

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ДОНБАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»
ГОРЛІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ ІНОЗЕМНИХ МОВ**

ПСИХОЛОГІЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ ПОСІБНИК

**(для здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня
денної та заочної форм навчання)**

**Бахмут
2022**

УДК 376.3:159.9 (075.8)

П 75

*Рекомендовано до видання на засіданні
Вченої ради ГІМ ДВНЗ ДДПУ
Протокол № 8 від 14.04.2022 року*

Рецензенти:

М.М. Кабанець, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри мовної підготовки ДВНЗ „Донецький національний технічний університет”

Д.С. Дроздова кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Горлівського інституту іноземних мов ДВНЗ ДДПУ

П 75

Психологія інклюзивної освіти: навч.-метод. посібник (для здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня денної та заочної форм навчання) / уклад. Н.Г. Кошелева. Бахмут, ГІМ ДВНЗ ДДПУ, 2022. 145 с.

Навчально-методичний посібник з дисципліни «Психологія інклюзивної освіти» спрямований на формування у студентів умінь здійснювати діагностику проблем розвитку дітей з особливими освітніми потребами (ООП); організувати та здійснювати реабілітаційну, корекційну, розвивальну та психотерапевтичну роботу з ними; консультувати педагогів з питань організації освітнього простору для навчання, виховання й розвитку дітей з ООП, реалізації принципу диференційованого підходу в навчанні, запровадження сучасних педагогічних технологій для роботи з дітьми, які мають вади розвитку; надавати психологічну допомогу (індивідуальну та групову) усім учасникам інклюзивного освітнього середовища (дітям з ООП, батькам, педагогам, адміністрації освітніх закладів) та ін. компетенцій, необхідних для майбутньої роботи в інклюзивних закладах освіти. Посібник містить методичні матеріали для проведення семінарських та практичних занять, організації самостійної роботи, контролю і самоконтролю знань та вмінь. Призначений для самостійної та аудиторної роботи студентів під час вивчення програмного матеріалу дисципліни.

Для здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня денної та заочної форм навчання, викладачів, молодих науковців, усіх, хто цікавиться питаннями методики викладання психології.

УДК 376.3:159.9 (075.8)

ЗМІСТ

Вступ.....	5
Тема 1. Філософія інклюзивної освіти.....	6
1.1. Актуальність проблеми інклюзивної освіти, її сутність, мета, завдання, функції та принципи.....	6
1.2. Порівняльна характеристика традиційного та інклюзивного освітнього процесу. Переваги та проблеми інклюзивної освіти	9
1.3. Національне законодавство у сфері інклюзивної освіти	12
1.4. Зарубіжний досвід інклюзивної освіти	13
1.5. Інклюзивно-ресурсні центри в Україні	16
Тема 2. Дитина з особливими освітніми потребами як суб'єкт інклюзивної освіти.....	22
2.1. Діти з ООП: особливості психофізичного розвитку. Порушення розвитку дитини.....	22
2.2. Діти, які мають труднощі у навчанні	27
2.3. Діти із затримкою психічного розвитку	27
2.4. Діти із порушенням зору	28
2.5. Діти із порушенням слуху.....	28
2.6. Діти із порушенням опорно-рухового апарату.....	29
2.7. Діти із гіперактивністю та дефіцитом уваги.....	30
2.8. Діти з раннім дитячим аутизмом (неконтактні діти).....	30
2.9. Основні аспекти психологічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами.....	33
2.10. Пріоритетні напрямки та завдання роботи практичного психолога, який здійснює психологічний супровід дітей з ООП.....	34
Тема 3. Соціалізація дитини з особливими освітніми потребами	38
3.1. Сутність поняття «соціалізація дитини» та її чинники.....	39
3.2 Роль сім'ї у соціалізації дитини з особливими освітніми потребами... ..	40
3.3. Психолого-педагогічні умови соціалізації дитини з особливими освітніми потребами у закладі освіти	43
3.4. Команда психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами	45
3.5. Батьки дитини з особливими освітніми потребами як активні учасники освітнього процесу.....	49
3.6. Роль та зміст діяльності працівників психологічної служби школи для психологічної та соціальної адаптації дитини з ООП до освітнього середовища закладу освіти.....	51
Тема 4. Основні аспекти психологічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами.....	56
4.1. Завдання практичного психолога щодо організації інклюзивного навчання в закладі загальної освіти.....	56
4.2. Діагностика рівня розвитку дітей: виявлення індивідуальних особливостей психічного, фізичного, інтелектуального розвитку	60

4.3. Вивчення особливостей сім'ї, в якій виховується дитина з ООП	62
4.4. Проблема формування готовності майбутніх учителів до роботи в інклюзивних класах навчання	66
4.5. Особливості складання індивідуальної програми розвитку дитини з ООП.....	69
4.6. Індивідуальний навчальний план та індивідуальна навчальна програма як складники індивідуальної програми розвитку дитини з ООП.....	74
Тема 5. Корекційно-розвивальна робота як складова інклюзивного навчання.....	78
5.1. Основні принципи корекційно-розвивальної роботи.....	78
5.2. Цілі та завдання психокорекційних заходів.....	83
5.3. Корекційно-розвивальна робота з дітьми із затримкою психічного розвитку.....	85
5.4. Корекційна робота з дітьми-аутистами.....	91
Тема 6. Технології індивідуалізації освітнього процесу в інклюзивному освітньому середовищі.....	98
6.1. Технології індивідуалізації освітнього процесу. Особистісно-орієнтоване навчання.....	98
6.2. Диференційоване викладання	100
6.3. Кооперативне навчання.....	102
6.4. Проблемне навчання.....	103
6.5. Проектне навчання.....	104
6.6. Технології адаптації освітнього середовища.....	106
6.7. Технологія оцінювання результатів інклюзивного навчання.....	108
Список використаних джерел.....	115
Додатки.....	117
Додаток А. Плани семінарських занять.....	118
План семінарського заняття 1.....	118
План семінарського заняття 2.....	119
План семінарського заняття 3.....	120
План семінарського заняття 4.....	121
Додаток Б. Дидактичне забезпечення самостійної роботи студентів...	123
Самостійна робота № 1.....	123
Самостійна робота № 2.....	124
Самостійна робота № 3.....	124
Самостійна робота № 4.....	125
Додаток В. Плани лабораторних занять.....	126
План лабораторного заняття 1.....	126
План лабораторного заняття 2.....	128
План лабораторного заняття 3.....	132
План лабораторного заняття 4.....	134
План лабораторного заняття 5.....	136
Додаток Г. Тести з дисципліни «Психологія інклюзивної освіти»...	138

ВСТУП

Формування знань майбутніх психологів про сутність, становлення та розвиток інклюзивної освіти, основні принципи її організації, характерні особливості інклюзивного навчання, специфіку та умови психолого-педагогічного супроводу дітей з вадами психофізичного розвитку в умовах інклюзивної освіти, особливості та психологічну основу процесів адаптації й модифікації навчального середовища для дітей з особливими освітніми потребами (ООП) є актуальним завданням підготовки бакалаврів за спеціальністю 053 «Психологія». Професійна кваліфікація, яку вони отримують за результатами підготовки в ЗВО, передбачає можливість професійної діяльності в якості практичних психологів у закладах освіти різних рівнів, зокрема й інклюзивних. Саме тому курс «Психологія інклюзивної освіти», який передбачає ознайомлення бакалаврів зі специфікою психологічного супроводу дітей з ООП в інклюзивному освітньому середовищі, є важливою складовою навчального плану їхньої підготовки. Навчально-методичний посібник укладено згідно з робочою програмою з дисципліни «Психологія інклюзивної освіти». Мета розробки – формування у студентів системи знань, умінь, навичок з психологічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі. З урахуванням зазначених завдань і укладено пропонований посібник.

За результатами вивчення дисципліни студенти повинні оволодіти низкою вмінь, а саме: здійснювати діагностику проблем розвитку дітей з особливими освітніми потребами (ООП); організовувати та здійснювати реабілітаційну, корекційну, розвивальну та психотерапевтичну роботу з ними; консультувати педагогів з питань організації освітнього простору для навчання, виховання й розвитку дітей з ООП, реалізації принципу диференційованого підходу в навчанні, запровадження сучасних педагогічних технологій для роботи з дітьми, які мають вади розвитку; надавати психологічну допомогу (індивідуальну та групову) усім учасникам інклюзивного освітнього середовища (дітям з ООП, батькам, педагогам, адміністрації освітніх закладів) та ін. Пропонований посібник спрямований на формування зазначених умінь студентів. Наприкінці навчально-методичного посібника наведено перелік літератури, опрацювання якої допоможе здобувачам вищої освіти розширити свої знання та отримати додаткову інформацію з питань, що не увійшли до змісту посібника. Після кожної теми наведені питання для контролю, що можуть бути використані для самостійного повторення вивченого матеріалу, перевірки рівня його засвоєння, підготовки до поточного та підсумкового контролю знань. У Додатках розміщено плани семінарських та лабораторних занять і завдання для самостійної роботи студентів з дисципліни, що забезпечує її комплексне опрацювання, а також тести для контролю знань студентів.

Навчально-методичний посібник призначений для студентів денної та заочної форм навчання, викладачів, молодих науковців, усіх, хто цікавиться питаннями психології інклюзивної освіти.

Тема 1. Філософія інклюзивної освіти

1.1. Актуальність проблеми інклюзивної освіти, її сутність, мета, завдання, функції та принципи.

1.2. Порівняльна характеристика традиційного та інклюзивного освітнього процесу. Переваги та проблеми інклюзивної освіти.

1.3. Національне законодавство у сфері інклюзивної освіти.

1.4. Зарубіжний досвід інклюзивної освіти.

1.5. Інклюзивно-ресурсні центри в Україні.

1.1. Актуальність проблеми інклюзивної освіти, її сутність, мета, завдання, функції та принципи

Актуальність інклюзивної освіти полягає в тому, що в Україні станом на 1 січня 2020 року в інклюзивних класах навчається 19345 учнів із особливими освітніми потребами. Ця кількість у 7 разів перевищує дані п'ятирічної давнини. На початок 2020 року в Україні створено 13782 інклюзивні класи. Так, у 2019/2020 н.р. 35% від загальної кількості закладів загальної середньої освіти організували інклюзивне навчання.

У закладах дошкільної освіти станом на 1 січня 2020 року здобувають освіту 4681 вихованців із особливими освітніми потребами. Також із 2019/2020 навчального року інклюзивне навчання запроваджено в закладах професійної, професійно-технічної та вищої освіти, де інклюзивно навчаються 1312 здобувачів освіти з особливими освітніми потребами.

Сьогодні інклюзивна освіта є не лише однією з фундаментальних засад розвитку освіти, але й філософією розуміння участі людини у житті суспільства.

Поняття **інклюзії** (англ. *inclusion* – включення; франц. *inclusif* – той, хто включає в себе; лат. *include* – заключаю, включаю) – означає процес активного включення в суспільні стосунки всіх громадян, незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних, культурних, мовних, національних та інших особливостей.

Ідея інклюзії, що виникла внаслідок усвідомлення цінності людської багатоманітності і відмінностей між людьми, виключає будь-яку дискримінацію та відображає одну з головних ознак демократичного суспільства: усі діти є цінними членами суспільства і мають рівні права, зокрема щодо отримання освіти, незважаючи на особливості їхнього психофізичного розвитку.

Водночас у розумінні багатьох людей інклюзія пов'язана лише з особами, які мають **«інвалідність»** – міру втрати здоров'я у зв'язку із захворюванням, травмою (її наслідками) або вродженими вадами, що при взаємодії із зовнішнім середовищем може призводити до обмеження життєдіяльності особи».

Так, **особи з інвалідністю** – це особи, які мають стійкі фізичні, психічні, інтелектуальні чи сенсорні порушення, що можуть заважати повній та ефективній участі таких осіб у житті суспільства на рівні з іншими.

Проте діти, які потребують інклюзивної освіти, можуть і не мати інвалідності, але вони мають особливі освітні потреби (ООП). Згідно з Законом України «Про освіту» **дитина з ООП** – «це особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту».

ЮНЕСКО розглядає дітей з ООП як широке поняття. Зокрема, **до дітей з ООП** ЮНЕСКО відносить дітей, які мають такі **порушення в розвитку**: емоційні і поведінкові, мовлення та спілкування, труднощі в навчанні, затримка/обмеження інтелектуального розвитку, фізичні/нейромоторні, зору, слуху. Цей список доповнюють діти, які виховуються у несприятливому середовищі; діти, що належать до груп етнічних меншин; діти вулиці та діти з ВІЛ-інфекцією/СНІДом.

Для роботи з такими дітьми важливо розуміти відмінності між поняттями «виключення», «сегрегація», «інтеграція» й «інклюзивна освіта».

«Виключення» виникає, коли учнів у будь-який спосіб, прямо чи опосередковано, позбавляють доступу до освіти або відмовляють у такому доступі.

«Сегрегація» – це ситуація, у якій діти з ООП отримують освіту у відокремлених закладах (установах), пристосованих до різних або до певного виду порушень дітей, в ізоляції від інших дітей.

«Інтеграція» – це процес влаштування дітей з ООП до існуючих закладів освіти з розумінням того, що діти з ООП зможуть пристосуватися до стандартизованих вимог таких закладів.

Термін «інклюзія» є відмінним від терміну «інтеграція» за своїм концептуальним підходом. Зокрема в документі «Міжнародні консультації з питань навчання дітей з особливими освітніми потребами» вказується на те, що інтеграція визначається як зусилля, спрямовані на введення дітей у регулярний освітній простір. Інклюзія – це політика та процес, який дає змогу всім дітям брати участь у всіх програмах. Відмінність у підходах полягає у визнанні того факту, що ми змінюємо суспільство, аби воно враховувало й пристосовувалось до індивідуальних потреб людей, а не навпаки. Поняття “інтеграції”, „інклюзії” розглядаються як антонімічне щодо “сегрегації” і позначають відповідний поступ у розвитку системи одержання освіти особами з порушеннями.

