання розглядає як інтегральну якість особистості, що проявляється у загальній здатності і готовності до виконання на високому рівні професійної діяльності в сфері інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами, здатності нести професійну відповідальність за результати цієї діяльності, постійно підвищувати рівень своєї професійної діяльності.

Інклюзивна готовність педагогів визначається як складна інтегрована якість особистості, зміст якої розкривається через комплекс компетенцій, котрі й визначають ефективність професійної діяльності (В. Хитрюк).

Уважаємо, що інклюзивна готовність вчителя початкових класів - це особистісна психологічна готовність до соціально-педагогічної діяльності, зміст якої розкривається через комплекс особистісно значущих якостей та професійних компетентностей і компетенцій. Це означає, що у вищому навчальному закладі майбутні вчителі повинні набути систему знань, умінь та навичок, які забезпечать успішну комунікацію з командою фахівців і співробітництво з дітьми з обмеженими освітніми можливостям та їх батьками.

Професійна *компетентність* вчителя початкових класів у сфері інклюзивного навчання – це синтез знань, умінь та навичок необхідних для успішного здійснення соціально-педагогічної

виховних та оздоровчо-виховних закладів, а результатом якого є прагнення і здатність фахівців високого рівня готовності вносити позитивні зміни для кожного учасника цього виду діяльності (О. Гордійчук).

Професійна компетентність вчителя початкових класів при виконанні соціально-педагогічної діяльності в інклюзивному класі

Ефективність та успішність інклюзивної освіти детермінується готовністю учителів до роботи в нових професійних умовах.

Існують різні погляди на визначення інклюзивної готовності. Так, О. Мартинчук професійну готовність вчителя початкових класів у сфері інклюзивного навчання розглядає як інтегральну якість особистості, що проявляється у загальній здатності і готовності до виконання на високому рівні професійної діяльності в сфері інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами, здатності нести професійну відповідальність за результати цієї діяльності, постійно підвищувати рівень своєї професійної діяльності.

Інклюзивна готовність педагогів визначається як складна інтегрована якість особистості, зміст якої розкривається через комплекс компетенцій, котрі й визначають ефективність професійної діяльності (В. Хитрюк).

Уважаємо, що інклюзивна готовність вчителя початкових класів - це особистісна психологічна готовність до соціально-педагогічної діяльності, зміст якої розкривається через комплекс особистісно значущих якостей та професійних компетентностей і компетенцій. Це означає, що у вищому навчальному закладі майбутні вчителі повинні набути систему знань, умінь та навичок, які забезпечать успішну комунікацію з командою фахівців і співробітництво з дітьми з обмеженими освітніми можливостям та їх батьками.

Професійна *компетентність* вчителя початкових класів у сфері інклюзивного навчання – це синтез знань, умінь та навичок необхідних для успішного здійснення соціально-педагогічної

діяльності. Професійна *компетенція* вчителя - це уміння вчителя використовувати фахові знання, уміння і навички для розв'язання стандартних і нестандартних педагогічних задач і проблем, пов'язаних з спільним навчання дітей з різним рівнем психофізичного розвитку, єдність фахової, методичної та психологічної готовності виконувати мультидисциплінарну діяльність в умовах інклюзивної освіти. Разом з тим, вчитель початкових класів для реалізації соціально-педагогічної діяльності в інклюзивному класі повинен володіти високою культурою, психолого-моральною стійкістю, особистісними якостями і, у залежності від напрямку діяльності, виконувати різні ролі.

Означені компетентності і компетенції є необхідними умовами соціально-педагогічної діяльності, метою якої є реалізація визначених напрямів роботи. Задля цього вчитель початкових класів повинен одночасно перебувати у різних ролях:

- учителя – виконувати викладацьку діяльність, володіти значною кількістю навчальних дисциплін і відповідати вимогам до сучасного педагога, які визначені у державному стандарті початкової школи;

- посередника - здійснювати взаємозв'язок між молодшими школярами і командою фахівців загальноосвітньої школи, забезпечувати мультидисциплінарний підхід для здійснення соціально-педагогічного супроводу ;

- конфліктолога - попереджувати і розв'язувати конфліктні ситуації;

- аніматора - спонукати учня з обмеженими освітніми можливостями до дій, сприяти відновленню взаємодії між особистістю і суспільством;

- експерта - виконувати діагностичну роботу, пов'язану з виявленням рівня особистісного розвитку дитини, лише потім проектувати свою діяльність, а також для надання консультативно-інформаційної підтримки команді фахівців загальноосвітнього закладу;

- терапевта - проводити соціально-педагогічний супровід молодшого школяра засобами лікувальної педагогіки;

- друга – бути старшим товаришем, наставником, спокійним, розсудливим, доброзичливим, але одночасно справедливим, непохитним, послідовним у своїх діях;

діяльності. Професійна *компетенція* вчителя - це уміння вчителя використовувати фахові знання, уміння і навички для розв'язання стандартних і нестандартних педагогічних задач і проблем, пов'язаних з спільним навчання дітей з різним рівнем психофізичного розвитку, єдність фахової, методичної та психологічної готовності виконувати мультидисциплінарну діяльність в умовах інклюзивної освіти. Разом з тим, вчитель початкових класів для реалізації соціально-педагогічної діяльності в інклюзивному класі повинен володіти високою культурою, психолого-моральною стійкістю, особистісними якостями і, у залежності від напрямку діяльності, виконувати різні ролі.

Означені компетентності і компетенції є необхідними умовами соціально-педагогічної діяльності, метою якої є реалізація визначених напрямів роботи. Задля цього вчитель початкових класів повинен одночасно перебувати у різних ролях:

- учителя – виконувати викладацьку діяльність, володіти значною кількістю навчальних дисциплін і відповідати вимогам до сучасного педагога, які визначені у державному стандарті початкової школи;

- посередника - здійснювати взаємозв'язок між молодшими школярами і командою фахівців загальноосвітньої школи, забезпечувати мультидисциплінарний підхід для здійснення соціально-педагогічного супроводу ;

- конфліктолога - попереджувати і розв'язувати конфліктні ситуації;

- аніматора - спонукати учня з обмеженими освітніми можливостями до дій, сприяти відновленню взаємодії між особистістю і суспільством;

- експерта - виконувати діагностичну роботу, пов'язану з виявленням рівня особистісного розвитку дитини, лише потім проектувати свою діяльність, а також для надання консультативно-інформаційної підтримки команді фахівців загальноосвітнього закладу;

- терапевта - проводити соціально-педагогічний супровід молодшого школяра засобами лікувальної педагогіки;

- друга – бути старшим товаришем, наставником, спокійним, розсудливим, доброзичливим, але одночасно справедливим, непохитним, послідовним у своїх діях;

- організатора - впроваджувати різноманітні соціально-виховні форми СПД (благодійні акції, фестивалі, місячники тощо), ініціювати участь дітей та дорослих в різноманітних соціальних проектах.

Отже, особливість соціально-педагогічної діяльності вчителя початкових класів в умовах інклюзивної освіти вимагає фахових і методичних компетентностей та особистісно психологічних якостей, які й визначатимуть концепцію організації спільної діяльності навчання і виховання дітей з різними освітніми можливостями.

Фахова компетентність учитель початкових класів, який працює в інклюзивному класі загальноосвітнього закладу, повинна включати *знання* з таких питань:

- державних підходів до організації освіти дітей, які мають обмежені можливості здоров'я;
- основних категорій загальної, корекційної і корекційної педагогіки, загальної і спеціальної психології;
- особливостей і закономірностей розвитку різних категорій осіб з психофізичними вадами;
- комплексного психолого-педагогічного вивчення дітей;
- диференційованого та індивідуального механізми і прийоми навчання кожної із категорії дітей з особливими освітніми потребами;
- зміст та методи роботи з родинами вихованців та ін..

З метою реалізації інклюзивної освіти вчителі повинні володіти *методичними* уміннями:

- здійснювати моніторинг розвитку дітей, що мають труднощі у засвоєнні знань, різних видів діяльності та адекватно оцінювати причини, якими спричинено ці труднощі;
- реалізовувати загально педагогічні та корекційно-розвивальні технології навчання;
- своєчасно виявляти відхилення у розвитку дитини та під керівництвом корекційного педагога брати участь у здійсненні правильного психолого-педагогічного супроводу дітей, що потребують корекції психофізичного розвитку;
- здійснювати індивідуальний та диференційований підхід до вихованців з вадами психофізичного розвитку;

- організатора - впроваджувати різноманітні соціально-виховні форми СПД (благодійні акції, фестивалі, місячники тощо), ініціювати участь дітей та дорослих в різноманітних соціальних проектах.

Отже, особливість соціально-педагогічної діяльності вчителя початкових класів в умовах інклюзивної освіти вимагає фахових і методичних компетентностей та особистісно психологічних якостей, які й визначатимуть концепцію організації спільної діяльності навчання і виховання дітей з різними освітніми можливостями.

Фахова компетентність учитель початкових класів, який працює в інклюзивному класі загальноосвітнього закладу, повинна включати *знання* з таких питань:

- державних підходів до організації освіти дітей, які мають обмежені можливості здоров'я;
- основних категорій загальної, корекційної і корекційної педагогіки, загальної і спеціальної психології;
- особливостей і закономірностей розвитку різних категорій осіб з психофізичними вадами;
- комплексного психолого-педагогічного вивчення дітей;
- диференційованого та індивідуального механізми і прийоми навчання кожної із категорії дітей з особливими освітніми потребами;
- зміст та методи роботи з родинами вихованців та ін..

З метою реалізації інклюзивної освіти вчителі повинні володіти *методичними* уміннями:

- здійснювати моніторинг розвитку дітей, що мають труднощі у засвоєнні знань, різних видів діяльності та адекватно оцінювати причини, якими спричинено ці труднощі;
- реалізовувати загально педагогічні та корекційно-розвивальні технології навчання;
- своєчасно виявляти відхилення у розвитку дитини та під керівництвом корекційного педагога брати участь у здійсненні правильного психолого-педагогічного супроводу дітей, що потребують корекції психофізичного розвитку;
- здійснювати індивідуальний та диференційований підхід до вихованців з вадами психофізичного розвитку;

- формувати готовність здорових учнів до позитивної спільної взаємодії з однолітками, що потребують корекції психофізичного розвитку;

- проводити роботу з батьками щодо надання їм правильної інформації про осіб з порушеннями психофізичного розвитку та ін..

До особистісних якостей вчителя початкових класів:

- спостережливість і розуміння навчально-виховних явищ, які відбуваються у цілісному педагогічному процесі;

- емпатія, тобто співпереживання, розуміння почуттів школяра, готовність прийняти учня з його недоліками і прийти на допомогу;

- гуманізм;

- етичність;

- відповідальність;

- саморегуляція і самодисципліна;

- тактовність;

- толерантність – спроможність розуміти й сприймати унікальність будь-якої особистості;

- рефлексивність – уміння самоусвідомлювати результати власної професійної діяльності.

Стан готовності вчителя початкових класів до соціально-педагогічної діяльності у загальноосвітній школі в умовах інклюзивної освіти визначається критеріями інклюзивної готовності.

Критерії готовності до інклюзивної діяльності є:

- усвідомлення необхідності виконувати соціально-педагогічну діяльність;

- готовність до подолання невдач;

- упевненість у тому, що виконувана діяльність принесе позитивні результати;

- знання фахових і методичних компетентностей;

- здатність до професійної рефлексії;

- наявність реактивного мислення для розв'язання нестандартних ситуацій;

- схильність до творчості;

- формувати готовність здорових учнів до позитивної спільної взаємодії з однолітками, що потребують корекції психофізичного розвитку;

- проводити роботу з батьками щодо надання їм правильної інформації про осіб з порушеннями психофізичного розвитку та ін..

До особистісних якостей вчителя початкових класів:

- спостережливість і розуміння навчально-виховних явищ, які відбуваються у цілісному педагогічному процесі;

- емпатія, тобто співпереживання, розуміння почуттів школяра, готовність прийняти учня з його недоліками і прийти на допомогу;

- гуманізм;

- етичність;

- відповідальність;

- саморегуляція і самодисципліна;

- тактовність;

- толерантність – спроможність розуміти й сприймати унікальність будь-якої особистості;

- рефлексивність – уміння самоусвідомлювати результати власної професійної діяльності.

Стан готовності вчителя початкових класів до соціально-педагогічної діяльності у загальноосвітній школі в умовах інклюзивної освіти визначається критеріями інклюзивної готовності.

Критерії готовності до інклюзивної діяльності є:

- усвідомлення необхідності виконувати соціально-педагогічну діяльність;

- готовність до подолання невдач;

- упевненість у тому, що виконувана діяльність принесе позитивні результати;

- знання фахових і методичних компетентностей;

- здатність до професійної рефлексії;

- наявність реактивного мислення для розв'язання нестандартних ситуацій;

- схильність до творчості;

- наявність особистісно значущих якостей, необхідних для виконання соціально-педагогічної діяльності в умовах інклюзивної освіти.

Процес формування інклюзивної готовності студентів до професійної діяльності вимагає створення комплексу педагогічних умов, який забезпечив би формування мотиваційної, когнітивної, комунікативної, діяльнісної та етичної сфери майбутнього вчителя початкових класів.

Отже, соціально-педагогічна діяльність вчителя початкових класів в умовах інклюзивної освіти вимагає високого рівня підготовленості, професіоналізму, творчості, не тільки володіння педагогічними знаннями, але і здатності застосовувати їх у нестандартних ситуаціях, які часто виникають у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, тобто такого рівня інклюзивної компетентності, який дозволить майбутньому вчителю ефективно здійснювати власну професійну діяльність в умовах спільного навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами та їх нормативними однолітками.

Підсумкові запитання для перевірки теоретичних знань

1. У чому полягає сутність соціально-педагогічної діяльності?
2. Яка мета соціально-педагогічної діяльності?
3. Визначіть завдання соціально-педагогічної діяльності.
4. Які основні технології соціально-педагогічної діяльності Ви знаєте?
5. Чим визначається ефективності соціально-педагогічної діяльності?
6. Дайте визначення методики соціально-педагогічної діяльності?
7. Поясніть сутність поняття «готовність студента до виконання соціально-педагогічної діяльності в умовах інклюзивної освіти»?
8. Дайте визначення професійної компетентності.
9. У чому різниця між професійною компетентністю і професійною компетенцією?
10. У яких ролях виступає вчитель початкових класів при виконанні соціально-педагогічної діяльності в умовах інклюзивної освіти?

- наявність особистісно значущих якостей, необхідних для виконання соціально-педагогічної діяльності в умовах інклюзивної освіти.

Процес формування інклюзивної готовності студентів до професійної діяльності вимагає створення комплексу педагогічних умов, який забезпечив би формування мотиваційної, когнітивної, комунікативної, діяльнісної та етичної сфери майбутнього вчителя початкових класів.

Отже, соціально-педагогічна діяльність вчителя початкових класів в умовах інклюзивної освіти вимагає високого рівня підготовленості, професіоналізму, творчості, не тільки володіння педагогічними знаннями, але і здатності застосовувати їх у нестандартних ситуаціях, які часто виникають у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, тобто такого рівня інклюзивної компетентності, який дозволить майбутньому вчителю ефективно здійснювати власну професійну діяльність в умовах спільного навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами та їх нормативними однолітками.

Підсумкові запитання для перевірки теоретичних знань

1. У чому полягає сутність соціально-педагогічної діяльності?
2. Яка мета соціально-педагогічної діяльності?
3. Визначіть завдання соціально-педагогічної діяльності.
4. Які основні технології соціально-педагогічної діяльності Ви знаєте?
5. Чим визначається ефективності соціально-педагогічної діяльності?
6. Дайте визначення методики соціально-педагогічної діяльності?
7. Поясніть сутність поняття «готовність студента до виконання соціально-педагогічної діяльності в умовах інклюзивної освіти»?
8. Дайте визначення професійної компетентності.
9. У чому різниця між професійною компетентністю і професійною компетенцією?
10. У яких ролях виступає вчитель початкових класів при виконанні соціально-педагогічної діяльності в умовах інклюзивної освіти?

Розділ 2. Теорія інклюзивної освіти, навчання та виховання

Тема 4. Дидактика як загальна теорія інклюзивної освіти та навчання

Дидактика (грец. «didaktikus» - навчаю) – це галузь педагогіки, що розробляє теорію навчання та освіти. Вона вивчає теорію інклюзивної освіти і навчання, закономірності, форми, засоби і методи.

Виникнення і розвиток інклюзивної освіти та навчання

Інноваційна освітня концепція інклюзивної освіти і навчання почала активно розвиватися приблизно з 1970 років. Навчання дітей з обмеженими можливостями здоров'я в економічно розвинених країнах проходить, наскільки це можливо, у звичайних школах.

9 грудня 1975р. Генеральна Асамблея ООН ухвалила Декларацію про права інвалідів. У ній зазначено, що: «Інваліди, незважаючи на причину, характер і складність їхніх каліцтв або порушень, мають ті ж основні права, що й їхні співгромадяни того ж віку». У цьому нормативно-правовому документі заявлено, що інваліди мають отримувати необхідну підтримку, яка б дала змогу максимально виявити свої можливості й здібності та прискорила процес їхньої інтеграції у суспільство.

Розділ 2. Теорія інклюзивної освіти, навчання та виховання

Тема 4. Дидактика як загальна теорія інклюзивної освіти та навчання

Дидактика (грец. «didaktikus» - навчаю) – це галузь педагогіки, що розробляє теорію навчання та освіти. Вона вивчає теорію інклюзивної освіти і навчання, закономірності, форми, засоби і методи.

Виникнення і розвиток інклюзивної освіти та навчання

Інноваційна освітня концепція інклюзивної освіти і навчання почала активно розвиватися приблизно з 1970 років. Навчання дітей з обмеженими можливостями здоров'я в економічно розвинених країнах проходить, наскільки це можливо, у звичайних школах.

9 грудня 1975р. Генеральна Асамблея ООН ухвалила Декларацію про права інвалідів. У ній зазначено, що: «Інваліди, незважаючи на причину, характер і складність їхніх каліцтв або порушень, мають ті ж основні права, що й їхні співгромадяни того ж віку». У цьому нормативно-правовому документі заявлено, що інваліди мають отримувати необхідну підтримку, яка б дала змогу максимально виявити свої можливості й здібності та прискорила процес їхньої інтеграції у суспільство.

Шляхи реалізації права рівних можливостей на отримання освіти особам з обмеженими можливостям здоров'я у звичайних масових шкіл, як пріоритетного, окреслено в «Стандартних правилах забезпечення рівних можливостей для інвалідів», затверджених 20 грудня 1993 року на 48 сесії Генеральної Асамблеї ООН.

За підтримки ЮНЕСКО в Іспанії, у м. Саламанці 7 - 10 червня 1994 року були представлені концептуальні засади інклюзивної освіти. Такий підхід до навчання дітей з вадами у здоров'ї має наступні переваги:

- немає поділу на нормативних дітей і дітей з особливими освітніми потребами;
- здорові діти одержують уявлення про те, з якими проблемами зіштовхуються діти з обмеженими можливостями здоров'я, у результаті до них виховується терпимість і повага суспільства;
- дітям з обмеженими можливостями здоров'я надаються різні види підтримки для успішної соціалізації в реальних умовах, не відірваних від дійсності;
- витрати на таке навчання відносно невисокі у порівнянні з освітою у спеціалізованих школах.

У США і Європі інклюзивне навчання одержало розвиток у кілька підходів:

- від сегрегації до десегрегації шкіл. Сегрегація –розміщення владою дітей з особливими освітніми потребами у спеціальні навчальні заклади, що змушує їх вести ізольоване життя. Упродовж тривалого часу проблеми людей з розумовими та фізичними вадами ускладнювалися обмеженими можливостями суспільства, яке концентрувало основну увагу на недоліках, а не на потенційних можливостях цих осіб;
- розширення доступу до освіти {widening participation};
- інтеграція - приведення у відповідність потреб дітей, у яких відзначаються психічні й фізичні порушення, із системою освіти, що залишається в цілому незмінною;
- мейнстрімінг (від англ. mainstream, тобто вирівнювання, приведення до розповсюдженого зразка). Мейнстрімінг належить до такої соціально-освітньої стратегії, коли учні з обмеженими

Шляхи реалізації права рівних можливостей на отримання освіти особам з обмеженими можливостям здоров'я у звичайних масових шкіл, як пріоритетного, окреслено в «Стандартних правилах забезпечення рівних можливостей для інвалідів», затверджених 20 грудня 1993 року на 48 сесії Генеральної Асамблеї ООН.

За підтримки ЮНЕСКО в Іспанії, у м. Саламанці 7 - 10 червня 1994 року були представлені концептуальні засади інклюзивної освіти. Такий підхід до навчання дітей з вадами у здоров'ї має наступні переваги:

- немає поділу на нормативних дітей і дітей з особливими освітніми потребами;
- здорові діти одержують уявлення про те, з якими проблемами зіштовхуються діти з обмеженими можливостями здоров'я, у результаті до них виховується терпимість і повага суспільства;
- дітям з обмеженими можливостями здоров'я надаються різні види підтримки для успішної соціалізації в реальних умовах, не відірваних від дійсності;
- витрати на таке навчання відносно невисокі у порівнянні з освітою у спеціалізованих школах.

У США і Європі інклюзивне навчання одержало розвиток у кілька підходів:

- від сегрегації до десегрегації шкіл. Сегрегація –розміщення владою дітей з особливими освітніми потребами у спеціальні навчальні заклади, що змушує їх вести ізольоване життя. Упродовж тривалого часу проблеми людей з розумовими та фізичними вадами ускладнювалися обмеженими можливостями суспільства, яке концентрувало основну увагу на недоліках, а не на потенційних можливостях цих осіб;
- розширення доступу до освіти {widening participation};
- інтеграція - приведення у відповідність потреб дітей, у яких відзначаються психічні й фізичні порушення, із системою освіти, що залишається в цілому незмінною;
- мейнстрімінг (від англ. mainstream, тобто вирівнювання, приведення до розповсюдженого зразка). Мейнстрімінг належить до такої соціально-освітньої стратегії, коли учні з обмеженими

можливостями здоров'я спілкуються з однолітками на святах, у рамках різних дозвілленевих програм, а якщо вони навіть і включені у класи масової школи, те насамперед це зроблено для розширення соціальних контактів, але не для досягнення освітньої мети;

- інклюзія (від англ. inclusion - включення). Інклюзія – це реформування школи, перепланування навчальних приміщень і приведення навчальних програм до потреб дитини з обмеженими можливостями здоров'я. Інклюзивні школи мають не лише забезпечити високоякісною освітою всіх дітей, а й сприяти усуненню дискримінаційних установок і настроїв, створювати сприятливу атмосферу у громадах для розвитку інклюзивного суспільства, змінюючи перспективи соціального облаштування.

Становлення сучасної інклюзивної освіти в Україні відбувалося у декілька етапів:

Перший етап - усвідомлення необхідності піклуватися про дітей з вадами у здоров'ї (X1-У111 ст. до н.е. – X11 ст..).

Другий етап – усвідомлення необхідності навчати частину дітей з особливими освітніми потребами (X11 ст. - поч. XX ст.).

Третій етап – доцільність навчання трьох категорій дітей з вадами у здоров'ї: з порушенням слуху, зору і розумовою відсталістю, створення диференційованої системи спеціальної освіти (сегрегації) (поч..XX ст.. – середина 1960 р.).

Четвертий етап – розуміння навчати усіх дітей з відхиленнями у здоров'ї та розвитку (інтеграція) (середина 1960-х р. – середина 1980-х р.).

П'ятий етап – інклюзивне навчання (середина 1980-х р. донині).

Учені, які займаються вивченням проблеми навчання дітей з обмеженими можливостями, розділили історію її розвитку на наступні етапи:

- початок 20 століття – середина 69-х років – «медична модель» - сегрегація. «Медична модель» проіснувала до 1965 року. Ця модель означає, що людина з особливостями розвитку – хвора особа, їй необхідний довготривалий догляд та лікування, які найкраще здійснювати в спеціальній установі;

- середина 60-х –середина 80-х років – «модель нормалізації» - інтеграція. У 70х роках в Скандинавії з'явилося поняття

можливостями здоров'я спілкуються з однолітками на святах, у рамках різних дозвілленевих програм, а якщо вони навіть і включені у класи масової школи, те насамперед це зроблено для розширення соціальних контактів, але не для досягнення освітньої мети;

- інклюзія (від англ. inclusion - включення). Інклюзія – це реформування школи, перепланування навчальних приміщень і приведення навчальних програм до потреб дитини з обмеженими можливостями здоров'я. Інклюзивні школи мають не лише забезпечити високоякісною освітою всіх дітей, а й сприяти усуненню дискримінаційних установок і настроїв, створювати сприятливу атмосферу у громадах для розвитку інклюзивного суспільства, змінюючи перспективи соціального облаштування.

Становлення сучасної інклюзивної освіти в Україні відбувалося у декілька етапів:

Перший етап - усвідомлення необхідності піклуватися про дітей з вадами у здоров'ї (X1-У111 ст. до н.е. – X11 ст..).

Другий етап – усвідомлення необхідності навчати частину дітей з особливими освітніми потребами (X11 ст. - поч. XX ст.).

Третій етап – доцільність навчання трьох категорій дітей з вадами у здоров'ї: з порушенням слуху, зору і розумовою відсталістю, створення диференційованої системи спеціальної освіти (сегрегації) (поч..XX ст.. – середина 1960 р.).

Четвертий етап – розуміння навчати усіх дітей з відхиленнями у здоров'ї та розвитку (інтеграція) (середина 1960-х р. – середина 1980-х р.).

П'ятий етап – інклюзивне навчання (середина 1980-х р. донині).

Учені, які займаються вивченням проблеми навчання дітей з обмеженими можливостями, розділили історію її розвитку на наступні етапи:

- початок 20 століття – середина 69-х років – «медична модель» - сегрегація. «Медична модель» проіснувала до 1965 року. Ця модель означає, що людина з особливостями розвитку – хвора особа, їй необхідний довготривалий догляд та лікування, які найкраще здійснювати в спеціальній установі;

- середина 60-х –середина 80-х років – «модель нормалізації» - інтеграція. У 70х роках в Скандинавії з'явилося поняття

«нормалізація» як альтернатива «медичної моделі». Концепція нормалізації укладала в собі нове, що відкриває широкі перспективи уявлення про дитину з особливостями розвитку і робила наголос на виховання її в душі культурних норм, прийнятих в тому суспільстві, в якому вона проживає. Це поняття було прийнято в США і Канаді і стало каталізатором формування «патернів культурно нормативного життя »тих, хто раніше був виключений з товариства. З цим періодом пов'язаний процес інтеграції дітей з особливостями розвитку в середу звичайних однолітків. Інтеграція в цьому контексті зазвичай розглядалася як процес асиміляції, що вимагає від людини прийняти норми, характерні для домінуючої культури і дотримуватися їх у своєму поведінці. Інтеграція не протиставляється системі спеціальної освіти, а виступає як одна з альтернативних форм усередині системи. Інтеграція - «дітище» спеціальної педагогіки, так як інтегрований в загальноосвітню середу дитина залишається під її патронатом: він або навчається в спеціальному класі (групі) при масовому установі, або обов'язково отримує корекційну допомогу, навчаючись у звичайному класі (групі). Можна вважати, що інтеграція зближує дві освітні системи загальну і спеціальну, роблячи проникними межі між ними;

- середина 80-х років – донині – «соціальна модель» - інклюзія. Сенс сучасного поняття «інклюзивна освіта» полягає в ідеї спільного навчання здорових дітей та інвалідів.

Упровадження системи інклюзивної освіти вимагає оновлення змісту, форм, методів, засобів та технологій навчання молодших школярів загальноосвітньої школи. Означені проблеми вивчає і розробляє дидактика інклюзивної освіти.

Предмет і завдання дидактики інклюзивної освіти, її категорії

Предметом дидактики інклюзивної освіти – є двосторонній процес вчителя і учнів: *діяльність вчителя* початкових класів (викладання) і *учиннева діяльність учня* (учіння), котрий спрямований на створення комфортних умов для особистісного

«нормалізація» як альтернатива «медичної моделі». Концепція нормалізації укладала в собі нове, що відкриває широкі перспективи уявлення про дитину з особливостями розвитку і робила наголос на виховання її в душі культурних норм, прийнятих в тому суспільстві, в якому вона проживає. Це поняття було прийнято в США і Канаді і стало каталізатором формування «патернів культурно нормативного життя »тих, хто раніше був виключений з товариства. З цим періодом пов'язаний процес інтеграції дітей з особливостями розвитку в середу звичайних однолітків. Інтеграція в цьому контексті зазвичай розглядалася як процес асиміляції, що вимагає від людини прийняти норми, характерні для домінуючої культури і дотримуватися їх у своєму поведінці. Інтеграція не протиставляється системі спеціальної освіти, а виступає як одна з альтернативних форм усередині системи. Інтеграція - «дітище» спеціальної педагогіки, так як інтегрований в загальноосвітню середу дитина залишається під її патронатом: він або навчається в спеціальному класі (групі) при масовому установі, або обов'язково отримує корекційну допомогу, навчаючись у звичайному класі (групі). Можна вважати, що інтеграція зближує дві освітні системи загальну і спеціальну, роблячи проникними межі між ними;

- середина 80-х років – донині – «соціальна модель» - інклюзія. Сенс сучасного поняття «інклюзивна освіта» полягає в ідеї спільного навчання здорових дітей та інвалідів.

Упровадження системи інклюзивної освіти вимагає оновлення змісту, форм, методів, засобів та технологій навчання молодших школярів загальноосвітньої школи. Означені проблеми вивчає і розробляє дидактика інклюзивної освіти.

Предмет і завдання дидактики інклюзивної освіти, її категорії

Предметом дидактики інклюзивної освіти – є двосторонній процес вчителя і учнів: *діяльність вчителя* початкових класів (викладання) і *учиннева діяльність учня* (учіння), котрий спрямований на створення комфортних умов для особистісного

розвитку і творчої самореалізації молодших школярів з різним рівнем психофізичного розвитку.

У змісті інклюзивного процесу можна виділити наступні ключові проблеми інклюзивного навчання (див.:додаток Б):

хто навчається, які групи дітей з особливими освітніми потребами можуть навчатися у загальноосвітній школі;

де навчатися, які форми організації інклюзивного навчання найбільш придатні для навчання в умовах загальноосвітньої школи (повна інклюзія, часткова чи тимчасова інтеграція);

чого навчати, який зміст освіти забезпечить інклюзивну освіту ;

коли навчати, які найсприятливіший вік дитини для інклюзивного навчання;

хто навчає, яку підготовку повинен мати учитель початкової школи для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної освіти.

Провідними категоріями дидактики є: освіта, навчання, самоосвіта, викладання, учіннева діяльність, закономірності, принципи освіти та навчання, навчальний процес і його компоненти: зміст, форми, засоби, методи, результати; елементи навчання: знання, уміння та навички; мотивація, потреби, інтереси (див.:додаток В.).

Наведемо визначення провідних категорій дидактики:

Освіта – процес засвоєння систематизованих знань і формування на їх основі світогляду, розвитку пізнавальних сил і досягнення певного рівня освіченості.

Навчання – двосторонній процес взаємодії вчителя і учнів у результаті якого учень засвоює знання, набуває уміння та навички.

Навчання містить два взаємопов'язані види діяльності:

викладання – вид діяльності учителя, спрямований на організацію і управління навчальною діяльністю учнів, у результаті якої відбувається розвиток і виховання школяра;

учіння – вид діяльності учня (учіннева діяльність), спрямований на самостійне засвоєння змісту освіти, оволодіння знаннями, формування умінь та навичок.

Елементами навчання виступають знання, уміння і навички.

розвитку і творчої самореалізації молодших школярів з різним рівнем психофізичного розвитку.

У змісті інклюзивного процесу можна виділити наступні ключові проблеми інклюзивного навчання (див.:додаток Б):

хто навчається, які групи дітей з особливими освітніми потребами можуть навчатися у загальноосвітній школі;

де навчатися, які форми організації інклюзивного навчання найбільш придатні для навчання в умовах загальноосвітньої школи (повна інклюзія, часткова чи тимчасова інтеграція);

чого навчати, який зміст освіти забезпечить інклюзивну освіту ;

коли навчати, які найсприятливіший вік дитини для інклюзивного навчання;

хто навчає, яку підготовку повинен мати учитель початкової школи для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної освіти.

Провідними категоріями дидактики є: освіта, навчання, самоосвіта, викладання, учіннева діяльність, закономірності, принципи освіти та навчання, навчальний процес і його компоненти: зміст, форми, засоби, методи, результати; елементи навчання: знання, уміння та навички; мотивація, потреби, інтереси (див.:додаток В.).

Наведемо визначення провідних категорій дидактики:

Освіта – процес засвоєння систематизованих знань і формування на їх основі світогляду, розвитку пізнавальних сил і досягнення певного рівня освіченості.

Навчання – двосторонній процес взаємодії вчителя і учнів у результаті якого учень засвоює знання, набуває уміння та навички.

Навчання містить два взаємопов'язані види діяльності:

викладання – вид діяльності учителя, спрямований на організацію і управління навчальною діяльністю учнів, у результаті якої відбувається розвиток і виховання школяра;

учіння – вид діяльності учня (учіннева діяльність), спрямований на самостійне засвоєння змісту освіти, оволодіння знаннями, формування умінь та навичок.

Елементами навчання виступають знання, уміння і навички.

Знання – узагальнений досвід народу, трансформований у різні галузі науки, у вигляді фактів, теорій, законів, понять, правил, висновків, закріплених у свідомості людини.

Навички – необхідні дії та операції, які на основі знань, шляхом багаторазового вправлення, доводяться до автоматизму.

Уміння – свідоме виконання практичних і теоретичних знань і навичок у стандартних і нестандартних ситуаціях.

Система закладів освіти для дітей з обмеженнями життєдіяльності

Система освіти це сукупність різних типів закладів, які забезпечують відповідну освіту, виховання, корекційну роботу, соціальну допомогу дітям з вадами психофізичного розвитку

Систему освіти для дітей з обмеженнями здоров'я, донедавна і нині, складають: спеціальні загальноосвітні школи-інтернати, навчально-реабілітаційні центри та класи в загальноосвітніх навчальних закладах загального типу.

При цьому освіту діти з особливими освітніми потребами можуть отримати, навчаючись за різними моделями. У реальних умовах існують наступні моделі навчання дітей з обмеженими можливостями здоров'я:

медичну модель, яка передбачає навчання дітей з обмеженими можливостями здоров'я у спеціальних освітніх закладах. Дана модель визначена як *сегрегаційне* навчання у спеціальних закладах інтернатного типу;

модель нормалізації (інтеграція), котра забезпечує доступ дітей з обмеженими можливостями здоров'я до навчання у загальноосвітній школі з урахуванням їх адаптації до існуючих у ній умов: *інтегроване* навчання у корекційних класах загальноосвітньої школи;

соціальну модель (інклюзія) ґрунтується на зміні освітнього середовища таким чином, щоб воно забезпечувало рівну участь своїх громадян у здійсненні їх прав; створенні єдиного освітнього

Знання – узагальнений досвід народу, трансформований у різні галузі науки, у вигляді фактів, теорій, законів, понять, правил, висновків, закріплених у свідомості людини.

Навички – необхідні дії та операції, які на основі знань, шляхом багаторазового вправлення, доводяться до автоматизму.

Уміння – свідоме виконання практичних і теоретичних знань і навичок у стандартних і нестандартних ситуаціях.

Система закладів освіти для дітей з обмеженнями життєдіяльності

Система освіти це сукупність різних типів закладів, які забезпечують відповідну освіту, виховання, корекційну роботу, соціальну допомогу дітям з вадами психофізичного розвитку

Систему освіти для дітей з обмеженнями здоров'я, донедавна і нині, складають: спеціальні загальноосвітні школи-інтернати, навчально-реабілітаційні центри та класи в загальноосвітніх навчальних закладах загального типу.

При цьому освіту діти з особливими освітніми потребами можуть отримати, навчаючись за різними моделями. У реальних умовах існують наступні моделі навчання дітей з обмеженими можливостями здоров'я:

медичну модель, яка передбачає навчання дітей з обмеженими можливостями здоров'я у спеціальних освітніх закладах. Дана модель визначена як *сегрегаційне* навчання у спеціальних закладах інтернатного типу;

модель нормалізації (інтеграція), котра забезпечує доступ дітей з обмеженими можливостями здоров'я до навчання у загальноосвітній школі з урахуванням їх адаптації до існуючих у ній умов: *інтегроване* навчання у корекційних класах загальноосвітньої школи;

соціальну модель (інклюзія) ґрунтується на зміні освітнього середовища таким чином, щоб воно забезпечувало рівну участь своїх громадян у здійсненні їх прав; створенні єдиного освітнього

середовища для навчання дітей з різним рівнем психофізичного здоров'я, або *інклюзивне* навчання як включення дітей з особливими освітніми потребами у спільне навчання з дітьми нормативного розвитку у загальноосвітній школі.

Враховуючи різний рівень психофізичного розвитку, система спеціальної освіти в Україні має вертикально-горизонтальну структуру.

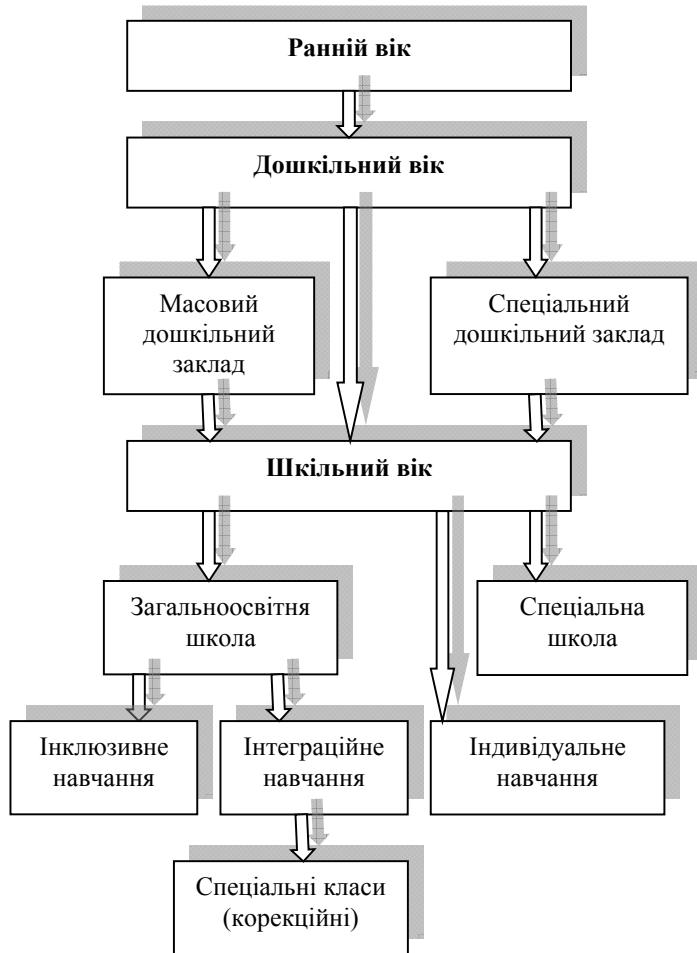


Рис. 4.1. Вертикальна система освіти для дітей з особливими можливостями життєдіяльності

середовища для навчання дітей з різним рівнем психофізичного здоров'я, або *інклюзивне* навчання як включення дітей з особливими освітніми потребами у спільне навчання з дітьми нормативного розвитку у загальноосвітній школі.

Враховуючи різний рівень психофізичного розвитку, система спеціальної освіти в Україні має вертикально-горизонтальну структуру.

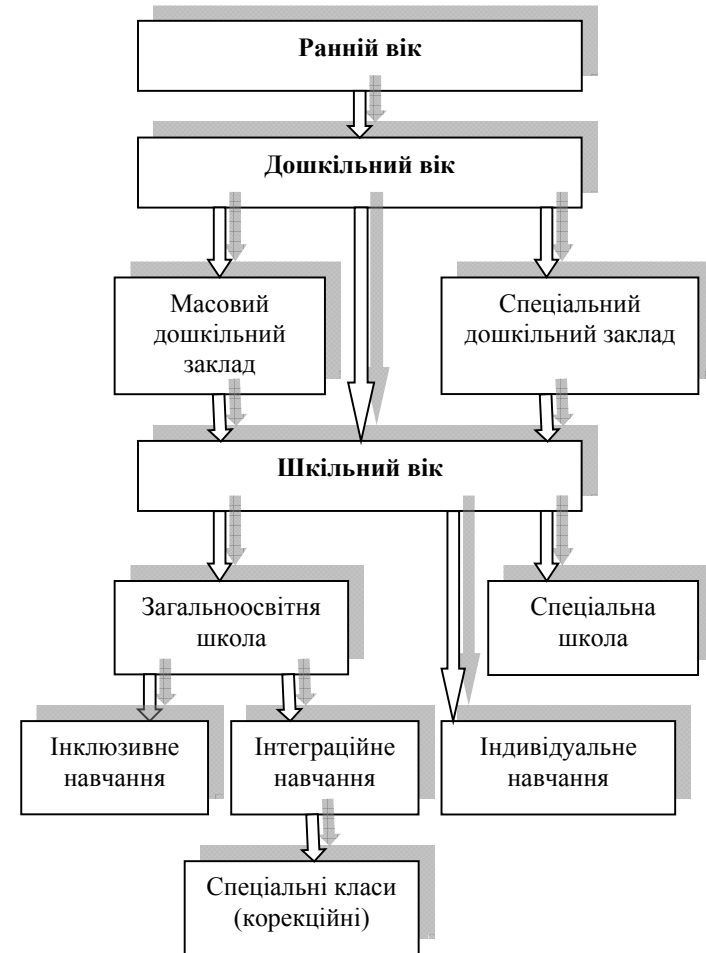


Рис. 4.1. Вертикальна система освіти для дітей з особливими можливостями життєдіяльності

Вертикальна структура базується на вікових особливостях учнів та рівнях загальноосвітніх програм. Вертикальна структура визначається віковими періодами:

раннього дитинства (від 0 до 3 років);

дошкільний період (з 3 до 6- 7 років);

період шкільного та професійного навчання (з 6-7 до 16-21 років) (див. :рис. 4.1).

Горизонтальна структура освіти враховує психофізичний розвиток дитини, особливості її пізнавальної діяльності і характер порушення. Горизонтальна структура спеціальної освіти представлена спеціальними закладами, у яких навчаються діти з порушеннями: 1) слуху, слабчочуючих; 2) зору, слабозорих; 3) мовлення; 4) опорно-рухового апарату; 5) інтелектуального розвитку; 6) психічного розвитку; 7)комбінованими порушеннями. Вона включає наступні типи спеціальних навчальних закладів (див. : 4.2).

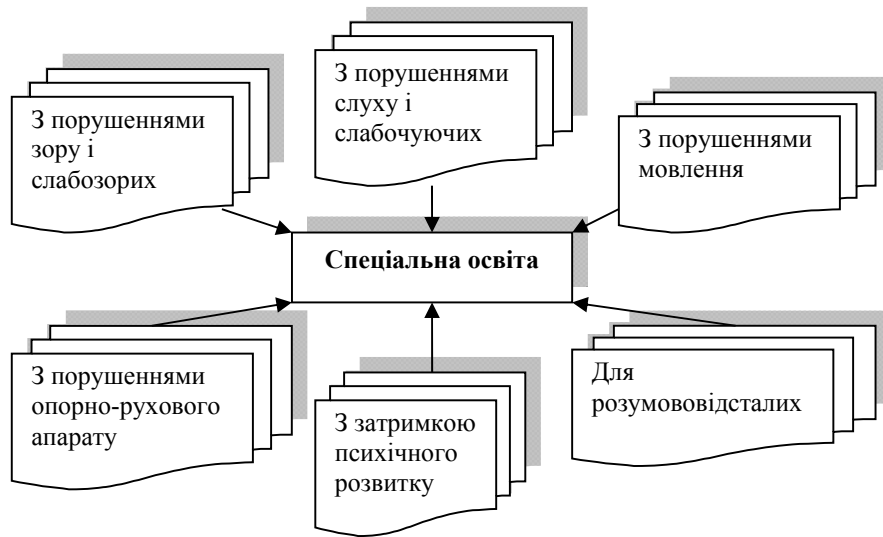


Рис. 4.2. Горизонтальна система спеціальної освіти в Україні

Вертикальна структура базується на вікових особливостях учнів та рівнях загальноосвітніх програм. Вертикальна структура визначається віковими періодами:

раннього дитинства (від 0 до 3 років);

дошкільний період (з 3 до 6- 7 років);

період шкільного та професійного навчання (з 6-7 до 16-21 років) (див. :рис. 4.1).

Горизонтальна структура освіти враховує психофізичний розвиток дитини, особливості її пізнавальної діяльності і характер порушення. Горизонтальна структура спеціальної освіти представлена спеціальними закладами, у яких навчаються діти з порушеннями: 1) слуху, слабчочуючих; 2) зору, слабозорих; 3) мовлення; 4) опорно-рухового апарату; 5) інтелектуального розвитку; 6) психічного розвитку; 7)комбінованими порушеннями. Вона включає наступні типи спеціальних навчальних закладів (див. : 4.2).

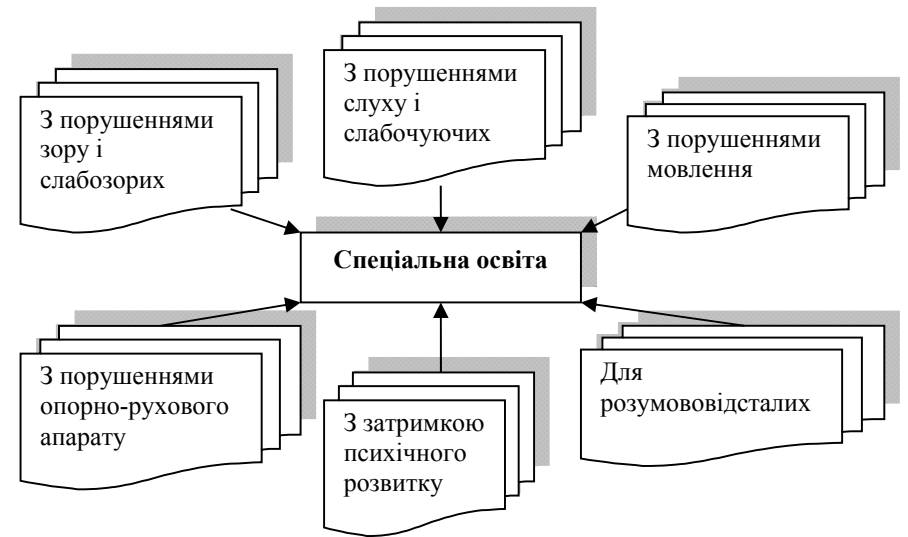


Рис. 4.2. Горизонтальна система спеціальної освіти в Україні

Спеціальні заклади мають різне підпорядкування: Міністерству освіти і науки, Міністерству праці та соціальної політики, Міністерству охорони здоров'я. У всіх типах закладів діти одержують різнобічну допомогу — педагогічну, психологічну, медичну, соціальну.

Заклади, підпорядковані Міністерству освіти і науки України:

- спеціальні дошкільні заклади (групи при масових ДНЗ) (окремо для кожної категорії аномальних дітей);
- спеціальні загальноосвітні школи-інтернати (школи) для дітей з вадами психофізичного розвитку (окремо для кожної категорії аномальних дітей);
- спеціальні (допоміжні) класи при школах-інтернатах для дітей з вадами зору, слуху, опорно-рухового апарату для дітей з комплексними вадами;
- навчально-реабілітаційні заклади для дітей з комплексними вадами;
- спеціальні групи при ПТУ, вищих навчальних закладах (професія з урахуванням виду аномалії).

Заклади, підпорядковані Міністерству праці та соціальної політики України:

- дитячі будинки та будинки-інтернати для дітей-інвалідів (імбецильність, ідіотія);
- реабілітаційні заклади.

Заклади диференціюються залежно від ступеня інтелекту, віку осіб (дошкільні, шкільні, відділення для дорослих), статі, рівня фізичного та психічного здоров'я дітей.

Заклади, підпорядковані Міністерству охорони здоров'я України:

- спеціальні групи при будинках малюка для дітей-сиріт з вадами психофізичного розвитку;
- дитячі психоневрологічні санаторії;
- дитячі відділення при психоневрологічних лікарнях;
- заклади для психохроніків (виразна імбецильність, ідіотія);
- реабілітаційні заклади.

Недоліками нинішньої системи спеціальної освіти, перш за все:

Спеціальні заклади мають різне підпорядкування: Міністерству освіти і науки, Міністерству праці та соціальної політики, Міністерству охорони здоров'я. У всіх типах закладів діти одержують різнобічну допомогу — педагогічну, психологічну, медичну, соціальну.

Заклади, підпорядковані Міністерству освіти і науки України:

- спеціальні дошкільні заклади (групи при масових ДНЗ) (окремо для кожної категорії аномальних дітей);
- спеціальні загальноосвітні школи-інтернати (школи) для дітей з вадами психофізичного розвитку (окремо для кожної категорії аномальних дітей);
- спеціальні (допоміжні) класи при школах-інтернатах для дітей з вадами зору, слуху, опорно-рухового апарату для дітей з комплексними вадами;
- навчально-реабілітаційні заклади для дітей з комплексними вадами;
- спеціальні групи при ПТУ, вищих навчальних закладах (професія з урахуванням виду аномалії).

Заклади, підпорядковані Міністерству праці та соціальної політики України:

- дитячі будинки та будинки-інтернати для дітей-інвалідів (імбецильність, ідіотія);
- реабілітаційні заклади.

Заклади диференціюються залежно від ступеня інтелекту, віку осіб (дошкільні, шкільні, відділення для дорослих), статі, рівня фізичного та психічного здоров'я дітей.

Заклади, підпорядковані Міністерству охорони здоров'я України:

- спеціальні групи при будинках малюка для дітей-сиріт з вадами психофізичного розвитку;
- дитячі психоневрологічні санаторії;
- дитячі відділення при психоневрологічних лікарнях;
- заклади для психохроніків (виразна імбецильність, ідіотія);
- реабілітаційні заклади.

Недоліками нинішньої системи спеціальної освіти, перш за все:

- її уніфікованість, що унеможливує забезпечення освітніх потреб усіх учнів, що мають особливості психофізичного розвитку, утруднює впровадження різноваріантних навчальних програм та внесення необхідних змін та додатків до навчальних планів;

- ізольованість дітей з психофізичними порушеннями в спеціальних школах-інтернатах, які на сьогодні є основними спеціальними освітніми закладами, і яка має багато негативних соціальних наслідків, зокрема, відчуження сім'ї від виховного процесу; соціальна інфантильність учнів; обмеженість розвитку життєвих компетенцій тощо;

- недостатня соціально-практична спрямованість навчального процесу, наслідками якої є: низький рівень сформованості соціально-побутової компетентності учнів, незадовільна орієнтація в системі соціальних норм і правил та відсутність навичок самостійної життєдіяльності;

- недостатня індивідуалізованість та особистісна зорієнтованість навчально-виховного процесу наслідками якої є труднощі емоційного та особистісного розвитку учнів, неадекватні уявлення про свої якості, здібності й можливості;

- низька ефективність корекційно-розвивальних занять, що зумовлює низький рівень комунікативної компетентності, замкнутості, ізольованості;

- відсутність ліцензійного психолого-педагогічного інструментарію для діагностики порушень, що утруднює правильне комплектування спеціальних закладів й організацію відповідного навчання;

- недостатнє науково-методичне та навчальне забезпечення освітнього процесу дітей з важкими патологіями, атиповими порушеннями, що потребують додаткових освітніх та корекційно-реабілітаційних послуг (А. Колупаєва).

Якщо ж за станом здоров'я дитина не може знаходитись у колективі, вона може навчатися за *індивідуальною формою* навчання, за програмою того закладу, який відповідає діагнозу й віку дитини.

За законами України, дитина з обмеженнями життєдіяльності має право вибору для навчання один із типів системи освіти. Не викликає сумніву, що у системі інклюзивної освіти можуть навчатися діти як із первинними вадами здоров'я, так і з

- її уніфікованість, що унеможливує забезпечення освітніх потреб усіх учнів, що мають особливості психофізичного розвитку, утруднює впровадження різноваріантних навчальних програм та внесення необхідних змін та додатків до навчальних планів;

- ізольованість дітей з психофізичними порушеннями в спеціальних школах-інтернатах, які на сьогодні є основними спеціальними освітніми закладами, і яка має багато негативних соціальних наслідків, зокрема, відчуження сім'ї від виховного процесу; соціальна інфантильність учнів; обмеженість розвитку життєвих компетенцій тощо;

- недостатня соціально-практична спрямованість навчального процесу, наслідками якої є: низький рівень сформованості соціально-побутової компетентності учнів, незадовільна орієнтація в системі соціальних норм і правил та відсутність навичок самостійної життєдіяльності;

- недостатня індивідуалізованість та особистісна зорієнтованість навчально-виховного процесу наслідками якої є труднощі емоційного та особистісного розвитку учнів, неадекватні уявлення про свої якості, здібності й можливості;

- низька ефективність корекційно-розвивальних занять, що зумовлює низький рівень комунікативної компетентності, замкнутості, ізольованості;

- відсутність ліцензійного психолого-педагогічного інструментарію для діагностики порушень, що утруднює правильне комплектування спеціальних закладів й організацію відповідного навчання;

- недостатнє науково-методичне та навчальне забезпечення освітнього процесу дітей з важкими патологіями, атиповими порушеннями, що потребують додаткових освітніх та корекційно-реабілітаційних послуг (А. Колупаєва).

Якщо ж за станом здоров'я дитина не може знаходитись у колективі, вона може навчатися за *індивідуальною формою* навчання, за програмою того закладу, який відповідає діагнозу й віку дитини.

За законами України, дитина з обмеженнями життєдіяльності має право вибору для навчання один із типів системи освіти. Не викликає сумніву, що у системі інклюзивної освіти можуть навчатися діти як із первинними вадами здоров'я, так і з

вторинними, оскільки законом «Про освіту» (стаття 3) визначено, що «громадяни України мають право на безкоштовну освіту в державних навчальних закладах незалежно від будь-яких ознак, в тому числі, і від стану здоров'я.»; «Про загальну середню освіту» (стаття 29) зазначається, що «Батьки або особи, які їх замінюють, мають право: вибирати навчальні заклади та форми навчання для неповнолітніх дітей».

У випадку, коли батьки, попри рекомендації ПМПК, залишають дітей з психофізичними вадами у загальноосвітніх масових школах, де вони навчаються без одержання відповідних освітніх послуг, відбувається *стихийна інтеграція* (інтеграція від лат. – об'єднання частин у ціле). Даний вид навчання відповідає пріоритетам державної політики, що окреслені в «Національній доктрині розвитку освіти в Україні у XXI столітті», які визначені у: «особистісній орієнтації освіти; створенні рівних можливостей для дітей та молоді у здобутті якісної освіти; забезпеченні варіативності здобуття базової або повної загальної середньої освіти відповідно до здібностей та індивідуальних можливостей».

Отже, освітня інтеграція передбачає надання дітям з психофізичними вадами можливості спільного навчання в одній школі чи класі з дітьми, що нормально розвиваються, за програмою масової або спеціальної школи (А. Колупаєва).

Існує чотири варіанти інтеграції у навчанні: комбінована, часткова, тимчасова і повна. При *комбінованій* інтеграції діти з особливими освітніми потребами навчаються з нормативними дітьми у загальноосвітній школі. При цьому діти з особливими освітніми потребами повинні адаптуватися до соціально-педагогічних умов загальноосвітньої школи, що створює проблеми для усіх учасників навчально-виховного процесу.

Часткова інтеграція, за якою діти з особливими освітніми потребами, які неспроможні на рівні зі здоровими однолітками оволодіти освітнім стандартом, долучаються до загальноосвітніх закладів на частину дня (найчастіше другу половину) по 1-3 особи.

Тимчасова інтеграція, за якою діти з особливими освітніми потребами об'єднуються зі здоровими одбнолітками 2-4- рази на місяць для проведення спільних виховних заходів.

Повна інтеграція (інклюзія), за якою 1-3 дитини з особливим освітніми потребами та психологічною готовністю включаються

вторинними, оскільки законом «Про освіту» (стаття 3) визначено, що «громадяни України мають право на безкоштовну освіту в державних навчальних закладах незалежно від будь-яких ознак, в тому числі, і від стану здоров'я.»; «Про загальну середню освіту» (стаття 29) зазначається, що «Батьки або особи, які їх замінюють, мають право: вибирати навчальні заклади та форми навчання для неповнолітніх дітей».

У випадку, коли батьки, попри рекомендації ПМПК, залишають дітей з психофізичними вадами у загальноосвітніх масових школах, де вони навчаються без одержання відповідних освітніх послуг, відбувається *стихийна інтеграція* (інтеграція від лат. – об'єднання частин у ціле). Даний вид навчання відповідає пріоритетам державної політики, що окреслені в «Національній доктрині розвитку освіти в Україні у XXI столітті», які визначені у: «особистісній орієнтації освіти; створенні рівних можливостей для дітей та молоді у здобутті якісної освіти; забезпеченні варіативності здобуття базової або повної загальної середньої освіти відповідно до здібностей та індивідуальних можливостей».

Отже, освітня інтеграція передбачає надання дітям з психофізичними вадами можливості спільного навчання в одній школі чи класі з дітьми, що нормально розвиваються, за програмою масової або спеціальної школи (А. Колупаєва).

Існує чотири варіанти інтеграції у навчанні: комбінована, часткова, тимчасова і повна. При *комбінованій* інтеграції діти з особливими освітніми потребами навчаються з нормативними дітьми у загальноосвітній школі. При цьому діти з особливими освітніми потребами повинні адаптуватися до соціально-педагогічних умов загальноосвітньої школи, що створює проблеми для усіх учасників навчально-виховного процесу.

Часткова інтеграція, за якою діти з особливими освітніми потребами, які неспроможні на рівні зі здоровими однолітками оволодіти освітнім стандартом, долучаються до загальноосвітніх закладів на частину дня (найчастіше другу половину) по 1-3 особи.

Тимчасова інтеграція, за якою діти з особливими освітніми потребами об'єднуються зі здоровими одбнолітками 2-4- рази на місяць для проведення спільних виховних заходів.

Повна інтеграція (інклюзія), за якою 1-3 дитини з особливим освітніми потребами та психологічною готовністю включаються

до спільного навчання зі здоровими однолітками у звичайному класі загальноосвітнього навчального закладу. У наслідок чого створюється єдина загальноосвітня школа корекційно-розвивального спрямування (див. : рис. 4.3)

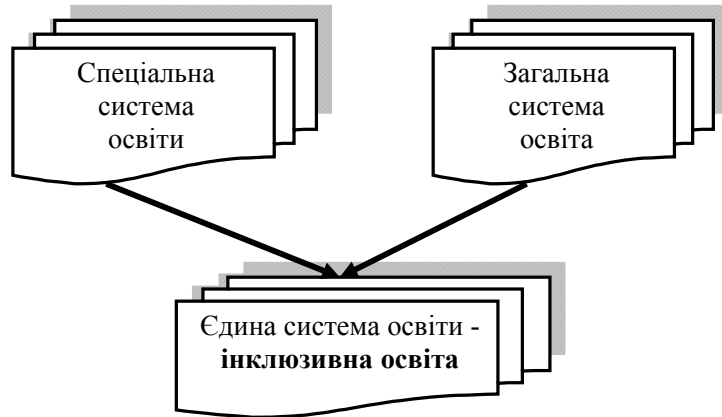


Рис. 4.3. Єдина система освіти – інклюзивна освіта

Розвиток і становлення інклюзивної освіти в Україні відбувається на основі державних нормативних документів, які визначають порядок запровадження інклюзивної освіти в Україні:

наказ Міністерства освіти і науки від 02.12.2005 № 691 «Про створення умов щодо забезпечення права на освіту з інвалідністю»;

наказ Міністерства освіти і науки від 11.09.2009 № 855 «Про затвердження Плану дій щодо запровадження інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на 2009 – 2012 роки»;

розпорядження Кабінету Міністрів України від 03.12.2009 № 1482-р «Про затвердження плану заходів щодо запровадження інклюзивного та інтегрованого навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2012 року» ;

наказ Міністерства освіти і науки України від 01.10.2010 № 912 «Про затвердження Концепції розвитку інклюзивної освіти»;

до спільного навчання зі здоровими однолітками у звичайному класі загальноосвітнього навчального закладу. У наслідок чого створюється єдина загальноосвітня школа корекційно-розвивального спрямування (див. : рис. 4.3)

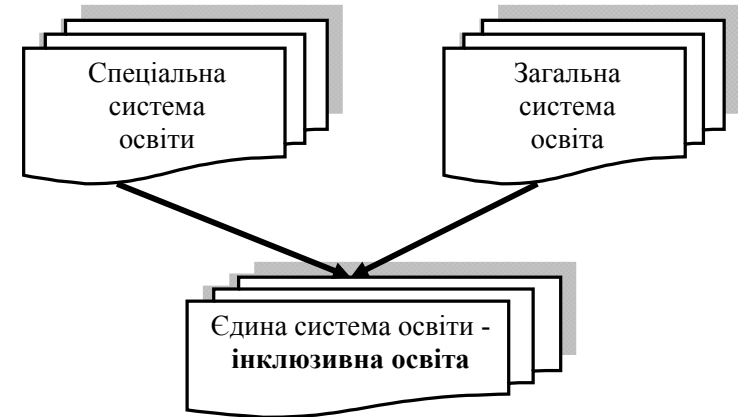


Рис. 4.3. Єдина система освіти – інклюзивна освіта

Розвиток і становлення інклюзивної освіти в Україні відбувається на основі державних нормативних документів, які визначають порядок запровадження інклюзивної освіти в Україні:

наказ Міністерства освіти і науки від 02.12.2005 № 691 «Про створення умов щодо забезпечення права на освіту з інвалідністю»;

наказ Міністерства освіти і науки від 11.09.2009 № 855 «Про затвердження Плану дій щодо запровадження інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на 2009 – 2012 роки»;

розпорядження Кабінету Міністрів України від 03.12.2009 № 1482-р «Про затвердження плану заходів щодо запровадження інклюзивного та інтегрованого навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2012 року» ;

наказ Міністерства освіти і науки України від 01.10.2010 № 912 «Про затвердження Концепції розвитку інклюзивної освіти»;

наказ Міністерства освіти і науки від 09.12.2010 № 1224 «Про затвердження Положення про спеціальні класи для навчання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх навчальних закладах»;

наказ Міністерства освіти і науки від 18.05.2012 № 1/9-384 «Про організацію інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах»;

наказ Міністерства освіти і науки від 23.07.2013 № 1034 «Про затвердження заходів щодо запровадження інклюзивного навчання в дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2015 року».

Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами в спеціально створених умовах загальноосвітнього закладу.

Інклюзивна освіта є інноваційним підходом до навчання дітей з особливими освітніми потребами, який передбачає модифікацію освітньої програми та освітнього середовища до потреб учнів, які відрізняються своїми навчальними можливостями. Інклюзивний підхід до організації інклюзивної освіти полягає у:

- створенні таких умов, за яких усі учні мають однаковий доступ до освіти, у тому числі діти з особливими освітніми потребами, які навчаються у загальноосвітніх школах;
- водночас, усі учні мають можливість отримати досвід, знання, які сприяють подоланню упереджень й дискримінації та сприяють формуванню позитивного ставлення до тих, хто «відрізняється».

Основна **мета** інклюзивної освіти – це досягнення якісних змін в особистому розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Інклюзивна освіта передбачає створення освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку.

наказ Міністерства освіти і науки від 09.12.2010 № 1224 «Про затвердження Положення про спеціальні класи для навчання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх навчальних закладах»;

наказ Міністерства освіти і науки від 18.05.2012 № 1/9-384 «Про організацію інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах»;

наказ Міністерства освіти і науки від 23.07.2013 № 1034 «Про затвердження заходів щодо запровадження інклюзивного навчання в дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2015 року».

Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами в спеціально створених умовах загальноосвітнього закладу.

Інклюзивна освіта є інноваційним підходом до навчання дітей з особливими освітніми потребами, який передбачає модифікацію освітньої програми та освітнього середовища до потреб учнів, які відрізняються своїми навчальними можливостями. Інклюзивний підхід до організації інклюзивної освіти полягає у:

- створенні таких умов, за яких усі учні мають однаковий доступ до освіти, у тому числі діти з особливими освітніми потребами, які навчаються у загальноосвітніх школах;
- водночас, усі учні мають можливість отримати досвід, знання, які сприяють подоланню упереджень й дискримінації та сприяють формуванню позитивного ставлення до тих, хто «відрізняється».

Основна **мета** інклюзивної освіти – це досягнення якісних змін в особистому розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Інклюзивна освіта передбачає створення освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку.

Завдання інклюзивної освіти полягає в організації навчально-виховного процесу, який би задовольняв освітні потреби всіх дітей. Задля цього необхідно розробити систему надання освітніх і спеціальних послуг для дітей з особливими освітніми потребами, створити позитивний клімат у шкільному середовищі та поза його межами. Однак, упровадження інклюзивної освіти не означає закриття чи скорочення системи спеціальної освіти.

Інклюзивну освіту має забезпечити, відповідно до закону «Про загальну середню освіту», система освіти за відповідними рівнями (див.:рис. 4.4).

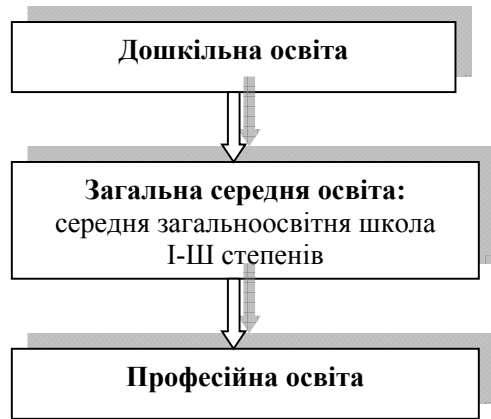


Рис. 4.4. Рівні системи інклюзивної освіти в Україні

Інклюзивна освіта в Україні організовується з урахування принципів.

Принципи (лат. principium – начало, основа) - це певна система основних вимог; вихідне положення; керівна ідея; основне правило.

Державний стандарт початкової загальної освіти визначає загальні принципи освіти: науковості, полікультурності, світського характеру освіти, системності, інтегративності, єдності навчання і виховання на засадах гуманізму, демократії, громадянської свідомості, взаємоповаги між націями і народами в інтересах людини, родини, суспільства, держави.

Завдання інклюзивної освіти полягає в організації навчально-виховного процесу, який би задовольняв освітні потреби всіх дітей. Задля цього необхідно розробити систему надання освітніх і спеціальних послуг для дітей з особливими освітніми потребами, створити позитивний клімат у шкільному середовищі та поза його межами. Однак, упровадження інклюзивної освіти не означає закриття чи скорочення системи спеціальної освіти.

Інклюзивну освіту має забезпечити, відповідно до закону «Про загальну середню освіту», система освіти за відповідними рівнями (див.:рис. 4.4).

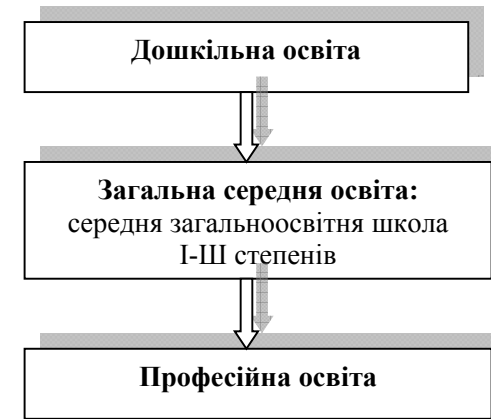


Рис. 4.4. Рівні системи інклюзивної освіти в Україні

Інклюзивна освіта в Україні організовується з урахування принципів.

Принципи (лат. principium – начало, основа) - це певна система основних вимог; вихідне положення; керівна ідея; основне правило.

Державний стандарт початкової загальної освіти визначає загальні принципи освіти: науковості, полікультурності, світського характеру освіти, системності, інтегративності, єдності навчання і виховання на засадах гуманізму, демократії, громадянської свідомості, взаємоповаги між націями і народами в інтересах людини, родини, суспільства, держави.

У Концепції розвитку інклюзивної освіти визначено основні принципи **інклюзивної освіти**:

- науковість (розроблення теоретико-методологічних основ інклюзивного навчання, програмно-методичного інструментарію, аналіз і моніторинг результатів упровадження інклюзивного навчання, оцінка ефективності технологій, що використовуються для досягнення позитивного результату, проведення незалежної експертизи);

- системність (забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітей з особливими освітніми потребами, наступності між рівнями освіти: рання допомога – дошкільна освіта – загальна середня освіта);

- варіативність, корекційна спрямованість (організація особистісно-орієнтованого навчального процесу у комплексі з корекційно-розвитковою роботою для задоволення соціально-освітніх потреб, створення умов для соціально-трудоваї реабілітації, інтеграції в суспільство дітей з порушеннями психофізичного розвитку, у тому числі дітей-інвалідів);

- індивідуалізація (здійснення особистісно-орієнтованого індивідуального, диференційованого підходу);

- соціальна відповідальність сім'ї (виховання, навчання і розвиток дитини; створення належних умов для розвитку її природних здібностей, участь у навчально-реабілітаційному процесі);

- міжвідомча інтеграція та соціальне партнерство (координація дій різних відомств, соціальних інституцій, служб з метою оптимізації процесу освітньої інтеграції дітей з особливими освітніми потребами).

Особливості організації інклюзивного навчання у загальноосвітній школі

Організація інклюзивного навчання в умовах загальноосвітнього навчального закладу визначає ряд проблем:

- недостатню готовність і фінансування навчальних закладів навчання дітей з особливими освітніми потребами;

У Концепції розвитку інклюзивної освіти визначено основні принципи **інклюзивної освіти**:

- науковість (розроблення теоретико-методологічних основ інклюзивного навчання, програмно-методичного інструментарію, аналіз і моніторинг результатів упровадження інклюзивного навчання, оцінка ефективності технологій, що використовуються для досягнення позитивного результату, проведення незалежної експертизи);

- системність (забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітей з особливими освітніми потребами, наступності між рівнями освіти: рання допомога – дошкільна освіта – загальна середня освіта);

- варіативність, корекційна спрямованість (організація особистісно-орієнтованого навчального процесу у комплексі з корекційно-розвитковою роботою для задоволення соціально-освітніх потреб, створення умов для соціально-трудоваї реабілітації, інтеграції в суспільство дітей з порушеннями психофізичного розвитку, у тому числі дітей-інвалідів);

- індивідуалізація (здійснення особистісно-орієнтованого індивідуального, диференційованого підходу);

- соціальна відповідальність сім'ї (виховання, навчання і розвиток дитини; створення належних умов для розвитку її природних здібностей, участь у навчально-реабілітаційному процесі);

- міжвідомча інтеграція та соціальне партнерство (координація дій різних відомств, соціальних інституцій, служб з метою оптимізації процесу освітньої інтеграції дітей з особливими освітніми потребами).

Особливості організації інклюзивного навчання у загальноосвітній школі

Організація інклюзивного навчання в умовах загальноосвітнього навчального закладу визначає ряд проблем:

- недостатню готовність і фінансування навчальних закладів навчання дітей з особливими освітніми потребами;

- неготовність педагогічних працівників, класних керівників, учителів до викладання дітям, які мають особливі освітні проблеми;

- неадекватне сприйняття дітей з вадами їхніми однолітками;

- спілкування з батьками, адже кожен вимагає максимальної уваги саме до своєї дитини.

Разом з тим, існують значні переваги упровадження інклюзивної освіти:

- розуміння суспільством проблем інвалідів, особливо проблем дітей з обмеженими освітніми можливостями;

- розвивається впевненість дітей самих у собі;

- спілкування з ровесниками;

- виховання співчуття і розуміння проблем дітьми вікової норми.

- отримання повноцінної освіти.

Освіта дітей з обмеженими освітніми потребами організовується спільно з іншими учнями у загальноосвітній школі (інклюзивна школа) –заклад, який відкритий для навчання всіх дітей, незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних, соціальних, емоційних, мовних чи інших особливостей. Тому потребує реструктуризації культурно-освітнього середовища, охоплюючи приміщення школи, педагогічний колектив, учнів та їх батьків.

В інклюзивній школі створюються найоптимальніші (спеціальні) умови здобуття освіти зазначеними дітям. Процес створення необхідних умов відбувається для того, щоб інклюзія дітей з особливостями життєдіяльності в системі соціальних відносин в освітньому середовищі проходив максимально ефективно, адже він є надзвичайно складним.

Для цього керівникам загальноосвітніх закладів необхідно подбати про забезпечення:

- безперешкодного доступу до будівель та приміщень навчального закладу дітей з порушеннями опорно-рухового апарату, зокрема тих, що пересуваються на візках, та дітей з вадами зору;

- відповідними педагогічними кадрами;

- неготовність педагогічних працівників, класних керівників, учителів до викладання дітям, які мають особливі освітні проблеми;

- неадекватне сприйняття дітей з вадами їхніми однолітками;

- спілкування з батьками, адже кожен вимагає максимальної уваги саме до своєї дитини.

Разом з тим, існують значні переваги упровадження інклюзивної освіти:

- розуміння суспільством проблем інвалідів, особливо проблем дітей з обмеженими освітніми можливостями;

- розвивається впевненість дітей самих у собі;

- спілкування з ровесниками;

- виховання співчуття і розуміння проблем дітьми вікової норми.

- отримання повноцінної освіти.

Освіта дітей з обмеженими освітніми потребами організовується спільно з іншими учнями у загальноосвітній школі (інклюзивна школа) –заклад, який відкритий для навчання всіх дітей, незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних, соціальних, емоційних, мовних чи інших особливостей. Тому потребує реструктуризації культурно-освітнього середовища, охоплюючи приміщення школи, педагогічний колектив, учнів та їх батьків.

В інклюзивній школі створюються найоптимальніші (спеціальні) умови здобуття освіти зазначеними дітям. Процес створення необхідних умов відбувається для того, щоб інклюзія дітей з особливостями життєдіяльності в системі соціальних відносин в освітньому середовищі проходив максимально ефективно, адже він є надзвичайно складним.

Для цього керівникам загальноосвітніх закладів необхідно подбати про забезпечення:

- безперешкодного доступу до будівель та приміщень навчального закладу дітей з порушеннями опорно-рухового апарату, зокрема тих, що пересуваються на візках, та дітей з вадами зору;

- відповідними педагогічними кадрами;

- необхідними навчально-методичними і наочно-дидактичними посібниками та індивідуальними технічними засобами навчання;

- психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами;

- психологічну підтримку педагогів;

- облаштування кабінетів дефектології, психологічного розвантаження, логопедичний для проведення корекційно-розвиткових занять.

Отже, під спеціальними умовами для отримання освіти дітьми з обмеженими освітніми потребами, так і для нормативних дітей, з якими вони навчаються в одному класі, розуміються сукупність таких заходів, котрі сприятимуть ефективному навчанню, вихованню та розвитку учнів з обмеженими можливостями здоров'я, та не перешкоджають навчання інших здорових дітей.

Спеціальні умови, які відповідають потребам і можливостям усіх дітей можна умовно розділити на педагогічні, психологічні та соціальні.

Педагогічні умови включають в себе використання спеціальних освітніх модифікованих програм, підручників, навчальних посібників і дидактичних матеріалів, спеціальних технічних засобів навчання колективного та індивідуального користування, надання послуг асистента (помічника) і адаптованих методів навчання і виховання, які надають необхідну допомогу. Адаптована освітня програма - освітня програма, модифікована для навчання осіб з обмеженими освітніми можливостями з урахуванням особливостей їх психофізичного розвитку, індивідуальних можливостей і при необхідності забезпечує корекцію порушень розвитку та соціальну адаптацію зазначених осіб;

Психологічні умови передбачають створення:

- толерантного освітнього середовища. Певні аспекти толерантності відображено у працях психологів Б. Ананьєва, О. Асмолова, І. Беха, О. Кононко, А. Маслоу, У. Солдатової, Л. Шайгерової та інших. Зазначене питання розглядалося у працях класиків педагогічної думки: Я. Коменського, Я. Корчака, А. Макаренка, В. Сухомлинського, Л. Толстого, К. Ушинського.

- необхідними навчально-методичними і наочно-дидактичними посібниками та індивідуальними технічними засобами навчання;

- психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами;

- психологічну підтримку педагогів;

- облаштування кабінетів дефектології, психологічного розвантаження, логопедичний для проведення корекційно-розвиткових занять.

Отже, під спеціальними умовами для отримання освіти дітьми з обмеженими освітніми потребами, так і для нормативних дітей, з якими вони навчаються в одному класі, розуміються сукупність таких заходів, котрі сприятимуть ефективному навчанню, вихованню та розвитку учнів з обмеженими можливостями здоров'я, та не перешкоджають навчання інших здорових дітей.

Спеціальні умови, які відповідають потребам і можливостям усіх дітей можна умовно розділити на педагогічні, психологічні та соціальні.

Педагогічні умови включають в себе використання спеціальних освітніх модифікованих програм, підручників, навчальних посібників і дидактичних матеріалів, спеціальних технічних засобів навчання колективного та індивідуального користування, надання послуг асистента (помічника) і адаптованих методів навчання і виховання, які надають необхідну допомогу. Адаптована освітня програма - освітня програма, модифікована для навчання осіб з обмеженими освітніми можливостями з урахуванням особливостей їх психофізичного розвитку, індивідуальних можливостей і при необхідності забезпечує корекцію порушень розвитку та соціальну адаптацію зазначених осіб;

Психологічні умови передбачають створення:

- толерантного освітнього середовища. Певні аспекти толерантності відображено у працях психологів Б. Ананьєва, О. Асмолова, І. Беха, О. Кононко, А. Маслоу, У. Солдатової, Л. Шайгерової та інших. Зазначене питання розглядалося у працях класиків педагогічної думки: Я. Коменського, Я. Корчака, А. Макаренка, В. Сухомлинського, Л. Толстого, К. Ушинського.

Поняття толерантності ототожнюється у деяких визначеннях з поняттям терпимості. Толерантне ставлення учителя початкової школи до молодших школярів означає, розуміння дітей, позитивного ставлення до них; це і соціальна цінність, що забезпечує права учнів інклюзивного класу, свободу і безпеку, і визнання їх переконань та інтересів, а також організації варіативного навчального процесу;

- емоційно наповненого освітнього середовища. Спрямованого на стимулювання і мотивацію усіх учасників навчального процесу до ефективної комунікації з учителем, а відтак і успішного навчання;

- використання стимулів, котрі підвищують пізнавальну активність молодших школярів в інклюзивному класі;

- виявлення особливостей характеру у дітей з особливими освітніми потребами, причин утруднення у здійсненні пізнавальної діяльності, спілкування і взаємодії в колективні молодших школярів

Соціальні умови, які забезпечення доступу у будівлі організацій, що здійснюють освітню діяльність, безперешкодне переміщення у самій школі та інші умови, без яких неможливе або утруднене освоєння освітніх програм.

Отже, важливою умовою інклюзивної освіти є безбар'єрне соціальнокультурне середовище, а саме архітектурна доступність навчального закладу.

Пристаювання шкільних приміщень до потреб дітей з особливостями освітніми потребам відбувається згідно листа департаменту освіти і науки від 02.04.2013 № 12-01-11-935 «Про загальнодержавну програму: «Національний план дій щодо реалізації Конвенції ООН про права дитини» на період до 2016 року» про зобов'язання встановлення пандусів у кожному навчальному закладі до 30 квітня 2013 року.

Вхід до школи:

- продублювати сходи пандусом
- (пандус має бути пологим, 10-12 градусів);
- прибрати пороги;
- ширина дверей має бути 90-95 см;
- уздовж коридорів бажано зробити бильця;
- добре і бажано, щоб був передбачений ліфт.

Поняття толерантності ототожнюється у деяких визначеннях з поняттям терпимості. Толерантне ставлення учителя початкової школи до молодших школярів означає, розуміння дітей, позитивного ставлення до них; це і соціальна цінність, що забезпечує права учнів інклюзивного класу, свободу і безпеку, і визнання їх переконань та інтересів, а також організації варіативного навчального процесу;

- емоційно наповненого освітнього середовища. Спрямованого на стимулювання і мотивацію усіх учасників навчального процесу до ефективної комунікації з учителем, а відтак і успішного навчання;

- використання стимулів, котрі підвищують пізнавальну активність молодших школярів в інклюзивному класі;

- виявлення особливостей характеру у дітей з особливими освітніми потребами, причин утруднення у здійсненні пізнавальної діяльності, спілкування і взаємодії в колективні молодших школярів

Соціальні умови, які забезпечення доступу у будівлі організацій, що здійснюють освітню діяльність, безперешкодне переміщення у самій школі та інші умови, без яких неможливе або утруднене освоєння освітніх програм.

Отже, важливою умовою інклюзивної освіти є безбар'єрне соціальнокультурне середовище, а саме архітектурна доступність навчального закладу.

Пристаювання шкільних приміщень до потреб дітей з особливостями освітніми потребам відбувається згідно листа департаменту освіти і науки від 02.04.2013 № 12-01-11-935 «Про загальнодержавну програму: «Національний план дій щодо реалізації Конвенції ООН про права дитини» на період до 2016 року» про зобов'язання встановлення пандусів у кожному навчальному закладі до 30 квітня 2013 року.

Вхід до школи:

- продублювати сходи пандусом
- (пандус має бути пологим, 10-12 градусів);
- прибрати пороги;
- ширина дверей має бути 90-95 см;
- уздовж коридорів бажано зробити бильця;
- добре і бажано, щоб був передбачений ліфт.

Шкільна роздягальня:

- виділити зону, відокремлену від проходів;
- обладнати бильцями, лавочками, гачками (можна відвести окрему кімнату).

Кімната гігієни:

- варто передбачити окрему кабінку;
- ширина від 1,65 м;
- глибина 1,8 м;
- ширина дверей від 90 см;
- кабінка має бути оснащена бильцями, підвісними трапеціями;
- раковина, дзеркало, сушка для рук, туалетний папір на висоті 0,8 м.

Шкільна їдальня:

- бажано відвести окрему зону;
- ширину входів рекомендується збільшити до 1,1 м;
- бажано, щоб столи знаходилися недалеко від буфетної стійки;
- водночас не варто розміщати дітей з особливими освітніми потребами окремо від решти однокласників;
- бажано, щоб дітям з особливими освітніми потребами допомагали чергові старшокласники.

Шкільна бібліотека:

- варто обладнати вільний доступ до самої бібліотеки і читального залу;
- стійку для видачі книг рекомендується обладнати на висоті від 0,7 м;
- картотеку, книги варто розмістити у межах зони досяжності (не вище 1,2 м, при ширині проходу не менше 1,1 м);

Класні кімнати:

- важливо врахувати, що дитині необхідний додатковий простір;
- окрема парта чи стіл;
- мінімальний розмір зони біля парти – 150 на 150 см;
- варто передбачити додатковий простір (для зберігання інвалідного візка, тростинки, милиць);
- ширина проходу між партами не менше 90 см;

Шкільна роздягальня:

- виділити зону, відокремлену від проходів;
- обладнати бильцями, лавочками, гачками (можна відвести окрему кімнату).