Просте фізичне залучення дітей з особливими освітніми потребами до загальноосвітнього закладу не є інклюзією, це «вимушена інтеграція». Досвід такого навчання засвідчив, що в разі нездатності педагогів організувати навчальний процес таким чином, щоб враховувались індивідуальні потреби кожної дитини, такі діти не брали участь у навчальному процесі і, як наслідок, знижувалась їхня мотивація до навчання та погіршувались навчальні результати.

Ураховуючи вищезазначене, можна стверджувати, що **інклюзія передбачає особистісно зорієнтовані методи навчання**, в основі яких – індивідуальний підхід до кожної дитини з урахуванням усіх її індивідуальних особливостей – здібностей, особливостей розвитку, типів темпераменту, статі, сімейної культури тощо.

За умов інклюзивної освіти необхідно не адаптувати учнів до існуючих вимог школи, а реформувати заклади освіти, шукати інші педагогічні підходи до навчання таким чином, щоб враховувати ООП учнів.

Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що базується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, що 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 освітніх потреб і різних стилів навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Інклюзивне навчання передбачає створення освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку. Інклюзивне навчання – гнучка, індивідуалізована система навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах масової загальноосвітньої школи за місцем проживання. Навчання відбувається за індивідуальним навчальним планом, забезпечується медико-соціальним та психолого-педагогічним супроводом.

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 у шкільному середовищі.

Вперше термін «інклюзивна освіта» був використаний у Саламанській декларації, прийнятій на Всесвітній конференції у 1994 році за підтримки ЮНЕСКО, згідно з якою інклюзивна освіта ґрунтується на певній системі **принципів** – базових вимог, виконання яких забезпечить її ефективність, а саме:

- кожна дитина має унікальні особливості, інтереси, здібності й освітні потреби;
- усі діти мають навчатися разом у будь-яких випадках, коли це виявляється можливим, незважаючи на певні труднощі чи відмінності, що існують між ними;
- заклади освіти мають визнавати і враховувати різноманітні потреби своїх учнів, узгоджуючи різні види і темпи навчання;
- заклади освіти повинні забезпечувати якісну освіту для всіх, розробляючи відповідні навчальні плани, стратегії викладання, вживаючи організаційних заходів;
- діти мають отримувати будь-яку додаткову допомогу, яка може знадобитися їм в освітньому процесі;
- інклюзивна освіта – найефективніший засіб, що гарантує солідарність, співучасть, взаємодопомогу, розуміння між дітьми.

Функції інклюзивної освіти подано на рис. 1.1.

Сутність	Характеристика
Правова	<ul style="list-style-type: none"> забезпечення права дітей з ООП на здобуття освіти в умовах звичайних закладів освіти за місцем проживання дитини; попередження і боротьба з виключенням в освіті; виявлення й усунення чинників, що перешкоджають реалізації права дитини з ООП на освіту на умовах рівності і доступності
Соціалізації	<ul style="list-style-type: none"> засвоєння дітьми з ООП широкого кола цінностей, соціальних ролей і очікувань, на основі яких складається повсякденне життя людей, а також цінностей, що пропагуються закладом освіти; формування людської особисті на основі засвоєння дітьми з ООП знань, навичок, цінностей культурної спадщини, накопичених соціумом; включення дітей з ООП у соціокультурний простір класу, школи, громади, держави
Виховна	<ul style="list-style-type: none"> формування позитивного і толерантного ставлення суспільства до осіб з ООП як до рівних, створення соціокультурного середовища; формування у дітей з ООП почуття поваги і власної гідності, усвідомлення, що вони є повноцінними членами суспільства
Освітня	<ul style="list-style-type: none"> засвоєння дітьми з ООП системи знань, умінь і навичок, необхідних для розвитку потенціалу та подальшої успішної інтеграції у суспільство
Економічна	<ul style="list-style-type: none"> підготовка осіб з ООП до трудової діяльності, розвиток і використання їхнього потенціалу на ринку праці; зменшення кількості громадян, що перебувають на соціальному забезпеченні у держави.

Рис. 1.1. Функції інклюзивної освіти [22, с. 13]

1.2. Порівняльна характеристика традиційного та інклюзивного освітнього процесу. Переваги та проблеми інклюзивної освіти

Багато країн вже накопичили багатий досвід упровадження інклюзивної освіти. І цей досвід безумовно свідчить: інклюзія — це не просто навчання дитини з ООП у звичайному класі, створення пандусів і зручних туалетів. Це — розумний підхід до потреб дитини. Оскільки ці потреби індивідуальні, то форми інклюзивного навчання дуже різноманітні: навчання з тьютором або без нього, відвідування індивідуальних занять або звичайних уроків з усім класом, зменшене навчальне навантаження або виключення деяких предметів з програми, альтернативні завдання (наприклад, дитина з вадами зору не пише, а диктує твір на диктофон), навчання в спеціальних або змішаних класах, спілкування з однолітками лише на перерві та ін. На перший погляд, таке різноманіття лише ускладнює наше розуміння інклюзивної освіти. Але насправді, усі вони відповідають головному завданню інклюзії — «ніхто не повинен залишитися за бортом».

В основу інклюзивного навчання покладено **ідею** про припинення будь-якої дискримінації дітей та забезпечення однакового позитивного ставлення до кожної дитини. Інклюзивна освіта — це пошук можливостей надати освіту, а не пошук причин відмовити у ній.

Базові цінності інклюзивної освіти:

- кожна дитина — особистість;
- усі діти можуть навчатися;
- кожна дитина має унікальні здібності, особливості, інтереси;
- дискримінація у будь-якій формі заборонена;
- кожна людина має право брати участь у житті суспільства;
- терпимість одне до одного, прийняття людей з їхніми індивідуальними відмінностями;
- виховання в дусі толерантності.

Інклюзивний освітній процес має принципові відмінності від традиційного.

1. Діти з ООП навчаються в загальних навчальних закладах і мають необхідну додаткову підтримку в навчанні.
2. Основою планування освітнього процесу є особливості та потреби дитини.
3. Освітню мету визначають індивідуально для кожної дитини з ООП залежно від особливостей її розвитку.
4. Для дитини з ООП розробляють індивідуальну програму розвитку. За потреби розробляють індивідуальну навчальну програму.
5. Критерії оцінювання адаптують до індивідуальних особливостей дитини.
6. Успішність дитини визначають на основі наявності прогресу у навчанні та розвитку.
7. Навчальні результати не є основним критерієм успішності.
8. Батьки беруть активну участь в освітньому процесі та мають відповідні зобов'язання.

Відмінності традиційного та інклюзивного освітнього процесу подані на рис. 1.2.

Переваги інклюзивної освіти:

- **для дітей з ООП.** Можливість навчатися за місцем проживання; можливість соціалізації зі своїми однолітками; особистісно орієнтоване спрямування навчально-виховного процесу з урахуванням сильних сторін і здібностей учня; можливість отримувати додаткові освітні послуги; подальша інтеграція у суспільство, вступ до закладів вищої освіти тощо;
- **для решти дітей.** Розуміння багатоманітності; діти вчаться природно сприймати і толерантно ставитися до ООП, налагоджувати та підтримувати дружні стосунки з дітьми, які відрізняються від них; діти вчаться співробітництву, взаємодопомозі, співчуттю;

Традиційний освітній процес	Інклюзивний освітній процес
<ol style="list-style-type: none"> 1. Діти з ООП навчаються виключно у закладах спеціальної освіти або вдома. 2. ООП дітей в освітньому процесі не враховуються. 3. Освітні цілі для всіх дітей однакові. 4. Усі учні мають опанувати уніфікований освітній план у визначені терміни. 5. Оцінювання проводиться за однаковим підходом для всіх. 6. Оцінювання результатів навчання відбувається шляхом порівняння із загальним освітнім планом на основі визначених критеріїв навчальних досягнень учнів. 7. Успішність кожного учня визначається порівнюючи з найкращими результатами. 8. Батьки є пасивними учасниками освітнього процесу. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Діти з ООП навчаються у звичайних закладах освіти й отримують психолого-педагогічну допомогу. 2. ООП є основою для планування освітнього процесу. 3. Освітні цілі визначаються залежно від ООП дитини. 4. Для кожного учня з ООП розробляється індивідуальна програма розвитку. За потреби розробляється індивідуальний навчальний план. 5. Використовуються адаптовані стратегії і методи оцінювання. 6. Основним критерієм успішності є індивідуальні досягнення учня з ООП. 7. Успішність навчання розглядається на основі врахування прогресу в розвитку дитини. 8. Батьки беруть активну участь в освітньому процесі; на них покладені певні зобов'язання.

Рис.1.2. Відмінності традиційного та інклюзивного освітнього процесу [22, с. 15]

- **для батьків дітей з ООП.** Можливість брати участь в ухваленні рішень щодо навчання своєї дитини; краще розуміння ООП своїх дітей; допомагає сформулювати чітку мету освітнього процесу дитини;
- **для батьків інших дітей.** Розширити своє розуміння і сприйняття інклюзивної освіти, можливість підтримати інших батьків;
- **для педагогічних працівників.** В інклюзивному класі педагоги, працюючи із дітьми з ООП, прагнуть до професійного розвитку, оволодівають різноманітними методами навчання і розвитку дітей з ООП; інклюзивна освіта допомагає налагодити співпрацю педагогічних працівників у закладі освіти і застосовувати командний підхід до реалізації освітнього процесу, а також отримувати методичну та консультативну допомогу від фахівців ІРЦ і РЦПЮ;
- **для адміністрації закладів освіти.** Створення у закладах освіти спеціальних умов: забезпечення безперешкодного доступу до будівель і приміщень закладів освіти; забезпечення закладів освіти необхідними навчально-методичними посібниками, підручниками, спеціальним обладнанням; забезпечення відповідного штату педагогічних працівників (асистента вчителя, вчителя-дефектолога, практичного психолога та інших); активне залучення батьків до процесу навчання дитини;

- **для суспільства.** Формування активного члена суспільства, який робить внесок у розбудову держави; розвиток інклюзивної культури у суспільстві: формування почуття толерантності, терпимості, милосердя, взаємоповаги, сприйняття відмінностей інших людей.

Недоліки інклюзивної моделі навчання

- Діти з особливими освітніми потребами не будуть мати педагогів з достатнім рівнем спеціальної підготовки .
- Батьки дітей з особливими освітніми потребами можуть бачити несприйняття своїх дітей здоровими однолітками.
- Батьки дітей з ООПП будуть помічати відмінності між розвитком своїх дітей та їхніх однолітків і страждатимуть від цього.
- Діти з особливими освітніми потребами отримуватимуть недостатньо реабілітаційних та інших спеціальних послуг.
- Діти з особливими освітніми потребами не будуть прийняті своїми однолітками.

Вочевидь, при розбудові інклюзивної освіти варто орієнтуватись на всі позитиви та зважати на негативи процесу, який визнаний найбільш інноваційним рухом в освіті 21-го сторіччя.

1.3. Національне законодавство у сфері інклюзивної освіти

1. Конституція України (1996).

Ст. 21 Конституції зазначає, що «усі люди є вільні і рівні у своїй гідності та правах», а ст. 53 наголошує, що «держава забезпечує доступність і безоплатність дошкільної, повної загальної середньої, професійно-технічної, вищої освіти у державних і комунальних закладах освіти; розвиток дошкільної, повної загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної, вищої та післядипломної освіти, різних форм навчання».

2. У 2010 році були внесені зміни до **Закону України «Про загальну середню освіту»**, згідно з якими діти з ООП отримали можливість здобувати загальну середню освіту дистанційно, а також у спеціальних і інклюзивних класах закладів загальної середньої освіти.

У цей період були затверджені перші **нормативно-правові документи щодо впровадження інклюзивної освіти в Україні**, серед яких:

- розпорядження Кабінету Міністрів України «Про затвердження плану заходів щодо запровадження інклюзивного та інтегрованого навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2012 року» (2009);
- постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах» (2011);
- наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання» (2010);
- інструкційно-методичні листи МОН України «Щодо введення посади вихователя (асистента вчителя) у загальноосвітніх навчальних закладах з

інклюзивним навчанням» (2012), «Про організацію інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» (2012).

3. Закон України «Про освіту» (2017).

Цей закон зобов'язує заклади загальної середньої освіти утворити в обов'язковому порядку на підставі письмового звернення особи з ООП, її батьків чи законних представників інклюзивні та/або спеціальні класи.

Вперше за роки незалежності України Закон дає визначення таких понять як «особа з особливими освітніми потребами», «інклюзивне навчання», «індивідуальна програма розвитку».

Крім того, Закон гарантує особам з ООП отримання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг, навчання за допомогою найбільш доступних для таких осіб мови, методів і способів спілкування, зокрема навчання жестовою мовою, шрифтом Брайля.

4. Накази Міністерства освіти і науки України.

Згідно з наказом МОН № 609 від 08 червня 2018 року «Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти», у кожній інклюзивній школі має працювати *команда психолого-педагогічного супроводу (КППС)*, до складу якої входять директор або заступник директора з навчально-виховної роботи, вчитель початкових класів (класний керівник), вчителі, асистенти вчителя, практичний психолог, соціальний педагог, вчитель-дефектолог (з урахуванням освітніх потреб дитини), вчитель-реабілітолог, працівник ІРЦ та батьки або законні представники дитини.

За потреби можуть залучатися медпрацівник закладу освіти, лікар, асистент дитини, спеціалісти системи соціального захисту населення, служби у справах дітей.

Для організації інклюзивного навчання дітей з ООП у закладах загальної середньої освіти введено посаду *асистента вчителя* на клас наказом МОН №90 від 01.02.2018 «Про внесення змін до наказу Міністерства освіти і науки України від 6 грудня 2010 р. №1205», а також передбачені умови введення посади вчителів-дефектологів у школі.

1.4. Зарубіжний досвід інклюзивної освіти

У США право дітей на інклюзивну освіту закріплено на законодавчому рівні. Вирішальним документом у цьому питанні став Закон «Про освіту осіб з ООП» (IDEA) (Individuals with Disabilities Education Improvement Act (1990), у якому вперше було замінено поняття «дитина з інвалідністю» на «дитина з особливими освітніми потребами» і законодавчо визначено **шість принципів надання інклюзивних послуг**:

1. Безоплатне здобуття освіти відповідного рівня , а це:

- здобуття освіти за рахунок держави відповідно до стандартів департаменту освіти штату;

- розробка індивідуальних освітніх планів;
- розробка освітніх програм, які відповідатимуть ООП кожної дитини.

2. Належне оцінювання можливостей і досягнень дитини:

- оцінка наявності у дитини ООП;
- розробка стратегій оцінювання, що включає функціональні порушення у дитини, академічні труднощі, а також особливості її розвитку;
- проведення планового оцінювання досягнень дитини з ООП кожні три роки.

3. Розробка індивідуального навчального плану:

- залучення міждисциплінарної команди фахівців;
- залучення батьків і дитини з ООП;
- щорічний перегляд плану з метою вдосконалення чи внесення суттєвих змін до програми навчання.

4. Створення сприятливого освітнього середовища:

- пристосування шкільних приміщень до дітей з ООП;
- навчання дітей з ООП разом з однолітками в одному класі;
- залучення дітей з ООП до уроків музики, малювання, фізкультури, шкільних екскурсій і позашкільних занять;
- створення особливих умов для лікування чи постійного перебування дитини з ООП у школі;
- забезпечення дітей з ООП спеціальними навчально-методичними засобами й обладнанням.

5. Участь батьків у прийнятті рішень – це:

- спільна участь батьків і дітей у розробленні та перегляді індивідуального навчального плану;
- доступ батьків до результатів оцінювань;
- зміна підходу до планування й обслуговування дитини з ООП з 14 років.

6. Процесуальними гарантіями передбачено:

- доступ до даних дитини з ООП;
- внесення пропозицій щодо змін в індивідуальному навчальному плані чи зміни місця навчання дитини;
- подання скарги батьками, коли вони не погоджуються із внесеними змінами;
- проведення процесуального слухання, на якому присутні батьки, педагогічні працівники, суддя і слухається справа до того, як вона потрапляє до суду.

Для американської освітньої системи характерна відсутність у більшості штатів спеціальних шкіл. У зв'язку із цим усі учні з ООП відповідно до федерального закону зобов'язані навчатися у звичайній школі.

Під час зарахування до школи дитини з ООП комісія, що складається зі шкільних фахівців (директора, психолога, шкільного лікаря та ін.) і спеціальних лікарів (окуліста, логопеда, хірурга та ін.), встановлює і визначає ООП. За отриманими результатами адміністрація школи пропонує форму навчання: групову, індивідуальну чи домашню.

У кожній інклюзивній школі є ставка вчителя зі спеціальної освіти, який разом з іншими вчителями долучається до розроблення індивідуального навчального плану. Учитель спеціальної освіти готує роздатковий матеріал, посібники, домашні завдання.

Також освітній процес передбачає наявність помічника для дитини з ООП зі складними порушеннями розвитку.

Корисним видається і досвід європейської держави – **Республіки Австрії**. До 80-х років ХХ ст. у цій країні працювала система спеціальної освіти, що складалася зі спеціальних шкіл для дітей з порушеннями зору та слуху, порушеннями опорно-рухового апарату, інтелектуальними порушеннями, емоційними та комплексними порушеннями розвитку. Відомий австрійський вчений Х. Волкер зазначив, що з кінця 40-х до початку 80-х років ХХ ст. така система зазнавала все більшої сегрегації, що спричинило громадський рух за участі батьків дітей з ООП, учителів, працівників різних медичних установ і закладів освіти, які керувалися ідеями рівноправності, зокрема в освіті. У 1983 році вони об'єдналися в єдину організацію, яка звернулася до Міністерства освіти, та запропонувала реалізувати пілотний проект з інтегрованого навчання дітей з ООП. Для цього на державному рівні було створено робочу групу, що складалася з науковців у сфері освіти, у тому числі спеціальної, дирекції та вчителів закладів загальної середньої освіти та закладів спеціальної освіти, фахівців служб допомоги дітям з ООП та представників громадських організацій і батьківських об'єднань.

Робота велася по реалізації **чотирьох моделей інтегрованого навчання**.

- **Інтегровані класи.** У класі навчалось 20 учнів, з яких чотири з ООП. У класі працював учитель і спеціальний педагог. Діти з ООП навчалися за ІПР.

- **Взаємодіючі класи.** Навчання у закладах загальної середньої освіти та спеціальних класах проводилося окремо, але організовувалась спільна позашкільна робота.

- **Малокомплектні класи.** У закладах загальної середньої освіти створювалися спеціальні класи з 6–11 учнів переважно з дітей із затримкою психічного розвитку, які проходили чотирирічну програму початкової школи за шість років.

- **Звичайні класи.** У таких класах учні з ООП, їхні батьки та вчителі користувалися додатковими спеціальними послугами шкільних консультантів.

Наразі в освітній системі Республіки Австрії функціонують центри спеціальної освіти, що несуть відповідальність за навчання дітей з ООП і координують організацію освітнього процесу.

До повноважень центрів спеціальної освіти входить оцінка дітей з ООП, навчально-методична допомога вчителям, консультації батьків, проведення семінарів і тренінгів, міжгалузева співпраця.

У кожному закладі загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням працює команда психолого-педагогічної підтримки, яка визначає ООП школярів і надає їм спеціальні освітні послуги. До складу цієї команди входять асистент учителя, вчителі, спеціальні педагоги, а також батьки. У разі потреби учні з ООП можуть розраховувати на фахову медичну і соціальну допомогу.

Інклюзивна освіта у **Фінляндській Республіці** передбачає створення диференційованого освітнього середовища, коли **один клас поділено на дві групи**: першу становлять учні з типовим розвитком, а другу – учні з ООП.

Викладання предмета здійснюється двома вчителями (іноді до них приєднується спеціальний педагог або асистент учителя). Кількість дітей у такому об'єднаному класі може досягати 25 учнів або існують спеціальні класи з кількістю учнів не більше десяти. У них навчаються діти із важкими або комплексними порушеннями розвитку, з якими працюють два-три спеціальні педагоги й асистент учителя. Кожна дитина з ООП має індивідуальний план навчання.

Також існує система державних освітньо-консультативних центрів, до функцій яких входить організація супроводу і підтримки учнів з ООП, їхніх батьків і педагогів. Співробітниками центру проводяться довгострокові курси, що організовуються в самому центрі, короткострокові курси на базі звичайних шкіл, а також майстер-класи з навчання дітей з ООП. Педагогів навчають роботі з дітьми з різними категоріями ООП.

Коли дитині виповнюється п'ять років, її направляють на психолого-педагогічну оцінку з метою визначення наявних ООП і потреби у додатковій освітній підтримці. Тому, коли дитина приходить до школи після дитячого садка, її рекомендують на один з трьох рівнів підтримки. Підтримку на першому рівні здійснює вчитель класу. Педагог намагається надати необхідну допомогу кожній дитині, яка має труднощі в навчанні. Спеціальна міждисциплінарна команда приймає рішення про перехід на другий рівень підтримки. Інтенсивну підтримку здійснює вчитель, його помічник, спеціальний педагог і соціальний працівник. Така концепція «співпраці», коли одночасно працюють два вчителі, часто використовується в інклюзивній практиці Фінляндії. Якщо дитина, перебуваючи на цьому етапі, успішно виконує завдання, то її можуть знову перевести на перший рівень.

Коли другого рівня підтримки стає недостатньо для повноцінного розвитку дитини, її переводять на третій. Для цього учень проходить спеціальну медико-психологічну експертизу при комітеті освіти Фінляндії. Батьки обирають умови подальшого навчання у спеціальній малій групі, що складається з 8–10 осіб, або ж у загальному класі. Діти, які навчаються в групах, освоюють дев'ятирічну шкільну програму за 11 років. На кожного учня заводиться індивідуальний план, згідно з яким він проходить спеціальне навчання. На цьому рівні підтримку учня здійснює спеціальний педагог. А у випадку, коли дитина з будь-яких причин не може навчатися в умовах класу, вона має можливість отримувати індивідуальне навчання в школі зі спеціальним педагогом.

1.5. Інклюзивно-ресурсні центри в Україні

Курс України на європейську інтеграцію вимагає перегляду пріоритетів державної політики у сфері освіти, зокрема впровадження міжнародних

підходів до навчання дітей з особливими освітніми потребами, які б базувались на засадах рівних можливостей та доступу до якісної освіти.

Виконання цих завдань безпосередньо залежить від ефективності діяльності **інклюзивно-ресурсних центрів** (далі – **ІРЦ**), зокрема від їх спроможності вирішити наступні **завдання**:

- здійснити комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини;
- встановити наявність у дитини особливих освітніх потреб;
- розробити рекомендації щодо організації інклюзивного навчання;
- забезпечити надання психолого-педагогічної допомоги дитині;
- надати методологічну допомогу педагогічним працівникам та батькам дітей;
- забезпечити системний кваліфікований супровід дітей.

ІРЦ є установою, що утворюється з метою забезпечення права дітей з особливими освітніми потребами віком від 2 до 18 років на здобуття дошкільної та загальної середньої освіти, в тому числі у закладах професійної (професійно-технічної) освіти та інших закладах освіти, які забезпечують здобуття загальної середньої освіти, шляхом проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини (далі – комплексна оцінка), надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг та забезпечення їхнього системного кваліфікованого супроводу.

В основі діяльності ІРЦ є забезпечення права дитини на освіту. Тому ІРЦ здійснює свою діяльність з урахуванням таких **принципів**, як:

- повага та сприйняття індивідуальних особливостей дітей,
- дотримання найкращих інтересів дитини,
- недопущення дискримінації та порушення прав дитини,
- конфіденційність,
- доступність освітніх послуг з раннього віку,
- міжвідомча співпраця.

Порядок утворення, основні засади діяльності, а також правовий статус ІРЦ регламентовано Постановою Кабінетом Міністрів України «Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр» від 12.07.2017 №545. До 1 вересня 2018 року ІРЦ мають замінити психолого-медико-педагогічні консультації в Україні (далі – ПМПК).

Слід відмітити, що в основі діяльності ІРЦ, на відміну від ПМПК, лежить **соціальна модель розуміння інклюзії** (рис. 1.3).

ПМПК	ІРЦ
Медичний підхід:	Соціальний підхід:
в центрі уваги – діагноз дитини	в центрі уваги – дитина та її особливі освітні потреби
здійснення оцінки в контексті діагнозу дитини	визначення особливих освітніх потреб дитини, її сильних сторін
надання психолого-педагогічної допомоги дитині з урахуванням Міжнародної класифікації хвороб	надання психолого-педагогічної допомоги дитині з урахуванням Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я
рекомендації батькам щодо обрання тієї чи іншої форми навчання	розробка рекомендацій щодо організації інклюзивного освітнього середовища та навчання дитини
відсутність або несистемна взаємодія із закладами освіти	постійний психолого-педагогічний супровід дитини, у тому числі шляхом участі фахівця ІРЦ у командах психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами у закладах загальної середньої та дошкільної освіти, а також в психолого-педагогічних комісіях спеціальних закладів загальної середньої освіти
відсутність ранньої та спланованої допомоги	рання допомога дитині
відсутність міжвідомчої співпраці, взаємодії з батьками дитини з ООП	налагодження міжвідомчої співпраці, взаємодія з батьками як з ключовими партнерами розвитку дитини з ООП

Рис. 1.3. Порівняльний аналіз медичного і соціального підходів до інклюзії [18, с. 36]

Функції та завдання ІРЦ

До функцій ІРЦ належать наступні:

- експертно-діагностична;
- інформаційно-аналітична;
- організаційна;
- методична;
- консультативна;
- надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг;
- психолого-педагогічний супровід;
- просвітницька;
- підвищення кваліфікаційного рівня та фахової майстерності.

Зміст функцій у вигляді завдань, які виконують працівники ІРЦ, подано на рис. 1.4.