Кімната гігієни:

- варто передбачити окрему кабінку;
- ширина від 1,65 м;
- глибина 1,8 м;
- ширина дверей від 90 см;
- кабінка має бути оснащена бильцями, підвісними трапеціями;
- раковина, дзеркало, сушка для рук, туалетний папір на висоті 0,8 м.

Шкільна їдальня:

- бажано відвести окрему зону;
- ширину входів рекомендується збільшити до 1,1 м;
- бажано, щоб столи знаходилися недалеко від буфетної стійки;
- водночас не варто розміщати дітей з особливими освітніми потребами окремо від решти однокласників;
- бажано, щоб дітям з особливими освітніми потребами допомагали чергові старшокласники.

Шкільна бібліотека:

- варто обладнати вільний доступ до самої бібліотеки і читального залу;
- стійку для видачі книг рекомендується обладнати на висоті від 0,7 м;
- картотеку, книги варто розмістити у межах зони досяжності (не вище 1,2 м, при ширині проходу не менше 1,1 м);

Класні кімнати:

- важливо врахувати, що дитині необхідний додатковий простір;
- окрема парта чи стіл;
- мінімальний розмір зони біля парти – 150 на 150 см;
- варто передбачити додатковий простір (для зберігання інвалідного візка, тростинки, милиць);
- ширина проходу між партами не менше 90 см;

- ширина вхідних дверей не менше 90 см, без порогу;
- дошку слід повісити нижче, прохід має бути вільним.

Коли до школи приходять діти з зниженим зором, варто пам'ятати, що вона відчуватиме труднощі в орієнтації у просторі. Тому, для комфортного перебування у школі їй необхідна відповідна допомога.

На початку навчального року з дитиною потрібно обійти приміщенням школи (влаштувати екскурсію) для того, щоб вона запам'ятала місцезнаходження кабінетів і приміщень, якими вона користуватиметься (класів, роздягалень, їдальні тощо). Якщо місцезнаходження цих приміщень зміниться, потрібно ще кілька разів пройти за новим маршрутом.

Крайні сходинки при вході до школи необхідно пофарбувати у контрастні кольори, щоб діти з зниженим зором мали змогу орієнтуватися на них. Обов'язково потрібні бильця по обидва боки сходів на висоті 70 і 90 см (для дітей молодших класів – 50 см). Найзручнішими є бильця круглого перерізу з діаметром не менше 3-5 см. Довжина бильця має бути більшою за довжину сходів на 30 см з кожної сторони. Двері також краще зробити контрастного кольору. Якщо двері скляні, то на них яскравою фарбою потрібно позначити частини, які відчиняються.

Уздовж коридорів (по всьому периметру) можна зробити бильця, щоб діти з порушеннями зору могли орієнтуватися у приміщенні школи, тримаючись за них. Ще один спосіб полегшити орієнтацію у приміщенні школи – використати різноманітне рельєфне покриття підлоги – зі зміною напрямку змінюється і рельєф підлоги. Це може бути кахель для підлоги чи килимові доріжки різної текстури.

Сходи всередині школи, як і при вході, потрібно пофарбувати у яскраві контрастні кольори і обладнати бильцями.

Окрім цього можна організувати чергування старшокласників, які по черзі супроводжуватимуть дитину сходами. Бажано, щоб таблички на кабінетах були написані крупним шрифтом контрастних кольорів (або шрифтом Брайля).

У роздягальнях для школярів з порушеним зором потрібно виокремити зону поодаль від проходів і обладнати її бильцями, лавками, полочками і гачками для сумок, одягу тощо. Бажано, щоб

- ширина вхідних дверей не менше 90 см, без порогу;
- дошку слід повісити нижче, прохід має бути вільним.

Коли до школи приходять діти з зниженим зором, варто пам'ятати, що вона відчуватиме труднощі в орієнтації у просторі. Тому, для комфортного перебування у школі їй необхідна відповідна допомога.

На початку навчального року з дитиною потрібно обійти приміщенням школи (влаштувати екскурсію) для того, щоб вона запам'ятала місцезнаходження кабінетів і приміщень, якими вона користуватиметься (класів, роздягалень, їдальні тощо). Якщо місцезнаходження цих приміщень зміниться, потрібно ще кілька разів пройти за новим маршрутом.

Крайні сходинки при вході до школи необхідно пофарбувати у контрастні кольори, щоб діти з зниженим зором мали змогу орієнтуватися на них. Обов'язково потрібні бильця по обидва боки сходів на висоті 70 і 90 см (для дітей молодших класів – 50 см). Найзручнішими є бильця круглого перерізу з діаметром не менше 3-5 см. Довжина бильця має бути більшою за довжину сходів на 30 см з кожної сторони. Двері також краще зробити контрастного кольору. Якщо двері скляні, то на них яскравою фарбою потрібно позначити частини, які відчиняються.

Уздовж коридорів (по всьому периметру) можна зробити бильця, щоб діти з порушеннями зору могли орієнтуватися у приміщенні школи, тримаючись за них. Ще один спосіб полегшити орієнтацію у приміщенні школи – використати різноманітне рельєфне покриття підлоги – зі зміною напрямку змінюється і рельєф підлоги. Це може бути кахель для підлоги чи килимові доріжки різної текстури.

Сходи всередині школи, як і при вході, потрібно пофарбувати у яскраві контрастні кольори і обладнати бильцями.

Окрім цього можна організувати чергування старшокласників, які по черзі супроводжуватимуть дитину сходами. Бажано, щоб таблички на кабінетах були написані крупним шрифтом контрастних кольорів (або шрифтом Брайля).

У роздягальнях для школярів з порушеним зором потрібно виокремити зону поодаль від проходів і обладнати її бильцями, лавками, полочками і гачками для сумок, одягу тощо. Бажано, щоб

цією зоною користувалися лише ці діти. Необхідно кілька разів провести дитину до цього місця, щоб вона його запам'ятала.

Для створення доступного і комфортного середовища у класі рекомендується обладнати індивідуальні учнівські місця та виділити їх рельєфною фактурою поверхні підлоги або килимовим покриттям.

Необхідно звернути увагу на освітлення робочого місця дитина. Написане на дошці слід завжди озвучувати для того, щоб учень міг отримати повну інформацію. Парта дитини зі зниженим зором має розташовуватися в місці, яке визначить офтальмолог (це не завжди перший ряд). Коли використовується лекційна форма занять, такому учневі доцільно дозволити користуватися диктофоном – це його спосіб конспектувати.

Бажано, щоб посібники, які використовуються на різних уроках, були не лише наочними, а й рельєфними чи зі збільшеним шрифтом.

Головна проблема для таких дітей – отримання інформації в тому ж обсязі, що й решта учнів. Найкраще, аби дітям цієї категорії у звичайній школі допомагали навчатися сурдопедагоги чи сурдоперакадачі. Але, ймовірно, до звичайної школи прийде дитина, яка вже володіє навичками спілкування: може говорити, трохи чути і читати по губах. Перед тим, як почати її навчати, з'ясуйте, якими навичками вона володіє, як краще організувати навчальний процес і її спілкування з однолітками.

Спілкуючись із дітьми з порушеннями слуху, потрібно говорити дуже чітко (однак, не потрібно кричати), не забувати дублювати сказане (письмово чи перефразовуючи інформацію), особливо якщо справа стосується термінів, правил, інструкцій тощо. Навчальні фільми, по можливості, мають супроводжуватися субтитрами.

Для того, щоб діти з порушеннями слуху краще орієнтувалися, у класі варто встановити сигнальні лампочки, що сповіщатимуть про початок і кінець уроку. Дитину із порушенням слуху краще посадити за першу парту. Місця для тих, чий слух знижений значною мірою, можуть бути обладнані електроакустичними приладами та індивідуальними навушниками.

Для безпеки і можливості рухатися без перешкод шкільною територією для дітей з особливими потребами, передусім, варто

цією зоною користувалися лише ці діти. Необхідно кілька разів провести дитину до цього місця, щоб вона його запам'ятала.

Для створення доступного і комфортного середовища у класі рекомендується обладнати індивідуальні учнівські місця та виділити їх рельєфною фактурою поверхні підлоги або килимовим покриттям.

Необхідно звернути увагу на освітлення робочого місця дитина. Написане на дошці слід завжди озвучувати для того, щоб учень міг отримати повну інформацію. Парта дитини зі зниженим зором має розташовуватися в місці, яке визначить офтальмолог (це не завжди перший ряд). Коли використовується лекційна форма занять, такому учневі доцільно дозволити користуватися диктофоном – це його спосіб конспектувати.

Бажано, щоб посібники, які використовуються на різних уроках, були не лише наочними, а й рельєфними чи зі збільшеним шрифтом.

Головна проблема для таких дітей – отримання інформації в тому ж обсязі, що й решта учнів. Найкраще, аби дітям цієї категорії у звичайній школі допомагали навчатися сурдопедагоги чи сурдоперакадачі. Але, ймовірно, до звичайної школи прийде дитина, яка вже володіє навичками спілкування: може говорити, трохи чути і читати по губах. Перед тим, як почати її навчати, з'ясуйте, якими навичками вона володіє, як краще організувати навчальний процес і її спілкування з однолітками.

Спілкуючись із дітьми з порушеннями слуху, потрібно говорити дуже чітко (однак, не потрібно кричати), не забувати дублювати сказане (письмово чи перефразовуючи інформацію), особливо якщо справа стосується термінів, правил, інструкцій тощо. Навчальні фільми, по можливості, мають супроводжуватися субтитрами.

Для того, щоб діти з порушеннями слуху краще орієнтувалися, у класі варто встановити сигнальні лампочки, що сповіщатимуть про початок і кінець уроку. Дитину із порушенням слуху краще посадити за першу парту. Місця для тих, чий слух знижений значною мірою, можуть бути обладнані електроакустичними приладами та індивідуальними навушниками.

Для безпеки і можливості рухатися без перешкод шкільною територією для дітей з особливими потребами, передусім, варто

передбачити рівне, асфальтоване покриття пішохідних доріжок. Невеликі перепади рівнів слід вирівняти.

Ребра решіток на пішохідних доріжках мають розміщуватися перпендикулярно напрямку руху і на відстані один від одного не більше 1,3 см. У кількох місцях з бордюрного каменю тротуару має бути спеціальний з'їзд з нахилом (як у пандуса, не більш 1:10, ширина – не менш 90 см).

Дітей із повною або частковою втратою зору необхідно провести територією, щоб вони запам'ятали маршрут і перешкоди.

Про перешкоду, перехід тощо можуть попереджати різноманітні фактури поверхневого шару покриття доріжок і тротуарів, рельєфні смуги, яскраві контрастні кольори. Оптимальними для маркування вважаються яскраво-жовтий, яскраво-помаранчевий та яскраво-червоний кольори.

Найважливіше – створити загальну атмосферу. Якщо до такої дитини ставитися як до звичайного школяра (з певними особливими потребами), то таке ставлення передається й іншим вчителям та однокласникам дитини. Діти надаватимуть посильну допомогу і учень з особливими потребами почуватиметься вільно, а ставлення однокласників до спеціальних архітектурних умов та обладнання буде більш бережним і вони довше залишатимуться в хорошому стані.

Необхідно залучати дитину з особливими потребами до всіх видів діяльності (урочної, позаурочної та позакласної). При цьому необхідно сформулювати в однокласників ставлення до неї як до рівної ї, водночас, як до людини, якій буває потрібна допомога та підтримка. Цей настрій у класі залежить від учителів та адміністрації школи. Важливим при цьому буде дотримання загальних правил спілкування з дітьми з обмеженими можливостями життєдіяльності.

Поради вчителям загальноосвітніх шкіл для успішної роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби:

- коли ви розмовляєте з людиною або дитиною з особливими освітніми потребами (ООП), звертайтеся безпосередньо до неї, а не до особи, яка її супроводжує, батьків або сурдоперекладача;

передбачити рівне, асфальтоване покриття пішохідних доріжок. Невеликі перепади рівнів слід вирівняти.

Ребра решіток на пішохідних доріжках мають розміщуватися перпендикулярно напрямку руху і на відстані один від одного не більше 1,3 см. У кількох місцях з бордюрного каменю тротуару має бути спеціальний з'їзд з нахилом (як у пандуса, не більш 1:10, ширина – не менш 90 см).

Дітей із повною або частковою втратою зору необхідно провести територією, щоб вони запам'ятали маршрут і перешкоди.

Про перешкоду, перехід тощо можуть попереджати різноманітні фактури поверхневого шару покриття доріжок і тротуарів, рельєфні смуги, яскраві контрастні кольори. Оптимальними для маркування вважаються яскраво-жовтий, яскраво-помаранчевий та яскраво-червоний кольори.

Найважливіше – створити загальну атмосферу. Якщо до такої дитини ставитися як до звичайного школяра (з певними особливими потребами), то таке ставлення передається й іншим вчителям та однокласникам дитини. Діти надаватимуть посильну допомогу і учень з особливими потребами почуватиметься вільно, а ставлення однокласників до спеціальних архітектурних умов та обладнання буде більш бережним і вони довше залишатимуться в хорошому стані.

Необхідно залучати дитину з особливими потребами до всіх видів діяльності (урочної, позаурочної та позакласної). При цьому необхідно сформулювати в однокласників ставлення до неї як до рівної ї, водночас, як до людини, якій буває потрібна допомога та підтримка. Цей настрій у класі залежить від учителів та адміністрації школи. Важливим при цьому буде дотримання загальних правил спілкування з дітьми з обмеженими можливостями життєдіяльності.

Поради вчителям загальноосвітніх шкіл для успішної роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби:

- коли ви розмовляєте з людиною або дитиною з особливими освітніми потребами (ООП), звертайтеся безпосередньо до неї, а не до особи, яка її супроводжує, батьків або сурдоперекладача;

- при знайомстві цілком природно потиснути руку людині з інвалідністю – навіть ті, кому важко рухати рукою, або ті, хто користується протезом, можуть потиснути руку – праву або ліву, що допустимо;

- коли ви зустрічаєтеся з людиною, яка погано або зовсім не бачить, обов'язково називайте себе та всіх, хто з вами. Якщо у вас загальна бесіда в групі, не забувайте пояснити, до кого в даний момент ви звертаєтесь, і назвати себе;

- пропонуючи допомогу, почекайте, поки її приймуть, а потім питаєте, що і як робити. Якщо не зрозуміли, не соромтеся – перепитайте;

- звертайтеся до дітей з особливими освітніми потребами по імені, а до підлітків – як до дорослих;

- спиратися або виснути на чийсь інвалідній колясці – те ж саме, що спиратися або виснути на її власникові. Інвалідна коляска – це частина недоторканного простору людини, яка її використовує, зокрема й дитини. Це потрібно обов'язково пояснити іншим дітям;

- розмовляючи з людиною, яка зазнає труднощів у спілкуванні, слухайте її уважно. Будьте терплячі, чекайте, поки вона сама закінчить фразу. Не виправляйте і не договорюйте за неї. Не соромтеся перепитувати, якщо ви не зрозуміли співрозмовника;

- коли ви говорите з людиною, яка користується інвалідною коляскою або милицями, намагайтеся розташуватися так, щоб ваші очі були на одному рівні. Вам буде легше розмовляти, а вашому співрозмовнику не доведеться закидати голову;

- щоб привернути увагу людини, яка погано чує, махніть їй рукою або доторкніться до плеча. Дивіться їй прямо в очі й говоріть чітко, але майте на увазі, що не всі люди, які поганочують, можуть читати по губах. Розмовляючи з тими, хто може читати по губах, розташуйтеся так, щоб на вас падало світло, і вас було добре видно, намагайтеся, щоб вам нічого не заважало і ніщо не закривало вас;

- не бентежтеся, якщо випадково сказали: «Побачимось» або: «Ви чули про це...?» тому, хто насправді не може бачити або чути.

Дуже важливо навчитися правильно висловлюватися про дітей з особливими освітніми потребами. До прикладу, замість фрази «Цей учень не може ходити» краще сказати так: «Цей учень користується ходунком і кріслом-візком».

- при знайомстві цілком природно потиснути руку людині з інвалідністю – навіть ті, кому важко рухати рукою, або ті, хто користується протезом, можуть потиснути руку – праву або ліву, що допустимо;

- коли ви зустрічаєтеся з людиною, яка погано або зовсім не бачить, обов'язково називайте себе та всіх, хто з вами. Якщо у вас загальна бесіда в групі, не забувайте пояснити, до кого в даний момент ви звертаєтесь, і назвати себе;

- пропонуючи допомогу, почекайте, поки її приймуть, а потім питаєте, що і як робити. Якщо не зрозуміли, не соромтеся – перепитайте;

- звертайтеся до дітей з особливими освітніми потребами по імені, а до підлітків – як до дорослих;

- спиратися або виснути на чийсь інвалідній колясці – те ж саме, що спиратися або виснути на її власникові. Інвалідна коляска – це частина недоторканного простору людини, яка її використовує, зокрема й дитини. Це потрібно обов'язково пояснити іншим дітям;

- розмовляючи з людиною, яка зазнає труднощів у спілкуванні, слухайте її уважно. Будьте терплячі, чекайте, поки вона сама закінчить фразу. Не виправляйте і не договорюйте за неї. Не соромтеся перепитувати, якщо ви не зрозуміли співрозмовника;

- коли ви говорите з людиною, яка користується інвалідною коляскою або милицями, намагайтеся розташуватися так, щоб ваші очі були на одному рівні. Вам буде легше розмовляти, а вашому співрозмовнику не доведеться закидати голову;

- щоб привернути увагу людини, яка погано чує, махніть їй рукою або доторкніться до плеча. Дивіться їй прямо в очі й говоріть чітко, але майте на увазі, що не всі люди, які поганочують, можуть читати по губах. Розмовляючи з тими, хто може читати по губах, розташуйтеся так, щоб на вас падало світло, і вас було добре видно, намагайтеся, щоб вам нічого не заважало і ніщо не закривало вас;

- не бентежтеся, якщо випадково сказали: «Побачимось» або: «Ви чули про це...?» тому, хто насправді не може бачити або чути.

Дуже важливо навчитися правильно висловлюватися про дітей з особливими освітніми потребами. До прикладу, замість фрази «Цей учень не може ходити» краще сказати так: «Цей учень користується ходунком і кріслом-візком».

Отже, організація і забезпечення означених умов у загальноосвітньому навчальному закладі, сприяють наданню допомоги дітям, що мають обмежені освітні потреби:

- розвитку особистості кожної дитини з урахуванням її індивідуальних фізичних і розумових можливостей;
- здійснення повноцінної соціальної адаптації у класі однолітків;
- проведення корекційно-педагогічної, психологічної роботи;
- надання моральної допомоги і підтримки батькам (законним представникам) дитини, їх консультування з питань виховання дитини у родині.

При цьому, запровадження інклюзивної освіти сприятиме реалізації прав дитини на рівний доступ до освіти, визначений нормативними документами про інклюзивну освіту в Україні.

Підсумкові запитання для перевірки теоретичних знань

1. Які чинники сприяли розвитку інклюзивної освіти і навчання?
2. Назвіть моделі навчання дітей з особливостями життєдіяльності.
3. Скільки можна визначити етапів становлення інклюзивної освіти?
4. Диференціюйте поняття «інтеграція», «мэйнстрімінг» та «інклюзія»?
5. Визначіть об'єкт і предмет дидактики, її мету і завдання.
6. Розкрийте сутність категорій дидактики
7. Дайте визначення інклюзивної освіти
8. Диференціюйте моделі навчання дітей з обмеженими можливостями здоров'я.
9. Охарактеризуйте систему спеціальної освіти дітей з обмеженими можливостями здоров'я.
10. Поясніть відмінність у підпорядкуванні закладів освіти для дітей з обмеженими можливостями здоров'я.
11. Охарактеризуйте зміст інклюзивної освіти.
12. Назвіть принципи інклюзивної освіти, визначені у Концепції розвитку інклюзивної освіти в Україні.

Отже, організація і забезпечення означених умов у загальноосвітньому навчальному закладі, сприяють наданню допомоги дітям, що мають обмежені освітні потреби:

- розвитку особистості кожної дитини з урахуванням її індивідуальних фізичних і розумових можливостей;
- здійснення повноцінної соціальної адаптації у класі однолітків;
- проведення корекційно-педагогічної, психологічної роботи;
- надання моральної допомоги і підтримки батькам (законним представникам) дитини, їх консультування з питань виховання дитини у родині.

При цьому, запровадження інклюзивної освіти сприятиме реалізації прав дитини на рівний доступ до освіти, визначений нормативними документами про інклюзивну освіту в Україні.

Підсумкові запитання для перевірки теоретичних знань

1. Які чинники сприяли розвитку інклюзивної освіти і навчання?
2. Назвіть моделі навчання дітей з особливостями життєдіяльності.
3. Скільки можна визначити етапів становлення інклюзивної освіти?
4. Диференціюйте поняття «інтеграція», «мэйнстрімінг» та «інклюзія»?
5. Визначіть об'єкт і предмет дидактики, її мету і завдання.
6. Розкрийте сутність категорій дидактики
7. Дайте визначення інклюзивної освіти
8. Диференціюйте моделі навчання дітей з обмеженими можливостями здоров'я.
9. Охарактеризуйте систему спеціальної освіти дітей з обмеженими можливостями здоров'я.
10. Поясніть відмінність у підпорядкуванні закладів освіти для дітей з обмеженими можливостями здоров'я.
11. Охарактеризуйте зміст інклюзивної освіти.
12. Назвіть принципи інклюзивної освіти, визначені у Концепції розвитку інклюзивної освіти в Україні.

13. Розкрийте сутність основних педагогічних умов реконструкції загальноосвітньої школи.

14. Розкрийте сутність основних психологічних умов реконструкції загальноосвітньої школи.

15. Розкрийте сутність основних соціальних умов архітектурної реконструкції загальноосвітньої школи.

Письмове завдання.

Як Ви розумієте розмаїття, гнучкість і трансформацію освітнього середовища? Наведіть приклади розмаїття навчального середовища, гнучкості навчального процесу та трансформації освітньої системи.

Тема 5. Зміст інклюзивної освіти

Стандарт початкової освіти загальноосвітньої школи

Сучасна система початкової загальної освіти в Україні визначається державним освітнім стандартом (постанова Кабінету Міністрів України від 20 квітня 2011 р. №462).

Державний стандарт початкової загальної освіти – сукупність державних документів, котрі визначають норми і положення щодо освіченості молодших школярів на рівні початкової освіти та гарантії держави її отримання.

Державний стандарт ґрунтується на засадах особистісно зорієнтованого і компетентнісного підходів, що зумовлює чітке визначення результативної складової засвоєння змісту початкової загальної освіти. Він визначає зміст початкової освіти, освітні галузі, які відповідають змісту і структурі предметних компетентностей та забезпечує упровадження інформаційно-комунікаційних технологій; підвищення рівня знання іноземних мов; використання здоров'язбережувальних технологій; формування ключових компетентностей учнів початкових класів тощо.

Державний стандарт складається з:

13. Розкрийте сутність основних педагогічних умов реконструкції загальноосвітньої школи.

14. Розкрийте сутність основних психологічних умов реконструкції загальноосвітньої школи.

15. Розкрийте сутність основних соціальних умов архітектурної реконструкції загальноосвітньої школи.

Письмове завдання.

Як Ви розумієте розмаїття, гнучкість і трансформацію освітнього середовища? Наведіть приклади розмаїття навчального середовища, гнучкості навчального процесу та трансформації освітньої системи.

Тема 5. Зміст інклюзивної освіти

Стандарт початкової освіти загальноосвітньої школи

Сучасна система початкової загальної освіти в Україні визначається державним освітнім стандартом (постанова Кабінету Міністрів України від 20 квітня 2011 р. №462).

Державний стандарт початкової загальної освіти – сукупність державних документів, котрі визначають норми і положення щодо освіченості молодших школярів на рівні початкової освіти та гарантії держави її отримання.

Державний стандарт ґрунтується на засадах особистісно зорієнтованого і компетентнісного підходів, що зумовлює чітке визначення результативної складової засвоєння змісту початкової загальної освіти. Він визначає зміст початкової освіти, освітні галузі, які відповідають змісту і структурі предметних компетентностей та забезпечує упровадження інформаційно-комунікаційних технологій; підвищення рівня знання іноземних мов; використання здоров'язбережувальних технологій; формування ключових компетентностей учнів початкових класів тощо.

Державний стандарт складається з:

- базового навчального плану початкової загальної освіти (див.: табл. 1);
- освітніх галузей знань;
- державних вимог до рівня загальноосвітньої підготовки учнів.

1.Базовий навчальний план. Базовий навчальний план визначає зміст і структуру початкової загальної освіти за допомогою інваріантної і варіативної складових, якими встановлюється погодинне співвідношення між освітніми галузями, гранично допустиме тижневе навантаження учнів та загальнотижнева кількість годин.

Інваріантна складова змісту початкової загальної освіти формується на державному рівні і є обов'язковою для всіх загальноосвітніх навчальних закладів незалежно від їх підпорядкування та форми власності. Інваріантна складова змісту початкової загальної освіти визначається за допомогою освітніх галузей. Виключення з інваріантної складової будь-якої з освітніх галузей порушує цілісність загальноосвітньої підготовки на рівні початкової освіти і наступність основної школи.

В інваріантній складовій Базового навчального плану визначено мінімально необхідну кількість навчальних годин на вивчення кожної освітньої галузі.

Варіативна складова Базового навчального плану визначається загальноосвітнім навчальним закладом з урахуванням особливостей регіону, навчальних закладів, індивідуальних освітніх запитів учнів та (або) побажань батьків, або осіб, які їх замінюють. У початкових класах варіативна складова включає години, які виділяються на вивчення навчальних предметів освітніх галузей, курсів за вибором, проведення індивідуальних консультацій та групових занять з учнями.

Навчальне навантаження учнів складається з годин інваріантної і варіативної складових і не може перевищувати гранично допустимого рівня тижневого навантаження учнів, устанавленого Базовим навчальним планом та санітарно-гігієнічними нормами організації навчально-виховного процесу.

На основі Базового навчального плану Міністерство освіти і науки розробляє типові навчальні плани для загальноосвітніх навчальних закладів, у яких зміст освітніх галузей реалізується

- базового навчального плану початкової загальної освіти (див.: табл. 1);
- освітніх галузей знань;
- державних вимог до рівня загальноосвітньої підготовки учнів.

1.Базовий навчальний план. Базовий навчальний план визначає зміст і структуру початкової загальної освіти за допомогою інваріантної і варіативної складових, якими встановлюється погодинне співвідношення між освітніми галузями, гранично допустиме тижневе навантаження учнів та загальнотижнева кількість годин.

Інваріантна складова змісту початкової загальної освіти формується на державному рівні і є обов'язковою для всіх загальноосвітніх навчальних закладів незалежно від їх підпорядкування та форми власності. Інваріантна складова змісту початкової загальної освіти визначається за допомогою освітніх галузей. Виключення з інваріантної складової будь-якої з освітніх галузей порушує цілісність загальноосвітньої підготовки на рівні початкової освіти і наступність основної школи.

В інваріантній складовій Базового навчального плану визначено мінімально необхідну кількість навчальних годин на вивчення кожної освітньої галузі.

Варіативна складова Базового навчального плану визначається загальноосвітнім навчальним закладом з урахуванням особливостей регіону, навчальних закладів, індивідуальних освітніх запитів учнів та (або) побажань батьків, або осіб, які їх замінюють. У початкових класах варіативна складова включає години, які виділяються на вивчення навчальних предметів освітніх галузей, курсів за вибором, проведення індивідуальних консультацій та групових занять з учнями.

Навчальне навантаження учнів складається з годин інваріантної і варіативної складових і не може перевищувати гранично допустимого рівня тижневого навантаження учнів, устанавленого Базовим навчальним планом та санітарно-гігієнічними нормами організації навчально-виховного процесу.

На основі Базового навчального плану Міністерство освіти і науки розробляє типові навчальні плани для загальноосвітніх навчальних закладів, у яких зміст освітніх галузей реалізується

шляхом вивчення навчальних предметів і курсів інваріантної складової. На основі типових навчальних планів навчальні заклади складають щорічні робочі навчальні плани, в яких конкретизується варіативна складова початкової загальної освіти з урахуванням особливостей організації навчального процесу.

2. Освітні галузі знань початкової освіти, до яких належать «Мови і літератури», «Математика», «Природознавство», «Суспільствознавство», «Здоров'я і фізична культура», «Технології» та «Мистецтво». Вони містять конкретну мету підготовки молодшого школяра початкової освіти з навчальних предметів, що входять до інваріативної частини базового навчального плану, а також систему вимог, що визначає обов'язків для кожного учня рівень засвоєння змісту освітньої галузі чи предмета.

3. Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів початкових класів. Вони засвідчують досягнення молодших школярем початкової підготовки, містить критерії і форми оцінювання рівня освіченості відповідно до державного стандарту.

У Державному стандарті початкової загальної освіти даються визначення основних компетентностей і компетенцій, якими повинні оволодіти молодші школярі:

1) громадянська компетентність - здатність людини активно, відповідально та ефективно реалізовувати права та обов'язки з метою розвитку демократичного суспільства;

2) ключова компетентність - спеціально структурований комплекс якостей особистості, що дає можливість ефективно брати участь у різних життєвих сферах діяльності і належить до загальногалузевого змісту освітніх стандартів;

3) ключова компетенція - об'єктивна категорія, що фіксує суспільно визначений комплекс певного рівня знань, умінь, навичок, ставлень, які можна застосувати в широкій сфері діяльності людини (вміння вчитися, загальнокультурна, громадянська, здоров'язбережувальна, соціальна компетентність та компетентність з питань інформаційно-комунікаційних технологій);

4) компетентнісний підхід - спрямованість навчально-виховного процесу на досягнення результатів, якими є такі

шляхом вивчення навчальних предметів і курсів інваріантної складової. На основі типових навчальних планів навчальні заклади складають щорічні робочі навчальні плани, в яких конкретизується варіативна складова початкової загальної освіти з урахуванням особливостей організації навчального процесу.

2. Освітні галузі знань початкової освіти, до яких належать «Мови і літератури», «Математика», «Природознавство», «Суспільствознавство», «Здоров'я і фізична культура», «Технології» та «Мистецтво». Вони містять конкретну мету підготовки молодшого школяра початкової освіти з навчальних предметів, що входять до інваріативної частини базового навчального плану, а також систему вимог, що визначає обов'язків для кожного учня рівень засвоєння змісту освітньої галузі чи предмета.

3. Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів початкових класів. Вони засвідчують досягнення молодших школярем початкової підготовки, містить критерії і форми оцінювання рівня освіченості відповідно до державного стандарту.

У Державному стандарті початкової загальної освіти даються визначення основних компетентностей і компетенцій, якими повинні оволодіти молодші школярі:

1) громадянська компетентність - здатність людини активно, відповідально та ефективно реалізовувати права та обов'язки з метою розвитку демократичного суспільства;

2) ключова компетентність - спеціально структурований комплекс якостей особистості, що дає можливість ефективно брати участь у різних життєвих сферах діяльності і належить до загальногалузевого змісту освітніх стандартів;

3) ключова компетенція - об'єктивна категорія, що фіксує суспільно визначений комплекс певного рівня знань, умінь, навичок, ставлень, які можна застосувати в широкій сфері діяльності людини (вміння вчитися, загальнокультурна, громадянська, здоров'язбережувальна, соціальна компетентність та компетентність з питань інформаційно-комунікаційних технологій);

4) компетентнісний підхід - спрямованість навчально-виховного процесу на досягнення результатів, якими є такі

ієрархічно-підпорядковані компетентності учнів, як ключова, загальнопредметна і предметна;

5) компетентність - набута у процесі навчання інтегрована здатність особистості, яка складається із знань, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці;

6) компетенція - суспільно визнаний рівень знань, умінь, навичок, ставлень у певній сфері діяльності людини;

7) комунікативна компетентність - здатність особистості застосувати у конкретному спілкуванні знання мови, способи взаємодії з навколишніми і віддаленими людьми та подіями, навички роботи у групі, володіння різними соціальними ролями;

8) міжпредметна компетентність - здатність учня застосувати щодо міжпредметного кола проблем знання, уміння, навички, способи діяльності та ставлення, які належать до певного кола навчальних предметів і предметних галузей;

9) міжпредметні естетичні компетентності - здатність орієнтуватися в різних сферах життєдіяльності, що формується під час опанування різних видів мистецтва. Предметними мистецькими компетентностями, у тому числі музичними, образотворчими, хореографічними, театральними, екранними, є здатність до пізнавальної і практичної діяльності у певному виді мистецтва;

10) предметна компетентність - освоєний учнями у процесі навчання досвід специфічної для певного предмета діяльності, пов'язаної з набуттям нового знання, його перетворенням і застосуванням;

11) предметна компетенція - сукупність знань, умінь та характерних рис у межах конкретного предмета, що дає можливість учневі самостійно виконувати певні дії для розв'язання навчальної проблеми (задачі, ситуації). Учень має уявлення, знає, розуміє, застосовує, виявляє ставлення, оцінює;

12) предметна математична компетентність - особистісне утворення, що характеризує здатність учня (учениці) створювати математичні моделі процесів навколишнього світу, застосовувати досвід математичної діяльності під час розв'язування навчально-пізнавальних і практично зорієнтованих задач;

13) предметна природознавча компетентність - особистісне утворення, що характеризує здатність учня розв'язувати доступні соціально і особистісно значущі практичні та пізнавальні проблемні

ієрархічно-підпорядковані компетентності учнів, як ключова, загальнопредметна і предметна;

5) компетентність - набута у процесі навчання інтегрована здатність особистості, яка складається із знань, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці;

6) компетенція - суспільно визнаний рівень знань, умінь, навичок, ставлень у певній сфері діяльності людини;

7) комунікативна компетентність - здатність особистості застосувати у конкретному спілкуванні знання мови, способи взаємодії з навколишніми і віддаленими людьми та подіями, навички роботи у групі, володіння різними соціальними ролями;

8) міжпредметна компетентність - здатність учня застосувати щодо міжпредметного кола проблем знання, уміння, навички, способи діяльності та ставлення, які належать до певного кола навчальних предметів і предметних галузей;

9) міжпредметні естетичні компетентності - здатність орієнтуватися в різних сферах життєдіяльності, що формується під час опанування різних видів мистецтва. Предметними мистецькими компетентностями, у тому числі музичними, образотворчими, хореографічними, театральними, екранними, є здатність до пізнавальної і практичної діяльності у певному виді мистецтва;

10) предметна компетентність - освоєний учнями у процесі навчання досвід специфічної для певного предмета діяльності, пов'язаної з набуттям нового знання, його перетворенням і застосуванням;

11) предметна компетенція - сукупність знань, умінь та характерних рис у межах конкретного предмета, що дає можливість учневі самостійно виконувати певні дії для розв'язання навчальної проблеми (задачі, ситуації). Учень має уявлення, знає, розуміє, застосовує, виявляє ставлення, оцінює;

12) предметна математична компетентність - особистісне утворення, що характеризує здатність учня (учениці) створювати математичні моделі процесів навколишнього світу, застосовувати досвід математичної діяльності під час розв'язування навчально-пізнавальних і практично зорієнтованих задач;

13) предметна природознавча компетентність - особистісне утворення, що характеризує здатність учня розв'язувати доступні соціально і особистісно значущі практичні та пізнавальні проблемні

задачі, пов'язані з реальними об'єктами природи у сфері відносин "людина - природа";

14) соціальна компетентність - здатність особистості продуктивно співпрацювати з різними партнерами у групі та команді, виконувати різні ролі та функції у колективі.

Державний стандарт початкової загальної освіти зобов'язує навчальний заклад:

- виконувати інваріативну частину змісту початкової освіти;
- визначати навчальні предмети варіативної складової, її змістове наповнення;
- вибирати і використовувати освітні програми, посібники до варіативної складової, визначені Міністерством освіти і науки України.

Держава здійснює контроль за рівнем якості початкової загальної освіти за допомогою вимірювань показників якості оволодіння знаннями.

Отже, державний стандарт початкової загальної освіти визначає зміст початкової загальної освіти, який ґрунтується на загальнолюдських цінностях та принципах науковості, полікультурності, світського характеру освіти, системності, інтегративності, єдності навчання і виховання на засадах гуманізму, демократії, громадянської свідомості, взаємоповаги між націями і народами в інтересах людини, родини, суспільства, держави. Зміст освіти для всіх типів навчальних закладів відображається у навчальних планах, програмах, підручниках і навчальних посібниках.

Нормативні документи змісту інклюзивної початкової освіти, курикулум

В умовах інклюзивної освіти навчання здійснюється за навчальними планами, навчальними програмами, підручниками і навчальними посібниками загальноосвітньої школи загального типу, але для дітей з особливими освітніми потребами відбувається диференційовано за індивідуальними навчальними програмами при одночасному отриманні спеціальної корекційної допомоги.

задачі, пов'язані з реальними об'єктами природи у сфері відносин "людина - природа";

14) соціальна компетентність - здатність особистості продуктивно співпрацювати з різними партнерами у групі та команді, виконувати різні ролі та функції у колективі.

Державний стандарт початкової загальної освіти зобов'язує навчальний заклад:

- виконувати інваріативну частину змісту початкової освіти;
- визначати навчальні предмети варіативної складової, її змістове наповнення;
- вибирати і використовувати освітні програми, посібники до варіативної складової, визначені Міністерством освіти і науки України.

Держава здійснює контроль за рівнем якості початкової загальної освіти за допомогою вимірювань показників якості оволодіння знаннями.

Отже, державний стандарт початкової загальної освіти визначає зміст початкової загальної освіти, який ґрунтується на загальнолюдських цінностях та принципах науковості, полікультурності, світського характеру освіти, системності, інтегративності, єдності навчання і виховання на засадах гуманізму, демократії, громадянської свідомості, взаємоповаги між націями і народами в інтересах людини, родини, суспільства, держави. Зміст освіти для всіх типів навчальних закладів відображається у навчальних планах, програмах, підручниках і навчальних посібниках.

Нормативні документи змісту інклюзивної початкової освіти, курикулум

В умовах інклюзивної освіти навчання здійснюється за навчальними планами, навчальними програмами, підручниками і навчальними посібниками загальноосвітньої школи загального типу, але для дітей з особливими освітніми потребами відбувається диференційовано за індивідуальними навчальними програмами при одночасному отриманні спеціальної корекційної допомоги.

Базовий навчальний план – державний документ, розроблений Міністерством освіти та науки України, що визначає набір галузей знань (навчальних предметів), які вивчаються у загальноосвітньому навчальному закладі, їх розподіл за роками навчання, тижневу й сумарну кількість годин, відведених на кожну навчальну дисципліну (див. :табл.5.1).

Структуру та зміст початкової освіти забезпечують інваріативна та варіативна складові, які встановлюють погодинне та змістове співвідношення між освітніми галузями знань, граничнодопустиме та річне навчальне навантаження на молодших школярів.

Інваріативна (державна) складова базового навчального плану визначає обов'язкові освітні дисципліни до вивчення. Їх набір забезпечує необхідні знання про людину, природу, суспільства, культуру, що є основою для формування наукового світогляду та належну підготовку для продовження освіти.

Варіативна (вибіркова, регіональна) складова формується навчальним закладом з урахування регіону та індивідуальних запитів молодших школярів. У початковій школі на варіативний компонент відводиться 8-10%, а пріоритетною є загально навчальна підготовка з переважанням мовної освіти, яка є метою і засобом навчання, практична спрямованість змісту – це інтеграція знань.

На основі навчального плану розробляється навчальна програма і навчально-методичний комплекс (портфоліо) для учителя і курикулум для дітей з особливими освітніми потребами.

Навчальна програма – це документ, що визначає зміст і обсяг знань, умінь та навичок з кожного навчального предмету, зміст розділів і тем з розподілом їх за роками. Навчальний матеріал у програмах початкової школи розміщений концентричним способом – навчальний матеріал повторяється з ускладненням і доповненням на наступному рівні навчання.

Базовий навчальний план – державний документ, розроблений Міністерством освіти та науки України, що визначає набір галузей знань (навчальних предметів), які вивчаються у загальноосвітньому навчальному закладі, їх розподіл за роками навчання, тижневу й сумарну кількість годин, відведених на кожну навчальну дисципліну (див. :табл.5.1).

Структуру та зміст початкової освіти забезпечують інваріативна та варіативна складові, які встановлюють погодинне та змістове співвідношення між освітніми галузями знань, граничнодопустиме та річне навчальне навантаження на молодших школярів.

Інваріативна (державна) складова базового навчального плану визначає обов'язкові освітні дисципліни до вивчення. Їх набір забезпечує необхідні знання про людину, природу, суспільства, культуру, що є основою для формування наукового світогляду та належну підготовку для продовження освіти.

Варіативна (вибіркова, регіональна) складова формується навчальним закладом з урахування регіону та індивідуальних запитів молодших школярів. У початковій школі на варіативний компонент відводиться 8-10%, а пріоритетною є загально навчальна підготовка з переважанням мовної освіти, яка є метою і засобом навчання, практична спрямованість змісту – це інтеграція знань.

На основі навчального плану розробляється навчальна програма і навчально-методичний комплекс (портфоліо) для учителя і курикулум для дітей з особливими освітніми потребами.

Навчальна програма – це документ, що визначає зміст і обсяг знань, умінь та навичок з кожного навчального предмету, зміст розділів і тем з розподілом їх за роками. Навчальний матеріал у програмах початкової школи розміщений концентричним способом – навчальний матеріал повторяється з ускладненням і доповненням на наступному рівні навчання.

Таблиця 5.1.

Базовий навчальний план

Найменування освітньої галузі	Кількість годин у класах на тиждень				
	1	2	3	4	Разом
Інваріативна складова					
Мова і література	8	9	9	9	35
Математика	4	4	4	4	16
Природознавство	2	2	2	2	8
Суспільствознавство	-	-	1	1	2
Здоров'я і фізична культура	4	4	4	4	16
Технології	1	2	2	2	7
Мистецтво	2	2	2	2	8
Усього	21	23	24	24	92
Варіативна складова					
Додаткові години на вивчення предметів освітніх галузей та курсів за вибором, проведення індивідуальних консультацій та групових занять	2	2	2	2	8
Гранично допустиме тижневе навчальне навантаження на учня	20	22	23	23	88
Сумарна кількість навчальних годин інваріативної та варіативної складових, що фінансується з державного бюджету (без урахування поділу класів на групи)	23	25	26	26	100

Примітка. Години, передбачені для фізичної культури освітньої галузі «Здоров'я і фізична культура», не враховуються під час визначення гранично допустимого навантаження учнів

Таблиця 5.1.

Базовий навчальний план

Найменування освітньої галузі	Кількість годин у класах на тиждень				
	1	2	3	4	Разом
Інваріативна складова					
Мова і література	8	9	9	9	35
Математика	4	4	4	4	16
Природознавство	2	2	2	2	8
Суспільствознавство	-	-	1	1	2
Здоров'я і фізична культура	4	4	4	4	16
Технології	1	2	2	2	7
Мистецтво	2	2	2	2	8
Усього	21	23	24	24	92
Варіативна складова					
Додаткові години на вивчення предметів освітніх галузей та курсів за вибором, проведення індивідуальних консультацій та групових занять	2	2	2	2	8
Гранично допустиме тижневе навчальне навантаження на учня	20	22	23	23	88
Сумарна кількість навчальних годин інваріативної та варіативної складових, що фінансується з державного бюджету (без урахування поділу класів на групи)	23	25	26	26	100

Примітка. Години, передбачені для фізичної культури освітньої галузі «Здоров'я і фізична культура», не враховуються під час визначення гранично допустимого навантаження учнів

Основними розділами навчальної програми є:

1. Пояснювальна записка, що містить мету навчання з кожного предмета, перелік загально-навчальних та спеціальних умінь та навичок.

2. Зміст навчального матеріалу з кожного навчального предмету, поділений на розділи і теми із зазначеною кількістю годин на кожну з них, обсяг знань, умінь та навичок, якими необхідно оволодіти за чверть і рік.

3. Перелік уаочень, літератури для учнів та методичної літератури для викладачів.

4. Критерії оцінювання знань, умінь та навичок щодо кожного з видів робіт навчальної дисципліни.

Відповідно до навчального плану і навчальної програми розробляються підручники і навчальні посібники. Сучасні дидактики (І. Лернер, О. Савченко) трактують підручник як модель і засіб реалізації цілісного навчального процесу. До визначення підручника існують різні підходи.

Підручник – це вид навчальної літератури, який репрезентує знання і види діяльності з конкретного навчального предмета відповідно до державних стандартів освіти та вимог навчальної програми з урахуванням особливостей цього предмета (його домінуючої функції), типу школи, вікових особливостей учнів і будується на засадах домінуючої концепції навчання (Я. Кодлюк)

Підручник – книга, що містить основи наукових знань з певної навчальної дисципліни відповідно до мети навчання, визначеної програмою і вимогами дидактики (Н. Волкова).

Підручник – навчальна книга, котра містить основи наукових знань, вироблених людством і трансформованих у відповідну науку, з певної навчальної дисципліни, відображає мету навчання, яка визначена навчальною програмою, державним стандартом, побудованого за вимогами дидактики.

Вимоги до структури підручника. Підручник складається з текстового і позатекстового компонентів.

1. Текстовий компонент містить емпіричні (відображають факти, явища, події, містять вправи і правила) і теоретичні (містять теорії, методологічні знання) тексти, які поділяють на репродуктивні, проблемні, програмовані, комплексні.

Основними розділами навчальної програми є:

1. Пояснювальна записка, що містить мету навчання з кожного предмета, перелік загально-навчальних та спеціальних умінь та навичок.

2. Зміст навчального матеріалу з кожного навчального предмету, поділений на розділи і теми із зазначеною кількістю годин на кожну з них, обсяг знань, умінь та навичок, якими необхідно оволодіти за чверть і рік.

3. Перелік уаочень, літератури для учнів та методичної літератури для викладачів.

4. Критерії оцінювання знань, умінь та навичок щодо кожного з видів робіт навчальної дисципліни.

Відповідно до навчального плану і навчальної програми розробляються підручники і навчальні посібники. Сучасні дидактики (І. Лернер, О. Савченко) трактують підручник як модель і засіб реалізації цілісного навчального процесу. До визначення підручника існують різні підходи.

Підручник – це вид навчальної літератури, який репрезентує знання і види діяльності з конкретного навчального предмета відповідно до державних стандартів освіти та вимог навчальної програми з урахуванням особливостей цього предмета (його домінуючої функції), типу школи, вікових особливостей учнів і будується на засадах домінуючої концепції навчання (Я. Кодлюк)

Підручник – книга, що містить основи наукових знань з певної навчальної дисципліни відповідно до мети навчання, визначеної програмою і вимогами дидактики (Н. Волкова).

Підручник – навчальна книга, котра містить основи наукових знань, вироблених людством і трансформованих у відповідну науку, з певної навчальної дисципліни, відображає мету навчання, яка визначена навчальною програмою, державним стандартом, побудованого за вимогами дидактики.

Вимоги до структури підручника. Підручник складається з текстового і позатекстового компонентів.

1. Текстовий компонент містить емпіричні (відображають факти, явища, події, містять вправи і правила) і теоретичні (містять теорії, методологічні знання) тексти, які поділяють на репродуктивні, проблемні, програмовані, комплексні.

Репродуктивні тексти – високоінформативні, структуровані, зрозумілі учням, відповідають завданням пояснювально-ілюстративного навчання.

Проблемні – це здебільшого проблемний моголог, у якому для створення проблемних ситуацій висувають суперечності, розв'язують проблему, аргументують логіку розвитку думки.

Програмовані тексти у підручнику подаються частинами (блоками, модулями), а засвоєння кожної інформації перевіряється контрольними тестами і запитаннями для обговорення.

Комплексний текст містить певний обсяг інформації, необхідний учням для розуміння проблеми, а проблема визначається за логікою проблемного навчання.

За логікою викладу інформації тексти поділяються на аналітичні або синтетичні, побудовані дедуктивним або індуктивним способом.

З огляду домінуючих функцій дидактики виділяють основні функції текстів: основні, додаткові та пояснювальні.

2. Позатекстові компоненти включають:

- апарат організації засвоєння навчального матеріалу, який дозволяє розвитку пізнавальних інтересів і здібностей, формуванню спеціальних навчальних знань, умінь та навичок, самостійної діяльності. За його допомогою молодші школярі навчаються вчитися. Апарат організації включає: вправи (пропедевтичні, ввідні, пробні, тренувальні, творчі, контрольні); запитання і завдання (рецептивні, спрямовані на засвоєння знань; репродуктивні, які передбачають застосування знань за зразком; творчі, спрямовані на використання знань у змінених умовах); інструктивні матеріали (пам'ятки, алгоритми, зразки розв'язування задач, прикладів); ілюстративний матеріал (фотографії, малюнки, плани, креслення та ін.);

- апарат орієнтування (зміст, передмова (вступ), сигнали-символи (умовні позначення – геометричні: прямокутник, коло та ін.; цифрові та буквені: римські, арабські цифри, великі і малі літери; знаки (запитання, оклику, арифметичних дій; рисунки; колір, шрифт тощо), покажчики, колонтитули, список літератури).

Сучасний підручник виконує такі основні функції:

1. Дидактичну – функція підручника, що полягає в забезпеченні процесу засвоєння учнями певного обсягу

Репродуктивні тексти – високоінформативні, структуровані, зрозумілі учням, відповідають завданням пояснювально-ілюстративного навчання.

Проблемні – це здебільшого проблемний моголог, у якому для створення проблемних ситуацій висувають суперечності, розв'язують проблему, аргументують логіку розвитку думки.

Програмовані тексти у підручнику подаються частинами (блоками, модулями), а засвоєння кожної інформації перевіряється контрольними тестами і запитаннями для обговорення.

Комплексний текст містить певний обсяг інформації, необхідний учням для розуміння проблеми, а проблема визначається за логікою проблемного навчання.

За логікою викладу інформації тексти поділяються на аналітичні або синтетичні, побудовані дедуктивним або індуктивним способом.

З огляду домінуючих функцій дидактики виділяють основні функції текстів: основні, додаткові та пояснювальні.

2. Позатекстові компоненти включають:

- апарат організації засвоєння навчального матеріалу, який дозволяє розвитку пізнавальних інтересів і здібностей, формуванню спеціальних навчальних знань, умінь та навичок, самостійної діяльності. За його допомогою молодші школярі навчаються вчитися. Апарат організації включає: вправи (пропедевтичні, ввідні, пробні, тренувальні, творчі, контрольні); запитання і завдання (рецептивні, спрямовані на засвоєння знань; репродуктивні, які передбачають застосування знань за зразком; творчі, спрямовані на використання знань у змінених умовах); інструктивні матеріали (пам'ятки, алгоритми, зразки розв'язування задач, прикладів); ілюстративний матеріал (фотографії, малюнки, плани, креслення та ін.);

- апарат орієнтування (зміст, передмова (вступ), сигнали-символи (умовні позначення – геометричні: прямокутник, коло та ін.; цифрові та буквені: римські, арабські цифри, великі і малі літери; знаки (запитання, оклику, арифметичних дій; рисунки; колір, шрифт тощо), покажчики, колонтитули, список літератури).

Сучасний підручник виконує такі основні функції:

1. Дидактичну – функція підручника, що полягає в забезпеченні процесу засвоєння учнями певного обсягу

систематизованих знань стосовно до сучасного рівня розвитку конкретної науки, формуванні в учнів пізнавальних умінь та навичок.

2. Розвивальну – функція підручника, яка сприяє розвитку учня, формує його перцептивні, мнемонічні, розумові, мовні та інші здібності. Розвивальний вплив підручника на особистість молодшого школяра здійснюється у таких напрямках: розвиток психічних процесів, формування загальнонавчальних умінь і навичок, розвиток творчих здібностей. Тому так важливо ввести у зміст підручника завдання на збагачення чуттєвого досвіду дитини (так званих «ліній дошкільного розвитку» (О. Я. Савченко) – умінь слухати, бачити, відчувати); на формування вміння вчитися (провідних загальнонавчальних умінь і навичок – планувати навчальні дії, працювати з підручником, аналізувати, порівнювати, узагальнювати, міркувати, перевіряти роботу тощо); на розвиток творчих здібностей (не лише ті вправи, що передбачають незначну перебудову відомого, а й такі, які вимагають повної самостійності, елементів новизни) (кодлюк).

3. Виховну – функція підручника, яка полягає в його здатності впливати на світогляд учня, його моральні, естетичні почуття, ставлення до праці, навчання, формувати й удосконалювати певні риси особистості школяра. У підручнику повинен бути відображений ціннісно орієнтований матеріал – це спеціальні тексти, котрі міститимуть інформацію про ті чи інші цінності.

4. Управлінську – функція підручника, яка полягає в програмуванні певного типу навчання, його методів, форм і засобів, способів застосування знань у різних ситуаціях; рекомендацій до способу вивчення пропонованого матеріалу, а відтак сприяти розвитку творчої активності школярів та формуванню в них умінь самостійно застосовувати набуті знання на практиці.

5. Дослідницьку – функція підручника, яка полягає в спонуканні учня до самостійного розв'язування проблеми.

Основні функції підручника пов'язані із системою дидактичних принципів науковості, доступності, цілеспрямованості, систематичності і послідовності, всебічності, зв'язку з життям та ін.

Принципи формування змісту навчального матеріалу підручника:

систематизованих знань стосовно до сучасного рівня розвитку конкретної науки, формуванні в учнів пізнавальних умінь та навичок.

2. Розвивальну – функція підручника, яка сприяє розвитку учня, формує його перцептивні, мнемонічні, розумові, мовні та інші здібності. Розвивальний вплив підручника на особистість молодшого школяра здійснюється у таких напрямках: розвиток психічних процесів, формування загальнонавчальних умінь і навичок, розвиток творчих здібностей. Тому так важливо ввести у зміст підручника завдання на збагачення чуттєвого досвіду дитини (так званих «ліній дошкільного розвитку» (О. Я. Савченко) – умінь слухати, бачити, відчувати); на формування вміння вчитися (провідних загальнонавчальних умінь і навичок – планувати навчальні дії, працювати з підручником, аналізувати, порівнювати, узагальнювати, міркувати, перевіряти роботу тощо); на розвиток творчих здібностей (не лише ті вправи, що передбачають незначну перебудову відомого, а й такі, які вимагають повної самостійності, елементів новизни) (кодлюк).

3. Виховну – функція підручника, яка полягає в його здатності впливати на світогляд учня, його моральні, естетичні почуття, ставлення до праці, навчання, формувати й удосконалювати певні риси особистості школяра. У підручнику повинен бути відображений ціннісно орієнтований матеріал – це спеціальні тексти, котрі міститимуть інформацію про ті чи інші цінності.

4. Управлінську – функція підручника, яка полягає в програмуванні певного типу навчання, його методів, форм і засобів, способів застосування знань у різних ситуаціях; рекомендацій до способу вивчення пропонованого матеріалу, а відтак сприяти розвитку творчої активності школярів та формуванню в них умінь самостійно застосовувати набуті знання на практиці.

5. Дослідницьку – функція підручника, яка полягає в спонуканні учня до самостійного розв'язування проблеми.

Основні функції підручника пов'язані із системою дидактичних принципів науковості, доступності, цілеспрямованості, систематичності і послідовності, всебічності, зв'язку з життям та ін.

Принципи формування змісту навчального матеріалу підручника:

1. Логічний – принцип формування змісту навчального матеріалу підручника, який передбачає його розміщення у відповідності до сучасної логічної структури відповідної науки.

2. Психологічний – принцип формування змісту навчального матеріалу підручника, який передбачає виклад матеріалу з урахуванням пізнавальних можливостей учнів

3. Генетичний – принцип формування змісту навчального матеріалу підручника, що передбачає його розміщення у такий послідовності, в якій він формувався історично.

Працюючи з підручником, учитель повинен доповнювати його матеріал додатковою інформацією. Книга, яка розширює межі підручника, містить додаткову, найновішу і довідкову інформацію – **навчальний посібник**. Це – збірники вправ і задач, хрестоматії, словники, довідники, історичні і географічні карти, книги для позакласного читання, слайди кінофільми і магнітофонні записи.

Вимоги до підручника висвітлюються нами для того, аби добираючи зміст навчального матеріалу для дітей з особливими освітніми потребами, вчитель дотримувався принципів, функцій до тексту. З дібраного матеріалу розробляються навчальні картки шрифтом Брайля, чи жестовою мовою, якими має оволодіти вчитель початкових класів. До прикладу назвемо підручники для спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів, які можна використовувати вчителям початкових класів загальноосвітньої школи: Л. В. Борщевська "Літературне читання. 2 клас", Н. І. Королько "Математика. 2 клас", І. В. Грущинська "Природознавство. 2 клас", Т. В. Сак "Природознавство. Підготовчий клас" та ін..

Шрифт Брайля — рельєфно-крапковий шрифт для написання і читання сліпими, розроблений французом Луїсом Брайлем. В основі шрифту лежить комбінація шести крапок. Брайль використав порядок букв латинського алфавіту. Для позначення перших букв алфавіту використовують верхні й середні крапки шести крапок. Для позначення наступних букв додається нижня крапка ліворуч, потім ліворуч і праворуч, потім праворуч. Цими ж знаками позначаються і букви українського алфавіту з додаванням спеціальних знаків. Різні комбінації шести крапок дають можливість позначати також цифри, розділові знаки, математичні, хімічні й нотні знаки (Вікіпедія). За допомогою цього

1. Логічний – принцип формування змісту навчального матеріалу підручника, який передбачає його розміщення у відповідності до сучасної логічної структури відповідної науки.

2. Психологічний – принцип формування змісту навчального матеріалу підручника, який передбачає виклад матеріалу з урахуванням пізнавальних можливостей учнів

3. Генетичний – принцип формування змісту навчального матеріалу підручника, що передбачає його розміщення у такий послідовності, в якій він формувався історично.

Працюючи з підручником, учитель повинен доповнювати його матеріал додатковою інформацією. Книга, яка розширює межі підручника, містить додаткову, найновішу і довідкову інформацію – **навчальний посібник**. Це – збірники вправ і задач, хрестоматії, словники, довідники, історичні і географічні карти, книги для позакласного читання, слайди кінофільми і магнітофонні записи.

Вимоги до підручника висвітлюються нами для того, аби добираючи зміст навчального матеріалу для дітей з особливими освітніми потребами, вчитель дотримувався принципів, функцій до тексту. З дібраного матеріалу розробляються навчальні картки шрифтом Брайля, чи жестовою мовою, якими має оволодіти вчитель початкових класів. До прикладу назвемо підручники для спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів, які можна використовувати вчителям початкових класів загальноосвітньої школи: Л. В. Борщевська "Літературне читання. 2 клас", Н. І. Королько "Математика. 2 клас", І. В. Грущинська "Природознавство. 2 клас", Т. В. Сак "Природознавство. Підготовчий клас" та ін..

Шрифт Брайля — рельєфно-крапковий шрифт для написання і читання сліпими, розроблений французом Луїсом Брайлем. В основі шрифту лежить комбінація шести крапок. Брайль використав порядок букв латинського алфавіту. Для позначення перших букв алфавіту використовують верхні й середні крапки шести крапок. Для позначення наступних букв додається нижня крапка ліворуч, потім ліворуч і праворуч, потім праворуч. Цими ж знаками позначаються і букви українського алфавіту з додаванням спеціальних знаків. Різні комбінації шести крапок дають можливість позначати також цифри, розділові знаки, математичні, хімічні й нотні знаки (Вікіпедія). За допомогою цього

шрифту спілкуються люди, які не бачать. Символи цього шрифту наносять так, щоб можна було їх відчутти кінчиками пальців, наприклад випуклості на папері, виїмки на дерев'яних табличках.

Шрифтом Брайля читається однією або двома руками зліва направо. Існує 63 комбінацій шести крапок, Тому кожному літеру та знак пунктуації більшості алфавітів можна позначати певною такою комбінацією (див.рис.5.1.; 5.2; 5.3).

•	⋮	⋯	⋱	⋰	⋮	⋵	⋴	⋳	⋲	⋱
,	;	:	.	!	()	?“	*	”	,	-

Рис. 5.1. Пунктуаційні знаки

•	⋮	⋯	⋱	⋰	⋮	⋵	⋴	⋳	⋲
1	2	3	4	5	6	7	8	9	0

Рис. 5.2. Знаки математичних дій

Повідомлення	Символи шрифту Брайля та їх відповідність літерам українського алфавіту
	1—4 стандартне 2—5 шестикрапкове 3—6 при читанні
⠠	А
⠡	Б
⠢	В
⠣	Г
⠤	Д
⠥	Е
⠦	Є
⠧	Ж
⠨	З
⠩	И
⠪	І
⠫	Ї
⠬	Й
⠭	К
⠮	Л
⠯	М
⠰	Н
⠱	О
⠲	П
⠳	Р
⠴	С
⠵	Т
⠶	У
⠷	Ф
⠸	Х
⠹	Ц
⠺	Ч
⠻	Ш
⠼	Щ
⠽	Ь
⠿	Ю
⠾	Я

Рис. 5.3. Алфавіт із шрифтом Брайля

шрифту спілкуються люди, які не бачать. Символи цього шрифту наносять так, щоб можна було їх відчутти кінчиками пальців, наприклад випуклості на папері, виїмки на дерев'яних табличках.

Шрифтом Брайля читається однією або двома руками зліва направо. Існує 63 комбінацій шести крапок, Тому кожному літеру та знак пунктуації більшості алфавітів можна позначати певною такою комбінацією (див.рис.5.1.; 5.2; 5.3).

•	⋮	⋯	⋱	⋰	⋮	⋵	⋴	⋳	⋲	⋱
,	;	:	.	!	()	?“	*	”	,	-

Рис. 5.1. Пунктуаційні знаки

•	⋮	⋯	⋱	⋰	⋮	⋵	⋴	⋳	⋲
1	2	3	4	5	6	7	8	9	0

Рис. 5.2. Знаки математичних дій

Повідомлення	Символи шрифту Брайля та їх відповідність літерам українського алфавіту
	1—4 стандартне 2—5 шестикрапкове 3—6 при читанні
⠠	А
⠡	Б
⠢	В
⠣	Г
⠤	Д
⠥	Е
⠦	Є
⠧	Ж
⠨	З
⠩	И
⠪	І
⠫	Ї
⠬	Й
⠭	К
⠮	Л
⠯	М
⠰	Н
⠱	О
⠲	П
⠳	Р
⠴	С
⠵	Т
⠶	У
⠷	Ф
⠸	Х
⠹	Ц
⠺	Ч
⠻	Ш
⠼	Щ
⠽	Ь
⠿	Ю
⠾	Я

Рис. 5.3. Алфавіт із шрифтом Брайля

Щоб порозумітися з глухонімою сусідкою чи колегою по роботі, потрібно небагато - вивчити дактиль та вміти ним користуватися. А дактиль - це алфавіт, за яким формується жестова мова глухих.

Мова жестів — це вид спеціального письма, який дає змогу позначати цілі слова, а також літери алфавіту певними жестами. Мову жестів для обміну інформацією використовують як люди з вадами голосових зв'язок та слуху, так і люди без таких вад. Відповідно розрізняють: а) мову жестів для людей без вад органів мовлення (наприклад, в австралійських племенах вдови після смерті чоловіків рік розмовляють лише мовою жестів); б) мову жестів для людей з вадами органів мовлення — глухих чи глухонімих (таких людей за наявними даними від 0,4 до 1,5 %). Мова жестів за своїми можливостями не поступаються звуковим мовам, хоча соціально мають нижчий статус

Українська дактильна абетка — допоміжна система української жестової мови, в якій кожному жесту однієї руки (звичайно нерухомою правою, зігнутою в лікті) відповідає літера української мови; багато дактилем зовні схожі на відповідні літери української абетки (див.: рис.5.4). Промовляння ведеться за правилами української орфографії. Дактилологія відрізняється від звичайних жестів, що позначають поняття або комплекс понять. Використовується для промовляння допоміжних слів, слів, у яких відсутнє жестове позначення («дефрагментація», «геном», деяких топонімів та власних назв), а також у разі, якщо потрібно прояснити значення того чи іншого слова.

Щоб порозумітися з глухонімою сусідкою чи колегою по роботі, потрібно небагато - вивчити дактиль та вміти ним користуватися. А дактиль - це алфавіт, за яким формується жестова мова глухих.

Мова жестів — це вид спеціального письма, який дає змогу позначати цілі слова, а також літери алфавіту певними жестами. Мову жестів для обміну інформацією використовують як люди з вадами голосових зв'язок та слуху, так і люди без таких вад. Відповідно розрізняють: а) мову жестів для людей без вад органів мовлення (наприклад, в австралійських племенах вдови після смерті чоловіків рік розмовляють лише мовою жестів); б) мову жестів для людей з вадами органів мовлення — глухих чи глухонімих (таких людей за наявними даними від 0,4 до 1,5 %). Мова жестів за своїми можливостями не поступаються звуковим мовам, хоча соціально мають нижчий статус

Українська дактильна абетка — допоміжна система української жестової мови, в якій кожному жесту однієї руки (звичайно нерухомою правою, зігнутою в лікті) відповідає літера української мови; багато дактилем зовні схожі на відповідні літери української абетки (див.: рис.5.4). Промовляння ведеться за правилами української орфографії. Дактилологія відрізняється від звичайних жестів, що позначають поняття або комплекс понять. Використовується для промовляння допоміжних слів, слів, у яких відсутнє жестове позначення («дефрагментація», «геном», деяких топонімів та власних назв), а також у разі, якщо потрібно прояснити значення того чи іншого слова.

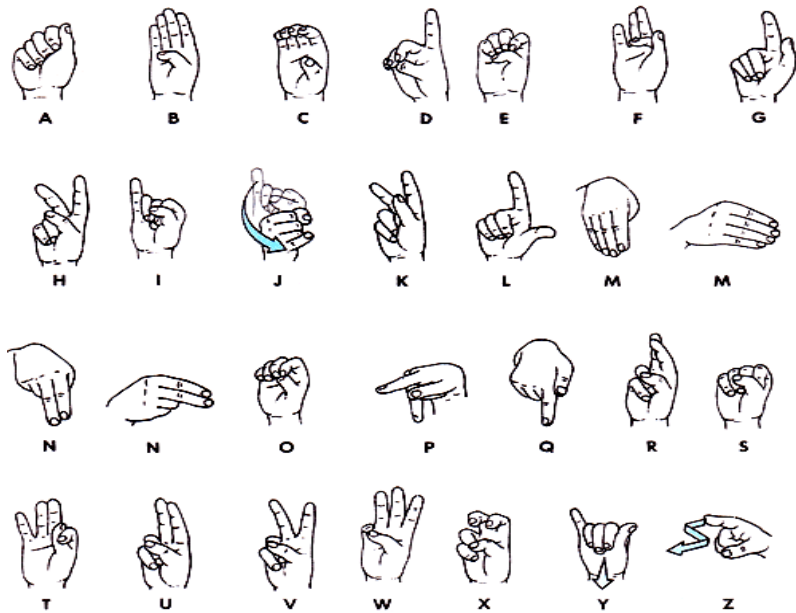


Рис. 5.4. Українська жестова абетка

Відсутній необхідний навчальний матеріал у підручнику, вчитель може збагатити інформацією, доступною для дітей з особливими освітніми потребами, мовою.

Особливості забезпечення змісту інклюзивної освіти дітей з особливими освітніми потребами

Зміст інклюзивної освіти у початковій школі має свої особливості. Оскільки інклюзивна освіта передбачає включення дітей з особливими освітніми потребами до навчально-виховного процесу у звичайні класи загальноосвітньої школи, тому організація навчального процесу і процесу навчання потребує реалізації особистісно орієнтованого і диференційованого підходу до формування пізнавальних процесів кожного молодшого школяра.

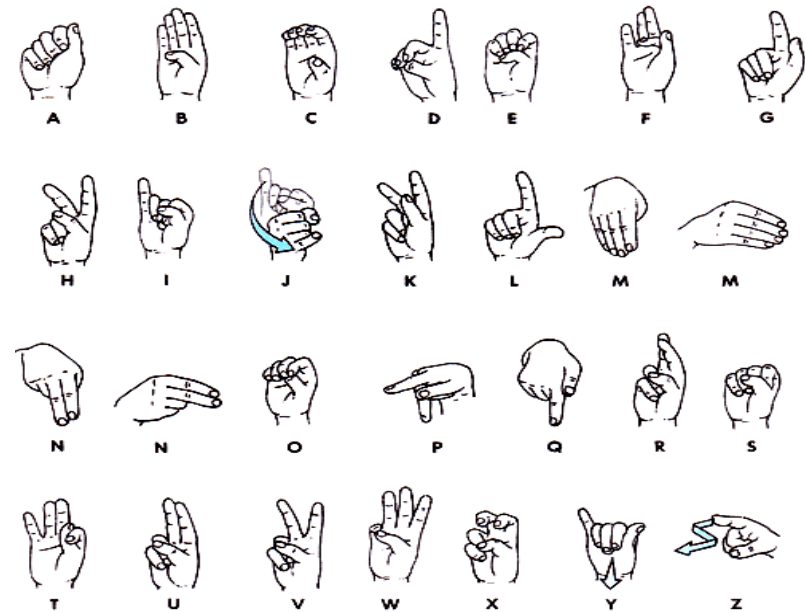


Рис. 5.4. Українська жестова абетка

Відсутній необхідний навчальний матеріал у підручнику, вчитель може збагатити інформацією, доступною для дітей з особливими освітніми потребами, мовою.

Особливості забезпечення змісту інклюзивної освіти дітей з особливими освітніми потребами

Зміст інклюзивної освіти у початковій школі має свої особливості. Оскільки інклюзивна освіта передбачає включення дітей з особливими освітніми потребами до навчально-виховного процесу у звичайні класи загальноосвітньої школи, тому організація навчального процесу і процесу навчання потребує реалізації особистісно орієнтованого і диференційованого підходу до формування пізнавальних процесів кожного молодшого школяра.

Індивідуальне планування навчально-виховного процесу має **на меті:**

- розробку комплексної програми розвитку дитини з особливими освітніми потребами, що допоможе педагогічному колективу закладу пристосувати середовище до потреб дитини;
- надання додаткових послуг та форм підтримки у процесі навчання;
- організацію спостереження за динамікою розвитку учня.

До особливостей формування пізнавальних процесів кожного учня є розробка індивідуального навчального плану (ІНП), **адаптація** (процес навчання, тобто визначаються форми, методи, технічне й методичне забезпечення навчального процесу, а також забезпечуються зміни фізичного середовища) та **модифікація** (тобто вносяться зміни до понятійної сутності навчального матеріалу, його змісту, форм та методів навчання) базових навчальних планів, програм, методичних рекомендацій, конспектів уроків, що створює основу для індивідуальної програми розвитку (ІПР) дитини – індивідуального курикулуму.

Термін «курикулум» (від лат. – *curriculum*) - програми для розвитку дітей. У широкому розумінні, курикулум визначає знання, вміння, установки та методи їх формування. Він охоплює такі сфери, як зміст предметів, педагогічні методи і підходи, поточне й підсумкове оцінювання, а також відповідні ресурси для організації, впровадження та викладання навчальних програм (Деппелер, 1998; Національне управління з питань професійної освіти і підготовки, Австралія, 1992).

Курикулум складається з двох рівнів основного (базового) і спеціалізованого (варіативного). В основний курикулум входять предмети, які являються базовими і необхідні всім учням. Визначення «спеціалізованого курикулуму» охоплює всі аспекти курикулуму, які умовно можна назвати неосновними. Цей рівень має велике значення: він допомагає збагатити, поглибити основний курикулум, розширює його межі, надає різноманітність. Незалежно від особистості учня, в навчальному процесі повинні бути представлені обидва рівня курикулуму, лише об'єднавши їх можна навчати дітей повноцінно.

Отже, задоволення індивідуальних освітніх потреб дітей здійснюється через:

Індивідуальне планування навчально-виховного процесу має **на меті:**

- розробку комплексної програми розвитку дитини з особливими освітніми потребами, що допоможе педагогічному колективу закладу пристосувати середовище до потреб дитини;
- надання додаткових послуг та форм підтримки у процесі навчання;
- організацію спостереження за динамікою розвитку учня.

До особливостей формування пізнавальних процесів кожного учня є розробка індивідуального навчального плану (ІНП), **адаптація** (процес навчання, тобто визначаються форми, методи, технічне й методичне забезпечення навчального процесу, а також забезпечуються зміни фізичного середовища) та **модифікація** (тобто вносяться зміни до понятійної сутності навчального матеріалу, його змісту, форм та методів навчання) базових навчальних планів, програм, методичних рекомендацій, конспектів уроків, що створює основу для індивідуальної програми розвитку (ІПР) дитини – індивідуального курикулуму.

Термін «курикулум» (від лат. – *curriculum*) - програми для розвитку дітей. У широкому розумінні, курикулум визначає знання, вміння, установки та методи їх формування. Він охоплює такі сфери, як зміст предметів, педагогічні методи і підходи, поточне й підсумкове оцінювання, а також відповідні ресурси для організації, впровадження та викладання навчальних програм (Деппелер, 1998; Національне управління з питань професійної освіти і підготовки, Австралія, 1992).

Курикулум складається з двох рівнів основного (базового) і спеціалізованого (варіативного). В основний курикулум входять предмети, які являються базовими і необхідні всім учням. Визначення «спеціалізованого курикулуму» охоплює всі аспекти курикулуму, які умовно можна назвати неосновними. Цей рівень має велике значення: він допомагає збагатити, поглибити основний курикулум, розширює його межі, надає різноманітність. Незалежно від особистості учня, в навчальному процесі повинні бути представлені обидва рівня курикулуму, лише об'єднавши їх можна навчати дітей повноцінно.

Отже, задоволення індивідуальних освітніх потреб дітей здійснюється через:

- розробку індивідуальної програми розвитку – курикулум (ШР);

- індивідуальної навчальної програми (ІНП);
- реалізації завдань, визначених у ІРП та ІНП;
- проведення необхідних адаптацій та модифікацій.

Індивідуальна програма розвитку – документ, який містить детальну інформацію про дитину і послуги, які вона має отримувати. Вона розробляється командою педагогів і фахівців та містить загальну інформацію про учня, систему додаткових послуг, види необхідної адаптації та модифікації навчальних матеріалів, індивідуальну навчальну програму та за потреби індивідуальний навчальний план. Вона розробляється на один рік. Двічі на рік (за потребою частіше) переглядається з метою її коригування. Зокрема, коли у дитини виникають труднощі у досягненні зазначеної мети, чи навпаки виникає необхідність перейти до наступного рівня складності виконання завдань. Оформлення та ведення відповідної документації покладається на асистента вчителя.

Індивідуальний навчальний план визначає перелік навчальних предметів, послідовність їх вивчення, кількість годин, що відводяться на вивчення кожного предмета за роками навчання, та тижневу кількість годин. У плані враховуються додаткові години на індивідуальні і групові заняття, курси за вибором, факультативи тощо.

Індивідуальна навчальна програма дитини з особливими освітніми потребами у класі з інклюзивним навчанням розробляється на основі типових навчальних програм загальноосвітніх навчальних закладів, з відповідною їх адаптацією.

Реалізація означених вимог інклюзивної освіти дозволить отримати наступні очікувані результати:

а) для дітей з особливими освітніми потребами:

- покращення навчальних результатів;
- формування комунікативних, соціальних та навчальних навичок;
- підвищує самооцінку й відчуття себе частинкою цілого;
- розширює можливості для налагодження нових дружніх стосунків;
- допомагає розвивати у собі творчість і винахідливість;

б) для здорових дітей:

- розробку індивідуальної програми розвитку – курикулум (ШР);

- індивідуальної навчальної програми (ІНП);
- реалізації завдань, визначених у ІРП та ІНП;
- проведення необхідних адаптацій та модифікацій.

Індивідуальна програма розвитку – документ, який містить детальну інформацію про дитину і послуги, які вона має отримувати. Вона розробляється командою педагогів і фахівців та містить загальну інформацію про учня, систему додаткових послуг, види необхідної адаптації та модифікації навчальних матеріалів, індивідуальну навчальну програму та за потреби індивідуальний навчальний план. Вона розробляється на один рік. Двічі на рік (за потребою частіше) переглядається з метою її коригування. Зокрема, коли у дитини виникають труднощі у досягненні зазначеної мети, чи навпаки виникає необхідність перейти до наступного рівня складності виконання завдань. Оформлення та ведення відповідної документації покладається на асистента вчителя.

Індивідуальний навчальний план визначає перелік навчальних предметів, послідовність їх вивчення, кількість годин, що відводяться на вивчення кожного предмета за роками навчання, та тижневу кількість годин. У плані враховуються додаткові години на індивідуальні і групові заняття, курси за вибором, факультативи тощо.

Індивідуальна навчальна програма дитини з особливими освітніми потребами у класі з інклюзивним навчанням розробляється на основі типових навчальних програм загальноосвітніх навчальних закладів, з відповідною їх адаптацією.

Реалізація означених вимог інклюзивної освіти дозволить отримати наступні очікувані результати:

а) для дітей з особливими освітніми потребами:

- покращення навчальних результатів;
- формування комунікативних, соціальних та навчальних навичок;
- підвищує самооцінку й відчуття себе частинкою цілого;
- розширює можливості для налагодження нових дружніх стосунків;
- допомагає розвивати у собі творчість і винахідливість;

б) для здорових дітей:

- отримується досвід спілкування з дітьми з особливими потребами, що дає можливість виховання доброти та милосердя, формування гуманістичного світогляду;

- підвищується самоповага, діти навчаються цінувати і поважати людей із фізичними вадами, бачити людину, а не їх фізичні вади;

- формується потреба саморозвитку, самовиховання, самовдосконалення;

в) для вчителя початкових класів:

- допомагає налагодити співпрацю й застосувати командний підхід до вирішення проблем та визначити шляхи подолання труднощів;

- забезпечує можливості для професійного розвитку;

- допомагає усвідомити важливість розроблення індивідуального навчального плану для дітей із різноманітними потребами;

- дає змогу збагатити власну методику викладання різноманітними методами і прийомами.

Запорукою успішної реалізації моделі інклюзивної освіти є ефективна співпраця вчителів, відповідних фахівців, батьків та учнів – команда, яка забезпечить підтримку. Всі працівники та адміністрація школи, всі, хто працює з дитиною з особливими освітніми потребами, мають допомагати один одному, обмінюватися знаннями. Команда – це група людей, у яких є спільна мета, які співпрацюють, щоб досягти більшого, ніж кожен із них здатен досягти самотужки (див.: рис. 5.5).

- отримується досвід спілкування з дітьми з особливими потребами, що дає можливість виховання доброти та милосердя, формування гуманістичного світогляду;

- підвищується самоповага, діти навчаються цінувати і поважати людей із фізичними вадами, бачити людину, а не їх фізичні вади;

- формується потреба саморозвитку, самовиховання, самовдосконалення;

в) для вчителя початкових класів:

- допомагає налагодити співпрацю й застосувати командний підхід до вирішення проблем та визначити шляхи подолання труднощів;

- забезпечує можливості для професійного розвитку;

- допомагає усвідомити важливість розроблення індивідуального навчального плану для дітей із різноманітними потребами;

- дає змогу збагатити власну методику викладання різноманітними методами і прийомами.

Запорукою успішної реалізації моделі інклюзивної освіти є ефективна співпраця вчителів, відповідних фахівців, батьків та учнів – команда, яка забезпечить підтримку. Всі працівники та адміністрація школи, всі, хто працює з дитиною з особливими освітніми потребами, мають допомагати один одному, обмінюватися знаннями. Команда – це група людей, у яких є спільна мета, які співпрацюють, щоб досягти більшого, ніж кожен із них здатен досягти самотужки (див.: рис. 5.5).

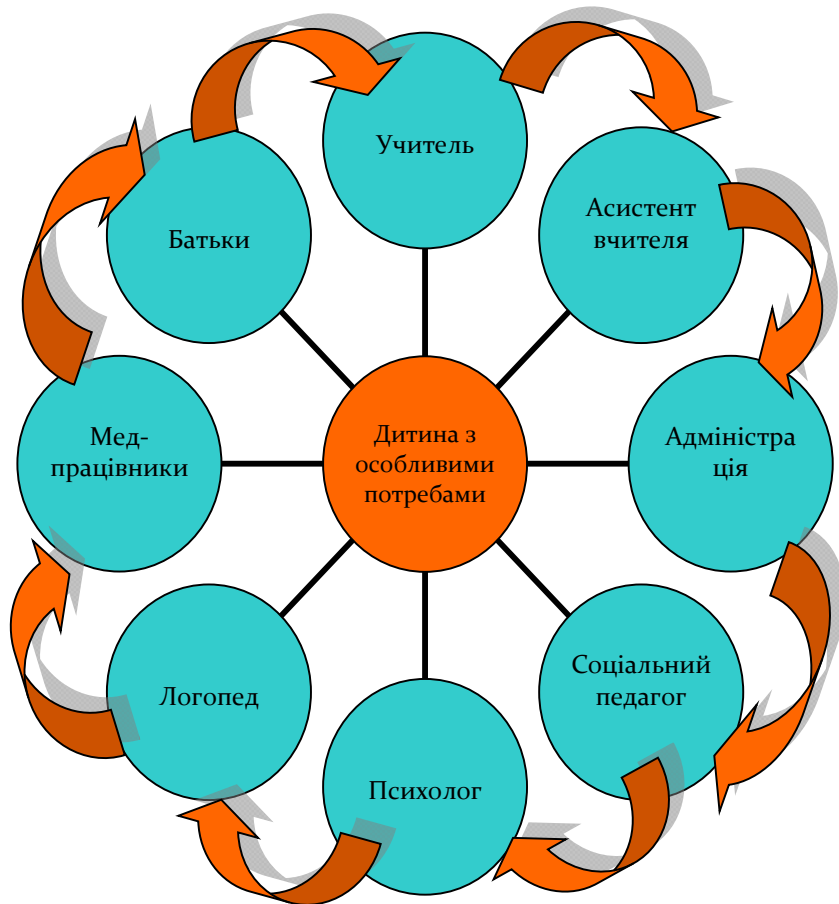


Рис. 5.5. Схема командного підходу до організації навчального процесу інклюзивної дитини

Порядком організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2011 р. № 872, визначено, що у загальноосвітніх навчальних закладах здійснюється психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами працівниками психологічної служби таких закладів та відповідними педагогічними працівниками (практичними

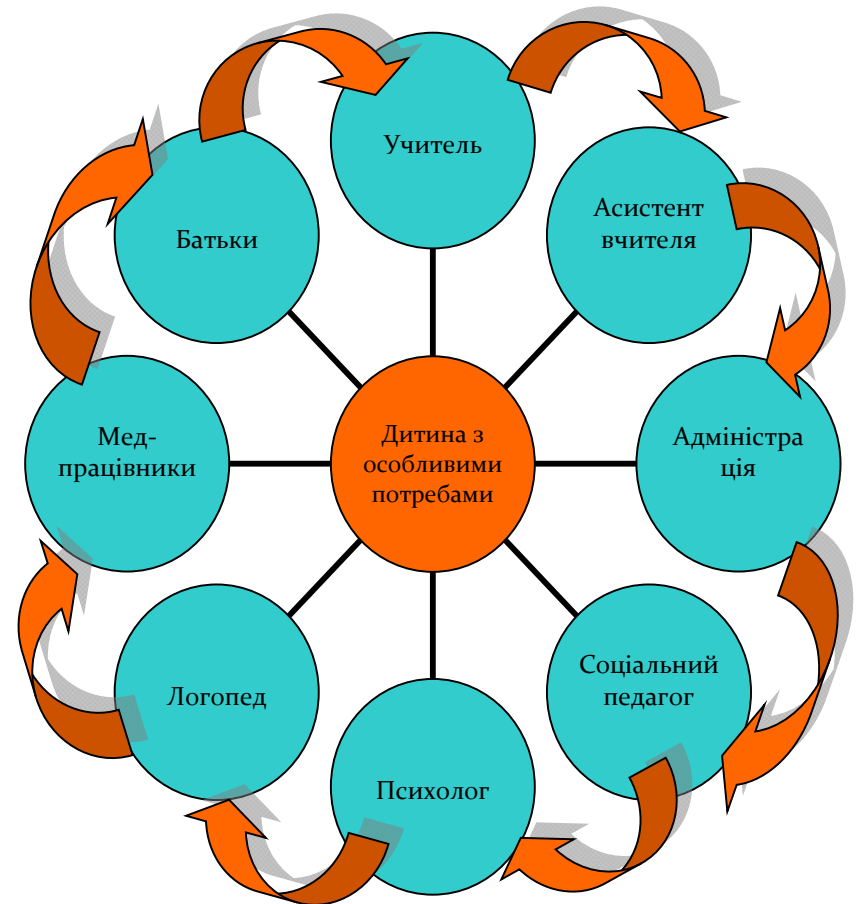


Рис. 5.5. Схема командного підходу до організації навчального процесу інклюзивної дитини

Порядком організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2011 р. № 872, визначено, що у загальноосвітніх навчальних закладах здійснюється психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами працівниками психологічної служби таких закладів та відповідними педагогічними працівниками (практичними

психологами, соціальними педагогами). Крім того, для супроводу дитини можуть залучатися волонтери з числа батьків, студентів, представників громадських організацій при наявності медичного огляду.