Функції	Завдання
Експертно-діагностична	<ul style="list-style-type: none"> • проведення комплексної оцінки з метою визначення особливих освітніх потреб дитини, в тому числі коефіцієнта її інтелекту (здійснюється практичними психологами ІРЦ); • підготовка висновку та розроблення рекомендацій щодо освітньої програми, надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг відповідно до потенційних можливостей дитини
Інформаційно-аналітична	<ul style="list-style-type: none"> • ведення реєстру дітей, які пройшли комплексну оцінку і перебувають на обліку в ІРЦ; • ведення реєстру закладів дошкільної, загальної середньої, професійної (професійно-технічної) та інших закладів освіти, які забезпечують здобуття загальної середньої освіти; • ведення реєстру фахівців, які надають психолого-педагогічні, корекційно-розвиткові послуги дітям з особливими освітніми потребами (за їхньою згодою); • підготовка звітної інформації про результати діяльності ІРЦ для засновника, відповідного структурного підрозділу з питань діяльності ІРЦ, а також аналітичної інформації для відповідного РЦПІО; • формування річного плану роботи ІРЦ /фахівця ІРЦ; • формування щотижневих графіків роботи ІРЦ/фахівців ІРЦ; • підготовка звіту фахівця ІРЦ про результати надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг; • ведення журналу обліку заяв; • ведення журналу обліку висновків про комплексну оцінку; • ведення журналу обліку консультацій; • ведення особових справ дітей, які пройшли комплексну оцінку; • висвітлення діяльності ІРЦ на власному сайті, сторінці Фейсбук, інформаційних стендах, дощці оголошень тощо
Організаційна	<ul style="list-style-type: none"> • ведення діловодства ІРЦ як окремої юридичної особи, прийом документів для проведення комплексної оцінки; • взаємодія з місцевими органами виконавчої влади, органами місцевого самоврядування, закладами освіти, охорони здоров'я, закладами (установами) соціального захисту, службами у справах дітей, громадськими об'єднаннями щодо надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг дітям з особливими освітніми потребами, починаючи з раннього віку, в разі потреби із залученням відповідних спеціалістів
Методична	<ul style="list-style-type: none"> • надання методичної допомоги педагогічним працівникам закладів дошкільної, загальної середньої, професійної (професійно-технічної) та інших закладів освіти, які забезпечують здобуття загальної середньої освіти, батькам (одному з батьків) або законним представникам дітей з особливими освітніми потребами щодо особливостей організації надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг таким дітям; • надання методичної допомоги щодо складання, виконання, коригування ІПР; • надання методичної допомоги щодо організації освітнього простору та здійснення необхідних адаптацій і модифікацій освітнього процесу

Рис. 1.4. Функції та завдання ІРЦ [18, с. 40-41]

Функції	Завдання
Консультативна	<ul style="list-style-type: none"> консультація батьків (одного з батьків) або законних представників дітей з особливими освітніми потребами стосовно мережі закладів дошкільної, загальної середньої, професійної (професійно-технічної) та інших закладів освіти, що забезпечують здобуття загальної середньої освіти, та зарахування до цих закладів; ознайомлення батьків (законних представників) дитини з висновком про комплексну оцінку, умовами навчання та надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг дитині; надання консультативно-психологічної допомоги та проведення бесід з батьками (одним з батьків) або законними представниками дітей з особливими освітніми потребами з метою формування позитивної мотивації щодо розвитку таких дітей
Надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг	<ul style="list-style-type: none"> надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг дітям з ООП шляхом проведення індивідуальних та групових занять
Психолого-педагогічний супровід	<ul style="list-style-type: none"> моніторинг динаміки розвитку дитини шляхом взаємодії з батьками (законними представниками) дітей з ООП та закладами освіти, в яких вони навчаються; участь в командах психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП у закладах загальної середньої та дошкільної освіти, а також психолого-педагогічних комісіях спеціальних закладів загальної середньої освіти з метою моніторингу динаміки розвитку дитини не рідше, ніж двічі на рік
Просвітницька	<ul style="list-style-type: none"> організація інформаційно-просвітницької діяльності шляхом проведення конференцій, семінарів, засідань за круглим столом, тренінгів, майстер-класів з питань організації надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг дітям з ООП;
Підвищення кваліфікаційного рівня та фахової майстерності	<ul style="list-style-type: none"> навчання сучасним міжнародним методикам оцінки розвитку дитини; участь у семінарах тренінгах, конференціях, науково-практичних заходах з питань інклюзивного навчання; співпраця з Інститутом спеціальної педагогіки Національної академії педагогічних науки України, обласним, Київським та Севастопольським міськими ресурсними центрами підтримки інклюзивної освіти; самопідготовка, опрацювання літератури з питань навчання дітей з ООП

Рис. 1.4. Функції та завдання ІРЦ (продовження) [18, с. 41]

Вимоги до оснащення кабінетів ІРЦ

ІРЦ можуть розміщуватись як у приміщеннях закладів загальної середньої освіти, так і на базі окремих приміщень, в тому числі вивільнених приміщень психолого-медико-педагогічних консультацій.

ІРЦ, які розміщуються у приміщеннях закладів загальної середньої освіти, повинні бути облаштовані кабінетами вчителів-дефектологів, логопеда, практичних психологів, фахівців ІРЦ та кабінетом директора ІРЦ. При цьому спільними для надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг у приміщеннях шкіл можуть бути ресурсна кімната та спортивний зал.

ІРЦ, які розміщуються в окремих приміщеннях, облаштовуються:

- приймальною;
- кабінетами для надання психолого-педагогічної допомоги дітям, які мають порушення мовлення;

- кабінетом для надання психолого-педагогічної допомоги дітям, які мають порушення зору;
- кабінетом для надання психолого-педагогічної допомоги дітям, які мають порушення слуху;
- кабінетом для надання психолого-педагогічної допомоги дітям, які мають порушення розумового розвитку;
- кабінетами практичних психологів;
- залом для занять з лікувальної фізкультури;
- кабінетом для спільних засідань педагогічних працівників ІРЦ;
- ресурсною кімнатою;
- кабінетом директора;
- кабінетом медичної сестри;
- кабінетом обслуговуючого персоналу ІРЦ.

Слід зазначити, що важлива роль у наданні психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг належить **ресурсній кімнаті**. Основне призначення ресурсної кімнати – це створення комфортного простору для організації процесу навчання дітей з особливими освітніми потребами на основі застосування особистісно-орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей.

Об'єм приміщення ресурсної кімнати поділено за допомогою стаціонарної меблевої перегородки на дві зони: *навчально-пізнавальну* та *побутово-практичну*.

У *першій зоні* проходить процес навчання у групах або індивідуально, що досягається шляхом двох варіантів планувального рішення завдяки мобільним меблям. У цій зоні усе пристосоване для особливостей навчального процесу. LED телевізор у центрі зони дозволяє викладати інформацію максимально наочно. Відкриті полиці з книжками та дидактичними матеріалами знаходяться у максимальній доступності. На підвіконнях облаштовані місця для сидіння, щоб учні могли читати книги із задоволенням.

Друга зона – побутово-практична – допомагає дітям з особливими потребами адаптуватись у соціумі.

Звичайні побутові процеси для них іноді стають нездоланною перешкодою, тому тут сформовано простір, який виконує функції кухні та їдальні. Під пильним наглядом педагогів та з їхньою допомогою, діти можуть сформувані та набути навичок самостійного самообслуговування, що сприятиме побутовому комфорту у дорослому житті.

Контрольні питання

1. Розкрийте сутність поняття «інклюзія» та його основну ідею.
2. У чому полягають відмінності між поняттями «виключення», «сегрегація», «інтеграція» й «інклюзивна освіта»?
3. Розкрийте сутність понять «інклюзивна освіта», «інклюзивне навчання», «інклюзивна школа».
4. Охарактеризуйте функції інклюзивної освіти.

5. На яких базових цінностях ґрунтується інклюзивна освіта?
6. Які принципові відмінності має інклюзивний освітній процес від традиційного?
7. Назвіть переваги і недоліки інклюзивної освіти.
8. Назвіть основні документи національного законодавства у сфері інклюзивної освіти.
9. Охарактеризуйте зарубіжний досвід інклюзивної освіти.
10. Порівняйте медичну та соціальну модель розуміння інклюзії.
11. Назвіть основні функції та завдання ІРЦ.
12. Розкрийте вимоги до оснащення кабінетів ІРЦ та ресурсних кімнат.

Тема 2. Дитина з особливими освітніми потребами як суб'єкт інклюзивної освіти

- 2.1. Діти з ООП: особливості психофізичного розвитку. Порушення розвитку дитини.
- 2.2. Діти, які мають труднощі у навчанні.
- 2.3. Діти із затримкою психічного розвитку.
- 2.4. Діти із порушенням зору.
- 2.5. Діти із порушенням слуху.
- 2.6. Діти із порушенням опорно-рухового апарату.
- 2.7. Діти із гіперактивністю та дефіцитом уваги.
- 2.8. Діти з раннім дитячим аутизмом (неконтактні діти).
- 2.9. Основні аспекти психологічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами.
- 2.10. Пріоритетні напрямки та завдання роботи практичного психолога, який здійснює психологічний супровід дітей з ООП.

2.1. Діти з ООП: особливості психофізичного розвитку. Порушення розвитку дитини

Розвиток людини у процесі індивідуального життя називають онтогенезом, що залежить від **ендогенних** (генетичних або внутрішніх) та **екзогенних** (середовищних або зовнішніх) чинників.

До **ендогенних чинників** відносять:

- спадкові захворювання (вроджені порушення обміну речовин, синдром Дауна, неповний остеогенез та ін.);
- генні захворювання (полідактилія, альбінізм, дальтонізм, гемофілія тощо).

Екзогенними чинниками, зауважує науковець, у різні періоди розвитку дитини є:

- у *пренатальному (внутрішньоутробному) періоді* це: хронічні захворювання батьків, особливо матері; інфекційні хвороби, інтоксикація

(отруєння) матері, особливості харчування матері під час вагітності, особливо нестача білків, мікроелементів, вітамінів; резус-конфлікт; травми тощо;

- у *натальному (родовому) періоді* це: родові травми (наприклад, дитячий церебральний параліч, кривошия); інфікування плода; асфіксія – задуха плоду;

- у *постнатальному періоді (після народження)* це: залишкові явища після різних інфекційних та інших захворювань; різні травми (черепно-мозкові, травми аналізаторів, кінцівок тощо); інтоксикації (алкогольні, нікотинові, наркотичні); недотримання санітарно-гігієнічних норм (наприклад, недотримання гігієни зору може призвести до короткозорості).

С. Миронова до чинників розвитку дитини у постнатальний період також відносить і цілий перелік **соціальних факторів або соціально-психологічних причин**. Серед них:

- тяжкі переживання дитини, обумовлені несприятливим становищем у сім'ї чи школі, постійними стресами, хронічними соматичними і фізичними дефектами;

- несприятливі соціально-побутові умови;

- недостатність мовленнєвого спілкування;

- наслідування неправильного мовлення;

- психічні травми і педагогічна занедбаність.

Окремі соціальні чинники впливають, передусім, на дітей із ослабленою нервовою системою, дітей із певними характерологічними особливостями, такими як замкнутість, сором'язливість, несамостійність тощо.

Порушення розвитку дитини

Відхилення від стадії вікового розвитку (*дизонтогенез*) у біологічному стані людини визначається терміном «порушення».

Порушення – це будь-яка втрата чи аномалія психологічної, фізіологічної, анатомічної структури або функції.

Порушення розвитку має такі **особливості**:

- воно створює труднощі в отриманні інформації, вражень, формуванні предметно-практичної та ігрової діяльності, якісно та кількісно збіднює засвоєння знань;

- обмежує контакти, спілкування, взаємодію з близькими, соціальне функціонування, передачу соціального досвіду від дорослого до дитини;

- породжує специфічні особливості когнітивної сфери: сприймання, мовлення, пам'яті, уявлення, уяви, мислення;

- кожний вид порушень створює свою, властиву тільки йому своєрідну картину особливостей перебігу пізнавальних процесів;

- уповільнює, затримує згідно з віковими нормами психофізичного розвитку,

веде до відставання, а то й до відхилення в розвитку порівняно з нормою;

- ускладнює перебіг психічного розвитку, породжуючи нові порушення.

В. Лебединський усі порушення розвитку поділяє на **шість видів дизонтогенезу**:

1. Загальне стійке недорозвинення. Виникає через ураження на ранніх етапах онтогенезу, спостерігається виражена незрілість мозкових систем. Типовий приклад стійкого недорозвинення – *олігофренія*.

2. Затриманий розвиток. Характеризується сповільненим темпом формування пізнавальної діяльності та емоційної сфери з тимчасовою фіксацією на більш ранніх вікових етапах.

3. Ушкоджений розвиток. В етіології ушкодженого розвитку мають місце спадкові захворювання, внутрішньоутробні, пологові та післяпологові інфекції, інтоксикації і травми центральної нервової системи, але патологічна дія на мозок виявляється на більш пізніх етапах онтогенезу (після 2–3 років). Характерна модель ушкодженого розвитку – *органічна деменція* (слабоумство).

4. Дефіцитарний розвиток. Цей вид пов'язаний з важкими порушеннями систем аналізаторів (зору, слуху, мовлення, опорно-рухового апарату).

5. Викривлений розвиток. У даному випадку мають місце складні поєднання загального недорозвинення, затриманого, ушкодженого і прискореного розвитку окремих психічних функцій. Характерним прикладом є *аутизм*, який виявляється у відсутності або значному зниженні кількості контактів, у «зануренні» у свій внутрішній світ.

6. Дисгармонійний розвиток. Він характеризується вродженою або рано набутою стійкою диспропорційністю психічного розвитку в емоційній сфері. Характерна модель дисгармонійного розвитку – *психопатія і патологічне формування особистості*.

Види порушень класифікують відповідно до сфери психофізичного розвитку, де відбулося ушкодження.

Фізичне порушення – тимчасове чи постійне порушення в розвитку та/або функціонуванні органа людини або хронічне чи інфекційне захворювання.

Психічне – тимчасове або постійне порушення у психічному розвитку людини, що включає порушення мовлення, емоційної сфери, у тому числі пошкодження мозку, інтелектуальні порушення, затримку психічного розвитку, що створює труднощі у навчанні.

Складне порушення – сукупність фізичних та/або психічних порушень.

Як зазначає Н. Каут, порушення можуть виявлятися у сенсорній, моторній і психічній сферах.

Сенсорні порушення – це, насамперед, порушення *зорових* (слабозорість, сліпота) і *слухових* (туговухість, глухота) функцій, що забезпечують дитині чуттєве відображення та її взаємодію з довкіллям.

Найбільш поширеними наслідками **ураження моторної сфери**, що відповідає за рухи і рухову діяльність, є порушення опорно-рухового апарату і мовно-рухових функцій. Порушення опорно-рухового апарату виявляються у парезах, паралічах, тиках, гіперкінезах (наприклад, при дитячому церебральному паралічі). Недоліки мовно-рухових функцій ускладнюють артикуляцію звуків (дизартрія, стерта дизартрія).

Ушкодження психічної сфери у дітей спостерігаються на тлі органічного ураження центральної нервової системи (мозку) і виявляються у

відхиленнях пізнавальної діяльності, поведінки та формування особистості дитини загалом. До цієї групи порушень належать: інтелектуальні, ступінь прояву яких виявляється у різних станах інтелектуального розвитку дитини, і психоневрологічні, що проявляються у різних психологічних станах дитини (неврастенії, церебрастенії, неврозах, істероїдності, імпульсивності тощо).

Порушення розвитку розділяються на *первинні* і *вторинні*.

Первинні виникають унаслідок порушення функціонування центральної нервової системи, невідповідності розвитку віковій нормі. Вони є наслідком недорозвиненого або пошкодженого мозку. Проявляються первинні порушення у вигляді порушення слуху, зору, паралічу, порушення інтелектуального розвитку тощо.

Вторинні порушення виникають, якщо соціальне оточення дитини не компенсує первинне порушення, а, навпаки, детермінує відхилення в особистісному розвитку. Вони заважають як навчанню, так і соціальній адаптації. У зв'язку з цим виникає педагогічна занедбаність, розлади емоційної сфери і поведінки.

Так, при сліпоті первинним є порушення функцій зорового сприймання. Водночас як вторинні порушення виникають недостатність орієнтації у просторі, обмеженість і порушення сприймання навколишнього світу, своєрідність ходи, міміки обличчя, деякі особливості характеру. Якщо в дитини первинним порушенням є порушення мовлення, то до вторинних порушень мовленнєвого розвитку належать недостатність оволодіння звуковим складом слова, певні порушення письма. Варто зазначити, що позитивному педагогічному впливу піддаються саме вторинні порушення розвитку.

Діти з особливими освітніми потребами (ООП)

У сучасній психолого-педагогічній літературі використовують різні визначення дітей з порушеннями розвитку, а саме: «діти з особливостями психофізичного розвитку», «діти з відхиленнями у розвитку», «нетипові діти», «діти з труднощами у навчанні», «виняткові діти», «діти з обмеженими можливостями здоров'я» тощо.

Особливі потреби – це термін, який використовується щодо осіб, чия соціальна, фізична або емоційна особливість потребує спеціальної уваги і послуг, яким надається можливість розвинути свій потенціал, у тому числі й освітній.

Найбільш повне визначення затверджено в *освітньому законодавстві Естонської Республіки*, де зазначено, що **особи з ООП** – це:

- обдаровані особи;
- особи, які мають труднощі в навчанні; особи, які мають проблеми зі здоров'ям;
- особи з інвалідністю;
- особи, які мають поведінкові та емоційні порушення;
- особи, які тривалий час були відсутні на заняттях або недостатньо володіють мовою навчання, що призводить до необхідності змінити або адаптувати зміст занять, освітній процес, тривалість занять, навчальне навантаження, освітнє середовище (посібники, приміщення, мова спілкування,

зокрема мова жестів, або інші альтернативні засоби спілкування, персонал підтримки, педагоги зі спеціальною підготовкою).

Вітчизняна класифікація дітей з ООП подана на рис. 1.5.

Класифікаційні ознаки	Категорії дітей з ООП
Особливості психофізичного розвитку	<p>Діти, які мають затримку розвитку:</p> <ul style="list-style-type: none"> • інтелектуальні порушення; • затримка психічного розвитку. <p>Діти, які мають дефіцит розвитку однієї з функцій:</p> <ul style="list-style-type: none"> • порушення зору (сліпі, зі зниженим зором); • порушення слуху (глухі, зі зниженим слухом); • порушення опорно-рухового апарату; • тяжкі порушення мовлення; • синдром дефіциту уваги та гіперактивність (СДУГ). <p>Діти, які мають дефіцит розвитку декількох функцій/різні варіанти сполучень дефіциту функцій та одного з варіантів недостатнього розвитку:</p> <ul style="list-style-type: none"> • складні порушення розвитку. <p>Діти, які мають захворювання:</p> <ul style="list-style-type: none"> • такі, що потребують постійного медичного нагляду або періодичного здійснення індивідуальних медичних процедур із забезпечення життєдіяльності та/або контролю за станом здоров'я, у тому числі із встановленим електрокардіостимулятором або іншим електронним імплантатом чи пристроями; • такі, що можуть бути перешкодою для проходження зовнішнього незалежного оцінювання
Особливості опанування освітньої діяльності	<p>Діти, які мають порушення освітньої діяльності:</p> <ul style="list-style-type: none"> • дислексія, дискалькулія. <p>Обдаровані діти:</p> <ul style="list-style-type: none"> • здобувають спеціалізовану освіту та/або можуть прискорено опанувати зміст навчальних предметів одного чи декількох класів, освітніх рівнів
Особливості встановлення контактів із соціальним середовищем	<p>Діти, які мають первазивне (наскрізне) порушення розвитку:</p> <ul style="list-style-type: none"> • розлади аутистичного спектра (РАС)
Особливості розвитку внаслідок впливу соціального середовища	<p>Діти, які:</p> <ul style="list-style-type: none"> • потребують підтримки у навчанні, що пов'язана з проживанням на тимчасово окупованій території або у населених пунктах, на території яких органи державної влади тимчасово не здійснюють свої повноваження, або у населених пунктах, розташованих на лінії зіткнення; • мають статус внутрішньо переміщених, діти-біженці та діти, які потребують додаткового і тимчасового захисту; • здобувають/ли освіту в закладах загальної середньої освіти мовами корінних народів і національних меншин; • з соціально незахищених верств населення

Рис. 2.1. Категорії дітей з ООП [18, с. 82]

2.2. Діти, які мають труднощі у навчанні

Серед причин навчальних труднощів переважають певні порушення психофізичного розвитку. Труднощі у навчанні пов'язані з функціональними обмеженнями слуху, мовлення, академічних здібностей, наочності, уваги, координації, сприйняття та переробки інформації, гнучкості мислення та ін.

Учні, які мають такі проблеми, відчувають труднощі запам'ятовування та відтворення інформації з пам'яті, концентрації уваги, застосування набутих знань, умінь та навичок тощо.

Учні з мовленнєвими порушеннями мають функціональні або органічні відхилення у стані центральної нервової системи. Вони часто скаржаться на головні болі, нудоту, запаморочення. У багатьох дітей спостерігаються порушення рівноваги, координації рухів, недиференційованість рухів пальців рук та артикуляційних рухів. Під час навчання вони швидко виснажуються, втомлюються. Їм притаманні дратівливість, збудливість, емоційна нестійкість. У них спостерігається нестійкість уваги і пам'яті, низький рівень контролю за власною діяльністю, порушення пізнавальної діяльності, низька розумова працездатність; часто виникають невротичні реакції на зауваження, низьку оцінку чи несхвальні висловлювання вчителя чи дітей.

Особливу групу серед дітей з порушеннями мовлення складають **діти з розладами процесів читання і письма.**

Допомога таким дітям має бути комплексною і здійснюватися групою спеціалістів: невропатологом, логопедом, психологом, педагогом. Ефективність роботи значною мірою визначається своєчасністю вжитих заходів та вибором оптимального методу й темпу навчання.

2.3. Діти із затримкою психічного розвитку

Затримка психічного розвитку може зумовлюватися багатьма чинниками. Зокрема, це: спадкова схильність, порушення функціонування мозку в період внутрішньоутробного розвитку, пологові ускладнення, хронічні й тривалі захворювання в ранньому дитинстві, невідповідні умови виховання тощо.

Значна частина дітей із затримкою психічного розвитку, отримавши своєчасну корекційну допомогу, засвоює програмовий матеріал і "вирівнюється" по закінченні початкової школи. Водночас, чимало учнів і в наступні роки шкільного навчання потребують особливих умов організації педагогічного процесу через значні труднощі у засвоєнні навчального матеріалу.

Учень, який має подібні труднощі, потребує ретельного психолого-педагогічного вивчення для визначення оптимальних та ефективних методів навчання. Робота з батьками таких дітей має виключно важливе значення, оскільки їхнє розуміння природи труднощів і відповідна допомога в колі родини сприятимуть подоланню труднощів у навчанні.

2.4. Діти із порушенням зору

На сьогодні в Україні порушення зору посідають перше місце серед інших розладів. До цієї групи належать сліпі (близько 10%) та слабкозорі (люди зі зниженим зором).

Сліпими вважаються особи, у яких повністю відсутні зорові відчуття або ж ті, котрі мають лише незначну частку світловідчуттів (гострота зору до 0,04).

Слабкозорими – ті, хто має значне зниження зору (в межах від 0,05 до 0,4 при використанні коригуючих окулярів).

Основною причиною зниження гостроти зору є вроджені захворювання або аномалії очей (70% випадків).

Захворювання очей призводить до складних порушень зорової функції – знижується гострота, звужується поле зору, порушується просторовий зір.

Внаслідок неповного чи спотвореного сприйняття довкілля уявлення таких дітей певною мірою збіднені, фрагментарні, одержана інформація погано запам'ятовується. Діти відчують труднощі під час читання, письма, практичних робіт; швидко стомлюються, що зумовлює зниження розумової та фізичної працездатності. Саме тому вони потребують дозованого зорового навантаження та охоронного режиму під час організації навчального процесу.

З огляду на те, що упродовж навчання зір учнів може змінюватися (відповідно змінюватимуться офтальмологічні рекомендації), необхідна скоординована робота педагогів, шкільного лікаря, офтальмолога та батьків, які мають тримати під контролем допустимі фізичні та зорові навантаження учня.

2.5. Діти із порушенням слуху

Поняття «порушення слуху» часто використовується для описання широкого діапазону розладів, пов'язаних зі зниженням слуху, що включає і глухоту. 6 із 1000 новонароджених дітей мають порушення слуху, в 1 із 6 фіксують глухоту.

Серед поширених причин зниження слуху можна назвати: пологові травми, інфекційні захворювання, отити, запалення, наслідки вживання певних медичних препаратів тощо.

Глухота визначається як цілковита відсутність слуху або його значне зниження, внаслідок якого сприймання та розпізнавання усного мовлення неможливе.

Часткове зниження слуху компенсується слуховими апаратами та кохлеарними імплантами. За належних умов навчання у дітей з порушеним слухом формується мовленнєве спілкування та розвивається мовленнєвий слух, що дає їм можливість достатньо успішно навчатися у звичайних школах, отримувати вищу та професійну освіту.

Водночас, необхідно враховувати певні особливості учнів з порушеннями слуху. Деякі слабкочуючі можуть чути, однак сприймають окремі звуки спотворено, особливо початкові і кінцеві звуки у словах. В цьому випадку

потрібно говорити дещо гучніше і чіткіше, добираючи прийнятну для учня гучність. В інших випадках потрібно знизити висоту голосу, оскільки учень не в змозі сприймати на слух високі частоти. В будь-якому випадку вчитель має ознайомитися з медичною карткою учня, проконсультуватися зі шкільним лікарем, отоларингологом, сурдопедагогом, логопедом, батьками, вчителями, у яких навчався учень у попередні роки щодо створення та дотримання особливих умов його навчання.

2.6. Діти із порушенням опорно-рухового апарату

Такі розлади спостерігаються у 5-7 % дітей і можуть бути вродженими чи набутими. Серед **порушень опорно-рухового апарату** виділяють:

- **захворювання нервової системи:** дитячий церебральний параліч; поліомієліт;

- **вроджені патології опорно-рухового апарату:** вроджений вивих стегна, кривошия, клишоногість та інші деформації стоп; аномалії розвитку хребта (сколіоз); недорозвиток і дефекти кінцівок: аномалії розвитку пальців кисті; артрогрипоз (природжене каліцтво);

- **набуті захворювання та ураження опорно-рухового апарату:** травматичні ушкодження спинного мозку і кінцівок; поліартрит; захворювання скелету (туберкульоз, пухлини кісток, остеомієліт); системні захворювання скелету (хондродитрофія, рахіт).

У всіх цих дітей провідним порушенням є недорозвиток, порушення або втрата рухових функцій. Домінуючим серед цих розладів є дитячий церебральний параліч (близько 90%).

Для пристосування соціального середовища, необхідно підготувати вчителів та учнів школи, класу до сприйняття ними дитини з такими порушеннями як звичайного учня.

Залежно від тяжкості ураження, такі діти можуть пересуватися самостійно, на милицях, за допомогою "ходунка", у візку. Водночас, чимало з них можуть навчатися у звичайній школі за умови створення для них безбар'єрного середовища, забезпечення спеціальним устаткуванням (пристрої для письма; шини, які допомагають краще контролювати рухи рук; робоче місце, що дає змогу утримувати певне положення тіла тощо).

На додаток до терапевтичних послуг та спеціального обладнання дітям із церебральним паралічем може знадобитися допоміжна техніка. Зокрема:

- *комунікаційні пристрої* (від найпростіших до найскладніших);
- *комунікаційні дошки*, наприклад, з малюнками, символами, буквами або словами. Учень може спілкуватися вказуючи пальцем або очима на малюнки, символи. Існують і більш складні комунікаційні пристрої, в яких використовуються голосові синтезатори, що допомагають „розмовляти" з іншими;

- комп'ютерні технології (від простих електронних пристроїв до складних комп'ютерних програм, які працюють від простих адаптованих клавіш).

2.7. Діти із гіперактивністю та дефіцитом уваги

Один з поширених розладів, притаманний за різними даними 3-5 – 8-15% дітей та 4-5% дорослих. Причини цього стану досі вивчаються.

Серед факторів, що спричинюють його, можна виділити спадкові та соматичні порушення (*соматичний* – від грец. – тіло, *тілесний* – у медичній практиці використовується для визначення явищ, які пов'язані з тілом, на відміну від явищ психічного характеру. Хвороби за цією ознакою поділяють на соматичні та психічні).

У таких дітей спостерігається комплекс клінічних, фізіологічних, психологічних і біохімічних змін, іноді певні мінімальні мозкові дисфункції (збірна група різних патологічних станів, які проявляються у комбінованих порушеннях сприймання, моторики, уваги) тощо. Водночас, такий стан може нагадувати низку інших порушень: неврози, затримку психічного розвитку, аутизм, деякі психічні розлади та ін.

Іноді гіперактивність з дефіцитом уваги важко відмежувати від нормального розвитку з характерною для певного віку руховою активністю, від особливостей темпераменту окремих дітей. Зазвичай цей стан частіше спостерігається у хлопчиків.