Командний підхід як умова реалізації змісту освіти

Мета інклюзивної школи полягає у підготовці дітей до життя, надання індивідуально-орієнтованої педагогічної, психологічної, медичної та соціальної допомоги усім молодшим школярам, котрі її потребують.

Реалізувати базові основи змісту освіти, забезпечити гнучку систему освіти, тобто підбір таких форм і методів, які сприятимуть загальному розвитку усіх дітей, допоможе вчителю початкових класів асистент.

У більшості країн, де розвинута і впроваджується інклюзивна освіта, асистентів педагога відносять до парапрофесіоналів, тобто осіб, які отримали підготовку у спеціалізованій галузі, щоб працювати під керівництвом того, хто має повну професійну підготовку. До парапрофесіоналів також відносять кваліфікованих фахівців, які також можуть працювати в інклюзивному класі та надавати учням різні спеціалізовані послуги: діагностичне тестування, логопедичні послуги, фізіотерапію тощо. Фахівці у своїх галузях (психологи, логопеди, фізіотерапевти, реабілітологи тощо) застосовують свої знання та вміння, щоб надати вчителю фахові звіти та пропозиції щодо навчання окремих учнів. Вони ведуть, як зазначалося вище, психолого-педагогічний супровід.

В Україні посаду асистента вчителя передбачено Постановою Кабінету Міністрів України №635 «Про внесення змін до постанов Кабінету Міністрів України від 14 квітня 1997 року № 346 і від 14 червня 2000 року №963. Відповідно до наказу Міністерства освіти і науки України від 06.12.2010 р. №1205 «Про затвердження Типових штатних нормативів загальноосвітніх навчальних закладів» у школах де запроваджується інклюзивне навчання, може вводитися посада вихователя (асистента вчителя) для роботи з учнями, які мають вади розумового та (або) фізичного розвитку, з розрахунку 0,5 ставки на клас, у якому навчаються такі діти.

психологами, соціальними педагогами). Крім того, для супроводу дитини можуть залучатися волонтери з числа батьків, студентів, представників громадських організацій при наявності медичного огляду.

Командний підхід як умова реалізації змісту освіти

Мета інклюзивної школи полягає у підготовці дітей до життя, надання індивідуально-орієнтованої педагогічної, психологічної, медичної та соціальної допомоги усім молодшим школярам, котрі її потребують.

Реалізувати базові основи змісту освіти, забезпечити гнучку систему освіти, тобто підбір таких форм і методів, які сприятимуть загальному розвитку усіх дітей, допоможе вчителю початкових класів асистент.

У більшості країн, де розвинута і впроваджується інклюзивна освіта, асистентів педагога відносять до парапрофесіоналів, тобто осіб, які отримали підготовку у спеціалізованій галузі, щоб працювати під керівництвом того, хто має повну професійну підготовку. До парапрофесіоналів також відносять кваліфікованих фахівців, які також можуть працювати в інклюзивному класі та надавати учням різні спеціалізовані послуги: діагностичне тестування, логопедичні послуги, фізіотерапію тощо. Фахівці у своїх галузях (психологи, логопеди, фізіотерапевти, реабілітологи тощо) застосовують свої знання та вміння, щоб надати вчителю фахові звіти та пропозиції щодо навчання окремих учнів. Вони ведуть, як зазначалося вище, психолого-педагогічний супровід.

В Україні посаду асистента вчителя передбачено Постановою Кабінету Міністрів України №635 «Про внесення змін до постанов Кабінету Міністрів України від 14 квітня 1997 року № 346 і від 14 червня 2000 року №963. Відповідно до наказу Міністерства освіти і науки України від 06.12.2010 р. №1205 «Про затвердження Типових штатних нормативів загальноосвітніх навчальних закладів» у школах де запроваджується інклюзивне навчання, може вводитися посада вихователя (асистента вчителя) для роботи з учнями, які мають вади розумового та (або) фізичного розвитку, з розрахунку 0,5 ставки на клас, у якому навчаються такі діти.

Асистент вчителя – це особа, яка отримала підготовку у галузі педагогіки інклюзивної освіти - інклюзивної педагогіки, та працює під керівництвом вчителя і підпорядковується керівнику навчального закладу.

При введенні ставки асистента вчителя в інклюзивному класі розробляється відповідна посадова інструкція та визначаються обов'язки вчителя, асистента вчителя та діяльність, яку вони виконують спільно. Саме тому, чіткого конкретного переліку обов'язків, які покладаються на асистента вчителя, немає. Кожен навчальний заклад розробляє їх самостійно, однак слід врахувати загальні підходи, які представлено у наступній таблиці (див.: табл. 5.2.) (О. Татаринцев).

Таблиця 5.2.

Розподіл обов'язків учителя початкових класів і асистента

Обов'язки вчителя	Спільна робота вчителя та асистента вчителя	Обов'язки асистента вчителя
Діагностика навчальних потреби учнів, у тому числі з ООП	Обговорення можливостей учня з ООП, його сильні та слабкі сторони.	Ведення спостереження за особливостями психофізичного розвитку учня з ООП.
Розробка програми навчання на основі робочого плану та індивідуальних освітніх потреб учня, розглянути альтернативи. Підготовка індивідуального навчального плану (ІНП). Оновлювати інформацію про учнів та ІНП	Обговорення бажаних результати для учня. Визначення дидактичної, поведінкової та емоційної мети.	Участь у розробці ІНП учня з ООП
Планування діяльності на уроці та відбір навчально-методичного забезпечення. Визначення адекватного виду роботи учня згідно з ІНП.	Обговорення підготовки матеріалу, модифікація змісту та навчального плану з огляду на потреби учня.	Допомагати у доборі та складанні матеріалів, у розробці візуальних засобів, надати іншу подібну допомогу вчителю.

Асистент вчителя – це особа, яка отримала підготовку у галузі педагогіки інклюзивної освіти - інклюзивної педагогіки, та працює під керівництвом вчителя і підпорядковується керівнику навчального закладу.

При введенні ставки асистента вчителя в інклюзивному класі розробляється відповідна посадова інструкція та визначаються обов'язки вчителя, асистента вчителя та діяльність, яку вони виконують спільно. Саме тому, чіткого конкретного переліку обов'язків, які покладаються на асистента вчителя, немає. Кожен навчальний заклад розробляє їх самостійно, однак слід врахувати загальні підходи, які представлено у наступній таблиці (див.: табл. 5.2.) (О. Татаринцев).

Таблиця 5.2.

Розподіл обов'язків учителя початкових класів і асистента

Обов'язки вчителя	Спільна робота вчителя та асистента вчителя	Обов'язки асистента вчителя
Діагностика навчальних потреби учнів, у тому числі з ООП	Обговорення можливостей учня з ООП, його сильні та слабкі сторони.	Ведення спостереження за особливостями психофізичного розвитку учня з ООП.
Розробка програми навчання на основі робочого плану та індивідуальних освітніх потреб учня, розглянути альтернативи. Підготовка індивідуального навчального плану (ІНП). Оновлювати інформацію про учнів та ІНП	Обговорення бажаних результати для учня. Визначення дидактичної, поведінкової та емоційної мети.	Участь у розробці ІНП учня з ООП
Планування діяльності на уроці та відбір навчально-методичного забезпечення. Визначення адекватного виду роботи учня згідно з ІНП.	Обговорення підготовки матеріалу, модифікація змісту та навчального плану з огляду на потреби учня.	Допомагати у доборі та складанні матеріалів, у розробці візуальних засобів, надати іншу подібну допомогу вчителю.

Розробка системи організації навчально-виховного процесу в інклюзивному класі та очікувань щодо навчальних можливостей учня з ООП	Регулярно спільно обговорювати досягнення учня з ООП. Обговорити реальний стан навчальних досягнень учня з ООП.	Працювати відповідно до системи організації навчально-виховного процесу в інклюзивному класі, правил поведінки та очікувань можливостей учнів з ООП, його ІНП. Дотомагати вести портфоліо учня про його досягнення
Виконувати план уроку. Спостерігати за процесом навчання, за потреби допомагати учням з ООП. Залучати учнів з ООП до виконання окремих видів діяльності спільно з класом. Моделювати навчальні методи та належну мову.	Обмінятись досвідом. Обговорювати конкретні стратегії, діяльність та результати виконання завдань ІНП. Обговорити розташування робочого місця. Обговорити необхідність гнучкого розкладу відвідування уроків учнями з ООП.	Проводити додаткове пояснення учням з ООП, адаптувати завдання, враховуючи можливості учня з ООП, корегувати їх навчальну діяльність. Спостерігати за їх діяльністю. Формувати та сприяти закріпленню конкретних умінь, навичок. Сприяти розвитку зв'язного мовлення учнів з ООП (під керуванням учителя). Вести спостереження, надавати вчителю об'єктивну інформацію.
Спостерігати за прогресом учнів з ООП та оцінювати його. Дотримуватися виконання ІНП.	Обмінятись інформацією. Обговорювати пропозиції щодо доповнення ІНП (чи внесення змін).	Спостерігати за поведінкою учнів та надавати інформацію вчителю. Збирати та записувати дані для подальшої оцінки учня, внесення доповнень до ІНП. Вносити пропозиції вчителю щодо завдань, розроблених для учня з ООП

Розробка системи організації навчально-виховного процесу в інклюзивному класі та очікувань щодо навчальних можливостей учня з ООП	Регулярно спільно обговорювати досягнення учня з ООП. Обговорити реальний стан навчальних досягнень учня з ООП.	Працювати відповідно до системи організації навчально-виховного процесу в інклюзивному класі, правил поведінки та очікувань можливостей учнів з ООП, його ІНП. Дотомагати вести портфоліо учня про його досягнення
Виконувати план уроку. Спостерігати за процесом навчання, за потреби допомагати учням з ООП. Залучати учнів з ООП до виконання окремих видів діяльності спільно з класом. Моделювати навчальні методи та належну мову.	Обмінятись досвідом. Обговорювати конкретні стратегії, діяльність та результати виконання завдань ІНП. Обговорити розташування робочого місця. Обговорити необхідність гнучкого розкладу відвідування уроків учнями з ООП.	Проводити додаткове пояснення учням з ООП, адаптувати завдання, враховуючи можливості учня з ООП, корегувати їх навчальну діяльність. Спостерігати за їх діяльністю. Формувати та сприяти закріпленню конкретних умінь, навичок. Сприяти розвитку зв'язного мовлення учнів з ООП (під керуванням учителя). Вести спостереження, надавати вчителю об'єктивну інформацію.
Спостерігати за прогресом учнів з ООП та оцінювати його. Дотримуватися виконання ІНП.	Обмінятись інформацією. Обговорювати пропозиції щодо доповнення ІНП (чи внесення змін).	Спостерігати за поведінкою учнів та надавати інформацію вчителю. Збирати та записувати дані для подальшої оцінки учня, внесення доповнень до ІНП. Вносити пропозиції вчителю щодо завдань, розроблених для учня з ООП

Звітувати перед батьками та шкільною командою Мати інформацію про поточний стан справ	Обговорювати інформацію про учня. Дотримуватися конфіденційності.	Звітувати перед вчителем щодо сильних сторін учня з ООП, його досягнень, поведінки учня та наслідків. Готувати інформацію про поточний стан справ.
---	---	--

При цьому асистент вчителя:

- не планує навчальної програми, розклад і плани уроків тощо (лише допомагає);
- не відбирає навчальних матеріалів чи методів навчання;
- не оцінює роботи учня чи досягнутого прогресу;
- не оцінює роботи інших членів команди;
- не проводить діагностики учнів;
- не звітується перед батьками чи опікунами, перед представниками керівних органів управління;
- не несе відповідальності під час екскурсій;
- виконує роботу лише з «важкими» учнями протягом більшості часу.

Очікується, що асистент вчителя може надавати необхідну підтримку під час виконання учнями навчальних завдань, а також володіти спеціальними навичками та вміннями, необхідними для задоволення потреб окремих учнів. Такі спеціальні вміння та навички асистент педагога може набути під час додаткових тренінгів. До прикладу, якщо у класі є учень, який не чує або має порушення слуху, асистент може потребувати додаткового тренінгу з оволодіння жестової мови. Іншим прикладом може слугувати підтримка асистентом педагога учня з порушеннями опорно-рухового апарату, яка передбачає допомогу у пересуванні.

Отже, вчитель та асистент вчителя є учасниками команди, які виконують різні ролі у навчальному процесі, але забезпечують мету інклюзивної школи.

Разом з тим, у школі має бути створена своєрідна мережа підтримки. Всі працівники та адміністрація школи, всі, хто працює з дитиною з особливими освітніми потребами, мають допомагати один одному, обмінюватися знаннями, намагатися максимально використовувати місцеві ресурси для досягнення головної мети –

Звітувати перед батьками та шкільною командою Мати інформацію про поточний стан справ	Обговорювати інформацію про учня. Дотримуватися конфіденційності.	Звітувати перед вчителем щодо сильних сторін учня з ООП, його досягнень, поведінки учня та наслідків. Готувати інформацію про поточний стан справ.
---	---	--

При цьому асистент вчителя:

- не планує навчальної програми, розклад і плани уроків тощо (лише допомагає);
- не відбирає навчальних матеріалів чи методів навчання;
- не оцінює роботи учня чи досягнутого прогресу;
- не оцінює роботи інших членів команди;
- не проводить діагностики учнів;
- не звітується перед батьками чи опікунами, перед представниками керівних органів управління;
- не несе відповідальності під час екскурсій;
- виконує роботу лише з «важкими» учнями протягом більшості часу.

Очікується, що асистент вчителя може надавати необхідну підтримку під час виконання учнями навчальних завдань, а також володіти спеціальними навичками та вміннями, необхідними для задоволення потреб окремих учнів. Такі спеціальні вміння та навички асистент педагога може набути під час додаткових тренінгів. До прикладу, якщо у класі є учень, який не чує або має порушення слуху, асистент може потребувати додаткового тренінгу з оволодіння жестової мови. Іншим прикладом може слугувати підтримка асистентом педагога учня з порушеннями опорно-рухового апарату, яка передбачає допомогу у пересуванні.

Отже, вчитель та асистент вчителя є учасниками команди, які виконують різні ролі у навчальному процесі, але забезпечують мету інклюзивної школи.

Разом з тим, у школі має бути створена своєрідна мережа підтримки. Всі працівники та адміністрація школи, всі, хто працює з дитиною з особливими освітніми потребами, мають допомагати один одному, обмінюватися знаннями, намагатися максимально використовувати місцеві ресурси для досягнення головної мети –

реалізації дитиною її потенційних можливостей та підготовки її до незалежної життєдіяльності.

Підсумкові запитання для перевірки теоретичних знань

1. Дайте визначення Державного стандарту початкової загальноосвітньої школи.
2. Назвіть основні компетентності та компетенції, якими повинні оволодіти молодші школярі.
3. Визначіть джерела змісту інклюзивної освіти.
4. Розкрийте сутність варіативної та інваріативної складової навчального плану загальноосвітньої школи.
5. У чому сутність індивідуального планування для дітей з особливими освітніми потребами.
6. Що таке модифікація базового навчального плану?
7. Дайте визначення курикулуму?
8. Які вимоги до складання індивідуальної програми розвитку дитини?
9. З якою метою розробляється індивідуальний навчальний план?
10. У чому сутність командної роботи з особливою дитиною?
11. Назвіть членів команди, визначіть їх функції у навчально-виховному процесі
12. Визначіть основні напрями діяльності вчителя початкових класів з особливою дитиною.
13. У чому відмінність діяльності асистента вчителя і вчителя початкових класів.

Письмове завдання

1. Чому інклюзивна освіта визначена як найбільш інноваційний рух в освіті 20-го сторіччя?
2. Чому командна робота спеціалістів є базовим компонентом формування інклюзивного середовища в освітніх закладах для забезпечення психолого-педагогічного супроводу дітей з психофізичними порушеннями?

реалізації дитиною її потенційних можливостей та підготовки її до незалежної життєдіяльності.

Підсумкові запитання для перевірки теоретичних знань

1. Дайте визначення Державного стандарту початкової загальноосвітньої школи.
2. Назвіть основні компетентності та компетенції, якими повинні оволодіти молодші школярі.
3. Визначіть джерела змісту інклюзивної освіти.
4. Розкрийте сутність варіативної та інваріативної складової навчального плану загальноосвітньої школи.
5. У чому сутність індивідуального планування для дітей з особливими освітніми потребами.
6. Що таке модифікація базового навчального плану?
7. Дайте визначення курикулуму?
8. Які вимоги до складання індивідуальної програми розвитку дитини?
9. З якою метою розробляється індивідуальний навчальний план?
10. У чому сутність командної роботи з особливою дитиною?
11. Назвіть членів команди, визначіть їх функції у навчально-виховному процесі
12. Визначіть основні напрями діяльності вчителя початкових класів з особливою дитиною.
13. У чому відмінність діяльності асистента вчителя і вчителя початкових класів.

Письмове завдання

1. Чому інклюзивна освіта визначена як найбільш інноваційний рух в освіті 20-го сторіччя?
2. Чому командна робота спеціалістів є базовим компонентом формування інклюзивного середовища в освітніх закладах для забезпечення психолого-педагогічного супроводу дітей з психофізичними порушеннями?

Тема 6. Структура та організація цілісного педагогічного інклюзивного процесу

Цілісний педагогічний процес, його компоненти

Педагогічний процес в умовах інклюзивної освіти вибудовується з включенням у структуру мети навчання і виховання, дітей з особливими освітніми потребами.

Розвиток цілісної особистості, незалежно від її особливостей психофізичного розвитку, відбувається лише завдяки правильно організованому педагогічному процесу. Кожен навчальний заклад системи інклюзивної освіти здійснює виховання школяра у широкому педагогічному значенні, тобто формує особистість дитини під впливом педагогічного колективу. Організація педагогічного процесу вимагає цілісного підходу в колективному вирішенні мети інклюзивної освіти, навчання і виховання. Цілісність педагогічного процесу визначають компоненти, котрі перебувають у взаємозв'язку і забезпечать кінцеву мету освіти – оволодіння системою знань, умінь, навичок, особистісним розвитком і вихованістю та отримання, відповідно до рівня освіти, державного документа встановленого зразка.

Цілісний педагогічний процес (ЦПП) – це спеціально організована, цілеспрямована взаємодія учителя та учнів, метою якої є розв'язання освітніх проблем і розвиток особистості. Цілісний педагогічний процес включає множину підсистем, які об'єднані між собою різними типами зв'язків. Зміст педагогічного процесу визначає мета освіти, навчання, виховання і розвитку, яка визначає педагогічні завдання, котрі реалізуються за допомогою форм і методів навчання.

Чітку організацію цілісного педагогічного процесу здійснюють директор, його заступники, педагогічний колектив і педагогічна рада. Важливою умовою успішного ЦПП є перспективний та річний плани. Ефективний розвиток школи забезпечить перспективний план, який визначає головні напрями педагогічної роботи, розвиток матеріально-технічної бази, зміну контингенту учнів та інші проблеми розвитку. Планування на рік

Тема 6. Структура та організація цілісного педагогічного інклюзивного процесу

Цілісний педагогічний процес, його компоненти

Педагогічний процес в умовах інклюзивної освіти вибудовується з включенням у структуру мети навчання і виховання, дітей з особливими освітніми потребами.

Розвиток цілісної особистості, незалежно від її особливостей психофізичного розвитку, відбувається лише завдяки правильно організованому педагогічному процесу. Кожен навчальний заклад системи інклюзивної освіти здійснює виховання школяра у широкому педагогічному значенні, тобто формує особистість дитини під впливом педагогічного колективу. Організація педагогічного процесу вимагає цілісного підходу в колективному вирішенні мети інклюзивної освіти, навчання і виховання. Цілісність педагогічного процесу визначають компоненти, котрі перебувають у взаємозв'язку і забезпечать кінцеву мету освіти – оволодіння системою знань, умінь, навичок, особистісним розвитком і вихованістю та отримання, відповідно до рівня освіти, державного документа встановленого зразка.

Цілісний педагогічний процес (ЦПП) – це спеціально організована, цілеспрямована взаємодія учителя та учнів, метою якої є розв'язання освітніх проблем і розвиток особистості. Цілісний педагогічний процес включає множину підсистем, які об'єднані між собою різними типами зв'язків. Зміст педагогічного процесу визначає мета освіти, навчання, виховання і розвитку, яка визначає педагогічні завдання, котрі реалізуються за допомогою форм і методів навчання.

Чітку організацію цілісного педагогічного процесу здійснюють директор, його заступники, педагогічний колектив і педагогічна рада. Важливою умовою успішного ЦПП є перспективний та річний плани. Ефективний розвиток школи забезпечить перспективний план, який визначає головні напрями педагогічної роботи, розвиток матеріально-технічної бази, зміну контингенту учнів та інші проблеми розвитку. Планування на рік

дає змогу поєднати перспективні завдання з конкретними завданнями на семестр, місяць, тиждень навчального року.

Важливою складовою цілісного педагогічного процесу є «навчально-виховний процес». Навчально-виховний процес включає два взаємопов'язані процеси: навчальний процес і виховний процес. Означене поняття іноді використовують як синонімічне до поняття «педагогічний процес». Однак воно дещо вужче у своєму трактуванні, оскільки виховання особистості школяра, у цьому розумінні, здійснюється у вузькому педагогічному значенні, метою якого є досягнення виконання поставлених навчальних, виховних і розвивальних функцій освіти завдяки навчанню в конкретному класі, за єдиним навчальним планом, оволодіння змістом галузей знань, отримавши при цьому проміжний результат освіти.

Згідно рекомендацій Міністерства освіти і науки України до організації навчально-виховного процесу учнів з особливими освітніми потребами загальноосвітніх навчальних закладів у 2015/2016 навчальному році (від 05.06.2015№ 1/9-280) визнано, що особливістю педагогічного процесу з дітьми особливих освітніх потреб є його психолого-педагогічна та корекційна спрямованість. Саме тому, важливою складовою цілісного педагогічного процесу є розробка індивідуального навчального плану для дітей особливими освітніми потребами, який передбачає організацію індивідуального режиму навчання, організації навчання у залежності від індивідуальних особливостей учнів, організація корекційно-розвивальних занять з психологом, логопедом, дефектологом чи іншими профільними спеціалістами.

Очевидно, що обов'язковою складовою навчально-виховного процесу є процес навчання, процес виховання, процес розвитку і процес корекції. Дані поняття використовуються при вихованні особистості у гранично допустимому значення, яке відбувається у спеціально організованому двосторонньому процесі викладання і учіння на конкретному уроці з окремого навчального предмета. Тому, крім традиційної навчально-виховної функції соціально-педагогічної діяльності, учитель початкових класів в інклюзивному класі повинен якісно виконувати корекційно-розвивальну, терапевтично-відновлювальну та здоров'язбережувальну функції.

дає змогу поєднати перспективні завдання з конкретними завданнями на семестр, місяць, тиждень навчального року.

Важливою складовою цілісного педагогічного процесу є «навчально-виховний процес». Навчально-виховний процес включає два взаємопов'язані процеси: навчальний процес і виховний процес. Означене поняття іноді використовують як синонімічне до поняття «педагогічний процес». Однак воно дещо вужче у своєму трактуванні, оскільки виховання особистості школяра, у цьому розумінні, здійснюється у вузькому педагогічному значенні, метою якого є досягнення виконання поставлених навчальних, виховних і розвивальних функцій освіти завдяки навчанню в конкретному класі, за єдиним навчальним планом, оволодіння змістом галузей знань, отримавши при цьому проміжний результат освіти.

Згідно рекомендацій Міністерства освіти і науки України до організації навчально-виховного процесу учнів з особливими освітніми потребами загальноосвітніх навчальних закладів у 2015/2016 навчальному році (від 05.06.2015№ 1/9-280) визнано, що особливістю педагогічного процесу з дітьми особливих освітніх потреб є його психолого-педагогічна та корекційна спрямованість. Саме тому, важливою складовою цілісного педагогічного процесу є розробка індивідуального навчального плану для дітей особливими освітніми потребами, який передбачає організацію індивідуального режиму навчання, організації навчання у залежності від індивідуальних особливостей учнів, організація корекційно-розвивальних занять з психологом, логопедом, дефектологом чи іншими профільними спеціалістами.

Очевидно, що обов'язковою складовою навчально-виховного процесу є процес навчання, процес виховання, процес розвитку і процес корекції. Дані поняття використовуються при вихованні особистості у гранично допустимому значення, яке відбувається у спеціально організованому двосторонньому процесі викладання і учіння на конкретному уроці з окремого навчального предмета. Тому, крім традиційної навчально-виховної функції соціально-педагогічної діяльності, учитель початкових класів в інклюзивному класі повинен якісно виконувати корекційно-розвивальну, терапевтично-відновлювальну та здоров'язбережувальну функції.

Таким чином, складність цілісного педагогічного процесу полягає у єдності самостійних процесів (навчального і виховного) та орієнтації на розвиток і корекцію особистості учнів, а не лише реалізація завдань навчання і виховання (див.: рис.6.1.)

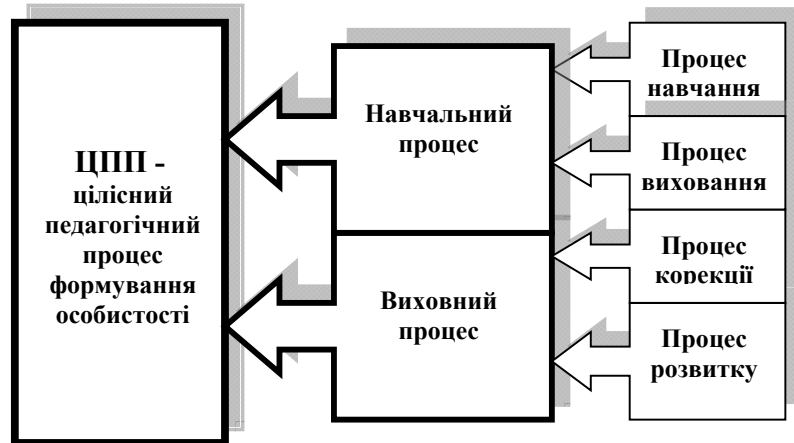


Рис. 6.1.Складові цілісного педагогічного процесу

Навчально-виховний процес у класах з інклюзивним навчанням у загальноосвітніх навчальних закладах здійснюється відповідно до робочого навчального плану школи, складаного на основі Типових навчальних планів загальноосвітніх навчальних закладів, затверджених Міністерством освіти і науки України, з урахуванням потреб учня та особливостей його психофізичного розвитку. Навчання учнів у класах з інклюзивним навчанням здійснюється за навчальними планами, програмами, підручниками, посібниками, рекомендованими Міністерством освіти і науки України для загальноосвітніх навчальних закладів. Схема складання тематично-календарного планування відповідає загально визнаній формі.

Таким чином, складність цілісного педагогічного процесу полягає у єдності самостійних процесів (навчального і виховного) та орієнтації на розвиток і корекцію особистості учнів, а не лише реалізація завдань навчання і виховання (див.: рис.6.1.)

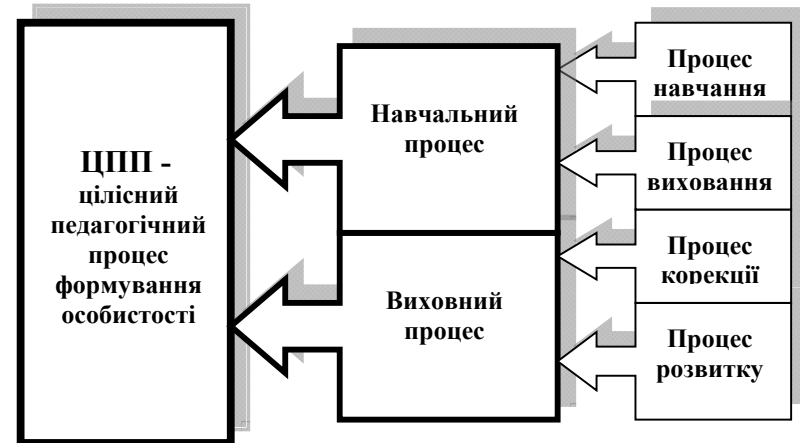


Рис. 6.1.Складові цілісного педагогічного процесу

Навчально-виховний процес у класах з інклюзивним навчанням у загальноосвітніх навчальних закладах здійснюється відповідно до робочого навчального плану школи, складаного на основі Типових навчальних планів загальноосвітніх навчальних закладів, затверджених Міністерством освіти і науки України, з урахуванням потреб учня та особливостей його психофізичного розвитку. Навчання учнів у класах з інклюзивним навчанням здійснюється за навчальними планами, програмами, підручниками, посібниками, рекомендованими Міністерством освіти і науки України для загальноосвітніх навчальних закладів. Схема складання тематично-календарного планування відповідає загально визнаній формі.

Для учнів з особливими освітніми потребами на основі навчального плану команда різнопрофільних спеціалістів бере участь у розробці та реалізації індивідуального плану розвитку (ІПР) та індивідуального навчального плану (ІНП) молодшого школяра, а за потреби запрошують медичних працівників, фахівців з реабілітації. В індивідуальному навчальному плані для проведення корекційно-розвитковиз занять передбачається від 2 до 4 годин на тиждень, залежно від особливостей психофізичного розвитку учня, які визначаються з урахуванням рекомендацій ПМПК. Корекційно-розвиткові заняття проводяться як у першу, так і в другу половину дня вчителями-дефектологами за кваліфікацією: логопед, тифлопедагог, сурдопедагог, олігофренопедагог, ортопедагог, а також практичними психологами.

Якщо дитина навчається за спеціальною програмою для розумово відсталих дітей у загальноосвітньому навчальному закладі (за індивідуальною формою чи в класі з інклюзивним навчанням), навчання її завершується після закінчення 9 класу. Таким випускникам видається документ встановленого зразка для загальноосвітнього навчального закладу, учнями якого вони були. У додатку до свідоцтва про базову загальну середню освіту вказуються лише ті предмети, які вивчав учень у процесі навчання. Після цього дитина має право на вступ до професійно-технічного навчального закладу з урахуванням рекомендацій лікарів.

Також, учні з розумовою відсталістю, затримкою психічного розвитку, які навчаються за спеціальними програмами у загальноосвітніх навчальних закладах, за станом здоров'я можуть бути звільнені від проходження державної підсумкової атестації за висновком лікарсько-консультативної комісії. Учням, які звільняються від атестації, необхідно подати заяву батьків або осіб, які їх замінюють, довідку лікарсько-консультативної комісії, засвідчену печаткою закладу охорони здоров'я.

Підставою для звільнення від атестації є рішення педагогічної ради, на основі якого видається наказ керівника загальноосвітнього навчального закладу.

Для осіб, звільнених від державної підсумкової атестації, у додаток до свідоцтва про відповідний рівень освіти виставляються річні бали та робиться запис «звільнений».

Для учнів з особливими освітніми потребами на основі навчального плану команда різнопрофільних спеціалістів бере участь у розробці та реалізації індивідуального плану розвитку (ІПР) та індивідуального навчального плану (ІНП) молодшого школяра, а за потреби запрошують медичних працівників, фахівців з реабілітації. В індивідуальному навчальному плані для проведення корекційно-розвитковиз занять передбачається від 2 до 4 годин на тиждень, залежно від особливостей психофізичного розвитку учня, які визначаються з урахуванням рекомендацій ПМПК. Корекційно-розвиткові заняття проводяться як у першу, так і в другу половину дня вчителями-дефектологами за кваліфікацією: логопед, тифлопедагог, сурдопедагог, олігофренопедагог, ортопедагог, а також практичними психологами.

Якщо дитина навчається за спеціальною програмою для розумово відсталих дітей у загальноосвітньому навчальному закладі (за індивідуальною формою чи в класі з інклюзивним навчанням), навчання її завершується після закінчення 9 класу. Таким випускникам видається документ встановленого зразка для загальноосвітнього навчального закладу, учнями якого вони були. У додатку до свідоцтва про базову загальну середню освіту вказуються лише ті предмети, які вивчав учень у процесі навчання. Після цього дитина має право на вступ до професійно-технічного навчального закладу з урахуванням рекомендацій лікарів.

Також, учні з розумовою відсталістю, затримкою психічного розвитку, які навчаються за спеціальними програмами у загальноосвітніх навчальних закладах, за станом здоров'я можуть бути звільнені від проходження державної підсумкової атестації за висновком лікарсько-консультативної комісії. Учням, які звільняються від атестації, необхідно подати заяву батьків або осіб, які їх замінюють, довідку лікарсько-консультативної комісії, засвідчену печаткою закладу охорони здоров'я.

Підставою для звільнення від атестації є рішення педагогічної ради, на основі якого видається наказ керівника загальноосвітнього навчального закладу.

Для осіб, звільнених від державної підсумкової атестації, у додаток до свідоцтва про відповідний рівень освіти виставляються річні бали та робиться запис «звільнений».

Однак, за бажанням батьків або осіб, які їх замінюють, такі учні можуть допускатися до проходження атестації.

Оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами здійснюється за критеріями оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти, затвердженими наказом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 13.04.2011 № 329, зареєстрованим у Міністерстві юстиції України 11 травня 2011 р. за №566/19304 та обсягом матеріалу, визначеним індивідуальною навчальною програмою. Система оцінювання навчальних досягнень учнів стимулююча.

За результатами навчання випускникам класів з інклюзивним навчанням видається документ встановленого зразка для загальноосвітнього навчального закладу.

Отже, навчально-виховний процес у класах з інклюзивним навчання – це процес взаємодії вчителя і учнів, котрий забезпечує розвиток кожного учня, передбачає комплексну корекційно-розвивальну допомогу дітям з особливими освітніми потребами командою фахівців на засадах особистісно-орієнтованого підходу та спрямований на засвоєння знань, умінь та навичок, формування світогляду, розвиток розумових сил, творчих можливостей та вихованості школярів.

Корекція нетипового розвитку може ефективно відбуватися лише в процесі розвивального навчання, при максимальному використанні сенситивних періодів і опорі на зони актуального і найближчого розвитку, котра включає:

- медичну, яка забезпечить лікування основного захворювання, підтримуючу терапію, лікувальну фізкультура, масаж та ін.);
- педагогічну, сутність якої полягає у навчанні, вихованні, розвитку та корекції;
- психологічну, що передбачає психологічну корекцію, оптимізацію сімейного клімату;
- соціальну або надання можливості соціалізуватися, допомоги молодших школярам і непрацездатним та ін.).

Структура цілісного педагогічного процесу включає мету (ціль), зміст, форми, методи, засоби, прийоми і результат (див.: табл.6.1).

Однак, за бажанням батьків або осіб, які їх замінюють, такі учні можуть допускатися до проходження атестації.

Оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами здійснюється за критеріями оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти, затвердженими наказом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 13.04.2011 № 329, зареєстрованим у Міністерстві юстиції України 11 травня 2011 р. за №566/19304 та обсягом матеріалу, визначеним індивідуальною навчальною програмою. Система оцінювання навчальних досягнень учнів стимулююча.

За результатами навчання випускникам класів з інклюзивним навчанням видається документ встановленого зразка для загальноосвітнього навчального закладу.

Отже, навчально-виховний процес у класах з інклюзивним навчання – це процес взаємодії вчителя і учнів, котрий забезпечує розвиток кожного учня, передбачає комплексну корекційно-розвивальну допомогу дітям з особливими освітніми потребами командою фахівців на засадах особистісно-орієнтованого підходу та спрямований на засвоєння знань, умінь та навичок, формування світогляду, розвиток розумових сил, творчих можливостей та вихованості школярів.

Корекція нетипового розвитку може ефективно відбуватися лише в процесі розвивального навчання, при максимальному використанні сенситивних періодів і опорі на зони актуального і найближчого розвитку, котра включає:

- медичну, яка забезпечить лікування основного захворювання, підтримуючу терапію, лікувальну фізкультура, масаж та ін.);
- педагогічну, сутність якої полягає у навчанні, вихованні, розвитку та корекції;
- психологічну, що передбачає психологічну корекцію, оптимізацію сімейного клімату;
- соціальну або надання можливості соціалізуватися, допомоги молодших школярам і непрацездатним та ін.).

Структура цілісного педагогічного процесу включає мету (ціль), зміст, форми, методи, засоби, прийоми і результат (див.: табл.6.1).

Таблиця 6.1.

Системотвірні компоненти цілісного педагогічного процесу

Цільовий	Постановка конкретної мети вивчення навчального матеріалу на уроці, вивчення навчальної дисципліни та освітньої мети навчально-виховного закладу певного типу
Мотиваційний	Створення умов, які спонукають учнів до активної навчально-пізнавальної діяльності, формування у них позитивної мотивації в учінні
Змістовий	Оптимальний підбір предметів навчального плану, змістовність навчальних програм і підручників, а також продуманість змісту кожного навчального заняття
Операційно-діяльнісний	Використання різнорівневого навчання, диференційованого підходу. Включає діагностику особливостей учнів, їх освітніх можливостей, реалізацію індивідуальної освітньої програми. Вдалий підбір прийомів, методів і організаційних форм навчання, оптимальне поєднання фронтальної, групової та індивідуальної роботи щодо оволодіння учнями змісту навчального матеріалу, вироблення в них відповідних умінь і навичок
Контрольно-регулюючий	Контроль за засвоєнням учнями знань, набуті умінь і навичок, внесення необхідних коректив до змісту і методики навчання з метою підвищення ефективності процесу навчання. Формами контролю виступають: дистанційні (погляд, інтонація тощо), контактні, адміністративні.
Оцінно-результативний	Виявлення рівня знань, умінь і навичок кожного учня, визначення причин неуспішні в кожному конкретному випадку і відповідна робота щодо їх усунення

Таким чином, цілісний педагогічний процес визначає сукупність двох видів викладацької діяльності: навчальної і виховної роботи як на навчальних заняттях, безпосередньо, так і за межами класу в навчальному закладі, яку здійснюють педагогічний колектив та колектив учнів з різними освітніми потребами і

Таблиця 6.1.

Системотвірні компоненти цілісного педагогічного процесу

Цільовий	Постановка конкретної мети вивчення навчального матеріалу на уроці, вивчення навчальної дисципліни та освітньої мети навчально-виховного закладу певного типу
Мотиваційний	Створення умов, які спонукають учнів до активної навчально-пізнавальної діяльності, формування у них позитивної мотивації в учінні
Змістовий	Оптимальний підбір предметів навчального плану, змістовність навчальних програм і підручників, а також продуманість змісту кожного навчального заняття
Операційно-діяльнісний	Використання різнорівневого навчання, диференційованого підходу. Включає діагностику особливостей учнів, їх освітніх можливостей, реалізацію індивідуальної освітньої програми. Вдалий підбір прийомів, методів і організаційних форм навчання, оптимальне поєднання фронтальної, групової та індивідуальної роботи щодо оволодіння учнями змісту навчального матеріалу, вироблення в них відповідних умінь і навичок
Контрольно-регулюючий	Контроль за засвоєнням учнями знань, набуті умінь і навичок, внесення необхідних коректив до змісту і методики навчання з метою підвищення ефективності процесу навчання. Формами контролю виступають: дистанційні (погляд, інтонація тощо), контактні, адміністративні.
Оцінно-результативний	Виявлення рівня знань, умінь і навичок кожного учня, визначення причин неуспішні в кожному конкретному випадку і відповідна робота щодо їх усунення

Таким чином, цілісний педагогічний процес визначає сукупність двох видів викладацької діяльності: навчальної і виховної роботи як на навчальних заняттях, безпосередньо, так і за межами класу в навчальному закладі, яку здійснюють педагогічний колектив та колектив учнів з різними освітніми потребами і

можливостями кожного, незалежно від особливостей їх психофізичного рівня, за єдиним планом загальноосвітньої школи.

Сутність, мета і завдання інклюзивного навчання

Інклюзивне навчання – це спеціально організований та керований навчальний процесу взаємодії учителя та учнів у загальноосвітній школі загального типу, в результаті якого відбувається задоволення індивідуальних освітніх потреб усіх учнів, засвоєння знань, умінь та навичок

При цьому для школярів з особливими освітніми потребами загальноосвітній заклад загального типу передбачає створення умов для спеціальних освітніх послуг, а для навчання нормативних дітей означає свободу вибору між інклюзивним і звичайним класом.

Метою інклюзивного навчання є свідоме оволодіння знаннями, уміннями та навичками, отримання певного рівня освіти та досягнення освіченості.

Основними завданнями інклюзивного навчання є:

- здобуття дітьми з особливими освітніми потребами освіти відповідного рівня в середовищі здорових однолітків відповідно до Державного стандарту загальної середньої освіти;
- реалізувати принцип «навчитися жити разом», який ґрунтується на принципах гуманістичної педагогіки;
- забезпечення різнобічного розвитку дітей, реалізація їх здібностей; створення освітньо-корекційного середовища для задоволення освітніх потреб учнів із особливостями психофізичного розвитку;
- створення позитивного мікроклімату в загальноосвітньому навчальному закладі з інклюзивним навчанням, формування активного міжособистісного спілкування дітей із особливими освітніми потребами з іншими учнями;

можливостями кожного, незалежно від особливостей їх психофізичного рівня, за єдиним планом загальноосвітньої школи.

Сутність, мета і завдання інклюзивного навчання

Інклюзивне навчання – це спеціально організований та керований навчальний процесу взаємодії учителя та учнів у загальноосвітній школі загального типу, в результаті якого відбувається задоволення індивідуальних освітніх потреб усіх учнів, засвоєння знань, умінь та навичок

При цьому для школярів з особливими освітніми потребами загальноосвітній заклад загального типу передбачає створення умов для спеціальних освітніх послуг, а для навчання нормативних дітей означає свободу вибору між інклюзивним і звичайним класом.

Метою інклюзивного навчання є свідоме оволодіння знаннями, уміннями та навичками, отримання певного рівня освіти та досягнення освіченості.

Основними завданнями інклюзивного навчання є:

- здобуття дітьми з особливими освітніми потребами освіти відповідного рівня в середовищі здорових однолітків відповідно до Державного стандарту загальної середньої освіти;
- реалізувати принцип «навчитися жити разом», який ґрунтується на принципах гуманістичної педагогіки;
- забезпечення різнобічного розвитку дітей, реалізація їх здібностей; створення освітньо-корекційного середовища для задоволення освітніх потреб учнів із особливостями психофізичного розвитку;
- створення позитивного мікроклімату в загальноосвітньому навчальному закладі з інклюзивним навчанням, формування активного міжособистісного спілкування дітей із особливими освітніми потребами з іншими учнями;

- забезпечення диференційованого психолого-педагогічного супроводу дітей із особливими освітніми потребами;

- надання консультативної допомоги сім'ям, які виховують дітей із особливими освітніми потребами, залучення батьків до розроблення індивідуальних планів та програм навчання.

Принципи інклюзивного навчання – певна система базових вимог до процесу навчання, виконання яких забезпечить його ефективність. Основні вимоги до інклюзивного навчання визначаються тим, що:

- усі діти мають навчатися разом у всіх випадках, коли це виявляється можливим, незважаючи на певні труднощі чи відмінності, що існують між ними;

- навчальні заклади мають визнавати і враховувати різноманітні потреби своїх учнів узгодженням різних видів і темпів навчання;

- освітні заклади повинні забезпечувати якісну освіту для всіх, розробляючи відповідні навчальні плани, вживаючи організаційні заходи, розробляючи стратегії викладання, використовуючи ресурси і партнерські зв'язки зі своїми громадянами;

- діти з особливими освітніми потребами мають отримувати будь-яку додаткову допомогу, яка може знадобитися їм у навчальному процесі;

- інклюзивні форми навчання – найефективніший засіб, який гарантує солідарність, співучасть, взаємодопомогу, розуміння між дітьми з особливими потребами та їхніми ровесниками.

Інклюзивна освіта повинна базуватися на основних принципах гуманної педагогіки: зрозуміти дитину, признати і прийняти її.

Признати, у педагогіці гуманізму – це прийняти дитину як індивідуальність, з її поглядами, вчинками і позицією. Учитель при цьому може не розділяти, не підтримувати їх, але повинен любити і поважати дитину, дати їй шанс на усвідомлення, сформуванню основи для самовдосконалення.

Навчаючи дітей з особливим розвитком психофізичного здоров'я, їх індивідуальним особливостям, вчитель повинен формувати моральні цінності. Прийняти означає признати те, що дитина прийнята з усіма її недоліками і має право бути такою, якою вона є. Якщо вчитель приймає дитину, він приймає і її особливості, не виділяючи і не оцінюючи їх. В основі даного покладене почуття

- забезпечення диференційованого психолого-педагогічного супроводу дітей із особливими освітніми потребами;

- надання консультативної допомоги сім'ям, які виховують дітей із особливими освітніми потребами, залучення батьків до розроблення індивідуальних планів та програм навчання.

Принципи інклюзивного навчання – певна система базових вимог до процесу навчання, виконання яких забезпечить його ефективність. Основні вимоги до інклюзивного навчання визначаються тим, що:

- усі діти мають навчатися разом у всіх випадках, коли це виявляється можливим, незважаючи на певні труднощі чи відмінності, що існують між ними;

- навчальні заклади мають визнавати і враховувати різноманітні потреби своїх учнів узгодженням різних видів і темпів навчання;

- освітні заклади повинні забезпечувати якісну освіту для всіх, розробляючи відповідні навчальні плани, вживаючи організаційні заходи, розробляючи стратегії викладання, використовуючи ресурси і партнерські зв'язки зі своїми громадянами;

- діти з особливими освітніми потребами мають отримувати будь-яку додаткову допомогу, яка може знадобитися їм у навчальному процесі;

- інклюзивні форми навчання – найефективніший засіб, який гарантує солідарність, співучасть, взаємодопомогу, розуміння між дітьми з особливими потребами та їхніми ровесниками.

Інклюзивна освіта повинна базуватися на основних принципах гуманної педагогіки: зрозуміти дитину, признати і прийняти її.

Признати, у педагогіці гуманізму – це прийняти дитину як індивідуальність, з її поглядами, вчинками і позицією. Учитель при цьому може не розділяти, не підтримувати їх, але повинен любити і поважати дитину, дати їй шанс на усвідомлення, сформуванню основи для самовдосконалення.

Навчаючи дітей з особливим розвитком психофізичного здоров'я, їх індивідуальним особливостям, вчитель повинен формувати моральні цінності. Прийняти означає признати те, що дитина прийнята з усіма її недоліками і має право бути такою, якою вона є. Якщо вчитель приймає дитину, він приймає і її особливості, не виділяючи і не оцінюючи їх. В основі даного покладене почуття

– любов, яка лежить через справедливість. Недотримання тріади принципів гуманістичної педагогіки, викликає у дитини протести.

В основі навчання дитини в інклюзивному класі лежить принцип природовідповідності, що вимагає від учителя початкових класів прийняти дитину такою, якою її створила природа, виховали у сім'ї, чи у дошкільному закладі.

Окрім цього у діяльності вчителя значущими є наступні принципи навчання (див. : рис. 6.1.)



Рис. 6.1. Принципи інклюзивного навчання

До спеціальних принципів інклюзивного навчання:

– любов, яка лежить через справедливість. Недотримання тріади принципів гуманістичної педагогіки, викликає у дитини протести.

В основі навчання дитини в інклюзивному класі лежить принцип природовідповідності, що вимагає від учителя початкових класів прийняти дитину такою, якою її створила природа, виховали у сім'ї, чи у дошкільному закладі.

Окрім цього у діяльності вчителя значущими є наступні принципи навчання (див. : рис. 6.1.)



Рис. 6.1. Принципи інклюзивного навчання

До спеціальних принципів інклюзивного навчання:

- максимальної доступності, з визначенням адекватних для учнів цілей і завдань;
- орієнтації на потреби кожного згідно програмою навчання;
- збільшення участі кожного школяра в учіннєвій діяльності;
- прийняття і поваги індивідуальних особливостей навчання;
- створення умов для підвищення успішності кожного учня

В основі інклюзивного навчання закладені основні принципи: адаптація та модифікація змісту та методів навчання.

Адаптація — змінює характер навчання, не змінюючи зміст або понятійну сутність навчального завдання. Адаптація змінює процес навчання спосіб повідомлення вчителем матеріалу; спосіб організації занять учнів, що має на меті залучення дітей до виконання завдань і сприяння їхньому навчанню). Адаптація навчального плану: модифікація навчального плану або цілей і завдань, прийнятних для конкретної дитини; видозміна завдань; визначення змісту, який необхідно засвоїти тощо. Вибір видів адаптації з урахуванням потреб конкретних учнів включаючи:

поведінку. Адаптація спрямована на вирішення проблем, що пов'язані з мотивацією та виконанням встановлених правил і вимог до поведінки. Наприклад, учень з порушенням, пов'язаним із дефіцитом уваги, може потребувати більше можливостей для руху. Вчитель робить адаптацію з урахуванням цієї потреби, надаючи учневі часті перерви. Або ж учень з особливостями розумового розвитку, можливо, не засвоїв порядок переходу до ігор на свіжому повітрі. Вчитель враховує цю потребу і виготовляє ламіновану картку з підказками, на якій у вигляді малюночків послідовно зображені необхідні дії (наприклад, дитина складає іграшки, дитина одягає пальто і рукавички, дитина дістає із шафки м'яч);

організаційні навички. Адаптація допомагає дітям зосередити увагу на завданні, що виконується. Наприклад, учень, який має труднощі у навчанні, читаючи вголос губить рядок, який читає. Вчитель виконує адаптацію з урахуванням цієї потреби, дозволяючи учневі користуватися лінійкою, яка кладеться під речення, яке читає дитина. Або ж дитині з порушенням зорового сприйняття важко зосередити увагу на робочих аркушах, що містять багато інформації. Педагог здійснює адаптацію з урахуванням цієї потреби, зменшуючи обсяг інформації в робочих

- максимальної доступності, з визначенням адекватних для учнів цілей і завдань;
- орієнтації на потреби кожного згідно програмою навчання;
- збільшення участі кожного школяра в учіннєвій діяльності;
- прийняття і поваги індивідуальних особливостей навчання;
- створення умов для підвищення успішності кожного учня

В основі інклюзивного навчання закладені основні принципи: адаптація та модифікація змісту та методів навчання.

Адаптація — змінює характер навчання, не змінюючи зміст або понятійну сутність навчального завдання. Адаптація змінює процес навчання спосіб повідомлення вчителем матеріалу; спосіб організації занять учнів, що має на меті залучення дітей до виконання завдань і сприяння їхньому навчанню). Адаптація навчального плану: модифікація навчального плану або цілей і завдань, прийнятних для конкретної дитини; видозміна завдань; визначення змісту, який необхідно засвоїти тощо. Вибір видів адаптації з урахуванням потреб конкретних учнів включаючи:

поведінку. Адаптація спрямована на вирішення проблем, що пов'язані з мотивацією та виконанням встановлених правил і вимог до поведінки. Наприклад, учень з порушенням, пов'язаним із дефіцитом уваги, може потребувати більше можливостей для руху. Вчитель робить адаптацію з урахуванням цієї потреби, надаючи учневі часті перерви. Або ж учень з особливостями розумового розвитку, можливо, не засвоїв порядок переходу до ігор на свіжому повітрі. Вчитель враховує цю потребу і виготовляє ламіновану картку з підказками, на якій у вигляді малюночків послідовно зображені необхідні дії (наприклад, дитина складає іграшки, дитина одягає пальто і рукавички, дитина дістає із шафки м'яч);

організаційні навички. Адаптація допомагає дітям зосередити увагу на завданні, що виконується. Наприклад, учень, який має труднощі у навчанні, читаючи вголос губить рядок, який читає. Вчитель виконує адаптацію з урахуванням цієї потреби, дозволяючи учневі користуватися лінійкою, яка кладеться під речення, яке читає дитина. Або ж дитині з порушенням зорового сприйняття важко зосередити увагу на робочих аркушах, що містять багато інформації. Педагог здійснює адаптацію з урахуванням цієї потреби, зменшуючи обсяг інформації в робочих

аркушах, і, за необхідністю, розрізає сторінку на розділи, використовує виділення різних розділів на сторінці;

сенсорні потреби. Адаптація шляхом надання учневі допоміжних засобів (слуховий апарат, окуляри, техніка для комунікації), устаткування і допомоги для того, щоб компенсувати сенсорні порушення. Наприклад, учневі з порушенням слуху відводять робоче місце ближче до вчителя, подалі від вентиляторів і шумних місць (наприклад, вікна, дверей тощо). Учня з церебральним паралічем, якому важко говорити, вчать користуватися спеціальним електронним пристроєм, який синтезує голос. Його однокласників також вчать спілкуватися з дитиною за допомогою цього допоміжного пристрою.

Модифікація навчання — зміна характеру. Модифікації можуть бути виконані шляхом:

1. Скорочення змісту матеріалу, який необхідно засвоїти. Учень може брати участь лише в окремих частинах уроку і/або опанувати лише частину змісту навчального матеріалу. Іноді вимоги уроку перевищують можливості учня, однак від нього все ж вимагається часткова участь у роботі на уроці. Наприклад, учня з особливостями розумового розвитку можна попросити прочитати спрощений виклад теми, тоді як його однокласникам необхідно прочитати повністю розділ у підручнику.

2. Зниження вимог до участі в роботі. Учень може виконувати лише частину завдань. У цьому випадку від школяра може вимагатися засвоєння всього матеріалу, або лише його частини.

Будь-які види модифікацій необхідно обговорювати з родиною дитини.

Принцип системності корекційних, профілактичних і розвивальних завдань відбиває взаємозв'язок розвитку різних сторін особистості дитини і гетерохронність (нерівномірність) їхнього розвитку. Іншими словами, кожна якість дитини знаходиться на різних рівнях розвитку у відношенні різних його аспектів – на рівні благополуччя, що відповідає нормі розвитку; на рівні ризику, що означає загрозу виникнення потенційних труднощів розвитку і на рівні актуальних труднощів розвитку, що об'єктивно виражається в різного роду відхиленнях від нормативного ходу розвитку. У цьому факті виявляється закон нерівномірності розвитку. Тому відставання і відхилення в

аркушах, і, за необхідністю, розрізає сторінку на розділи, використовує виділення різних розділів на сторінці;

сенсорні потреби. Адаптація шляхом надання учневі допоміжних засобів (слуховий апарат, окуляри, техніка для комунікації), устаткування і допомоги для того, щоб компенсувати сенсорні порушення. Наприклад, учневі з порушенням слуху відводять робоче місце ближче до вчителя, подалі від вентиляторів і шумних місць (наприклад, вікна, дверей тощо). Учня з церебральним паралічем, якому важко говорити, вчать користуватися спеціальним електронним пристроєм, який синтезує голос. Його однокласників також вчать спілкуватися з дитиною за допомогою цього допоміжного пристрою.

Модифікація навчання — зміна характеру. Модифікації можуть бути виконані шляхом:

1. Скорочення змісту матеріалу, який необхідно засвоїти. Учень може брати участь лише в окремих частинах уроку і/або опанувати лише частину змісту навчального матеріалу. Іноді вимоги уроку перевищують можливості учня, однак від нього все ж вимагається часткова участь у роботі на уроці. Наприклад, учня з особливостями розумового розвитку можна попросити прочитати спрощений виклад теми, тоді як його однокласникам необхідно прочитати повністю розділ у підручнику.

2. Зниження вимог до участі в роботі. Учень може виконувати лише частину завдань. У цьому випадку від школяра може вимагатися засвоєння всього матеріалу, або лише його частини.

Будь-які види модифікацій необхідно обговорювати з родиною дитини.

Принцип системності корекційних, профілактичних і розвивальних завдань відбиває взаємозв'язок розвитку різних сторін особистості дитини і гетерохронність (нерівномірність) їхнього розвитку. Іншими словами, кожна якість дитини знаходиться на різних рівнях розвитку у відношенні різних його аспектів – на рівні благополуччя, що відповідає нормі розвитку; на рівні ризику, що означає загрозу виникнення потенційних труднощів розвитку і на рівні актуальних труднощів розвитку, що об'єктивно виражається в різного роду відхиленнях від нормативного ходу розвитку. У цьому факті виявляється закон нерівномірності розвитку. Тому відставання і відхилення в

розвитку деяких сторін особистості закономірно приведуть до труднощів і відхилень у розвитку інтелекту дитини і навпаки.

Принцип єдності діагностики і корекції відображає цілісність процесу надання психологічної допомоги..

Принцип пріоритетності корекції причинного типу. Виділяють два типи корекції залежно від її спрямованості: симптоматичну і каузальну (причинну). Симптоматична корекція спрямована на подолання зовнішньої сторони труднощів розвитку, зовнішніх ознак, симптомів цих труднощів. Корекція причинного (каузального) типу, навпаки, передбачає усунення і нівелювання причин, що породжують проблеми і відхилення. Очевидно, що тільки усунення цих причин може забезпечити найповніше розв'язання проблем.

Діяльнісний принцип корекції. Теоретичною основою є положення про роль діяльності в психічному розвитку дитини, розроблене у працях О. Леонтєва, Д. Ельконіна. Діяльнісний принцип корекції визначає тактику проведення корекційної роботи через організацію активної діяльності дитини, у ході якої створюється необхідна основа для позитивних зрушень у розвитку її особистості.

Принцип урахування віково-психологічних та індивідуальних особливостей узгоджує вимоги відповідності психічного й особистісного розвитку дитини віковій нормі і визнання факту унікальності і неповторності конкретної особистості. Нормативність розвитку слід розуміти як послідовність зміни вікових періодів, стадій онтогенетичного розвитку. Урахування індивідуальних особливостей особистості дозволяє намітити в межах вікової норми програму оптимізації розвитку для кожної конкретної дитини.

Принцип комплексності методів психологічного впливу закріплює необхідність використання всього розмаїття методів, технік і прийомів з арсеналу практичної психології. Принцип активного залучення найближчого соціального оточення до участі в корекційній програмі визначається найважливішою роллю людей з найближчого кола спілкування в психічному розвитку дитини.

Принцип опори на різні рівні організації психічних процесів визначає необхідність спирання на більш розвинуті психічні процеси і використання методів корекції, що активізують

розвитку деяких сторін особистості закономірно приведуть до труднощів і відхилень у розвитку інтелекту дитини і навпаки.

Принцип єдності діагностики і корекції відображає цілісність процесу надання психологічної допомоги..

Принцип пріоритетності корекції причинного типу. Виділяють два типи корекції залежно від її спрямованості: симптоматичну і каузальну (причинну). Симптоматична корекція спрямована на подолання зовнішньої сторони труднощів розвитку, зовнішніх ознак, симптомів цих труднощів. Корекція причинного (каузального) типу, навпаки, передбачає усунення і нівелювання причин, що породжують проблеми і відхилення. Очевидно, що тільки усунення цих причин може забезпечити найповніше розв'язання проблем.

Діяльнісний принцип корекції. Теоретичною основою є положення про роль діяльності в психічному розвитку дитини, розроблене у працях О. Леонтєва, Д. Ельконіна. Діяльнісний принцип корекції визначає тактику проведення корекційної роботи через організацію активної діяльності дитини, у ході якої створюється необхідна основа для позитивних зрушень у розвитку її особистості.

Принцип урахування віково-психологічних та індивідуальних особливостей узгоджує вимоги відповідності психічного й особистісного розвитку дитини віковій нормі і визнання факту унікальності і неповторності конкретної особистості. Нормативність розвитку слід розуміти як послідовність зміни вікових періодів, стадій онтогенетичного розвитку. Урахування індивідуальних особливостей особистості дозволяє намітити в межах вікової норми програму оптимізації розвитку для кожної конкретної дитини.

Принцип комплексності методів психологічного впливу закріплює необхідність використання всього розмаїття методів, технік і прийомів з арсеналу практичної психології. Принцип активного залучення найближчого соціального оточення до участі в корекційній програмі визначається найважливішою роллю людей з найближчого кола спілкування в психічному розвитку дитини.

Принцип опори на різні рівні організації психічних процесів визначає необхідність спирання на більш розвинуті психічні процеси і використання методів корекції, що активізують

інтелектуальний і перцептивних розвиток. У дитячому віці розвиток довільних процесів недостатній, водночас мимовільні процеси можуть стати основою для формування довільності в її різних формах.

Принцип програмованого навчання передбачає розробку дитиною програм, що складаються з ряду послідовних операцій, виконання яких приводить до формування в неї необхідних умінь і дій.

Принцип зростання складності полягає в тому, що кожне завдання повинне проходити ряд етапів від простого до складного. Формальні труднощі матеріалу не завжди збігаються з його психологічною складністю. Рівень труднощів повинен бути доступним конкретній дитині. Це дозволяє підтримувати інтерес до корекційної роботи і дає можливість відчутти радість подолання.

Урахування обсягу і ступеня різноманітності матеріалу. Під час реалізації корекційної програми необхідно переходити до нового матеріалу тільки після відносної сформованості того чи іншого уміння. Урізноманітнювати матеріал і збільшувати його обсяг необхідно строго поступово.

Урахування емоційної складності матеріалу. Цей принцип вимагає, щоб проведені заняття, ігри, вправи, пропонований матеріал створювали сприятливе емоційне тло, стимулювали позитивні емоції.

Загальні, спеціальні принципи, принципи інклюзивного навчання і корекційно-розвивальної роботи створюють основу для визначення методика діяльності вчителя початкових класів в умовах інклюзивного навчання.

Підготовка вчителя до організації навчального процесу

Ефективність інклюзивного навчання забезпечить якісна підготовка вчителя до навчального процесу, у якому одночасно відбувається процес навчання, процес виховання, процес корекції і процес розвитку молодшого школяра. Плануючи діяльність на уроці вчитель повинен врахувати не лише проблеми засвоєння навчального матеріалу, але й проблеми соціалізації і врегулювання емоційних станів.

інтелектуальний і перцептивних розвиток. У дитячому віці розвиток довільних процесів недостатній, водночас мимовільні процеси можуть стати основою для формування довільності в її різних формах.

Принцип програмованого навчання передбачає розробку дитиною програм, що складаються з ряду послідовних операцій, виконання яких приводить до формування в неї необхідних умінь і дій.

Принцип зростання складності полягає в тому, що кожне завдання повинне проходити ряд етапів від простого до складного. Формальні труднощі матеріалу не завжди збігаються з його психологічною складністю. Рівень труднощів повинен бути доступним конкретній дитині. Це дозволяє підтримувати інтерес до корекційної роботи і дає можливість відчутти радість подолання.

Урахування обсягу і ступеня різноманітності матеріалу. Під час реалізації корекційної програми необхідно переходити до нового матеріалу тільки після відносної сформованості того чи іншого уміння. Урізноманітнювати матеріал і збільшувати його обсяг необхідно строго поступово.

Урахування емоційної складності матеріалу. Цей принцип вимагає, щоб проведені заняття, ігри, вправи, пропонований матеріал створювали сприятливе емоційне тло, стимулювали позитивні емоції.

Загальні, спеціальні принципи, принципи інклюзивного навчання і корекційно-розвивальної роботи створюють основу для визначення методика діяльності вчителя початкових класів в умовах інклюзивного навчання.

Підготовка вчителя до організації навчального процесу

Ефективність інклюзивного навчання забезпечить якісна підготовка вчителя до навчального процесу, у якому одночасно відбувається процес навчання, процес виховання, процес корекції і процес розвитку молодшого школяра. Плануючи діяльність на уроці вчитель повинен врахувати не лише проблеми засвоєння навчального матеріалу, але й проблеми соціалізації і врегулювання емоційних станів.

Підготовка до навчального процесу – це вибір такої організації навчання, яка в даних умовах забезпечить найвищий кінцевий результат.

У підготовці вчителя до навчального процесу в інклюзивному класі виділяють діагностичний, попередній і безпосередній етапи.

Педагогічна діагностика як етап підготовки до навчального процесу

Уся соціально-педагогічна діяльність вчителя початкових класів базується на діагностичній основі. Тому вивчення суб'єктів навчального процесу є невід'ємним компонентом підготовки до навчального процесу. Але, як зазначає І. Подласий, діагностичне вивчення дітей – нелюбимий вид роботи вчителя. Більшість вчителів користується готовими медико-соціальними діагнозами, висновками психологів та інших членів команди фахівців школи. Однак, власний педагогічний висновок щодо навчання окремих учнів з особливими освітніми потребами і учнів, які спільно навчаються з ними, вчитель початкових класів повинен зробити тільки сам. При цьому він повинен розуміти медичний діагноз, бути обізнаним з висновком ПМП комісії, дотримуватися їх рекомендацій. Адже лише комплексна діагностика спеціалістів різного профілю дозволяє правильно оцінити симптомокомплекс відхилень у розвитку, дати адекватну оцінку клінічних, психологічних, соціальних та педагогічних особливостей розвитку дитини.

На діагностичному етапі підготовки вчителя до соціально-педагогічної діяльності проводиться інтерпретація та аналіз отриманої інформації (протоколи ПМПК, медичні карти, особисті справи; результати бесід із лікарем, батьками або особами, що їх заміщують).

Педагогічна діагностика – вивчення особистості учня і колективу з метою забезпечення індивідуального і диференціального підходу у процесі навчання і виховання

Підготовка до навчального процесу – це вибір такої організації навчання, яка в даних умовах забезпечить найвищий кінцевий результат.

У підготовці вчителя до навчального процесу в інклюзивному класі виділяють діагностичний, попередній і безпосередній етапи.

Педагогічна діагностика як етап підготовки до навчального процесу

Уся соціально-педагогічна діяльність вчителя початкових класів базується на діагностичній основі. Тому вивчення суб'єктів навчального процесу є невід'ємним компонентом підготовки до навчального процесу. Але, як зазначає І. Подласий, діагностичне вивчення дітей – нелюбимий вид роботи вчителя. Більшість вчителів користується готовими медико-соціальними діагнозами, висновками психологів та інших членів команди фахівців школи. Однак, власний педагогічний висновок щодо навчання окремих учнів з особливими освітніми потребами і учнів, які спільно навчаються з ними, вчитель початкових класів повинен зробити тільки сам. При цьому він повинен розуміти медичний діагноз, бути обізнаним з висновком ПМП комісії, дотримуватися їх рекомендацій. Адже лише комплексна діагностика спеціалістів різного профілю дозволяє правильно оцінити симптомокомплекс відхилень у розвитку, дати адекватну оцінку клінічних, психологічних, соціальних та педагогічних особливостей розвитку дитини.

На діагностичному етапі підготовки вчителя до соціально-педагогічної діяльності проводиться інтерпретація та аналіз отриманої інформації (протоколи ПМПК, медичні карти, особисті справи; результати бесід із лікарем, батьками або особами, що їх заміщують).

Педагогічна діагностика – вивчення особистості учня і колективу з метою забезпечення індивідуального і диференціального підходу у процесі навчання і виховання

При цьому оцінюються та зіставляються наявні показники з нормативно визначеними показниками (освітніми, медичними, психологічними), визначаються залежності між факторами, що зумовили ці рівні та встановлюється педагогічний діагноз і проектується соціально-педагогічна діяльність.

Педагогічний діагноз – це висновок про наявність проблеми, котра заважатиме педагогічній діяльності вчителя та учінневій діяльності молодшого школяра.

Повноцінна комплексна діагностика ґрунтується на виявленні головної інформаційної якості (симптому), щоб у подальшому вести цілеспрямований пошук інших якостей (симптомів) особистості, які тісно пов'язані з іншими. До прикладу назвемо підвищену рухову активність. Досвідчений вчитель з цією якістю особистості учня може встановити діагноз, що дитина педагогічно занедбана, але доповнивши іншими якостями, з'ясується, що педагогічний діагноз неправильний.

Отже, соціально-педагогічна діагностика - це спеціально організований процес отримання інформації про вплив на особистість різних факторів з метою виявлення відхилень у психофізичному розвитку дитини, котрі заважатимуть задоволенню індивідуальних освітніх потреб усіх учнів(З.Шевців).

Педагогічна діагностика включає:

- а) оцінку змісту виявлених індивідуальних властивостей суб'єкта діагностики (відомості про структуру дефекту);
- б) оцінку рівня розвитку об'єкта та його окремих властивостей (спільність характеристик порушень розвитку дитини й наявність різних ускладнень);
- в) визначення загальної психолого-педагогічної характеристики суб'єкта діагностики (І. Демченко).

За допомогою різних методів діагностики вчитель початкових класів виявляє не окремі індивідуальні якості особистісні учнів, а розглядає усі якості в єдності з конкретними умовами і ситуаціями. Як у медицині, так і в педагогіці, за одним аналізом чи висновком цілісної картини про хворобу чи особистість дитини не можна уявити.

Діагностику вчитель початкових класів повинен проводити з метою визначення:

При цьому оцінюються та зіставляються наявні показники з нормативно визначеними показниками (освітніми, медичними, психологічними), визначаються залежності між факторами, що зумовили ці рівні та встановлюється педагогічний діагноз і проектується соціально-педагогічна діяльність.

Педагогічний діагноз – це висновок про наявність проблеми, котра заважатиме педагогічній діяльності вчителя та учінневій діяльності молодшого школяра.

Повноцінна комплексна діагностика ґрунтується на виявленні головної інформаційної якості (симптому), щоб у подальшому вести цілеспрямований пошук інших якостей (симптомів) особистості, які тісно пов'язані з іншими. До прикладу назвемо підвищену рухову активність. Досвідчений вчитель з цією якістю особистості учня може встановити діагноз, що дитина педагогічно занедбана, але доповнивши іншими якостями, з'ясується, що педагогічний діагноз неправильний.

Отже, соціально-педагогічна діагностика - це спеціально організований процес отримання інформації про вплив на особистість різних факторів з метою виявлення відхилень у психофізичному розвитку дитини, котрі заважатимуть задоволенню індивідуальних освітніх потреб усіх учнів(З.Шевців).

Педагогічна діагностика включає:

- а) оцінку змісту виявлених індивідуальних властивостей суб'єкта діагностики (відомості про структуру дефекту);
- б) оцінку рівня розвитку об'єкта та його окремих властивостей (спільність характеристик порушень розвитку дитини й наявність різних ускладнень);
- в) визначення загальної психолого-педагогічної характеристики суб'єкта діагностики (І. Демченко).

За допомогою різних методів діагностики вчитель початкових класів виявляє не окремі індивідуальні якості особистісні учнів, а розглядає усі якості в єдності з конкретними умовами і ситуаціями. Як у медицині, так і в педагогіці, за одним аналізом чи висновком цілісної картини про хворобу чи особистість дитини не можна уявити.

Діагностику вчитель початкових класів повинен проводити з метою визначення:

- аналізу часу на визначення навчального матеріалу;
- актуальних форм організації навчальної діяльності;
- технологій, методик, методів або адаптованих методичних прийомів;

- допоміжних навчальних засобів.

За результатами діагностики вчитель початкових класів встановлює:

1) учнів, які потребують психолого-педагогічної, соціальної та медичної допомоги;

2) характер фізичних, психологічних, соціальних, педагогічних відхилень;

3) групи, до яких належать учні з однотипними відхиленнями;

4) методика соціально-педагогічної роботи.

Учитель початкових класів в умовах інклюзивної освіти повинен починати діагностичну діяльність із встановлення рівня шкільної зрілості.

Учень, який прийшов до школи, або уже навчається у школі, повинен бути зрілим в фізіологічному і соціальному відношенні, повинен досягти відповідного рівня інтелектуального і емоційного розвитку. Тому, поняття «готовність» до шкільного навчання є комплексним, багатогранним і охоплює усі сфери життя дитини.

У психолого-педагогічній літературі відомі уже апробовані методики визначення готовності дітей до школи за такими параметрами: планування, мотивація, рівень розвитку інтелекту. Кожен із параметрів має низький, середній, високий рівні, а рівень інтелектуального розвитку: низький, нижче середнього, середній, високий і дуже високий.

Таким чином, результатом діагностики є низький, середній і високий рівні готовності, а учень визначається як такий, що готовий до школи. Разом з тим до уваги беруться ще й такі параметри: 1) психолого-соціальна готовність (бажання навчатися, навчальна мотивація, уміння спілкуватися, організована поведінка); 2) розвиток шкільно-значущих психофізіологічних функцій (фонематичного слуху, артикуляційного апарату, дрібної моторики рук, просторова орієнтація, координація рухів, зорове сприймання, координація в системі око-рука); 3) розвиток пізнавальної діяльності (світогляд; розвиток мовлення, самостійності; сформованість інтелектуальних умінь, уміння організувати і

- аналізу часу на визначення навчального матеріалу;
- актуальних форм організації навчальної діяльності;
- технологій, методик, методів або адаптованих методичних прийомів;

- допоміжних навчальних засобів.

За результатами діагностики вчитель початкових класів встановлює:

1) учнів, які потребують психолого-педагогічної, соціальної та медичної допомоги;

2) характер фізичних, психологічних, соціальних, педагогічних відхилень;

3) групи, до яких належать учні з однотипними відхиленнями;

4) методика соціально-педагогічної роботи.

Учитель початкових класів в умовах інклюзивної освіти повинен починати діагностичну діяльність із встановлення рівня шкільної зрілості.

Учень, який прийшов до школи, або уже навчається у школі, повинен бути зрілим в фізіологічному і соціальному відношенні, повинен досягти відповідного рівня інтелектуального і емоційного розвитку. Тому, поняття «готовність» до шкільного навчання є комплексним, багатогранним і охоплює усі сфери життя дитини.

У психолого-педагогічній літературі відомі уже апробовані методики визначення готовності дітей до школи за такими параметрами: планування, мотивація, рівень розвитку інтелекту. Кожен із параметрів має низький, середній, високий рівні, а рівень інтелектуального розвитку: низький, нижче середнього, середній, високий і дуже високий.

Таким чином, результатом діагностики є низький, середній і високий рівні готовності, а учень визначається як такий, що готовий до школи. Разом з тим до уваги беруться ще й такі параметри: 1) психолого-соціальна готовність (бажання навчатися, навчальна мотивація, уміння спілкуватися, організована поведінка); 2) розвиток шкільно-значущих психофізіологічних функцій (фонематичного слуху, артикуляційного апарату, дрібної моторики рук, просторова орієнтація, координація рухів, зорове сприймання, координація в системі око-рука); 3) розвиток пізнавальної діяльності (світогляд; розвиток мовлення, самостійності; сформованість інтелектуальних умінь, уміння організувати і

контролювати діяльність, визначати її тем); 4) стан здоров'я (стан здоров'я, темпи розвитку, обмін молочних зубів на постійні).

В інклюзивному класі частина дітей з особливими освітніми потребами за психолого-соціальним параметром готовності до школи помітно відстає від ровесників, вони мають низький рівень готовності, а тому не вміють планувати і контролювати свої дії, мотивація низька, не вміють слухати співрозмовника і виконувати логічні операції. У молодших школярів в інклюзивному класі частина учнів з нормальним розвитком й учнів з особливими освітніми потребами за цим же параметром готовності до навчання можуть бути готові, тобто вміють планувати й контролювати, мають пропедевтичні знання і навички з навчальних предметів, пропедевтичне мислення у формі словесних понять. У результаті навчання має відбуватися розвиток пізнавальної діяльності і шкільно-значущих функцій. Тому учням необхідний контроль за цими процесами, а відтак і дидактичне діагностування з метою з'ясування (виявлення) проміжного чи кінцевого результатів, визначених метою і цільовими завданнями уроку.

Діагностику психофізичних особливостей учнів з обмеженими можливостями життєдіяльності проводять у медичних закладах, а, як зазначалося у попередніх розділах, висновок про стан здоров'я дають ПМПК. Учитель повинен орієнтуватися в медичних діагнозах і знати класифікації первинних вад здоров'я за їх рівнем важкості, або виправити чи попередити виникнення можливих вторинних відхилень. Задля цього нижче розглядаються психолого-педагогічні характеристики відхилень у дітей з особливими освітніми потребами, до яких відносять дітей-інвалідів, дітей з незначними порушеннями здоров'я, дітей з соціальними потребами.

Класифікація розумової відсталості вперше розробив німецький психіатр Е. Крепелін. За рівнем важкості інтелектуальну недостатність визначив як ідіотію, імбецильність і дебільність. Ці терміни у Західній Європі та США використовуються лише в медицині. У широкій соціально-педагогічній практиці вживається узагальнене визначення «важковиховувані».

У 1994 році ВООЗ визначила чотири рівні зниження інтелекту: незначну, помірну, важку і глибоку (див. : табл.6.2).

контролювати діяльність, визначати її тем); 4) стан здоров'я (стан здоров'я, темпи розвитку, обмін молочних зубів на постійні).

В інклюзивному класі частина дітей з особливими освітніми потребами за психолого-соціальним параметром готовності до школи помітно відстає від ровесників, вони мають низький рівень готовності, а тому не вміють планувати і контролювати свої дії, мотивація низька, не вміють слухати співрозмовника і виконувати логічні операції. У молодших школярів в інклюзивному класі частина учнів з нормальним розвитком й учнів з особливими освітніми потребами за цим же параметром готовності до навчання можуть бути готові, тобто вміють планувати й контролювати, мають пропедевтичні знання і навички з навчальних предметів, пропедевтичне мислення у формі словесних понять. У результаті навчання має відбуватися розвиток пізнавальної діяльності і шкільно-значущих функцій. Тому учням необхідний контроль за цими процесами, а відтак і дидактичне діагностування з метою з'ясування (виявлення) проміжного чи кінцевого результатів, визначених метою і цільовими завданнями уроку.

Діагностику психофізичних особливостей учнів з обмеженими можливостями життєдіяльності проводять у медичних закладах, а, як зазначалося у попередніх розділах, висновок про стан здоров'я дають ПМПК. Учитель повинен орієнтуватися в медичних діагнозах і знати класифікації первинних вад здоров'я за їх рівнем важкості, або виправити чи попередити виникнення можливих вторинних відхилень. Задля цього нижче розглядаються психолого-педагогічні характеристики відхилень у дітей з особливими освітніми потребами, до яких відносять дітей-інвалідів, дітей з незначними порушеннями здоров'я, дітей з соціальними потребами.

Класифікація розумової відсталості вперше розробив німецький психіатр Е. Крепелін. За рівнем важкості інтелектуальну недостатність визначив як ідіотію, імбецильність і дебільність. Ці терміни у Західній Європі та США використовуються лише в медицині. У широкій соціально-педагогічній практиці вживається узагальнене визначення «важковиховувані».

У 1994 році ВООЗ визначила чотири рівні зниження інтелекту: незначну, помірну, важку і глибоку (див. : табл.6.2).

Таблиця 6.2.

Характеристика зниженого інтелекту за міжнародною систематикою

Коефіцієнт інтелекту	Міжнародна система
71 і вище	Норма
50-70	Незначна розумова відсталість, утруднення в навчанні
35-49	Помірна розумова відсталість, труднощі у навчанні
25-39	Важка розумова відсталість, значні труднощі у навчанні
20 і нижче	Глибока розумова відсталість

Класифікація залишкової слухової функції для вчителів початкових класів направлена на обґрунтування різних підходів до навчання дітей з недоліками слуху. В основу такої класифікації покладено здатність дитини відтворювати мову на тій чи іншій відстані від джерела передачі інформації, а також критерії звуку в децибелах (див. : табл.6.3).

Таблиця 6.3.

Класифікація осіб з зниженим слухом та визначення рівня відтворення розумової мови

Слух (дБ)	Відстань, з якої відтворюється мова (м)	Тип школи
До 35	4-5	ЗОШ
35-40	2-4	Загальноосвітня школа без слухових апаратів, перша парта
40-60	1-2	ЗОШ із використанням слухового апарату
60-90	0,25-1	Школа для слабочуючих з використанням слухових апаратів
Більше 90	Не чує	Школа для глухих

У залежності від рівня порушення зору діти з дизонтогеніями класифікуються на сліпих і слабозорих.

Таблиця 6.2.

Характеристика зниженого інтелекту за міжнародною систематикою

Коефіцієнт інтелекту	Міжнародна система
71 і вище	Норма
50-70	Незначна розумова відсталість, утруднення в навчанні
35-49	Помірна розумова відсталість, труднощі у навчанні
25-39	Важка розумова відсталість, значні труднощі у навчанні
20 і нижче	Глибока розумова відсталість

Класифікація залишкової слухової функції для вчителів початкових класів направлена на обґрунтування різних підходів до навчання дітей з недоліками слуху. В основу такої класифікації покладено здатність дитини відтворювати мову на тій чи іншій відстані від джерела передачі інформації, а також критерії звуку в децибелах (див. : табл.6.3).

Таблиця 6.3.

Класифікація осіб з зниженим слухом та визначення рівня відтворення розумової мови

Слух (дБ)	Відстань, з якої відтворюється мова (м)	Тип школи
До 35	4-5	ЗОШ
35-40	2-4	Загальноосвітня школа без слухових апаратів, перша парта
40-60	1-2	ЗОШ із використанням слухового апарату
60-90	0,25-1	Школа для слабочуючих з використанням слухових апаратів
Більше 90	Не чує	Школа для глухих

У залежності від рівня порушення зору діти з дизонтогеніями класифікуються на сліпих і слабозорих.

Сліпі – особи з порушенням зору, у яких повністю відсутня здорова чутливість, наявні світлочутливість або залишковий зір, а також особи із звуженням поля зору (до 10-15) з гостротою зору до 0,08.

За ступенем порушення зору виокремлюють: а) осіб з абсолютною сліпотою на обидва ока, при якій втрачається зорове сприйняття; б) осіб практично сліпих, у яких є світлочутливість або залишковий зір, котрий дозволяє сприймати світло, колір, контури (силуети).

Слабозорі – особи з порушенням зору, у яких гострота зору від 0,05 до 0,2 з корекцією звичайними окулярами.

Корекційної допомоги потребують діти з косоокістю, порушенням і патологією сприйняття кольорів.

Учитель початкових класів повинен володіти знаннями сучасної медико-педагогічної класифікації мовленнєвих порушень. Класифікація розроблена на основі психолого-лінгвістичних критеріїв і розділяється на дві групи у залежності від того, який вид мовлення порушений: усний чи письмовий (див. : табл. 6.4)

Таблиця 6.4.

Класифікація мовленнєвих порушень

Тип порушення	Вид порушення	Прояв порушення
<i>Усне мовлення</i>		
Фонаційне оформлення мовлення	Афонія	Відсутність фонації голосу
	Дисфонія	Порушення сили, висоти і тембру голосу
	Браділалія	Патологічно сповільнений темп мовлення, монотонне, розтягнуте, в'яле
	Тахілалія	Патологічно прискорений темп мовлення. Мовлення швидкісне, настирливе
	Заїкання	Порушенням темпо-ритмічної організації мовлення, викликаного судомним станом м'язів мовленнєвого апарату унаслідок органічної або функціональної природи
	Дислалія	Порушення звуковимовлення, яке проявляється у неправильній вимові звуків
	Ринолалія	Викликане анатомо-фізіологічними вадами мовленнєвого апарату і проявляється як патологічна зміна тембру голосу (гнусоватість)

Сліпі – особи з порушенням зору, у яких повністю відсутня здорова чутливість, наявні світлочутливість або залишковий зір, а також особи із звуженням поля зору (до 10-15) з гостротою зору до 0,08.

За ступенем порушення зору виокремлюють: а) осіб з абсолютною сліпотою на обидва ока, при якій втрачається зорове сприйняття; б) осіб практично сліпих, у яких є світлочутливість або залишковий зір, котрий дозволяє сприймати світло, колір, контури (силуети).

Слабозорі – особи з порушенням зору, у яких гострота зору від 0,05 до 0,2 з корекцією звичайними окулярами.

Корекційної допомоги потребують діти з косоокістю, порушенням і патологією сприйняття кольорів.

Учитель початкових класів повинен володіти знаннями сучасної медико-педагогічної класифікації мовленнєвих порушень. Класифікація розроблена на основі психолого-лінгвістичних критеріїв і розділяється на дві групи у залежності від того, який вид мовлення порушений: усний чи письмовий (див. : табл. 6.4)

Таблиця 6.4.

Класифікація мовленнєвих порушень

Тип порушення	Вид порушення	Прояв порушення
<i>Усне мовлення</i>		
Фонаційне оформлення мовлення	Афонія	Відсутність фонації голосу
	Дисфонія	Порушення сили, висоти і тембру голосу
	Браділалія	Патологічно сповільнений темп мовлення, монотонне, розтягнуте, в'яле
	Тахілалія	Патологічно прискорений темп мовлення. Мовлення швидкісне, настирливе
	Заїкання	Порушенням темпо-ритмічної організації мовлення, викликаного судомним станом м'язів мовленнєвого апарату унаслідок органічної або функціональної природи
	Дислалія	Порушення звуковимовлення, яке проявляється у неправильній вимові звуків
	Ринолалія	Викликане анатомо-фізіологічними вадами мовленнєвого апарату і проявляється як патологічна зміна тембру голосу (гнусоватість)

	Дизартрія	Порушення мовлення викликане недостатністю іннервації мовленнєвого апарату центрального походження. Проявляється у неможливості здійснювати звукову реалізацію мови
Структурно-семантичне Оформлення мовлення	Алалія	Відсутність або недорозвиненість мовлення унаслідок органічного ураження мовленнєвих зон кори головного мозку під час внутрішньоутробного або раннього розвитку дитини. Синоніми: дисфазія, дитяча афазія. Слухонімота
	Афазія	Втрата мовлення у результаті черепно-мозкової травми, нейроінфекції, пухлини головного мозку
Письмове мовлення		
Порушення продуктивної діяльності	Дислексія	Порушення процесу читання. Проявляється в абрудненні розпізнавати букви, склади, що приводить до неправильного складання слова і відтворення звукової форми слова
Порушення рецептивної діяльності	Дисграфія	Порушення процесу письма, яке проявляється у нестійкості оптико-просторового образу букв, у змішанні або пропуску букв, у викривленні звуко-буквенного складу

Серед основних опорно-рухових порушень у дітей є дитячий церебральний параліч (ДЦП) – складне захворювання центральної нервової системи, котре приводить до порушень руху, психіки та мовлення. До вторинних вад належать затримка або патологія розумового розвитку, порушення слуху, зору (див. : табл. 6.5).

Таблиця 6.5.

Класифікація порушень при ДЦП

Порушення рухових функцій	Порушення м'язового тону	Ригідність - Гіпотонія - Дистонія -
	Неможливість довільних мимовільних рухів	Маніпуляційні рухи пальців, рух, ніг
	Мимовільні рухи	Гіперкінези – Тремор -
	Порушення рівноваги	Атаксія – невірноваженість і нестійкість при сидінні, стоянні і ходьбі

	Дизартрія	Порушення мовлення викликане недостатністю іннервації мовленнєвого апарату центрального походження. Проявляється у неможливості здійснювати звукову реалізацію мови
Структурно-семантичне Оформлення мовлення	Алалія	Відсутність або недорозвиненість мовлення унаслідок органічного ураження мовленнєвих зон кори головного мозку під час внутрішньоутробного або раннього розвитку дитини. Синоніми: дисфазія, дитяча афазія. Слухонімота
	Афазія	Втрата мовлення у результаті черепно-мозкової травми, нейроінфекції, пухлини головного мозку
Письмове мовлення		
Порушення продуктивної діяльності	Дислексія	Порушення процесу читання. Проявляється в абрудненні розпізнавати букви, склади, що приводить до неправильного складання слова і відтворення звукової форми слова
Порушення рецептивної діяльності	Дисграфія	Порушення процесу письма, яке проявляється у нестійкості оптико-просторового образу букв, у змішанні або пропуску букв, у викривленні звуко-буквенного складу

Серед основних опорно-рухових порушень у дітей є дитячий церебральний параліч (ДЦП) – складне захворювання центральної нервової системи, котре приводить до порушень руху, психіки та мовлення. До вторинних вад належать затримка або патологія розумового розвитку, порушення слуху, зору (див. : табл. 6.5).

Таблиця 6.5.

Класифікація порушень при ДЦП

Порушення рухових функцій	Порушення м'язового тону	Ригідність - Гіпотонія - Дистонія -
	Неможливість довільних мимовільних рухів	Маніпуляційні рухи пальців, рух, ніг
	Мимовільні рухи	Гіперкінези – Тремор -
	Порушення рівноваги	Атаксія – невірноваженість і нестійкість при сидінні, стоянні і ходьбі

	Порушення відчуття рухів	Кінестезія – втрата відчуття свого тіла, положення у просторі. Синкінезія – мимовільні спільні рухи при спробі їх зробити
	Наявність патологічних рефлексів	Скорочення тонічних м'язів і мимовільна моторика пальців рук
Порушення психіки	Пізнавальна сфера	Інтелектуальна діяльність, мислення, пам'ять, увага, уява
	Емоційно-вольова сфера	Підвищена збудливість, роздратованість, або навпаки; плаксивість, реакції протесту; радість, підвищений настрій (ейфорія)
	Поведінки	Агресія
	Розлади структури особистості	Відсутність упевненості в собі, самостійності, підвищеного «навіювання»
Порушення усного та письмового мовлення	Фонаційне оформлення мовлення	Дизартрія -
	Структурно-семантичне оформлення	Аламія Афазія -
	Порушення читання	Дислексія
	Порушення рецептивної діяльності	Дисграфія

У діяльності вчителя початкових класів стане в пригоді розроблена К.Семеновою психолого-педагогічна класифікація ДЦП (див. : 6.6.)

Таблиця 6.6.

Класифікація форм ДЦП

Форма ДЦП	Рухові порушення	Інтелектуальні відхилення
Спастична диплегія (хвороба Літля)	Рухи уражені менше, ніж ноги	Можливі незначні порушення інтелекту
Подвійна геміплексія	Важке ураження всіх кінцівок	Тяжка форма дебільності, імбецильність і навіть ідіотія
Гіперкінетична	Гіперкінези, паралічі, парези	
Атонічно-астенічна	Характерні парези, низький тонус м'язів	Розвивається задовільний інтелект
Геміпаратична	Парез однієї сторони тіла або верхніх кінцівок	50% - дебільності та імбецильності

	Порушення відчуття рухів	Кінестезія – втрата відчуття свого тіла, положення у просторі. Синкінезія – мимовільні спільні рухи при спробі їх зробити
	Наявність патологічних рефлексів	Скорочення тонічних м'язів і мимовільна моторика пальців рук
Порушення психіки	Пізнавальна сфера	Інтелектуальна діяльність, мислення, пам'ять, увага, уява
	Емоційно-вольова сфера	Підвищена збудливість, роздратованість, або навпаки; плаксивість, реакції протесту; радість, підвищений настрій (ейфорія)
	Поведінки	Агресія
	Розлади структури особистості	Відсутність упевненості в собі, самостійності, підвищеного «навіювання»
Порушення усного та письмового мовлення	Фонаційне оформлення мовлення	Дизартрія -
	Структурно-семантичне оформлення	Аламія Афазія -
	Порушення читання	Дислексія
	Порушення рецептивної діяльності	Дисграфія

У діяльності вчителя початкових класів стане в пригоді розроблена К.Семеновою психолого-педагогічна класифікація ДЦП (див. : 6.6.)

Таблиця 6.6.

Класифікація форм ДЦП

Форма ДЦП	Рухові порушення	Інтелектуальні відхилення
Спастична диплегія (хвороба Літля)	Рухи уражені менше, ніж ноги	Можливі незначні порушення інтелекту
Подвійна геміплексія	Важке ураження всіх кінцівок	Тяжка форма дебільності, імбецильність і навіть ідіотія
Гіперкінетична	Гіперкінези, паралічі, парези	
Атонічно-астенічна	Характерні парези, низький тонус м'язів	Розвивається задовільний інтелект
Геміпаратична	Парез однієї сторони тіла або верхніх кінцівок	50% - дебільності та імбецильності

Діагностичне обстеження проводиться також з метою відхилень у поведінці – девіантної поведінки молодших школярів.

Найбільших труднощів у соціально-педагогічній діяльності вчителя початкових класів завдають діти «групи ризику», особливо з агресивними, неврівноваженими і брехливими учнями.

Молодші школярі відзначаються підвищеною емоційністю. Міміка і постава, жести і руки, інтонація і темп мовлення – зовнішні прояви, говорять про внутрішній стан. При цьому вчитель повинен звернути увагу на загальний стан учня: збуджений, нормальний чи пригнічений.

Спостережливий учитель відразу об'єднує усі зовнішні і внутрішні прояви і дійде правильного висновку, але не буде готовим прийти на допомогу.

Почуття дитини (швидкий прояв радості, гніву, страху, неврівноваженість та ін..) не контролюються розумом, а визначається її характером, який має генетичну основу. А тому, лише незначна кількість недоліків характеру може піддаватися корекції, інша підлягає медико-психологічному втручанням.

Імпульсивність – особливість поведінки дитини (або якості характеру), яка виникає у наслідок впливу зовнішніх факторів, і обумовлених діяти без обдумування. Імпульсивність обумовлена перевагою збудження над гальмуванням, слабкою нервовою системою і процесами гальмування.

Ознаками імпульсивності є:

- невміння очікувати, непосидючість, нетерпеливість;
- здатність легко роздратовуватися, ображатися;
- емоційна нестриманість;
- легке відволікання уваги;
- легковажність і безвідповідальність;
- нездатність до тривалої монотонної праці;
- бажання нових враження;
- небажання прислухатися до зауважень (І.Подласий).

Для молодших школярів притаманна поміркована імпульсивність як норма, вікова особливість. Вона піддається виховному впливу. Але є аномальна імпульсивність, коли ознаки імпульсивності завищені, коли школяр заважає оточуючим – це гіперактивність.

Діагностичне обстеження проводиться також з метою відхилень у поведінці – девіантної поведінки молодших школярів.

Найбільших труднощів у соціально-педагогічній діяльності вчителя початкових класів завдають діти «групи ризику», особливо з агресивними, неврівноваженими і брехливими учнями.

Молодші школярі відзначаються підвищеною емоційністю. Міміка і постава, жести і руки, інтонація і темп мовлення – зовнішні прояви, говорять про внутрішній стан. При цьому вчитель повинен звернути увагу на загальний стан учня: збуджений, нормальний чи пригнічений.

Спостережливий учитель відразу об'єднує усі зовнішні і внутрішні прояви і дійде правильного висновку, але не буде готовим прийти на допомогу.

Почуття дитини (швидкий прояв радості, гніву, страху, неврівноваженість та ін..) не контролюються розумом, а визначається її характером, який має генетичну основу. А тому, лише незначна кількість недоліків характеру може піддаватися корекції, інша підлягає медико-психологічному втручанням.

Імпульсивність – особливість поведінки дитини (або якості характеру), яка виникає у наслідок впливу зовнішніх факторів, і обумовлених діяти без обдумування. Імпульсивність обумовлена перевагою збудження над гальмуванням, слабкою нервовою системою і процесами гальмування.

Ознаками імпульсивності є:

- невміння очікувати, непосидючість, нетерпеливість;
- здатність легко роздратовуватися, ображатися;
- емоційна нестриманість;
- легке відволікання уваги;
- легковажність і безвідповідальність;
- нездатність до тривалої монотонної праці;
- бажання нових враження;
- небажання прислухатися до зауважень (І.Подласий).

Для молодших школярів притаманна поміркована імпульсивність як норма, вікова особливість. Вона піддається виховному впливу. Але є аномальна імпульсивність, коли ознаки імпульсивності завищені, коли школяр заважає оточуючим – це гіперактивність.

Отже, імпульсивність часто провокує девіантну поведінку.

Відхилення в поведінці провокуються емоційним станом. Американський психолог Д.Келлі виділив чотири емоційні стани (тривога, провина, загроза і ворожість), кожен з яких може спровокувати девіантну і навіть деструктивну поведінку. Названі стани можуть досягатися на чотирьох рівнях збільшення напруженості: тривожність, депресія, деривація і фрустрація.

Значних труднощів у вихованні зазнає вчитель початкових класів з дітьми, у яких прослідковується акцентуація характеру. Тип акцентуації також визначає ставлення дитини до соматичного захворювання. Тип акцентуації характеру вчитель початкових класів повинен вважати і при розробці ІРП, адже він вказує на слабкі місця характеру, а відтак попередити фактори, які можуть викликати психогенні реакції – дезадаптацію.

Учитель початкових класів для виявлення психофізичних відхилень може використовувати найефективніші методи психолого-педагогічної діагностики: бесіди, спостереження, вивчення малюнків, тести, метод експериментів.

Отже, діагностика включає визначення:

- рівня підготовленості учня;
- можливостей; мотивів;
- інтересів, здібностей та нахилів;
- індивідуального стилю навчання;

Отримані дані вчитель початкових класів заносить у спеціальну діагностичну карту, результати використовує для створення індивідуальної програми розвитку особливої дитини і соціального паспорту класу. Для кожного школяра, який потребує допомоги, розробляється індивідуальна програма розвитку, а якщо таких дітей багато, то загальна програма розвитку для всіх з індивідуальною корекцією.

За матеріалами діагностики вчитель початкових класів складає психолого-педагогічну характеристику на кожного учня за схемою.

Схема вивчення дитини

1. Загальні відомості про дитину.
2. Стан здоров'я (за медичною короткою) та особливості фізичного розвитку, відповідність фізичного розвитку до віку (ріст, вага, недоліки зору, слуху, порушення постави і т.д.)

Отже, імпульсивність часто провокує девіантну поведінку.

Відхилення в поведінці провокуються емоційним станом. Американський психолог Д.Келлі виділив чотири емоційні стани (тривога, провина, загроза і ворожість), кожен з яких може спровокувати девіантну і навіть деструктивну поведінку. Названі стани можуть досягатися на чотирьох рівнях збільшення напруженості: тривожність, депресія, деривація і фрустрація.

Значних труднощів у вихованні зазнає вчитель початкових класів з дітьми, у яких прослідковується акцентуація характеру. Тип акцентуації також визначає ставлення дитини до соматичного захворювання. Тип акцентуації характеру вчитель початкових класів повинен вважати і при розробці ІРП, адже він вказує на слабкі місця характеру, а відтак попередити фактори, які можуть викликати психогенні реакції – дезадаптацію.

Учитель початкових класів для виявлення психофізичних відхилень може використовувати найефективніші методи психолого-педагогічної діагностики: бесіди, спостереження, вивчення малюнків, тести, метод експериментів.

Отже, діагностика включає визначення:

- рівня підготовленості учня;
- можливостей; мотивів;
- інтересів, здібностей та нахилів;
- індивідуального стилю навчання;

Отримані дані вчитель початкових класів заносить у спеціальну діагностичну карту, результати використовує для створення індивідуальної програми розвитку особливої дитини і соціального паспорту класу. Для кожного школяра, який потребує допомоги, розробляється індивідуальна програма розвитку, а якщо таких дітей багато, то загальна програма розвитку для всіх з індивідуальною корекцією.

За матеріалами діагностики вчитель початкових класів складає психолого-педагогічну характеристику на кожного учня за схемою.

Схема вивчення дитини

1. Загальні відомості про дитину.
2. Стан здоров'я (за медичною короткою) та особливості фізичного розвитку, відповідність фізичного розвитку до віку (ріст, вага, недоліки зору, слуху, порушення постави і т.д.)

3. Спрямованість особистості (егоїстична, практична, суспільна; характеристика основних мотивів; поглядів і переконань, інтересів, цінностей, схильностей).

4. Самооцінка (занижена, завищена, адекватна), рівень домагань, відповідність; вимогливість до себе; ставлення до критичних зауважень вчителів і товаришів; ставлення до самовиховання і його прояв.

5. Темперамент. Риси якого типу темпераменту переважають: меланхолічного, холеричного, флегматичного, сангвіністичного.

6. Особливості емоційно-вольової сфери. Характер емоційної реакції на педагогічний вплив. Розвиток почуттів: моральних, інтелектуальних, їх глибина і стійкість, ступінь емоційної збудженості, зовнішня вираженість емоційних переживань; вольові особливості: цілеспрямованість, самостійність.

7. Здібності (загальні і спеціальні).

8. Характер. Які позитивні або негативні якості характеру в поведінці проявляються у ставленні до учіння, праці: активність, дисциплінованість, добросовісність, відповідальність, легковажність, безпечність, впертість, брехливість; у ставленні до людей (старших і молодших): поважність і уважність, доброта, грубість, егоїзм, пихатість, жорстокість; до самого себе: скромність, гідність. Наявність шкідливих звичок: куріння, лихослів'я, вживання спиртних напоїв, наркотичних засобів.

9. Характеристика міжособистісних взаємовідносин:

а) в сім'ї (умови сімейного виховання, характеристика сім'ї за структурою, матеріальним забезпеченням, виховному потенціалу, особливостями стосунків між дорослими членами сім'ї, позиція дитини в сім'ї);

б) в класному колективі (характеристика класного колективу, соціальний статус учня, його роль в колективі: лідер, популярний, ізольований, прийнятий, ставлення до думки колективу, симпатії, антипатії, ставлення до своєї позиції в класі);

в) у сфері спілкування (з ким спілкується у вільний час, в склад якої групи входить, яка спрямованість групи, яку позиція займає в групі вільного спілкування, які запити задовольняє, як і з ким бажає проводити дозвілля).

10. Участь в різних видах діяльності:

3. Спрямованість особистості (егоїстична, практична, суспільна; характеристика основних мотивів; поглядів і переконань, інтересів, цінностей, схильностей).

4. Самооцінка (занижена, завищена, адекватна), рівень домагань, відповідність; вимогливість до себе; ставлення до критичних зауважень вчителів і товаришів; ставлення до самовиховання і його прояв.

5. Темперамент. Риси якого типу темпераменту переважають: меланхолічного, холеричного, флегматичного, сангвіністичного.

6. Особливості емоційно-вольової сфери. Характер емоційної реакції на педагогічний вплив. Розвиток почуттів: моральних, інтелектуальних, їх глибина і стійкість, ступінь емоційної збудженості, зовнішня вираженість емоційних переживань; вольові особливості: цілеспрямованість, самостійність.

7. Здібності (загальні і спеціальні).

8. Характер. Які позитивні або негативні якості характеру в поведінці проявляються у ставленні до учіння, праці: активність, дисциплінованість, добросовісність, відповідальність, легковажність, безпечність, впертість, брехливість; у ставленні до людей (старших і молодших): поважність і уважність, доброта, грубість, егоїзм, пихатість, жорстокість; до самого себе: скромність, гідність. Наявність шкідливих звичок: куріння, лихослів'я, вживання спиртних напоїв, наркотичних засобів.

9. Характеристика міжособистісних взаємовідносин:

а) в сім'ї (умови сімейного виховання, характеристика сім'ї за структурою, матеріальним забезпеченням, виховному потенціалу, особливостями стосунків між дорослими членами сім'ї, позиція дитини в сім'ї);

б) в класному колективі (характеристика класного колективу, соціальний статус учня, його роль в колективі: лідер, популярний, ізольований, прийнятий, ставлення до думки колективу, симпатії, антипатії, ставлення до своєї позиції в класі);

в) у сфері спілкування (з ким спілкується у вільний час, в склад якої групи входить, яка спрямованість групи, яку позиція займає в групі вільного спілкування, які запити задовольняє, як і з ким бажає проводити дозвілля).

10. Участь в різних видах діяльності:

а) ставлення до навчальної діяльності (успішність, рівень знань, сформованість навчальних навичок; основні мотиви учіння, зацікавленість до навчальних предметів; особливості пам'яті, мислення, рівень розвитку уваги);

б) ставлення до трудової діяльності (наявність трудових навичок, умінь; яким видам роботи надає перевагу; схильність до довготривалої праці; участь в суспільно корисній роботі; домашні обов'язки);

в) виявлення стійкої зацікавленості до будь-якого виду діяльності (гуртка, секції, клубу);

г) наявність професійної спрямованості (намагання, орієнтація, мотиви вибору майбутньої професії).

11. Причини відхилення в поведінці:

а) відхилення від норми в стані здоров'я (порушення в фізичному і психічному здоров'ї, невідповідність фізичному розвитку, відставанні у рості, акцентуація характеру, неврози, дефекти пам'яті, мислення);

б) порушення в сфері міжособистісних взаємовідносин (непопулярний, неприйнятний, ігнорований, ізольований в класному колективі; долучається до колективу ціною жертв, втрат; конфліктний, відчужений, безконтрольний, виштовхнутий);

в) помилки педагогів (завищення педагогічної сили; позбавлення дитини індивідуальних стимулів; покарання, пов'язані з приниженням особистості дитини; суперечливість вимог; конфлікти між батьками і педагогами; поверхові відомості про дитину тощо);

г) помилки сімейного виховання («запещене дитя», «задавлене дитинство», «загублене дитинство», «одиноке дитинство», «байдуже дитинство»); відсутність елементарних психолого-педагогічних знань, перекладання піклування на школу; відсторонення дитини від фізичної праці; конфлікти в сім'ї тощо;

д) соціальні причини (суперечності в суспільстві, в мікросоціумі);

е) психотравмуючі ситуації.

12. Педагогічні висновки.

Учитель початкових класів зобов'язаний зробити соціальний паспорт класу, завдяки якому може вчасно і адекватно надавати

а) ставлення до навчальної діяльності (успішність, рівень знань, сформованість навчальних навичок; основні мотиви учіння, зацікавленість до навчальних предметів; особливості пам'яті, мислення, рівень розвитку уваги);

б) ставлення до трудової діяльності (наявність трудових навичок, умінь; яким видам роботи надає перевагу; схильність до довготривалої праці; участь в суспільно корисній роботі; домашні обов'язки);

в) виявлення стійкої зацікавленості до будь-якого виду діяльності (гуртка, секції, клубу);

г) наявність професійної спрямованості (намагання, орієнтація, мотиви вибору майбутньої професії).

11. Причини відхилення в поведінці:

а) відхилення від норми в стані здоров'я (порушення в фізичному і психічному здоров'ї, невідповідність фізичному розвитку, відставанні у рості, акцентуація характеру, неврози, дефекти пам'яті, мислення);

б) порушення в сфері міжособистісних взаємовідносин (непопулярний, неприйнятний, ігнорований, ізольований в класному колективі; долучається до колективу ціною жертв, втрат; конфліктний, відчужений, безконтрольний, виштовхнутий);

в) помилки педагогів (завищення педагогічної сили; позбавлення дитини індивідуальних стимулів; покарання, пов'язані з приниженням особистості дитини; суперечливість вимог; конфлікти між батьками і педагогами; поверхові відомості про дитину тощо);

г) помилки сімейного виховання («запещене дитя», «задавлене дитинство», «загублене дитинство», «одиноке дитинство», «байдуже дитинство»); відсутність елементарних психолого-педагогічних знань, перекладання піклування на школу; відсторонення дитини від фізичної праці; конфлікти в сім'ї тощо;

д) соціальні причини (суперечності в суспільстві, в мікросоціумі);

е) психотравмуючі ситуації.

12. Педагогічні висновки.

Учитель початкових класів зобов'язаний зробити соціальний паспорт класу, завдяки якому може вчасно і адекватно надавати

соціальну допомогу, проводити корекційно-виховні заходи, спрямовані на навчання та виховання школяра.

Соціальний паспорт класу

1. Кількість дітей у класі.
2. З них із сімей:
 - робітників;
 - службовців;
 - підприємців;
 - безробітних.
3. Круглих сиріт.
4. Дітей без батьківської опіки.
5. Дітей напівсиріт.
6. Дітей інвалідів.
7. Дітей, які мають статус Чорнобильців.
8. Дітей з багатодітних сімей.
9. Дітей з малозабезпечених сімей.
10. Дітей з неповних сімей.
11. Дітей з неблагополучних сімей.
12. Хворих дітей.
13. Дітей, що навчаються на дому.
14. Дітей, що перебувають на обліку в міліції.
15. Дітей, які стоять на внутрішньому обліку, схильна до правопорушень.
16. Дітей, які отримують матеріальну допомогу.
17. Дітей, які користуються безкоштовними підручниками.
18. Дітей, які харчуються безкоштовно.
19. Дітей, які доїжджають на навчання.
20. Ігнорованих дітей.

Отже, діагностична функція соціально-педагогічної діяльності є складовою інклюзивної компетентності вчителя початкових класів, яка спрямована на виявлення можливостей і потреб кожної дитини.

соціальну допомогу, проводити корекційно-виховні заходи, спрямовані на навчання та виховання школяра.

Соціальний паспорт класу

1. Кількість дітей у класі.
2. З них із сімей:
 - робітників;
 - службовців;
 - підприємців;
 - безробітних.
3. Круглих сиріт.
4. Дітей без батьківської опіки.
5. Дітей напівсиріт.
6. Дітей інвалідів.
7. Дітей, які мають статус Чорнобильців.
8. Дітей з багатодітних сімей.
9. Дітей з малозабезпечених сімей.
10. Дітей з неповних сімей.
11. Дітей з неблагополучних сімей.
12. Хворих дітей.
13. Дітей, що навчаються на дому.
14. Дітей, що перебувають на обліку в міліції.
15. Дітей, які стоять на внутрішньому обліку, схильна до правопорушень.
16. Дітей, які отримують матеріальну допомогу.
17. Дітей, які користуються безкоштовними підручниками.
18. Дітей, які харчуються безкоштовно.
19. Дітей, які доїжджають на навчання.
20. Ігнорованих дітей.

Отже, діагностична функція соціально-педагогічної діяльності є складовою інклюзивної компетентності вчителя початкових класів, яка спрямована на виявлення можливостей і потреб кожної дитини.

Попередня підготовка проводиться до початку навчального року і включає розробку тематичного і календарного планування.

Тематичне планування. При розробці тематичного планування вчитель попередньо вивчає навчальні плани і навчальні програми аби з'ясувати: мету і завдання кожної навчальної дисципліни загалом, мету і цільові завдання кожної теми зокрема; міжпредметні зв'язки; визначити, що учні вивчали у попередніх класах і що вивчатимуть у наступних. Крім цього знайомиться з навчальними підручниками, посібниками і додатковими навчальними книгами, переглядає кінотеку, підбирає матеріально-технічне забезпечення, яке можна адекватно застосовувати для учнів з різними освітніми можливостями. Найважливіше учителю встановити логіку вивчення змісту навчального матеріалу, формування умінь та навичок, а також систему уроків.

Система уроків – основна одиниця навчального процесу початкового навчання (О. Савченко). Вона дає змогу учителю зрозуміти повноту і наступність цілей, що розв'язуються у ході викладання навчальних предметів.

Інклюзивний навчальний процес і процес навчання включає чимало цілей, тому усім потрібно приділяти увагу. Дидактична система уроків за О. Савченко визначається: 1)цілеспрямованістю на засвоєння кінцевих результатів навчання з даної теми; 2)наступністю між уроками; 3)відповідністю послідовності змісту уроків логіці засвоєння даного матеріалу; 4)безперервністю впливу на знання, уміння та навички, що формуються; 5)різноманітністю розподілу в межах системи уроків вправ різного цільового призначення, технічних засобів навчання, засобів мотиваційного і розвивального стимулювання.

Головне, на що потрібно звернути увагу при тематичному плануванні:

- встановити місце уроку в системі уроків;
- розробити мету і цільові завдання уроку;
- визначити нові знання, уміння і навички, які потрібно сформувати в учнів у процесі вивчення даної теми;
- з'ясувати навчальний матеріал для повторення;
- встановити систему вправ;

Попередня підготовка проводиться до початку навчального року і включає розробку тематичного і календарного планування.

Тематичне планування. При розробці тематичного планування вчитель попередньо вивчає навчальні плани і навчальні програми аби з'ясувати: мету і завдання кожної навчальної дисципліни загалом, мету і цільові завдання кожної теми зокрема; міжпредметні зв'язки; визначити, що учні вивчали у попередніх класах і що вивчатимуть у наступних. Крім цього знайомиться з навчальними підручниками, посібниками і додатковими навчальними книгами, переглядає кінотеку, підбирає матеріально-технічне забезпечення, яке можна адекватно застосовувати для учнів з різними освітніми можливостями. Найважливіше учителю встановити логіку вивчення змісту навчального матеріалу, формування умінь та навичок, а також систему уроків.

Система уроків – основна одиниця навчального процесу початкового навчання (О. Савченко). Вона дає змогу учителю зрозуміти повноту і наступність цілей, що розв'язуються у ході викладання навчальних предметів.

Інклюзивний навчальний процес і процес навчання включає чимало цілей, тому усім потрібно приділяти увагу. Дидактична система уроків за О. Савченко визначається: 1)цілеспрямованістю на засвоєння кінцевих результатів навчання з даної теми; 2)наступністю між уроками; 3)відповідністю послідовності змісту уроків логіці засвоєння даного матеріалу; 4)безперервністю впливу на знання, уміння та навички, що формуються; 5)різноманітністю розподілу в межах системи уроків вправ різного цільового призначення, технічних засобів навчання, засобів мотиваційного і розвивального стимулювання.

Головне, на що потрібно звернути увагу при тематичному плануванні:

- встановити місце уроку в системі уроків;
- розробити мету і цільові завдання уроку;
- визначити нові знання, уміння і навички, які потрібно сформувати в учнів у процесі вивчення даної теми;
- з'ясувати навчальний матеріал для повторення;
- встановити систему вправ;

- підібрати роздатковий дидактичний матеріал та технічне забезпечення передачі інформації.

Після проведення такої попередньої роботи вчитель приступає до розробки *календарного планування*. Календарний план – це обов'язків документ вчителя, який складається на основі навчальної програми і тематичного планування.

Для цього він розподіляє дату і час на вивчення усіх тем навчальної програми з предмета, визначаючи календарні терміни проведення з урахуванням кількості годин на тиждень і розклад занять. Оформлення календарного планування відбувається за таким зразком (див. : табл. 6.7).

Таблиця 6.7.

Зразок оформлення календарного планування

Дата проведення уроку	Номер уроку в системі уроків	Тема уроку	Кількість годин	Примітка

Розробивши, перед початком навчального року, тематичне і календарне планування вчитель щоденно, упродовж навчального року, на їх основі здійснює безпосередню підготовку до уроку.

Безпосередня підготовка до процесу навчання

Ефективність навчального процесу в цілому залежить від умінь вчителя здійснювати безпосереднє планування процесу навчання. Безпосередня підготовка вчителя до процесу навчання включає творчу розробку *поурочного планування*. Планування уроку – це розгорнутий індивідуальний план роботи учителя на кожному уроці та план управління навчальною діяльністю учнів на уроці.

План уроку – короткий письмовий виклад змісту уроку у формі конспекту. У ньому вказується тема, мета і цільові завдання уроку, тип, обладнання уроку, етапи уроку, послідовність їх проведення, визначаються види і форми фронтальної та групової навчальної, корекційно-розвивальної роботи учителя з класом,

- підібрати роздатковий дидактичний матеріал та технічне забезпечення передачі інформації.

Після проведення такої попередньої роботи вчитель приступає до розробки *календарного планування*. Календарний план – це обов'язків документ вчителя, який складається на основі навчальної програми і тематичного планування.

Для цього він розподіляє дату і час на вивчення усіх тем навчальної програми з предмета, визначаючи календарні терміни проведення з урахуванням кількості годин на тиждень і розклад занять. Оформлення календарного планування відбувається за таким зразком (див. : табл. 6.7).

Таблиця 6.7.

Зразок оформлення календарного планування

Дата проведення уроку	Номер уроку в системі уроків	Тема уроку	Кількість годин	Примітка

Розробивши, перед початком навчального року, тематичне і календарне планування вчитель щоденно, упродовж навчального року, на їх основі здійснює безпосередню підготовку до уроку.

Безпосередня підготовка до процесу навчання

Ефективність навчального процесу в цілому залежить від умінь вчителя здійснювати безпосереднє планування процесу навчання. Безпосередня підготовка вчителя до процесу навчання включає творчу розробку *поурочного планування*. Планування уроку – це розгорнутий індивідуальний план роботи учителя на кожному уроці та план управління навчальною діяльністю учнів на уроці.

План уроку – короткий письмовий виклад змісту уроку у формі конспекту. У ньому вказується тема, мета і цільові завдання уроку, тип, обладнання уроку, етапи уроку, послідовність їх проведення, визначаються види і форми фронтальної та групової навчальної, корекційно-розвивальної роботи учителя з класом,

індивідуальної – з окремими учнями. Досвідчений учитель розробляє план-конспект уроку, а учитель початківець – розгорнутий конспект уроку. Конспект уроку для інклюзованого учня не пишеться.

Учитель при підготовці до уроку повинен враховувати усі особливості психофізичного розвитку учнів, які з'ясовані у процесі проведення комплексної діагностики. Тому, навчально-корекційна робота вчителя на уроці має здійснюватися на основі онтогенетичного і діяльнісного принципів. *Онтогенетичний принцип*, сутність якого у врахуванні вікових психофізичних особливостей учнів, характеру наявних порушень у них. Даний принцип лежить в основі усунення або корекції порушень інтелектуальної, мовленнєвої, сенсорної, рухової та емоційної вади, створення повноцінної основи для саморозвитку. *Діяльнісний принцип* лежить в основі проведення корекції вторинних порушень, які викликані первинними вадами у розвитку дитини.

Учитель початкових класів складає загальний конспект уроку плануючи, у які види навчальної діяльності він залучатиме дитину разом з іншими, а на яких етапах уроку учень виконуватиме індивідуальні завдання, завдання менші за обсягом чи складністю. Для їх відображення учитель може відвести горизонтальну лінію у загальному конспекті. Оформлення конспекту уроку – це творчість учителя, адже єдиних вимог до написання конспекту уроку в інклюзивному класі немає.

У процесі підготовки до уроку в загальноосвітньому інклюзивному класі вчитель складає план-конспект уроку, в якому інтегрує навчальний матеріал загальноосвітніх і спеціальних (корекційних) програм так, щоб на одному уроці діти з різним станом психофізичного і інтелектуального розвитку вивчали одну тему, але на тому рівні засвоєння, який доступний для кожного учня. Інформація, одержувана учнем з теми, що вивчається, має відповідати рекомендованій йому для навчання освітній програмі. Закріплення отриманих знань, умінь і навичок ведеться на різному дидактичному матеріалі, підбраному для кожного учня індивідуально: роздаткові картки, вправи з навчальних посібників і підручників (добирає асистент вчителя). Для пояснення складно сприйманих тем учням з особливостями в розвитку пропонуються картки інструкції з описом покрокових дій учнів. Така побудова

індивідуальної – з окремими учнями. Досвідчений учитель розробляє план-конспект уроку, а учитель початківець – розгорнутий конспект уроку. Конспект уроку для інклюзованого учня не пишеться.

Учитель при підготовці до уроку повинен враховувати усі особливості психофізичного розвитку учнів, які з'ясовані у процесі проведення комплексної діагностики. Тому, навчально-корекційна робота вчителя на уроці має здійснюватися на основі онтогенетичного і діяльнісного принципів. *Онтогенетичний принцип*, сутність якого у врахуванні вікових психофізичних особливостей учнів, характеру наявних порушень у них. Даний принцип лежить в основі усунення або корекції порушень інтелектуальної, мовленнєвої, сенсорної, рухової та емоційної вади, створення повноцінної основи для саморозвитку. *Діяльнісний принцип* лежить в основі проведення корекції вторинних порушень, які викликані первинними вадами у розвитку дитини.

Учитель початкових класів складає загальний конспект уроку плануючи, у які види навчальної діяльності він залучатиме дитину разом з іншими, а на яких етапах уроку учень виконуватиме індивідуальні завдання, завдання менші за обсягом чи складністю. Для їх відображення учитель може відвести горизонтальну лінію у загальному конспекті. Оформлення конспекту уроку – це творчість учителя, адже єдиних вимог до написання конспекту уроку в інклюзивному класі немає.

У процесі підготовки до уроку в загальноосвітньому інклюзивному класі вчитель складає план-конспект уроку, в якому інтегрує навчальний матеріал загальноосвітніх і спеціальних (корекційних) програм так, щоб на одному уроці діти з різним станом психофізичного і інтелектуального розвитку вивчали одну тему, але на тому рівні засвоєння, який доступний для кожного учня. Інформація, одержувана учнем з теми, що вивчається, має відповідати рекомендованій йому для навчання освітній програмі. Закріплення отриманих знань, умінь і навичок ведеться на різному дидактичному матеріалі, підбраному для кожного учня індивідуально: роздаткові картки, вправи з навчальних посібників і підручників (добирає асистент вчителя). Для пояснення складно сприйманих тем учням з особливостями в розвитку пропонуються картки інструкції з описом покрокових дій учнів. Така побудова

уроку створює умови, при яких усі учні класу залучаються до загальнокласної роботи (А. Колупаєва)

Розробка конспекту уроку включає:

1. Формулювання мети (кінцевої) і цільових (проміжних результатів) завдань уроку.
2. Визначення обсягу і змісту навчального матеріалу.
3. Вибір форм (спосіб) організації навчальної діяльності учнів.
4. Вибір методів і прийомів навчання.
5. Обладнання уроку.

План-проект уроку можна створити за такою схемою(див.: табл. 6.8)

Таблиця 6.8.

План-проект уроку (за В.Бондарем)

Тема Мета Цільові завдання Зміст навчального матеріалу	Методи навчання			Проміжні результати
	За зовнішньою формою передачі інформації	За внутрішньою сутністю		
		Рівень самостійності	Логіка пізнання	

При організації навчального процесу в інклюзивному класі вчитель повинен брати до уваги індивідуальну програму розвитку дитини з особливими освітніми потребами, її індивідуальний навчальний план, висновки психолого-медико-педагогічної комісії. Такий підхід допоможе учителю початкових класів сприймати навчальний процес як цілісну систему педагогічного впливу на окремого молодшого школяра з особливими освітніми потребами, так і всіх учнів класу.

Пристаючи до вивчення нової теми уроку, учитель початкових класів зобов'язаний ще раз переглянути навчальну програму, визначити обсяг знань, умінь та навичок, які повинен засвоїти учень на уроці та встановити індивідуальні можливості кожної дитини з особливими освітніми можливостями зокрема та

уроку створює умови, при яких усі учні класу залучаються до загальнокласної роботи (А. Колупаєва)

Розробка конспекту уроку включає:

1. Формулювання мети (кінцевої) і цільових (проміжних результатів) завдань уроку.
2. Визначення обсягу і змісту навчального матеріалу.
3. Вибір форм (спосіб) організації навчальної діяльності учнів.
4. Вибір методів і прийомів навчання.
5. Обладнання уроку.

План-проект уроку можна створити за такою схемою(див.: табл. 6.8)

Таблиця 6.8.

План-проект уроку (за В.Бондарем)

Тема Мета Цільові завдання Зміст навчального матеріалу	Методи навчання			Проміжні результати
	За зовнішньою формою передачі інформації	За внутрішньою сутністю		
		Рівень самостійності	Логіка пізнання	

При організації навчального процесу в інклюзивному класі вчитель повинен брати до уваги індивідуальну програму розвитку дитини з особливими освітніми потребами, її індивідуальний навчальний план, висновки психолого-медико-педагогічної комісії. Такий підхід допоможе учителю початкових класів сприймати навчальний процес як цілісну систему педагогічного впливу на окремого молодшого школяра з особливими освітніми потребами, так і всіх учнів класу.

Пристаючи до вивчення нової теми уроку, учитель початкових класів зобов'язаний ще раз переглянути навчальну програму, визначити обсяг знань, умінь та навичок, які повинен засвоїти учень на уроці та встановити індивідуальні можливості кожної дитини з особливими освітніми можливостями зокрема та

інших школярів класу, оскільки, вступаючи до початкової школи, діти мають різний рівень готовності

При підготовці до конкретного уроку учитель враховує стан психічних процесів, адже навіть при адекватно розробленій методиці навчання, не завжди досягаються позитивні результати. Для проведення такої роботи учитель початкових класів повинен знати ті особливості учінневої діяльності дітей з різним рівнем психофізичного розвитку які домінують у конкретного школяра.

Якщо у класі є учні з різним рівнем інтелектуального розвитку (соціально-педагогічно занедбані, розумововідсталі) необхідно врахувати пізнавальні можливості. Когнітивні процеси у таких дітей відбуваються при засвоєнні малих порцій інформації та після багаторазового повторення за допомогою великої кількості тренувальних вправ. При організації учінневої діяльності таких дітей необхідно правильно вибрати постійне місце сидіння у класі, аби у випадку виникнення труднощів йому можна легко надати допомогу. Учень повинен посильно приймати участь у роботі класу, не затримуючи темпу ведення уроку. Не можна допускати, щоб будь-який навчальний матеріал залишався незрозумілим для усіх учнів.

Особливої уваги до себе вимагають і діти з затримкою психічного розвитку (ЗПР), оскільки у них не сформована готовність до шкільного навчання. У них занижена розумова працездатність, увага, пам'ять, неповноцінне просторове і часове сприймання, невміння планувати і використовувати складні програми. Однак, у порівнянні з розумово відсталими, діти з ЗПР показують високий рівень мисленневої діяльності, особливо при розв'язанні наочно-діяльнісних і наочно-образних задач. Словесно-логічне мислення розвинуте значно гірше, ніж у нормативних дітей. У цілому, мислення у дітей з ЗПР характеризується поверхневістю, недостатністю сформованості інтелектуальних операцій.

У всіх дітей з ЗПР спостерігається зниження пізнавальної активності, мовленнєва діяльність має ряд особливостей, а саме: бідний словниковий запас, звуження понять; труднощі у розумінні та вживанні логіко-граматичних структур; порушення монологічного мовлення.

інших школярів класу, оскільки, вступаючи до початкової школи, діти мають різний рівень готовності

При підготовці до конкретного уроку учитель враховує стан психічних процесів, адже навіть при адекватно розробленій методиці навчання, не завжди досягаються позитивні результати. Для проведення такої роботи учитель початкових класів повинен знати ті особливості учінневої діяльності дітей з різним рівнем психофізичного розвитку які домінують у конкретного школяра.

Якщо у класі є учні з різним рівнем інтелектуального розвитку (соціально-педагогічно занедбані, розумововідсталі) необхідно врахувати пізнавальні можливості. Когнітивні процеси у таких дітей відбуваються при засвоєнні малих порцій інформації та після багаторазового повторення за допомогою великої кількості тренувальних вправ. При організації учінневої діяльності таких дітей необхідно правильно вибрати постійне місце сидіння у класі, аби у випадку виникнення труднощів йому можна легко надати допомогу. Учень повинен посильно приймати участь у роботі класу, не затримуючи темпу ведення уроку. Не можна допускати, щоб будь-який навчальний матеріал залишався незрозумілим для усіх учнів.

Особливої уваги до себе вимагають і діти з затримкою психічного розвитку (ЗПР), оскільки у них не сформована готовність до шкільного навчання. У них занижена розумова працездатність, увага, пам'ять, неповноцінне просторове і часове сприймання, невміння планувати і використовувати складні програми. Однак, у порівнянні з розумово відсталими, діти з ЗПР показують високий рівень мисленневої діяльності, особливо при розв'язанні наочно-діяльнісних і наочно-образних задач. Словесно-логічне мислення розвинуте значно гірше, ніж у нормативних дітей. У цілому, мислення у дітей з ЗПР характеризується поверхневістю, недостатністю сформованості інтелектуальних операцій.

У всіх дітей з ЗПР спостерігається зниження пізнавальної активності, мовленнєва діяльність має ряд особливостей, а саме: бідний словниковий запас, звуження понять; труднощі у розумінні та вживанні логіко-граматичних структур; порушення монологічного мовлення.

Якщо у класі є учень з ЗПР, необхідно щоб кожен наступний урок був продовженням попереднього. Тому вчитель початкових класів має вибирати головні поняття і повторювати їх на кожному уроці. Головним методичним прийомом у діяльності вчителя виступає багаторазове повторення інформації. Важливу роль при цьому відіграють різні типи вправ (від вправ за зразком до тренувальні, які використовують за чітким алгоритмом). Учитель повинен підбирати навчальний матеріал і завдання та подавати їх малими порціями, йдучи від простого до складного.

Особливістю навчання дітей з ЗПР є організація самостійної роботи. Надавати допомогу потрібно лише у тоді, коли учень невзмі виконати його самостійно. Допомога за характером повинна бути стимулювальна, навчальна, адресна. За формою її можна виокремити як фронтальну (спрямовану до всього класу) та індивідуальну (конкретному учневі).

При правильно організованому колекційному навчанні діти з ЗПР долають відставання у розвитку до 4 класу.

Якщо у класі навчається учень із заниженим слухом, учителю початкових класів необхідно знати не лише психолого-педагогічну класифікацію (див. : табл. 2), а й стан мовлення, особливості мислення, пам'яті, уваги, уяви, сприймання. Тобто знати наслідки, які пов'язані з фізичною вадою. Зокрема порушення мовлення:

- недоліки вимови;
- обмежений запас слів;
- недостатнім засвоєнням звукового складу слова;
- неточним розумінням і неправильним використанням слів;
- недоліки граматичної будови речення;
- обмежене розуміння усної мови і тексту.

Тому, організація діяльності вчителя початкових класів має полягати у цілеспрямованому розвитку вторинного порушення пізнавальної діяльності учня, викликаного недорозвиненістю мовленнєвого мислення. Задля цього використовують залишковий слух і формують рухову, кінестатичну базу у взаємозв'язку з оптико-акустичними мовленнєвими уявленнями – розвиток навичок читання з губ. Найоптимальнішим методичним прийом є створення ситуацій, інсценування, драматизація, пантоміма.

Якщо у класі є учень з ЗПР, необхідно щоб кожен наступний урок був продовженням попереднього. Тому вчитель початкових класів має вибирати головні поняття і повторювати їх на кожному уроці. Головним методичним прийомом у діяльності вчителя виступає багаторазове повторення інформації. Важливу роль при цьому відіграють різні типи вправ (від вправ за зразком до тренувальні, які використовують за чітким алгоритмом). Учитель повинен підбирати навчальний матеріал і завдання та подавати їх малими порціями, йдучи від простого до складного.

Особливістю навчання дітей з ЗПР є організація самостійної роботи. Надавати допомогу потрібно лише у тоді, коли учень невзмі виконати його самостійно. Допомога за характером повинна бути стимулювальна, навчальна, адресна. За формою її можна виокремити як фронтальну (спрямовану до всього класу) та індивідуальну (конкретному учневі).

При правильно організованому колекційному навчанні діти з ЗПР долають відставання у розвитку до 4 класу.

Якщо у класі навчається учень із заниженим слухом, учителю початкових класів необхідно знати не лише психолого-педагогічну класифікацію (див. : табл. 2), а й стан мовлення, особливості мислення, пам'яті, уваги, уяви, сприймання. Тобто знати наслідки, які пов'язані з фізичною вадою. Зокрема порушення мовлення:

- недоліки вимови;
- обмежений запас слів;
- недостатнім засвоєнням звукового складу слова;
- неточним розумінням і неправильним використанням слів;
- недоліки граматичної будови речення;
- обмежене розуміння усної мови і тексту.

Тому, організація діяльності вчителя початкових класів має полягати у цілеспрямованому розвитку вторинного порушення пізнавальної діяльності учня, викликаного недорозвиненістю мовленнєвого мислення. Задля цього використовують залишковий слух і формують рухову, кінестатичну базу у взаємозв'язку з оптико-акустичними мовленнєвими уявленнями – розвиток навичок читання з губ. Найоптимальнішим методичним прийом є створення ситуацій, інсценування, драматизація, пантоміма.

Важливо у роботі з дітьми із заниженим слухом використовувати методику спрямовану на формування мисленнєвих операцій та дій: аналіз, синтез і абстрагування, а також розвивати рухову сферу: координацію, статистичної та динамічної рівноваги.

Якщо у класі є учень з порушенням зору, то соціально-педагогічна діяльність вчителя початкових класів залежить від збереженого зору та вторинних порушень психофізичного розвитку. Допомога вчителя початкових класів полягає у використанні засобів і прийомів для сприймання явищ і предметів з опорою на слух, дотик, нюх. Тому слід використовувати вправи на диференціацію – розрізнити предмети за допомогою звуку, характерного для предмета. Ефективними будуть ігрові методи: предметні, навчальні, трудові, театралізовані. Навчальний роздатковий матеріал при цьому повинен бути кольоровонасиченим, книги або тексти навчального матеріалу – міститися на електронних носіях із спеціальними апаратами для прослуховування.

Якщо у класі є учень з мовленнєвими порушеннями, тоді соціально-педагогічна діяльність вчителя початкових класів спрямовується на активізацію пізнавальної діяльності, розвиток емоційно-вольової сфери, формування інтересу до вербального спілкування, необхідних поведінкових навичок. Методичні прийоми спрямовуються на збільшення об'єму пам'яті та відтворення навчального матеріалу, стійкої уваги; попередження роздратованості, збудження, плаксивості, образ тощо. Важливими методами виступають: а) психотерапія – заохочення у вербальних та невербальних формах; б) музикотерапія; в) арт-терапія; г) ігри.

Якщо у класі навчається учень з ДЦП, тоді вчитель початкових класів при підготовці до навчального процесу повинен визначити корекційно-педагогічну роботу цілеспрямовану на розвиток позитивного ставлення до навчання, до себе, до своїх можливостей; емоційно-вольової сфери; вербального та невербального спілкування; трудової діяльності та творчості.

Враховуючи індивідуальні особливості та можливості молодших школярів, котрі навчаються в інклюзивному класі,

Важливо у роботі з дітьми із заниженим слухом використовувати методику спрямовану на формування мисленнєвих операцій та дій: аналіз, синтез і абстрагування, а також розвивати рухову сферу: координацію, статистичної та динамічної рівноваги.

Якщо у класі є учень з порушенням зору, то соціально-педагогічна діяльність вчителя початкових класів залежить від збереженого зору та вторинних порушень психофізичного розвитку. Допомога вчителя початкових класів полягає у використанні засобів і прийомів для сприймання явищ і предметів з опорою на слух, дотик, нюх. Тому слід використовувати вправи на диференціацію – розрізнити предмети за допомогою звуку, характерного для предмета. Ефективними будуть ігрові методи: предметні, навчальні, трудові, театралізовані. Навчальний роздатковий матеріал при цьому повинен бути кольоровонасиченим, книги або тексти навчального матеріалу – міститися на електронних носіях із спеціальними апаратами для прослуховування.

Якщо у класі є учень з мовленнєвими порушеннями, тоді соціально-педагогічна діяльність вчителя початкових класів спрямовується на активізацію пізнавальної діяльності, розвиток емоційно-вольової сфери, формування інтересу до вербального спілкування, необхідних поведінкових навичок. Методичні прийоми спрямовуються на збільшення об'єму пам'яті та відтворення навчального матеріалу, стійкої уваги; попередження роздратованості, збудження, плаксивості, образ тощо. Важливими методами виступають: а) психотерапія – заохочення у вербальних та невербальних формах; б) музикотерапія; в) арт-терапія; г) ігри.

Якщо у класі навчається учень з ДЦП, тоді вчитель початкових класів при підготовці до навчального процесу повинен визначити корекційно-педагогічну роботу цілеспрямовану на розвиток позитивного ставлення до навчання, до себе, до своїх можливостей; емоційно-вольової сфери; вербального та невербального спілкування; трудової діяльності та творчості.

Враховуючи індивідуальні особливості та можливості молодших школярів, котрі навчаються в інклюзивному класі,

вчитель початкових класів розробляє мету кожного уроку та цільові завдання до нього.

Визначення мети і цільових завдань уроку у їх системі

Визначення і формулювання мети є важливою умовою ефективності уроку, реалізація якої здійснюється за допомогою адекватного добору змісту навчального матеріалу та методів навчання. Зазвичай, формулювання мети уроку у вчителів початкового навчання викликає значні труднощі.

Мета (ціль) уроку – це наперед визначений кінцевий результат уроку. Вона включає:

а) навчальну або дидактичну — домогтися міцного засвоєння знань, формування практичних умінь і навичок з конкретного навчального матеріалу;

б) виховну — сприяти формуванню наукового світогляду, моральних, естетичних та інших якостей особистості кожного школяра, вихованню колективу класу;

в) розвивальну — розвивати мовлення, пам'ять, увагу, уяву мислення, спостережливість, активність і самостійність учнів, прищепити їм способи пізнавальної діяльності та ін.;

г) соціалізуючу – створювати комфортні умови для адаптації учнів в освітньому середовищі школи, колективні класу;

д) корекційну – спонукати учнів до поліпшення процесів розвитку і соціалізації, послаблення або виправлення психофізичних недоліків у когнітивної, емоційно-вольової, мотиваційної і конативної сфери молодшого школяра з метою максимального розвитку особистості і підготовки до самостійного життя.

У залежності від мети (цілей), визначаються цільові завдання уроку. *Цільове завдання уроку* – це передбачення проміжних результатів, які у комплексі забезпечать досягнення кінцевої мети уроку. Зміст цільових завдань та їх кількість залежить від змісту навчального матеріалу. Залежно від визначеної системи уроків, яка відображена у тематичному плануванні, мета може бути єдина для цілої теми, але конкретна для окремого уроку, котра знаходить своє відображення у кінцевих результатах навчання.

вчитель початкових класів розробляє мету кожного уроку та цільові завдання до нього.

Визначення мети і цільових завдань уроку у їх системі

Визначення і формулювання мети є важливою умовою ефективності уроку, реалізація якої здійснюється за допомогою адекватного добору змісту навчального матеріалу та методів навчання. Зазвичай, формулювання мети уроку у вчителів початкового навчання викликає значні труднощі.

Мета (ціль) уроку – це наперед визначений кінцевий результат уроку. Вона включає:

а) навчальну або дидактичну — домогтися міцного засвоєння знань, формування практичних умінь і навичок з конкретного навчального матеріалу;

б) виховну — сприяти формуванню наукового світогляду, моральних, естетичних та інших якостей особистості кожного школяра, вихованню колективу класу;

в) розвивальну — розвивати мовлення, пам'ять, увагу, уяву мислення, спостережливість, активність і самостійність учнів, прищепити їм способи пізнавальної діяльності та ін.;

г) соціалізуючу – створювати комфортні умови для адаптації учнів в освітньому середовищі школи, колективні класу;

д) корекційну – спонукати учнів до поліпшення процесів розвитку і соціалізації, послаблення або виправлення психофізичних недоліків у когнітивної, емоційно-вольової, мотиваційної і конативної сфери молодшого школяра з метою максимального розвитку особистості і підготовки до самостійного життя.

У залежності від мети (цілей), визначаються цільові завдання уроку. *Цільове завдання уроку* – це передбачення проміжних результатів, які у комплексі забезпечать досягнення кінцевої мети уроку. Зміст цільових завдань та їх кількість залежить від змісту навчального матеріалу. Залежно від визначеної системи уроків, яка відображена у тематичному плануванні, мета може бути єдина для цілої теми, але конкретна для окремого уроку, котра знаходить своє відображення у кінцевих результатах навчання.

Формулювання цілей і завдань мають відповідати критеріям SMART, де

- S** – конкретність (чіткість формулювання);
- M** – вимірюваність (оцінка прогресу);
- A** – досяжність (реалістичність);
- R** – актуальність (значуще для дитини);
- T** – визначеність у часі (за який час).

Дидактична мета уроку визначається навчальною програмою і тематичним планування, формулюється чітко, конкретно, враховуючи при цьому психолого-педагогічний етап оволодіння знаннями: сприймання, осмислення, запам'ятовування, узагальнення, систематизацію, формування знань, умінь та навичок, застосування їх на практиці, контроль, перевірку та оцінювання. До прикладу, з дидактичної позиції вона формулюється так:

- засвоїти знання про ...;
- формувати навички ...;
- розвивати уміння застосовувати знання та навички ...;
- узагальнити та систематизувати знання з

Чітко сформулювала дидактична мета уроку у подальшому визначає тип уроку, методи діяльності вчителя і методи навчальної діяльності учнів. Готуючись до уроку, вчитель має добирати саме ті методи навчання, внутрішня структура яких найбільш придатна для досягнення мети уроку і цільових завдань.

Аби урок носив цілісну систему, вчитель початкових класів при його розробці, має дотримуватися логіки засвоєння навчального матеріалу, для цього необхідно визначити цільові завдання уроку. Цільовими завданнями можуть виступати такі проміжні результати:

- дати перші уявлення про ... ;
- сприйняти і усвідомити знання на основі ... ;
- розвивати елементарні дії, що формують навичку ... ;
- вправлятися у формуванні навички ... при розв'язанні вправ на ... ;
- продовжувати формувати уміння ... ;
- збагатити й узагальнити знання про ...
- самостійно розв'язувати ...; тощо.

Формулювання цілей і завдань мають відповідати критеріям SMART, де

- S** – конкретність (чіткість формулювання);
- M** – вимірюваність (оцінка прогресу);
- A** – досяжність (реалістичність);
- R** – актуальність (значуще для дитини);
- T** – визначеність у часі (за який час).

Дидактична мета уроку визначається навчальною програмою і тематичним планування, формулюється чітко, конкретно, враховуючи при цьому психолого-педагогічний етап оволодіння знаннями: сприймання, осмислення, запам'ятовування, узагальнення, систематизацію, формування знань, умінь та навичок, застосування їх на практиці, контроль, перевірку та оцінювання. До прикладу, з дидактичної позиції вона формулюється так:

- засвоїти знання про ...;
- формувати навички ...;
- розвивати уміння застосовувати знання та навички ...;
- узагальнити та систематизувати знання з

Чітко сформулювала дидактична мета уроку у подальшому визначає тип уроку, методи діяльності вчителя і методи навчальної діяльності учнів. Готуючись до уроку, вчитель має добирати саме ті методи навчання, внутрішня структура яких найбільш придатна для досягнення мети уроку і цільових завдань.

Аби урок носив цілісну систему, вчитель початкових класів при його розробці, має дотримуватися логіки засвоєння навчального матеріалу, для цього необхідно визначити цільові завдання уроку. Цільовими завданнями можуть виступати такі проміжні результати:

- дати перші уявлення про ... ;
- сприйняти і усвідомити знання на основі ... ;
- розвивати елементарні дії, що формують навичку ... ;
- вправлятися у формуванні навички ... при розв'язанні вправ на ... ;
- продовжувати формувати уміння ... ;
- збагатити й узагальнити знання про ...
- самостійно розв'язувати ...; тощо.

Із наведених цільових завдань видно, що увага вчителя зосереджується на формування знань, умінь та навичок, якими учні повинні оволодіти на різних етапах: на рівні знання; на рівні формування навички; на рівні формування умінь чи самостійного виконання завдання; узагальнення та розширення знань. Після проведення такої роботи стає зрозумілим, які проміжні результати синтезують кінцевий результат уроку, а відтак, який навчальний матеріал мають засвоїти учні.

Виховна мета уроку. Учитель початкових класів, як соціальна особа, повинне уміти не лише «передавати» знання із навчальних предметів як трактувалося за радянської доби, але й забезпечити свідомість молодших школярів високими духовними цінностями. У «Концепції національного виховання» вказується, що учитель – довірена особа суспільства, якій воно (суспільство) довіряє найдорожче і найцінніше – дітей, свою націю, своє майбутнє.

Усі дисципліни в початковій школі мають виховну спрямованість, тому виховання здійснюється через зміст навчального матеріалу і адекватно дібраними методами навчання.

Розвивальна мета. Навчання на уроці неодмінно веде за собою розвиток дитини, її здібностей. Відповідно до конкретного навчального матеріалу визначається розвивальна мета уроку, яка передбачається навчальною програмою. Навчальна дисципліна має орієнтований перелік напрямів розвитку учня, який подається у пояснювальній записці до кожної галузі освіти. До прикладу можна навести:

а) розвиток мислення школярів:

- формувати уміння аналізувати навчальний матеріал: порівнювати і встановлювати головне; знаходити причинно-наслідкові зв'язки; узагальнювати, доводити, діяти за аналогією;

б) розвиток самостійності:

- формувати уміння працювати за зразком і вказівкою вчителя;
- навчатися працювати з коментуванням своїх дій;
- формувати вміння самостійно застосовувати правило;
- форму уміння запам'ятовувати, спостерігати тощо.

Із наведених цільових завдань видно, що увага вчителя зосереджується на формування знань, умінь та навичок, якими учні повинні оволодіти на різних етапах: на рівні знання; на рівні формування навички; на рівні формування умінь чи самостійного виконання завдання; узагальнення та розширення знань. Після проведення такої роботи стає зрозумілим, які проміжні результати синтезують кінцевий результат уроку, а відтак, який навчальний матеріал мають засвоїти учні.

Виховна мета уроку. Учитель початкових класів, як соціальна особа, повинне уміти не лише «передавати» знання із навчальних предметів як трактувалося за радянської доби, але й забезпечити свідомість молодших школярів високими духовними цінностями. У «Концепції національного виховання» вказується, що учитель – довірена особа суспільства, якій воно (суспільство) довіряє найдорожче і найцінніше – дітей, свою націю, своє майбутнє.

Усі дисципліни в початковій школі мають виховну спрямованість, тому виховання здійснюється через зміст навчального матеріалу і адекватно дібраними методами навчання.

Розвивальна мета. Навчання на уроці неодмінно веде за собою розвиток дитини, її здібностей. Відповідно до конкретного навчального матеріалу визначається розвивальна мета уроку, яка передбачається навчальною програмою. Навчальна дисципліна має орієнтований перелік напрямів розвитку учня, який подається у пояснювальній записці до кожної галузі освіти. До прикладу можна навести:

а) розвиток мислення школярів:

- формувати уміння аналізувати навчальний матеріал: порівнювати і встановлювати головне; знаходити причинно-наслідкові зв'язки; узагальнювати, доводити, діяти за аналогією;

б) розвиток самостійності:

- формувати уміння працювати за зразком і вказівкою вчителя;
- навчатися працювати з коментуванням своїх дій;
- формувати вміння самостійно застосовувати правило;
- форму уміння запам'ятовувати, спостерігати тощо.

Соціалізуюча мета передбачає створення умов, які сприяють процесу засвоєння ролей та очікуваної поведінки у взаєминах із родиною й суспільством і розвитку задовільних зв'язків із іншими людьми. З погляду педагогіки механізм наслідування в умовах інклюзії має важливе значення, бо демонстрування дітям з особливими освітніми потребами соціально важливих зразків поведінки й спілкування дає змогу прискорити їхній особистісний розвиток. Роль учителя у цьому процесі регулювання інтеракції, акцентування її позитивних сторін для наслідування. В умовах інклюзивної освіти соціалізуюча функція вчителя початкових класів полягає в забезпеченні належного педагогічного супроводу таких механізмів соціалізації учнів як імпринтинг, екзистенційний натиск, наслідування, ідентифікація й рефлексія, що сприятиме успішному подоланню численних труднощів адаптації в соціумі, адекватному налагодженню соціальних взаємин із людьми та прискоренню культурного, інтелектуального, творчого, психічного й фізичного розвитку особистості кожного молодшого школяра.

Корекційна мета уроку передбачає створення комфортних умов, необхідних для засвоєння програмного матеріалу і, одночасно, для подолання психофізичних проблем. Мету корекційної роботи вчителя початкових класів на уроці визначає предмет виправлення, вада, яка ускладнює процес оволодіння необхідними знаннями, уміннями і навичками. Вона спрямовується на спонукання учнів до поліпшення процесів розвитку і соціалізації, послаблення або виправлення психофізичних недоліків у когнітивній, емоційно-чуттєвій, мотиваційній і конативній сферах молодшого школяра з метою максимального розвитку і підготовки до самостійного життя. Визначення, формулювання і здійснення виконання корекційної мети уроку відбувається одночасно з навчанням учнів. Тому корекційна мета повинна підпорядковуватися дидактичній.

Разом з тим вчитель початкових класів зобов'язаний врахувати особливості та можливості сприймання, відтворення, аналізу, порівняння, усного та письмового мовлення усіх учнів інклюзивного класу. Задля забезпечення цілеспрямованої колекційної роботи учителю на допомогу приходять фахівці

Соціалізуюча мета передбачає створення умов, які сприяють процесу засвоєння ролей та очікуваної поведінки у взаєминах із родиною й суспільством і розвитку задовільних зв'язків із іншими людьми. З погляду педагогіки механізм наслідування в умовах інклюзії має важливе значення, бо демонстрування дітям з особливими освітніми потребами соціально важливих зразків поведінки й спілкування дає змогу прискорити їхній особистісний розвиток. Роль учителя у цьому процесі регулювання інтеракції, акцентування її позитивних сторін для наслідування. В умовах інклюзивної освіти соціалізуюча функція вчителя початкових класів полягає в забезпеченні належного педагогічного супроводу таких механізмів соціалізації учнів як імпринтинг, екзистенційний натиск, наслідування, ідентифікація й рефлексія, що сприятиме успішному подоланню численних труднощів адаптації в соціумі, адекватному налагодженню соціальних взаємин із людьми та прискоренню культурного, інтелектуального, творчого, психічного й фізичного розвитку особистості кожного молодшого школяра.

Корекційна мета уроку передбачає створення комфортних умов, необхідних для засвоєння програмного матеріалу і, одночасно, для подолання психофізичних проблем. Мету корекційної роботи вчителя початкових класів на уроці визначає предмет виправлення, вада, яка ускладнює процес оволодіння необхідними знаннями, уміннями і навичками. Вона спрямовується на спонукання учнів до поліпшення процесів розвитку і соціалізації, послаблення або виправлення психофізичних недоліків у когнітивній, емоційно-чуттєвій, мотиваційній і конативній сферах молодшого школяра з метою максимального розвитку і підготовки до самостійного життя. Визначення, формулювання і здійснення виконання корекційної мети уроку відбувається одночасно з навчанням учнів. Тому корекційна мета повинна підпорядковуватися дидактичній.

Разом з тим вчитель початкових класів зобов'язаний врахувати особливості та можливості сприймання, відтворення, аналізу, порівняння, усного та письмового мовлення усіх учнів інклюзивного класу. Задля забезпечення цілеспрямованої колекційної роботи учителю на допомогу приходять фахівці

мультидисциплінарної команди (асистент, психолог, соціальний педагог, батьки), котрі повинні закріплювати поставлену корекційну мету під час індивідуальних корекційно-розвивальних занять за допомогою спеціального навчального матеріалу.

Корекційна мета у початковій інклюзивній школі визначається як кінцевий результат сформованості загальнонавчальних умінь та навичок (організаційні, загально-мовленнєві, загально-пізнавальні і контрольні-оцінні), які визначені у навчальній програмі.

Тобто основна мета вчителя початкових класів – навчити вчитися молодшого школяра, приймати мету, виконувати необхідні дії, контролювати їх та оцінювати свої результати. Особливого значення вчитель початкового значення повинен надавати визначенню проміжних результатів (показників) корекційної роботи на кожному уроці.

Корекційна мета уроку носить позитивний характер, вона не стільки усуває відхилення, скільки створює передумови для успішного навчання.

Учитель початкових класів повинен при цьому дотримуватися основних принципів корекційної роботи.

1. Принцип корекційно-розвивальної спрямованості навчально-виховного процесу і процесу навчання.

2. Принцип системного підходу до навчання, виховання, розвитку і корекції.

3. Принцип зв'язку корекційного підходу з життя і практикою.

4. Принцип цілісного педагогічного процесу.

Учитель початкових класів, плануючи уроки в інклюзивному класі, розробляючи конспекти, визначає корекційну мету, підпорядковуючи її дидактичним завданням уроку, змісту навчального матеріалу, типологічним та індивідуальним особливостям учнів, добирає адекватні методи і методичні прийоми, які відповідають особливостям пізнавальної діяльності учнів.

Визначення обсягу і змісту навчального матеріалу. У підготовці вчителя початкових класів до уроків велике значення має добір змісту навчального матеріалу. Учіннєва діяльність учнів і виправлення не окремих психофізичних вад, а вторинних порушень

мультидисциплінарної команди (асистент, психолог, соціальний педагог, батьки), котрі повинні закріплювати поставлену корекційну мету під час індивідуальних корекційно-розвивальних занять за допомогою спеціального навчального матеріалу.

Корекційна мета у початковій інклюзивній школі визначається як кінцевий результат сформованості загальнонавчальних умінь та навичок (організаційні, загально-мовленнєві, загально-пізнавальні і контрольні-оцінні), які визначені у навчальній програмі.

Тобто основна мета вчителя початкових класів – навчити вчитися молодшого школяра, приймати мету, виконувати необхідні дії, контролювати їх та оцінювати свої результати. Особливого значення вчитель початкового значення повинен надавати визначенню проміжних результатів (показників) корекційної роботи на кожному уроці.

Корекційна мета уроку носить позитивний характер, вона не стільки усуває відхилення, скільки створює передумови для успішного навчання.

Учитель початкових класів повинен при цьому дотримуватися основних принципів корекційної роботи.

1. Принцип корекційно-розвивальної спрямованості навчально-виховного процесу і процесу навчання.

2. Принцип системного підходу до навчання, виховання, розвитку і корекції.

3. Принцип зв'язку корекційного підходу з життя і практикою.

4. Принцип цілісного педагогічного процесу.

Учитель початкових класів, плануючи уроки в інклюзивному класі, розробляючи конспекти, визначає корекційну мету, підпорядковуючи її дидактичним завданням уроку, змісту навчального матеріалу, типологічним та індивідуальним особливостям учнів, добирає адекватні методи і методичні прийоми, які відповідають особливостям пізнавальної діяльності учнів.

Визначення обсягу і змісту навчального матеріалу. У підготовці вчителя початкових класів до уроків велике значення має добір змісту навчального матеріалу. Учіннєва діяльність учнів і виправлення не окремих психофізичних вад, а вторинних порушень

та попередження виникнення нових, відбувається на одному і тому ж навчальному матеріалі.

Навчальний матеріал має охоплювати усі передбачені цілі, які означені в тематичному та поурочному плануванні в інклюзивному класі, та індивідуальному навчальному плані учня з особливими освітніми потребами.

Опрацьовуючи програму, підручник і посібники, визначають опорні смислові одиниці та практичний матеріал для їх розкриття. Слід окреслити внутрішньопредметні та міжпредметні зв'язки, підібрати нові факти, приклади для наповнення теми новим змістом. Цей матеріал повинен мати належний виховний потенціал, сприяти формуванню навичок практичної роботи, розвивати інтереси і здібності учнів.

Ефективність досягнення поставлених цілей і цільових завдань на уроці залежить від адекватно дібраних методів навчання, форм (способів) організації навчальної діяльності, типу року.

Вибір методів і прийомів навчання. Потрібно намітити, які методи використовуватимуться на кожному етапі уроку, їх поєднання, взаємодоповнення, виходячи з потреб максимальної пізнавальної діяльності учнів. При цьому слід зважати на:

- провідні мотиви, інтереси учнів до предмета, ставлення їх до уроків учителя;
- рівень сформованості вміння навчатися, працездатність, регулярність навчальної праці, виконання домашнього завдання;
- активність на уроках, уважність і дисциплінованість учнів;
- їх уміння застосовувати знання на практиці;
- здібності, потенційні можливості кожного.

Наочно-технічне оснащення уроку. Вчитель визначає, яку наочність або технічні засоби навчання і як буде використано на уроці.

Визначення змісту й методики виконання домашнього завдання. Обсяг домашнього завдання має бути таким, щоб не перевантажувати учнів. Вчитель повинен продумати зміст інструктажу щодо його виконання.

Підібравши тип уроку, слід попрацювати над раціональною його структурою, визначити тривалість кожного її елемента.

та попередження виникнення нових, відбувається на одному і тому ж навчальному матеріалі.

Навчальний матеріал має охоплювати усі передбачені цілі, які означені в тематичному та поурочному плануванні в інклюзивному класі, та індивідуальному навчальному плані учня з особливими освітніми потребами.

Опрацьовуючи програму, підручник і посібники, визначають опорні смислові одиниці та практичний матеріал для їх розкриття. Слід окреслити внутрішньопредметні та міжпредметні зв'язки, підібрати нові факти, приклади для наповнення теми новим змістом. Цей матеріал повинен мати належний виховний потенціал, сприяти формуванню навичок практичної роботи, розвивати інтереси і здібності учнів.

Ефективність досягнення поставлених цілей і цільових завдань на уроці залежить від адекватно дібраних методів навчання, форм (способів) організації навчальної діяльності, типу року.

Вибір методів і прийомів навчання. Потрібно намітити, які методи використовуватимуться на кожному етапі уроку, їх поєднання, взаємодоповнення, виходячи з потреб максимальної пізнавальної діяльності учнів. При цьому слід зважати на:

- провідні мотиви, інтереси учнів до предмета, ставлення їх до уроків учителя;
- рівень сформованості вміння навчатися, працездатність, регулярність навчальної праці, виконання домашнього завдання;
- активність на уроках, уважність і дисциплінованість учнів;
- їх уміння застосовувати знання на практиці;
- здібності, потенційні можливості кожного.

Наочно-технічне оснащення уроку. Вчитель визначає, яку наочність або технічні засоби навчання і як буде використано на уроці.

Визначення змісту й методики виконання домашнього завдання. Обсяг домашнього завдання має бути таким, щоб не перевантажувати учнів. Вчитель повинен продумати зміст інструктажу щодо його виконання.

Підібравши тип уроку, слід попрацювати над раціональною його структурою, визначити тривалість кожного її елемента.

Вибір форм (способів) організації навчальної діяльності учнів.

Важливо продумати можливість поєднання на уроці фронтальної, групової, парної та індивідуальної організації навчальної діяльності.

Отже, організація навчально-виховного процесу в інклюзивному класі передбачає:

1. До інклюзивного класу школи зараховуються діти 6-7 років за направленням обласної, міської медико-психолого-педагогічної комісії.

2. До інклюзивного класу зараховуються діти із діагнозом: порушення слуху, порушення зору, порушення ОРП, порушення інтелекту, ЗПР, з важкими вадами мовлення, ПЕВС, РСА:

а) які підлягають навчанню за загальноосвітніми програмами та спеціальними;

б) які мали певний рівень підготовки: пройшли підготовчі курси, виховувалися у ДНЗ, можуть пересуватися за допомогою дорослих.

3. Набір учнів до інклюзивного класу є виключно добровільним.

4. Для інклюзивного класу (школи з інклюзивними класами) від 18 липня 2012 року Кабінетом Міністрів України прийнято постанову № 635 «Про внесення змін до постанов Кабінету Міністрів України від 14 квітня 1997 р. № 346 і від 14 червня 2000 р. № 963» (Постанова № 635), якою уведено посаду асистента вчителя загальноосвітнього навчального закладу з інклюзивним та інтегрованим навчанням.

5. Школа організовує навчально-виховний процес на основі навчальних планів і програм для початкових класів загальноосвітніх навчальних закладів та спеціальних, розробляє індивідуальну програму розвитку особливої дитини, індивідуальний навчальний план.

6. З інклюзивною дитиною працює команда фахівців: асистент учителя, шкільний психолог, логопед, дефектолог, соціальний педагог.

Вибір форм (способів) організації навчальної діяльності учнів.

Важливо продумати можливість поєднання на уроці фронтальної, групової, парної та індивідуальної організації навчальної діяльності.

Отже, організація навчально-виховного процесу в інклюзивному класі передбачає:

1. До інклюзивного класу школи зараховуються діти 6-7 років за направленням обласної, міської медико-психолого-педагогічної комісії.

2. До інклюзивного класу зараховуються діти із діагнозом: порушення слуху, порушення зору, порушення ОРП, порушення інтелекту, ЗПР, з важкими вадами мовлення, ПЕВС, РСА:

а) які підлягають навчанню за загальноосвітніми програмами та спеціальними;

б) які мали певний рівень підготовки: пройшли підготовчі курси, виховувалися у ДНЗ, можуть пересуватися за допомогою дорослих.

3. Набір учнів до інклюзивного класу є виключно добровільним.

4. Для інклюзивного класу (школи з інклюзивними класами) від 18 липня 2012 року Кабінетом Міністрів України прийнято постанову № 635 «Про внесення змін до постанов Кабінету Міністрів України від 14 квітня 1997 р. № 346 і від 14 червня 2000 р. № 963» (Постанова № 635), якою уведено посаду асистента вчителя загальноосвітнього навчального закладу з інклюзивним та інтегрованим навчанням.

5. Школа організовує навчально-виховний процес на основі навчальних планів і програм для початкових класів загальноосвітніх навчальних закладів та спеціальних, розробляє індивідуальну програму розвитку особливої дитини, індивідуальний навчальний план.

6. З інклюзивною дитиною працює команда фахівців: асистент учителя, шкільний психолог, логопед, дефектолог, соціальний педагог.

Підсумкові запитання для перевірки теоретичних знань

1. Дайте визначення поняття «цілісний педагогічний процес» та охарактеризуйте його сутність.
2. Назвіть складові цілісного педагогічного процесу та проаналізуйте їх.
3. Установіть єдність складових цілісного педагогічного процесу.
4. Диференціюйте поняття «навчання», «навчальний процес» і «процес навчання».
5. Опишіть особливості навчання дітей з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітньої школи загального типу.
6. Визначіть складові компоненти цілісного педагогічного процесу.
7. Розкрийте сутність інклюзивного навчання для дітей з особливими освітніми потребами.
8. Назвіть принципи інклюзивного навчання.
9. Охарактеризуйте принцип гуманізму та проаналізуйте тріаду принципів гуманістичної педагогіки.
10. У чому полягає сутність принципу адаптації при інклюзивному навчанні.
11. Які етапи включає підготовка вчителя до навчального процесу.
- 12.3 якою метою проводиться педагогічна діагностика? Що вона включає?
13. Поясніть, для чого вчителю початкових класів потрібно бути обізнаним з діагнозом захворювання дитини? Чи знадобиться йому наведені психолого-педагогічні класифікації видів та форм порушень у здоров'ї?
14. Що включає у себе попередня підготовка вчителя до навчального процесу? Яка відмінність між тематичним і календарним плануванням?
15. У чому полягає сутність безпосередньої підготовки вчителя до процесу навчання?
16. Дайте визначення мети і цільових завдань уроку. Яка їх роль у визначенні типу уроку в інклюзивному класі?

Підсумкові запитання для перевірки теоретичних знань

1. Дайте визначення поняття «цілісний педагогічний процес» та охарактеризуйте його сутність.
2. Назвіть складові цілісного педагогічного процесу та проаналізуйте їх.
3. Установіть єдність складових цілісного педагогічного процесу.
4. Диференціюйте поняття «навчання», «навчальний процес» і «процес навчання».
5. Опишіть особливості навчання дітей з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітньої школи загального типу.
6. Визначіть складові компоненти цілісного педагогічного процесу.
7. Розкрийте сутність інклюзивного навчання для дітей з особливими освітніми потребами.
8. Назвіть принципи інклюзивного навчання.
9. Охарактеризуйте принцип гуманізму та проаналізуйте тріаду принципів гуманістичної педагогіки.
10. У чому полягає сутність принципу адаптації при інклюзивному навчанні.
11. Які етапи включає підготовка вчителя до навчального процесу.
- 12.3 якою метою проводиться педагогічна діагностика? Що вона включає?
13. Поясніть, для чого вчителю початкових класів потрібно бути обізнаним з діагнозом захворювання дитини? Чи знадобиться йому наведені психолого-педагогічні класифікації видів та форм порушень у здоров'ї?
14. Що включає у себе попередня підготовка вчителя до навчального процесу? Яка відмінність між тематичним і календарним плануванням?
15. У чому полягає сутність безпосередньої підготовки вчителя до процесу навчання?
16. Дайте визначення мети і цільових завдань уроку. Яка їх роль у визначенні типу уроку в інклюзивному класі?

Тема 7. Форми організації процесу навчання в інклюзивній школі

Форми організації навчання

Формою називають зовнішній прояв будь-якого змісту. У загальноосвітній інклюзивній школі використовують класно-урочну форму навчання.