Серед **характерних ознак гіперактивності з дефіцитом уваги** можна виділити надмірну активність, порушення уваги, імпульсивність у соціальній поведінці, проблеми у стосунках з оточуючими, порушення поведінки, труднощі у навчанні, низьку академічну успішність, низьку самооцінку тощо.

Якщо дитині вчасно не надається психолого-педагогічна допомога, у підлітковому віці цей стан може перерости в антисоціальну поведінку.

Педагог, помітивши ознаки гіперактивності із дефіцитом уваги, має залучити до команди фахівців психолога, невропатолога, терапевта, батьків. В окремих випадках може знадобитися медикаментозне лікування. У повсякденній роботі та спілкуванні з учнем всі члени команди мають дотримуватися виробленої спільної стратегії поведінки. Корисними будуть і сімейні психологічні тренінги, які знизять рівень стресу в родині, зменшать ймовірність конфліктів у соціальній взаємодії з дитиною, вироблять у батьків навички позитивного спілкування з нею.

2.8. Діти з раннім дитячим аутизмом (неконтактні діти)

Обмежена товариськість дитини може бути наслідком різних причин: боязкості, вразливості, лякливості, емоційних порушень (депресії), незначної потреби у спілкуванні.

Характеристика особливостей малоконтактних дітей:

- 1) не вміння організувати спільну гру та встановлювати дружні стосунки з однолітками;
 - 2) відсутність чуйності до людей, байдужість до проявів любові, фізичного контакту;
 - 3) уникнення емоційних прихильностей, негативістичні реакції на прохання;
 - 4) недостатність очного контакту і мімічного реагування
 - 5) підвищений рівень тривоги від контакту з іншими людьми
- Ці особливості можуть бути спричинені специфічним психічним захворюванням – **ранній дитячий аутизм**.

Частота прояву хвороби 1:800 дітей. **Причиною аутичних проявів** можуть бути холодність та відчуженість матері зі слабкою емоційною прихильністю до дитини, недостатнє заохочення, тривала депривація (відсутність матері). У внутрішньому періоді причинами виникнення аутизму можуть бути краснуха, кисневе голодування).

Низка особливостей дітей з синдромом РДА:

- 1) нерухомий або «наскрізний» погляд;
- 2) не любить фізичний контакт, уникає обіймів;
- 3) неадекватна реакція на нове;
- 4) відсутність контакту з однолітками (не спілкується, спроби втекти);
- 5) агресія до тварин, дітей, аутоагресія ;
- 6) затримка навичок жування, самообслуговування;
- 7) відмова від спілкування, ехололії (повторення однакових або схожих звукових сполучень), мова про себе в 3 особі: «Оленка не може поїсти»;

Допомога дитині: заняття з психологом, забезпечення уваги і любові, почуття безпеки, привчати до доторкувань, мімічних реагувань, самостійності, музики, віршів, складання пазлів.

Корекційна робота при аутизмі

Корекційна робота з аутистами орієнтовно розділяється на **два етапи**.

Перший етап: «Встановлення емоційного контакту, подолання негативізму у спілкуванні з дорослими, нейтралізація страхів».

Дорослим слід пам'ятати про 5 «не»:

- 1) не говорити голосно;
- 2) не робити різких рухів;
- 3) не дивитись пильно в очі дитині;
- 4) не звертатись прямо до дитини;
- 5) не бути занадто активним і нав'язливим.

Для встановлення контакту треба знайти підхід, що відповідає можливостям дитини, визвати її на взаємодію з дорослим. Контакти і спілкування базуються на підтриманні елементарних, не відповідних віку, ефективних проявах і стереотипних діях дитини посередництвом гри.

Наприклад: дитина махає руками – дорослий організовує гру «Метелики літають», дитини бігає по колу – гра «Дожену» і т.д. Для організації початкових

етапів спілкування дорослий повинен спокійно і зосереджено займатись чимось, наприклад, розмальовувати щось, пересипати мозаїку і т.д.

Вимоги спочатку повинні бути мінімальні. Успіхом можна вважати те, що малюк погоджується бути поряд, пасивно слідкує за діями дорослого. Якщо дитина не виконує завдання, її увагу слід переключити на більш легке, не можна наполягати, доводити дитину до негативної реакції. Після закінчення завдання треба разом порадіти успіху. Для підняття настрою організовуються ігри з емоційними яскравими враженнями: музикою, світлом, водою, кульками, мильними бульбашками. Хвилини сенсорної аутостимуляції, звичні для аутичних дітей (часто проявляють потяг до світла, води, музики), посилюють в таких іграх необхідний навчальний момент. Емоційний дискомфорт дитини зменшується шляхом постійного контролю. Одним з показників такого стану є моторика (визначити, наскільки малюк скутий), а також здавленість та сила голосу, посилення стереотипних рухів.

Пом'якшенню страхів сприяють спеціальні ігри, в яких підкреслюється безпечність ситуації. Потрібно ретельно підбирати ігри, книжки, вірші, відкидаючи ті, що можуть емоційно травмувати дитину.

Другий етап: «Подолання труднощів цілеспрямованої діяльності дитини». Навчання спеціальним нормам поведінки, розвиток здібностей.

Для дітей з аутизмом дуже важлива цілеспрямована діяльність. Вони швидко втомлюються, відволікаються, навіть від цікавих занять. Попередженню цього сприяє часта зміна видів діяльності і врахування бажання і готовності дитини взаємодіяти з педагогом. Змістовою стороною занять з дитиною є діяльність, яку вона любить, яка додає стану приємних сенсорних відчуттів, тобто потрібно враховувати інтереси та уподобання дитини.

На початку роботи з дитиною активно обігруються її стереотипи. Під час навчання дорослий знаходиться позаду дитини, непомітно надає допомогу, створює відчуття самостійного виконання дії. Потрібно дозувати похвалу, щоб не виробити залежності від підказки. Неадекватна реакція у дитини свідчить про перевтому або нерозуміння задачі.

У дитини з аутизмом є специфічна потреба у збереженні постійності в обстановці, слідування заведеному порядку. Потрібно використовувати режим, розклад, картинки, малюнки, чергувати працю і відпочинок. Специфічні прийоми треба використовувати для соціальної адаптації.

Дорослий повинен не лише зацікавити дитину, а зрозуміти внутрішній світ, стати на її позицію розуміння дійсності. Перш за все, коригується емоційна сфера. Емоційні процеси в нормі є тією сферою психічного буття, котра заряджає та регулює всі останні функції: пам'ять, увагу, мислення і т.д. Нажаль, у дітей-аутистів з великими зусиллями формуються вищі почуття: співчуття, співпереживання. Не формується у них правильне емоційне реагування в різноманітних ситуаціях, розрізнення емоційних станів за зовнішніми проявами (через міміку, жести, пантоміміку), розуміння суті поведінкових реакцій та, відповідно, реагування на них. На це спрямована робота з корекції емоційно-афективної сфери.

На основі результатів обстеження дитини складається індивідуальна програма корекції.

2.9. Основні аспекти психологічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами

В процесі навчання учні з особливими потребами стикаються з різного роду психологічними бар'єрами, що визначає необхідність створення особливих умов для підготовки цієї групи учнівської молоді. Це і адаптація навчального процесу до потреб учнів з особливими потребами, і організація соціально-психологічної підтримки, і підготовка викладачів до роботи у специфічних умовах, і створення безбар'єрного середовища. Особливість роботи практичного психолога з учнями з особливими потребами полягає у створенні таких соціально-педагогічних умов, які сприятимуть внутрішньому управлінню індивіда, досягненню ним своїх цілей, реалізації різних типів поведінки, гнучкої адаптації. Треба створити атмосферу безпеки, в якій відсутнє зовнішнє оцінювання. Але практичний психолог не може вирішувати за учня його проблеми, він повинен допомогти особистості визначити особисту позицію, сформувати незалежність від зовнішнього впливу, формувати впевненість у собі, сприяти самоактуалізації у подоланні перешкод. Учень з особливими потребами, що адекватно оцінює своє становище і усвідомлює свою самоактуалізацію, досягає душевного і психічного здоров'я, стає соціально повноцінною особистістю.

Психологічні дослідження багатьох науковців свідчать, що більшості учнів з особливими потребами властиві суттєві проблеми, пов'язані із навчанням. Вони відчують себе ізольовано, зневірюються у власних силах, їм властиві підвищена тривожність, роздратованість, емоційні розлади, переживають великий дефіцит соціальних контактів, стикаються із труднощами міжособистісних відносин, у міжособистісних стосунках спостерігаються підлеглі відношення, підвищена потреба у захисті, відповідальність за прийняття рішення найчастіше перекладається на оточуючих, у їхній мові домінують слова: самотність, нездатність, неспроможність, марність життя, занижена самооцінка, невпевненість у собі, втрачають впевненість у собі, в можливостях самореалізації, зокрема в особистісній сфері, створенні власної сім'ї і вихованні дітей.

Завдання психолога - допомогти налагодити взаємодію дитини з особливими потребами з усіма учасниками навчально-виховного процесу. Це цілісна діяльність, командна взаємодія (вчителів, батьків, практичного психолога, соціального педагога, медпрацівника), створення таких соціально-педагогічних умов, які сприятимуть внутрішньому управлінню індивіда, досягненню ним своїх цілей, реалізації різнобічних типів поведінки, гнучкої адаптації. Треба створити атмосферу безпечності, ситуації, у якій відсутнє зовнішнє оцінювання. Тільки за таких умов людина може виявити себе нестандартно, по-новому, тобто творчо. Завдяки творчій адаптивній поведінці

вона діє продумано, прагне до самостійності, гармонійності, а коли спрямовує свої зусилля на досягнення власних цілей, то діє продумано. Разом з тим самоактуалізація не може бути реалізована без емпатійного розуміння і прийняття іншої людини, тобто взаємодії з нею.

Психологічний супровід - це галузь і спосіб діяльності практичного психолога, які призначені для сприяння людині та суспільству у вирішенні широкого кола проблем, породжених життям людини у соціумі.

Результатами психологічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в закладах освіти мають бути:

- успішна адаптація дітей в суспільстві;
- вільне спілкування з однолітками та дорослими;
- толерантне ставлення до дітей з особливими потребами;
- підвищення самооцінки, зменшення показників тривожності та агресивності.

Психолого-педагогічний супровід дітей з порушеннями психофізичного розвитку в умовах школи необхідно розглядати як діяльність психологічної служби навчального закладу, спрямовану на створення комплексної системи медико-психологічних, психолого-педагогічних та психотерапевтичних умов, які б сприяли адаптації, реабілітації і самореалізації в соціумі таких дітей (школа, сім'я, група однолітків та ін.).

2.10. Пріоритетні напрямки та завдання роботи практичного психолога, який здійснює психологічний супровід дітей з ООП

Основні напрямки роботи практичного психолога, який здійснює психологічний супровід дітей з особливими освітніми потребами, наступні:

- психологічна діагностика;
- психологічна корекція;
- психологічне консультування;
- психологічна реабілітація;
- психологічна підтримка

Пріоритетними завданнями практичного психолога, який здійснює психологічний супровід навчання дітей з особливими освітніми потребами є:

- недопущення проявів у дитини з особливими освітніми потребами психопатологічних рис особистості під впливом особливих умов її розвитку;
- недопущення затримки не тільки в набутті знань, а й у розвитку особистості, запобігання інфантилізму;
- заспокоєння дитини, укріплення її вольових рис;
- компенсація наявних дефектів шляхом активізації аналізаторів зберігання;
- стимулювання позитивного ставлення до дефекту, віри в можливість його компенсації;

- проведення просвітницької роботи з іншими дітьми та педагогами школи щодо особливостей дітей з порушеннями психофізичного розвитку і формування адекватного ставлення до них;

- оптимізація спілкування дитини з однолітками, батьками, педагогами;
- допомога дітям в опануванні системи відносин зі світом і самим собою;
- розробка і впровадження відповідних форм і методів роботи як умов успішного навчання дітей з особливими потребами.

Окрім того, **важливими завданнями у роботі психологічної служби** стають:

- підбір діагностичного інструментарію, придатного для роботи з різними категоріями дітей відповідно до наявного дефекту розвитку;

- уточнення змісту та методів корекційної роботи з дітьми, які мають особливі потреби з урахуванням результатів психологічної діагностики;

- розробка комплексних корекційних стратегій, які б містили, крім навчання, ще й ігрові засоби, рекомендації щодо сімейного виховання.

Суть діяльності шкільної психологічної служби полягає в супроводі дитини протягом її шкільного навчання, що дає можливість впровадити шкільну психологічну діяльність у навчально-виховну педагогічну систему.

Що потрібно для ефективного психологічного супроводу учнів з обмеженими можливостями?

По-перше, **діагностика**. Вона дає можливість отримати необхідну інформацію про особистість учня, його розвиток, потенціальні можливості, потреби, життєві цінності:

- діагностика рівня розвитку дітей: виявлення індивідуальних особливостей психічного, фізичного, інтелектуального розвитку;

- рівня розвитку психічних процесів; діагностики соціальної зрілості, інтелекту, стилю взаємодії педагогів і батьків з дитиною;

- тестування та анкетування педагогів та батьків на предмет готовності до здійснення інклюзивного навчання;

- вивчення особливостей сім'ї, в якій виховується дитина;

- психолого-педагогічне спостереження за особливостями соціальної взаємодії учнів у школах з інклюзивним навчанням.

Накопичений досвід діагностичного підходу до організації навчально-виховного процесу допомагає розв'язанню актуальних педагогічних проблем. З даною категорією учнів можна використовувати наступні методики:

- визначення рівня розвитку дрібної моторики рук;

- візуально-моторний тест Л. Бендер;

- методика оцінювання рівня тривожності та схильності до неврозу (О.Захаров);

- «Коректурна проба»;

- методика «Знайди квадрат»;

- методика запам'ятовування десяти слів (О.Лурія);

- методика визначення навчальної мотивації (М. Гінсбург);

- тест Векслера;

- методика «Визначення обсягу уваги»;

- методика «Скульптура» та інші.