Форми організації навчання - спосіб організації навчальної діяльності, який регулюється наперед визначеним порядком і режимом; зовнішнє вираження узгодженої діяльності вчителя і учнів, що здійснюється у визначеному порядку і в певному режимі (Н. Волкова, М. Фіцула)

Класифікація форм організації навчання здійснюється:

1) за кількістю учнів – колективні, групові, мікрогрупові та індивідуальні. Для забезпечення ефективності навчально-виховного процесу наповнюваність класу з інклюзивним навчанням повинна становити не більше як 20 учнів із них:

- 1-3 учнів з однорідними вадами розвитку: розумовою відсталістю, порушенням опорно-рухового апарату, зі зниженим зором, слухом, затримкою психічного розвитку та інші;

- не більше 2 дітей: сліпих, глухих, з тяжкими порушеннями мовлення; дітей із складними вадами розвитку (порушення слуху, зору, опорно-рухового апарату в поєднанні з розумовою відсталістю, затримкою психічного розвитку; дітей, які пересуваються на інвалідних візках.

2) за місцем навчання і виду закладу – шкільні (уроки, робота в майстернях, на пришкільних ділянках), позашкільні (екскурсії, заняття вдома, на підприємствах);

3) за тривалістю навчальних занять уроки (40-45 хвилин), корекційні заняття індивідуального і групового характеру (ЛФК, заняття з логопедом) (від 15 до 20 хвилин), робота у групі продовженого дня (від 60 до 90 хвилин);

4) за напрямом діяльності, метою і завданням навчання – корекційні, заняття з розвитку психомоторики і сенсорних процесів, ігротерапія та ін..

Тема 7. Форми організації процесу навчання в інклюзивній школі

Форми організації навчання

Формою називають зовнішній прояв будь-якого змісту. У загальноосвітній інклюзивній школі використовують класно-урочну форму навчання.

Форми організації навчання - спосіб організації навчальної діяльності, який регулюється наперед визначеним порядком і режимом; зовнішнє вираження узгодженої діяльності вчителя і учнів, що здійснюється у визначеному порядку і в певному режимі (Н. Волкова, М. Фіцула)

Класифікація форм організації навчання здійснюється:

1) за кількістю учнів – колективні, групові, мікрогрупові та індивідуальні. Для забезпечення ефективності навчально-виховного процесу наповнюваність класу з інклюзивним навчанням повинна становити не більше як 20 учнів із них:

- 1-3 учнів з однорідними вадами розвитку: розумовою відсталістю, порушенням опорно-рухового апарату, зі зниженим зором, слухом, затримкою психічного розвитку та інші;

- не більше 2 дітей: сліпих, глухих, з тяжкими порушеннями мовлення; дітей із складними вадами розвитку (порушення слуху, зору, опорно-рухового апарату в поєднанні з розумовою відсталістю, затримкою психічного розвитку; дітей, які пересуваються на інвалідних візках.

2) за місцем навчання і виду закладу – шкільні (уроки, робота в майстернях, на пришкільних ділянках), позашкільні (екскурсії, заняття вдома, на підприємствах);

3) за тривалістю навчальних занять уроки (40-45 хвилин), корекційні заняття індивідуального і групового характеру (ЛФК, заняття з логопедом) (від 15 до 20 хвилин), робота у групі продовженого дня (від 60 до 90 хвилин);

4) за напрямом діяльності, метою і завданням навчання – корекційні, заняття з розвитку психомоторики і сенсорних процесів, ігротерапія та ін..

Нині конкретними формами організації інклюзивного навчання є 1)урочні форми навчання: урок, урок практичної роботи, урок лабораторної роботи, урок-екскурсія, урок самостійної роботи; нетрадиційні (нестандартні) уроки: уроки подорожі, уроки театралізовані, уроки в ігровій формі, інтегровані уроки, уроки вікторини, уроки КВК, уроки конкурси.; 2)позаурочні форми навчання: факультативи, уроки трудового навчання, домашня робота;

Основною формою організації навчання є урок.

Урок – логічна завершена, цілісна, обмежена у часі частина навчального процесу, яку проводять за розкладом під керівництвом вчителя з постійним складом учнів, що включається у цілісний педагогічний процес. Урок в інклюзивному класі має організаційні ознаки як загальноосвітньої школи, так і спеціальної школи.

У сучасній дидактиці інклюзивного навчання урок вимагає дотримання наступних компонентів.

Цільовий компонент відображає наперед спроектовану кінцеву мету року та проміжні його результати.

Змістовий компонент визначається навчальною програмою дисципліни, тематичним планом.

Корекційно-розвивальний, сутність якого полягає у комплексному обґрунтуванні, прогнозуванні на основі медичних і психолого-педагогічних даних, що вимагає взаємодії членів команди фахівців.

Операційно-діяльнісний компонент пов'язаний з управлінням процесом оволодіння знаннями, його психолого-педагогічними етапами і методами навчання та учіння, формами організації навчальної діяльності учнів.

Контрольно-корегульовальний включає спостереження та корекцію засвоєння знань, формування умінь та навичок учіннєвої діяльності, емоційно-чуттєвої сфери та поведінки.

Оціночно-результативний компонент передбачає оцінку і самооцінку результатів навчання, що підвищує активність молодшого школяра, формує відповідальність і позитивне ставлення до роботи, попереджує неуспішність та інші недоліки.

При організації уроку в загальноосвітній інклюзивній школі слід дотримуватися організаційних, дидактичних, психологічних,

Нині конкретними формами організації інклюзивного навчання є 1)урочні форми навчання: урок, урок практичної роботи, урок лабораторної роботи, урок-екскурсія, урок самостійної роботи; нетрадиційні (нестандартні) уроки: уроки подорожі, уроки театралізовані, уроки в ігровій формі, інтегровані уроки, уроки вікторини, уроки КВК, уроки конкурси.; 2)позаурочні форми навчання: факультативи, уроки трудового навчання, домашня робота;

Основною формою організації навчання є урок.

Урок – логічна завершена, цілісна, обмежена у часі частина навчального процесу, яку проводять за розкладом під керівництвом вчителя з постійним складом учнів, що включається у цілісний педагогічний процес. Урок в інклюзивному класі має організаційні ознаки як загальноосвітньої школи, так і спеціальної школи.

У сучасній дидактиці інклюзивного навчання урок вимагає дотримання наступних компонентів.

Цільовий компонент відображає наперед спроектовану кінцеву мету року та проміжні його результати.

Змістовий компонент визначається навчальною програмою дисципліни, тематичним планом.

Корекційно-розвивальний, сутність якого полягає у комплексному обґрунтуванні, прогнозуванні на основі медичних і психолого-педагогічних даних, що вимагає взаємодії членів команди фахівців.

Операційно-діяльнісний компонент пов'язаний з управлінням процесом оволодіння знаннями, його психолого-педагогічними етапами і методами навчання та учіння, формами організації навчальної діяльності учнів.

Контрольно-корегульовальний включає спостереження та корекцію засвоєння знань, формування умінь та навичок учіннєвої діяльності, емоційно-чуттєвої сфери та поведінки.

Оціночно-результативний компонент передбачає оцінку і самооцінку результатів навчання, що підвищує активність молодшого школяра, формує відповідальність і позитивне ставлення до роботи, попереджує неуспішність та інші недоліки.

При організації уроку в загальноосвітній інклюзивній школі слід дотримуватися організаційних, дидактичних, психологічних,

етичних і санітарно-гігієнічних вимог, які тісно переплітаються і доповнюють одна одну.

Процес інклюзивного навчання виконує основні освітні функції: дидактичну, виховну, розвивальну, соціалізуючу, корекційну, котрі забезпечує мультидисциплінарна команда професійних фахівців: учитель початкових класів, асистент, соціальний педагог, психолог, дефектолог, адміністрація навчального закладу, батьки. Кожен урок виконує основні завдання (мету) інклюзивної освіти: навчальне, виховне, розвивальне, корекційне і соціалізуючи. *Дидактична* мета уроку передбачає: виконання мети і цільових дидактичних завдань; наповнення уроку змістом, які визначені навчальною програмою та індивідуальним особливостям учнів гетерогенного класу; вибору оптимальних методів навчання та форм організації навчальної діяльності. *Виховна* мета уроку полягає у формуванні потреби оволодіння знаннями; розвиток свідомого ставлення до процесу навчання; формування моральних, естетичних, екологічних, патріотичних та інших цінностей; розвиток особистісних якостей: відповідальності, охайності, посидючості, працездатності та інших. *Розвивальна* мета уроку спрямовується на розвиток здібностей учня з кожної навчального предмета, який визначений навчальною програмою та подається у пояснювальній записці. *Корекційна* мета передбачає: діагностування «зони актуального розвитку» і проектування «зони найближчого розвитку»; розвиток збережених функцій і опора на них; виправлення наявних вторинних недоліків, які викликані первинною вадою. *Соціалізуюча* мета уроку вимагає формування в учнів соціального досвіду спілкування з однолітками; наслідування позитивних соціальних ролей у суспільстві.

Процес навчання молодших школярів з різними освітніми потребами має такі особливості:

- простий виклад матеріалу;
- повторюваність;
- поглиблений індивідуальний і диференційований підходи;
- предметно-наочний і практичний характер;
- опора на розвиненіші здібності й подолання загальної недостатності та вад інтелектуальної сфери;
- спеціальна організація навчальної діяльності, зокрема розвиток стимулів до навчання та пізнавальних інтересів, керівна

етичних і санітарно-гігієнічних вимог, які тісно переплітаються і доповнюють одна одну.

Процес інклюзивного навчання виконує основні освітні функції: дидактичну, виховну, розвивальну, соціалізуючу, корекційну, котрі забезпечує мультидисциплінарна команда професійних фахівців: учитель початкових класів, асистент, соціальний педагог, психолог, дефектолог, адміністрація навчального закладу, батьки. Кожен урок виконує основні завдання (мету) інклюзивної освіти: навчальне, виховне, розвивальне, корекційне і соціалізуючи. *Дидактична* мета уроку передбачає: виконання мети і цільових дидактичних завдань; наповнення уроку змістом, які визначені навчальною програмою та індивідуальним особливостям учнів гетерогенного класу; вибору оптимальних методів навчання та форм організації навчальної діяльності. *Виховна* мета уроку полягає у формуванні потреби оволодіння знаннями; розвиток свідомого ставлення до процесу навчання; формування моральних, естетичних, екологічних, патріотичних та інших цінностей; розвиток особистісних якостей: відповідальності, охайності, посидючості, працездатності та інших. *Розвивальна* мета уроку спрямовується на розвиток здібностей учня з кожної навчального предмета, який визначений навчальною програмою та подається у пояснювальній записці. *Корекційна* мета передбачає: діагностування «зони актуального розвитку» і проектування «зони найближчого розвитку»; розвиток збережених функцій і опора на них; виправлення наявних вторинних недоліків, які викликані первинною вадою. *Соціалізуюча* мета уроку вимагає формування в учнів соціального досвіду спілкування з однолітками; наслідування позитивних соціальних ролей у суспільстві.

Процес навчання молодших школярів з різними освітніми потребами має такі особливості:

- простий виклад матеріалу;
- повторюваність;
- поглиблений індивідуальний і диференційований підходи;
- предметно-наочний і практичний характер;
- опора на розвиненіші здібності й подолання загальної недостатності та вад інтелектуальної сфери;
- спеціальна організація навчальної діяльності, зокрема розвиток стимулів до навчання та пізнавальних інтересів, керівна

роль учителя, що виявляється в сукупності форм (педагог дає знання, організовує спостереження, інструктує, перевіряє, оцінює).

У інклюзивній загальноосвітній школі використовуються ту ж структуру і типи уроків, які визначені загальною дидактикою, але з урахуванням особливостей учнів.

Структуру уроку визначають набір конкретних елементів (етапів):

1.Організаційна частина

2.Мотивація і стимулювання навчально-пізнавальної діяльності.

3.Актуалізація опорних знань.

4.Перевірка знань учнів.

5.Методика викладання й керування процесом оволодіння знаннями (засвоєння знань, формування навичок і умінь, застосування ЗУН у практичну діяльність, узагальнення ЗУН).

6.Діагностика навчальних досягнень учнів.

7.Закріплення нового матеріалу.

8.Повідамлення домашнього завдання.

9.Закінчення уроку.

За дидактичною метою визначають тип уроку. У дидактиці виділяються наступні типи уроків (В. Онищук):

1.Урок засвоєння нових знань.

2.Урок формування умінь та навичок.

3.Урок застосування знань, умінь та навичок.

4.Урок узагальнення і систематизації.

5.Урок перевірки, оцінювання та корекції ЗУН.

6.Комбінований урок, які є найбільш використовуваними у початковій школі.

Кожному типу уроку притаманна лише йому структуру. Одні уроки охоплюють усі елементи структури, а інші – лише деякі. Комбінований урок поєднує у собі декілька типів року і їх провідні етапи. До прикладу можна назвати комбінований урок, котрий поєднує урок засвоєння нових знань і формування первинних навичок, або ж урок формування умінь, навичок і застосування ЗУН у стандартних умовах тощо.

Оскільки процес оволодіння знаннями відбувається поетапно, тому процес навчання в інклюзивному класі необхідно забезпечити початковим ознайомленням з новими знаннями, яке здебільшого не

роль учителя, що виявляється в сукупності форм (педагог дає знання, організовує спостереження, інструктує, перевіряє, оцінює).

У інклюзивній загальноосвітній школі використовуються ту ж структуру і типи уроків, які визначені загальною дидактикою, але з урахуванням особливостей учнів.

Структуру уроку визначають набір конкретних елементів (етапів):

1.Організаційна частина

2.Мотивація і стимулювання навчально-пізнавальної діяльності.

3.Актуалізація опорних знань.

4.Перевірка знань учнів.

5.Методика викладання й керування процесом оволодіння знаннями (засвоєння знань, формування навичок і умінь, застосування ЗУН у практичну діяльність, узагальнення ЗУН).

6.Діагностика навчальних досягнень учнів.

7.Закріплення нового матеріалу.

8.Повідамлення домашнього завдання.

9.Закінчення уроку.

За дидактичною метою визначають тип уроку. У дидактиці виділяються наступні типи уроків (В. Онищук):

1.Урок засвоєння нових знань.

2.Урок формування умінь та навичок.

3.Урок застосування знань, умінь та навичок.

4.Урок узагальнення і систематизації.

5.Урок перевірки, оцінювання та корекції ЗУН.

6.Комбінований урок, які є найбільш використовуваними у початковій школі.

Кожному типу уроку притаманна лише йому структуру. Одні уроки охоплюють усі елементи структури, а інші – лише деякі. Комбінований урок поєднує у собі декілька типів року і їх провідні етапи. До прикладу можна назвати комбінований урок, котрий поєднує урок засвоєння нових знань і формування первинних навичок, або ж урок формування умінь, навичок і застосування ЗУН у стандартних умовах тощо.

Оскільки процес оволодіння знаннями відбувається поетапно, тому процес навчання в інклюзивному класі необхідно забезпечити початковим ознайомленням з новими знаннями, яке здебільшого не

завершується на одному уроці. Воно триває упродовж кількох уроків, що створює умови для компенсації недоліків у сприйманні і виробленні умінь на сонові своєчасного застосування корекційних засобів.

В організації процесу оволодіння знаннями в інклюзивному класі важливу роль відіграють **пропедевтичні уроки**, на яких здійснюється лише підготовка учнів до засвоєння програмного матеріалу. Розрізняють загальнопропедевтичні та тематико-пропедевтичні уроки. *Загальнопропедевтичні* уроки проводять здебільшого на початку першого року навчання з метою виявлення в учнів знань, умінь та навичок, розвитку їх пізнавальних здібностей і можливостей; підготовки учнів до засвоєння знань, умінь та навичок; розвитку і корекції сприймань, уявлень елементарних понять; формування навичок орієнтування в архітектурній забудові навчального приміщення, правил поведінки в класі і школі, емоцій та мотивів учитися. *Тематико-пропедевтичні* уроки проводяться перед вивченням складної теми з метою підготовки учнів до сприймання нового матеріалу, створення і розширення потрібних уявлень і понять, актуалізації наявних знань, котрі є базою для усвідомлення нового матеріалу.

Урок в інклюзивному класі має передбачати включення таких етапів як:

- психологічну підготовку (2 хв.);
- логопедичну розминку (3 хв.);
- фізкультхвилинку (5 хв.);
- основний етап (20-25 хв.);
- заключний етап (5 хв.)

Організація навчальної діяльності молодших школярів відповідає проведенню уроків у малокомплектних школах, де вчитель по черзі проводить спільну діяльність з різними групами дітей в класі. Разом з тим учитель повинен визначити пріоритетні підходи до навчання молодших школярів, аби створити оптимальні умови для успішного задоволення індивідуальних освітніх потреб усіх учнів, розвивати їх творчі здібності і розумовий потенціал. Загальноприйнятими є:

1. Пасивний підхід – це така форма взаємодії учнів і вчителя, за якої вчитель є основною діючою фігурою уроку, передає

завершується на одному уроці. Воно триває упродовж кількох уроків, що створює умови для компенсації недоліків у сприйманні і виробленні умінь на сонові своєчасного застосування корекційних засобів.

В організації процесу оволодіння знаннями в інклюзивному класі важливу роль відіграють **пропедевтичні уроки**, на яких здійснюється лише підготовка учнів до засвоєння програмного матеріалу. Розрізняють загальнопропедевтичні та тематико-пропедевтичні уроки. *Загальнопропедевтичні* уроки проводять здебільшого на початку першого року навчання з метою виявлення в учнів знань, умінь та навичок, розвитку їх пізнавальних здібностей і можливостей; підготовки учнів до засвоєння знань, умінь та навичок; розвитку і корекції сприймань, уявлень елементарних понять; формування навичок орієнтування в архітектурній забудові навчального приміщення, правил поведінки в класі і школі, емоцій та мотивів учитися. *Тематико-пропедевтичні* уроки проводяться перед вивченням складної теми з метою підготовки учнів до сприймання нового матеріалу, створення і розширення потрібних уявлень і понять, актуалізації наявних знань, котрі є базою для усвідомлення нового матеріалу.

Урок в інклюзивному класі має передбачати включення таких етапів як:

- психологічну підготовку (2 хв.);
- логопедичну розминку (3 хв.);
- фізкультхвилинку (5 хв.);
- основний етап (20-25 хв.);
- заключний етап (5 хв.)

Організація навчальної діяльності молодших школярів відповідає проведенню уроків у малокомплектних школах, де вчитель по черзі проводить спільну діяльність з різними групами дітей в класі. Разом з тим учитель повинен визначити пріоритетні підходи до навчання молодших школярів, аби створити оптимальні умови для успішного задоволення індивідуальних освітніх потреб усіх учнів, розвивати їх творчі здібності і розумовий потенціал. Загальноприйнятими є:

1. Пасивний підхід – це така форма взаємодії учнів і вчителя, за якої вчитель є основною діючою фігурою уроку, передає

інформацію, а учні виступають у ролі пасивних слухачів (див.: рис.7.1).

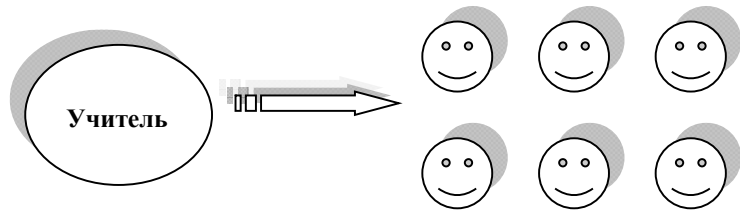


Рис. 7.1. Пасивна форма взаємодії вчителя і учнів

2.Активний підхід – це така форма взаємодії учнів і вчителя, за якої вчитель і учні взаємодіють один з одним під час уроку і учні тепер не пасивні слухачі, а активні учасники уроку. Вони знаходяться в постійному взаємозв'язку. Учень відповідає на запитання вчителя, розповідає. В учителя є можливість співпраці з кожним учнем окремо

Якщо в пасивному уроці основною діючою фігурою був учитель, то тут вчитель і учні знаходяться на рівних правах (див.: рис. 7.2).

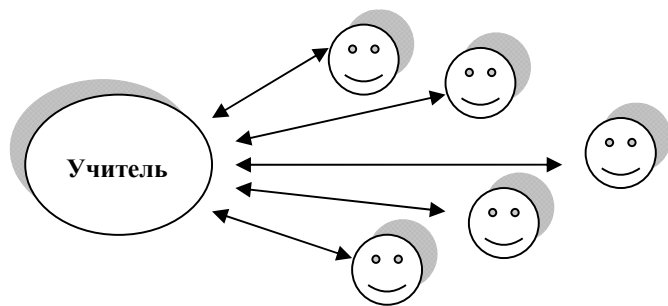


Рис. 7.2. Активна форма взаємодії вчителя і учнів

інформацію, а учні виступають у ролі пасивних слухачів (див.: рис.7.1).

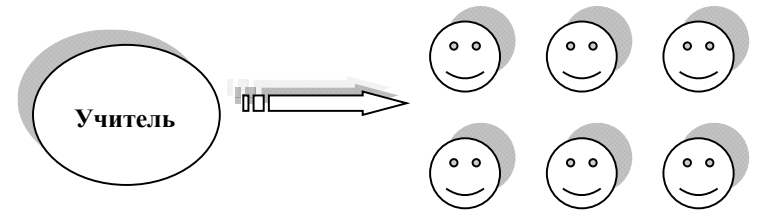


Рис. 7.1. Пасивна форма взаємодії вчителя і учнів

2.Активний підхід – це така форма взаємодії учнів і вчителя, за якої вчитель і учні взаємодіють один з одним під час уроку і учні тепер не пасивні слухачі, а активні учасники уроку. Вони знаходяться в постійному взаємозв'язку. Учень відповідає на запитання вчителя, розповідає. В учителя є можливість співпраці з кожним учнем окремо

Якщо в пасивному уроці основною діючою фігурою був учитель, то тут вчитель і учні знаходяться на рівних правах (див.: рис. 7.2).

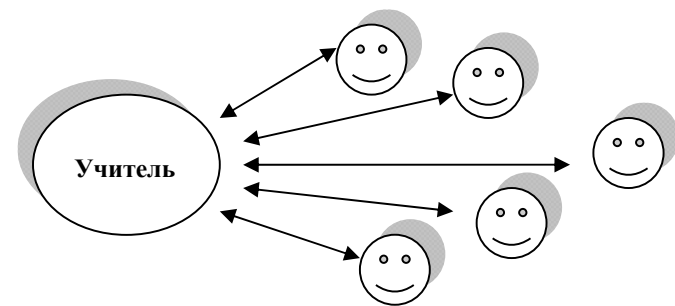


Рис. 7.2. Активна форма взаємодії вчителя і учнів

3.Інтерактивний підхід – це спеціальна форма організації навчальної та комунікативної діяльності, в якій учні виявляються залученими в процес навчання, мають можливість розуміти і рефлексувати з приводу того, що вони знають і думають. Відбувається спілкування всіх членів класу. Місце вчителя в інтерактивних уроках найчастіше зводиться на досягнення цілей уроку. Він же розробляє план уроку (як правило, це сукупність інтерактивних вправ і завдань, в ході роботи над якими учень вивчає матеріал) (див.: рис. 7.3).

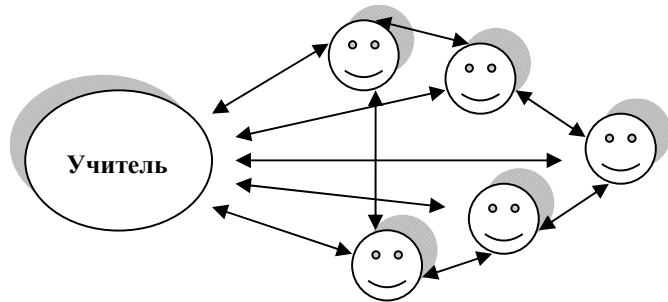


Рис. 7.3. Інтерактивна форма взаємодії вчителя і учнів

Урок в інклюзивному класі вимагає інтерактивної форми взаємодії вчителя та учнів, оскільки спілкування в парах, групах, між групами в учнів формуються знання, в тому числі і власну думку, з тієї чи іншої події, явища, активна життєва позиція, творчі здібності; розвивається мова, почуття відповідальності за спільну справу, систематизуються, аналізуються, конкретизуються і коригуються уявлення, поняття; встановлюються логічні зв'язки, що сприяють розумінню закономірностей і світоглядних ідей. Інтерактивні форми навчання орієнтуються на сучасні технології навчання. Основою діяльності вчителя в умовах інтерактивного навчання є особистісно орієнтований підхід.

Структура інтерактивного уроку:

1. Мотивація навчальної діяльності учнів. Мотивація – початковий етап уроку, покликаний сконцентрувати увагу учнів на досліджуваному матеріалі, зацікавити їх, показати необхідність чи користь вивчення матеріалу.

3.Інтерактивний підхід – це спеціальна форма організації навчальної та комунікативної діяльності, в якій учні виявляються залученими в процес навчання, мають можливість розуміти і рефлексувати з приводу того, що вони знають і думають. Відбувається спілкування всіх членів класу. Місце вчителя в інтерактивних уроках найчастіше зводиться на досягнення цілей уроку. Він же розробляє план уроку (як правило, це сукупність інтерактивних вправ і завдань, в ході роботи над якими учень вивчає матеріал) (див.: рис. 7.3).

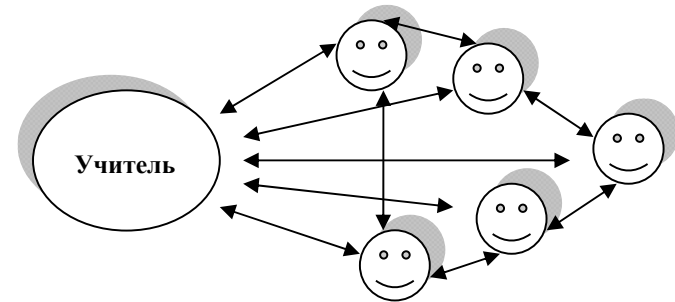


Рис. 7.3. Інтерактивна форма взаємодії вчителя і учнів

Урок в інклюзивному класі вимагає інтерактивної форми взаємодії вчителя та учнів, оскільки спілкування в парах, групах, між групами в учнів формуються знання, в тому числі і власну думку, з тієї чи іншої події, явища, активна життєва позиція, творчі здібності; розвивається мова, почуття відповідальності за спільну справу, систематизуються, аналізуються, конкретизуються і коригуються уявлення, поняття; встановлюються логічні зв'язки, що сприяють розумінню закономірностей і світоглядних ідей. Інтерактивні форми навчання орієнтуються на сучасні технології навчання. Основою діяльності вчителя в умовах інтерактивного навчання є особистісно орієнтований підхід.

Структура інтерактивного уроку:

1. Мотивація навчальної діяльності учнів. Мотивація – початковий етап уроку, покликаний сконцентрувати увагу учнів на досліджуваному матеріалі, зацікавити їх, показати необхідність чи користь вивчення матеріалу.

2. Оголошення, представлення теми, мети та очікуваних навчальних результатів.

3. Надання необхідної інформації.

4. Інтерактивна вправа - центральна частина заняття. Вивчення основного матеріалу – головний цільовий етап уроку, на якому учні безпосередньо отримують нові знання. На цьому етапі, як уже було сказано вище, учителем повинні бути підібрані завдання, при виконанні яких учні отримують необхідні знання, навички та вміння.

5. Підведення підсумків. Закріплення – важливий етап уроку, не тільки підвищує ефективність засвоєння матеріалу в цілому, зацікавленість учнів, а й формує у свідомості учнів послідовну логічну структуру знань і методів, що застосовуються в даному предметі, а не розрізнену розсип відомостей.

6. Оцінювання результатів уроку. Найбільш поширений спосіб оцінювання на інтерактивних уроках - набір балів і командне оцінювання.

Одна з найпоширеніших структур інтерактивного уроку, названа схемою Колба: модель Колба – теорія фахівця з психології навчання дорослих Девіда Колба, присвячена поетапному формування розумових дій. Вона в різних варіаціях широко застосовується в ході інтерактивних уроків.

Схема Колба на уроці:

1. Мотивація і оголошення нової теми - 10 % часу від загальної тривалості уроку;

2. Закріплення (повторення) пройденого - 20 % часу від загальної тривалості уроку;

3. Вивчення нового матеріалу - 50 % часу від загальної тривалості уроку.

4. Оцінювання - 10 % часу від загальної тривалості уроку;

5. Підведення підсумків уроку (рефлексія) 10 % часу від загальної тривалості уроку .

Тимчасовий розподіл в даній схемі можна розглядати умовним, вчитель може на свій розсуд і залежно від особливостей уроку продовжувати чи вкорочувати ті чи інші етапи уроку, проте бажано, щоб всі перераховані якісні етапи уроку зберігалися.

Перевіреними і доведеними підходами до навчання в інклюзивному класі у країнах усіх континентів є традиційне

2. Оголошення, представлення теми, мети та очікуваних навчальних результатів.

3. Надання необхідної інформації.

4. Інтерактивна вправа - центральна частина заняття. Вивчення основного матеріалу – головний цільовий етап уроку, на якому учні безпосередньо отримують нові знання. На цьому етапі, як уже було сказано вище, учителем повинні бути підібрані завдання, при виконанні яких учні отримують необхідні знання, навички та вміння.

5. Підведення підсумків. Закріплення – важливий етап уроку, не тільки підвищує ефективність засвоєння матеріалу в цілому, зацікавленість учнів, а й формує у свідомості учнів послідовну логічну структуру знань і методів, що застосовуються в даному предметі, а не розрізнену розсип відомостей.

6. Оцінювання результатів уроку. Найбільш поширений спосіб оцінювання на інтерактивних уроках - набір балів і командне оцінювання.

Одна з найпоширеніших структур інтерактивного уроку, названа схемою Колба: модель Колба – теорія фахівця з психології навчання дорослих Девіда Колба, присвячена поетапному формування розумових дій. Вона в різних варіаціях широко застосовується в ході інтерактивних уроків.

Схема Колба на уроці:

1. Мотивація і оголошення нової теми - 10 % часу від загальної тривалості уроку;

2. Закріплення (повторення) пройденого - 20 % часу від загальної тривалості уроку;

3. Вивчення нового матеріалу - 50 % часу від загальної тривалості уроку.

4. Оцінювання - 10 % часу від загальної тривалості уроку;

5. Підведення підсумків уроку (рефлексія) 10 % часу від загальної тривалості уроку .

Тимчасовий розподіл в даній схемі можна розглядати умовним, вчитель може на свій розсуд і залежно від особливостей уроку продовжувати чи вкорочувати ті чи інші етапи уроку, проте бажано, щоб всі перераховані якісні етапи уроку зберігалися.

Перевіреними і доведеними підходами до навчання в інклюзивному класі у країнах усіх континентів є традиційне

інтенсивне навчання (англ. direct instruction); кооперативне навчання та формування когнітивних стратегій.

Спеціальні форми навчання в інклюзивному класі

Традиційне інтенсивне навчання. Воно спрямовується на активізацію навчальної діяльності учнів усіх учнів класу, незважаючи на їх індивідуальні світні потреби, допомагає їм більш повно і чітко зрозуміти поняття та виробити базові навички. На уроці учитель організовує навчання за чітко структурованою схемою, розбиває цей процес на маленькі кроки, контролює розуміння пройденого матеріалу, моделює застосування цільових умінь і навичок та забезпечує учням достатньо можливостей для самостійного їх відпрацювання під його керівництвом.

Структура уроку включає наступні етапи:

- 1.Актуалізація та перевірка раніше засвоєного матеріалу.
- 2.Презентація та демонстрація мети та завдань уроку. Вчитель знайомить учнів з новими поняттями і базовими навичками. При цьому новий матеріал подає невеликими порціями, використовуючи відповідні ілюстрації.
- 3.Керована практика. На цьому етапі вчитель у процесі діалогу спонукає учнів надати цільову відповідь. Як правило, намагаючись підвести весь клас до розуміння певного поняття/навички, вчитель проводить опитування з матеріалу, який стосується теми уроку. Щоб залучити до опитування всіх дітей використовується техніка відповіді хором. При цьому, він має контролювати індивідуальні відповіді учнів у класі, аби визначити, чи всі відповідають правильно.
4. Зворотній зв'язок і виправлення. На цьому етапі уроку учитель також має оцінити успішність засвоєння учнями знань, умінь та навичок.
5. Самостійна практика (заповнення прогалин або розширення знань). Учням необхідно мати можливість застосовувати нові знання, вміння й навички, переносити їх на різні ситуації та контексти, а також підвищувати власний рівень компетентності. При цьому учитель повинен ретельно контролювати й оцінювати самостійні завдання учнів, а учні усвідомлювати., що вони відповідають за якість своєї роботи.

інтенсивне навчання (англ. direct instruction); кооперативне навчання та формування когнітивних стратегій.

Спеціальні форми навчання в інклюзивному класі

Традиційне інтенсивне навчання. Воно спрямовується на активізацію навчальної діяльності учнів усіх учнів класу, незважаючи на їх індивідуальні світні потреби, допомагає їм більш повно і чітко зрозуміти поняття та виробити базові навички. На уроці учитель організовує навчання за чітко структурованою схемою, розбиває цей процес на маленькі кроки, контролює розуміння пройденого матеріалу, моделює застосування цільових умінь і навичок та забезпечує учням достатньо можливостей для самостійного їх відпрацювання під його керівництвом.

Структура уроку включає наступні етапи:

- 1.Актуалізація та перевірка раніше засвоєного матеріалу.
- 2.Презентація та демонстрація мети та завдань уроку. Вчитель знайомить учнів з новими поняттями і базовими навичками. При цьому новий матеріал подає невеликими порціями, використовуючи відповідні ілюстрації.
- 3.Керована практика. На цьому етапі вчитель у процесі діалогу спонукає учнів надати цільову відповідь. Як правило, намагаючись підвести весь клас до розуміння певного поняття/навички, вчитель проводить опитування з матеріалу, який стосується теми уроку. Щоб залучити до опитування всіх дітей використовується техніка відповіді хором. При цьому, він має контролювати індивідуальні відповіді учнів у класі, аби визначити, чи всі відповідають правильно.
4. Зворотній зв'язок і виправлення. На цьому етапі уроку учитель також має оцінити успішність засвоєння учнями знань, умінь та навичок.
5. Самостійна практика (заповнення прогалин або розширення знань). Учням необхідно мати можливість застосовувати нові знання, вміння й навички, переносити їх на різні ситуації та контексти, а також підвищувати власний рівень компетентності. При цьому учитель повинен ретельно контролювати й оцінювати самостійні завдання учнів, а учні усвідомлювати., що вони відповідають за якість своєї роботи.

6. Часте повторення. Послідовне й систематичне повторення пройденого матеріалу є невід'ємною рисою традиційного інтенсивного навчання. Його рекомендується проводити, принаймні, щотижня або щомісяця, включати відповідні вправи й запитання до домашнього завдання або до чергового тесту.

До прикладу подається зразок конспекту уроку та визначення довготермінової мети та короткотермінових завдань при традиційно інтенсивній формі навчання (див.: додаток Ж.).

Кооперативне навчання - це форма організації навчання в малих групах учнів, об'єднаних загальною навчальною метою. Воно відкриває можливість учням співпраці зі своїми ровесниками, дозволяє реалізувати прагнення кожної людини до спілкування, сприяє досягненню учнями високих результатів, засвоєнню знань та формуванню вмінь. Така модель може застосовуватися на різних етапах навчання.

Кооперативне навчання охоплює різні форми, впровадження яких вимагає кількох хвилин до кількох тижнів, у парах, трійках та малих групах, а також базових, формальних і спеціальних групах.

Під час підготовки уроку до кооперативного навчання вчитель повинен дотримуватися таких етапів уроку:

1. Підготовчий етап (прийняття рішень) включає: визначення дидактичної мети і завдань, пов'язаних з освітніми можливостями учнів; розподілити учнів по групах так, щоб вони були неоднорідні за складом; врахувати тип сприйняття, здібності і нахил; обміркувати створення умов, що забезпечують оптимальне безпосередню взаємодію між учнями; підготувати необхідний роздатковий матеріал.

2. Основний етап уроку: пояснення основних понять; коментування прикладів запропонованих завдань; мотивація навчальної діяльності; створення груп і міжгрупової взаємодії; пояснення групової роботи, аби отримати результати; описання критеріїв успіху.

3. Етап контролю і втручання в дії учнів включає розподіл (або допомогти в розподіл) ролей у групах; контакт з кожною групою з метою контролю, чи всі учні правильно зрозуміли поставлене завдання, чи необхідні пояснення її виконання; вироблення навичок спільної роботи і спілкування.

6. Часте повторення. Послідовне й систематичне повторення пройденого матеріалу є невід'ємною рисою традиційного інтенсивного навчання. Його рекомендується проводити, принаймні, щотижня або щомісяця, включати відповідні вправи й запитання до домашнього завдання або до чергового тесту.

До прикладу подається зразок конспекту уроку та визначення довготермінової мети та короткотермінових завдань при традиційно інтенсивній формі навчання (див.: додаток Ж.).

Кооперативне навчання - це форма організації навчання в малих групах учнів, об'єднаних загальною навчальною метою. Воно відкриває можливість учням співпраці зі своїми ровесниками, дозволяє реалізувати прагнення кожної людини до спілкування, сприяє досягненню учнями високих результатів, засвоєнню знань та формуванню вмінь. Така модель може застосовуватися на різних етапах навчання.

Кооперативне навчання охоплює різні форми, впровадження яких вимагає кількох хвилин до кількох тижнів, у парах, трійках та малих групах, а також базових, формальних і спеціальних групах.

Під час підготовки уроку до кооперативного навчання вчитель повинен дотримуватися таких етапів уроку:

1. Підготовчий етап (прийняття рішень) включає: визначення дидактичної мети і завдань, пов'язаних з освітніми можливостями учнів; розподілити учнів по групах так, щоб вони були неоднорідні за складом; врахувати тип сприйняття, здібності і нахил; обміркувати створення умов, що забезпечують оптимальне безпосередню взаємодію між учнями; підготувати необхідний роздатковий матеріал.

2. Основний етап уроку: пояснення основних понять; коментування прикладів запропонованих завдань; мотивація навчальної діяльності; створення груп і міжгрупової взаємодії; пояснення групової роботи, аби отримати результати; описання критеріїв успіху.

3. Етап контролю і втручання в дії учнів включає розподіл (або допомогти в розподіл) ролей у групах; контакт з кожною групою з метою контролю, чи всі учні правильно зрозуміли поставлене завдання, чи необхідні пояснення її виконання; вироблення навичок спільної роботи і спілкування.

4. Етап оцінювання результатів , їх аналіз. На цьому етапі вчителю не обходимо приділити увагу: організації публічних презентацій досягнутих результатів кожною групою; оцінювання досягнутих результатів; аналізу результатів роботи груп; підведенню підсумків уроку.

Формування когнітивних стратегій. Поняття «когнітивні стратегії» Герхарт (Gearheart, 1985) трактує як плани, дії, кроки та процеси, спрямовані на реалізацію будь-якого навчального завдання або вирішення проблеми. Стратегії можуть застосовувати як учителі, так і учні для досягнення своїх відповідних навчальних результатів. Учителям вони допомагають визначити матеріал і методику викладання. Для учнів їхній сенс полягає в тому, щоб «навчитися вчитися» (ДеРуїтер (DeRuiter), 1983) та регулювати власну навчальну діяльність. Поруч з тим, у когнітивному підході до освіти зміст навчальних планів і програм (курукулуму) не втрачає свого значення, навпаки – він слугує засобом для вироблення стратегій пізнання, які полегшують інтерпретацію, організацію, відтворення й пригадування інформації.

Диференційований процес навчання в інклюзивному класі. Розвивати можливості учнів та їхні інтереси, задовольняти індивідуальні освітні потреби у ході уроку сприяє організація диференційованого навчання і методика диференційованого викладання.

Диференційоване навчання – організація процесу навчання на уроці з урахуванням індивідуальних особливостей учнів.

Диференційоване викладання – це концептуальний підхід і практична технологія планування й реалізації курикулуму й навчального процесу, що бере свій початок з усвідомлення важливих відмінностей між учнями.

Основним видом диференційованого навчання є поділ класу на групи залежно від рівня навчальних можливостей учнів. Провідні науковці диференційованого навчання (Ю. Бабанський) у поділ включають наступні критерії: 1) психологічний (здатність до об'єднання та розчленування, характер мислення, пам'яті, мовлення, уваги й уяви); 2) навички навчальної праці (планування, самоконтроль, темп письма, читання, обчислення, організованість);

4. Етап оцінювання результатів , їх аналіз. На цьому етапі вчителю не обходимо приділити увагу: організації публічних презентацій досягнутих результатів кожною групою; оцінювання досягнутих результатів; аналізу результатів роботи груп; підведенню підсумків уроку.

Формування когнітивних стратегій. Поняття «когнітивні стратегії» Герхарт (Gearheart, 1985) трактує як плани, дії, кроки та процеси, спрямовані на реалізацію будь-якого навчального завдання або вирішення проблеми. Стратегії можуть застосовувати як учителі, так і учні для досягнення своїх відповідних навчальних результатів. Учителям вони допомагають визначити матеріал і методику викладання. Для учнів їхній сенс полягає в тому, щоб «навчитися вчитися» (ДеРуїтер (DeRuiter), 1983) та регулювати власну навчальну діяльність. Поруч з тим, у когнітивному підході до освіти зміст навчальних планів і програм (курукулуму) не втрачає свого значення, навпаки – він слугує засобом для вироблення стратегій пізнання, які полегшують інтерпретацію, організацію, відтворення й пригадування інформації.

Диференційований процес навчання в інклюзивному класі. Розвивати можливості учнів та їхні інтереси, задовольняти індивідуальні освітні потреби у ході уроку сприяє організація диференційованого навчання і методика диференційованого викладання.

Диференційоване навчання – організація процесу навчання на уроці з урахуванням індивідуальних особливостей учнів.

Диференційоване викладання – це концептуальний підхід і практична технологія планування й реалізації курикулуму й навчального процесу, що бере свій початок з усвідомлення важливих відмінностей між учнями.

Основним видом диференційованого навчання є поділ класу на групи залежно від рівня навчальних можливостей учнів. Провідні науковці диференційованого навчання (Ю. Бабанський) у поділ включають наступні критерії: 1) психологічний (здатність до об'єднання та розчленування, характер мислення, пам'яті, мовлення, уваги й уяви); 2) навички навчальної праці (планування, самоконтроль, темп письма, читання, обчислення, організованість);

3) окремі компоненти вихованості (наполегливість, старанність, ставлення до навчання, громадська активність); 4) біологічні компоненти (стан здоров'я, вади мовлення, слуху, зору).

Диференційована технологія навчання допомагає враховувати в навчальному процесі такі учнівські відмінності (К.Томлінсон): 1) рівень підготовленості – через коригування темпу навчання та ступеня складності матеріалу; 2) індивідуальні стилі навчання – через організацію численних видів діяльності, щоб учні мали змогу отримувати та опрацьовувати інформацію в різний спосіб і на різних рівнях; 3) інтереси – спираючись на схильність, зацікавлення та бажання самої дитини оволодіти певною темою чи виробити певне вміння (М.Фіцула).

Диференційоване викладання передбачає створення навчального середовища та організацію навчального процесу таким чином, щоб забезпечити успішну багатосторонню комунікацію, учасники якої будуть більш відкриті, можуть вільно переходити з однієї групи в іншу. Разом з тим, необхідно забезпечити успішне опанування змістом освіти, передбаченого навчальними програмами, усіма учнями з урахуванням індивідуальних потреб кожного. Це дає можливість створити мобільні групи, об'єднавши учнів за їх навчальними можливостями:

- з дуже високими навчальними можливостями, котрі розв'язують завдання самостійно і вимагають завдань підвищеної складності.

- з високим рівнем навчальних можливостей, котрі володіють навичками самостійної роботи, але потребують контролю і корекції їхньої роботи.

- з середніми навчальними можливостями. Такі учні нормально навчаються, але потребують оперативної підтримки й допомоги учителя.

- низькими навчальними можливостями. Їм притаманний низький рівень навчованості і вони потребують спеціального підходу вчителя.

Групи можуть бути гомогенні (однорідні), або гетерогенні (змішані), комплектуватися із 4-6 учнів. У залежності від мети уроку комплекти груп потрібно змінювати.

Наголосимо на тому, що формуючи тимчасові групи в інклюзивному класі, вчитель початкових класів повинен так

3) окремі компоненти вихованості (наполегливість, старанність, ставлення до навчання, громадська активність); 4) біологічні компоненти (стан здоров'я, вади мовлення, слуху, зору).

Диференційована технологія навчання допомагає враховувати в навчальному процесі такі учнівські відмінності (К.Томлінсон): 1) рівень підготовленості – через коригування темпу навчання та ступеня складності матеріалу; 2) індивідуальні стилі навчання – через організацію численних видів діяльності, щоб учні мали змогу отримувати та опрацьовувати інформацію в різний спосіб і на різних рівнях; 3) інтереси – спираючись на схильність, зацікавлення та бажання самої дитини оволодіти певною темою чи виробити певне вміння (М.Фіцула).

Диференційоване викладання передбачає створення навчального середовища та організацію навчального процесу таким чином, щоб забезпечити успішну багатосторонню комунікацію, учасники якої будуть більш відкриті, можуть вільно переходити з однієї групи в іншу. Разом з тим, необхідно забезпечити успішне опанування змістом освіти, передбаченого навчальними програмами, усіма учнями з урахуванням індивідуальних потреб кожного. Це дає можливість створити мобільні групи, об'єднавши учнів за їх навчальними можливостями:

- з дуже високими навчальними можливостями, котрі розв'язують завдання самостійно і вимагають завдань підвищеної складності.

- з високим рівнем навчальних можливостей, котрі володіють навичками самостійної роботи, але потребують контролю і корекції їхньої роботи.

- з середніми навчальними можливостями. Такі учні нормально навчаються, але потребують оперативної підтримки й допомоги учителя.

- низькими навчальними можливостями. Їм притаманний низький рівень навчованості і вони потребують спеціального підходу вчителя.

Групи можуть бути гомогенні (однорідні), або гетерогенні (змішані), комплектуватися із 4-6 учнів. У залежності від мети уроку комплекти груп потрібно змінювати.

Наголосимо на тому, що формуючи тимчасові групи в інклюзивному класі, вчитель початкових класів повинен так

організувати учінневу діяльність кожного школяра, аби учень не здогадувався про причини поділу на групи, оскільки це може травмувати його. Вагому допомогу учителеві при цьому надає асистент учителя.

З урахуванням рівня навчальних можливостей учнів, учитель початкових класів готує завдання, за допомогою яких учні б могли успішно реалізувати свої потенційні можливості у засвоєнні навчального матеріалу, сформовані уміння та навички.

Диференційоване навчання на уроці потребує ґрунтовної підготовки вчителя до уроку (розглядали у попередньому розділі). При підборі типу та структури уроку необхідно пам'ятати, що високий рівень уроку забезпечується раціональним використанням кожної хвилини, правильною постановою перед учнями теми, навчальної та виховної мети та конкретних задач уроку. Уроки у початкових класах мають бути дуже різноманітними не тільки через застосування різних методів, але й форм (способів) організації навчальної діяльності учнів (ФОНД).

Загальноприйнятими формами (способами) організації навчальної діяльності є фронтальна, групова, колективна та індивідуальна робота.

Отже, високий рівень уроку забезпечується раціональним використанням кожної хвилини, правильною постановою перед учнями теми, навчальної та виховної мети, конкретних задач уроку, що можливо при правильному виборі його типу.

Підсумкові запитання для перевірки теоретичних знань

1. Дайте визначення форми організації навчання. Виділіть основні ознаки, за якими класифікуються форми організації

2. Назвіть основну форму організації навчання. Чому до нині урок є основною формою організації навчання? Чому урок асоціюється як процес навчання?

3. Схарактеризуйте основні компоненти процесу навчання.

4. Назвіть вимоги до сучасного уроку в інклюзивній школі.

5. Які функції виконує урок? Назвіть фахівців, котрі забезпечують їх виконання.

6. Дайте визначення мети уроку. Яку мету виконує сучасний урок в інклюзивній школі? У чому їх особливості?

організувати учінневу діяльність кожного школяра, аби учень не здогадувався про причини поділу на групи, оскільки це може травмувати його. Вагому допомогу учителеві при цьому надає асистент учителя.

З урахуванням рівня навчальних можливостей учнів, учитель початкових класів готує завдання, за допомогою яких учні б могли успішно реалізувати свої потенційні можливості у засвоєнні навчального матеріалу, сформовані уміння та навички.

Диференційоване навчання на уроці потребує ґрунтовної підготовки вчителя до уроку (розглядали у попередньому розділі). При підборі типу та структури уроку необхідно пам'ятати, що високий рівень уроку забезпечується раціональним використанням кожної хвилини, правильною постановою перед учнями теми, навчальної та виховної мети та конкретних задач уроку. Уроки у початкових класах мають бути дуже різноманітними не тільки через застосування різних методів, але й форм (способів) організації навчальної діяльності учнів (ФОНД).

Загальноприйнятими формами (способами) організації навчальної діяльності є фронтальна, групова, колективна та індивідуальна робота.

Отже, високий рівень уроку забезпечується раціональним використанням кожної хвилини, правильною постановою перед учнями теми, навчальної та виховної мети, конкретних задач уроку, що можливо при правильному виборі його типу.

Підсумкові запитання для перевірки теоретичних знань

1. Дайте визначення форми організації навчання. Виділіть основні ознаки, за якими класифікуються форми організації

2. Назвіть основну форму організації навчання. Чому до нині урок є основною формою організації навчання? Чому урок асоціюється як процес навчання?

3. Схарактеризуйте основні компоненти процесу навчання.

4. Назвіть вимоги до сучасного уроку в інклюзивній школі.

5. Які функції виконує урок? Назвіть фахівців, котрі забезпечують їх виконання.

6. Дайте визначення мети уроку. Яку мету виконує сучасний урок в інклюзивній школі? У чому їх особливості?

7. Які особливості процесу навчання учнів з різними освітніми потребами?

8. Що визначає тип уроку?

9.3 якою метою використовують в інклюзивному класі пропедевтичні уроки?

10. Схарактеризуйте етапи уроку.

11. Назвіть основні підходи до навчання молодших школярів в інклюзивному класі.

12. Дайте визначення інтерактивній формі навчання.

13. Назвіть спеціальні форми організації навчання в інклюзивному класі.

14. Поясніть сутність диференційованого навчання в інклюзивному класі.

Тема 8. Методи навчання

Сутність, функції та структура методу

Методи навчання – упорядкована за певними принципом спільна цілеспрямована діяльність вчителя (викладання) та діяльність учнів (учіння), яка спрямована на розв'язання педагогічних задач на уроці. Педагогічна задача – це результат усвідомлення вчителем мети навчання і виховання та засобів реалізації мети на практиці. У процесі вирішення педагогічних задач з'являються нові знання, уміння і навички (Н.Якса).

У процесі навчання метод є похідним компонентом від цілого (мети і завдань уроку), змістового, організаційного (форми навчання і способів організації навчальної діяльності учнів). Зв'язок компонентів можна визначити як взаємо-зворотній (див. рис. 8.1).

7. Які особливості процесу навчання учнів з різними освітніми потребами?

8. Що визначає тип уроку?

9.3 якою метою використовують в інклюзивному класі пропедевтичні уроки?

10. Схарактеризуйте етапи уроку.

11. Назвіть основні підходи до навчання молодших школярів в інклюзивному класі.

12. Дайте визначення інтерактивній формі навчання.

13. Назвіть спеціальні форми організації навчання в інклюзивному класі.

14. Поясніть сутність диференційованого навчання в інклюзивному класі.

Тема 8. Методи навчання

Сутність, функції та структура методу

Методи навчання – упорядкована за певними принципом спільна цілеспрямована діяльність вчителя (викладання) та діяльність учнів (учіння), яка спрямована на розв'язання педагогічних задач на уроці. Педагогічна задача – це результат усвідомлення вчителем мети навчання і виховання та засобів реалізації мети на практиці. У процесі вирішення педагогічних задач з'являються нові знання, уміння і навички (Н.Якса).

У процесі навчання метод є похідним компонентом від цілого (мети і завдань уроку), змістового, організаційного (форми навчання і способів організації навчальної діяльності учнів). Зв'язок компонентів можна визначити як взаємо-зворотній (див. рис. 8.1).

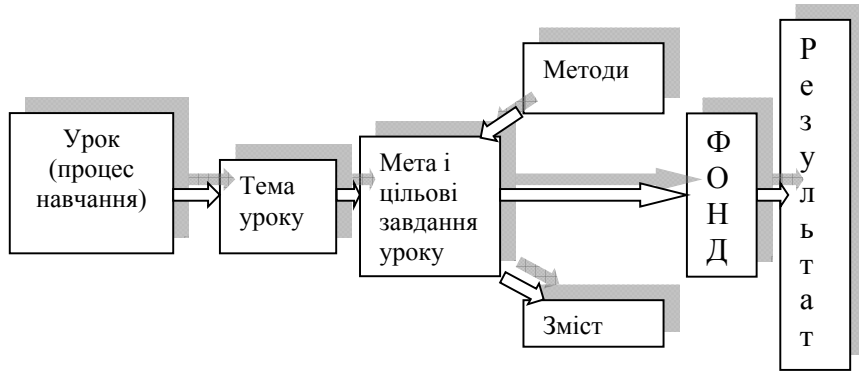


Рис. 8.1. Взаємодія (місце) методу навчання у навчальному процесі

Сьогодні існує чимала кількість методів навчання, класифікація яких відбувається за їх провідними ознаками. Педагогічна теорія і шкільний досвід свідчить, що в практиці навчання немає «чистих» методів.

Чим більше вчитель використовує у своїй діяльності методичних прийомів, тим багатше його методичне навчання.

Кожен метод навчання, незалежно до якої групи він належить, має свою структуру: методичні прийоми, практичні дії та мисленнєві операції (див.: табл.. 8.1).

Таблиця 8.1.

Структура методу навчання

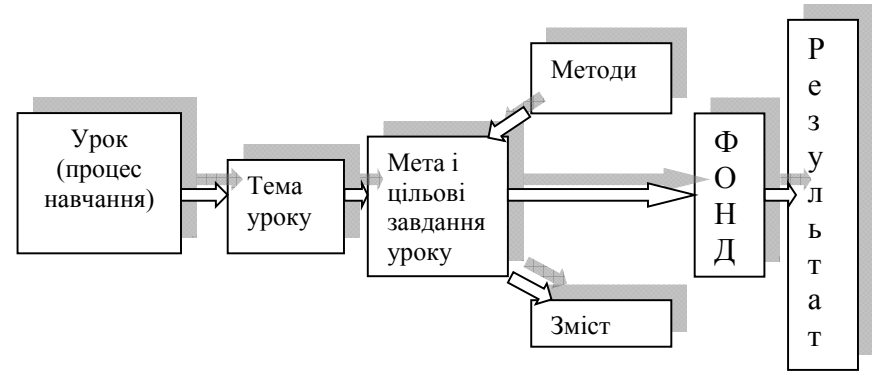
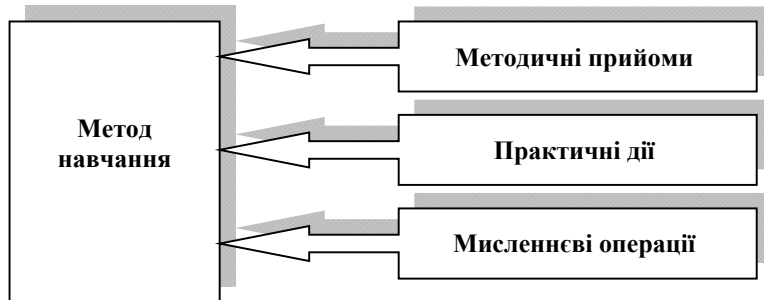


Рис. 8.1. Взаємодія (місце) методу навчання у навчальному процесі

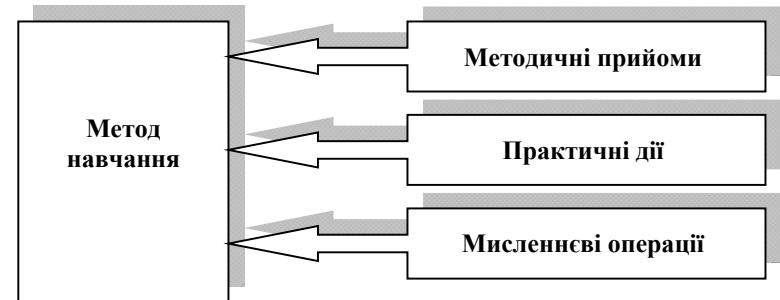
Сьогодні існує чимала кількість методів навчання, класифікація яких відбувається за їх провідними ознаками. Педагогічна теорія і шкільний досвід свідчить, що в практиці навчання немає «чистих» методів.

Чим більше вчитель використовує у своїй діяльності методичних прийомів, тим багатше його методичне навчання.

Кожен метод навчання, незалежно до якої групи він належить, має свою структуру: методичні прийоми, практичні дії та мисленнєві операції (див.: табл.. 8.1).

Таблиця 8.1.

Структура методу навчання



Методичним прийомом називається такий компонент методу, який спрямовує учнів на розв'язання часткової дидактичної задачі.

Процес навчання учнів з особливими освітніми потребами вимагає використання *спеціальних* методичних прийомів і технологій:

- адаптація змісту навчального матеріалу до можливостей дитини;
- врахування темпу роботи та динаміки втомлюваності;
- контроль як стимулююча функція учінневої діяльності школяра;
- дотримання охоронного режиму – використання здоров'язбережувальних технологій, спрямованих на попередження перевтоми, порушень зору, оптимізацію фізичного навантаження освітнє самовизначення, навчання учнів здоровому способу життя та ін.

За *характером* діяльності здоров'язбережувальних технологій можуть бути як часткові (спеціальні, вузькопрофільні), так і комплексні (інтегровані).

За *напрямом* діяльності серед часткових здоров'язбережувальних технологій виділяють: 1) медичні (технології профілактики захворювань; корекції та реабілітації соматичного здоров'я; санітарно-гігієнічної діяльності); 2) освітні, що сприяють здоров'ю (інформаційно-навчальні та виховні); 3) соціальні (технології організації здорового і безпечного способу життя; 4) профілактики і корекції девіантної поведінки); 5) психологічні (технології профілактики та психокорекції психічних відхилень особистісного та інтелектуального розвитку).

До комплексних здоров'язберігаючих технологій відносять: технології комплексної профілактики захворювань, корекції та реабілітації здоров'я (фізкультурно-оздоровчі та валеологічні); педагогічні технології, що сприяють здоров'ю; технології, що формують здоровий спосіб життя (ЗСЖ).

Усі методи тісно пов'язані і переплітаються між собою і виконують наступні дидактичну, виховну, розвивальну мотиваційну функції.

Методи навчання включають у себе ряд видів спільної діяльності вчителя (викладання) і учінневої діяльності учнів (учіння). Саме тому, метод навчання має дві сторони: зовнішню –

Методичним прийомом називається такий компонент методу, який спрямовує учнів на розв'язання часткової дидактичної задачі.

Процес навчання учнів з особливими освітніми потребами вимагає використання *спеціальних* методичних прийомів і технологій:

- адаптація змісту навчального матеріалу до можливостей дитини;
- врахування темпу роботи та динаміки втомлюваності;
- контроль як стимулююча функція учінневої діяльності школяра;
- дотримання охоронного режиму – використання здоров'язбережувальних технологій, спрямованих на попередження перевтоми, порушень зору, оптимізацію фізичного навантаження освітнє самовизначення, навчання учнів здоровому способу життя та ін.

За *характером* діяльності здоров'язбережувальних технологій можуть бути як часткові (спеціальні, вузькопрофільні), так і комплексні (інтегровані).

За *напрямом* діяльності серед часткових здоров'язбережувальних технологій виділяють: 1) медичні (технології профілактики захворювань; корекції та реабілітації соматичного здоров'я; санітарно-гігієнічної діяльності); 2) освітні, що сприяють здоров'ю (інформаційно-навчальні та виховні); 3) соціальні (технології організації здорового і безпечного способу життя; 4) профілактики і корекції девіантної поведінки); 5) психологічні (технології профілактики та психокорекції психічних відхилень особистісного та інтелектуального розвитку).

До комплексних здоров'язберігаючих технологій відносять: технології комплексної профілактики захворювань, корекції та реабілітації здоров'я (фізкультурно-оздоровчі та валеологічні); педагогічні технології, що сприяють здоров'ю; технології, що формують здоровий спосіб життя (ЗСЖ).

Усі методи тісно пов'язані і переплітаються між собою і виконують наступні дидактичну, виховну, розвивальну мотиваційну функції.

Методи навчання включають у себе ряд видів спільної діяльності вчителя (викладання) і учінневої діяльності учнів (учіння). Саме тому, метод навчання має дві сторони: зовнішню –

послідовність дій вчителя адекватних навчальним ситуаціям; внутрішню – психолого-педагогічні етапи оволодіння знаннями.

Класифікація методів навчання

Сукупність методів, методичних прийомів створює методику навчання молодших школярів в умовах інклюзивного навчання, яка забезпечить якість і темп навчання, яке передбачене державним стандартом початкової школи.

У рамках інклюзивного навчального процесу вчитель початкових класів реалізує власну методику навчання з поєднанням різних підходів до навчання молодших школярів, зокрема системного, командного, соціального, кондуктивного, індивідуального.

Системний підхід враховує взаємонаступність і взаємозалежність: – інклюзивний дитячий садок – інклюзивна загальноосвітня школа – інклюзивний вищий навчальний заклад – інклюзивна життєдіяльність.

Командний підхід – залучення до участі навчання в інклюзивному класі фахівців різного профілю: адміністрація школи, вчитель початкових класів, асистент (вихователь, волонтер, тьютор), психолог, соціальний педагог, дефектолог, батьки.

Соціальний підхід включає адаптація освітнього середовища до вад здоров'я, які створюють проблеми для навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Кондуктивний підхід передбачає врахування рівня впливу позитивних і негативних якостей членів сім'ї на дитину з особливими можливостями здоров'я.

Індивідуальний підхід до навчання обумовлюється особистісними та професійними якостями вчителя початкових класів, його творчості та бажанням упроваджувати інноваційні технології навчання.

Оскільки інклюзивне навчання – це інноваційна форма організації навчально-виховного процесу, вона потребує реалізації особистісно-орієнтованої методики, яка ґрунтується на індивідуальному підході.

послідовність дій вчителя адекватних навчальним ситуаціям; внутрішню – психолого-педагогічні етапи оволодіння знаннями.

Класифікація методів навчання

Сукупність методів, методичних прийомів створює методику навчання молодших школярів в умовах інклюзивного навчання, яка забезпечить якість і темп навчання, яке передбачене державним стандартом початкової школи.

У рамках інклюзивного навчального процесу вчитель початкових класів реалізує власну методику навчання з поєднанням різних підходів до навчання молодших школярів, зокрема системного, командного, соціального, кондуктивного, індивідуального.

Системний підхід враховує взаємонаступність і взаємозалежність: – інклюзивний дитячий садок – інклюзивна загальноосвітня школа – інклюзивний вищий навчальний заклад – інклюзивна життєдіяльність.

Командний підхід – залучення до участі навчання в інклюзивному класі фахівців різного профілю: адміністрація школи, вчитель початкових класів, асистент (вихователь, волонтер, тьютор), психолог, соціальний педагог, дефектолог, батьки.

Соціальний підхід включає адаптація освітнього середовища до вад здоров'я, які створюють проблеми для навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Кондуктивний підхід передбачає врахування рівня впливу позитивних і негативних якостей членів сім'ї на дитину з особливими можливостями здоров'я.

Індивідуальний підхід до навчання обумовлюється особистісними та професійними якостями вчителя початкових класів, його творчості та бажанням упроваджувати інноваційні технології навчання.

Оскільки інклюзивне навчання – це інноваційна форма організації навчально-виховного процесу, вона потребує реалізації особистісно-орієнтованої методики, яка ґрунтується на індивідуальному підході.

Методика навчання вчителів початкових класів в інклюзивному класі повинна включати комплекс методів:

- 1) загальні методи навчання;
- 2) інноваційні методи навчання;
- 3) спеціальні методи.

Для навчання дітей з особливими освітніми потребами використовуються ті ж методи навчання, але враховуючи психофізичні можливості таких учнів, комплекс загальноприйнятих методів навчання і виховання вимагають інших способів їх застосування. Так як у більшості із них відзначається недостатній рівень пізнавальної активності, незрілість мотивації до навчальної діяльності, знижений рівень працездатності і самостійності.

Загальні методи навчання

Для навчання молодших школярів учитель початкових класів використовує загальноприйняті методи навчання. Методи навчання, як відомо із загальної педагогіки, можна розділити на п'ять основних груп, беручи до уваги різні ознаки класифікації: методи за характером отримання інформації, методи за характером пізнавальної діяльності учнів, логічні методи, методи мотивації та стимулювання пізнавальної діяльності та методи контролю. Найбільш придатними для створення освітнього середовища, котре забезпечить розвиток ініціативи і самостійності, вільно реалізувати свої здібності і освітні потреби, є методи за характером пізнавальної діяльності (М. Скаткін, І. Лернер).

У даній класифікації виділяються наступні методи:

- пояснювально-ілюстративний (інформаційно-рецептивний);
- репродуктивний;
- проблемний виклад;
- частинно-пошуковий, або евристичний метод;
- дослідницький (І. Зайченко).

Пояснювально-ілюстративний метод, сутність якого полягає в тому, що вчитель повідомляє готову інформацію різними засобами, а учні сприймають, усвідомлюють і фіксують у пам'яті цю інформацію. Повідомлення інформації вчитель здійснює за

Методика навчання вчителів початкових класів в інклюзивному класі повинна включати комплекс методів:

- 1) загальні методи навчання;
- 2) інноваційні методи навчання;
- 3) спеціальні методи.

Для навчання дітей з особливими освітніми потребами використовуються ті ж методи навчання, але враховуючи психофізичні можливості таких учнів, комплекс загальноприйнятих методів навчання і виховання вимагають інших способів їх застосування. Так як у більшості із них відзначається недостатній рівень пізнавальної активності, незрілість мотивації до навчальної діяльності, знижений рівень працездатності і самостійності.

Загальні методи навчання

Для навчання молодших школярів учитель початкових класів використовує загальноприйняті методи навчання. Методи навчання, як відомо із загальної педагогіки, можна розділити на п'ять основних груп, беручи до уваги різні ознаки класифікації: методи за характером отримання інформації, методи за характером пізнавальної діяльності учнів, логічні методи, методи мотивації та стимулювання пізнавальної діяльності та методи контролю. Найбільш придатними для створення освітнього середовища, котре забезпечить розвиток ініціативи і самостійності, вільно реалізувати свої здібності і освітні потреби, є методи за характером пізнавальної діяльності (М. Скаткін, І. Лернер).

У даній класифікації виділяються наступні методи:

- пояснювально-ілюстративний (інформаційно-рецептивний);
- репродуктивний;
- проблемний виклад;
- частинно-пошуковий, або евристичний метод;
- дослідницький (І. Зайченко).

Пояснювально-ілюстративний метод, сутність якого полягає в тому, що вчитель повідомляє готову інформацію різними засобами, а учні сприймають, усвідомлюють і фіксують у пам'яті цю інформацію. Повідомлення інформації вчитель здійснює за

допомогою усного слова (розповідь, лекція, пояснення), друкованого слова (підручник, посібники), наочних засобів (картини, схеми, кіно- й діафільми, натуральні об'єкти в класі і під час екскурсій практичного показу способів діяльності (показ досвіду роботи на станку, зразків відмінювання, способів розв'язування задач, доведення теорем, способів складання планів, анотації і т.д.). Учні виконують ту діяльність, яка необхідна для першого рівня засвоєння знань, слухають, дивляться, пробують на дотик, маніпулюють предметами і знаннями, читають, спостерігають, співвідносять нову інформацію з раніше засвоєною і запам'ятовують.

Найбільшу продуктивність в учіннєвій діяльності учнів можуть забезпечити інформаційні комп'ютерні технології, за допомогою яких розробляються презентації, забезпечується музичний і голосовий супровід, демонструється фотографії, тексти. При такій організації матеріалу включаються три види пам'яті школярів: зорова, слухова, моторна. Це дозволяє сформувати у них стійкі візуально-кінестетичні та візуально-аудіальні умовно-рефлекторні зв'язки центральної нервової системи (І. Зайченко).

Репродуктивний метод. Знання, отримані в результаті пояснювально-ілюстративного методу, не формують навичок і умінь користуватися цими знаннями. Відтворення і повторення способу діяльності за завданнями вчителя забезпечить репродуктивний методу навчання. Цей метод передбачає організуючу, збуджуючу діяльність учня. Для підвищення ефективності репродуктивного методу застосовується система вправ, що забезпечить зворотний зв'язок і самоконтроль.

Учитель задає правила і порядок дій, у результаті виконання завдань учень навчається розпізнавати об'єкт (явище), з'ясовує його наявність і одночасно здійснює певний порядок дій. Використання алгоритмів у навчанні є однією з форм пред'явлення учням орієнтирів для здійснення чітко визначеної діяльності.

Використання учнями з ОМЗ сигнальних карток при виконанні завдань (з одного боку на ній написані приклади табличного множення, з іншого відповіді). Діти виконують завдання, або оцінюють його правильність (І. Зайченко).

Частково-пошуковий або евристичний. Цей метод побудований індуктивно або дедуктивно, при поєднанні прямої і

допомогою усного слова (розповідь, лекція, пояснення), друкованого слова (підручник, посібники), наочних засобів (картини, схеми, кіно- й діафільми, натуральні об'єкти в класі і під час екскурсій практичного показу способів діяльності (показ досвіду роботи на станку, зразків відмінювання, способів розв'язування задач, доведення теорем, способів складання планів, анотації і т.д.). Учні виконують ту діяльність, яка необхідна для першого рівня засвоєння знань, слухають, дивляться, пробують на дотик, маніпулюють предметами і знаннями, читають, спостерігають, співвідносять нову інформацію з раніше засвоєною і запам'ятовують.

Найбільшу продуктивність в учіннєвій діяльності учнів можуть забезпечити інформаційні комп'ютерні технології, за допомогою яких розробляються презентації, забезпечується музичний і голосовий супровід, демонструється фотографії, тексти. При такій організації матеріалу включаються три види пам'яті школярів: зорова, слухова, моторна. Це дозволяє сформувати у них стійкі візуально-кінестетичні та візуально-аудіальні умовно-рефлекторні зв'язки центральної нервової системи (І. Зайченко).

Репродуктивний метод. Знання, отримані в результаті пояснювально-ілюстративного методу, не формують навичок і умінь користуватися цими знаннями. Відтворення і повторення способу діяльності за завданнями вчителя забезпечить репродуктивний методу навчання. Цей метод передбачає організуючу, збуджуючу діяльність учня. Для підвищення ефективності репродуктивного методу застосовується система вправ, що забезпечить зворотний зв'язок і самоконтроль.

Учитель задає правила і порядок дій, у результаті виконання завдань учень навчається розпізнавати об'єкт (явище), з'ясовує його наявність і одночасно здійснює певний порядок дій. Використання алгоритмів у навчанні є однією з форм пред'явлення учням орієнтирів для здійснення чітко визначеної діяльності.

Використання учнями з ОМЗ сигнальних карток при виконанні завдань (з одного боку на ній написані приклади табличного множення, з іншого відповіді). Діти виконують завдання, або оцінюють його правильність (І. Зайченко).

Частково-пошуковий або евристичний. Цей метод побудований індуктивно або дедуктивно, при поєднанні прямої і

побічної взаємодії учасників процесу. Головне ж у всіх випадках полягає в способі організації пізнавальної діяльності учнів. Активізувати розумові процеси дитини з ОМЗ можна шляхом постановки перед ним наступних завдань:

- пізнавального характеру (зіставте, перерахуйте, сформуйте, встановіть, опишіть);
- на розуміння (розкажіть своїми словами, опишіть, що ви відчуваєте, покажіть взаємозв'язок, поясніть сенс);
- на сферу застосування (продемонструйте, поясніть мету, скористайтеся цим, щоб вирішити);
- аналітичного характеру (розкладіть на складові, поясніть причини, порівняйте, класифіцируйте, поясніть чому);
- синтетичного характеру (створіть, об'єднайте за ознакою, що відбудеться, якщо з'єднати, придумайте інший варіант);
- оціночного плану (визначте, відберіть і виберіть, що ви думаєте про ...).

Сутність **проблемного методу** полягає в тому, що вчитель висуває, формулює проблему, сам її розв'язує, показуючи шлях розв'язання в її справжніх, але доступних для розуміння учнів суперечностях, розкриває хід думки в процесі розв'язання проблеми.

Учитель показує зразки наукового вирішення проблем, а учень не лише сприймає, усвідомлює і запам'ятовує готові наукові висновки, але й стежить за логікою доведення, за плином думки вчителя чи іншого засобу (кіно, телебачення, книга), контролює її переконаність, переконується в правильності такого аналізу. У нього виникають сумніви, запитання щодо логіки і переконаності як доведення, так і самого вирішення; він сам бере участь у прогнозуванні наступного кроку мислення, досліду і т.д. (І. Зайченко).

Дослідницький метод передбачає формулювання вчителем проблеми, на розв'язання якої визначається певний відрізок навчального часу.

Дослідницький метод навчання передбачає творче засвоєння знань, виконує досить важливі функції. Він покликаний, по-перше, забезпечити теоретичне використання знань; по-друге, оволодіння методами наукового пізнання в процесі пошуку цих методів і використання їх; по-третє, сприяє формуванню рис творчої

побічної взаємодії учасників процесу. Головне ж у всіх випадках полягає в способі організації пізнавальної діяльності учнів. Активізувати розумові процеси дитини з ОМЗ можна шляхом постановки перед ним наступних завдань:

- пізнавального характеру (зіставте, перерахуйте, сформуйте, встановіть, опишіть);
- на розуміння (розкажіть своїми словами, опишіть, що ви відчуваєте, покажіть взаємозв'язок, поясніть сенс);
- на сферу застосування (продемонструйте, поясніть мету, скористайтеся цим, щоб вирішити);
- аналітичного характеру (розкладіть на складові, поясніть причини, порівняйте, класифіцируйте, поясніть чому);
- синтетичного характеру (створіть, об'єднайте за ознакою, що відбудеться, якщо з'єднати, придумайте інший варіант);
- оціночного плану (визначте, відберіть і виберіть, що ви думаєте про ...).

Сутність **проблемного методу** полягає в тому, що вчитель висуває, формулює проблему, сам її розв'язує, показуючи шлях розв'язання в її справжніх, але доступних для розуміння учнів суперечностях, розкриває хід думки в процесі розв'язання проблеми.

Учитель показує зразки наукового вирішення проблем, а учень не лише сприймає, усвідомлює і запам'ятовує готові наукові висновки, але й стежить за логікою доведення, за плином думки вчителя чи іншого засобу (кіно, телебачення, книга), контролює її переконаність, переконується в правильності такого аналізу. У нього виникають сумніви, запитання щодо логіки і переконаності як доведення, так і самого вирішення; він сам бере участь у прогнозуванні наступного кроку мислення, досліду і т.д. (І. Зайченко).

Дослідницький метод передбачає формулювання вчителем проблеми, на розв'язання якої визначається певний відрізок навчального часу.

Дослідницький метод навчання передбачає творче засвоєння знань, виконує досить важливі функції. Він покликаний, по-перше, забезпечити теоретичне використання знань; по-друге, оволодіння методами наукового пізнання в процесі пошуку цих методів і використання їх; по-третє, сприяє формуванню рис творчої

діяльності; по-четверте, є умовою формування інтересу, потреби в такій діяльності. В результаті дослідницький метод сприяє формуванню повноцінних, добре усвідомлених, оперативно й гнучко використовуваних знань і формуванню досвіду творчої діяльності.

Інші групи методів:

1. За джерелом передачі і сприймання навчальної інформації:

- словесні (розповідь, бесіда, лекція);
- наочні (ілюстрація, демонстрація);
- практичні (досліди, вправи, навчально-продуктивна праця).

2. За логікою передачі і сприймання інформації:

Індуктивні.

Дедуктивні.

Традуктивні.

Аналітичні, синтетичні, аналітико-синтетичні.

3. Методи стимулювання і мотивації навчання.

3.1.

- методи стимулювання інтересу до навчання;
- пізнавальні ігри;
- навчальні дискусії. Створення ситуацій емоційно-моральних переживань;
- створення ситуацій зайнятості, апперцепції, пізнавальної новизни.

3.2.

- методи стимулювання почуття обов'язку і відповідальності;
- переконання в значущості навчання;
- пред'явлення вимог, вправи, спрямовані на виконання вимог;
- заохочення в навчанні. Засудження недоліків у навчанні.

4. Методи контролю і самоконтролю у навчанні.

- методи усного контролю і самоконтролю;
- індивідуальне опитування;
- фронтальне опитування;
- усні екзамени, програмоване опитування.
- методи письмового контролю і самоконтролю;
- контрольна письмова робота;
- письмові заліки, письмові екзамени;
- програмовані письмові роботи.

діяльності; по-четверте, є умовою формування інтересу, потреби в такій діяльності. В результаті дослідницький метод сприяє формуванню повноцінних, добре усвідомлених, оперативно й гнучко використовуваних знань і формуванню досвіду творчої діяльності.

Інші групи методів:

1. За джерелом передачі і сприймання навчальної інформації:

- словесні (розповідь, бесіда, лекція);
- наочні (ілюстрація, демонстрація);
- практичні (досліди, вправи, навчально-продуктивна праця).

2. За логікою передачі і сприймання інформації:

Індуктивні.

Дедуктивні.

Традуктивні.

Аналітичні, синтетичні, аналітико-синтетичні.

3. Методи стимулювання і мотивації навчання.

3.1.

- методи стимулювання інтересу до навчання;
- пізнавальні ігри;
- навчальні дискусії. Створення ситуацій емоційно-моральних переживань;
- створення ситуацій зайнятості, апперцепції, пізнавальної новизни.

3.2.

- методи стимулювання почуття обов'язку і відповідальності;
- переконання в значущості навчання;
- пред'явлення вимог, вправи, спрямовані на виконання вимог;
- заохочення в навчанні. Засудження недоліків у навчанні.

4. Методи контролю і самоконтролю у навчанні.

- методи усного контролю і самоконтролю;
- індивідуальне опитування;
- фронтальне опитування;
- усні екзамени, програмоване опитування.
- методи письмового контролю і самоконтролю;
- контрольна письмова робота;
- письмові заліки, письмові екзамени;
- програмовані письмові роботи.

- методи лабораторно-практичного контролю і самоконтролю;
- контрольна лабораторна робота. Машинний контроль.

Інноваційні методи навчання

Інклюзивна діяльність учителя початкових класів відрізняється від методики навчання молодших школярів у загальноосвітній школі. Як зазначалося вище, змінилася взаємодія вчителя і учня у їх залежності і взаємовпливу один на одного, співпраця, у якій і вчитель, і учень є суб'єктами навчання. Тобто розвиток особистості учня залежить не лише від вчителя, а й від усього учнівського колективу. Така взаємодія вимагає від учителя запровадження інноваційних методів навчання.

Спираючись на визначення методів сучасними дидактами (В. Бондар, С. Гончаренко, О. Комар, О. Пометун, О. Савченко, М. Фіцула й ін..) **інноваційні методи** – це така взаємопов'язана діяльність вчителя і учнів, яка спрямована на модифікацію змісту, методичних прийомів, форм (способів) організації навчальної діяльності учнів, що сприятиме адаптації дітей з особливими освітніми потребами до освітнього середовища, засвоєння учнями знань, умінь та навичок і загального розвитку особистості кожного члена учнівського колективу.

Сукупність обраних вчителем інноваційних методів навчання будемо називати методикою інклюзивного навчання. Реалізація методики інклюзивного навчання здійснюється через систему інтерактивних методів, під якими розуміють взаємодію учнів не лише з вчителем, а й один з одним.

Інтерактивний метод – це взаємопов'язаний спосіб активної суб'єкт-суб'єктної діяльності між учасниками навчального процесу, спрямований на засвоєння знань, умінь і навичок оволодіння соціальним досвідом спілкування, розвиток особистості (О. Пометун).

Інтерактивні методи найбільш відповідають особистісно-орієнтованому підходу. Вони не змушують учнів виконувати ті чи інші вимоги, дають простір для саморегуляції, створюють умови для того, щоб школяр сам прийшов до виконання поставлених завдань. Тому актуальними для інклюзивного навчання серед

- методи лабораторно-практичного контролю і самоконтролю;
- контрольна лабораторна робота. Машинний контроль.

Інноваційні методи навчання

Інклюзивна діяльність учителя початкових класів відрізняється від методики навчання молодших школярів у загальноосвітній школі. Як зазначалося вище, змінилася взаємодія вчителя і учня у їх залежності і взаємовпливу один на одного, співпраця, у якій і вчитель, і учень є суб'єктами навчання. Тобто розвиток особистості учня залежить не лише від вчителя, а й від усього учнівського колективу. Така взаємодія вимагає від учителя запровадження інноваційних методів навчання.

Спираючись на визначення методів сучасними дидактами (В. Бондар, С. Гончаренко, О. Комар, О. Пометун, О. Савченко, М. Фіцула й ін..) **інноваційні методи** – це така взаємопов'язана діяльність вчителя і учнів, яка спрямована на модифікацію змісту, методичних прийомів, форм (способів) організації навчальної діяльності учнів, що сприятиме адаптації дітей з особливими освітніми потребами до освітнього середовища, засвоєння учнями знань, умінь та навичок і загального розвитку особистості кожного члена учнівського колективу.

Сукупність обраних вчителем інноваційних методів навчання будемо називати методикою інклюзивного навчання. Реалізація методики інклюзивного навчання здійснюється через систему інтерактивних методів, під якими розуміють взаємодію учнів не лише з вчителем, а й один з одним.

Інтерактивний метод – це взаємопов'язаний спосіб активної суб'єкт-суб'єктної діяльності між учасниками навчального процесу, спрямований на засвоєння знань, умінь і навичок оволодіння соціальним досвідом спілкування, розвиток особистості (О. Пометун).

Інтерактивні методи найбільш відповідають особистісно-орієнтованому підходу. Вони не змушують учнів виконувати ті чи інші вимоги, дають простір для саморегуляції, створюють умови для того, щоб школяр сам прийшов до виконання поставлених завдань. Тому актуальними для інклюзивного навчання серед

інтерактивних методів є імітаційні, а саме дидактичні ігри, робота в малих групах, технології «портфоліо», кейс методів, дальтон-план.

Основа інтерактивного навчання - робота в малих групах. Найпростіша форма, що належать до інтерактивного навчання - це робота в парах, що дозволяє учням набути навичок співробітництва, оволодіти уміннями висловлюватись та активно слухати. Під час роботи в парах можна швидко виконувати вправи, які за інших умов потребують великої затрати часу. Серед них можна назвати такі дидактичні ігри:

1.«Знайди пару» - учні до карток з друкованими буквами добирають відповідні рукописні літери. Називають букви, звуки, які вони позначають, складають з ними слова.

2. «Незнайко» - один учень читає, а інший виправляє допущені помилки.

3. «Вовк і заєць» - один учень починає читати текст, другий вступає після нього, як перший дійде до крапки, й намагається його догнати.

4.Метод «Мікрофон» надає можливість кожному учневі щось сказати, по черзі, відповідаючи на запитання або висловлювати свою думку. Правила проведення такі: говорити має тільки той, у кого «символічний» мікрофон (відповіді не коментуються і не оцінюються; коли хтось висловлюється, інші не можуть говорити або викрикувати з місця).

Поширеними є ігри «Засели будиночок», «Розмова по телефону», розгадати кросворд чи скласти слово із запропонованих букв.

Арт-терапія (реабілітація шляхом творчості). Це лікування за допомогою залучення дітей з освітніми потребами до мистецтва.

Методи арт-терапії . Лікувальна педагогіка – це галузь соціальної педагогіки, знання яка межує із знаннями медицини, педагогіки і психології. Проблемаами лікувальної педагогіки займалися зарубіжні та вітчизняні вчені Д. Виготський, А. Дубровський, В. Кащенко, Я. Корчак, В. Сухомлинський та ін.

Поняття „лікування” з грецької означає терапія. Метою лікувальної педагогіки є виховання дітей з відхиленнями у здоров’ї,

інтерактивних методів є імітаційні, а саме дидактичні ігри, робота в малих групах, технології «портфоліо», кейс методів, дальтон-план.

Основа інтерактивного навчання - робота в малих групах. Найпростіша форма, що належать до інтерактивного навчання - це робота в парах, що дозволяє учням набути навичок співробітництва, оволодіти уміннями висловлюватись та активно слухати. Під час роботи в парах можна швидко виконувати вправи, які за інших умов потребують великої затрати часу. Серед них можна назвати такі дидактичні ігри:

1.«Знайди пару» - учні до карток з друкованими буквами добирають відповідні рукописні літери. Називають букви, звуки, які вони позначають, складають з ними слова.

2. «Незнайко» - один учень читає, а інший виправляє допущені помилки.

3. «Вовк і заєць» - один учень починає читати текст, другий вступає після нього, як перший дійде до крапки, й намагається його догнати.

4.Метод «Мікрофон» надає можливість кожному учневі щось сказати, по черзі, відповідаючи на запитання або висловлювати свою думку. Правила проведення такі: говорити має тільки той, у кого «символічний» мікрофон (відповіді не коментуються і не оцінюються; коли хтось висловлюється, інші не можуть говорити або викрикувати з місця).

Поширеними є ігри «Засели будиночок», «Розмова по телефону», розгадати кросворд чи скласти слово із запропонованих букв.

Арт-терапія (реабілітація шляхом творчості). Це лікування за допомогою залучення дітей з освітніми потребами до мистецтва.

Методи арт-терапії . Лікувальна педагогіка – це галузь соціальної педагогіки, знання яка межує із знаннями медицини, педагогіки і психології. Проблемаами лікувальної педагогіки займалися зарубіжні та вітчизняні вчені Д. Виготський, А. Дубровський, В. Кащенко, Я. Корчак, В. Сухомлинський та ін.

Поняття „лікування” з грецької означає терапія. Метою лікувальної педагогіки є виховання дітей з відхиленнями у здоров’ї,

тобто їх оздоровлення інтелектуальної, духовної, душевної, фізичної та соціальної сфери, розвиток соціальних навичок, ціннісних орієнтацій, спрямування соціальних установок у конструктивному напрямі.

Завдання лікувальної педагогіки в діяльності вчителя початкових класів полягає у подоланні соціально-педагогічної дезадаптації дитини, оздоровлення міжособистісних стосунків, корекція поведінки, реабілітація здоров'я, здійснення домедичної допомоги у ставленні до себе, до інших і до реального життя

Здійснити поставлені завдання допоможуть засоби естетики (естетотерапія), фауни (зоотерапія), запахів флори (аромотерапія), природи (дендротерапія) та ін. Зокрема з метою розв'язання проблем адаптації:

1.Ігрова терапія – процес спільного з дитиною переживання і осмислення будь-якої життєвої ситуації, що подана в ігровій формі. Головне значення гри полягає в тому, що завдяки особливим ігровим способам дитина моделює взаємодію з навколишнім світом та людські стосунки. Це надає опанованим раніше предметним діям певного сенсу. Отже, у ході гри дитина засвоює мотиви людської діяльності. На основі цього формується прагнення до суспільнозначливої діяльності, що стає основним моментом готовності до шкільного навчання та трудової діяльності.

Важливою ознакою ігротерапії є інструкція до будь-якої гри, побудована у формі казки або притчі. До прикладу, гра „Допоможи ближньому”. Вибирається сюжет: Король, який править країною; слуги –Радість, Задоволення, Інтерес, Злість, Страх, Образа.

2.Бібліотекотерапія читання літератури з подальшим обговоренням прочитаного, організація літературно-музичного вечорів.

З метою терапії фізичної активності використовується:

1.Психогімнастика – форма терапії або невербальний метод групової психотерапії, що ґрунтується на руховій експресії, міміці, пантоміміці. Соціальний педагог використовую вправи на зняття напруги і скорочення емоційної дистанції учасників групи.

2..Музикотерапія. Впливаючи на психоемоційний стан людини, музика призводить до певних гормональних і біохімічних змін в організмі, позитивно впливає на інтенсивність обмінних

тобто їх оздоровлення інтелектуальної, духовної, душевної, фізичної та соціальної сфери, розвиток соціальних навичок, ціннісних орієнтацій, спрямування соціальних установок у конструктивному напрямі.

Завдання лікувальної педагогіки в діяльності вчителя початкових класів полягає у подоланні соціально-педагогічної дезадаптації дитини, оздоровлення міжособистісних стосунків, корекція поведінки, реабілітація здоров'я, здійснення домедичної допомоги у ставленні до себе, до інших і до реального життя

Здійснити поставлені завдання допоможуть засоби естетики (естетотерапія), фауни (зоотерапія), запахів флори (аромотерапія), природи (дендротерапія) та ін. Зокрема з метою розв'язання проблем адаптації:

1.Ігрова терапія – процес спільного з дитиною переживання і осмислення будь-якої життєвої ситуації, що подана в ігровій формі. Головне значення гри полягає в тому, що завдяки особливим ігровим способам дитина моделює взаємодію з навколишнім світом та людські стосунки. Це надає опанованим раніше предметним діям певного сенсу. Отже, у ході гри дитина засвоює мотиви людської діяльності. На основі цього формується прагнення до суспільнозначливої діяльності, що стає основним моментом готовності до шкільного навчання та трудової діяльності.

Важливою ознакою ігротерапії є інструкція до будь-якої гри, побудована у формі казки або притчі. До прикладу, гра „Допоможи ближньому”. Вибирається сюжет: Король, який править країною; слуги –Радість, Задоволення, Інтерес, Злість, Страх, Образа.

2.Бібліотекотерапія читання літератури з подальшим обговоренням прочитаного, організація літературно-музичного вечорів.

З метою терапії фізичної активності використовується:

1.Психогімнастика – форма терапії або невербальний метод групової психотерапії, що ґрунтується на руховій експресії, міміці, пантоміміці. Соціальний педагог використовую вправи на зняття напруги і скорочення емоційної дистанції учасників групи.

2..Музикотерапія. Впливаючи на психоемоційний стан людини, музика призводить до певних гормональних і біохімічних змін в організмі, позитивно впливає на інтенсивність обмінних

процесів. Позитивні емоції, що виникають під час звучання музики, стимулюють інтелектуальну діяльність дитини.

3. Зоотерапія. *Петтерія* – лікування за допомогою домашніх тварин. Зокрема собак і котів використовують до дітей, які з певних причин відчувають труднощі у навчанні (читання вголос для тварин), у яких нерозвинені моторні навички рук (застебнути нашійник на собаці, пристебнути поводи тощо), у яких гіпертрофована активність (контакт з кішкою заспокоює дитину), до аутичних дітей та ін

Дельфінотерапія, іпотерапія (лікування дельфінами і кіньми) сприяє лікуванню аутизму, депресії, астеничного (хронічна втома) і посттравматичного синдрому, наслідків ДЦП тощо.

Широко використовують:

- лікувальну гімнастику. У результаті різних засобів руху знімається втома, змінюється реактивність організму, підвищується його стійкість, активізується діяльність мозку та ін.

- ароматерапію використовують для підвищення тону організму, зміцнення зоров'я, лікування простудних захворювань та ін. Наприклад, аромат евкаліпта знижує сонливість, яка викликана перенапруженням; запах лаванди допомагає зосереджуватися тощо.

- казкотерапію як найдавніший психолого-педагогічний метод соціалізації дитини, спосіб передачі знань про соціальну реалізацію людини. Це система передання життєвого досвіду, розвитку соціальної чутливості; інтуїції та творчих здібностей. Казкотерапія використовує казкову форму для інтеграції особистості, розвитку творчих здібностей, розширення свідомості, вдосконалення взаємодії з навколишнім світом. У соціально-педагогічній діяльності використовуються дидактичні, психокорекційні, психотерапевтичні, медитивні і психологічні казки. Учитель початкових класів при розв'язанні проблем використовує такі методичні прийоми: - аналіз відомих казок; - створення казки „від кожного по слову”; експромтне інсценування казки; - завершення кінця казки; - створення авторської казки;

- драматизацію казок (а незвичайне прослуховування) є ефективним психотерапевтичним засобом. Визначені особливості драматизації казки: - не кожна дитина володіє акторським талантом, тому доцільно використовувати лише окремі сюжети

процесів. Позитивні емоції, що виникають під час звучання музики, стимулюють інтелектуальну діяльність дитини.

3. Зоотерапія. *Петтерія* – лікування за допомогою домашніх тварин. Зокрема собак і котів використовують до дітей, які з певних причин відчувають труднощі у навчанні (читання вголос для тварин), у яких нерозвинені моторні навички рук (застебнути нашійник на собаці, пристебнути поводи тощо), у яких гіпертрофована активність (контакт з кішкою заспокоює дитину), до аутичних дітей та ін

Дельфінотерапія, іпотерапія (лікування дельфінами і кіньми) сприяє лікуванню аутизму, депресії, астеничного (хронічна втома) і посттравматичного синдрому, наслідків ДЦП тощо.

Широко використовують:

- лікувальну гімнастику. У результаті різних засобів руху знімається втома, змінюється реактивність організму, підвищується його стійкість, активізується діяльність мозку та ін.

- ароматерапію використовують для підвищення тону організму, зміцнення зоров'я, лікування простудних захворювань та ін. Наприклад, аромат евкаліпта знижує сонливість, яка викликана перенапруженням; запах лаванди допомагає зосереджуватися тощо.

- казкотерапію як найдавніший психолого-педагогічний метод соціалізації дитини, спосіб передачі знань про соціальну реалізацію людини. Це система передання життєвого досвіду, розвитку соціальної чутливості; інтуїції та творчих здібностей. Казкотерапія використовує казкову форму для інтеграції особистості, розвитку творчих здібностей, розширення свідомості, вдосконалення взаємодії з навколишнім світом. У соціально-педагогічній діяльності використовуються дидактичні, психокорекційні, психотерапевтичні, медитивні і психологічні казки. Учитель початкових класів при розв'язанні проблем використовує такі методичні прийоми: - аналіз відомих казок; - створення казки „від кожного по слову”; експромтне інсценування казки; - завершення кінця казки; - створення авторської казки;

- драматизацію казок (а незвичайне прослуховування) є ефективним психотерапевтичним засобом. Визначені особливості драматизації казки: - не кожна дитина володіє акторським талантом, тому доцільно використовувати лише окремі сюжети

казок; - показ вистави відбувається без тривалих репетицій; - драматизація будується на експромті.

- лялькотерапію, або використання ляльки у казкових сюжетах. Особливого значення набуває процес виготовлення ляльки. У спільній роботі у процесі виготовлення розвивається дрібна моторика рук, фантазія та образне мислення, уміння виражати характер, концентрувати увагу. Важливий етап „оживлення ляльки” та її представлення. Вчені дійшли висновку, що непосидючі діти стають більш уважними та врівноваженими, а замкнуті – більш відкритими та емоційними.

Методика Марії Монтессорі. Метод Монтессорі заснований на спостереженні за дитиною у природних умовах та прийнятті її такою, якою вона є. У групах Монтессорі дитина навчається самостійно за допомогою спеціально розробленого навколишнього середовища — Монтессорі-матеріалів, маючи можливість самоконтролю; дитина сама бачить свої помилки, дорослому не потрібно вказувати на них. Роль вчителя полягає у керуванні самостійною діяльністю дитини, а не в її навчанні.

Методи, які використовуються, залежать від проблеми у дітей, індивідуальних особливостей, середовища, рівня соціальної адаптації, можливостей самого спеціаліста.

Спеціальні методи

1.Методи моторної корекції – релаксації, паралінгвістичні, тілесно-орієнтувальні, ритміки.

2.Сенсомоторні методи – слухового і зорового сприйняття навчального матеріалу, наочні, практичні.

3.Когнітивні методи – організації психічних процесів.

Упровадження даних методів навчання передбачає їх раціональне співвідношення з загальними методами навчання.

Серед дидактичних прийомів в умовах інклюзивного навчання найефективнішими є:

- 1)розвиток спостережливості через демонстрацію явищ;
- 2)формуванням інтересу до навколишнього світу;
- 3)наочність в практичній діяльності;
- 4)свідомість і активність у засвоєнні знань;
- 5)врахування індивідуальних особливостей

казок; - показ вистави відбувається без тривалих репетицій; - драматизація будується на експромті.

- лялькотерапію, або використання ляльки у казкових сюжетах. Особливого значення набуває процес виготовлення ляльки. У спільній роботі у процесі виготовлення розвивається дрібна моторика рук, фантазія та образне мислення, уміння виражати характер, концентрувати увагу. Важливий етап „оживлення ляльки” та її представлення. Вчені дійшли висновку, що непосидючі діти стають більш уважними та врівноваженими, а замкнуті – більш відкритими та емоційними.

Методика Марії Монтессорі. Метод Монтессорі заснований на спостереженні за дитиною у природних умовах та прийнятті її такою, якою вона є. У групах Монтессорі дитина навчається самостійно за допомогою спеціально розробленого навколишнього середовища — Монтессорі-матеріалів, маючи можливість самоконтролю; дитина сама бачить свої помилки, дорослому не потрібно вказувати на них. Роль вчителя полягає у керуванні самостійною діяльністю дитини, а не в її навчанні.

Методи, які використовуються, залежать від проблеми у дітей, індивідуальних особливостей, середовища, рівня соціальної адаптації, можливостей самого спеціаліста.

Спеціальні методи

1.Методи моторної корекції – релаксації, паралінгвістичні, тілесно-орієнтувальні, ритміки.

2.Сенсомоторні методи – слухового і зорового сприйняття навчального матеріалу, наочні, практичні.

3.Когнітивні методи – організації психічних процесів.

Упровадження даних методів навчання передбачає їх раціональне співвідношення з загальними методами навчання.

Серед дидактичних прийомів в умовах інклюзивного навчання найефективнішими є:

- 1)розвиток спостережливості через демонстрацію явищ;
- 2)формуванням інтересу до навколишнього світу;
- 3)наочність в практичній діяльності;
- 4)свідомість і активність у засвоєнні знань;
- 5)врахування індивідуальних особливостей

Інтенсивні методи розвитку когнітивної сфери

Учителям інклюзивних класів необхідно враховувати численні методичні прийоми для підкріплення таких когнітивних процесів як:

сприймання – поділ навчального матеріалу на частини; уповільненість темпу викладу матеріалу; актуалізація знань на базі власного досвіду. Для тренування гостроти сприймання слухової інформації слід використовувати орнаментальне малювання; позначення певного слова оплеском;

уваги – тренування уваги за допомогою спеціальних корекційних вправ; вправи на розвиток коментування; вправи на розвиток самоконтролю;

уяви – повторювання навчального матеріалу; розвиток логічного мислення; виконання вправ за зразком з метою порівняння своєї роботи із зразком;

розвиток мислення – доступність подачі навчального матеріалу; здійснення аналізу виучуваного; наочність; аналіз сприйнятого матеріалу за зразком; залучення значної кількості аналізаторів; поділ теми на частини; використання схем та інструкцій; формування уміння виділяти головне; порівнювати, знаходити причинно-наслідкові знання та ін.;

розвиток пам'яті – тренувальні вправи; мінімальна кількість нових термінів на одному уроці; формулювання запитань творчого характеру; використання наочності для залучення різних аналізаторів; використовувати правилоб відпочинок сприяє відновленню, а одноманітне повторення призводить до перевтоми; використання гри-диктантів;

порушення усного мовлення – задавати запитань різних виді та вимагання повної відповіді від учнів; повторення учнями запитань та інструкцій; мовлення наповнювати образністю і емоційністю;

порушення письмового мовлення – використовувати вправи для розвитку дрібних м'язів кисті рук за алгоритмом: 1)зарядка для пальців; 2)обведення по трафарету, контуру, з'єднання точок різних геометричних фігур; 3)малювання у межах рядка прямих, похилих,

Інтенсивні методи розвитку когнітивної сфери

Учителям інклюзивних класів необхідно враховувати численні методичні прийоми для підкріплення таких когнітивних процесів як:

сприймання – поділ навчального матеріалу на частини; уповільненість темпу викладу матеріалу; актуалізація знань на базі власного досвіду. Для тренування гостроти сприймання слухової інформації слід використовувати орнаментальне малювання; позначення певного слова оплеском;

уваги – тренування уваги за допомогою спеціальних корекційних вправ; вправи на розвиток коментування; вправи на розвиток самоконтролю;

уяви – повторювання навчального матеріалу; розвиток логічного мислення; виконання вправ за зразком з метою порівняння своєї роботи із зразком;

розвиток мислення – доступність подачі навчального матеріалу; здійснення аналізу виучуваного; наочність; аналіз сприйнятого матеріалу за зразком; залучення значної кількості аналізаторів; поділ теми на частини; використання схем та інструкцій; формування уміння виділяти головне; порівнювати, знаходити причинно-наслідкові знання та ін.;

розвиток пам'яті – тренувальні вправи; мінімальна кількість нових термінів на одному уроці; формулювання запитань творчого характеру; використання наочності для залучення різних аналізаторів; використовувати правилоб відпочинок сприяє відновленню, а одноманітне повторення призводить до перевтоми; використання гри-диктантів;

порушення усного мовлення – задавати запитань різних виді та вимагання повної відповіді від учнів; повторення учнями запитань та інструкцій; мовлення наповнювати образністю і емоційністю;

порушення письмового мовлення – використовувати вправи для розвитку дрібних м'язів кисті рук за алгоритмом: 1)зарядка для пальців; 2)обведення по трафарету, контуру, з'єднання точок різних геометричних фігур; 3)малювання у межах рядка прямих, похилих,

ламаних ліній; 4)малювання предметів, що за формою нагадують літери; 5) написання елементів букв;

моторики:

- загальна – відповідає нижній межі норми;
- ручна – незграбна, повільно переключається з одного виду на інший;
- дрібна – хапання предмета всією рукою

гри:

- колективна – утруднена, потребує частішої зміни подразників;
- індивідуальна – невпевнена, в'яла, з ознаками неврівноваженості, рухового неспокою, втомлюваності дітей.

Означені процеси впливають на когнітивні процеси молодшого школяра і стають причиною неуспішності і відставання у навчанні. Неуспішність — невідповідність підготовки учнів вимогам змісту освіти, фіксована через певний період навчання (після вивчення розділу, наприкінці чверті, півріччя). *Неуспішність* є наслідком процесу відставання, взаємопов'язана з ним, у ній синтезовано окремі відставання. *Відставання* — невиконання вимог (або однієї з них) на одному з проміжних етапів того відрізка навчального процесу, який є тимчасовою межею для визначення успішності.

Свідченням неуспішності учня у навчанні є: а) нездатність пояснити, в чому полягає складність завдання, намітити план самостійного його розв'язання, вказати, що ноіого отримано в результаті його розв'язання; б) відсутність його запитань щодо суті виучуваного, спроб знайти правильну відповідь, ігнорування додаткової до підручника літератури; в) пасивність і відволікання в ті моменти уроку, коли триває пошук, потрібні напруження думки, подолання труднощів; г) нереагування емоційно (міміка, жести) на успіхи і невдачі, нездатність оцінити свою роботу, відсутність самоконтролю; г) нездатність пояснити мету виконуваної роботи, сказати, на яке правило вона задана, невиконання вказівок правила, пропуск дій, плутання їх порядку, неспроможність перевірити отриманий результат і хід роботи; д) неспроможність відтворити визначення понять, формул, доведень, викласти систему понять, відійти від готового тексту; е) нерозуміння тексту, побудованого на вивченій системі понять.

Розвитку когнітивної сфери молодших школярів сприятимуть:

ламаних ліній; 4)малювання предметів, що за формою нагадують літери; 5) написання елементів букв;

моторики:

- загальна – відповідає нижній межі норми;
- ручна – незграбна, повільно переключається з одного виду на інший;
- дрібна – хапання предмета всією рукою

гри:

- колективна – утруднена, потребує частішої зміни подразників;
- індивідуальна – невпевнена, в'яла, з ознаками неврівноваженості, рухового неспокою, втомлюваності дітей.

Означені процеси впливають на когнітивні процеси молодшого школяра і стають причиною неуспішності і відставання у навчанні. Неуспішність — невідповідність підготовки учнів вимогам змісту освіти, фіксована через певний період навчання (після вивчення розділу, наприкінці чверті, півріччя). *Неуспішність* є наслідком процесу відставання, взаємопов'язана з ним, у ній синтезовано окремі відставання. *Відставання* — невиконання вимог (або однієї з них) на одному з проміжних етапів того відрізка навчального процесу, який є тимчасовою межею для визначення успішності.

Свідченням неуспішності учня у навчанні є: а) нездатність пояснити, в чому полягає складність завдання, намітити план самостійного його розв'язання, вказати, що ноіого отримано в результаті його розв'язання; б) відсутність його запитань щодо суті виучуваного, спроб знайти правильну відповідь, ігнорування додаткової до підручника літератури; в) пасивність і відволікання в ті моменти уроку, коли триває пошук, потрібні напруження думки, подолання труднощів; г) нереагування емоційно (міміка, жести) на успіхи і невдачі, нездатність оцінити свою роботу, відсутність самоконтролю; г) нездатність пояснити мету виконуваної роботи, сказати, на яке правило вона задана, невиконання вказівок правила, пропуск дій, плутання їх порядку, неспроможність перевірити отриманий результат і хід роботи; д) неспроможність відтворити визначення понять, формул, доведень, викласти систему понять, відійти від готового тексту; е) нерозуміння тексту, побудованого на вивченій системі понять.

Розвитку когнітивної сфери молодших школярів сприятимуть:

- особистісно-орієнтоване навчання;
- кооперативне навчання;
- проблемне навчання;
- технологія проектної діяльності.

У процесі навчання вчителі початкових класів актуальними методами навчання є:

- створення ситуації успіху на уроках;
- заохочення незначних успіхів і досягнень;
- арттерапія (казкотерапія, музикотерапія, бібліотекотерапія, окупаційна терапія та ін.);
- бесіди і «мозковий штурм»;
- ділові ігри і дискусії;
- casestudy;
- рафічні організатори (схеми-«павутинки», ланцюжки послідовності; дерева сортування; діаграми Венна; матриці; сюжетні карти; «знаємо – дізналися – хочемо дізнатися»).

Беручи до уваги характер когнітивних процесів, необхідно допомагати учням формувати стратегії навчання, бо часто вони:

- не контролюють рівень свого читання, щоб осмислити текст;
- не варіюють теми читання залежно від особливостей тексту;
- не можуть відразу співвіднести прочитане з попередніми знаннями;
- негативно оцінюють свої навички читання й письма.

Стратегії запам'ятовування. Стратегії запам'ятовування покращують засвоєння важливої інформації та допомагають зростанню успішності, покращенню ставлень до навчання та створення позитивної атмосфери спілкування. Мнемонічні прийоми корисні в рамках будь-якого предмета та в роботі з усіма учнями. Найактуальнішими є такі стратегії запам'ятовування: 1) мнемонічний прийом «слово-аббревіатура з перших літер»; 2) метод ключових слів; 3) стратегія слів-«вішалок».

Отже, формування когнітивних стратегій, має на меті навчити дітей активно й цілеспрямовано набувати нових знань, умінь та навичок, мислити та вирішувати проблеми. Разом з тим, когнітивні стратегії необхідно добирати з урахуванням вимог

- особистісно-орієнтоване навчання;
- кооперативне навчання;
- проблемне навчання;
- технологія проектної діяльності.

У процесі навчання вчителі початкових класів актуальними методами навчання є:

- створення ситуації успіху на уроках;
- заохочення незначних успіхів і досягнень;
- арттерапія (казкотерапія, музикотерапія, бібліотекотерапія, окупаційна терапія та ін.);
- бесіди і «мозковий штурм»;
- ділові ігри і дискусії;
- casestudy;
- рафічні організатори (схеми-«павутинки», ланцюжки послідовності; дерева сортування; діаграми Венна; матриці; сюжетні карти; «знаємо – дізналися – хочемо дізнатися»).

Беручи до уваги характер когнітивних процесів, необхідно допомагати учням формувати стратегії навчання, бо часто вони:

- не контролюють рівень свого читання, щоб осмислити текст;
- не варіюють теми читання залежно від особливостей тексту;
- не можуть відразу співвіднести прочитане з попередніми знаннями;
- негативно оцінюють свої навички читання й письма.

Стратегії запам'ятовування. Стратегії запам'ятовування покращують засвоєння важливої інформації та допомагають зростанню успішності, покращенню ставлень до навчання та створення позитивної атмосфери спілкування. Мнемонічні прийоми корисні в рамках будь-якого предмета та в роботі з усіма учнями. Найактуальнішими є такі стратегії запам'ятовування: 1) мнемонічний прийом «слово-аббревіатура з перших літер»; 2) метод ключових слів; 3) стратегія слів-«вішалок».

Отже, формування когнітивних стратегій, має на меті навчити дітей активно й цілеспрямовано набувати нових знань, умінь та навичок, мислити та вирішувати проблеми. Разом з тим, когнітивні стратегії необхідно добирати з урахуванням вимог

педагогічних задач, враховувати поточний рівень знань і навичок учнів, застосовувати конкретні стратегії, коли вони є доцільними

Методи розвитку і корекції емоційної сфери

В умовах інклюзивного навчання емоційний компонент навчального процесу підсилює учіннєву діяльність. Учитель повинен зацікавити школяра, викликати віру у свої сили, наполегливість у досягненні результатів. Емоційно насичений процес навчання стає для учнів доступнішим, привабливішим і зрозумілим. Тобто розвиває позитивні емоції учіння. Адже дитина в школі постійно перебуває в ситуації неспіху, і її реакція на неспіх має, як правило, неадекватний характер: вона вважає, що оточуючі несправедливі до неї — учитель поставив низьку оцінку, батьки покарали її ні за що, однокласники кепкують з неї тощо. При цьому вчителі не знають, як поводитися зі школярами, які надмірно вперті, уразливі, забіякуваті, або, наприклад, із дітьми, які занадто болісно переживають будь-яке зауваження, плаксиві, тривожні. Умовно дітей з проблемами в емоційній сфері можна розділити у групи: 1)агресивні діти; 2)емоційно нестримані діти; 3)занадто сором'язливі, ранимі, вразливі, боязкі, тривожні діти; 4)замкнені діти.

Пояснити специфіку емоційних порушень є розуміння неправильного виховання: 1)порушення гуманістичного принципу – нерозуміння, непризнання і неприйняття дитини, що породжує почуття протесту; 2)гіперсоціальне виховання, що породжує надмірну дисциплінованість і старанність, наслідком чого дитина змушена придушувати свої емоції, стримувати свої бажання; 3)тривожно-недовірливе виховання, яке спостерігається в родині з єдиною дитиною, а також у родині, де росте хвора або пізня дитина.

Емоції виникають у процесі взаємодії з навколишнім світом. Необхідно допомогти дитині навчитися адекватних форм реагування на ті чи інші ситуації і явища зовнішнього середовища. Найефектнішими методами та методичними прийомами розвитку емоційної сфери у соціально-педагогічній діяльності вчителя початкових класів є:

1. Експерсії в природу.
2. Уроки милування природою.

педагогічних задач, враховувати поточний рівень знань і навичок учнів, застосовувати конкретні стратегії, коли вони є доцільними

Методи розвитку і корекції емоційної сфери

В умовах інклюзивного навчання емоційний компонент навчального процесу підсилює учіннєву діяльність. Учитель повинен зацікавити школяра, викликати віру у свої сили, наполегливість у досягненні результатів. Емоційно насичений процес навчання стає для учнів доступнішим, привабливішим і зрозумілим. Тобто розвиває позитивні емоції учіння. Адже дитина в школі постійно перебуває в ситуації неспіху, і її реакція на неспіх має, як правило, неадекватний характер: вона вважає, що оточуючі несправедливі до неї — учитель поставив низьку оцінку, батьки покарали її ні за що, однокласники кепкують з неї тощо. При цьому вчителі не знають, як поводитися зі школярами, які надмірно вперті, уразливі, забіякуваті, або, наприклад, із дітьми, які занадто болісно переживають будь-яке зауваження, плаксиві, тривожні. Умовно дітей з проблемами в емоційній сфері можна розділити у групи: 1)агресивні діти; 2)емоційно нестримані діти; 3)занадто сором'язливі, ранимі, вразливі, боязкі, тривожні діти; 4)замкнені діти.

Пояснити специфіку емоційних порушень є розуміння неправильного виховання: 1)порушення гуманістичного принципу – нерозуміння, непризнання і неприйняття дитини, що породжує почуття протесту; 2)гіперсоціальне виховання, що породжує надмірну дисциплінованість і старанність, наслідком чого дитина змушена придушувати свої емоції, стримувати свої бажання; 3)тривожно-недовірливе виховання, яке спостерігається в родині з єдиною дитиною, а також у родині, де росте хвора або пізня дитина.

Емоції виникають у процесі взаємодії з навколишнім світом. Необхідно допомогти дитині навчитися адекватних форм реагування на ті чи інші ситуації і явища зовнішнього середовища. Найефектнішими методами та методичними прийомами розвитку емоційної сфери у соціально-педагогічній діяльності вчителя початкових класів є:

1. Експерсії в природу.
2. Уроки милування природою.

3.Різні форми ігрової терапії, емаготерапії (терапії образами), арт-терапії.

4.Спілкування як розуміння та сприйняття одне одного. Спілкуючись із дітьми, у яких виникають емоційні проблеми не слід прагнути вчити дитину придушувати свої емоції — завдання дорослих полягає в тому, щоб навчити дітей правильно спрямовувати, проявляти свої почуття.

Розвиток позитивних емоцій. Найсильнішою емоцією є радість пізнання. Учитель має прагнути до того, щоб усі учні неодноразово переживали почуття справжнього успіху. Методичним прийомом при цьому є створення ситуації запрограмованого успіху, отримання задоволення від праці, що дозволить активізувати, налаштувати, зацікавити дитини до саморозвитку.

Для емоційного забарвлення молодшого школяра в умовах інклюзивного навчання використовують предметне унаочнення художнього образу. До прикладу, на уроках читання при вивченні творів про пори року («Осінь», «Зима», «Пісенька житнього віночка» та ін..) доречно застосовувати букети горобини, калини, колоски пшениці, жита, ячменю тощо.

Розвиток емоційних особистісних якостей у молодших школярів забезпечує враження від краси природи, замилювання нею. Замилювання красою збагачує пам'ять, мислення, активізує мовлення.

Розвиток чуттєвої сфери молодших школярів має визначальне значення в учіннєвій діяльності. Від того як учень уміє слухати, бачити, відчувати залежить розвиток когнітивної сфери, особливо сприймання і мислення. Мова йде про пізнання предметів зовнішнього світу за його ознаками і властивостями (колір, форма, величина тощо), тобто у молодших школярів формується сприймання, на основі якого розвивається сенсорний (чуттєвий) досвід.

При організації процесу навчання в інклюзивному класі є необхідність впливати на основні групи сенсорних умінь:

1. Зорові:

- а) кольорові - вміння сприймати кольори спектру і їх відтінки;
- б) просторові – вміння сприймати форму, величину предметів, а також просторові відношення між ними.

3.Різні форми ігрової терапії, емаготерапії (терапії образами), арт-терапії.

4.Спілкування як розуміння та сприйняття одне одного. Спілкуючись із дітьми, у яких виникають емоційні проблеми не слід прагнути вчити дитину придушувати свої емоції — завдання дорослих полягає в тому, щоб навчити дітей правильно спрямовувати, проявляти свої почуття.

Розвиток позитивних емоцій. Найсильнішою емоцією є радість пізнання. Учитель має прагнути до того, щоб усі учні неодноразово переживали почуття справжнього успіху. Методичним прийомом при цьому є створення ситуації запрограмованого успіху, отримання задоволення від праці, що дозволить активізувати, налаштувати, зацікавити дитини до саморозвитку.

Для емоційного забарвлення молодшого школяра в умовах інклюзивного навчання використовують предметне унаочнення художнього образу. До прикладу, на уроках читання при вивченні творів про пори року («Осінь», «Зима», «Пісенька житнього віночка» та ін..) доречно застосовувати букети горобини, калини, колоски пшениці, жита, ячменю тощо.

Розвиток емоційних особистісних якостей у молодших школярів забезпечує враження від краси природи, замилювання нею. Замилювання красою збагачує пам'ять, мислення, активізує мовлення.

Розвиток чуттєвої сфери молодших школярів має визначальне значення в учіннєвій діяльності. Від того як учень уміє слухати, бачити, відчувати залежить розвиток когнітивної сфери, особливо сприймання і мислення. Мова йде про пізнання предметів зовнішнього світу за його ознаками і властивостями (колір, форма, величина тощо), тобто у молодших школярів формується сприймання, на основі якого розвивається сенсорний (чуттєвий) досвід.

При організації процесу навчання в інклюзивному класі є необхідність впливати на основні групи сенсорних умінь:

1. Зорові:

- а) кольорові - вміння сприймати кольори спектру і їх відтінки;
- б) просторові – вміння сприймати форму, величину предметів, а також просторові відношення між ними.

2. *Слухові:*

- а) звукові – вміння розрізняти звуки природи;
- б) шумові – вміння розрізняти шуми живої і неживої природи.

3. *Дотикові* – вміння розрізняти на дотик контур, форму, щільність, твердість, фактуру природних предметів.

4. *Нюхові* – вміння розрізняти запахи, як специфічні властивості об'єктів природи.

5. *Смакові* – вміння розрізняти смакові якості харчових речовин.

Саме такий процес зумовлює функціонувати у навчальній діяльності молодших школярів різні види мислення: наочно-образного, практичного, словесно-логічного і понятійного.

Використовуючи методичні прийоми навчання у молодших школярів потрібно розвивати уміння бачити, спостерігати і слухати. Користуючись у сенсорних процесах способами спостереження, зіставлення, розглядуваного пошуку, обведення предмета рукою чи поглядом, накладання, прикладання.

Уміння спостерігати у молодших школярів можна розвивати на будь-яких уроках. Особливо широкі можливості для цього на уроках природознавства, образотворчого мистецтва, розвитку мовлення, читання, трудового навчання.

Спостереження як мисленнєвий фон не обмежується лише переліком природних форм, кольорів, звуків. Спостереження тільки у тому випадку робить вплив на дії молодшого школяра, якщо охопить як емоційну, так і мисленнєву сфери психіки. Розвиток спостережливості має таку послідовність: сприйняття об'єкта чи явища природи в цілому, а далі сприймання окремих естетично значущих властивостей природи, і як результат – поєднання їх у цілісну картину (М. Філоненко).

Показником розвитку спостережливості, як стверджував Г.Костюк, є вдосконалення перцептивного аналізу й синтезу об'єктів, виділення й об'єднання в єдине ціле малопомітних їх ознак і властивостей підвищення точності словесного їх опису, формування установки на спостереження.

Методичні прийоми навчання молодших школярів на уроках:

- ігри для розвитку дотику: «Чарівний мішечок», «Хитрі предмети» тощо;

2. *Слухові:*

- а) звукові – вміння розрізняти звуки природи;
- б) шумові – вміння розрізняти шуми живої і неживої природи.

3. *Дотикові* – вміння розрізняти на дотик контур, форму, щільність, твердість, фактуру природних предметів.

4. *Нюхові* – вміння розрізняти запахи, як специфічні властивості об'єктів природи.

5. *Смакові* – вміння розрізняти смакові якості харчових речовин.

Саме такий процес зумовлює функціонувати у навчальній діяльності молодших школярів різні види мислення: наочно-образного, практичного, словесно-логічного і понятійного.

Використовуючи методичні прийоми навчання у молодших школярів потрібно розвивати уміння бачити, спостерігати і слухати. Користуючись у сенсорних процесах способами спостереження, зіставлення, розглядуваного пошуку, обведення предмета рукою чи поглядом, накладання, прикладання.

Уміння спостерігати у молодших школярів можна розвивати на будь-яких уроках. Особливо широкі можливості для цього на уроках природознавства, образотворчого мистецтва, розвитку мовлення, читання, трудового навчання.

Спостереження як мисленнєвий фон не обмежується лише переліком природних форм, кольорів, звуків. Спостереження тільки у тому випадку робить вплив на дії молодшого школяра, якщо охопить як емоційну, так і мисленнєву сфери психіки. Розвиток спостережливості має таку послідовність: сприйняття об'єкта чи явища природи в цілому, а далі сприймання окремих естетично значущих властивостей природи, і як результат – поєднання їх у цілісну картину (М. Філоненко).

Показником розвитку спостережливості, як стверджував Г.Костюк, є вдосконалення перцептивного аналізу й синтезу об'єктів, виділення й об'єднання в єдине ціле малопомітних їх ознак і властивостей підвищення точності словесного їх опису, формування установки на спостереження.

Методичні прийоми навчання молодших школярів на уроках:

- ігри для розвитку дотику: «Чарівний мішечок», «Хитрі предмети» тощо;

- для розвитку слуху: «Відгадай, де впав м'яч: зліва, справа, спереду чи позаду?», «Відгадай, куди впав м'яч?», «Звідки чути дзвінок» і т.д.;

- для сприймання запахів квітів, сіна, фруктів, овочів: «Кулінарні ігри», «Парфуми весни», «Запах літа» та ін.;

- для розвитку спостережливості ока: «Пошук виходу із лабіринтів», Вибір маршруту на основі зорового зіставлення різних напрямів руху», «Знаходження відмінностей у предметах», «Розпізнавання предметів за істотними ознаками» та ін.

У роботі з дітьми з особливими освітніми потребами особливого значення набуває використання технології «Створення ситуації успіху» (за А. Белкіним). В основі даної технології лежить особистісно-орієнтований підхід до процесу навчання та виховання. Ситуація успіху розглядається як психічний стан задоволення від наслідків фізичної або моральної напруги від виконання справи

Педагогічна технологія «Створення ситуації успіху» включає створення різноманітних видів радості, використання прийомів, за допомогою яких розгортають роботу з різними категоріями учнів. Цінність та ефективність даної технології полягає у застосуванні педагогічних прийомів, таких як: «Емоційний сплеск», «Даю шанс», «Навмисна помилка», «Радість пізнання» та інших у роботі з різними категоріями учнів.

Однак, потрібно враховувати не просто модальність емоцій (негативні чи позитивні), а насамперед їх інтенсивність. Важливо пам'ятати, що дитині потрібен динамізм емоцій, їх розмаїтість, оскільки достатня кількість однотипних позитивних емоцій рано чи пізно викликає нудьгу, а іноді й бурхливі афективні реакції — це результат тривалого отримання емоцій –агресивні емоції.

Майже в кожному класі зустрічається хоча б один учень з ознаками агресії. Він нападає на інших дітей, обзиває та б'є їх, відбирає й ламає іграшки, навмисно вживає грубі вирази. Цю забіякувату, сварливу дитину дуже важко прийняти такою, яка вона є, а ще важче зрозуміти. Однак агресивна дитина, як і будь-яка інша, має потребу в допомозі, тому що її агресія — це насамперед вираження внутрішнього дискомфорту, невміння адекватно реагувати на події, які відбуваються навколо. Насправді це часом

- для розвитку слуху: «Відгадай, де впав м'яч: зліва, справа, спереду чи позаду?», «Відгадай, куди впав м'яч?», «Звідки чути дзвінок» і т.д.;

- для сприймання запахів квітів, сіна, фруктів, овочів: «Кулінарні ігри», «Парфуми весни», «Запах літа» та ін.;

- для розвитку спостережливості ока: «Пошук виходу із лабіринтів», Вибір маршруту на основі зорового зіставлення різних напрямів руху», «Знаходження відмінностей у предметах», «Розпізнавання предметів за істотними ознаками» та ін.

У роботі з дітьми з особливими освітніми потребами особливого значення набуває використання технології «Створення ситуації успіху» (за А. Белкіним). В основі даної технології лежить особистісно-орієнтований підхід до процесу навчання та виховання. Ситуація успіху розглядається як психічний стан задоволення від наслідків фізичної або моральної напруги від виконання справи

Педагогічна технологія «Створення ситуації успіху» включає створення різноманітних видів радості, використання прийомів, за допомогою яких розгортають роботу з різними категоріями учнів. Цінність та ефективність даної технології полягає у застосуванні педагогічних прийомів, таких як: «Емоційний сплеск», «Даю шанс», «Навмисна помилка», «Радість пізнання» та інших у роботі з різними категоріями учнів.

Однак, потрібно враховувати не просто модальність емоцій (негативні чи позитивні), а насамперед їх інтенсивність. Важливо пам'ятати, що дитині потрібен динамізм емоцій, їх розмаїтість, оскільки достатня кількість однотипних позитивних емоцій рано чи пізно викликає нудьгу, а іноді й бурхливі афективні реакції — це результат тривалого отримання емоцій –агресивні емоції.

Майже в кожному класі зустрічається хоча б один учень з ознаками агресії. Він нападає на інших дітей, обзиває та б'є їх, відбирає й ламає іграшки, навмисно вживає грубі вирази. Цю забіякувату, сварливу дитину дуже важко прийняти такою, яка вона є, а ще важче зрозуміти. Однак агресивна дитина, як і будь-яка інша, має потребу в допомозі, тому що її агресія — це насамперед вираження внутрішнього дискомфорту, невміння адекватно реагувати на події, які відбуваються навколо. Насправді це часом

лише розпачлива спроба завоювати своє місце в соціумі. Дитина не знає, як іншим способом можна боротися за виживання в цьому дивному й жорстокому світі, як захистити себе. Слід пам'ятати, що агресія природна для кожної людини, адекватна й безпечна агресивна реакція часто не вимагає втручання.

У методику соціально-педагогічної діяльності вчителя початкових класів необхідно включити методичні прийоми розв'язання агресивної реакції школяра аби забезпечити позитивний клімат у класі. Зокрема:

1. Спокійне ставлення до дитини у випадку незначної агресії. У тих випадках, коли агресія дітей не є небезпечною та піддається поясненню, можна варто використовувати:

- повне ігнорування реакцій дитини;
- вираження розуміння почуттів дитини («Звичайно, ти ображений...»);
- переключення уваги, пропозиція якого-небудь завдання («Допоможи мені, будь ласка, дістати витерти з дошки, адже ти вищий за мене»);
- позитивне позначення поведінки («Ти злий тому, що ти втомився»). Щодо того, що агресія природна для людей,

2. Акцентування уваги на поведінці, а не на особистості. Проводити чітку межу між вчинком і особистістю дозволяє техніка об'єктивного опису поведінки. Після того як дитина заспокоїться, доцільно обговорити з нею її поведінку. Варто описати, як вона поведилася під час прояву агресії, які слов казала, які дії робила, не даючи при цьому ніякої оцінки. Критичні висловлювання, особливо емоційні, викликають роздування й протест та віддаляють від розв'язання проблеми. Аналізуючи поведінку дитини, важливо обмежитися обговоренням конкретних фактів, тільки того, що відбулося «тут і зараз» не пригадуючи минулих вчинків. Інакше в дитини виникне почуття образи і вона буде не в змозі критично оцінити свою поведінку. Замість розповсюдженого, але неефективного «читання» моралі краще показати дитині негативні наслідки її поведінки, переконливо продемонструвавши, що агресія найбільше шкодить їй самій. Дуже важливо також дати приклади можливих конструктивних способів поведінки в конфліктній ситуації.

лише розпачлива спроба завоювати своє місце в соціумі. Дитина не знає, як іншим способом можна боротися за виживання в цьому дивному й жорстокому світі, як захистити себе. Слід пам'ятати, що агресія природна для кожної людини, адекватна й безпечна агресивна реакція часто не вимагає втручання.

У методику соціально-педагогічної діяльності вчителя початкових класів необхідно включити методичні прийоми розв'язання агресивної реакції школяра аби забезпечити позитивний клімат у класі. Зокрема:

1. Спокійне ставлення до дитини у випадку незначної агресії. У тих випадках, коли агресія дітей не є небезпечною та піддається поясненню, можна варто використовувати:

- повне ігнорування реакцій дитини;
- вираження розуміння почуттів дитини («Звичайно, ти ображений...»);
- переключення уваги, пропозиція якого-небудь завдання («Допоможи мені, будь ласка, дістати витерти з дошки, адже ти вищий за мене»);
- позитивне позначення поведінки («Ти злий тому, що ти втомився»). Щодо того, що агресія природна для людей,

2. Акцентування уваги на поведінці, а не на особистості. Проводити чітку межу між вчинком і особистістю дозволяє техніка об'єктивного опису поведінки. Після того як дитина заспокоїться, доцільно обговорити з нею її поведінку. Варто описати, як вона поведилася під час прояву агресії, які слов казала, які дії робила, не даючи при цьому ніякої оцінки. Критичні висловлювання, особливо емоційні, викликають роздування й протест та віддаляють від розв'язання проблеми. Аналізуючи поведінку дитини, важливо обмежитися обговоренням конкретних фактів, тільки того, що відбулося «тут і зараз» не пригадуючи минулих вчинків. Інакше в дитини виникне почуття образи і вона буде не в змозі критично оцінити свою поведінку. Замість розповсюдженого, але неефективного «читання» моралі краще показати дитині негативні наслідки її поведінки, переконливо продемонструвавши, що агресія найбільше шкодить їй самій. Дуже важливо також дати приклади можливих конструктивних способів поведінки в конфліктній ситуації.

Один із важливих шляхів зниження агресії — встановлення з дитиною зворотного зв'язку. Для цього використовуються такі прийоми:

- констатація факту («Ти поводишся агресивно»);
- констатуюче питання («Ти гніваєшся?»);
- розкриття мотивів агресивної поведінки («Ти хочеш мене скривдити?», «Ти хочеш продемонструвати силу?»);
- виявлення своїх власних почуттів щодо небажаної поведінки («Мені не подобається, коли зі мною розмовляють у такому тоні», «Я гніваюся, коли на мене хтось голосно кричить»);
- апеляція до правил («Ми ж із тобою домовлялися!»).

Даючи зворотний зв'язок агресивній поведінці дитини, доросла людина повинна виявити щонайменше три якості: зацікавленість, доброзичливість і твердість.

При цьому учителеві недопустимо:

- підвищувати голос, змінювати тон на загрозливий;
- демонструвати владу («Вчитель тут поки що я», «Буде так, як я скажу»);
- кричати, обурюватися;
- вказувати агресивні пози й жести: стиснуті щелепи, перехрещені або зчеплені руки, розмова «крізь зуби»;
- використовувати сарказм, глузування, висміювання й передражнювання;
- давати негативну оцінку особистості дитини, її близьким або друзям;
- використовувати фізичну силу, нотації, проповіді, «читання моралі»;
- втягувати у конфлікт сторонніх людей, наполягання на своїй правоті;
- карати або погрожувати покаранням;
- проводити узагальнення типу: «Ви всі однакові», «Ти як завжди...», «Ти «іколи не...»;
- порівняння дитини з іншими дітьми — не на її користь;
- давати команди, ставити жорсткі вимоги, тиск;
- виправдовувати, підкуповувати, винагороджувати.

Сором'язлива дитина знає, як спілкуватися з іншими, але не вмє, не може використовувати ці знання. Замкнена ж дитина не хоче й не знає, як спілкуватися. У цьому розходженні

Один із важливих шляхів зниження агресії — встановлення з дитиною зворотного зв'язку. Для цього використовуються такі прийоми:

- констатація факту («Ти поводишся агресивно»);
- констатуюче питання («Ти гніваєшся?»);
- розкриття мотивів агресивної поведінки («Ти хочеш мене скривдити?», «Ти хочеш продемонструвати силу?»);
- виявлення своїх власних почуттів щодо небажаної поведінки («Мені не подобається, коли зі мною розмовляють у такому тоні», «Я гніваюся, коли на мене хтось голосно кричить»);
- апеляція до правил («Ми ж із тобою домовлялися!»).

Даючи зворотний зв'язок агресивній поведінці дитини, доросла людина повинна виявити щонайменше три якості: зацікавленість, доброзичливість і твердість.

При цьому учителеві недопустимо:

- підвищувати голос, змінювати тон на загрозливий;
- демонструвати владу («Вчитель тут поки що я», «Буде так, як я скажу»);
- кричати, обурюватися;
- вказувати агресивні пози й жести: стиснуті щелепи, перехрещені або зчеплені руки, розмова «крізь зуби»;
- використовувати сарказм, глузування, висміювання й передражнювання;
- давати негативну оцінку особистості дитини, її близьким або друзям;
- використовувати фізичну силу, нотації, проповіді, «читання моралі»;
- втягувати у конфлікт сторонніх людей, наполягання на своїй правоті;
- карати або погрожувати покаранням;
- проводити узагальнення типу: «Ви всі однакові», «Ти як завжди...», «Ти «іколи не...»;
- порівняння дитини з іншими дітьми — не на її користь;
- давати команди, ставити жорсткі вимоги, тиск;
- виправдовувати, підкуповувати, винагороджувати.

Сором'язлива дитина знає, як спілкуватися з іншими, але не вмє, не може використовувати ці знання. Замкнена ж дитина не хоче й не знає, як спілкуватися. У цьому розходженні

психологічних особливостей спілкування замкнених і сором'язливих дітей і криється таємниця корекції цих особистісних якостей.

При роботі із сором'язливою дитиною необхідно сформуванню у неї комунікативні вміння, а якщо наша дитина замкнена, то робота повинна бути насамперед спрямована на формування бажання спілкуватися й розвиток комунікативних навичок у дитини.

Замкнутість дитини має свої джерела. Вона виступає в поведінці дитини досить рано й зазвичай має в ранньому віці такі передумови, як занепокоєння, емоційну нестійкість, плаксивість, загальне зниження настрою, погіршення апетиту й порушення сну у зв'язку з найменшими змінами в житті дитини (переїзд на дачу, поїздка в гості тощо). Для цих дітей характерний також страх перед чужими людьми, занепокоєння й скутість при потраплянні в нову ситуацію, які мають тривалий характер. Як правило, такі діти дуже прив'язані до матері й болісно переносять навіть нетривалу її відсутність.

При спілкуванні із замкненою дитиною необхідно постійно розширювати коло її пасивного спілкування, наприклад, розмовляти в присутності з кимось незнайомим або малознайомим. При цьому необхідно створити такі умови, за яких дитина почувалася б спокійною, була у безпеці, наприклад, при розмові тримайте її за руку або погладжуйте по голові.

Наслідки напруженості нашого життя є тривога, тривожність, страх, які необхідно розрізняти. Тривожність — емоційний стан, особливість характеру або риса особистості. Викликає дитячу тривожність, вважають психологи, звичайні дитячі страхи. *Страх* — емоційно-насичене відчуття занепокоєння у відповідь на реальну або уявну загрозу для життя й благополуччя. Для корекції страху вчитель початкових класів має користуватися такими порадами:

1. Уникати змагань і яких-небудь видів робіт, що враховують швидкість виконання.
2. Не порівнювати дитину з іншими школярами.
3. Частіше використовувати тілесний контакт, фізкультхвилинки з вправами на релаксацію.

психологічних особливостей спілкування замкнених і сором'язливих дітей і криється таємниця корекції цих особистісних якостей.

При роботі із сором'язливою дитиною необхідно сформуванню у неї комунікативні вміння, а якщо наша дитина замкнена, то робота повинна бути насамперед спрямована на формування бажання спілкуватися й розвиток комунікативних навичок у дитини.

Замкнутість дитини має свої джерела. Вона виступає в поведінці дитини досить рано й зазвичай має в ранньому віці такі передумови, як занепокоєння, емоційну нестійкість, плаксивість, загальне зниження настрою, погіршення апетиту й порушення сну у зв'язку з найменшими змінами в житті дитини (переїзд на дачу, поїздка в гості тощо). Для цих дітей характерний також страх перед чужими людьми, занепокоєння й скутість при потраплянні в нову ситуацію, які мають тривалий характер. Як правило, такі діти дуже прив'язані до матері й болісно переносять навіть нетривалу її відсутність.

При спілкуванні із замкненою дитиною необхідно постійно розширювати коло її пасивного спілкування, наприклад, розмовляти в присутності з кимось незнайомим або малознайомим. При цьому необхідно створити такі умови, за яких дитина почувалася б спокійною, була у безпеці, наприклад, при розмові тримайте її за руку або погладжуйте по голові.

Наслідки напруженості нашого життя є тривога, тривожність, страх, які необхідно розрізняти. Тривожність — емоційний стан, особливість характеру або риса особистості. Викликає дитячу тривожність, вважають психологи, звичайні дитячі страхи. *Страх* — емоційно-насичене відчуття занепокоєння у відповідь на реальну або уявну загрозу для життя й благополуччя. Для корекції страху вчитель початкових класів має користуватися такими порадами:

1. Уникати змагань і яких-небудь видів робіт, що враховують швидкість виконання.
2. Не порівнювати дитину з іншими школярами.
3. Частіше використовувати тілесний контакт, фізкультхвилинки з вправами на релаксацію.

4. Мотивувати дитину до підвищення самооцінки, частіше хвалити її, але так, щоб вона знала, за що.
 5. Звертатися до дитини на ім'я.
 6. Демонструвати зразки впевненої поведінки, бути у всьому прикладом.
 7. Не завищувати до дитини вимоги.
 8. Бути послідовними у вихованні дитини.
 9. Намагатися робити дитині якнайменше зауважень.
 10. Використовувати покарання лише в крайніх випадках і то у виді обмежень.
 11. Не принижувати дитину, караючи її.
 12. У разі необхідності порадьтеся з членами команди.
- Тривожність, агресія й образа входять у типові психічні стани як прояв агресивної поведінки.

Методичні прийоми корекції конативної сфери молодших школярів

Різноманітні відхилення у поведінці (девіантна поведінка) є актуальною проблемою педагогіки і педагогічної практики. Діти з відхиленнями у поведінці систематично порушують правила, не підкоряються внутрішньому розпорядку і вимогам дорослих, грубі, заважають заняттям у класі чи групі. Кожне порушення поведінки дитини спричиняється: 1) педагогічними прорахунками; 2) недорозвиненістю центральною нервовою системою; 3) незначними ушкодженнями мозку (в результаті проблем у період вагітності та пологів), які можна ліквідувати за умови, що виховання до 7-8 років проводитиметься на належному рівні. Типовими порушеннями поведінки є гіперактивна, демонстративна, протестна, агресивна, інфантильна, конформна і симптоматична поведінка (у виникненні яких визначальними факторами є умови навчання і розвитку, стиль взаємин з дорослими, особливості сімейного виховання).

Психолого-педагогічну допомогу молодшим школярам у розвитку конативної сфери, варто розглядати як комплекс соціально-психологічних і педагогічних методів, що спрямовані на виявлення і виправлення умов, які спричиняють прояви девіантної

4. Мотивувати дитину до підвищення самооцінки, частіше хвалити її, але так, щоб вона знала, за що.
 5. Звертатися до дитини на ім'я.
 6. Демонструвати зразки впевненої поведінки, бути у всьому прикладом.
 7. Не завищувати до дитини вимоги.
 8. Бути послідовними у вихованні дитини.
 9. Намагатися робити дитині якнайменше зауважень.
 10. Використовувати покарання лише в крайніх випадках і то у виді обмежень.
 11. Не принижувати дитину, караючи її.
 12. У разі необхідності порадьтеся з членами команди.
- Тривожність, агресія й образа входять у типові психічні стани як прояв агресивної поведінки.

Методичні прийоми корекції конативної сфери молодших школярів

Різноманітні відхилення у поведінці (девіантна поведінка) є актуальною проблемою педагогіки і педагогічної практики. Діти з відхиленнями у поведінці систематично порушують правила, не підкоряються внутрішньому розпорядку і вимогам дорослих, грубі, заважають заняттям у класі чи групі. Кожне порушення поведінки дитини спричиняється: 1) педагогічними прорахунками; 2) недорозвиненістю центральною нервовою системою; 3) незначними ушкодженнями мозку (в результаті проблем у період вагітності та пологів), які можна ліквідувати за умови, що виховання до 7-8 років проводитиметься на належному рівні. Типовими порушеннями поведінки є гіперактивна, демонстративна, протестна, агресивна, інфантильна, конформна і симптоматична поведінка (у виникненні яких визначальними факторами є умови навчання і розвитку, стиль взаємин з дорослими, особливості сімейного виховання).

Психолого-педагогічну допомогу молодшим школярам у розвитку конативної сфери, варто розглядати як комплекс соціально-психологічних і педагогічних методів, що спрямовані на виявлення і виправлення умов, які спричиняють прояви девіантної

поведінки; створення передумов попередження відхилень у поведінці. Методика передбачає організацію роботи вчителя з розвитку конативної сфери, яка спрямовується на:

- руйнування девіантних настанов, уявлень, мотивів, стереотипів поведінки та формування нових, позитивних;
- розвиток соціальної активності, інтересу до себе і оточуючих, сприяння у здобутті певного статусу в позитивно-спрямованих угрупованнях;
- навчання навичкам саморегуляції, співпраці, адекватному прояву активності, вмінню здійснювати правильний вибір форм поведінки;
- розвиток інтересу і здатності до творчості.

Для реалізації поставлених завдань у методиці вчителя початкових класів є специфічні та неспецифічні методи. Використовуючи специфічні методи вчитель здійснює прямий корекційний вплив на недоліки (вправи і покарання). За допомогою неспецифічних методів (зміни діяльності учнів, зміни відносин, зміни навчально-виховної системи) вчитель початкових класів опосередковано впливає на особистість дитини в цілому, на зміст діяльності, на характер відносин з дорослими і дітьми.

Дітям з проблемами поведінки необхідно допомагати розвивати навички самоконтролю; контролювати рівень своєї концентрації й уваги; навчати їх прийомів організації своєї діяльності та управління часом; формувати прийоми контролю власної поведінки, щоб зменшити тривожність, соціальну самоізоляцію.

Задля цього вчителі в інклюзивному класі повинні використовувати наступні методичні прийоми:

1.Сприяє зайнятості кожного учня. Володіти ситуацією - означає залучити якомога більше учнів до роботи і уникнути концентрації уваги на тих дітях, що вчать. На уроці всі повинні мати завдання. Якщо хтось швидко виконує завдання, педагог тримає напоготові цікаву додаткову роботу.

2.Контролювати темп уроку. Тобто вести урок у гнучкому темпі, щоб навчальний процес відбувався з найменшими зупинками.

3.Доведення до учня необхідних правил і процедур. До прикладу, «Кому здавати роботу», «У мене зламався олівець. «Як

поведінки; створення передумов попередження відхилень у поведінці. Методика передбачає організацію роботи вчителя з розвитку конативної сфери, яка спрямовується на:

- руйнування девіантних настанов, уявлень, мотивів, стереотипів поведінки та формування нових, позитивних;
- розвиток соціальної активності, інтересу до себе і оточуючих, сприяння у здобутті певного статусу в позитивно-спрямованих угрупованнях;
- навчання навичкам саморегуляції, співпраці, адекватному прояву активності, вмінню здійснювати правильний вибір форм поведінки;
- розвиток інтересу і здатності до творчості.

Для реалізації поставлених завдань у методиці вчителя початкових класів є специфічні та неспецифічні методи. Використовуючи специфічні методи вчитель здійснює прямий корекційний вплив на недоліки (вправи і покарання). За допомогою неспецифічних методів (зміни діяльності учнів, зміни відносин, зміни навчально-виховної системи) вчитель початкових класів опосередковано впливає на особистість дитини в цілому, на зміст діяльності, на характер відносин з дорослими і дітьми.

Дітям з проблемами поведінки необхідно допомагати розвивати навички самоконтролю; контролювати рівень своєї концентрації й уваги; навчати їх прийомів організації своєї діяльності та управління часом; формувати прийоми контролю власної поведінки, щоб зменшити тривожність, соціальну самоізоляцію.

Задля цього вчителі в інклюзивному класі повинні використовувати наступні методичні прийоми:

1.Сприяє зайнятості кожного учня. Володіти ситуацією - означає залучити якомога більше учнів до роботи і уникнути концентрації уваги на тих дітях, що вчать. На уроці всі повинні мати завдання. Якщо хтось швидко виконує завдання, педагог тримає напоготові цікаву додаткову роботу.

2.Контролювати темп уроку. Тобто вести урок у гнучкому темпі, щоб навчальний процес відбувався з найменшими зупинками.

3.Доведення до учня необхідних правил і процедур. До прикладу, «Кому здавати роботу», «У мене зламався олівець. «Як

мені далі виконувати завдання?», «У мене зошит кінчився, що робити». Якщо учні не обізнані з вимогами, тоді у подібних ситуаціях розгублюються і, намагаючись звільнитися під відчуття невизначеності, починають самостверджуватися, що учителем сприймається як порушення дисципліни.

4. У розробленій індивідуальній програмі розвитку дитини чітко визначати критерії досягнення результатів. Школярам пояснюється план роботи над предметом, програма і способи оцінки знань на всіх етапах навчання, тому кожен учень і кожен учитель можуть бачити перспективу, фіксувати своє поступове зростання і просування від одного етапу навчання до іншого. Це дає відчуття задоволеності, власної компетентності, розвиває самоповагу і відчуття.

5. У перші тижні адаптації дитини до шкільного навчання ретельно продумувати управління навчальним процесом і класним колективом.

6. Розвиток мотивів учіння, тобто формування позитивних мотивів учіння, що підвищить самоповагу учнів в їх пізнавальній діяльності, стимулювання допитливості.

Важливим у розвитку позитивної поведінки є добір методів профілактично-корекційної роботи, котрі повинен спрямовуватися на реалізацію таких функцій:

- виховної (поновлення позитивних якостей, що переважали до появи девіантної поведінки);
- компенсаторної (формування прагнення компенсувати певні недоліки, активізація діяльності у тій сфері, де особистість може досягти успіху, реалізувати потребу в самоствердженні);
- стимулювальної (активізація позитивної суспільно-корисної діяльності через зацікавлене емоційне ставлення до особистості);
- коригувальної (виправлення негативних якостей особистості, коригування мотивації, ціннісних орієнтацій, поведінки);
- регулятивної (забезпечення впливу учасників міжособистісної взаємодії для зміни ступеня участі особистості у груповій діяльності з поступовим переходом до саморегуляції і самоконтролю).

У формуванні здатності налагоджувати ціннісні взаємини між учнями початкових класів в умовах інклюзії вчителю доцільно

мені далі виконувати завдання?», «У мене зошит кінчився, що робити». Якщо учні не обізнані з вимогами, тоді у подібних ситуаціях розгублюються і, намагаючись звільнитися під відчуття невизначеності, починають самостверджуватися, що учителем сприймається як порушення дисципліни.

4. У розробленій індивідуальній програмі розвитку дитини чітко визначати критерії досягнення результатів. Школярам пояснюється план роботи над предметом, програма і способи оцінки знань на всіх етапах навчання, тому кожен учень і кожен учитель можуть бачити перспективу, фіксувати своє поступове зростання і просування від одного етапу навчання до іншого. Це дає відчуття задоволеності, власної компетентності, розвиває самоповагу і відчуття.

5. У перші тижні адаптації дитини до шкільного навчання ретельно продумувати управління навчальним процесом і класним колективом.

6. Розвиток мотивів учіння, тобто формування позитивних мотивів учіння, що підвищить самоповагу учнів в їх пізнавальній діяльності, стимулювання допитливості.

Важливим у розвитку позитивної поведінки є добір методів профілактично-корекційної роботи, котрі повинен спрямовуватися на реалізацію таких функцій:

- виховної (поновлення позитивних якостей, що переважали до появи девіантної поведінки);
- компенсаторної (формування прагнення компенсувати певні недоліки, активізація діяльності у тій сфері, де особистість може досягти успіху, реалізувати потребу в самоствердженні);
- стимулювальної (активізація позитивної суспільно-корисної діяльності через зацікавлене емоційне ставлення до особистості);
- коригувальної (виправлення негативних якостей особистості, коригування мотивації, ціннісних орієнтацій, поведінки);
- регулятивної (забезпечення впливу учасників міжособистісної взаємодії для зміни ступеня участі особистості у груповій діяльності з поступовим переходом до саморегуляції і самоконтролю).

У формуванні здатності налагоджувати ціннісні взаємини між учнями початкових класів в умовах інклюзії вчителю доцільно

використовувати різні проблемні ситуації (навчальні, творчі, моральні, гіпотетичні), форми генералізації думки (максими, сентенції, закономірності, причинно-наслідкові зв'язки), що дасть змогу об'єднати зусилля учнів і створити атмосферу продуктивного мислення заснованого на логічних роздумах, доказах, аргументаціях. Важливим методом є арт-терапія - схвалення і прийняття всіх продуктів творчої діяльності дитини незалежно від їхнього змісту, форми, якості (музика, література, бібліотеко терапія, живопис, рисункова терапія, театр, казкотерапія).

Критерії вибору методів навчання

Інклюзивне навчання в загальноосвітній школі вносить у педагогічний процес особливого підходу до вибору методів навчання. Вибір методів навчання залежить від навчальної дисципліни, дидактичної мети і завдань, змісту навчального матеріалу, форми організації навчальної діяльності, навчально-методичної бази школи і, особливо, від освітніх особливостей дітей.

Зокрема вибір і застосування методів навчання молодших школярів в умовах інклюзії полягають у:

- аналізі особливостей методичних прийомів, які у своїй сукупності допомагають розв'язанню поставлених завдань;
- встановленні форми обміну інформацією між учителем і учнем: за допомогою слухової, зорової та словесної форм передачі навчального матеріалу (словесні наочні, практичні);
- виборі управління видом і рівнем пізнавальної діяльності, зокрема їх активністю та самостійністю (пояснювально-ілюстративні, репродуктивні, пошукові, дослідницькі);
- визначенні логічного шляху засвоєння знань, умінь та навичок (індуктивні, дедуктивні, традиційні);
- створенні ситуацій стимулювання і мотивації учіння;
- корекційно-розвивальній спрямованості, тобто методи навчання повинні спрямовуватися не лише на навчання, а й на корекцію і розвиток;
- індивідуальному та диференційованому підході до психофізичних закономірностей розвитку молодших школярів

використовувати різні проблемні ситуації (навчальні, творчі, моральні, гіпотетичні), форми генералізації думки (максими, сентенції, закономірності, причинно-наслідкові зв'язки), що дасть змогу об'єднати зусилля учнів і створити атмосферу продуктивного мислення заснованого на логічних роздумах, доказах, аргументаціях. Важливим методом є арт-терапія - схвалення і прийняття всіх продуктів творчої діяльності дитини незалежно від їхнього змісту, форми, якості (музика, література, бібліотеко терапія, живопис, рисункова терапія, театр, казкотерапія).

Критерії вибору методів навчання

Інклюзивне навчання в загальноосвітній школі вносить у педагогічний процес особливого підходу до вибору методів навчання. Вибір методів навчання залежить від навчальної дисципліни, дидактичної мети і завдань, змісту навчального матеріалу, форми організації навчальної діяльності, навчально-методичної бази школи і, особливо, від освітніх особливостей дітей.

Зокрема вибір і застосування методів навчання молодших школярів в умовах інклюзії полягають у:

- аналізі особливостей методичних прийомів, які у своїй сукупності допомагають розв'язанню поставлених завдань;
- встановленні форми обміну інформацією між учителем і учнем: за допомогою слухової, зорової та словесної форм передачі навчального матеріалу (словесні наочні, практичні);
- виборі управління видом і рівнем пізнавальної діяльності, зокрема їх активністю та самостійністю (пояснювально-ілюстративні, репродуктивні, пошукові, дослідницькі);
- визначенні логічного шляху засвоєння знань, умінь та навичок (індуктивні, дедуктивні, традиційні);
- створенні ситуацій стимулювання і мотивації учіння;
- корекційно-розвивальній спрямованості, тобто методи навчання повинні спрямовуватися не лише на навчання, а й на корекцію і розвиток;
- індивідуальному та диференційованому підході до психофізичних закономірностей розвитку молодших школярів

(рівень знань, темп роботи, динаміка втомлюваності, обсяг пам'яті, стійкість уваги, рівень розвитку мовлення, рівень розвитку опорно-рухового апарату тощо);

- контролю отриманих знань.

Розробка вчителем початкових класів методики навчання в умовах інклюзивної освіти передбачає добір особистісно зорієнтовані методи, в основі яких покладено урахування індивідуальних особливостей дитини, її здібностей, особливостей розвитку, індивідуального темпу навчання, власного суб'єктного досвіду тощо.

Разом з тим, при виборі методів навчання необхідно дотримуватися таких критеріїв:

1. Методи повинні відповідати принципам навчання.
2. Обов'язкова відповідність меті та цільовим завдання уроку.
3. Врахування змісту навчального матеріалу та способів організації навчальної діяльності на уроці.
4. Відповідність методів навчання особливостям індивідуального розвитку учнів кожного школяра класу.
5. Рівень майстерності вчителя, стан матеріально-технічної бази школи.

Засоби навчання

На уроках в інклюзивному класі треба використовувати велику кількість наочних засобів. *Наочність* – це невід'ємна складова уроку, що допомагає зробити його пізнавальним, цікавим та емоційно насиченим. Широке використання наочності сприяє збагаченню їх словникового запасу, формуванню граматичних категорій, зв'язного мовлення. Мовлення і діяльність вчителя початкових класів, а також будь-яка наочність, яку він використовує на уроці у процесі навчання є засобами навчання.

Засоби навчання – допоміжні матеріально-технічні матеріали та різноманітне обладнання з їх специфічними дидактичними функціями, а також види діяльності, які допомагають вчителю успішно і раціонально досягти поставлену мету уроку.

Важливими засобами навчання є:

1) предметні засоби:

(рівень знань, темп роботи, динаміка втомлюваності, обсяг пам'яті, стійкість уваги, рівень розвитку мовлення, рівень розвитку опорно-рухового апарату тощо);

- контролю отриманих знань.

Розробка вчителем початкових класів методики навчання в умовах інклюзивної освіти передбачає добір особистісно зорієнтовані методи, в основі яких покладено урахування індивідуальних особливостей дитини, її здібностей, особливостей розвитку, індивідуального темпу навчання, власного суб'єктного досвіду тощо.

Разом з тим, при виборі методів навчання необхідно дотримуватися таких критеріїв:

1. Методи повинні відповідати принципам навчання.
2. Обов'язкова відповідність меті та цільовим завдання уроку.
3. Врахування змісту навчального матеріалу та способів організації навчальної діяльності на уроці.
4. Відповідність методів навчання особливостям індивідуального розвитку учнів кожного школяра класу.
5. Рівень майстерності вчителя, стан матеріально-технічної бази школи.

Засоби навчання

На уроках в інклюзивному класі треба використовувати велику кількість наочних засобів. *Наочність* – це невід'ємна складова уроку, що допомагає зробити його пізнавальним, цікавим та емоційно насиченим. Широке використання наочності сприяє збагаченню їх словникового запасу, формуванню граматичних категорій, зв'язного мовлення. Мовлення і діяльність вчителя початкових класів, а також будь-яка наочність, яку він використовує на уроці у процесі навчання є засобами навчання.

Засоби навчання – допоміжні матеріально-технічні матеріали та різноманітне обладнання з їх специфічними дидактичними функціями, а також види діяльності, які допомагають вчителю успішно і раціонально досягти поставлену мету уроку.

Важливими засобами навчання є:

1) предметні засоби:

- предмети навколишньої дійсності: меблі в класі, навчальне приладдя та ін.;
- природні: фрукти, овочі, листя, квіти, гілля, ялинові шишки та ін.;
- спеціально виготовлені предмети: палички, рахівниця, геометричні фігури, тощо;
- трафарети фруктів, овочів, грибів, птахів та ін..

2) ілюстровані засоби:

- набір предметних малюнків із зображенням літаків, овочів, фруктів тощо;
- таблиці;
- роздатковий набір цифр і букв;
- схематичний малюнок;
- схеми-моделі.

3) технічні засоби:

- зорової наочності (екранні, друковані, муляжі і моделі) - візуальні;
- слухової наочності (касети, диски) – аудіозасоби;
- наочно-слухові (діафільми зі слуховим супроводом, кінофільми) – аудіовізуальні.

У початкових класах актуальним є використання різноманітної символіки. Це можуть бути зображення тварин (зайчики, білочки), героїв з мультиплікаційних фільмів тощо.

До засобів наочності висуваються вимоги, які пов'язані з особливостями перцептивної діяльності учнів з особливими освітніми потребами:

1. Засоби наочності, що використовуються для фронтальної роботи повинні мати розміри, які дозволяють бачити кожному учню в класі зображене. Вони мають бути добре освітлені, зображене представляється у звичному для дітей ракурсі.

2. Використовуючи засоби наочності, треба створювати умови які б усували недоліки перцепції дітей, пов'язані з тим, що наочне зображення багатьох предметів, в тому числі і добре знайомих, не може сприйматися дитиною, якщо її погляд не фіксується на них тривалий час, якщо вони віддалені від основних точок фіксації. Тому діти для ознайомлення з наочністю потребують більш тривалого часу, ніж їхні ровесники з нормальним розвитком і підбір оптимальної відстані демонстрування.

- предмети навколишньої дійсності: меблі в класі, навчальне приладдя та ін.;
- природні: фрукти, овочі, листя, квіти, гілля, ялинові шишки та ін.;
- спеціально виготовлені предмети: палички, рахівниця, геометричні фігури, тощо;
- трафарети фруктів, овочів, грибів, птахів та ін..

2) ілюстровані засоби:

- набір предметних малюнків із зображенням літаків, овочів, фруктів тощо;
- таблиці;
- роздатковий набір цифр і букв;
- схематичний малюнок;
- схеми-моделі.

3) технічні засоби:

- зорової наочності (екранні, друковані, муляжі і моделі) - візуальні;
- слухової наочності (касети, диски) – аудіозасоби;
- наочно-слухові (діафільми зі слуховим супроводом, кінофільми) – аудіовізуальні.

У початкових класах актуальним є використання різноманітної символіки. Це можуть бути зображення тварин (зайчики, білочки), героїв з мультиплікаційних фільмів тощо.

До засобів наочності висуваються вимоги, які пов'язані з особливостями перцептивної діяльності учнів з особливими освітніми потребами:

1. Засоби наочності, що використовуються для фронтальної роботи повинні мати розміри, які дозволяють бачити кожному учню в класі зображене. Вони мають бути добре освітлені, зображене представляється у звичному для дітей ракурсі.

2. Використовуючи засоби наочності, треба створювати умови які б усували недоліки перцепції дітей, пов'язані з тим, що наочне зображення багатьох предметів, в тому числі і добре знайомих, не може сприйматися дитиною, якщо її погляд не фіксується на них тривалий час, якщо вони віддалені від основних точок фіксації. Тому діти для ознайомлення з наочністю потребують більш тривалого часу, ніж їхні ровесники з нормальним розвитком і підбір оптимальної відстані демонстрування.

3. Звужене поле перцепції дітей з особливостями психофізичного розвитку є причиною того, що вони часто не помічають, а якщо й помічають то значно менше в зображеному, ніж їхні ровесники з нормальним розвитком. Тому наочний матеріал повинен вміщувати додаткові коментарі, які допомагають об'єднувати окремі елементи в інтегративний образ, окрім того, мати невелику кількість складових і бути позбавлених зайвих елементів.

4. Порушення процесів регулювання, що спостерігається у значної кількості дітей з особливостями психофізичного розвитку — неорганізованість, імпульсивність, надлишок зайвих, непотрібних для виконання завдання рухів, невмінням вибирати ефективні стратегії розв'язання перцептивних завдань, роблять сприймання поверховим і недостатньо продуктивним. Тому роботу з наочним матеріалом треба супроводжувати розгорнутим контролем за процесом сприймання учнів, коригувати складові способу дії розв'язання перцептивних завдань (Т. Сак).

Засоби навчання в умовах інклюзивного навчання виступають основою створення умов для навчання дітей з різними порушеннями. З допомогою сучасних засобів навчання згладжуються бар'єри між різними категоріями учнів, розвиваються їх індивідуальні можливості, а також самопізнання.

Підсумкові запитання для перевірки теоретичних знань

1. Дайте визначення методу навчання. Проаналізуйте структурні компоненти методу.
2. Назвіть чинники, які визначають доцільність використання конкретного методу в інклюзивному процесі.
3. Які загальні методи навчання слід використовувати з метою активізації пізнавальної діяльності?
4. Розкрийте сутність традиційних інтенсивних методів навчання. Назвіть їх.
5. Яка роль інноваційних методів навчання в інклюзивному класі?
6. Схарактеризуйте основні інтерактивні методи навчання.

3. Звужене поле перцепції дітей з особливостями психофізичного розвитку є причиною того, що вони часто не помічають, а якщо й помічають то значно менше в зображеному, ніж їхні ровесники з нормальним розвитком. Тому наочний матеріал повинен вміщувати додаткові коментарі, які допомагають об'єднувати окремі елементи в інтегративний образ, окрім того, мати невелику кількість складових і бути позбавлених зайвих елементів.

4. Порушення процесів регулювання, що спостерігається у значної кількості дітей з особливостями психофізичного розвитку — неорганізованість, імпульсивність, надлишок зайвих, непотрібних для виконання завдання рухів, невмінням вибирати ефективні стратегії розв'язання перцептивних завдань, роблять сприймання поверховим і недостатньо продуктивним. Тому роботу з наочним матеріалом треба супроводжувати розгорнутим контролем за процесом сприймання учнів, коригувати складові способу дії розв'язання перцептивних завдань (Т. Сак).

Засоби навчання в умовах інклюзивного навчання виступають основою створення умов для навчання дітей з різними порушеннями. З допомогою сучасних засобів навчання згладжуються бар'єри між різними категоріями учнів, розвиваються їх індивідуальні можливості, а також самопізнання.

Підсумкові запитання для перевірки теоретичних знань

1. Дайте визначення методу навчання. Проаналізуйте структурні компоненти методу.
2. Назвіть чинники, які визначають доцільність використання конкретного методу в інклюзивному процесі.
3. Які загальні методи навчання слід використовувати з метою активізації пізнавальної діяльності?
4. Розкрийте сутність традиційних інтенсивних методів навчання. Назвіть їх.
5. Яка роль інноваційних методів навчання в інклюзивному класі?
6. Схарактеризуйте основні інтерактивні методи навчання.

7. Як на уроці в інклюзивному класі вчитель початкових класів має використовувати спеціальні методи колекційної роботи? Назвіть ці методи

8. Що таке методичний прийом? Які методичні прийоми розвитку емоційної сфери молодших школярів використовуються в інклюзивному класі?

9. Назвіть методичні прийоми розвитку конативної сфери молодших школярів в інклюзивному навчанні.

10. Назвіть критерії вибору методів навчання в інклюзивному класі.

11. Дайте визначення засобу навчання. Назвіть класифікацію засобів навчання.

12. Яких вимоги до засобів навчання повинен дотримуватися вчитель у процесі навчання в інклюзивному класі?

Тема 9. Дидактичне діагностування учнів в інклюзивному класі

Сутність компонентів діагностування в умовах інклюзивного навчання

В інклюзивному навчанні контроль, перевірка і оцінка результатів навчання є невід'ємними елементами навчально-виховного процесу. У цьому випадку мова йде про дидактичне діагностування.

Дидактичне діагностування – це виявлення об'єктивної інформації про хід і результати навчального процесу; комплексу компетенцій та компетентностей, визначених Державним стандартом початкової школи. Дидактичне діагностування включає контроль, перевірку, оцінювання, оцінку, аналіз і прогнозування.

Контроль як складова дидактичного діагностування. У дидактиці – контроль має ширше значення ніж перевірка і включає нагляд, спостереження і перевірку успішності учнів.

У педагогічній літературі виділяються різні функції контролю. Так, Т.А.Ільїна вказує на три з них: «контролюючу,

7. Як на уроці в інклюзивному класі вчитель початкових класів має використовувати спеціальні методи колекційної роботи? Назвіть ці методи

8. Що таке методичний прийом? Які методичні прийоми розвитку емоційної сфери молодших школярів використовуються в інклюзивному класі?

9. Назвіть методичні прийоми розвитку конативної сфери молодших школярів в інклюзивному навчанні.

10. Назвіть критерії вибору методів навчання в інклюзивному класі.

11. Дайте визначення засобу навчання. Назвіть класифікацію засобів навчання.

12. Яких вимоги до засобів навчання повинен дотримуватися вчитель у процесі навчання в інклюзивному класі?

Тема 9. Дидактичне діагностування учнів в інклюзивному класі

Сутність компонентів діагностування в умовах інклюзивного навчання

В інклюзивному навчанні контроль, перевірка і оцінка результатів навчання є невід'ємними елементами навчально-виховного процесу. У цьому випадку мова йде про дидактичне діагностування.

Дидактичне діагностування – це виявлення об'єктивної інформації про хід і результати навчального процесу; комплексу компетенцій та компетентностей, визначених Державним стандартом початкової школи. Дидактичне діагностування включає контроль, перевірку, оцінювання, оцінку, аналіз і прогнозування.

Контроль як складова дидактичного діагностування. У дидактиці – контроль має ширше значення ніж перевірка і включає нагляд, спостереження і перевірку успішності учнів.

У педагогічній літературі виділяються різні функції контролю. Так, Т.А.Ільїна вказує на три з них: «контролюючу,

навчальну і виховну». Контролююча функція основна, а навчальна і виховна - супровідні, хоча, на думку дослідниці, і вельми важливі. Ю.Б.Зотов виділяє в контролі такі функції: 1) керівництво процесом засвоєння, його корекція; 2) виховання пізнавальної мотивації і педагогічна стимуляція учнів до діяльності; 3) навчання і розвиток.

В інших джерелах визначено більше функцій: навчальну, діагностичну, виховну, розвивальну, мотиваційну, орієнтовну тощо. Погляди дослідників спільні у тому, що належні контроль і перевірка, сприятимуть:

- своєчасному виявленню прогалин у знаннях і вміннях учнів;
- повторенню і систематизації матеріалу;
- встановленню рівня готовності до засвоєння нового матеріалу;
- формуванню вміння відповідально й зосереджено працювати, користуватися прийомами самоперевірки і самоконтролю;
- стимулювати відповідальність учнів.

Контроль в інклюзивному класі виконує наступні функції:

1.Навчальну, сутність якої полягає у поліпшенні вивчення нового матеріалу, його засвоєння, відтворення, застосування, уточнення й поглиблення знань, їх систематизації, удосконалення навичок і вмінь.