Потім йдуть:

а) **прогностика**, яка дає можливість перебудувати освітнє середовище, спроектувати зміст і напрямки індивідуальної навчальної траєкторії та розвитку учня, створити сприятливі умови для задоволення освітніх і розвивальних потреб учнів, а також їх самопізнання та самореалізації, що тісно пов'язані з навчальною діяльністю. На основі усвідомлення особистістю себе як суспільної істоти та суб'єкта діяльності формуються її прагнення, тобто визначення формуються рівня своїх досягнень у системі соціально прийнятних цінностей. Цей процес супроводжується різноманітними емоціями: задоволенням і незадоволення собою, почуттям успіху й неуспіху тощо;

б) **практичні заходи**:

- оформлення документації для здійснення психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими потребами:

- створення банку даних дітей відповідно до особливостей та наявних порушень;

- оформлення картки здоров'я і розвитку дитини;

- оформлення індивідуальної соціально - психологічної картки;

- оформлення соціального паспорта сім'ї, в якій виховується дитина;

- складання щоденника спостереження за дитиною в навчальному закладі;

- складання щоденника спостереження за станом здоров'я і поведінкою дитини у позаурочний час;

в) **створення власної навчально-методичної та інформаційної бази**, а саме:

- банку даних навчальних і виховних програм;

- механізму забезпечення отримання оперативної інформації про рівень здоров'я, навчання і розвиток дитини з особливими потребами;

г) **моніторинг результативності**, який передбачає застосування наступних методів:

- **дидактичного** - вивчення результативності різних сторін навчально-виховного процесу;

- **виховного** - визначення ефективності виховного процесу, системи взаємостосунків його учасників;

- **управлінського** - з'ясування характеру взаємостосунків на різних управлінських рівнях у системах: «керівник - педагогічний колектив», «керівник - діти», «керівник - батьки», «керівник - зовнішнє середовище»; • **соціально-психологічного** - спостереження за системою колективно-групових взаємовідносин, за характером психологічної атмосфери педагогічного колективу, психологічного стану дітей, батьків;

- **медичного** - відстеження динаміки стану здоров'я дитини з особливими потребами;

д) консультативна та просвітницька робота.

Індивідуальна та групова робота із учнями, спрямована на:

- вирішення психологічних проблем та набуття необхідних навичок;
- ефективну адаптацію до умов навчання;
- виявлення труднощів взаємодії і налагодження взаєморозуміння та співпраці;
- виявлення конфліктних ситуацій, що виникають у навчальних групах, та сприяння їх вирішенню;
- сприяння у подоланні негативного впливу хвороби на навчання та соціалізацію.

Індивідуальна робота включає психопрофілактику, психокорекційну допомогу та надання психологічних консультацій (за зверненням).

Групова робота передбачає проведення соціально - психологічних тренінгів, виховних занять і бесід;

е) розробка шляхів корекції можливих негативних наслідків:

- планування резерву часу для перегляду спланованих форм, методів, прийомів роботи з дітьми та їх батьками;
- ґрунтовне пояснення батькам і педагогам переваг інклюзивної освіти;
- реорганізація індивідуальних психолого-педагогічних програм супроводу дітей, які виявляють відповідні проблеми;
- відстеження результативності впроваджених змін.

Корекція дає змогу надавати допомогу учням з особливими потребами з метою сприяння адаптації до нових умов навчання, зменшення проявів тривожності та агресивності, підвищення самооцінки, впевненості в своїх силах.

У психокорекційній роботі як складовій психологічного супроводу доцільно виокремити такі **періоди**:

- **перший** - інтенсивної корекції, яка покликана забезпечити соціально-психологічну адаптацію та оптимізацію психічного розвитку учнів з психофізичними вадами в умовах інтегрованого навчання;
- **другий** - закріплення і поглиблення досягнутих результатів;
- **третій** - підтримка поступального психічного розвитку дитини та оптимальних умов її навчання і взаємодії з соціальним середовищем; профілактика можливих ускладнень у критичні періоди психічного онтогенезу.

Контрольні питання

1. Охарактеризуйте ендогенні та екзогенні чинники онтогенезу людини.
2. Назвіть соціальні фактори або соціально-психологічні причини, несприятливі для нормального розвитку дитини у постнатальний період.
3. Що таке порушення розвитку дитини і які особливості воно має?
4. Охарактеризуйте порушення дитячого розвитку за В. Лебединським.
5. Назвіть види порушень відповідно до сфери психофізичного розвитку, де відбулося ушкодження.
6. Поясніть розподіл порушень дитячого розвитку на первинні і вторинні.

7. Поясніть значення терміна «особливі потреби» і назвіть категорії дітей з ООП за вітчизняною класифікацією.

8. Наведіть основні психолого-педагогічні характеристики дітей, які мають труднощі у навчанні.

9. Наведіть основні психолого-педагогічні характеристики дітей із затримкою психічного розвитку.

10. Наведіть основні психолого-педагогічні характеристики дітей із порушенням зору.

11. Наведіть основні психолого-педагогічні характеристики дітей із порушенням слуху.

12. Охарактеризуйте види та наслідки порушень опорно-рухового апарату у дітей і засоби їхньої компенсації.

13. Назвіть характерні ознаки гіперактивності з дефіцитом уваги у дітей та їхні наслідки для шкільного навчання.

14. Надайте характеристику особливостей малоконтактних дітей (з синдромом РДА).

15. Охарактеризуйте зміст та етапи корекційної роботи при аутизмі.

16. Охарактеризуйте основні завдання та плановані результати психологічного супроводу дітей з ООП.

17. Назвіть основні напрямки та пріоритетні завдання роботи практичного психолога, який здійснює психологічний супровід дітей з ООП.

18. Охарактеризуйте зміст етапів психологічного супроводу дітей з ООП, який здійснюється практичним психологом.

Тема 3. Соціалізація дитини з особливими освітніми потребами

3.1. Сутність поняття «соціалізація дитини» та її чинники.

3.2. Роль сім'ї у соціалізації дитини з особливими освітніми потребами.

3.3. Психолого-педагогічні умови соціалізації дитини з особливими освітніми потребами у закладі освіти.

3.4. Команда психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами.

3.5. Батьки дитини з особливими освітніми потребами як активні учасники освітнього процесу.

3.6. Роль та зміст діяльності працівників психологічної служби школи для психологічної та соціальної адаптації дитини з ООП до освітнього середовища закладу освіти.

3.1. Сутність поняття «соціалізація дитини» та її чинники

Автором терміну «соціалізація» є американський соціолог Ф.Г. Гідінгс, який у 1887 році у книжці «Теорія соціалізації» вжив його в значенні «розвиток соціальної природи або характеру індивіда, підготовка до соціального життя».

Соціалізація – це процес інтеграції індивіда у суспільство, у різноманітні типи соціальних спільнот (група, соціальні інститути, соціальна організація) шляхом засвоєння ним елементів культури, соціальних норм і цінностей, на основі яких формуються соціально-значущі риси особистості.

Структура процесу соціалізації збігається з хронологією розвитку особистості: народження, вік немовляти, раннє дитинство, дошкільний вік, шкільний вік, підлітковий вік, юність тощо. На кожному з цих етапів є певний спосіб соціалізації, що знаходить своє вираження у провідних видах діяльності: грі, навчанні, входженні в систему сімейних, групових, фахових, етнічних, виробничих та інших стосунків.

Варто зазначити, що одночасно з терміном «соціалізація особистості» використовуються такі терміни як «розвиток особистості», «виховання», «освіта».

Так, поняття «**розвиток особистості**» характеризує послідовність і поступальність змін, що відбуваються у свідомості та поведінці людини. Визнання особистості суб'єктом соціальної діяльності надає особливого значення ідеї її розвитку: дитина, підрастаючи і розвиваючись, стає таким суб'єктом, тобто процес її розвитку неможливо уявити без засвоєння нею системи соціальних зв'язків і стосунків. Відповідно, термін «розвиток» акцентує більше уваги на активності особи, ніж «соціалізація».

Виховання – це спеціально організований, цілеспрямований процес формування морально-духовної, життєво компетентної особистості, яка успішно самореалізується в соціумі як громадянин, сім'янин, професіонал. Отже, в понятті «виховання» акцент робиться на цілеспрямованість, планомірність процесу впливу, а під суб'єктом впливу розуміють і спеціальний інститут, і людину.

Поняття «**освіта**» відображає і процес, і спосіб, і результат передачі людині певного обсягу знань.

Отже, якщо виходити з визначення поняття «соціалізація», то стає зрозумілим, що це поняття за змістом ширше, ніж поняття «формування», «виховання», «освіта» і «розвиток» особистості. Поняття «соціалізація» охоплює як процеси цілеспрямованого формування особистості (наприклад, освіта чи виховання), так і всю сукупність стихійних, неспрямованих дій, які впливають на становлення особистості, на процес входження її в суспільство.

Існують різні **класифікації факторів соціалізації**, які можна об'єднати у три групи: **макрофактори, мезофактори, мікрофактори** (рис. 3.1).

Макрофактори (гр. makros – великий, великих розмірів)	космос, планета, світ, країна, суспільство, держава – впливають на соціалізацію всіх жителів планети або дуже великих груп людей, які проживають у певних країнах
Мезофактори (гр. mesos – середній, проміжний)	умови соціалізації великих груп людей, які виділяються за національною ознакою (етнос як фактор соціалізації); за місцем і типом поселення, в якому вони живуть (регіон, місто, село, селище); за належністю до аудиторії тих чи інших засобів масової комунікації (радіо, телебачення, кіно тощо)
Мікрофактори (гр. mikros – малий)	соціальні групи, що безпосередньо впливають на конкретних людей (сім'я, група однолітків, мікросоціум, організації, в яких здійснюється соціальне виховання, – освітні, професійні, громадські тощо).

Рис. 3.1. Класифікація факторів соціалізації [22, с. 95]

3.2. Роль сім'ї у соціалізації дитини з особливими освітніми потребами

У розвитку дитини з ООП можна визначити декілька етапів її соціалізації.

Перший етап – входження дитини в соціум. На цьому етапі соціалізація дитини з ООП не може бути досягнута без залучення до цього процесу її батьків. Сім'я як соціальний інститут покликана соціалізувати дитину. Власне, сім'я є природним середовищем для фізичного, духовного, інтелектуального, культурного, соціального розвитку дитини з ООП і несе відповідальність за створення належних умов для цього. У родині складаються перші уявлення про людські цінності, характер взаєностосунків між людьми, формуються моральні якості дитини з ООП. У зв'язку з цим успішність соціалізації в сім'ї залежить від того, наскільки адекватно члени родини реагують на особливості розвитку дитини з ООП. Негативно в цьому аспекті можуть впливати **типи сімей**, подані на рис. 3.2.

На психологічному рівні сім'я проходить декілька **стадій по сприйняттю дитини з ООП**:

Перша стадія – розгубленість, страх. Батьки відчують безпорадність, тривогу за долю дитини. У цей час формуються передумови для встановлення соціально-емоційного зв'язку між батьками і дитиною з ООП.

Друга стадія – стан шоку трансформується в заперечення поставленого діагнозу. Крайня форма, що негативно впливає на освітній процес – відмова від проходження комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини і надання їй будь-якої психолого-педагогічної допомоги.

Третя стадія – депресія у міру прийняття наявності у дитини ООП і правильної оцінки ситуації.

Четверта стадія – психічна адаптація на основі повного прийняття ООП у дитини.

<i>Авторитарна сім'я</i>	Сім'я, в якій дружина підлегла чоловікові, а діти – батькам. У сім'ї панує нездорова емоційна атмосфера, де батьки не тільки байдужі, але грубо ставляться до дітей, пануючим є почуття страху
<i>Неблагополучна сім'я</i>	Сім'я, яка через певні причини повністю або частково втратила свої виховні можливості. У такій сім'ї культурний рівень подружжя зазвичай є достатньо низьким, поширене пияцтво, діти з цих сімей найчастіше складають основний контингент важковиховуваних дітей. Як правило, виявлення у дітей наявності ООП здійснюється під час навчання у школі
<i>Неповна сім'я</i>	Сім'я, яка включає тільки одного з батьків з однією неповнолітньою дитиною або декількома неповнолітніми дітьми, утворюється внаслідок припинення шлюбу, смерті одного з батьків або їх роздільного проживання. У таких сім'ях, як правило, зовнішні конфлікти не спостерігаються, але поступово відбувається фактична втрата впливу батьків на формування і розвиток дитини
<i>Молода сім'я</i>	Сім'я, у якій вік чоловіка і дружини не перевищує 35 років. У таких сім'ях через недостатність певного досвіду у батьків виникають труднощі в навчанні та вихованні дітей з ООП
<i>Багатодітна сім'я</i>	Сім'я, яка виховує трьох і більше дітей. З одного боку, в такій сім'ї, як правило, формуються уміння рахуватися з потребами інших; відповідно, немає підстав для формування егоїзму, асоціальних особливостей. По-друге, в багатодітних родинах різко збільшується фізичне і психічне навантаження на батьків, особливо на матір. Вона має менше вільного часу та можливостей для розвитку кожного з дітей і спілкування з ними, для прояву уваги до їхніх інтересів та ООП

Рис. 3.2. Типи сімей, які можуть негативно впливати на розвиток дитини з ООП [22, с. 96]

П'ята стадія – характерна вмотивована поведінка батьків дитини з ООП, вони активно шукають допомоги для дитини, будують плани на її майбутнє. Варто зазначити, що незначна частина сімей досягає останніх двох відносно благополучних стадій.

Існує чіткий зв'язок між сприйняттям сім'єю дитини з ООП і можливістю її соціалізації. В. Соммерс виділяє кілька *схем ставлення батьків до дитини з ООП* (рис. 3.3).