2.Діагностичну, яка передбачає визначення рівня досягнень окремого учня (класу, групи), виявлення рівня готовності до засвоєння нового матеріалу, що дає вчителю змогу певним чином планувати й викладати навчальний матеріал, своєчасно надавати необхідну індивідуальну допомогу; попереджати можливі утруднення; з'ясування причин труднощів, які виникають в конкретного учня під час навчання, виявлення прогалин у знаннях і вміннях, внесення коректив у діяльність учня і вчителя, спрямованих на усунення цих прогалин.

3.Мотиваційну, яка покликана розвивати прагнення поліпшувати свої результати, формує позитивні мотиви навчання.

4.Виховну, котра полягає у формуванні вміння самостійно й зосереджено працювати, сприяє розвитку працелюбності,

навчальну і виховну». Контролююча функція основна, а навчальна і виховна - супровідні, хоча, на думку дослідниці, і вельми важливі. Ю.Б.Зотов виділяє в контролі такі функції: 1) керівництво процесом засвоєння, його корекція; 2) виховання пізнавальної мотивації і педагогічна стимуляція учнів до діяльності; 3) навчання і розвиток.

В інших джерелах визначено більше функцій: навчальну, діагностичну, виховну, розвивальну, мотиваційну, орієнтовну тощо. Погляди дослідників спільні у тому, що належні контроль і перевірка, сприятимуть:

- своєчасному виявленню прогалин у знаннях і вміннях учнів;
- повторенню і систематизації матеріалу;
- встановленню рівня готовності до засвоєння нового матеріалу;
- формуванню вміння відповідально й зосереджено працювати, користуватися прийомами самоперевірки і самоконтролю;
- стимулювати відповідальність учнів.

Контроль в інклюзивному класі виконує наступні функції:

1.Навчальну, сутність якої полягає у поліпшенні вивчення нового матеріалу, його засвоєння, відтворення, застосування, уточнення й поглиблення знань, їх систематизації, удосконалення навичок і вмінь.

2.Діагностичну, яка передбачає визначення рівня досягнень окремого учня (класу, групи), виявлення рівня готовності до засвоєння нового матеріалу, що дає вчителю змогу певним чином планувати й викладати навчальний матеріал, своєчасно надавати необхідну індивідуальну допомогу; попереджати можливі утруднення; з'ясування причин труднощів, які виникають в конкретного учня під час навчання, виявлення прогалин у знаннях і вміннях, внесення коректив у діяльність учня і вчителя, спрямованих на усунення цих прогалин.

3.Мотиваційну, яка покликана розвивати прагнення поліпшувати свої результати, формує позитивні мотиви навчання.

4.Виховну, котра полягає у формуванні вміння самостійно й зосереджено працювати, сприяє розвитку працелюбності,

наполегливості, активності, взаємодопомоги та інших якостей особистості.

5.Розвивальну функція яка сприяє розвитку пізнавальної активності молодших школярів.

6.Управлінську – на основі контролю вчитель одержує інформацію про стан успішності, успіхи та недоліки кожного учня, що дає змогу правильно скорегувати соціально-педагогічну вчителя та учіннєву діяльність учнів.

У процесі навчання в інклюзивному класі контроль ґрунтується на наступних принципах :

а) систематичність, зумовлена необхідністю здійснювати контроль впродовж всіх етапів навчання;

б) всебічність, яка передбачає визначення в учнів результативності корекції навчально-пізнавальної діяльності й власне діяльності, рівня опанування знаннями, уміннями і навичками відповідно до навчальних цілей.

в) диференційованість та індивідуалізація, що зумовлені поліморфністю проявів порушень навчально-пізнавальної діяльності учнів з особливими освітніми потребами (Т. Сак).

Перевірка. Учитель перевіряє та оцінює успішність учнів керуючись вимогами Державного стандарту початкової школи. В інклюзивному навчанні застосовуються такі видів перевірки: попередня, поточна, тематична, підсумкова.

Поточна перевірка проводиться з діагностичною метою перед вивченням навчального предмета. Він дає змогу визначити готовність конкретного учня до оволодіння предметним змістом, виявити рівень сформованості навчально-пізнавальних умінь та особливості діяльності. Вчитель в індивідуальному навчальному плані на основі одержаних результатів планує роботу з коригування опорних знань, умінь і навичок, їх цілеспрямоване повторення і систематизацію.

Поточна перевірка здійснюється на всіх етапах вивчення учнем змісту поурочної теми. Вона виконує навчальну, діагностико-коригуючу, заохочувальну та стимулюючу функції.

Тематична перевірка передбачає оцінювання навчальних досягнень учня після вивчення однієї або кількох програмових тем

наполегливості, активності, взаємодопомоги та інших якостей особистості.

5.Розвивальну функція яка сприяє розвитку пізнавальної активності молодших школярів.

6.Управлінську – на основі контролю вчитель одержує інформацію про стан успішності, успіхи та недоліки кожного учня, що дає змогу правильно скорегувати соціально-педагогічну вчителя та учіннєву діяльність учнів.

У процесі навчання в інклюзивному класі контроль ґрунтується на наступних принципах :

а) систематичність, зумовлена необхідністю здійснювати контроль впродовж всіх етапів навчання;

б) всебічність, яка передбачає визначення в учнів результативності корекції навчально-пізнавальної діяльності й власне діяльності, рівня опанування знаннями, уміннями і навичками відповідно до навчальних цілей.

в) диференційованість та індивідуалізація, що зумовлені поліморфністю проявів порушень навчально-пізнавальної діяльності учнів з особливими освітніми потребами (Т. Сак).

Перевірка. Учитель перевіряє та оцінює успішність учнів керуючись вимогами Державного стандарту початкової школи. В інклюзивному навчанні застосовуються такі видів перевірки: попередня, поточна, тематична, підсумкова.

Поточна перевірка проводиться з діагностичною метою перед вивченням навчального предмета. Він дає змогу визначити готовність конкретного учня до оволодіння предметним змістом, виявити рівень сформованості навчально-пізнавальних умінь та особливості діяльності. Вчитель в індивідуальному навчальному плані на основі одержаних результатів планує роботу з коригування опорних знань, умінь і навичок, їх цілеспрямоване повторення і систематизацію.

Поточна перевірка здійснюється на всіх етапах вивчення учнем змісту поурочної теми. Вона виконує навчальну, діагностико-коригуючу, заохочувальну та стимулюючу функції.

Тематична перевірка передбачає оцінювання навчальних досягнень учня після вивчення однієї або кількох програмових тем

(розділів). Учитель, враховуючи індивідуальні навчально-пізнавальні можливості учня, може оцінювати якість засвоєння основних більш узагальнених елементів знань і способів діяльності, уміння застосовувати їх за зразком і в новій ситуації. У такому випадку тематична перевірка може здійснюватися на окремому уроці або на самостійному етапі узагальнюючого уроку.

Тематична оцінка може виставлятися й автоматично, на підставі результатів вивчення учнем матеріалу теми упродовж її засвоєння з урахуванням поточних оцінок, навчальної активності учня, рівня самостійності тощо.

Протягом вивчення значних за обсягом тем дозволяється проводити кілька проміжних тематичних оцінювань. Якщо на опанування матеріалу теми передбачено, наприклад, 1-2 навчальні години, то їх можна об'єднати для проведення тематичного оцінювання.

Підсумкова перевірка здійснюється в кінці семестру і навчального року. Підсумкова оцінка за семестр виставляється за результатами тематичного оцінювання, а за рік - на основі семестрових оцінок.

Кожну оцінку будь-якого виду контролю, вчитель повинен мотивувати, доводити до відома учня та оголошувати перед класом (групою).

Всі види контролю реалізуються за допомогою різних методів (розглядалися у попередніх розділах).

Оцінювання. Успіхи учнів характеризуються кількісними та якісними показниками, котрі фіксуються в оцінці.

Оцінювання знань – визначення і вираження в умовних одиницях, а також в оцінних судженнях учителя знань, умінь та навичок учнів відповідно до навчальної програми чи індивідуальній навчальній програмі.

Оцінка успішності – система певних показників, які відображають об'єктивні знання, уміння та навички.

При визначенні навчальних досягнень учнів до уваги береться:

- *якість* знань: правильність, повнота, осмисленість, глибина, гнучкість, дієвість, системність, узагальненість, міцність;

(розділів). Учитель, враховуючи індивідуальні навчально-пізнавальні можливості учня, може оцінювати якість засвоєння основних більш узагальнених елементів знань і способів діяльності, уміння застосовувати їх за зразком і в новій ситуації. У такому випадку тематична перевірка може здійснюватися на окремому уроці або на самостійному етапі узагальнюючого уроку.

Тематична оцінка може виставлятися й автоматично, на підставі результатів вивчення учнем матеріалу теми упродовж її засвоєння з урахуванням поточних оцінок, навчальної активності учня, рівня самостійності тощо.

Протягом вивчення значних за обсягом тем дозволяється проводити кілька проміжних тематичних оцінювань. Якщо на опанування матеріалу теми передбачено, наприклад, 1-2 навчальні години, то їх можна об'єднати для проведення тематичного оцінювання.

Підсумкова перевірка здійснюється в кінці семестру і навчального року. Підсумкова оцінка за семестр виставляється за результатами тематичного оцінювання, а за рік - на основі семестрових оцінок.

Кожну оцінку будь-якого виду контролю, вчитель повинен мотивувати, доводити до відома учня та оголошувати перед класом (групою).

Всі види контролю реалізуються за допомогою різних методів (розглядалися у попередніх розділах).

Оцінювання. Успіхи учнів характеризуються кількісними та якісними показниками, котрі фіксуються в оцінці.

Оцінювання знань – визначення і вираження в умовних одиницях, а також в оцінних судженнях учителя знань, умінь та навичок учнів відповідно до навчальної програми чи індивідуальній навчальній програмі.

Оцінка успішності – система певних показників, які відображають об'єктивні знання, уміння та навички.

При визначенні навчальних досягнень учнів до уваги береться:

- *якість* знань: правильність, повнота, осмисленість, глибина, гнучкість, дієвість, системність, узагальненість, міцність;

- *рівень* оволодіння розумовими операціями: уміння аналізувати, синтезувати, порівнювати, абстрагувати, узагальнювати, роботи висновки;

- *характер* відповіді учня: елементарна, фрагментарна, неповна, повна, логічна, доказова, обґрунтована, творча з використанням власного досвіду;

- уміння виявляти проблеми та розв'язувати їх, формулювати гіпотези;

- самостійність оцінних суджень.

На основі цих вимог виокремлюють чотири рівні навчальних досягнень: поточний, середній, достатній, високий. Кожен рівень оцінюється за бальною шкалою, загальним критерієм оцінювання досягнень учнів відбувається за 12-бальною шкалою. У 1 класі початкової школи оцінка навчальних досягнень учнів з предметів інваріантної частини навчального плану - вербальна, а починаючи з 2 класу оцінюється в балах.

Отже, оцінювання розглядається як особлива сторона контролю, а педагогічна оцінка - його результат. Оцінка виражається в оцінних судженнях і висновках учителя, які є її якісними (словесним, вербальним) показниками, або в балах, тобто в кількісних показниках.

Портфоліо учнів як засіб оцінювання індивідуальних досягнень

З метою оцінювання індивідуальних досягнень учнів в інклюзивному класі може бути використаний метод оцінювання - портфоліо.

Портфоліо— це накопичувальна система оцінювання, що передбачає формування уміння учнів ставити цілі, планувати і організовувати власну навчальну діяльність; накопичення різних видів робіт, які засвідчують рух в індивідуальному розвитку; активну участь в інтеграції кількісних і якісних оцінок; підвищення ролі самооцінки.

У широкому розумінні портфоліо – це спосіб фіксування, накопичення та оцінки індивідуальних досягнень школяра протягом певного періоду навчання. Сутність портфоліо означає показати все, на що здібний школяр. Портфоліо передбачає

- *рівень* оволодіння розумовими операціями: уміння аналізувати, синтезувати, порівнювати, абстрагувати, узагальнювати, роботи висновки;

- *характер* відповіді учня: елементарна, фрагментарна, неповна, повна, логічна, доказова, обґрунтована, творча з використанням власного досвіду;

- уміння виявляти проблеми та розв'язувати їх, формулювати гіпотези;

- самостійність оцінних суджень.

На основі цих вимог виокремлюють чотири рівні навчальних досягнень: поточний, середній, достатній, високий. Кожен рівень оцінюється за бальною шкалою, загальним критерієм оцінювання досягнень учнів відбувається за 12-бальною шкалою. У 1 класі початкової школи оцінка навчальних досягнень учнів з предметів інваріантної частини навчального плану - вербальна, а починаючи з 2 класу оцінюється в балах.

Отже, оцінювання розглядається як особлива сторона контролю, а педагогічна оцінка - його результат. Оцінка виражається в оцінних судженнях і висновках учителя, які є її якісними (словесним, вербальним) показниками, або в балах, тобто в кількісних показниках.

Портфоліо учнів як засіб оцінювання індивідуальних досягнень

З метою оцінювання індивідуальних досягнень учнів в інклюзивному класі може бути використаний метод оцінювання - портфоліо.

Портфоліо— це накопичувальна система оцінювання, що передбачає формування уміння учнів ставити цілі, планувати і організовувати власну навчальну діяльність; накопичення різних видів робіт, які засвідчують рух в індивідуальному розвитку; активну участь в інтеграції кількісних і якісних оцінок; підвищення ролі самооцінки.

У широкому розумінні портфоліо – це спосіб фіксування, накопичення та оцінки індивідуальних досягнень школяра протягом певного періоду навчання. Сутність портфоліо означає показати все, на що здібний школяр. Портфоліо передбачає

акцентуацію вчителя на індивідуальні досягнення учнів, їх активну участь у накопиченні різних видів робіт, які засвідчують результати в індивідуальному розвитку; інтеграцію кількісних і якісних оцінок; підвищення ролі самооцінки. До прикладу, учительське портфоліо може вмішувати: графіки швидкості читання; навчальні досягнення фіксовані оцінкою у вигляді дробу: знаменник вказує на кількість помилок, які допустив учень у попередній роботі, а чисельник — кількість помилок в даній роботі; завдання, спрямовані на усунення помилок допущених у роботах; зразки робіт з числа тих, що виконуються щоденно та домашніх робіт; графік зростання швидкості читання, який вона складає з батьками або асистентом вчителя; ілюструє навчальні досягнення за допомогою оціночних лінійок; розв'язання простих задач на віднімання.

Таке оцінювання передбачає певну підготовку: визначення критеріїв для включення учнівських напрацювань до портфоліо; форми подання матеріалу; спланованість оцінного процесу; елементи самооцінки з боку учня тощо. В інклюзивному класі оцінювання відбувається на основі курикулуму. У широкому розумінні, курикулум визначає знання, вміння, установки та методи їх формування. Він охоплює такі сфери, як зміст предметів, педагогічні методи і підходи, поточне й підсумкове оцінювання, а також відповідні ресурси для організації, впровадження та викладання навчальних програм. В оцінюванні на основі курикулуму базою для вимірювання знань і навичок учня слугують задачі курикулуму (довготермінові та короткотермінові мета і завдання уроку). У процесі оцінювання на основі курикулуму вчитель встановлює, чи розуміє учень сутність цього явища.

Залежно від конкретної мети навчання добирається відповідний тип портфоліо: портфоліо документів, портфоліо досягнень, портфоліо розвитку, портфоліо підготовленості, показовий портфоліо. До його складання, по можливості, потрібно залучати самого учня. Портфоліо має бути процесуальним, тобто охоплювати певний період навчальної діяльності, і візуальним. Укладання портфоліо допомагає вчителю:

- розкрити індивідуальні можливості дитини;
- стежити за динамікою навчальних досягнень учня за певний проміжок часу;

акцентуацію вчителя на індивідуальні досягнення учнів, їх активну участь у накопиченні різних видів робіт, які засвідчують результати в індивідуальному розвитку; інтеграцію кількісних і якісних оцінок; підвищення ролі самооцінки. До прикладу, учительське портфоліо може вмішувати: графіки швидкості читання; навчальні досягнення фіксовані оцінкою у вигляді дробу: знаменник вказує на кількість помилок, які допустив учень у попередній роботі, а чисельник — кількість помилок в даній роботі; завдання, спрямовані на усунення помилок допущених у роботах; зразки робіт з числа тих, що виконуються щоденно та домашніх робіт; графік зростання швидкості читання, який вона складає з батьками або асистентом вчителя; ілюструє навчальні досягнення за допомогою оціночних лінійок; розв'язання простих задач на віднімання.

Таке оцінювання передбачає певну підготовку: визначення критеріїв для включення учнівських напрацювань до портфоліо; форми подання матеріалу; спланованість оцінного процесу; елементи самооцінки з боку учня тощо. В інклюзивному класі оцінювання відбувається на основі курикулуму. У широкому розумінні, курикулум визначає знання, вміння, установки та методи їх формування. Він охоплює такі сфери, як зміст предметів, педагогічні методи і підходи, поточне й підсумкове оцінювання, а також відповідні ресурси для організації, впровадження та викладання навчальних програм. В оцінюванні на основі курикулуму базою для вимірювання знань і навичок учня слугують задачі курикулуму (довготермінові та короткотермінові мета і завдання уроку). У процесі оцінювання на основі курикулуму вчитель встановлює, чи розуміє учень сутність цього явища.

Залежно від конкретної мети навчання добирається відповідний тип портфоліо: портфоліо документів, портфоліо досягнень, портфоліо розвитку, портфоліо підготовленості, показовий портфоліо. До його складання, по можливості, потрібно залучати самого учня. Портфоліо має бути процесуальним, тобто охоплювати певний період навчальної діяльності, і візуальним. Укладання портфоліо допомагає вчителю:

- розкрити індивідуальні можливості дитини;
- стежити за динамікою навчальних досягнень учня за певний проміжок часу;

- визначати ефективність та відповідність індивідуальної програми розвитку можливостям дитини, відтак коригувати її;
- стежити за розвитком соціалізації та формуванням особистості учня;
- здійснювати зворотний зв'язок між дитиною, батьками, учителем.

Разом з тим, портфоліо зорієнтоване не лише на процес оцінювання, але і самооцінювання. В інклюзивному класі добре запровадити портфоліо, яке добиратиме учень самостійно. Це дасть змогу вчителю розв'язати низку важливих корекційних завдань.

Вимоги до портфоліо:

1. Портфоліо має бути *процесуальним*:

застосовуватися для простежування поточного та кінцевого оцінювання результатів навчальної діяльності учнів.

2. Портфоліо завжди *візуалізоване* (може бути у вигляді спеціальної папки чи картотеки).

Типи портфоліо:

1. Робоче портфоліо— добираються як поточні роботи, так і зразки підсумкових робіт. До його створення долучаються: вчитель, учень та батьки.

2. Показове портфоліо – містить лише найкращі роботи учня і не включає поточних робіт. Учень сам формує таке портфоліо і вирішує, що туди покласти.

3. Портфоліо, або облік, що веде вчитель. Містить контрольні (тестові) завдання, зразки робіт, роботи не відібрані учнем для показового портфоліо.

Портфоліо учня може містити такі розділи:

Титульний лист (прізвище, ім'я, по-батькові дитини; навчальний заклад, клас), контактна інформація.

Розділ: “Досягнення учня у навчанні”.

Сторінки: Рідна мова; Математика; Читання.

Складають: контрольні та самостійні роботи; завдання, спрямовані на усунення помилок, допущених у роботах; зразки щоденних робіт; зразки домашніх робіт, підсумкові атестаційні відомості (за четверть, навчальний рік).

Розділ “Соціальна компетентність учня”.

- визначати ефективність та відповідність індивідуальної програми розвитку можливостям дитини, відтак коригувати її;
- стежити за розвитком соціалізації та формуванням особистості учня;
- здійснювати зворотний зв'язок між дитиною, батьками, учителем.

Разом з тим, портфоліо зорієнтоване не лише на процес оцінювання, але і самооцінювання. В інклюзивному класі добре запровадити портфоліо, яке добиратиме учень самостійно. Це дасть змогу вчителю розв'язати низку важливих корекційних завдань.

Вимоги до портфоліо:

1. Портфоліо має бути *процесуальним*:

застосовуватися для простежування поточного та кінцевого оцінювання результатів навчальної діяльності учнів.

2. Портфоліо завжди *візуалізоване* (може бути у вигляді спеціальної папки чи картотеки).

Типи портфоліо:

1. Робоче портфоліо— добираються як поточні роботи, так і зразки підсумкових робіт. До його створення долучаються: вчитель, учень та батьки.

2. Показове портфоліо – містить лише найкращі роботи учня і не включає поточних робіт. Учень сам формує таке портфоліо і вирішує, що туди покласти.

3. Портфоліо, або облік, що веде вчитель. Містить контрольні (тестові) завдання, зразки робіт, роботи не відібрані учнем для показового портфоліо.

Портфоліо учня може містити такі розділи:

Титульний лист (прізвище, ім'я, по-батькові дитини; навчальний заклад, клас), контактна інформація.

Розділ: “Досягнення учня у навчанні”.

Сторінки: Рідна мова; Математика; Читання.

Складають: контрольні та самостійні роботи; завдання, спрямовані на усунення помилок, допущених у роботах; зразки щоденних робіт; зразки домашніх робіт, підсумкові атестаційні відомості (за четверть, навчальний рік).

Розділ “Соціальна компетентність учня”.

Записи вчителя про особливості співпраці учня з однокласниками на уроці, у позаурочний час; особливості спілкування з однолітками, дорослими, коло друзів.

Розділ “Суспільна робота учня”.

Доручення, які дитина виконує в класі, у школі; участь у суспільно корисній праці, подяки за виконане тощо.

Розділ “Творчі роботи учня”.

Творчі роботи, які не увійшли до портфоліо учня. Фото об'ємних робіт; якщо дитина брала участь у виставці або конкурсі, необхідно вказати інформацію про цей захід: назва, коли, де і ким проводився.

Розділ “Відгуки і побажання”.

Вміщують висновки та побажання за результатами навчального року.

У разі складання портфоліо учнем, воно може містити наступні розділи:

“Моє ім'я” - інформація про те, що означає ім'я, можна написати про знаменитих людей, які мають таке ж ім'я.

“Моя сім'я”

“Моє місто (село)” – розповідь про рідне місто (село).

“Мої друзі” – фотографії друзів, інформація про їхні інтереси, захоплення.

“Мої захоплення”

“Моя школа” – розповідь про школу і вчителів.

“Мої улюблені шкільні предмети”

«Моє навчання»: вдало написані контрольні роботи; цікаві проекти; відгуки про прочитані книги; графік зростання швидкості читання; творчі роботи.

«Моя суспільна робота»: Оформляти цей розділ бажано з використанням фотографій і коротких повідомлень на зазначену тему.

«Моя творчість»: малюнки, казки, вірші. Якщо виконана об'ємна робота (виріб), треба помістити її фотографію. Якщо дитина брала участь у виставці або конкурсі, необхідно вказати.

«Мої враження». Відгуки і враження після екскурсії, відвідування музею, театру.

«Мої досягнення». Вміщуються грамоти, дипломи, листи з подяками, а також атестаційні відомості.

Записи вчителя про особливості співпраці учня з однокласниками на уроці, у позаурочний час; особливості спілкування з однолітками, дорослими, коло друзів.

Розділ “Суспільна робота учня”.

Доручення, які дитина виконує в класі, у школі; участь у суспільно корисній праці, подяки за виконане тощо.

Розділ “Творчі роботи учня”.

Творчі роботи, які не увійшли до портфоліо учня. Фото об'ємних робіт; якщо дитина брала участь у виставці або конкурсі, необхідно вказати інформацію про цей захід: назва, коли, де і ким проводився.

Розділ “Відгуки і побажання”.

Вміщують висновки та побажання за результатами навчального року.

У разі складання портфоліо учнем, воно може містити наступні розділи:

“Моє ім'я” - інформація про те, що означає ім'я, можна написати про знаменитих людей, які мають таке ж ім'я.

“Моя сім'я”

“Моє місто (село)” – розповідь про рідне місто (село).

“Мої друзі” – фотографії друзів, інформація про їхні інтереси, захоплення.

“Мої захоплення”

“Моя школа” – розповідь про школу і вчителів.

“Мої улюблені шкільні предмети”

«Моє навчання»: вдало написані контрольні роботи; цікаві проекти; відгуки про прочитані книги; графік зростання швидкості читання; творчі роботи.

«Моя суспільна робота»: Оформляти цей розділ бажано з використанням фотографій і коротких повідомлень на зазначену тему.

«Моя творчість»: малюнки, казки, вірші. Якщо виконана об'ємна робота (виріб), треба помістити її фотографію. Якщо дитина брала участь у виставці або конкурсі, необхідно вказати.

«Мої враження». Відгуки і враження після екскурсії, відвідування музею, театру.

«Мої досягнення». Вміщуються грамоти, дипломи, листи з подяками, а також атестаційні відомості.

У початковій школі не треба розділяти успіхи у навчанні (похвальний лист) і, наприклад, у спорті (диплом). Краще їх розміщувати не за значущістю, а, наприклад, в хронологічному порядку.

«Відгуки і побажання». Це можуть бути відгуки вчителя. До прикладу, “Брав активну участь у підготовці позакласного заходу”, “Підготував стінгазету” тощо.

Можуть бути рекомендації і побажання вчителя за результатами навчального року.

Розділ “Роботи, якими я пишаюсь”.

Зміст.

Мета учнівського портфоліо:

- формування в учня відповідальності і самостійності навчання;
- розвиток вміння давати якісну оцінку результатів власного навчання та діяльності;
- розвиток уміння аналізувати власні інтереси, схильності, потреби і співвідносити їх з наявними можливостями;
- формування пізнавальних інтересів і готовність до самостійного пізнання;
- розвиток ситуації успіху, що призводить до підвищення самооцінки і впевненості у власних можливостях.

Оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами полягає у встановленні рівня в оволодінні змістом предмета порівняно з вимогами чинних програм та встановлених критеріїв оцінюванні учнів початкової школи, однак має свої особливості, зумовленими особливостями їх психічного та фізичного розвитку

У процесі навчання в інклюзивному класі вчитель використовує різні методи діагностики, добираючи їх у залежності від індивідуальних особливостей та освітніх можливостей усіх учнів, теми, змісту, що дозволить подолати суб’єктивізм і формалізм в перевірці та оцінюванні знань учнів.

Підсумкові запитання перевірки теоретичних знань

1. Дайте визначення дефініції «дидактична діагностика».
2. Яка мета педагогічної діагностики?
3. Визначіть основні компоненти дидактичної діагностики.

У початковій школі не треба розділяти успіхи у навчанні (похвальний лист) і, наприклад, у спорті (диплом). Краще їх розміщувати не за значущістю, а, наприклад, в хронологічному порядку.

«Відгуки і побажання». Це можуть бути відгуки вчителя. До прикладу, “Брав активну участь у підготовці позакласного заходу”, “Підготував стінгазету” тощо.

Можуть бути рекомендації і побажання вчителя за результатами навчального року.

Розділ “Роботи, якими я пишаюсь”.

Зміст.

Мета учнівського портфоліо:

- формування в учня відповідальності і самостійності навчання;
- розвиток вміння давати якісну оцінку результатів власного навчання та діяльності;
- розвиток уміння аналізувати власні інтереси, схильності, потреби і співвідносити їх з наявними можливостями;
- формування пізнавальних інтересів і готовність до самостійного пізнання;
- розвиток ситуації успіху, що призводить до підвищення самооцінки і впевненості у власних можливостях.

Оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами полягає у встановленні рівня в оволодінні змістом предмета порівняно з вимогами чинних програм та встановлених критеріїв оцінюванні учнів початкової школи, однак має свої особливості, зумовленими особливостями їх психічного та фізичного розвитку

У процесі навчання в інклюзивному класі вчитель використовує різні методи діагностики, добираючи їх у залежності від індивідуальних особливостей та освітніх можливостей усіх учнів, теми, змісту, що дозволить подолати суб’єктивізм і формалізм в перевірці та оцінюванні знань учнів.

Підсумкові запитання перевірки теоретичних знань

1. Дайте визначення дефініції «дидактична діагностика».
2. Яка мета педагогічної діагностики?
3. Визначіть основні компоненти дидактичної діагностики.

4. Назвіть компоненти контролю.
5. Дайте визначення оцінки.
6. Визначіть функції оцінки.
7. Схарактеризуйте методи перевірки та оцінювання знань, умінь та навичок учнів.
8. Проаналізуйте метод оцінювання – портфоліо.
9. Яка роль портфоліо вчителя в оцінці знань, умінь та навичок учнів.
10. Що входить у портфоліо учнів.
11. Визначіть роль курикулуму в оцінюванні учнів.
12. Що розуміють під навчальними досягненнями учнів.
13. Назвіть складові навчальних досягнень учнів початкової школи.
14. Схарактеризуйте критерії визначення навчальних досягнень учнів початкової школи.
15. Проаналізуйте основні види перевірки.

Тема 10. Теорія інклюзивного виховання

Сутність інклюзивного виховання на сучасному етапі

Виховання — це органічна частина спільного, єдиного процесу творення особистості, що здійснюється під впливом зовнішніх і внутрішніх чинників. Поняття «виховання» вживається у педагогічній науці вживається у педагогічному і соціальному значеннях:

- у широкому соціальному, коли йдеться про виховний вплив на людину всього суспільства і всієї дійсності, яка містить в собі не лише позитивну спрямованість, а й конфлікти та суперечності; тут особистість може не тільки формуватися під впливом соціального середовища, а й деформуватися, або, навпаки, загартуватись у боротьбі з труднощами, «робити саму себе». Тобто мова йде про процес засвоєння соціально-культурного досвіду – первинну соціалізацію. *Соціалізація* — комплексний процес засвоєння індивідом певної системи знань, норм і цінностей, які дозволяють йому бути повноправним членом суспільства.;

4. Назвіть компоненти контролю.
5. Дайте визначення оцінки.
6. Визначіть функції оцінки.
7. Схарактеризуйте методи перевірки та оцінювання знань, умінь та навичок учнів.
8. Проаналізуйте метод оцінювання – портфоліо.
9. Яка роль портфоліо вчителя в оцінці знань, умінь та навичок учнів.
10. Що входить у портфоліо учнів.
11. Визначіть роль курикулуму в оцінюванні учнів.
12. Що розуміють під навчальними досягненнями учнів.
13. Назвіть складові навчальних досягнень учнів початкової школи.
14. Схарактеризуйте критерії визначення навчальних досягнень учнів початкової школи.
15. Проаналізуйте основні види перевірки.

Тема 10. Теорія інклюзивного виховання

Сутність інклюзивного виховання на сучасному етапі

Виховання — це органічна частина спільного, єдиного процесу творення особистості, що здійснюється під впливом зовнішніх і внутрішніх чинників. Поняття «виховання» вживається у педагогічній науці вживається у педагогічному і соціальному значеннях:

- у широкому соціальному, коли йдеться про виховний вплив на людину всього суспільства і всієї дійсності, яка містить в собі не лише позитивну спрямованість, а й конфлікти та суперечності; тут особистість може не тільки формуватися під впливом соціального середовища, а й деформуватися, або, навпаки, загартуватись у боротьбі з труднощами, «робити саму себе». Тобто мова йде про процес засвоєння соціально-культурного досвіду – первинну соціалізацію. *Соціалізація* — комплексний процес засвоєння індивідом певної системи знань, норм і цінностей, які дозволяють йому бути повноправним членом суспільства.;

- у широкому педагогічному, коли мається на увазі виховання в діяльності шкіл, технікумів, університетів та інших закладів, де персонал керується педагогічною теорією та її практичними методичними рекомендаціями. Процес засвоєння нових ролей, цінностей, знань, досвіду під впливом соціальних інститутів розглядається як вторинна соціалізація;

- у вузькому педагогічному, коли виховання є цілеспрямованою виховною діяльністю педагога, щоб досягти певної мети у колективі – міжособистісна соціалізація, яка визначає ставлення оточення до індивіда, оцінку його взаємодії та навпаки;

- у гранично вузькому, коли педагог або батько вирішують конкретну індивідуальну проблему виховання або перевиховання.

Отже, поняття виховання особистості, її становлення тісно пов'язується з поняттям соціалізація. Виховання відбувається у цілісному педагогічному процесі загальноосвітньої школи й займає чільне місце поряд з іншими процесами. Особистість набуває соціальної зрілості, перебуваючи у взаємодії з соціальним оточенням, проходить процес самовиховання. *Самовиховання* – систематична і цілеспрямована діяльність особистості, орієнтована на формування і вдосконалення її позитивних якостей та подолання недоліків

Інклюзивне виховання – соціально і педагогічно організований процес формування дитини як особистості, незалежно від рівня психофізичного розвитку, як неповторної людської індивідуальності в умовах інклюзивного суспільства.

Сучасна система виховання ґрунтується на таких підходах:

1) системному, який розглядається як поєднання цільового, змістового, операційно-діяльнісного й результативного компонентів;

2) особистісному, котрий передбачає прийняття дитини як суб'єкта виховання, вважаючи її найвищою цінністю, котрій притаманні свої почуття, переживання;

3) культурологічному – виховання відбувається у контексті культури;

- у широкому педагогічному, коли мається на увазі виховання в діяльності шкіл, технікумів, університетів та інших закладів, де персонал керується педагогічною теорією та її практичними методичними рекомендаціями. Процес засвоєння нових ролей, цінностей, знань, досвіду під впливом соціальних інститутів розглядається як вторинна соціалізація;

- у вузькому педагогічному, коли виховання є цілеспрямованою виховною діяльністю педагога, щоб досягти певної мети у колективі – міжособистісна соціалізація, яка визначає ставлення оточення до індивіда, оцінку його взаємодії та навпаки;

- у гранично вузькому, коли педагог або батько вирішують конкретну індивідуальну проблему виховання або перевиховання.

Отже, поняття виховання особистості, її становлення тісно пов'язується з поняттям соціалізація. Виховання відбувається у цілісному педагогічному процесі загальноосвітньої школи й займає чільне місце поряд з іншими процесами. Особистість набуває соціальної зрілості, перебуваючи у взаємодії з соціальним оточенням, проходить процес самовиховання. *Самовиховання* – систематична і цілеспрямована діяльність особистості, орієнтована на формування і вдосконалення її позитивних якостей та подолання недоліків

Інклюзивне виховання – соціально і педагогічно організований процес формування дитини як особистості, незалежно від рівня психофізичного розвитку, як неповторної людської індивідуальності в умовах інклюзивного суспільства.

Сучасна система виховання ґрунтується на таких підходах:

1) системному, який розглядається як поєднання цільового, змістового, операційно-діяльнісного й результативного компонентів;

2) особистісному, котрий передбачає прийняття дитини як суб'єкта виховання, вважаючи її найвищою цінністю, котрій притаманні свої почуття, переживання;

3) культурологічному – виховання відбувається у контексті культури;

4)відносному - людина виражає себе як особистість через ставлення до будь-чого: до себе, до оточуючих людей, Батьківщини, праці тощо.

Означені підходи розкривають сутність сучасного виховного процесу в інклюзивній школі.

Вихований процес в інклюзивній загальноосвітній школі – система виховної діяльності вчителя, спрямована на формування всебічно і гармонійно розвинутої особистості незалежно від її індивідуальних можливостей, а тим більше від обмежених можливостей життєдіяльності. Забезпечую виховний процес соціально-педагогічна діяльність вчителя початкових класів як у процесі навчання, так і в спеціальній виховній роботі з учнями в позаурочний час у школі та за її межами.

Мета виховної діяльності в інклюзивній школі - створити всі умови для адаптації дітей з різним рівнем психофізичних можливостей, аби у подальшому відбулася успішна соціалізація у суспільстві. Вимогою до сучасного виховного процесу дітей з особливими освітніми потребами є забезпечення процесу самореалізації та формування соціальних компетенцій кожного вихованця. Реалізація поставленої мети забезпечує цілісність і єдність виховної системи, яка можлива за умови дотримання принципів виховання.

Принципи виховання – основні вимоги до змісту та методів організації виховного процесу, виконання яких забезпечить його результативність. До них належать:

1.Загальностратегічні принципи, які визначають стратегію, характер та зміст відносин вихователя з вихованцями:

- громадської спрямованості;
- зв'язку виховання з життям;
- опора на позитивне;
- гуманізації виховання;
- єдність виховних впливів школи, сім'ї, громадськості;
- культуровідповідності.

2.Часткові (тактичні) принципи, що допомагають вихователю створити безпосередні умови для виховання творчої особистості на сонові співробітництва:

4)відносному - людина виражає себе як особистість через ставлення до будь-чого: до себе, до оточуючих людей, Батьківщини, праці тощо.

Означені підходи розкривають сутність сучасного виховного процесу в інклюзивній школі.

Вихований процес в інклюзивній загальноосвітній школі – система виховної діяльності вчителя, спрямована на формування всебічно і гармонійно розвинутої особистості незалежно від її індивідуальних можливостей, а тим більше від обмежених можливостей життєдіяльності. Забезпечую виховний процес соціально-педагогічна діяльність вчителя початкових класів як у процесі навчання, так і в спеціальній виховній роботі з учнями в позаурочний час у школі та за її межами.

Мета виховної діяльності в інклюзивній школі - створити всі умови для адаптації дітей з різним рівнем психофізичних можливостей, аби у подальшому відбулася успішна соціалізація у суспільстві. Вимогою до сучасного виховного процесу дітей з особливими освітніми потребами є забезпечення процесу самореалізації та формування соціальних компетенцій кожного вихованця. Реалізація поставленої мети забезпечує цілісність і єдність виховної системи, яка можлива за умови дотримання принципів виховання.

Принципи виховання – основні вимоги до змісту та методів організації виховного процесу, виконання яких забезпечить його результативність. До них належать:

1.Загальностратегічні принципи, які визначають стратегію, характер та зміст відносин вихователя з вихованцями:

- громадської спрямованості;
- зв'язку виховання з життям;
- опора на позитивне;
- гуманізації виховання;
- єдність виховних впливів школи, сім'ї, громадськості;
- культуровідповідності.

2.Часткові (тактичні) принципи, що допомагають вихователю створити безпосередні умови для виховання творчої особистості на сонові співробітництва:

- урахування моральних якостей, інтересів, спрямованості, потреб, мотивів діяльності;
- урахування соціального досвіду дитини;
- урахування індивідуальних вікових особливостей;
- урахування вікових та статевих відмінностей (Н. Якса).

Виховний процес реалізується через: а) *процес виховання* в інклюзивному класі, котрий відбувається у процесі всієї навчально-виховної роботи школи, проводиться на тому навчальному матеріалі, який є змістом того чи іншого навчального предмета; б) *позакласну та позашкільну діяльність*, метою якої є закріплення, збагачення та поглиблення знань, набутих у процесі навчання, застосування їх на практиці; розширення загальноосвітнього кругозору учнів, формування в них наукового світогляду, вироблення вмінь і навичок самоосвіти; формування інтересів до різних галузей науки, техніки, мистецтва, спорту, виявлення і розвиток індивідуальних творчих здібностей та нахилів; організація дозвілля школярів, культурного відпочинку та розумних розваг; поширення виховного впливу на учнів у різних напрямках виховання. Діти з особливими освітніми потребами залучаються до позакласної та позашкільної роботи з урахуванням їх інтересів, нахилів, здібностей, побажань, віку, індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності та стану здоров'я.

Позашкільна робота з дітьми з особливими освітніми потребами проводиться відповідно до Положення про порядок організації індивідуальної та групової роботи в позашкільних навчальних закладах.

Процес виховання – це двосторонній (обов'язкова взаємодія (вихователя і вихованця), цілеспрямований (наявність конкретної мети), багатогранний за завданнями і змістом, складний щодо формування і розкриття внутрішнього світу вихованця, різноманітний за формами, методами і прийомами, неперервний (у вихованні канікул бути не може), тривалий у часі (людина виховується все життя) процес. Безперервна взаємодія дітей включає спілкування на різних етапах виховної діяльності, спільне планування колективних творчих справ, інформування дітей про особливості один одного. У визначенні процесу

- урахування моральних якостей, інтересів, спрямованості, потреб, мотивів діяльності;
- урахування соціального досвіду дитини;
- урахування індивідуальних вікових особливостей;
- урахування вікових та статевих відмінностей (Н. Якса).

Виховний процес реалізується через: а) *процес виховання* в інклюзивному класі, котрий відбувається у процесі всієї навчально-виховної роботи школи, проводиться на тому навчальному матеріалі, який є змістом того чи іншого навчального предмета; б) *позакласну та позашкільну діяльність*, метою якої є закріплення, збагачення та поглиблення знань, набутих у процесі навчання, застосування їх на практиці; розширення загальноосвітнього кругозору учнів, формування в них наукового світогляду, вироблення вмінь і навичок самоосвіти; формування інтересів до різних галузей науки, техніки, мистецтва, спорту, виявлення і розвиток індивідуальних творчих здібностей та нахилів; організація дозвілля школярів, культурного відпочинку та розумних розваг; поширення виховного впливу на учнів у різних напрямках виховання. Діти з особливими освітніми потребами залучаються до позакласної та позашкільної роботи з урахуванням їх інтересів, нахилів, здібностей, побажань, віку, індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності та стану здоров'я.

Позашкільна робота з дітьми з особливими освітніми потребами проводиться відповідно до Положення про порядок організації індивідуальної та групової роботи в позашкільних навчальних закладах.

Процес виховання – це двосторонній (обов'язкова взаємодія (вихователя і вихованця), цілеспрямований (наявність конкретної мети), багатогранний за завданнями і змістом, складний щодо формування і розкриття внутрішнього світу вихованця, різноманітний за формами, методами і прийомами, неперервний (у вихованні канікул бути не може), тривалий у часі (людина виховується все життя) процес. Безперервна взаємодія дітей включає спілкування на різних етапах виховної діяльності, спільне планування колективних творчих справ, інформування дітей про особливості один одного. У визначенні процесу

виховання закладені основні структурні компоненти і особливості. Забезпечує процес виховання виховна робота.

Виховна робота у соціально-педагогічній діяльності вчителя початкових класів в умовах інклюзії – цілеспрямована діяльність, орієнтована на створення психологічного комфорту в освітньому середовищі, організацію спільної взаємодії дітей з особливими освітніми потребами із здоровими учнями у навчально-виховному процесі, спрямована на формування ціннісних орієнтацій, творчого розвитку особистості.

Головна функція виховної роботи в школі – сприяти реалізації мети виховання, змісту виховного процесу та оволодінню учнями певними знаннями, уміннями та навичками

Виховна робота в інклюзивному класі ґрунтується на принципах педагогічно-корекційної роботи:

1. Єдності корекції та розвитку. Рішення про потребу корекційної роботи робиться тільки на підставі психолого-педагогічного аналізу внутрішніх і зовнішніх умов розвитку дитини.

2. Єдності вікового та індивідуального розвитку. Здійснюється індивідуальний підхід до дитини в контексті її вікового розвитку.

3. Єдності діагностики та корекції розвитку. Перш ніж вирішувати, чи потрібна корекційна або розвивальна робота з дитиною, треба виявити психологічні особливості її розвитку, рівень сформованості певних психологічних новоутворень, відповідність рівня розвитку знань, умінь і навичок, особистісних і міжособистісних новоутворень віковим орієнтирам, вимогам суспільства.

4. Діяльнісного підходу до здійснення корекції. Заснований на визнанні того, що саме активна діяльність самої дитини є рушійною силою розвитку; на кожному етапі розвитку існує так звана провідна діяльність, яка сприяє розвитку дитини в певному періоді онтогенезу. Розвиток будь-якої людської діяльності (гри, навчання, спілкування) потребує спеціального формування (І. Подласий).

Основні напрями інклюзивного виховання визначаються складниками всебічного розвитку особистості. Ними є:

виховання закладені основні структурні компоненти і особливості. Забезпечує процес виховання виховна робота.

Виховна робота у соціально-педагогічній діяльності вчителя початкових класів в умовах інклюзії – цілеспрямована діяльність, орієнтована на створення психологічного комфорту в освітньому середовищі, організацію спільної взаємодії дітей з особливими освітніми потребами із здоровими учнями у навчально-виховному процесі, спрямована на формування ціннісних орієнтацій, творчого розвитку особистості.

Головна функція виховної роботи в школі – сприяти реалізації мети виховання, змісту виховного процесу та оволодінню учнями певними знаннями, уміннями та навичками

Виховна робота в інклюзивному класі ґрунтується на принципах педагогічно-корекційної роботи:

1. Єдності корекції та розвитку. Рішення про потребу корекційної роботи робиться тільки на підставі психолого-педагогічного аналізу внутрішніх і зовнішніх умов розвитку дитини.

2. Єдності вікового та індивідуального розвитку. Здійснюється індивідуальний підхід до дитини в контексті її вікового розвитку.

3. Єдності діагностики та корекції розвитку. Перш ніж вирішувати, чи потрібна корекційна або розвивальна робота з дитиною, треба виявити психологічні особливості її розвитку, рівень сформованості певних психологічних новоутворень, відповідність рівня розвитку знань, умінь і навичок, особистісних і міжособистісних новоутворень віковим орієнтирам, вимогам суспільства.

4. Діяльнісного підходу до здійснення корекції. Заснований на визнанні того, що саме активна діяльність самої дитини є рушійною силою розвитку; на кожному етапі розвитку існує так звана провідна діяльність, яка сприяє розвитку дитини в певному періоді онтогенезу. Розвиток будь-якої людської діяльності (гри, навчання, спілкування) потребує спеціального формування (І. Подласий).

Основні напрями інклюзивного виховання визначаються складниками всебічного розвитку особистості. Ними є:

1. Громадянське виховання – це формування громадянськості як інтегрованої якості особистості, що дає людині можливість відчувати себе дієздатною та захищеною.

2. Розумове виховання – діяльність вихователя, спрямована на розвиток інтелектуальних сил і мислення учнів.

3. Моральне виховання – виховна діяльність вчителя, школи, сім'ї з формування в учнів свідомості, розвитку морального почуття, відповідальної поведінки.

4. Екологічне виховання – розвиток у молодших школярів культури взаємодії з природою.

5. Статеве виховання – формування культури поведінки у стосунках з особами протилежної статі.

6. Правове виховання спрямовується на формування правової свідомості та правомірної поведінки дітей.

7. Трудове виховання розвиває у дітей свідоме ставлення до праці, формує навички активної трудової діяльності.

8. Естетичне виховання розглядається як процес формування здатності сприймати і перетворювати дійсність за законами краси.

9. Фізичне виховання – система заходів, спрямованих на зміцнення здоров'я, загартування організму, розвиток фізичних можливостей, рухових навичок і вмінь.

10. Економічне виховання – організована педагогічна діяльність, спрямована на формування економічної культури.

Інклюзивне виховання не здійснюється у вигляді прямого засвоєння знань, цінностей та ціннісних орієнтацій і досвіду, а відбувається у процесі застосування системи педагогічних методів у межах цілісного педагогічного процесу, які включають у себе соціальні та суспільно значущі ситуації, оптимальні форми організації діяльності. При цьому особливе значення має адекватний добір змісту та використання його корекційних можливостей..

Основні методи і форми інклюзивного виховання

Методи інклюзивного виховання. Саме за допомогою методів виховання у вчителя є можливість коригувати поведінку та розвиток дітей, формувати необхідні якості особистості, ціннісні

1. Громадянське виховання – це формування громадянськості як інтегрованої якості особистості, що дає людині можливість відчувати себе дієздатною та захищеною.

2. Розумове виховання – діяльність вихователя, спрямована на розвиток інтелектуальних сил і мислення учнів.

3. Моральне виховання – виховна діяльність вчителя, школи, сім'ї з формування в учнів свідомості, розвитку морального почуття, відповідальної поведінки.

4. Екологічне виховання – розвиток у молодших школярів культури взаємодії з природою.

5. Статеве виховання – формування культури поведінки у стосунках з особами протилежної статі.

6. Правове виховання спрямовується на формування правової свідомості та правомірної поведінки дітей.

7. Трудове виховання розвиває у дітей свідоме ставлення до праці, формує навички активної трудової діяльності.

8. Естетичне виховання розглядається як процес формування здатності сприймати і перетворювати дійсність за законами краси.

9. Фізичне виховання – система заходів, спрямованих на зміцнення здоров'я, загартування організму, розвиток фізичних можливостей, рухових навичок і вмінь.

10. Економічне виховання – організована педагогічна діяльність, спрямована на формування економічної культури.

Інклюзивне виховання не здійснюється у вигляді прямого засвоєння знань, цінностей та ціннісних орієнтацій і досвіду, а відбувається у процесі застосування системи педагогічних методів у межах цілісного педагогічного процесу, які включають у себе соціальні та суспільно значущі ситуації, оптимальні форми організації діяльності. При цьому особливе значення має адекватний добір змісту та використання його корекційних можливостей..

Основні методи і форми інклюзивного виховання

Методи інклюзивного виховання. Саме за допомогою методів виховання у вчителя є можливість коригувати поведінку та розвиток дітей, формувати необхідні якості особистості, ціннісні

орієнтації, збагачуючи при цьому досвід діяльності, спілкування та відносин.

Метод інклюзивного виховання – спосіб діяльності вихователя і вихованців з метою досягнення поставленої корекційно-виховної мети.

У соціально-педагогічній діяльності вчителя початкових класів актуальними методами інклюзивного виховання є методи, котрі умовно можна класифікувати на:

1.Методи формування свідомості: бесіда, диспут, лекція, приклад, пояснення, переконання.

2.Метод організації діяльності та формування суспільної поведінки особистості: вправи, привчання, виховні ситуації, приклад.

3.Методи мотивації та стимулювання: вимога, громадська думка. Вважаємо, що неприпустимо застосовувати в інклюзивному вихованні методи емоційного стимулювання – змагання, заохочення, переконання.

4.Метод самовиховання: самопізнання, само оцінювання, саморегуляція.

5.Методи соціально-психологічної допомоги: психологічне консультування, аутотренінг, стимуляційні ігри.

6.Спеціальні методи: патронат, супровід, тренінг, медіація.

7.Спеціальні методи педагогічної корекції, запропоновані І. Подласим, які варто використовувати для цілеспрямованого виправлення поведінки або інших порушень, викликаних спільною причиною. До спеціальних методів корекційної роботи належать: суб'єктивно-прагматичний метод, метод заміщення, метод «вибуху», метод природних наслідків і трудовий метод.

Варто використовувати в інклюзивному вихованні і традиційну класифікація методів навчання і виховання: словесні (бесіди, розповіді); наочні (відвідування музеїв, театрів, картинних галерей, виставок та кінотеатрів); практичні (ігри, праця, конкурси).

Форми організації процесу інклюзивного виховання – спосіб доцільної організації колективної та індивідуальної діяльності вихованця через виховний захід (організована дія колективу) чи виховну справу (частина від загальної виховної роботи). Їх класифікація здійснюється за різними ознаками: кількістю учнів,

орієнтації, збагачуючи при цьому досвід діяльності, спілкування та відносин.

Метод інклюзивного виховання – спосіб діяльності вихователя і вихованців з метою досягнення поставленої корекційно-виховної мети.

У соціально-педагогічній діяльності вчителя початкових класів актуальними методами інклюзивного виховання є методи, котрі умовно можна класифікувати на:

1.Методи формування свідомості: бесіда, диспут, лекція, приклад, пояснення, переконання.

2.Метод організації діяльності та формування суспільної поведінки особистості: вправи, привчання, виховні ситуації, приклад.

3.Методи мотивації та стимулювання: вимога, громадська думка. Вважаємо, що неприпустимо застосовувати в інклюзивному вихованні методи емоційного стимулювання – змагання, заохочення, переконання.

4.Метод самовиховання: самопізнання, само оцінювання, саморегуляція.

5.Методи соціально-психологічної допомоги: психологічне консультування, аутотренінг, стимуляційні ігри.

6.Спеціальні методи: патронат, супровід, тренінг, медіація.

7.Спеціальні методи педагогічної корекції, запропоновані І. Подласим, які варто використовувати для цілеспрямованого виправлення поведінки або інших порушень, викликаних спільною причиною. До спеціальних методів корекційної роботи належать: суб'єктивно-прагматичний метод, метод заміщення, метод «вибуху», метод природних наслідків і трудовий метод.

Варто використовувати в інклюзивному вихованні і традиційну класифікація методів навчання і виховання: словесні (бесіди, розповіді); наочні (відвідування музеїв, театрів, картинних галерей, виставок та кінотеатрів); практичні (ігри, праця, конкурси).

Форми організації процесу інклюзивного виховання – спосіб доцільної організації колективної та індивідуальної діяльності вихованця через виховний захід (організована дія колективу) чи виховну справу (частина від загальної виховної роботи). Їх класифікація здійснюється за різними ознаками: кількістю учнів,

напрямами діяльності, характером змісту, структурою. Традиційну класифікацію форм організації виховання складають масові, групові, мікрогрупові та індивідуальні формами.

До прикладу, *масові свята*, які організуються як дні, тижні, місячники підвищеної уваги до поезії, музики, театру, кіно, дитячої книги тощо. У них беруть участь всі учні школи; *індивідуальні*: позакласне читання, колекціонування, гра на музичних інструментах, вишивання, малювання, колекціонування марок (філателія), монет (нумізматики), художніх листівок, плакатів, репродукцій, збиранням колекцій мінералів, плодів, насіння; конкурси дитячого малюнка, художніх робіт, технічних конструкцій; групові: брейн-ринги, КВК, конкурси-вікторини, гра “Щасливий випадок”, гра “Поле чудес”, гра “Слабка ланка”, рольові ігри тощо.

Ефективність колективних, групових та індивідуальних форм організації виховної роботи зростає, якщо вони застосовуються у системі, пов’язані між собою і доповнюють одна одну.

Виховання молодшого школяра, а відтак і його соціалізація, відбувається через діяльність. У залежності від діяльності, яка є головною на певній стадії виховання, умовно класифікують наступні форм організації інклюзивного виховання:

1. *Позакласна пізнавальна діяльність*. Навчаючись у загальноосвітній школі діти з особливими можливостями включаються у загальношкільні позаурочні заходи: участь в олімпіадах і конкурсах, концертах, конференціях. Долучаються до участі у загальношкільних лінійках, присвячених різним акціям (перший і останній дзвінок, Свято Букваря, День знань та ін.). У початковій школі проводяться: - тематичні свята: Свято Матері; - народознавчі свята: Свято святого Миколая, Великдень; - державні свята: День Перемоги, День Незалежності, День Конституції; - професійні свята: День Вчителя, день космонавтики.

2. *Спортивна діяльність*. У школі повинні працювати гуртки і секції, у яких діти з обмеженостями життєдіяльності можуть розвивати свої спортивні здібності. Велику роль у вихованні відіграє позитивний приклад. Прикладом стійкості і мужності є герої Олімпіади та особливо герої Паралімпіади.

напрямами діяльності, характером змісту, структурою. Традиційну класифікацію форм організації виховання складають масові, групові, мікрогрупові та індивідуальні формами.

До прикладу, *масові свята*, які організуються як дні, тижні, місячники підвищеної уваги до поезії, музики, театру, кіно, дитячої книги тощо. У них беруть участь всі учні школи; *індивідуальні*: позакласне читання, колекціонування, гра на музичних інструментах, вишивання, малювання, колекціонування марок (філателія), монет (нумізматики), художніх листівок, плакатів, репродукцій, збиранням колекцій мінералів, плодів, насіння; конкурси дитячого малюнка, художніх робіт, технічних конструкцій; групові: брейн-ринги, КВК, конкурси-вікторини, гра “Щасливий випадок”, гра “Поле чудес”, гра “Слабка ланка”, рольові ігри тощо.

Ефективність колективних, групових та індивідуальних форм організації виховної роботи зростає, якщо вони застосовуються у системі, пов’язані між собою і доповнюють одна одну.

Виховання молодшого школяра, а відтак і його соціалізація, відбувається через діяльність. У залежності від діяльності, яка є головною на певній стадії виховання, умовно класифікують наступні форм організації інклюзивного виховання:

1. *Позакласна пізнавальна діяльність*. Навчаючись у загальноосвітній школі діти з особливими можливостями включаються у загальношкільні позаурочні заходи: участь в олімпіадах і конкурсах, концертах, конференціях. Долучаються до участі у загальношкільних лінійках, присвячених різним акціям (перший і останній дзвінок, Свято Букваря, День знань та ін.). У початковій школі проводяться: - тематичні свята: Свято Матері; - народознавчі свята: Свято святого Миколая, Великдень; - державні свята: День Перемоги, День Незалежності, День Конституції; - професійні свята: День Вчителя, день космонавтики.

2. *Спортивна діяльність*. У школі повинні працювати гуртки і секції, у яких діти з обмеженостями життєдіяльності можуть розвивати свої спортивні здібності. Велику роль у вихованні відіграє позитивний приклад. Прикладом стійкості і мужності є герої Олімпіади та особливо герої Паралімпіади.

3.Художня діяльність. Гуртки образотворчого мистецтва і прикладної творчості доступні усім дітям, включених в інклюзивний освітній процес. До прикладу:

- малюнок відображає думки, почуття, внутрішній світ школяра, у ньому зображується важкі життєві ситуації, проблеми особистісних стосунків. Засоби мистецтва сприяють подоланню внутрішніх бар'єрів, зміні себе, стресів, страхів та інших психологічних проблем. Процес малювання впливає на розвиток дрібної моторики рук і пальців, руховій координації ока. При допомозі малювання дитини сприймає колір, форму, величину, положення предмету у просторі;

- орігамі — мистецтво складання паперу. Метою цього мистецтва є створення витворів шляхом використання схеми геометричних згинів і складок. Заняття орігамі зменшують рівень тривожності, допомагають забути біль і горе, підвищують самооцінку, сприяють налагодженню дружніх відносин, взаємодопомоги в колективі. При цьому зникає почуття ізольованості, налагоджується спілкування. Ефект посилюється, якщо застосувати рухливі фігурки орігамі, такі як стрибаюча жаба, каркаюча ворона, журавлик, що махає крилами та ін.;

- костюмовані постановки, презентації, відео, кольорові ілюстрації і інші елементи наочності, спрощені майстер-класи рукоділлям.

- читання книг. Найактивніше варто використовувати навчальні навички: повторення, переказ, відгадування загадок, скороговоріння, заучування напам'ять. Книги, особливо про дітей-інвалідів, дуже потрібні, як здоровим читачам, так і дітям з особливими освітніми потребами: вони допомагають виховувати увагу і доброту до людей, вчать відповідальності і взаємодопомоги. Саме тому, у систему класних годин уроків позакласного читання у початковій школі варто включати казки Г.Х.Андерсена «Ангел», В.Катаєва «Цвітік-семицвітік», Д. Маміна-Сибіряка «Сіра Шийка», В. Сухомлинського «Гавеня і соловей», українська народна казка «Кривенька качечка» та ін..

4.Ціннісно-орієнтувальна діяльність – бесіди, диспути щодо проблем життя, бесіди, зустрічі з цікавими людьми, рольові ігри тощо.

3.Художня діяльність. Гуртки образотворчого мистецтва і прикладної творчості доступні усім дітям, включених в інклюзивний освітній процес. До прикладу:

- малюнок відображає думки, почуття, внутрішній світ школяра, у ньому зображується важкі життєві ситуації, проблеми особистісних стосунків. Засоби мистецтва сприяють подоланню внутрішніх бар'єрів, зміні себе, стресів, страхів та інших психологічних проблем. Процес малювання впливає на розвиток дрібної моторики рук і пальців, руховій координації ока. При допомозі малювання дитини сприймає колір, форму, величину, положення предмету у просторі;

- орігамі — мистецтво складання паперу. Метою цього мистецтва є створення витворів шляхом використання схеми геометричних згинів і складок. Заняття орігамі зменшують рівень тривожності, допомагають забути біль і горе, підвищують самооцінку, сприяють налагодженню дружніх відносин, взаємодопомоги в колективі. При цьому зникає почуття ізольованості, налагоджується спілкування. Ефект посилюється, якщо застосувати рухливі фігурки орігамі, такі як стрибаюча жаба, каркаюча ворона, журавлик, що махає крилами та ін.;

- костюмовані постановки, презентації, відео, кольорові ілюстрації і інші елементи наочності, спрощені майстер-класи рукоділлям.

- читання книг. Найактивніше варто використовувати навчальні навички: повторення, переказ, відгадування загадок, скороговоріння, заучування напам'ять. Книги, особливо про дітей-інвалідів, дуже потрібні, як здоровим читачам, так і дітям з особливими освітніми потребами: вони допомагають виховувати увагу і доброту до людей, вчать відповідальності і взаємодопомоги. Саме тому, у систему класних годин уроків позакласного читання у початковій школі варто включати казки Г.Х.Андерсена «Ангел», В.Катаєва «Цвітік-семицвітік», Д. Маміна-Сибіряка «Сіра Шийка», В. Сухомлинського «Гавеня і соловей», українська народна казка «Кривенька качечка» та ін..

4.Ціннісно-орієнтувальна діяльність – бесіди, диспути щодо проблем життя, бесіди, зустрічі з цікавими людьми, рольові ігри тощо.

5. Вільне спілкування як обмін інформацією і як взаємодія, передбачає перегляд і аналіз кіно-і діафільми, репродукції творів видатних художників, обговорення прочитаних творів, книг, журнальних чи газетних статей, прослуховування фонозаписів, виступи запрошених та учнів класу. Класна година як одна з форм позакласної виховної роботи, вона передбачає створення оптимальних умов для продуктивного спілкування класного керівника з учнями з метою формування у них соціальної зрілості.

Отже, визначальними формами і методами виховання молодших школярів в інклюзивному класі є методи, котрі розраховані на довготривалі терміни, поєднують індивідуальні когнітивні, емоційно-вольові, конативні процеси та досвід і, разом з тим, є корекційного спрямування. У процесі соціально-педагогічної діяльності вчитель повинен створити відповідні умови, що допоможуть кожній дитині саморозвиватися, самостверджуватися і самоактуалізуватися.

Підсумкові запитання для перевірки теоретичних знань

1. Обґрунтуйте кінцеву мету виховання: всебічний та гармонійний розвиток особистості.
2. Розкрийте зміст основних принципів інклюзивного виховання.
3. Розкрийте основні напрями виховання у загальноосвітній школі.
4. У чому полягає сутність виховної роботи?
5. На основі яких ознак здійснена класифікація методів виховання.
6. У чому полягає відмінність позакласної та позашкільної виховної роботи.

5. Вільне спілкування як обмін інформацією і як взаємодія, передбачає перегляд і аналіз кіно-і діафільми, репродукції творів видатних художників, обговорення прочитаних творів, книг, журнальних чи газетних статей, прослуховування фонозаписів, виступи запрошених та учнів класу. Класна година як одна з форм позакласної виховної роботи, вона передбачає створення оптимальних умов для продуктивного спілкування класного керівника з учнями з метою формування у них соціальної зрілості.

Отже, визначальними формами і методами виховання молодших школярів в інклюзивному класі є методи, котрі розраховані на довготривалі терміни, поєднують індивідуальні когнітивні, емоційно-вольові, конативні процеси та досвід і, разом з тим, є корекційного спрямування. У процесі соціально-педагогічної діяльності вчитель повинен створити відповідні умови, що допоможуть кожній дитині саморозвиватися, самостверджуватися і самоактуалізуватися.

Підсумкові запитання для перевірки теоретичних знань

1. Обґрунтуйте кінцеву мету виховання: всебічний та гармонійний розвиток особистості.
2. Розкрийте зміст основних принципів інклюзивного виховання.
3. Розкрийте основні напрями виховання у загальноосвітній школі.
4. У чому полягає сутність виховної роботи?
5. На основі яких ознак здійснена класифікація методів виховання.
6. У чому полягає відмінність позакласної та позашкільної виховної роботи.

Глосарій

Абілітація (від латин. *habilitatio* - наділення здатністю) — система заходів, спрямованих на набуття соціально-важливих функцій особою, яка потребує корекції психічного та/або фізичного розвитку, які не сформувалися внаслідок психічних та фізичних порушень, необхідних для її незалежного проживання в соціальному середовищі: усвідомлення своїх можливостей та обмежень, соціальних ролей, розуміння прав та обов'язків, уміння здійснювати самообслуговування, пристосування людини до життєдіяльності у можливих для неї межах.

Агресія (лат. *aggredi* – нападати) – індивідуальна чи групова форма деструктивних дій чи поведінки особистості, яка спрямована на використання сили, нанесення фізичної або психологічної шкоди людям і суперечить нормам існування у соціумі.

Аномальні діти – діти, які мають суттєві відхилення від нормального фізичного чи психічного розвитку, зумовлені вродженими та набутими дефектами, і потребують спеціальних умов навчання й виховання. Залежно від виду аномалії дітей поділяють на такі категорії (глухі, слабочуючі, оглухлі); зору (сліпі, слабозорі, осліплі); інтелекту (розумово-відсталі, із затримкою психічного розвитку); діти з мовленнєвими вадами; з порушеннями опорно-рухового апарату; із складною структурою порушень (розумово відсталі сліпі та слабозорі, розумово-відсталі глухі та слабочуючі, глухі та слабозорі, сліпоглухонімі тощо).

Браділалія (від грецького слова: *bradys* – повільний, *lalia* – мова) – патологічно уповільнений темп мови. Мова надмірно уповільнена, з розтяганням голосних звуків, з млявою, нечіткої артикуляцією. Більшості хворих з такою патологією властива загальна млявість, загальмованість, повільність. Часто відзначається уповільнений темп не тільки зовнішньої, але й внутрішньої мови. У дітей з браділалією зазвичай бувають і порушення загальної моторики, уваги, пам'яті, мислення.

Вада – фізичне або психічне відхилення від норми, яке обмежує соціальну діяльність, та підтвержене психолого-медико-педагогічною комісією відносно дитини та установою медико-

Глосарій

Абілітація (від латин. *habilitatio* - наділення здатністю) — система заходів, спрямованих на набуття соціально-важливих функцій особою, яка потребує корекції психічного та/або фізичного розвитку, які не сформувалися внаслідок психічних та фізичних порушень, необхідних для її незалежного проживання в соціальному середовищі: усвідомлення своїх можливостей та обмежень, соціальних ролей, розуміння прав та обов'язків, уміння здійснювати самообслуговування, пристосування людини до життєдіяльності у можливих для неї межах.

Агресія (лат. *aggredi* – нападати) – індивідуальна чи групова форма деструктивних дій чи поведінки особистості, яка спрямована на використання сили, нанесення фізичної або психологічної шкоди людям і суперечить нормам існування у соціумі.

Аномальні діти – діти, які мають суттєві відхилення від нормального фізичного чи психічного розвитку, зумовлені вродженими та набутими дефектами, і потребують спеціальних умов навчання й виховання. Залежно від виду аномалії дітей поділяють на такі категорії (глухі, слабочуючі, оглухлі); зору (сліпі, слабозорі, осліплі); інтелекту (розумово-відсталі, із затримкою психічного розвитку); діти з мовленнєвими вадами; з порушеннями опорно-рухового апарату; із складною структурою порушень (розумово відсталі сліпі та слабозорі, розумово-відсталі глухі та слабочуючі, глухі та слабозорі, сліпоглухонімі тощо).

Браділалія (від грецького слова: *bradys* – повільний, *lalia* – мова) – патологічно уповільнений темп мови. Мова надмірно уповільнена, з розтяганням голосних звуків, з млявою, нечіткої артикуляцією. Більшості хворих з такою патологією властива загальна млявість, загальмованість, повільність. Часто відзначається уповільнений темп не тільки зовнішньої, але й внутрішньої мови. У дітей з браділалією зазвичай бувають і порушення загальної моторики, уваги, пам'яті, мислення.

Вада – фізичне або психічне відхилення від норми, яке обмежує соціальну діяльність, та підтвержене психолого-медико-педагогічною комісією відносно дитини та установою медико-

соціальної експертизи відносно дорослого, а також у передбачених цим Законом випадках повторною експертизою.

Важка вада - підтверджена у встановленому порядку фізична чи психічна вада, виражена у такій мірі, що навчання відповідно до державних стандартів освіти (в тому числі спеціальних) є недоступним і можливості навчання обмежуються отриманням

Дебільність – це легкий ступінь розумової відсталості. Ці особи, хоча й здобувають мовні навички із затримкою, здатні використати мову в різних цілях, брати участь у клінічному розпиті. Основні утруднення звичайно спостерігаються при підвищенні вимог соціального середовища, необхідності освоїти читання й лист, орієнтації в символічному середовищі, «ускладненої» контекстами, значеннями й цінностями. Проте при легкій розумовій відсталості можливе працевлаштування, що вимагає здатностей до практичної малокваліфікованої діяльності. Особи з легкою розумовою відсталістю справляються з вимогами, пов'язаними із сімейним життям, вихованням дітей або з адаптацією до культуральних традицій і норм.

Девіантна (лат. deviatio – відхилення) **поведінка** – система вчинків, що відрізняються від загальноприйнятих у суспільстві норм права, культури, моралі.

Деменція (від лат. Dementia – безумство) – набута форма недоумства, яка пов'язана з ослабленням інтелектуальних здібностей, емоційним збідненням, утруднення використання минулого досвіду. Розрізняють глобальну деменція, при якій порушуються всі види психічної діяльності, втрачається критичність, відбувається деградація особистості, і осередкову, за якої особистість в основному не змінюється, зберігається критичність, але знижується рівень інтелектуальних здібностей і пам'яті.

Дитина – особа у віці від 0 до 18 років.

Дитина-інвалід – 1) особа віком до 18 років (повноліття) зі стійким розладом функцій організму, спричиненим захворюванням, травмою (її наслідками) або вродженими вадами розумового чи фізичного розвитку, що призводить до обмеження нормальної життєдіяльності та зумовлює необхідність надання їй соціальної допомоги і захисту; 2) це дитина зі стійким розладами функцій організму, спричинені захворюванням, травмою або вродженими

соціальної експертизи відносно дорослого, а також у передбачених цим Законом випадках повторною експертизою.

Важка вада - підтверджена у встановленому порядку фізична чи психічна вада, виражена у такій мірі, що навчання відповідно до державних стандартів освіти (в тому числі спеціальних) є недоступним і можливості навчання обмежуються отриманням

Дебільність – це легкий ступінь розумової відсталості. Ці особи, хоча й здобувають мовні навички із затримкою, здатні використати мову в різних цілях, брати участь у клінічному розпиті. Основні утруднення звичайно спостерігаються при підвищенні вимог соціального середовища, необхідності освоїти читання й лист, орієнтації в символічному середовищі, «ускладненої» контекстами, значеннями й цінностями. Проте при легкій розумовій відсталості можливе працевлаштування, що вимагає здатностей до практичної малокваліфікованої діяльності. Особи з легкою розумовою відсталістю справляються з вимогами, пов'язаними із сімейним життям, вихованням дітей або з адаптацією до культуральних традицій і норм.

Девіантна (лат. deviatio – відхилення) **поведінка** – система вчинків, що відрізняються від загальноприйнятих у суспільстві норм права, культури, моралі.

Деменція (від лат. Dementia – безумство) – набута форма недоумства, яка пов'язана з ослабленням інтелектуальних здібностей, емоційним збідненням, утруднення використання минулого досвіду. Розрізняють глобальну деменція, при якій порушуються всі види психічної діяльності, втрачається критичність, відбувається деградація особистості, і осередкову, за якої особистість в основному не змінюється, зберігається критичність, але знижується рівень інтелектуальних здібностей і пам'яті.

Дитина – особа у віці від 0 до 18 років.

Дитина-інвалід – 1) особа віком до 18 років (повноліття) зі стійким розладом функцій організму, спричиненим захворюванням, травмою (її наслідками) або вродженими вадами розумового чи фізичного розвитку, що призводить до обмеження нормальної життєдіяльності та зумовлює необхідність надання їй соціальної допомоги і захисту; 2) це дитина зі стійким розладами функцій організму, спричинені захворюванням, травмою або вродженими

вадами розумового чи фізичного розвитку, що зумовлюють обмеження її нормальної життєдіяльності та необхідності додаткової соціальної допомоги і захисту

Дизартрія – порушення вимови, обумовлене недостатньою іннервацією мовного апарату. У перекладі слово дизартрія означає розлад артикуляції. Воно виникає, коли швидкість, сила та обсяг рухів органів мови обмежені. Причиною цього є парез м'язів апарату артикуляції. Перш за все обмежений у рухах основний орган артикуляції - мова. Він стає незграбним, неслухняним. Ускладнений рух та інших частин мовного апарату (губ, піднебіння, голосових зв'язок, діафрагми). М'язи особи теж малорухливі, тому мимічні руху невиразні та одноманітні. Дитина насилу надуває щоки, хмурить і піднімає брови. При виконанні рухів зазвичай підсилюється слинотеча, яке теж є однією з характерних ознак дизартрії.

Дисграфія – певне порушення листа, при дисграфії порушення написання за фонетичним принципом, в результаті чого виникає велика кількість специфічних помилок, що спотворюють звуковий склад слова. Дисграфія не є ізольованим порушенням, крім Дисграфії спостерігаються ще деякі розлади усного мовлення та інших психічних функцій в залежності від того, який компонент недостатньо сформований.

Дислалія – порушення звуковимови при нормальному слухові та збереженій іннервації мовного апарату. В залежності від локалізації порушення та причин, що обумовлюють дефект звуковимови, дислалію розподіляють на дві основні форми: механічну та функціональну.

Дислексія – часткове специфічне порушення процесу читання, яке виражається стійкими специфічними помилками, які зумовлені несформованістю або розладами функцій, що забезпечують процес читання. За ступенем вираженості розрізняють: алексію – повну неможливість оволодіння читанням або повну його втрату, та дислексію – труднощі в оволодінні читання та дефект його формування. Дислексія може бути самостійним розладом та проявлятися поряд з іншими важкими порушеннями мовлення - дислаліями, дизартріями, алаліями.

Дисфункція – порушення, розлад функцій органа або організм

вадами розумового чи фізичного розвитку, що зумовлюють обмеження її нормальної життєдіяльності та необхідності додаткової соціальної допомоги і захисту

Дизартрія – порушення вимови, обумовлене недостатньою іннервацією мовного апарату. У перекладі слово дизартрія означає розлад артикуляції. Воно виникає, коли швидкість, сила та обсяг рухів органів мови обмежені. Причиною цього є парез м'язів апарату артикуляції. Перш за все обмежений у рухах основний орган артикуляції - мова. Він стає незграбним, неслухняним. Ускладнений рух та інших частин мовного апарату (губ, піднебіння, голосових зв'язок, діафрагми). М'язи особи теж малорухливі, тому мимічні руху невиразні та одноманітні. Дитина насилу надуває щоки, хмурить і піднімає брови. При виконанні рухів зазвичай підсилюється слинотеча, яке теж є однією з характерних ознак дизартрії.

Дисграфія – певне порушення листа, при дисграфії порушення написання за фонетичним принципом, в результаті чого виникає велика кількість специфічних помилок, що спотворюють звуковий склад слова. Дисграфія не є ізольованим порушенням, крім Дисграфії спостерігаються ще деякі розлади усного мовлення та інших психічних функцій в залежності від того, який компонент недостатньо сформований.

Дислалія – порушення звуковимови при нормальному слухові та збереженій іннервації мовного апарату. В залежності від локалізації порушення та причин, що обумовлюють дефект звуковимови, дислалію розподіляють на дві основні форми: механічну та функціональну.

Дислексія – часткове специфічне порушення процесу читання, яке виражається стійкими специфічними помилками, які зумовлені несформованістю або розладами функцій, що забезпечують процес читання. За ступенем вираженості розрізняють: алексію – повну неможливість оволодіння читанням або повну його втрату, та дислексію – труднощі в оволодінні читання та дефект його формування. Дислексія може бути самостійним розладом та проявлятися поряд з іншими важкими порушеннями мовлення - дислаліями, дизартріями, алаліями.

Дисфункція – порушення, розлад функцій органа або організм

Дефект – вада, недолік, пошкодження у фізичному або психічному стані дорослої людини, дитини.

Дискримінація – дія або поведінка, ґрунтована на упередженні, негативних переконаннях стосовно певної групи людей.

Дитячий церебральний параліч – це група захворювань у дітей з патологією центральної нервової системи. Термін «церебральний параліч» вживається для характеристики групи хронічних станів, при яких уражена рухова і м'язова активність з порушенням координації рухів. Слово «церебральний» означає «мозковий» (від латинського слова «cerebrum» – «мозок»), а слово «параліч» (від грецького «paralysis» – «розслаблення») визначає недостатню, низьку фізичну активність.

Діти з особливими освітніми потребами – поняття, яке широко охоплює всіх учнів, чий освітні потреби виходять за межі загальноприйнятої норми; стосується дітей з особливостями психофізичного розвитку, обдарованих та дітей із соціально вразливих груп (вихованці дитячих будинків тощо).

Енцефаліт – група захворювань, що характеризуються запаленням головного мозку (суфікс «іт» вказує на запальний характер захворювання). Найбільш раціональним принципом класифікації інфекційних захворювань є класифікація за їх причин (етіологічним факторів). Але так як причину енцефалітів встановити вдається не завжди, то при класифікації енцефалітів використовують ще й особливості протікання процесу захворювання (патогенетичний фактор). Виходячи з цих принципів, енцефаліт ділять на первинні та вторинні, вірусні та мікробні, інфекційно-алергічні, алергічні та токсичні. Альтернативний термін «енцефалопатія», який точніше відображає сутність процесу, так і не знайшов загального визнання.

Життєдіяльність – сутність і здатність людського організму об'єктивно виконувати фізіологічні і фізичні, соціальні та інші функції. Життєдіяльність забезпечується як самою людиною, так і складною системою заходів з боку суспільства і держави.

Заїкання – вада мовлення, що виявляється у мимовільному повторенні окремих звуків, складів або цілих фраз, неприродному розтягуванні звуків або блоках мовчання, протягом яких людина, що заїкається, не може вимовити звук. Ймовірно, заїкання з'явилося

Дефект – вада, недолік, пошкодження у фізичному або психічному стані дорослої людини, дитини.

Дискримінація – дія або поведінка, ґрунтована на упередженні, негативних переконаннях стосовно певної групи людей.

Дитячий церебральний параліч – це група захворювань у дітей з патологією центральної нервової системи. Термін «церебральний параліч» вживається для характеристики групи хронічних станів, при яких уражена рухова і м'язова активність з порушенням координації рухів. Слово «церебральний» означає «мозковий» (від латинського слова «cerebrum» – «мозок»), а слово «параліч» (від грецького «paralysis» – «розслаблення») визначає недостатню, низьку фізичну активність.

Діти з особливими освітніми потребами – поняття, яке широко охоплює всіх учнів, чий освітні потреби виходять за межі загальноприйнятої норми; стосується дітей з особливостями психофізичного розвитку, обдарованих та дітей із соціально вразливих груп (вихованці дитячих будинків тощо).

Енцефаліт – група захворювань, що характеризуються запаленням головного мозку (суфікс «іт» вказує на запальний характер захворювання). Найбільш раціональним принципом класифікації інфекційних захворювань є класифікація за їх причин (етіологічним факторів). Але так як причину енцефалітів встановити вдається не завжди, то при класифікації енцефалітів використовують ще й особливості протікання процесу захворювання (патогенетичний фактор). Виходячи з цих принципів, енцефаліт ділять на первинні та вторинні, вірусні та мікробні, інфекційно-алергічні, алергічні та токсичні. Альтернативний термін «енцефалопатія», який точніше відображає сутність процесу, так і не знайшов загального визнання.

Життєдіяльність – сутність і здатність людського організму об'єктивно виконувати фізіологічні і фізичні, соціальні та інші функції. Життєдіяльність забезпечується як самою людиною, так і складною системою заходів з боку суспільства і держави.

Заїкання – вада мовлення, що виявляється у мимовільному повторенні окремих звуків, складів або цілих фраз, неприродному розтягуванні звуків або блоках мовчання, протягом яких людина, що заїкається, не може вимовити звук. Ймовірно, заїкання з'явилося

практично одночасно з мовою, адже згадки про нього доходять до нас з якнайдавніших часів.

Заклад інклюзивного навчання – загальноосвітній навчальний заклад, в якому створені спеціальні умови для отримання освіти особами, які потребують корекції фізичного та/або розумового розвитку, спільно з особами, які не мають таких обмежень.

Заклад інтегрованого навчання – навчальний заклад, в якому створені спеціальні умови для отримання освіти особами, які потребують корекції фізичного та/або розумового розвитку.

Затримка психічного розвитку – відноситься до розряду слабо виражені відхилення у психічному розвитку і займає проміжне місце між нормою і патологією. Діти із затримкою психічного розвитку не мають таких важких відхилень у розвитку, як розумова відсталість, первинне недорозвиток мови, слуху, зору, рухової системи. Основні труднощі, які вони відчувають, пов'язані насамперед із соціальної (в тому числі шкільної) адаптацією та навчанням.

Ідіотія (від грец. idioteia – невігластво) – найглибша ступінь розумової відсталості, що характеризується майже повною відсутністю мови і мислення. Хворі, що страждають ідіотією, не можуть ходити, в них порушений будова внутрішніх органів. Ідіота недоступна осмислена діяльність. Мова не розвивається. Ідіоти вимовляють лише окремі нечленороздільні звуки і слова, часто не розуміють мови навколишніх, не відрізняють родичів від сторонніх. Вони не здатні до самостійного життя: не володіють елементарними навичками самообслуговування, не можуть самостійно їсти, іноді навіть не пережовують їжу, неохайно, потребують постійного догляду і нагляду. Мислення не розвивається, реакція на оточуюче різко знижена. Емоційне життя вичерпується примітивними реакціями задоволення і невдоволення. У одних переважають злобно-гнівливим спалаху, в інших – млявість і байдужість до всього навколишнього. Такі діти не навчаються і перебувають (за згодою батьків) у спеціальних закладах (дитячих будинках для глибоко розумово відсталих).

Інвалід – особа зі стійким розладом функцій організму, спричиненим захворюванням, травмою (її наслідками) або вродженими вадами розумового чи фізичного розвитку, що

практично одночасно з мовою, адже згадки про нього доходять до нас з якнайдавніших часів.

Заклад інклюзивного навчання – загальноосвітній навчальний заклад, в якому створені спеціальні умови для отримання освіти особами, які потребують корекції фізичного та/або розумового розвитку, спільно з особами, які не мають таких обмежень.

Заклад інтегрованого навчання – навчальний заклад, в якому створені спеціальні умови для отримання освіти особами, які потребують корекції фізичного та/або розумового розвитку.

Затримка психічного розвитку – відноситься до розряду слабо виражені відхилення у психічному розвитку і займає проміжне місце між нормою і патологією. Діти із затримкою психічного розвитку не мають таких важких відхилень у розвитку, як розумова відсталість, первинне недорозвиток мови, слуху, зору, рухової системи. Основні труднощі, які вони відчувають, пов'язані насамперед із соціальної (в тому числі шкільної) адаптацією та навчанням.

Ідіотія (від грец. idioteia – невігластво) – найглибша ступінь розумової відсталості, що характеризується майже повною відсутністю мови і мислення. Хворі, що страждають ідіотією, не можуть ходити, в них порушений будова внутрішніх органів. Ідіота недоступна осмислена діяльність. Мова не розвивається. Ідіоти вимовляють лише окремі нечленороздільні звуки і слова, часто не розуміють мови навколишніх, не відрізняють родичів від сторонніх. Вони не здатні до самостійного життя: не володіють елементарними навичками самообслуговування, не можуть самостійно їсти, іноді навіть не пережовують їжу, неохайно, потребують постійного догляду і нагляду. Мислення не розвивається, реакція на оточуюче різко знижена. Емоційне життя вичерпується примітивними реакціями задоволення і невдоволення. У одних переважають злобно-гнівливим спалаху, в інших – млявість і байдужість до всього навколишнього. Такі діти не навчаються і перебувають (за згодою батьків) у спеціальних закладах (дитячих будинках для глибоко розумово відсталих).

Інвалід – особа зі стійким розладом функцій організму, спричиненим захворюванням, травмою (її наслідками) або вродженими вадами розумового чи фізичного розвитку, що

призводить до обмеження нормальної життєдіяльності, зумовлює потребу в соціальній допомозі й посиленому соціальному захисті такої особи, а також вжиття з боку держави відповідних заходів для забезпечення її законодавчо визначених прав.

Інвалідність – 1) міра втрати здоров'я та обмеження життєдіяльності, що перешкоджає або позбавляє конкретну особу здатності чи можливості здійснювати діяльність у спосіб та в межах, що вважаються для особи нормальними залежно від вікових, статевих, соціальних і культурних факторів; 2) обмеження в можливостях обумовлених фізичними, психічними, сенсорними, соціальними, культурними, законодавчими та іншими бар'єрами, які не дозволяють людині бути інтегрованою в суспільство і брати участь в житті сім'ї та держави на тих же умовах, як і інші члени суспільства.

Індивідуальна форма навчання – форма організації навчально-виховного процесу, спрямована на забезпечення права осіб, які потребують корекції фізичного та/або розумового розвитку, на здобуття освіти з урахуванням індивідуально-особистісних особливостей розвитку.

Інклюзивне навчання — це система освітніх послуг, що базується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, яка передбачає навчання в умовах загальноосвітнього закладу. З метою забезпечення рівного доступу до якісної освіти інклюзивні освітні заклади повинні адаптувати навчальні програми та плани, методи та форми навчання, використання існуючих ресурсів, партнерство з громадою до індивідуальних потреб дітей з особливими освітніми потребами. Інклюзивна освіта — це процес, у якому школа намагається відповідати на потреби всіх учнів, вносячи необхідні зміни до навчальної програми та ресурсів, щоби забезпечити рівність можливостей.

Інклюзія - (від англ.*inclusion* — включення) — процес збільшення ступеня участі всіх громадян в соціумі, і насамперед, що мають труднощі у фізичному розвитку. Він припускає розробку і застосування таких конкретних рішень, які зможуть дозволити кожній людині рівноправно брати участь в академічному і суспільному житті. Термін інклюзія має відмінності від термінів

призводить до обмеження нормальної життєдіяльності, зумовлює потребу в соціальній допомозі й посиленому соціальному захисті такої особи, а також вжиття з боку держави відповідних заходів для забезпечення її законодавчо визначених прав.

Інвалідність – 1) міра втрати здоров'я та обмеження життєдіяльності, що перешкоджає або позбавляє конкретну особу здатності чи можливості здійснювати діяльність у спосіб та в межах, що вважаються для особи нормальними залежно від вікових, статевих, соціальних і культурних факторів; 2) обмеження в можливостях обумовлених фізичними, психічними, сенсорними, соціальними, культурними, законодавчими та іншими бар'єрами, які не дозволяють людині бути інтегрованою в суспільство і брати участь в житті сім'ї та держави на тих же умовах, як і інші члени суспільства.

Індивідуальна форма навчання – форма організації навчально-виховного процесу, спрямована на забезпечення права осіб, які потребують корекції фізичного та/або розумового розвитку, на здобуття освіти з урахуванням індивідуально-особистісних особливостей розвитку.

Інклюзивне навчання — це система освітніх послуг, що базується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, яка передбачає навчання в умовах загальноосвітнього закладу. З метою забезпечення рівного доступу до якісної освіти інклюзивні освітні заклади повинні адаптувати навчальні програми та плани, методи та форми навчання, використання існуючих ресурсів, партнерство з громадою до індивідуальних потреб дітей з особливими освітніми потребами. Інклюзивна освіта — це процес, у якому школа намагається відповідати на потреби всіх учнів, вносячи необхідні зміни до навчальної програми та ресурсів, щоби забезпечити рівність можливостей.

Інклюзія - (від англ.*inclusion* — включення) — процес збільшення ступеня участі всіх громадян в соціумі, і насамперед, що мають труднощі у фізичному розвитку. Він припускає розробку і застосування таких конкретних рішень, які зможуть дозволити кожній людині рівноправно брати участь в академічному і суспільному житті. Термін інклюзія має відмінності від термінів

інтеграція та сегрегація. При інклюзії всі зацікавлені сторони повинні брати активну участь для отримання бажаного результату.

Інтегроване навчання – спільне навчання осіб з обмеженими можливостями здоров'я та осіб, які не мають таких обмежень, шляхом створення спеціальних умов для отримання освіти особами з обмеженими можливостями здоров'я

Інклюзивна школа – заклад освіти, який забезпечує інклюзивну освіту як систему освітніх послуг, зокрема: адаптує навчальні програми та плани, фізичне середовище, методи та форми навчання, використовує існуючі в громаді ресурси, залучає батьків, співпрацює з фахівцями для надання спеціальних послуг відповідно до різних освітніх потреб дітей, створює позитивний клімат в шкільному середовищі.

Корекційне навчання – засвоєння знань про шляхи і засоби подолання недоліків психічного і фізичного розвитку та засвоєння способів застосування одержаних знань.

Медична реабілітація – система лікувальних заходів, що спрямовані на відновлення порушених чи втрачених функцій організму інваліда, на виявлення та активізацію компенсаторних можливостей організму з метою забезпечення умов для повернення людини з особливими потребами до нормальної життєдіяльності, а також профілактика ускладнень і рецидивів захворювання.

Медична модель (сегрегація). Розглядають неповносправність як дефект чи хворобу, яку потрібно лікувати медичними методами. Якщо особу "вилікувати", її проблема вже не існуватиме. Суспільство не вважає своїм обов'язком надати "місце" особі з неповносправністю, оскільки вона поза межами суспільства й чекає, поки її вилікують. Особа з неповносправністю перебуває в ролі хворого, а тому й не має жодних зобов'язань перед суспільством –ні ходити до школи чи на роботу, ні брати на себе сімейні обов'язки. Лікарям відводиться провідна роль як

Обмеження життєдіяльності – неможливість виконувати повсякденну діяльність способом та в об'ємі, звичайних для людини, що створює перешкоди у соціальному середовищі, ставить її в незручне становище порівняно зі здоровими і проявляється частковою або повною втратою здатності до самообслуговування, пересування, орієнтації, спілкування, навчання, контролю за поведінкою, а також значним обмеженням обсягу трудової

інтеграція та сегрегація. При інклюзії всі зацікавлені сторони повинні брати активну участь для отримання бажаного результату.

Інтегроване навчання – спільне навчання осіб з обмеженими можливостями здоров'я та осіб, які не мають таких обмежень, шляхом створення спеціальних умов для отримання освіти особами з обмеженими можливостями здоров'я

Інклюзивна школа – заклад освіти, який забезпечує інклюзивну освіту як систему освітніх послуг, зокрема: адаптує навчальні програми та плани, фізичне середовище, методи та форми навчання, використовує існуючі в громаді ресурси, залучає батьків, співпрацює з фахівцями для надання спеціальних послуг відповідно до різних освітніх потреб дітей, створює позитивний клімат в шкільному середовищі.

Корекційне навчання – засвоєння знань про шляхи і засоби подолання недоліків психічного і фізичного розвитку та засвоєння способів застосування одержаних знань.

Медична реабілітація – система лікувальних заходів, що спрямовані на відновлення порушених чи втрачених функцій організму інваліда, на виявлення та активізацію компенсаторних можливостей організму з метою забезпечення умов для повернення людини з особливими потребами до нормальної життєдіяльності, а також профілактика ускладнень і рецидивів захворювання.

Медична модель (сегрегація). Розглядають неповносправність як дефект чи хворобу, яку потрібно лікувати медичними методами. Якщо особу "вилікувати", її проблема вже не існуватиме. Суспільство не вважає своїм обов'язком надати "місце" особі з неповносправністю, оскільки вона поза межами суспільства й чекає, поки її вилікують. Особа з неповносправністю перебуває в ролі хворого, а тому й не має жодних зобов'язань перед суспільством –ні ходити до школи чи на роботу, ні брати на себе сімейні обов'язки. Лікарям відводиться провідна роль як

Обмеження життєдіяльності – неможливість виконувати повсякденну діяльність способом та в об'ємі, звичайних для людини, що створює перешкоди у соціальному середовищі, ставить її в незручне становище порівняно зі здоровими і проявляється частковою або повною втратою здатності до самообслуговування, пересування, орієнтації, спілкування, навчання, контролю за поведінкою, а також значним обмеженням обсягу трудової

діяльності, зниженням кваліфікації і призводить до соціальної дезадаптації.

Обмежена можливість – втрата здатності (в наслідок наявності дефекту) виконувати певну діяльність в межах того, що вважається нормою для людини.

Особливі потреби – новий термін, прийнятий до вживання в останні десять років, пом'якшений на відміну від термінів «інвалід», «дефектність», «відставання». Синонім – потреба дитини, яка має певні зміни у своєму розвитку. Це стосується дітей з порушенням розвитку (частіше – відставання у фізичному і психічному розвитку) з різних причин: інтелектуальною недорозвиненістю, нервовими порушеннями і хворобами, психологічним травмуванням, наслідками неадекватності самооцінки й неправильного поводження з дітьми та асоціальних умов існування.

Психологічна підтримка – система соціально-психологічних, психолого-педагогічних способів і методів допомоги людині з особливими потребами з метою оптимізації її психоемоційного стану в процесі формування здібностей і самосвідомості, сприяння соціально-професійному самовизначенню, підвищенню конкурентоспроможності на ринку праці та спрямуванню зусиль на реалізацію власної професійної кар'єри.

Психолого-педагогічна реабілітація – система психологічних та педагогічних заходів, спрямованих на формування способів оволодіння знаннями, уміннями і навичками, надання психологічної допомоги, зокрема щодо формування самоутвердження і належної самооцінки інвалідом своїх можливостей, засвоєння правил суспільної поведінки шляхом здійснення системної навчально-виховної роботи.

Психолого-педагогічний супровід – системна діяльність практичного психолога й корекційного педагога, спрямована на створення комплексної системи клініко-психологічних, психолого-педагогічних та психотерапевтичних умов, що сприяють засвоєнню знань, умінь і навичок, успішній адаптації, реабілітації, особистісному становленню людини з особливими потребами, нормалізації сімейних стосунків, її інтеграції в соціум.

Реабілітаційна установа – установа, підприємство, заклад, у т. ч. їхні відділення, структурні підрозділи, незалежно від форми

діяльності, зниженням кваліфікації і призводить до соціальної дезадаптації.

Обмежена можливість – втрата здатності (в наслідок наявності дефекту) виконувати певну діяльність в межах того, що вважається нормою для людини.

Особливі потреби – новий термін, прийнятий до вживання в останні десять років, пом'якшений на відміну від термінів «інвалід», «дефектність», «відставання». Синонім – потреба дитини, яка має певні зміни у своєму розвитку. Це стосується дітей з порушенням розвитку (частіше – відставання у фізичному і психічному розвитку) з різних причин: інтелектуальною недорозвиненістю, нервовими порушеннями і хворобами, психологічним травмуванням, наслідками неадекватності самооцінки й неправильного поводження з дітьми та асоціальних умов існування.

Психологічна підтримка – система соціально-психологічних, психолого-педагогічних способів і методів допомоги людині з особливими потребами з метою оптимізації її психоемоційного стану в процесі формування здібностей і самосвідомості, сприяння соціально-професійному самовизначенню, підвищенню конкурентоспроможності на ринку праці та спрямуванню зусиль на реалізацію власної професійної кар'єри.

Психолого-педагогічна реабілітація – система психологічних та педагогічних заходів, спрямованих на формування способів оволодіння знаннями, уміннями і навичками, надання психологічної допомоги, зокрема щодо формування самоутвердження і належної самооцінки інвалідом своїх можливостей, засвоєння правил суспільної поведінки шляхом здійснення системної навчально-виховної роботи.

Психолого-педагогічний супровід – системна діяльність практичного психолога й корекційного педагога, спрямована на створення комплексної системи клініко-психологічних, психолого-педагогічних та психотерапевтичних умов, що сприяють засвоєнню знань, умінь і навичок, успішній адаптації, реабілітації, особистісному становленню людини з особливими потребами, нормалізації сімейних стосунків, її інтеграції в соціум.

Реабілітаційна установа – установа, підприємство, заклад, у т. ч. їхні відділення, структурні підрозділи, незалежно від форми

власності, що здійснюють реабілітацію інвалідів та дітей-інвалідів відповідно до державних соціальних нормативів у сфері реабілітації.

Сегрегація (від лат. **segregatio** — відділення) — політика примусового відділення якої-небудь групи населення. Зазвичай згадується як одна з форм релігійної і расової дискримінації (відділення групи за расовою або етнічною ознакою).

Симптом — один окремих ознак, приватне прояв якого-небудь захворювання, патологічного стану або порушення будь-якого процесу життєдіяльності, одна окрема конкретна скарга хворого.

Синдром — сукупність симптомів із загальним патогенезом.

Соціальна адаптація — пристосування індивіда до умов соціального середовища, формування адекватної системи відносин із соціальними об'єктами, рольова пластичність поведінки, інтеграція особистості у соціальні групи, діяльність щодо освоєння стабільних соціальних умов, прийняття норм і цінностей нового соціального середовища, форм соціальної взаємодії.

власності, що здійснюють реабілітацію інвалідів та дітей-інвалідів відповідно до державних соціальних нормативів у сфері реабілітації.

Сегрегація (від лат. **segregatio** — відділення) — політика примусового відділення якої-небудь групи населення. Зазвичай згадується як одна з форм релігійної і расової дискримінації (відділення групи за расовою або етнічною ознакою).

Симптом — один окремих ознак, приватне прояв якого-небудь захворювання, патологічного стану або порушення будь-якого процесу життєдіяльності, одна окрема конкретна скарга хворого.

Синдром — сукупність симптомів із загальним патогенезом.

Соціальна адаптація — пристосування індивіда до умов соціального середовища, формування адекватної системи відносин із соціальними об'єктами, рольова пластичність поведінки, інтеграція особистості у соціальні групи, діяльність щодо освоєння стабільних соціальних умов, прийняття норм і цінностей нового соціального середовища, форм соціальної взаємодії.

Прикладів з реального життя

Ситуація 1. Вчитель розробив аудіопрограму, яка б відповідала навчальним потребам одного з учнів. Асистент, який один на один працює з учнем, вважає, що ця програма не підходить учневі, і сказав про це його батькам. Що можна зробити в такій ситуації?

Розв'язання ситуації. Тут ми бачимо дві проблеми. По-перше, асистент не має кваліфікації для оцінювання програми, і тому перевищив свої повноваження під час коментування доцільності. В асистента справді можуть бути цінні застереження на основі своїх спостережень за роботою учня над програмою. Однак він повинен обговорювати їх з учителем і дійти згоди, чи можна запровадити якісь окремі зміни. По-друге, коли асистент обговорював це питання з батьками, то підірвав їхню довіру до вчителя. Такі дії порушили положення підписаного особистого робочого контракту й заслуговують на догану. Повторення такого випадку надасть адміністрації підстави для розірвання договору.

Ситуація 2. У моїх учителів є дуже креативна асистентка, у якої часто під час роботи з учнями виникають цікаві ідеї. Я турбуюся через те, що інколи вона приймає самостійні рішення, що учневі слід припинити виконання домашнього завдання й переключитися на іншу цікаву роботу, наприклад, виготовлення новорічних іграшок. Питання наступне: наскільки широким має бути діапазон дій асистента вчителя, щоб мати змогу змінювати поставлені вчителем завдання?

Розв'язання ситуації. Можливо, у цьому випадку асистент припустила, що переключення на виконання робіт своїми руками було необхідним для розвитку емоційних чи поведінкових потреб учня. Однак їй потрібно було спочатку проконсультуватися з учителем не тільки щоб переконатися в доречності виконання інших дій, а й для того, щоб обговорити, як часто такі переключення мають відбуватися в поточному навчальному процесі.

Ситуація 3. Одна з наших асистенток учителя не звертає увагу на використання учнем нецензурної лексики й неприпустиму поведінку. Хоча вчитель зобов'язав її забезпечити більш високий стандарт поведінки, поки що вона цього не зробила.

Розв'язання ситуації. Головною освітньою метою для багатьох учнів з особливими потребами є навчання відрізняти, яка поведінка соціально допустима, а яка – ні. Вчитель повинен не тільки ще раз наполягти на виконанні попереднього поставленого завдання, а й також дитині, як реагувати на неприйнятну поведінку. Якщо асистент і далі терпітиме неприпустиму поведінку учня, вчитель має викласти свої вказівки в письмовій формі й вимагати письмової відповіді від асистента. Якщо асистент досі не вжила заходів, у ситуацію має втрутитися директор школи.

Прикладів з реального життя

Ситуація 1. Вчитель розробив аудіопрограму, яка б відповідала навчальним потребам одного з учнів. Асистент, який один на один працює з учнем, вважає, що ця програма не підходить учневі, і сказав про це його батькам. Що можна зробити в такій ситуації?

Розв'язання ситуації. Тут ми бачимо дві проблеми. По-перше, асистент не має кваліфікації для оцінювання програми, і тому перевищив свої повноваження під час коментування доцільності. В асистента справді можуть бути цінні застереження на основі своїх спостережень за роботою учня над програмою. Однак він повинен обговорювати їх з учителем і дійти згоди, чи можна запровадити якісь окремі зміни. По-друге, коли асистент обговорював це питання з батьками, то підірвав їхню довіру до вчителя. Такі дії порушили положення підписаного особистого робочого контракту й заслуговують на догану. Повторення такого випадку надасть адміністрації підстави для розірвання договору.

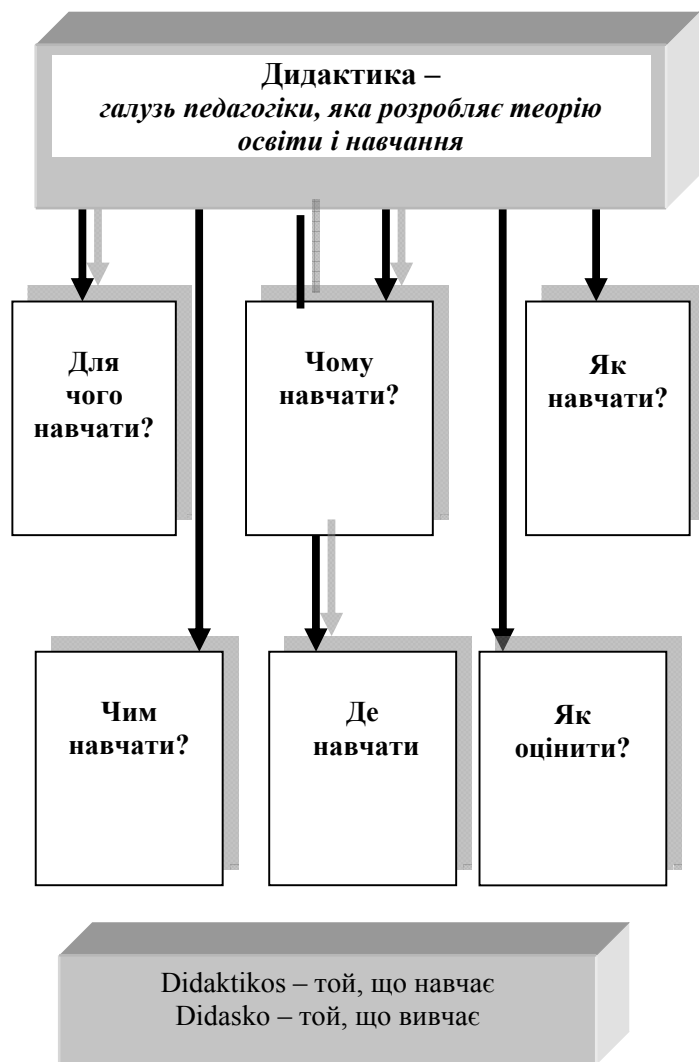
Ситуація 2. У моїх учителів є дуже креативна асистентка, у якої часто під час роботи з учнями виникають цікаві ідеї. Я турбуюся через те, що інколи вона приймає самостійні рішення, що учневі слід припинити виконання домашнього завдання й переключитися на іншу цікаву роботу, наприклад, виготовлення новорічних іграшок. Питання наступне: наскільки широким має бути діапазон дій асистента вчителя, щоб мати змогу змінювати поставлені вчителем завдання?

Розв'язання ситуації. Можливо, у цьому випадку асистент припустила, що переключення на виконання робіт своїми руками було необхідним для розвитку емоційних чи поведінкових потреб учня. Однак їй потрібно було спочатку проконсультуватися з учителем не тільки щоб переконатися в доречності виконання інших дій, а й для того, щоб обговорити, як часто такі переключення мають відбуватися в поточному навчальному процесі.

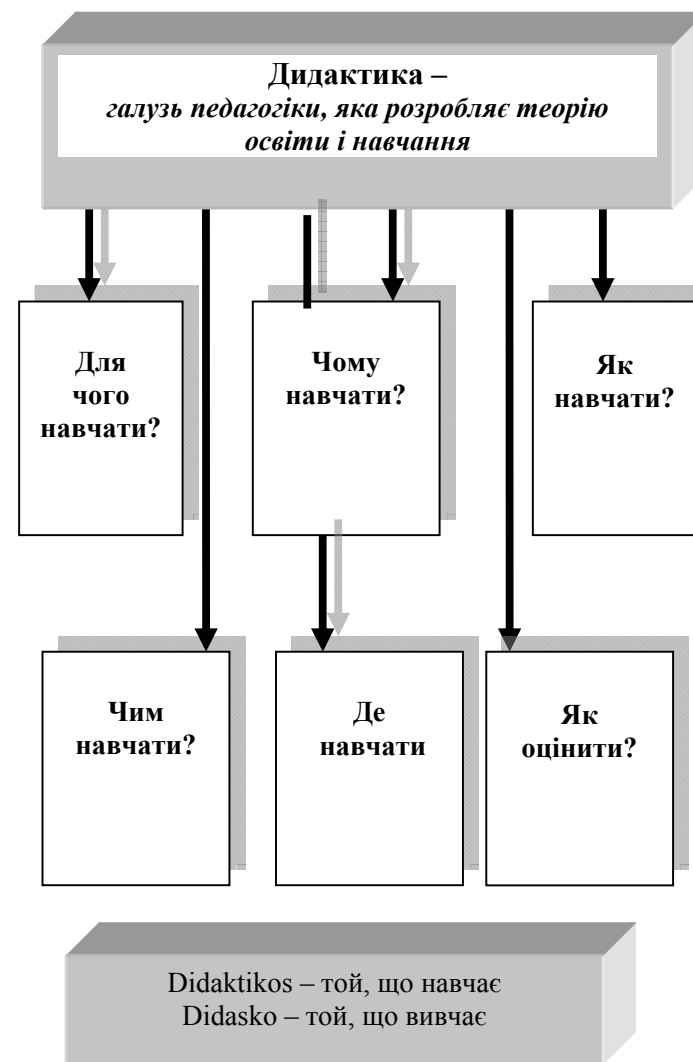
Ситуація 3. Одна з наших асистенток учителя не звертає увагу на використання учнем нецензурної лексики й неприпустиму поведінку. Хоча вчитель зобов'язав її забезпечити більш високий стандарт поведінки, поки що вона цього не зробила.

Розв'язання ситуації. Головною освітньою метою для багатьох учнів з особливими потребами є навчання відрізняти, яка поведінка соціально допустима, а яка – ні. Вчитель повинен не тільки ще раз наполягти на виконанні попереднього поставленого завдання, а й також дитині, як реагувати на неприйнятну поведінку. Якщо асистент і далі терпітиме неприпустиму поведінку учня, вчитель має викласти свої вказівки в письмовій формі й вимагати письмової відповіді від асистента. Якщо асистент досі не вжила заходів, у ситуацію має втрутитися директор школи.

Додаток Б.



Додаток Б.



Категорії дидактики інклюзивного навчання



Категорії дидактики інклюзивного навчання



**Індивідуальна програма розвитку (ІПР)
(Назва школи)**

Дитина _____ Дата народження _____

Батьки або опікуни _____ Телефон _____

Адреса _____

Особливості розвитку _____

Чи отримувала дитина допомогу, яку _____

Дата вступу до школи _____ Клас _____

Вчитель _____ Асистент вчителя _____

Строки дії програми з _____ до _____

Присутні на засіданні з приводу розробки ІПР:

<i>Присутні</i>	<i>Дата</i>	<i>Присутні</i>	<i>Дата</i>

Перелік спеціальних і додаткових видів послуг:

<i>Вид послуг</i>	<i>Кількість год. на тиждень</i>	<i>Місце проведення</i>	<i>Розклад</i>
Додаткові заняття з учителем	2 год. на тиждень	Каб. 213	Вівторок, четвер
Корекційні заняття логопедом	2 год. на тиждень	Каб. 406	Середа, п'ятниця

Я ЗГОДЕН зі змістом ІПР.

Я мав можливість брати участь у розробці цього плану.

Підпис батька (матері) або опікуна _____

Дата _____

**Індивідуальна програма розвитку (ІПР)
(Назва школи)**

Дитина _____ Дата народження _____

Батьки або опікуни _____ Телефон _____

Адреса _____

Особливості розвитку _____

Чи отримувала дитина допомогу, яку _____

Дата вступу до школи _____ Клас _____

Вчитель _____ Асистент вчителя _____

Строки дії програми з _____ до _____

Присутні на засіданні з приводу розробки ІПР:

<i>Присутні</i>	<i>Дата</i>	<i>Присутні</i>	<i>Дата</i>

Перелік спеціальних і додаткових видів послуг:

<i>Вид послуг</i>	<i>Кількість год. на тиждень</i>	<i>Місце проведення</i>	<i>Розклад</i>
Додаткові заняття з учителем	2 год. на тиждень	Каб. 213	Вівторок, четвер
Корекційні заняття логопедом	2 год. на тиждень	Каб. 406	Середа, п'ятниця

Я ЗГОДЕН зі змістом ІПР.

Я мав можливість брати участь у розробці цього плану.

Підпис батька (матері) або опікуна _____

Дата _____

**Індивідуальний навчальний план (ІНП)
(Назва школи)**

Дитина _____ Дата народження _____

Батьки (опікуни) _____ Телефон _____

Адреса _____

Порушення _____

Дата вступу до школи _____ Клас _____

Термін _____ дії _____ плану

з _____ до _____

Місце _____ дитини _____ у

класі _____

Присутні на зборах з приводу розробки ІНП:

Учень _____ Дата _____ Батько

(мати) _____ Дата _____

Адміністратор школи _____ Дата _____

Вчитель _____ Дата _____

Перелік спеціальних і додаткових услуг:

Вид услуг _____

Частота сеансів _____ Місце проведення _____

Дати занять _____

ЗГОДЕН (Я НЕ ЗГОДЕН) зі змістом цього ІНП. Я мав змогу брати участь у розробці цього плану. Я одержав копію цього плану)

(Підпис батька (матері) або опікуна. Дата)

**Індивідуальний навчальний план (ІНП)
(Назва школи)**

Дитина _____ Дата народження _____

Батьки (опікуни) _____ Телефон _____

Адреса _____

Порушення _____

Дата вступу до школи _____ Клас _____

Термін _____ дії _____ плану

з _____ до _____

Місце _____ дитини _____ у

класі _____

Присутні на зборах з приводу розробки ІНП:

Учень _____ Дата _____ Батько

(мати) _____ Дата _____

Адміністратор школи _____ Дата _____

Вчитель _____ Дата _____

Перелік спеціальних і додаткових услуг:

Вид услуг _____

Частота сеансів _____ Місце проведення _____

Дати занять _____

ЗГОДЕН (Я НЕ ЗГОДЕН) зі змістом цього ІНП. Я мав змогу брати участь у розробці цього плану. Я одержав копію цього плану)

(Підпис батька (матері) або опікуна. Дата)

Індивідуальний навчальний план (ІНП)
(Назва школи)

Ім'я дитини

Довготермінова (річна) мета: _____

Короткотермінові завдання	Методи оцінки	Дата і прогрес
	<ul style="list-style-type: none"> - Зразки робіт - Спостереження - Контрольні листки - Тести на відповідність критеріям - Стандартні тести 	<p>Умовні позначення: <i>О</i> – учень оволодів умінням, досяг поставленої мети; <i>СП</i> – спостерігається суттєвий прогрес; <i>НП</i> – спостерігається незначний прогрес; <i>ПН</i> – прогресу в досягненні конкретної мети немає;</p>

Індивідуальний навчальний план (ІНП)
(Назва школи)

Ім'я дитини

Довготермінова (річна) мета: _____

Короткотермінові завдання	Методи оцінки	Дата і прогрес
	<ul style="list-style-type: none"> - Зразки робіт - Спостереження - Контрольні листки - Тести на відповідність критеріям - Стандартні тести 	<p>Умовні позначення: <i>О</i> – учень оволодів умінням, досяг поставленої мети; <i>СП</i> – спостерігається суттєвий прогрес; <i>НП</i> – спостерігається незначний прогрес; <i>ПН</i> – прогресу в досягненні конкретної мети немає;</p>

Конспект уроку за традиційною інтенсивною формою навчання

(Джерело: Фріз Freez, 1996); адаптовано)

<i>Етапи</i>	<i>Зміст уроку</i>
1. Актуалізація та перевірка	Коротке опитування для з'ясування попереднього досвіду роботи з біографічними творами: їх читання й написання
2. Презентація і демонстрація	<p><i>Визначення поняття біографії.</i> Це розповідь про життя й особистісне становлення людини із докладним описом важливих подій в її житті. Пояснення п'яти складових біографічного твору:</p> <ul style="list-style-type: none"> - часова шкала; - загальний контекст події(подій); - особисті досягнення; - характер; - важливі люди в житті головного персонажа. <p><i>Учитель пояснює послідовність дій у написанні біографії:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - заповнення опитувальників для виявлення особистих уподобань, проведення мозкового «штурму» для вибору персонажа; - пошук матеріалів у бібліотеці; - збирання біографічної інформації стосовно п'яти складових (див. вище) із джерел; - складання плану; - написання чорнового варіанту твору; - обговорення з учителем чи ровесником; - редагування та внесення змін; - підготовка остаточного варіанту твору; - оприлюднення.
3. Керована практика	Учні навчаються відтворювати й застосовувати на практиці алгоритм діяльності, продемонстрований учителем. Вони відповідають на запитання опитувальника для з'ясування уподобань, проводять дослідження в бібліотеці, створюють постери, складають план, пишуть та редагують свої біографічні твори.
4. Зворотній зв'язок і заповнення прогалин	Для контролю за діяльністю учнів педагог регулярно переглядає їхні портфоліо, проводить перевірку, бесідує з ними, оцінює їхні звіти й постери, надає допомогу в процесі само- та взаємооцінювання.
5. Самостійна практика	Деякі учні завершують свої біографічні твори самостійно. Інші працюють в малих групах над певними складовими

Конспект уроку за традиційною інтенсивною формою навчання

(Джерело: Фріз Freez, 1996); адаптовано)

<i>Етапи</i>	<i>Зміст уроку</i>
1. Актуалізація та перевірка	Коротке опитування для з'ясування попереднього досвіду роботи з біографічними творами: їх читання й написання
2. Презентація і демонстрація	<p><i>Визначення поняття біографії.</i> Це розповідь про життя й особистісне становлення людини із докладним описом важливих подій в її житті. Пояснення п'яти складових біографічного твору:</p> <ul style="list-style-type: none"> - часова шкала; - загальний контекст події(подій); - особисті досягнення; - характер; - важливі люди в житті головного персонажа. <p><i>Учитель пояснює послідовність дій у написанні біографії:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - заповнення опитувальників для виявлення особистих уподобань, проведення мозкового «штурму» для вибору персонажа; - пошук матеріалів у бібліотеці; - збирання біографічної інформації стосовно п'яти складових (див. вище) із джерел; - складання плану; - написання чорнового варіанту твору; - обговорення з учителем чи ровесником; - редагування та внесення змін; - підготовка остаточного варіанту твору; - оприлюднення.
3. Керована практика	Учні навчаються відтворювати й застосовувати на практиці алгоритм діяльності, продемонстрований учителем. Вони відповідають на запитання опитувальника для з'ясування уподобань, проводять дослідження в бібліотеці, створюють постери, складають план, пишуть та редагують свої біографічні твори.
4. Зворотній зв'язок і заповнення прогалин	Для контролю за діяльністю учнів педагог регулярно переглядає їхні портфоліо, проводить перевірку, бесідує з ними, оцінює їхні звіти й постери, надає допомогу в процесі само- та взаємооцінювання.
5. Самостійна практика	Деякі учні завершують свої біографічні твори самостійно. Інші працюють в малих групах над певними складовими

	біографії, що потребують вдосконалення. Треті працюють в парах і виконують додаткове завдання з написання автобіографії.
6. Часте повторення	Упродовж тижня та місяця вчитель просить учнів пригадати п'ять складових біографії та підготувати біографічні твори про визначних людей, які зробили внесок у розвиток інших галузей знань, які діти наразі вивчають (наприклад, фізкультура, математика, точні науки).

Навчальний предмет: Українська мова.

Тема: Звуки і букви. Склад. Наголос.

Довготермінова мета: Вчити розрізняти звуки і букви української мови, удосконалювати навички звуко-буквеного аналізу, розвивати вміння висловлюватися на основі власних спостережень.

Короткотермінові завдання:

01.09-05.09. - Формувати вміння самостійно виділяти зі слів звуки їх змінювати, додавати; вилучати один із звуків.

Удосконалювати навички звуко-буквеного аналізу слів.

Удосконалення каліграфічних

Методи оцінювання. Дата і прогрес:

Зразок робіт 05.09.2015

Спостереження 02.09.2015

Навчальний предмет: Математика.

Тема: Повторення вивченого в 1 класі. Таблиці додавання і віднімання чисел.

Довготермінова мета: Вправляти у складанні виразів, розв'язуванні задач; формувати вміння додавати і віднімання з переходом через розряд; розвивати математичне мовлення.

Короткотермінові завдання:

01.09.-05.09. - Удосконалювати навички лічби в межах 100, запису та обчислення виразів.

Формувати вміння складати скорочений запис умови задачі за малюнком, розв'язувати прості задачі.

Вправлятися в правильному читанні арифметичних виразів, розуміти їх зміст.

Методи оцінювання. Дата і прогрес

Спостереження. Зразки робіт 04.09.2015

	біографії, що потребують вдосконалення. Треті працюють в парах і виконують додаткове завдання з написання автобіографії.
6. Часте повторення	Упродовж тижня та місяця вчитель просить учнів пригадати п'ять складових біографії та підготувати біографічні твори про визначних людей, які зробили внесок у розвиток інших галузей знань, які діти наразі вивчають (наприклад, фізкультура, математика, точні науки).

Навчальний предмет: Українська мова.

Тема: Звуки і букви. Склад. Наголос.

Довготермінова мета: Вчити розрізняти звуки і букви української мови, удосконалювати навички звуко-буквеного аналізу, розвивати вміння висловлюватися на основі власних спостережень.

Короткотермінові завдання:

01.09-05.09. - Формувати вміння самостійно виділяти зі слів звуки їх змінювати, додавати; вилучати один із звуків.

Удосконалювати навички звуко-буквеного аналізу слів.

Удосконалення каліграфічних

Методи оцінювання. Дата і прогрес:

Зразок робіт 05.09.2015

Спостереження 02.09.2015

Навчальний предмет: Математика.

Тема: Повторення вивченого в 1 класі. Таблиці додавання і віднімання чисел.

Довготермінова мета: Вправляти у складанні виразів, розв'язуванні задач; формувати вміння додавати і віднімання з переходом через розряд; розвивати математичне мовлення.

Короткотермінові завдання:

01.09.-05.09. - Удосконалювати навички лічби в межах 100, запису та обчислення виразів.

Формувати вміння складати скорочений запис умови задачі за малюнком, розв'язувати прості задачі.

Вправлятися в правильному читанні арифметичних виразів, розуміти їх зміст.

Методи оцінювання. Дата і прогрес

Спостереження. Зразки робіт 04.09.2015

Список використаної літератури

- 1.Аверин В. А. Психология детей и подростков / В. А. Аверин. - СПб.: Изд-во Михайлова, 2-е изд., пер.. - 1998.
- 2.Бех І.Д. Проблема методів в сучасній школі / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 1996. - №4. – С.136-141.
- 3.Богданова І.М. Соціальна педагогіка: Навч. посіб./ І. М. Богданова. –К.: Знання, 2008. -343 с.
- 4.Бойко В. О. Інклюзивна освіта: до питання визначення поняття та особливостей її запровадження / В. О. Бойко // Наківі записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2012. – № 4. – С. 7–11.
- 5.Бондар В. І. Актуальні проблеми розвитку освіти дітей з обмеженнями життєдіяльності: шлях від інституалізації до інтеграції / В. І. Бондар, В. М Синьов // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: серія соціально-педагогічна. Вип. XII / За ред. О.В. Гаврилова, В.І. Співака. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2009. – 462 с.
- 6.Бондар В. І. Дидактика / В. І. Бондар. – К.: Либідь, 2005. – 264с.
- 7.Бондар В. І. Інклюзивне навчання та підготовка педагогічних кадрів для його реалізації / В. І. Бондар // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. – Серія 19.Корекційна педагогіка та психологія. – Вип. 15. – 2010. – С. 39–42.
- 8.Бондар В. І. Інклюзивне навчання як соціально-педагогічний феномен / В. І. Бондар. // Рідна школа. – 2011. №3 (березень). –С. 10-14.
- 9.Будник О. Б. Соціально-педагогічна діяльність учителя початкової школи : навчально-методичний посібник / О. Б. Будник. – Івано-Франківськ : ПП Бойчук А. Б., 2012. – 212 с.
- 10.Будник О. Б. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності : автореф... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Олена Богданівна Будник. – Житомир, 2015. – 34 с.
- 11.Буянов М. И. Ребенок из неблагополучной семьи: Записи дет.психиатра: Кн.для учителей и родителей / М.И Буянов. – М.:Просвещение, 1988. – 207 с. –С. 28.
- 12.Бунимович Е. А. Нужна концепция образования детей с ограниченными возможностями здоровья / Е. А. Бунимович // Вестник

Список використаної літератури

- 1.Аверин В. А. Психология детей и подростков / В. А. Аверин. - СПб.: Изд-во Михайлова, 2-е изд., пер.. - 1998.
- 2.Бех І.Д. Проблема методів в сучасній школі / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 1996. - №4. – С.136-141.
- 3.Богданова І.М. Соціальна педагогіка: Навч. посіб./ І. М. Богданова. –К.: Знання, 2008. -343 с.
- 4.Бойко В. О. Інклюзивна освіта: до питання визначення поняття та особливостей її запровадження / В. О. Бойко // Наківі записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2012. – № 4. – С. 7–11.
- 5.Бондар В. І. Актуальні проблеми розвитку освіти дітей з обмеженнями життєдіяльності: шлях від інституалізації до інтеграції / В. І. Бондар, В. М Синьов // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: серія соціально-педагогічна. Вип. XII / За ред. О.В. Гаврилова, В.І. Співака. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2009. – 462 с.
- 6.Бондар В. І. Дидактика / В. І. Бондар. – К.: Либідь, 2005. – 264с.
- 7.Бондар В. І. Інклюзивне навчання та підготовка педагогічних кадрів для його реалізації / В. І. Бондар // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. – Серія 19.Корекційна педагогіка та психологія. – Вип. 15. – 2010. – С. 39–42.
- 8.Бондар В. І. Інклюзивне навчання як соціально-педагогічний феномен / В. І. Бондар. // Рідна школа. – 2011. №3 (березень). –С. 10-14.
- 9.Будник О. Б. Соціально-педагогічна діяльність учителя початкової школи : навчально-методичний посібник / О. Б. Будник. – Івано-Франківськ : ПП Бойчук А. Б., 2012. – 212 с.
- 10.Будник О. Б. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності : автореф... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Олена Богданівна Будник. – Житомир, 2015. – 34 с.
- 11.Буянов М. И. Ребенок из неблагополучной семьи: Записи дет.психиатра: Кн.для учителей и родителей / М.И Буянов. – М.:Просвещение, 1988. – 207 с. –С. 28.
- 12.Бунимович Е. А. Нужна концепция образования детей с ограниченными возможностями здоровья / Е. А. Бунимович // Вестник

Российского общественного совета по развитию образования. – 2006. – Вып. 15. – С. 31-33.

13.Василенко О. М. Соціально-педагогічні умови адаптації молодших школярів з особливими потребами до навчання в загальноосвітній школі : дис... канд. пед. наук : 13.00.05 / Василенко Олена Миколаївна. – Хмельницький, 2010 – 192 с. : іл.. – Бібліогр.: С. 273–293.

14.Василенко О.М. Соціально-педагогічна робота з учнями з особливими потребами в загальноосвітній школі інклюзивної орієнтації [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.vmurol.com.ua/upload/publikatsii/Problemi_studentiv_z_invalidnistyu/pdf/Vasilenko_Soc_ped_robota.pdf. – Назва з екрану

15.Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе : контекстный подход / А. А. Вербицкий. – М. : Высшая школа, 1991. – 208 с.

16.Волкова Н. П. Педагогіка : навч. посіб. / Н. П. Волкова. – К. : Академвидав, 2009. – 616 с.

17.Вонсович В. П. Використання імітаційних технологій і прийомів у навчально-професійній діяльності студентів [Електронний ресурс] / В. П. Вонсович. – Режим доступу : <http://www.nbu.gov.ua>.

18.Гончаренко С. У. Методологія / С. У. Гончаренко // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 498–500.

19.Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.

20.Гордеева А. В. Реабилитационная педагогика /А. В Гордеева. –М.: Парадигма, 2005. -320 с.

21.Данієлс Елен Р. Залучення дітей з особливими потребами до системи загальноосвітніх класів / Елен Р. Данієлс, Кей Стаффорд – Львів: Товариство «Надія», 2000. – 256 с.

22.Данілавічюс Е. А. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник / Е. А. Данілавічюс, С. В. Литовченко /За заг. ред. А. А. Колупасової. – К.: Видавнича група «А.С.К.», 2012. – 360 с. (Серія «Інклюзивна освіта»)

23.Декларація про права інвалідів (проголошена ООН 9 грудня 1975 року)

24.Демченко І. Алгоритм кваліпрофесійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів до роботи в умовах

Российского общественного совета по развитию образования. – 2006. – Вып. 15. – С. 31-33.

13.Василенко О. М. Соціально-педагогічні умови адаптації молодших школярів з особливими потребами до навчання в загальноосвітній школі : дис... канд. пед. наук : 13.00.05 / Василенко Олена Миколаївна. – Хмельницький, 2010 – 192 с. : іл.. – Бібліогр.: С. 273–293.

14.Василенко О.М. Соціально-педагогічна робота з учнями з особливими потребами в загальноосвітній школі інклюзивної орієнтації [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.vmurol.com.ua/upload/publikatsii/Problemi_studentiv_z_invalidnistyu/pdf/Vasilenko_Soc_ped_robota.pdf. – Назва з екрану

15.Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе : контекстный подход / А. А. Вербицкий. – М. : Высшая школа, 1991. – 208 с.

16.Волкова Н. П. Педагогіка : навч. посіб. / Н. П. Волкова. – К. : Академвидав, 2009. – 616 с.

17.Вонсович В. П. Використання імітаційних технологій і прийомів у навчально-професійній діяльності студентів [Електронний ресурс] / В. П. Вонсович. – Режим доступу : <http://www.nbu.gov.ua>.

18.Гончаренко С. У. Методологія / С. У. Гончаренко // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 498–500.

19.Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.

20.Гордеева А. В. Реабилитационная педагогика /А. В Гордеева. –М.: Парадигма, 2005. -320 с.

21.Данієлс Елен Р. Залучення дітей з особливими потребами до системи загальноосвітніх класів / Елен Р. Данієлс, Кей Стаффорд – Львів: Товариство «Надія», 2000. – 256 с.

22.Данілавічюс Е. А. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник / Е. А. Данілавічюс, С. В. Литовченко /За заг. ред. А. А. Колупасової. – К.: Видавнича група «А.С.К.», 2012. – 360 с. (Серія «Інклюзивна освіта»)

23.Декларація про права інвалідів (проголошена ООН 9 грудня 1975 року)

24.Демченко І. Алгоритм кваліпрофесійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів до роботи в умовах

інклюзивної освіти / Ірина Демченко // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. Вип. 45, 2013. – С. 40—49.

25. Дефектологічний словник : навчальний посібник / за ред. В. І. Бондаря, В. М. Синьова. – К. : МП "Леся", 2011. – 528 с.

26. Долинський Б. Т. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до формування здоров'язбережувальних навичок і вмінь у молодших школярів у навчально-виховній діяльності : монографія / Б. Т. Долинський. – Одеса : Видавець М. П. Черкасов, 2010. – 269 с.

27. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкова освіта. – 2011. – № 18. – 46 с.

28. Дубасенюк О. А. Теоретичні і методичні основи виховної діяльності педагога : дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Олександра Антонівна Дубасенюк ; Житомирський держ. педагогічний ін-т ім. І. Франка. – К., 1996. – 444 с.

29. Дубасенюк О.А. Виявлення закономірностей професійної виховної діяльності педагога загальноосвітнього закладу як чинника особистісного зростання суб'єктів освіти // Професійна педагогічна освіта: становлення і розвиток педагогічного знання: монографія / за ред. проф. О.А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – С. 249- 261.).

30. Дубич К. В. Особистісно орієнтоване виховання студентів в умовах соціокультурного середовища вищого навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 / Клавдія Василівна Дубич. – Рівне, 2007. – 267 с

31. Ефремова О. И. Реализация принципа контекстного обучения при организации работы студентов педвуза с психологическим текстом / О. И. Ефремова // Известия Тульского государственного университета. Серия «Психология». – Тула : Изд-во ТулГУ, 2004. – Вып. 4. – С. 266–276.

32. Загальна декларація прав людини (проголошена ООН 10 грудня 1948 року)

33. Зайцева И.А. Коррекционная педагогика / И. А. Зайцева, В. С. Кукушин, Г. Г. Ларин, Н. А. Румега, В. И. Шахотина / Под ред. В.С.Кукушина. – Ростов н/Д.: Издательский центр «МарТ», 2002. - 304 с.

34. Зайченко І. В. Педагогіка : навчальний посібник для студ. вищ. пед. навч. закладів / І. В. Зайченко. - Київ : Освіта України, 2006. - 528 с.).

інклюзивної освіти / Ірина Демченко // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. Вип. 45, 2013. – С. 40—49.

25. Дефектологічний словник : навчальний посібник / за ред. В. І. Бондаря, В. М. Синьова. – К. : МП "Леся", 2011. – 528 с.

26. Долинський Б. Т. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до формування здоров'язбережувальних навичок і вмінь у молодших школярів у навчально-виховній діяльності : монографія / Б. Т. Долинський. – Одеса : Видавець М. П. Черкасов, 2010. – 269 с.

27. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкова освіта. – 2011. – № 18. – 46 с.

28. Дубасенюк О. А. Теоретичні і методичні основи виховної діяльності педагога : дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Олександра Антонівна Дубасенюк ; Житомирський держ. педагогічний ін-т ім. І. Франка. – К., 1996. – 444 с.

29. Дубасенюк О.А. Виявлення закономірностей професійної виховної діяльності педагога загальноосвітнього закладу як чинника особистісного зростання суб'єктів освіти // Професійна педагогічна освіта: становлення і розвиток педагогічного знання: монографія / за ред. проф. О.А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – С. 249- 261.).

30. Дубич К. В. Особистісно орієнтоване виховання студентів в умовах соціокультурного середовища вищого навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 / Клавдія Василівна Дубич. – Рівне, 2007. – 267 с

31. Ефремова О. И. Реализация принципа контекстного обучения при организации работы студентов педвуза с психологическим текстом / О. И. Ефремова // Известия Тульского государственного университета. Серия «Психология». – Тула : Изд-во ТулГУ, 2004. – Вып. 4. – С. 266–276.

32. Загальна декларація прав людини (проголошена ООН 10 грудня 1948 року)

33. Зайцева И.А. Коррекционная педагогика / И. А. Зайцева, В. С. Кукушин, Г. Г. Ларин, Н. А. Румега, В. И. Шахотина / Под ред. В.С.Кукушина. – Ростов н/Д.: Издательский центр «МарТ», 2002. - 304 с.

34. Зайченко І. В. Педагогіка : навчальний посібник для студ. вищ. пед. навч. закладів / І. В. Зайченко. - Київ : Освіта України, 2006. - 528 с.).

35. Закон України "Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні" (21 березня 1991 року N 875-XII)

36. Закон України "Про охорону дитинства" (прийнятий 26 квітня 2001 року N 2402-III)

37. Закон України "Про реабілітацію інвалідів в Україні" (прийнятий 6 жовтня 2005 року N 2961-IV)

38. Захарчук М. Є. Проблеми формування професійної компетентності викладача в умовах впровадження інклюзивної освіти в Україні [Електронний ресурс] / М. Є. Захарчук. – Режим доступу: <http://gnpu.edu.ua/files/naukovi%20chitanny/pedagogika/ZaharchukKluchkovska>.

39. Ильин Е. П. Эмоции и чувства [Електронний ресурс] / Е. П. Ильин — СПб: Питер, 2001. - 752 с. - Режим доступу: http://psychologis.com.ua/emocii_i_chuvstva_e.p_ilin.htm.

40. Індивідуальне оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі: навч. курс та наук.-метод. посіб. / Т. В. Сак. – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. – 168 с. – (Серія «Інклюзивна освіта»)

41. Інклюзивна освіта: стан і перспективи розвитку в Україні : науково-методичний збірник до Всеукраїнської науково-практичної конференції в рамках реалізації проекту «Створення ресурсних центрів для батьків дітей з особливими освітніми потребами» за підтримки програми IBPP – TACIS Європейської комісії / ВФ «Крок за кроком». – К. : ФО-П Придатченко П. М., 2007. – 180 с.

42. Інклюзивне навчання [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://uk.wikipedia.org>.

43. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання : навчальний посібник / С. Г. Карпенчук. – К. : Вища школа, 1997. – 304 с.

44. Карпенчук С. Г. Філософія освіти (загальна теорія педагогіки) : монографія / С. Г. Карпенчук. – К.: Видавничий Дім "Слово", 2013. – 688 с.

45. Кодлюк Я. П. Дидактика початкової школи: практичний курс : навчально-методичний посібник / Я. П. Кодлюк. – Тернопіль : Астон, 2013. – 160 с.

46. Кодлюк Я. П. Теорія і практика підручникотворення в початковій освіті : підруч. для магістрантів та студ. пед. ф-тів / Я. П. Кодлюк. – К. : Інформаційно-аналітична агенція «Наш час», 2006. – 368 с.

35. Закон України "Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні" (21 березня 1991 року N 875-XII)

36. Закон України "Про охорону дитинства" (прийнятий 26 квітня 2001 року N 2402-III)

37. Закон України "Про реабілітацію інвалідів в Україні" (прийнятий 6 жовтня 2005 року N 2961-IV)

38. Захарчук М. Є. Проблеми формування професійної компетентності викладача в умовах впровадження інклюзивної освіти в Україні [Електронний ресурс] / М. Є. Захарчук. – Режим доступу: <http://gnpu.edu.ua/files/naukovi%20chitanny/pedagogika/ZaharchukKluchkovska>.

39. Ильин Е. П. Эмоции и чувства [Електронний ресурс] / Е. П. Ильин — СПб: Питер, 2001. - 752 с. - Режим доступу: http://psychologis.com.ua/emocii_i_chuvstva_e.p_ilin.htm.

40. Індивідуальне оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі: навч. курс та наук.-метод. посіб. / Т. В. Сак. – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. – 168 с. – (Серія «Інклюзивна освіта»)

41. Інклюзивна освіта: стан і перспективи розвитку в Україні : науково-методичний збірник до Всеукраїнської науково-практичної конференції в рамках реалізації проекту «Створення ресурсних центрів для батьків дітей з особливими освітніми потребами» за підтримки програми IBPP – TACIS Європейської комісії / ВФ «Крок за кроком». – К. : ФО-П Придатченко П. М., 2007. – 180 с.

42. Інклюзивне навчання [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://uk.wikipedia.org>.

43. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання : навчальний посібник / С. Г. Карпенчук. – К. : Вища школа, 1997. – 304 с.

44. Карпенчук С. Г. Філософія освіти (загальна теорія педагогіки) : монографія / С. Г. Карпенчук. – К.: Видавничий Дім "Слово", 2013. – 688 с.

45. Кодлюк Я. П. Дидактика початкової школи: практичний курс : навчально-методичний посібник / Я. П. Кодлюк. – Тернопіль : Астон, 2013. – 160 с.

46. Кодлюк Я. П. Теорія і практика підручникотворення в початковій освіті : підруч. для магістрантів та студ. пед. ф-тів / Я. П. Кодлюк. – К. : Інформаційно-аналітична агенція «Наш час», 2006. – 368 с.

47. Колупаєва А. А. М. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі: початкова ланка. Путівник для педагогів: Навчально-методичний посібник / А. А. Колупаєва, О. М. Таранченко. – К.: «АТОПОЛ». – 2010. – 96 с. - (Серія «Інклюзивна освіта»).

48. Колупаєва А. А. Діти з особливими потребами та організація їх навчання: наук.-метод. посіб. / А. А. Колупаєва, Л. О. Савчук. – К.: Вид. група «АТОПОЛ», 2011. – 273 с.

49. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: Монографія. – К.: «Самміт – Книга», 2009. 272 с.: іл.- (Серія «Інклюзивна освіта»)

50. Колупаєва А. А. Організаційно-педагогічні умови інтегрування дітей з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітній простір // Дефектологія, №4, 2003. - 154.

51. Колупаєва А. А., Найда Ю. М. Основи інклюзивної освіти. Навчально-методичний посібник / Колупаєва А. А., Таранченко О. М., Білозерська І. О., Ленів З. П., Будяк Л. В., Сак Т. В., Найда Ю. М. / За заг. ред. Колупаєвої А. А. – К.: «А. С. К.», 2012. – 308 с.

52. Колупаєва А. А. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі: навчально- методичний посібник / А. А. Колупаєва, Е. А. Данілавичюте, С. В. Литовченко. – К. : Видавнича група «А. С. К.», 2012. – 192 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).

53. Конвенція ООН про права дитини (прийнята 20 листопада 1989 року, ратифікована Постановою Верховної Ради України від 27 лютого 1991 року)

54. Концепція державного стандарту спеціальної освіти дітей з особливими потребами (схвалена рішенням колегії Міністерства освіти і науки та Президії Академії педагогічних наук України 23.06.99)

55. Концепція Державної програми розвитку освіти на 2006-2010 роки (схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 12 липня 2006 року №396-р)

56. Концепція розвитку інклюзивної освіти // Наказ МОН України від 01.10.2010 р. № 912 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://firstedu.org.ua/index.php>. – Назва з екрану.

57. Коррекционная педагогика / Под ред. В. С. Кукушкина. Серия «Педагогическое образование». – Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2002.

47. Колупаєва А. А. М. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі: початкова ланка. Путівник для педагогів: Навчально-методичний посібник / А. А. Колупаєва, О. М. Таранченко. – К.: «АТОПОЛ». – 2010. – 96 с. - (Серія «Інклюзивна освіта»).

48. Колупаєва А. А. Діти з особливими потребами та організація їх навчання: наук.-метод. посіб. / А. А. Колупаєва, Л. О. Савчук. – К.: Вид. група «АТОПОЛ», 2011. – 273 с.

49. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: Монографія. – К.: «Самміт – Книга», 2009. 272 с.: іл.- (Серія «Інклюзивна освіта»)

50. Колупаєва А. А. Організаційно-педагогічні умови інтегрування дітей з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітній простір // Дефектологія, №4, 2003. - 154.

51. Колупаєва А. А., Найда Ю. М. Основи інклюзивної освіти. Навчально-методичний посібник / Колупаєва А. А., Таранченко О. М., Білозерська І. О., Ленів З. П., Будяк Л. В., Сак Т. В., Найда Ю. М. / За заг. ред. Колупаєвої А. А. – К.: «А. С. К.», 2012. – 308 с.

52. Колупаєва А. А. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі: навчально- методичний посібник / А. А. Колупаєва, Е. А. Данілавичюте, С. В. Литовченко. – К. : Видавнича група «А. С. К.», 2012. – 192 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).

53. Конвенція ООН про права дитини (прийнята 20 листопада 1989 року, ратифікована Постановою Верховної Ради України від 27 лютого 1991 року)

54. Концепція державного стандарту спеціальної освіти дітей з особливими потребами (схвалена рішенням колегії Міністерства освіти і науки та Президії Академії педагогічних наук України 23.06.99)

55. Концепція Державної програми розвитку освіти на 2006-2010 роки (схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 12 липня 2006 року №396-р)

56. Концепція розвитку інклюзивної освіти // Наказ МОН України від 01.10.2010 р. № 912 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://firstedu.org.ua/index.php>. – Назва з екрану.

57. Коррекционная педагогика / Под ред. В. С. Кукушкина. Серия «Педагогическое образование». – Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2002.

58. Коррекционная педагогика в начальном образовании: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Под ред. Г. Ф. Кумариной. - М.: Издательский центр «Академия», 2001. - 320 с.

59. Литвиненко С. А. Основи соціально-педагогічної діяльності: навч. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закл. / С. А. Литвиненко. – Одеса: ПНЦ АПН України, 2007. – 187 с.

60. Люблинская А. А. Учителю о психологии детей младшего школьника. Пособие для учителя / А. А. Люблинская - М.: Просвещение, 1977. - 224 с.

61. Малафійк І. В. Дидактика: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / І. В. Малафійк. – К.: Кондор, 2009. - 395 с.

62. Освітні технології: Навч.-метод. посіб./ О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.; За ред. О.М. Пехоти - К.: Видавництво А.С.К., 2003. - 255 с.

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

64. Основы коррекционной педагогики : курс лекций / авт.-сост. С.В. Лауткина. – Витебск : УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2008. – 211 с.

65. Основы коррекционной педагогики : навчально-методичний посібник / С. П. Миронова, О. В. Гаврилов, М. П. Матвеева ; [за заг. ред. С. П. Мироновой]. — Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2010. - 264 с.

66. Особенности работы с детьми с особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. Вісник №4 НДІ інклюзивної освіти. / Упорядники: Савчук Л.О., Юхимець І.В., – Рівне: РОІППО, 2013. – 53 с.

67. Організація навчально-виховного процесу в умовах інклюзивного навчання / Інструктивно-методичний лист МОН, молоді та спорту № 1/9-384 від 18.05.2012 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/29627/ – Назва з екрану.

68. Педагогика и психология инклюзивного образования: учебное пособие / Д. З. Ахметова, З. Г. Нигматов, Т. А. Челнокова, Г. В. Юсупова и др. – Казань: Издво «Познание» Института экономики, управления и права, 2013. – 256 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

http://kpfu.ru/staff_files/F821861577/Pedagogika.i.psihologiya.pdf

58. Коррекционная педагогика в начальном образовании: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Под ред. Г. Ф. Кумариной. - М.: Издательский центр «Академия», 2001. - 320 с.

59. Литвиненко С. А. Основи соціально-педагогічної діяльності: навч. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закл. / С. А. Литвиненко. – Одеса: ПНЦ АПН України, 2007. – 187 с.

60. Люблинская А. А. Учителю о психологии детей младшего школьника. Пособие для учителя / А. А. Люблинская - М.: Просвещение, 1977. - 224 с.

61. Малафійк І. В. Дидактика: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / І. В. Малафійк. – К.: Кондор, 2009. - 395 с.

62. Освітні технології: Навч.-метод. посіб./ О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.; За ред. О.М. Пехоти - К.: Видавництво А.С.К., 2003. - 255 с.

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

64. Основы коррекционной педагогики : курс лекций / авт.-сост. С.В. Лауткина. – Витебск : УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2008. – 211 с.

65. Основы коррекционной педагогики : навчально-методичний посібник / С. П. Миронова, О. В. Гаврилов, М. П. Матвеева ; [за заг. ред. С. П. Мироновой]. — Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2010. - 264 с.

66. Особенности работы с детьми с особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. Вісник №4 НДІ інклюзивної освіти. / Упорядники: Савчук Л.О., Юхимець І.В., – Рівне: РОІППО, 2013. – 53 с.

67. Організація навчально-виховного процесу в умовах інклюзивного навчання / Інструктивно-методичний лист МОН, молоді та спорту № 1/9-384 від 18.05.2012 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/29627/ – Назва з екрану.

68. Педагогика и психология инклюзивного образования: учебное пособие / Д. З. Ахметова, З. Г. Нигматов, Т. А. Челнокова, Г. В. Юсупова и др. – Казань: Издво «Познание» Института экономики, управления и права, 2013. – 256 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

http://kpfu.ru/staff_files/F821861577/Pedagogika.i.psihologiya.pdf

69. Подласый И. П. Курс лекцій по коррекционной педагогике: учеб.для студентов пед.училищ и колледжей, обучающихся по специальности 0300 «Образование» / И. П. Подласый. – М. : Гуманитар.изд.центр ВЛАДОС, 2006. – 350 с.

70.Пометун О. І. Застосування інтерактивних технологій у навчанні молодших школярів. Методичний посібник для вчителів початкової школи / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко, О. А. Біда та ін.- Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011.-304 с.

71.Постанова Кабінету Міністрів України “Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку”(прийнята 5 липня 2004 р. N 848)

72.Постанова Кабінету Міністрів України “Про схвалення Концепції ранньої соціальної реабілітації дітей-інвалідів” (від 12 жовтня 2000 р. N 1545)

73.Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання : наказ Міністерства освіти і науки від 01.10.2010 № 912 // Інформаційний збірник та коментарі Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України. – 2010. – № 34/35/36. – С. 42–50.

74.Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання : наказ Міністерства освіти і науки України від 01.10.2010 р. № 912 // Відкритий урок. – 2010. – № 11. – С. 6–7.

75.Про затвердження концепції розвитку інклюзивного навчання. Наказ МОН № 912 від 01.10.10 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://osvita. Ua/legislation/Ser_osv/9189/. – Назва з екрана.

76.Про затвердження Плану дій щодо запровадження інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на 2009-2012 роки : наказ Міністерства освіти і науки України від 11.09.2009 р. № 855 // Інформаційний збірник та коментарі Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України. – 2009. – № 30. – С. 3–13.

77.Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах : постанова Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2011 р. № 872 // Офіційний вісник України. – 2011. – № 62. – С. 65–67.

78.Про заходи МОН на використання завдань, визначених розпорядженнями Кабінету Міністрів України від 3 грудня 2009 року № 1482-р "Про затвердження плану заходів щодо запровадження

69. Подласый И. П. Курс лекцій по коррекционной педагогике: учеб.для студентов пед.училищ и колледжей, обучающихся по специальности 0300 «Образование» / И. П. Подласый. – М. : Гуманитар.изд.центр ВЛАДОС, 2006. – 350 с.

70.Пометун О. І. Застосування інтерактивних технологій у навчанні молодших школярів. Методичний посібник для вчителів початкової школи / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко, О. А. Біда та ін.- Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011.-304 с.

71.Постанова Кабінету Міністрів України “Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку”(прийнята 5 липня 2004 р. N 848)

72.Постанова Кабінету Міністрів України “Про схвалення Концепції ранньої соціальної реабілітації дітей-інвалідів” (від 12 жовтня 2000 р. N 1545)

73.Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання : наказ Міністерства освіти і науки від 01.10.2010 № 912 // Інформаційний збірник та коментарі Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України. – 2010. – № 34/35/36. – С. 42–50.

74.Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання : наказ Міністерства освіти і науки України від 01.10.2010 р. № 912 // Відкритий урок. – 2010. – № 11. – С. 6–7.

75.Про затвердження концепції розвитку інклюзивного навчання. Наказ МОН № 912 від 01.10.10 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://osvita. Ua/legislation/Ser_osv/9189/. – Назва з екрана.

76.Про затвердження Плану дій щодо запровадження інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на 2009-2012 роки : наказ Міністерства освіти і науки України від 11.09.2009 р. № 855 // Інформаційний збірник та коментарі Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України. – 2009. – № 30. – С. 3–13.

77.Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах : постанова Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2011 р. № 872 // Офіційний вісник України. – 2011. – № 62. – С. 65–67.

78.Про заходи МОН на використання завдань, визначених розпорядженнями Кабінету Міністрів України від 3 грудня 2009 року № 1482-р "Про затвердження плану заходів щодо запровадження

інклюзивного та інтегрованого навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2012 року : наказ Міністерства освіти і науки України від 21.12.2009 р. № 1153 // Інформаційний збірник та коментарі Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України. – 2010. – № 1/2. – С. 37–40.

79.Про організацію інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах : інструктивно-методичний лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 18.05.2012 № 1/9-384 // Інформаційний збірник та коментарі Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України. – 2012. – № 17/18. – С. 7–14.

80.Про організацію навчально-виховного процесу для учнів з особливими освітніми потребами загальноосвітніх навчальних закладів у 2015/2016 навчальному році [Електронний ресурс]- Режим доступу: <http://www.kyivoblosvita.gov.ua/normativno.../mon>.

81.Про організацію психологічного і соціального супроводу в умовах інклюзивного навчання / Лист МОНмолодьспорт № 1/9-529 від 26.07.12 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/30376/ – Назва з екрану.

82.Порядок організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах // Постанова Кабінету Міністрів України від 15.08.2011 р. № 872. [Електронний ресурс]. –

Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/872-2011-п> – Назва з екрану.

83.Протасова Н.Г. Післядипломна освіта педагогів: зміст, структура, тенденції розвитку / Н.Г. Протасова. – К.: Либідь, 1998 – 122 с.

84.Психолого-педагогічний супровід дітей з порушеннями опорно-рухового апарату та затримкою психічного розвитку / За ред. Вавіної Л.С.. – К.: Видавнича група «АТОПОЛ», 2011-180 с

85.Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности / С. Л. Рубинштейн // Вопросы психологии. – 1986. – № 4. – С. 75-81.

86.Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручник для студентів педагогічних факультетів / О. Я. Савченко. – К. : Абрис, 1997. – 416 с.

87.Сак Т. Інструментарій оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі / Т. Сак // Дефектологія. – 2011. – № 3. – С. 6–10.

88.Сак Т. Контроль та оцінювання навчальних досягнень учнів в інклюзивному класі / Т. Сак // Дефектологія. – 2010. – № 1. – С. 3–5.

інклюзивного та інтегрованого навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2012 року : наказ Міністерства освіти і науки України від 21.12.2009 р. № 1153 // Інформаційний збірник та коментарі Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України. – 2010. – № 1/2. – С. 37–40.

79.Про організацію інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах : інструктивно-методичний лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 18.05.2012 № 1/9-384 // Інформаційний збірник та коментарі Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України. – 2012. – № 17/18. – С. 7–14.

80.Про організацію навчально-виховного процесу для учнів з особливими освітніми потребами загальноосвітніх навчальних закладів у 2015/2016 навчальному році [Електронний ресурс]- Режим доступу: <http://www.kyivoblosvita.gov.ua/normativno.../mon>.

81.Про організацію психологічного і соціального супроводу в умовах інклюзивного навчання / Лист МОНмолодьспорт № 1/9-529 від 26.07.12 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/30376/ – Назва з екрану.

82.Порядок організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах // Постанова Кабінету Міністрів України від 15.08.2011 р. № 872. [Електронний ресурс]. –

Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/872-2011-п> – Назва з екрану.

83.Протасова Н.Г. Післядипломна освіта педагогів: зміст, структура, тенденції розвитку / Н.Г. Протасова. – К.: Либідь, 1998 – 122 с.

84.Психолого-педагогічний супровід дітей з порушеннями опорно-рухового апарату та затримкою психічного розвитку / За ред. Вавіної Л.С.. – К.: Видавнича група «АТОПОЛ», 2011-180 с

85.Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности / С. Л. Рубинштейн // Вопросы психологии. – 1986. – № 4. – С. 75-81.

86.Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручник для студентів педагогічних факультетів / О. Я. Савченко. – К. : Абрис, 1997. – 416 с.

87.Сак Т. Інструментарій оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі / Т. Сак // Дефектологія. – 2011. – № 3. – С. 6–10.

88.Сак Т. Контроль та оцінювання навчальних досягнень учнів в інклюзивному класі / Т. Сак // Дефектологія. – 2010. – № 1. – С. 3–5.

89.Сак Т. Організація навчального процесу в інклюзивному класі / Т. Сак // Дефектологія. – 2011. – № 2. – С. 8–11.

90.Сак Т. Технологія портфоліо в інклюзивному класі / Т. Сак // Дефектологія. – 2009. – № 4. – С. 6–9.

91. Саламанская декларация. Рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями, принятые Всемирной конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество. Саламанка. Испания, 7-10 июня 1994. – К., 2000. – 21 с

92.Сейко Н. А. Соціальна педагогіка : курс лекцій / Н. А. Сейко. – Житомир : Житомир. держ. пед. ун-тет, 2002. – 260 с.

93.Синьов В. М. Основи дефектології : навчальний посібник / В. М. Синьов, Г. М. Коберник. К. : Вища школа, 1994. 143с.

94.Скорик Т. В. Інклюзивна освіта в Україні: реалії та перспективи розвитку / Т. В. Скорик // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. – Чернігів: ЧДПУ, 2011. – Вип. 84. – С. 169–172.

95.Смирнов Н. К. Здоров'язберігаючі освітні технології та психологія здоров'я. – М., 2006. – 264 с.

96.Специальная педагогика : учебное пособие / под ред. Н. М. Назаровой. — М. : Академия, 2000. — 400 с.

97.Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для інвалідів (прийняті резолюцією 48/96 Генеральної Асамблеї від 20 грудня 1993 року)

98.Сунцова А. С. Теории и технологии инклюзивного образования: учебное пособие. – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2013. – 110 с. [режим доступа 59-7.pdf]

99.Сунцова А. С. Теории и технологии инклюзивного образования: учебное пособие. – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2013. – 110 с.

100.Сухомлинський В. О. Серце відаю дітям / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори в 5 томах. Т. 3. – К. : Радянська школа, 1977. – С. 9–279.

101.Сухомлинський В. А. Сто порад учителю / В. А. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1984. – 254 с.

102.Таранченко О. М., Найда Ю. М. Диференційоване викладання в інклюзивному класі: навчально-методичний посібник / За загальною редакцією Колупасєвої А. А. – К.: Видавнича група “АТОПОЛ”, 2012. – 120.с. (Серія «Інклюзивна освіта»).електронний ресурс Y_Naida_O_Taranchenko_DVVIK.pdf

89.Сак Т. Організація навчального процесу в інклюзивному класі / Т. Сак // Дефектологія. – 2011. – № 2. – С. 8–11.

90.Сак Т. Технологія портфоліо в інклюзивному класі / Т. Сак // Дефектологія. – 2009. – № 4. – С. 6–9.

91. Саламанская декларация. Рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями, принятые Всемирной конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество. Саламанка. Испания, 7-10 июня 1994. – К., 2000. – 21 с

92.Сейко Н. А. Соціальна педагогіка : курс лекцій / Н. А. Сейко. – Житомир : Житомир. держ. пед. ун-тет, 2002. – 260 с.

93.Синьов В. М. Основи дефектології : навчальний посібник / В. М. Синьов, Г. М. Коберник. К. : Вища школа, 1994. 143с.

94.Скорик Т. В. Інклюзивна освіта в Україні: реалії та перспективи розвитку / Т. В. Скорик // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. – Чернігів: ЧДПУ, 2011. – Вип. 84. – С. 169–172.

95.Смирнов Н. К. Здоров'язберігаючі освітні технології та психологія здоров'я. – М., 2006. – 264 с.

96.Специальная педагогика : учебное пособие / под ред. Н. М. Назаровой. — М. : Академия, 2000. — 400 с.

97.Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для інвалідів (прийняті резолюцією 48/96 Генеральної Асамблеї від 20 грудня 1993 року)

98.Сунцова А. С. Теории и технологии инклюзивного образования: учебное пособие. – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2013. – 110 с. [режим доступа 59-7.pdf]

99.Сунцова А. С. Теории и технологии инклюзивного образования: учебное пособие. – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2013. – 110 с.

100.Сухомлинський В. О. Серце відаю дітям / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори в 5 томах. Т. 3. – К. : Радянська школа, 1977. – С. 9–279.

101.Сухомлинський В. А. Сто порад учителю / В. А. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1984. – 254 с.

102.Таранченко О. М., Найда Ю. М. Диференційоване викладання в інклюзивному класі: навчально-методичний посібник / За загальною редакцією Колупасєвої А. А. – К.: Видавнича група “АТОПОЛ”, 2012. – 120.с. (Серія «Інклюзивна освіта»).електронний ресурс Y_Naida_O_Taranchenko_DVVIK.pdf

103.Таранченко О. М., Найда Ю. М. Диференційоване викладання в інклюзивному класі: навчально-методичний посібник/ За загальною редакцією Колупаєвої А. А. – К.:Видавнича група «А.С.К.», 2012. – 124 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).

104.Технологія соціально-педагогічної роботи /За ред. А. Й. Капської. –К.,2000.

105.Федій О. А. Естетотерапія. Навчальний посібник / О. А. Федій –К.: Центр учбової літератури, 2007.

106.Фадина, Г. В. Специальная дошкольная педагогика: Учебно-методическое пособие для студентов педагогических факультетов / Г. В. Фадина. - Балашов: Николаев, 2004.- 80 с.

107.Філоненко М. М. Психологія спілкування. Підручник / М. М. Філоненко. – К.: Центр учбової літератури, 2008. -224 с.

108.Фіцула М. М. Педагогіка : навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти / М. М. Фіцула. – К. : Видавничий центр “Академія”, 2000. – 544 с.

109.Хафизуллина И. Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процес се профессиональной подготовки: автореф.дис. ... канд.пед.наук : 13.00.08 / И.Н.Хафизуллина. – Астрахань, 2008. – 22 с.

110.Чайковський М. Є. Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з молоддю з особливими потребами в умовах інклюзивного освітнього середовища.спеціальність: дис... док. пед. наук : 13.00.05 / М. Є. Чайковський – Старобільськ, 2016

111.Шевців З. М. Теоретичний аналіз психолого-педагогічного аспекту соціалізації// Оновлення змісту і методів психології освіти та професійної орієнтації. Наукові записки Рівненського педінституту. – Вип.6 / З. М. Шевців, М. М. Філоненко. –Рівне: РДПІ, 1999. –С. 71-72.

112.Шевців З.М. Соціально-педагогічна діяльність як навчальний предмет / З. М. Шевців // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. Наукові записки РДГУ. –Випуск 35 З. - Рівне, 2006.-С.35-38

113.Шевців З. М. Соціально-педагогічна діяльність як комплексна підтримка студента з обмеженими можливостями / З. М. Шевців // Нова педагогічна думка. –Рівне 2007., спецвипуск.-С.23 – 26

114.Шевців З. М. Основи соціально-педагогічної діяльності. Навч.посіб. / З. М. Шевців. –К.: Центр учбової літератури, 2012. -248 с.

103.Таранченко О. М., Найда Ю. М. Диференційоване викладання в інклюзивному класі: навчально-методичний посібник/ За загальною редакцією Колупаєвої А. А. – К.:Видавнича група «А.С.К.», 2012. – 124 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).

104.Технологія соціально-педагогічної роботи /За ред. А. Й. Капської. –К.,2000.

105.Федій О. А. Естетотерапія. Навчальний посібник / О. А. Федій –К.: Центр учбової літератури, 2007.

106.Фадина, Г. В. Специальная дошкольная педагогика: Учебно-методическое пособие для студентов педагогических факультетов / Г. В. Фадина. - Балашов: Николаев, 2004.- 80 с.

107.Філоненко М. М. Психологія спілкування. Підручник / М. М. Філоненко. – К.: Центр учбової літератури, 2008. -224 с.

108.Фіцула М. М. Педагогіка : навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти / М. М. Фіцула. – К. : Видавничий центр “Академія”, 2000. – 544 с.

109.Хафизуллина И. Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процес се профессиональной подготовки: автореф.дис. ... канд.пед.наук : 13.00.08 / И.Н.Хафизуллина. – Астрахань, 2008. – 22 с.

110.Чайковський М. Є. Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з молоддю з особливими потребами в умовах інклюзивного освітнього середовища.спеціальність: дис... док. пед. наук : 13.00.05 / М. Є. Чайковський – Старобільськ, 2016

111.Шевців З. М. Теоретичний аналіз психолого-педагогічного аспекту соціалізації// Оновлення змісту і методів психології освіти та професійної орієнтації. Наукові записки Рівненського педінституту. – Вип.6 / З. М. Шевців, М. М. Філоненко. –Рівне: РДПІ, 1999. –С. 71-72.

112.Шевців З.М. Соціально-педагогічна діяльність як навчальний предмет / З. М. Шевців // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. Наукові записки РДГУ. –Випуск 35 З. - Рівне, 2006.-С.35-38

113.Шевців З. М. Соціально-педагогічна діяльність як комплексна підтримка студента з обмеженими можливостями / З. М. Шевців // Нова педагогічна думка. –Рівне 2007., спецвипуск.-С.23 – 26

114.Шевців З. М. Основи соціально-педагогічної діяльності. Навч.посіб. / З. М. Шевців. –К.: Центр учбової літератури, 2012. -248 с.

115.Шевців З. М. Теоретичні засади інклюзивної педагогіки / З. М. Шевців // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. Наукові записки РДГУ. –Випуск 13 (56). – Рівне: РДГУ, 2016.-С.152-155.

116.Шорохова В. Організаційні засади підвищення кваліфікації педагогів, які працюють в умовах інклюзивного навчання: тези доповіді / В. Шорохова. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ippo.org.ua/index.php?option=com_content&task=view&id=2659&Itemid=291

117.Ярмошук І. Інклюзивне навчання в системі освіти / Ігор Ярмошук // Шлях освіти. – 2009. – № 2. – С. 24–28.

118.Ярская-Смирнова Е. Р. Социальная работа с инвалидами / Е. Р. Ярская-Смирнова, З. К. Наберушкина. – СПб. : Питер, 2004. – С. 190.

119.www.education-inclusive.com/uk/index.php - канадсько-український проект «Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні».

120.www.clientcenter.youcandothat.com/www-dev/ccds/uk/components.php - офіційний сайт проекту «Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні»

121.<http://www.canada-ukraine.org/> — Електронний Канадсько-український журнал спеціальної педагогіки, розміщений на сайті Канадсько-української дослідної групи (CURT).

122.<http://www.isp-2006.narod.ru/> — Сайт інституту спеціальної педагогіки АПН України: <http://www.ikpp.npu.edu.ua/> — Сайт інституту корекційної педагогіки та психології Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова

123.<http://www.naiu.org.ua/> - Національна Асамблея інвалідів України, Всеукраїнське громадське соціально-політичне об'єднання

124.<http://www.everychild.org.ua/> — сайт представництва міжнародної неурядової організації “Кожній Дитині” в Україні
Матеріали сайту Всеукраїнського фонду «Крок за кроком»
<http://ussf.kiev.ua/index.php?go=Inklus&id=4>.

115.Шевців З. М. Теоретичні засади інклюзивної педагогіки / З. М. Шевців // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. Наукові записки РДГУ. –Випуск 13 (56). – Рівне: РДГУ, 2016.-С.152-155.

116.Шорохова В. Організаційні засади підвищення кваліфікації педагогів, які працюють в умовах інклюзивного навчання: тези доповіді / В. Шорохова. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ippo.org.ua/index.php?option=com_content&task=view&id=2659&Itemid=291

117.Ярмошук І. Інклюзивне навчання в системі освіти / Ігор Ярмошук // Шлях освіти. – 2009. – № 2. – С. 24–28.

118.Ярская-Смирнова Е. Р. Социальная работа с инвалидами / Е. Р. Ярская-Смирнова, З. К. Наберушкина. – СПб. : Питер, 2004. – С. 190.

119.www.education-inclusive.com/uk/index.php - канадсько-український проект «Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні».

120.www.clientcenter.youcandothat.com/www-dev/ccds/uk/components.php - офіційний сайт проекту «Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні»

121.<http://www.canada-ukraine.org/> — Електронний Канадсько-український журнал спеціальної педагогіки, розміщений на сайті Канадсько-української дослідної групи (CURT).

122.<http://www.isp-2006.narod.ru/> — Сайт інституту спеціальної педагогіки АПН України: <http://www.ikpp.npu.edu.ua/> — Сайт інституту корекційної педагогіки та психології Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова

123.<http://www.naiu.org.ua/> - Національна Асамблея інвалідів України, Всеукраїнське громадське соціально-політичне об'єднання

124.<http://www.everychild.org.ua/> — сайт представництва міжнародної неурядової організації “Кожній Дитині” в Україні
Матеріали сайту Всеукраїнського фонду «Крок за кроком»
<http://ussf.kiev.ua/index.php?go=Inklus&id=4>.

НАВЧАЛЬНЕ ВИДАННЯ

Зоя Михайлівна ШЕВЦІВ

ОСНОВИ ІНКЛЮЗИВНОЇ ПЕДАГОГІКИ

ПІДРУЧНИК

Оригінал-макет підготовлено
ТОВ «Видавництво «Центр учбової літератури»

Підписано до друку 22.06.2016 р. Формат 60x84 1/16.
Друк лазерний. Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman.
Ум. друк. арк. 14. Тираж 300 прим.

ТОВ «Видавництво «Центр учбової літератури»
вул. Електриків, 23 м. Київ 04176
тел./факс 044-425-01-34
тел.: 044-425-20-63; 425-04-47; 451-65-95
800-501-68-00 (безкоштовно в межах України)

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру видавців,
виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції
ДК № 4162 від 21.09.2011 р.

НАВЧАЛЬНЕ ВИДАННЯ

Зоя Михайлівна ШЕВЦІВ

ОСНОВИ ІНКЛЮЗИВНОЇ ПЕДАГОГІКИ

ПІДРУЧНИК

Оригінал-макет підготовлено
ТОВ «Видавництво «Центр учбової літератури»

Підписано до друку 22.06.2016 р. Формат 60x84 1/16.
Друк лазерний. Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman.
Ум. друк. арк. 14. Тираж 300 прим.

ТОВ «Видавництво «Центр учбової літератури»
вул. Електриків, 23 м. Київ 04176
тел./факс 044-425-01-34
тел.: 044-425-20-63; 425-04-47; 451-65-95
800-501-68-00 (безкоштовно в межах України)

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру видавців,
виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції
ДК № 4162 від 21.09.2011 р.