Головне завдання педагогів та психологів – навчити батьків сприймати власну дитину з ООП як особистість. Важливо, щоб сім'я дитини відчула увагу з боку педагогічних працівників, зацікавленість учителів у розвитку дитини, їхню готовність допомогти батькам у вихованні дитини.

Серед **чинників, які найбільш впливають на успішність соціалізації дитини з ООП в сім'ї**, є:

- повага до дитини;
- сприйняття її такою, як вона є;
- похвала і заохочення дитини;
- розмова з дитиною, вислуховування її, спостереження за нею;
- підкреслювання її сильних сторін;
- вплив на дитину проханням – найефективніший спосіб давати їй інструкції.

Ставлення	Реакція на ООП	Схема поведінки
Прийняття дитини з ООП	Сім'я приймає дитину з ООП, об'єктивно її сприймає, адекватно оцінює та виявляє справжню відданість дитині	Батьки не відчувають почуття провини чи неприязні до дитини з ООП. Головним їх девізом є: «Необхідно досягти якомога більшого там, де це можливо». У більшості випадків віра у власні сили та можливості дитини з ООП дає батькам внутрішню силу і підтримку
Реакція заперечення	Заперечується наявність ООП у дитини, що впливає на емоційний стан батьків	Плани щодо освіти і професії дитини з ООП свідчать про те, що ніякі обмеження не приймаються і не визнаються. Дитину виховують в дусі честолюбства, батьки наполягають на високій успішності її діяльності
Реакція надмірного захисту, протекції, опіки	Батьків переповнює почуття жалю і співчуття, вони захищають дитину від усіх небезпек	Матір проявляє надмірну любов, батьки намагаються все зробити для дитини і за неї, тому вона може довго, а іноді все життя перебувати на інфантильному рівні. У дитини з ООП формуються пасивність, несамостійність, психологічна і соціальна незрілість
Приховане неприйняття дитини з ООП	ООП вважається ганьбою	Негативне ставлення і відраза до дитини з ООП ховаються за надмірно дбайливим, уважним вихованням. Батьки педантично намагаються бути хорошими матір'ю та батьком
Відкрите неприйняття дитини	Дитина відкрито приймається з огидою, і батьки повністю усвідомлюють свої ворожі почуття до неї	Для обґрунтування ворожих почуттів і подолання почуття провини за них батьки використовують психологічний захист. Суспільство, у тому числі вчителі, стають винними у всіх бідах. Батьки чужою виною обґрунтовують свою ворожість і відчувають від цього полегшення

Рис. 3.3. Ставлення батьків до дитини з порушеннями в розвитку [22, с. 97]

Що стосується **батьків учнів з ООП**, то робота педагогів та психологів з ними полягає у:

- встановленні контакту і формуванні довірливих партнерських стосунків;
- включенні батьків дітей з ООП у колектив інших батьків класу;
- безперервній взаємодії та обміні інформацією з батьками щодо навчання, виховання, інтересів і особистісних якостей дитини;
- залученні батьків до участі в розробці ІПР, індивідуальних навчальних планів, у процес навчання і виховання загалом, а також у позакласні заходи;
- налагодженні ефективної співпраці з іншими членами команди психолого-педагогічного супроводу;
- розробці спільно з іншими фахівцями загальних рекомендацій щодо особливостей розвитку, навчання і виховання дітей, які допоможуть батькам почуватися вдома і в класі зручніше та впевненіше;

- участі батьків у розробці портфоліо дитини;
- забезпеченні закладом освіти умов для соціально-педагогічної підтримки сімей, що виховують дітей з ООП.

Основними формами роботи педагогів та психологів з батьками в умовах інклюзивного навчання є: батьківські збори, бесіди (колективні, індивідуальні, групові), консультації, семінари, проведення тренінгів, організація ділових ігор, відвідування родин, дні відкритих дверей, відкриті уроки для батьків, оформлення куточків для батьків, випуск тематичних газет тощо.

3.3. Психолого-педагогічні умови соціалізації дитини з особливими освітніми потребами у закладі освіти

Другий етап соціалізації – це перебування дитини у закладі освіти. Інклюзивна освіта є важливим аспектом у цьому питанні. Л. Виготський підкреслює, що характер виховання людини повністю визначається тим суспільним середовищем, у якому вона росте і розвивається. Вчений наголошує на антипедагогічності правила, згідно з яким «для зручності підбираються однорідні групи дітей з ООП. Роблячи це, ми не лише йдемо проти природної тенденції в розвитку дітей, але, що більш важливо, ми позбавляємо таку дитину колективної співпраці та спілкування з іншими, які стоять вище у своєму розвитку, і таким чином ускладнюємо, а не полегшуємо її розвиток. Дитина з ООП тягнеться до дитини, яка стоїть вище за своїм розвитком. Ця різниця інтелектуальних рівнів – важлива умова колективної діяльності».

Головними агентами шкільної соціалізації є педагоги та психологи, які, виконуючи покладені на цей інститут завдання, мають створити проміжну модель стосунків дітей із соціальним світом. Хоча соціалізуюча функція вчителя на цьому етапі помітно наближається до виховної, між ними існує певна розбіжність. Якщо реалізація виховної функції має на меті забезпечити опанування дитиною духовно-моральних, естетичних та інших цінностей, то соціалізуюча функція передбачає підготовку дитини з ООП до стосунків з реальним соціальним середовищем, яке, на відміну від педагогічно організованого, характеризується стихійністю, неоднозначністю, існуванням суперечливих ідей і цінностей.

Зазначимо, що **ефективність соціалізуючого впливу закладу освіти** є результатом сукупності всіх сторін шкільного життя: формальних і неформальних психолого-педагогічних умов.

Неформальні умови (в англійських країнах їх називають «прихованими») включають атмосферу школи, міжособистісні стосунки учасників освітнього процесу, стилі педагогічної діяльності, шляхи розв'язання конфліктів, організаційну культуру школи тощо.

Формальна сторона діяльності закладу освіти – освітній процес – передбачає формування певної системи знань, умінь і навичок учня.

Об'єктами змін в освітньому соціалізуючому просторі можуть бути:

- **зміст освіти** (адаптація/модифікація навчальної програми відповідно до потенційних можливостей дитини; збагачення варіативної частини програми громадянсько-соціалізаційними та соціалізуючими курсами, факультативами з професійної орієнтації; спрямування психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг на набуття вмінь і навичок соціально-побутового орієнтування);

- **форми організації навчально-виховного процесу** (освітній процес може здійснюватись як спільно з іншими учасниками, так і на підставі індивідуального навчального плану дитини з ООП, яка може відвідувати окремі уроки або заняття);

- **оцінювання навчальних досягнень** (оцінювання може здійснюватись як за загальними критеріями оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти, так і згідно з критеріями оцінювання навчальних досягнень учнів та обсягом матеріалу, визначеним індивідуальною навчальною програмою. Для проходження зовнішнього незалежного оцінювання створюються спеціальні умови з урахуванням вимог універсального дизайну та/або розумного пристосування, у тому числі можливості для використання спеціального особистого обладнання й адаптація змісту тестування відповідно до їхніх освітніх потреб, подовження часу на виконання завдання);

- **приміщення закладу освіти** (забезпечення безперешкодного доступу до будівель і приміщень закладу освіти осіб з порушеннями опорно-рухового апарату, зокрема тих, хто пересувається на візках, та осіб з порушеннями зору. Облаштування ресурсної кімнати);

- **соціум** (співпраця з батьками, взаємодія з громадськими об'єднаннями, органами виконавчої влади, місцевого самоврядування тощо);

- **співпраця з ІРЦ та іншими закладами й установами освіти** (отримання консультацій і спеціальних знань, експериментальна робота, висвітлення і передача перспективного педагогічного досвіду тощо).

Основні принципи організації роботи вчителя з дітьми з ООП:

- приймати учнів з ООП «як будь-яких інших дітей у класі»;
- включати їх в однакові види діяльності, хоча ставити різні завдання;
- залучати учнів до колективних форм роботи на уроках;
- включати до спільних позакласних і позашкільних заходів – свят, ігор, конкурсів, екскурсій тощо.

Можна визначити такі **напрями процесу соціалізації особистості дитини:**

- розвиток інтелектуальної сфери; розвиток мовленнєвої, емоційної сфери;
- допомога у подоланні соціально-педагогічних труднощів, вікових криз тощо;
- створення позитивної Я-концепції, орієнтуючи на сильні сторони дитини;
- формування і закріплення позитивних моральних основ особистості дитини;
- адаптація в колективі однолітків, залучення дитини до колективу;

- залучення дитини до соціально значущої діяльності школи, волонтерства.

Важливу роль у соціалізації дитини з ООП відіграють **заклади позашкільної освіти**, де задовольняються інтереси, індивідуальні потреби дітей у сфері культури, мистецтва, наукових знань, техніки, природи, виробництва, життєвих навичок; створюються сприятливі умови для розвитку творчої особистості.

Важливим суспільним інститутом соціалізації дітей з ООП є **дитячі й молодіжні громадські організації та об'єднання дітей**. Участь у їх діяльності сприяє вияву самостійності дітей та учнівської молоді, реальній участі у житті суспільства, задоволенню потреб у спілкуванні з однолітками, самоствердженню у суспільно значущій діяльності.

3.4. Команда психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами

З метою забезпечення ефективності освітнього процесу дітей з ООП, які здобувають освіту в умовах інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти, утворюється **команда психолого-педагогічного супроводу** (далі – **КППС**).

Психолого-педагогічний супровід – це комплексна система заходів з організації освітнього процесу і розвитку дитини, передбачена ІПР.

На КППС покладається виконання таких **завдань**:

- збір інформації про особливості розвитку дитини, її інтереси, труднощі, освітні потреби на етапах створення, реалізації та моніторингу виконання ІПР;
- визначення напрямів психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг, що можуть бути надані в межах закладу освіти на підставі висновку ІРЦ, і забезпечення надання цих послуг;
- розроблення ІПР для кожної дитини з ООП і моніторинг її виконання з метою коригування та визначення динаміки розвитку дитини;
- надання методичної підтримки педагогічним працівникам закладу освіти з організації інклюзивного навчання;
- створення належних умов для інтеграції дітей з ООП в освітнє середовище;
- проведення консультативної роботи з батьками дітей з ООП щодо особливостей їхнього розвитку, навчання і виховання;
- проведення інформаційно-просвітницької роботи у закладі освіти серед педагогічних працівників, батьків і дітей з метою недопущення дискримінації та порушення прав дитини, формування дружнього і неупередженого ставлення до дітей з ООП.

Склад КППС визначається з урахуванням освітніх потреб дитини з ООП. До складу **КППС** входять:

- **постійні учасники**: директор або заступник директора з навчально-виховної роботи, вчитель початкових класів (класний керівник), учитель-

предметник, асистент учителя, практичний психолог, соціальний педагог, учитель-дефектолог (з урахуванням освітніх потреб дитини з ООП), вчитель-реабілітолог і батьки або законні представники дитини з ООП та інші;

- **залучені фахівці:** медичний працівник закладу освіти, лікар, асистент дитини, спеціалісти системи соціального захисту населення, служби у справах дітей та інші.

Загальне керівництво КППС покладається на директора або заступника директора з навчально-виховної роботи, який несе відповідальність за виконання покладених на КППС завдань і розподіл функцій між її учасниками.

Відповідно до висновку ІРЦ, індивідуальної програми реабілітації дитини з інвалідністю (за наявності), КППС складає ІПР дитини з ООП упродовж двох тижнів з моменту початку освітнього процесу. ІПР узгоджується з батьками і затверджується керівником закладу освіти.

КППС переглядає ІПР з метою її коригування і визначення прогресу розвитку дитини у закладі загальної середньої освіти двічі на рік (у разі потреби – частіше).

Відповідно до особливостей розвитку дитини з ООП КППС розробляє ІНП та ІПР у закладі загальної середньої освіти. КППС визначає способи адаптації (у разі потреби модифікації) освітнього середовища, навчальних матеріалів відповідно до потенційних можливостей і з урахуванням індивідуальних особливостей розвитку дитини з ООП.

Надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг здійснюється шляхом проведення індивідуальних і групових занять. У разі виникнення труднощів у реалізації ІПР КППС звертається до фахівців ІРЦ щодо надання методичної допомоги.

КППС формує та узгоджує з батьками розклад психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових занять дитини з ООП, що проводяться педагогічними працівниками закладу освіти та/або залученими фахівцями ІРЦ, інших установ/закладів, фізичними особами, які мають право здійснювати освітню діяльність у сфері освіти. Функції членів КППС подано на рис. 3.4.

Посада	Функції
Адміністрація закладу освіти (директор або заступник директора з навчально-виховної роботи)	<ul style="list-style-type: none"> • Формування складу КППС; • призначення відповідальної особи щодо координації розроблення ІПР; • організація роботи КППС; • контроль за виконанням висновку ІРЦ; • залучення фахівців (у тому числі фахівців ІРЦ) для надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг дітям з ООП; • контроль за виконанням завдань учасниками КППС своїх функцій; • розроблення спільно з іншими учасниками КППС індивідуального навчального плану з ООП; • залучення батьків дитини з ООП до розроблення і погодження ІПР; • оцінка діяльності педагогічних працівників, залучених до реалізації ІПР; • моніторинг виконання ІПР
Вчитель початкових класів і вчителі-предметники загально-освітньої підготовки	<ul style="list-style-type: none"> • Забезпечення освітнього процесу дитини з ООП з урахуванням особливостей її розвитку та ІПР; • підготовка інформації для учасників засідання КППС про особливості навчально-пізнавальної діяльності дитини з ООП, її сильні сторони і потреби; результати виконання дитиною навчальної програми; • участь у підготовці індивідуального навчального плану дитини з ООП; • розробка індивідуальної навчальної програми в закладі загальної середньої освіти; • визначення спільно з іншими педагогічними працівниками рівня досягнення кінцевих цілей навчання, передбачених ІПР; • створення належного мікроклімату в колективі; • надання інформації батькам про стан засвоєння навчальної програми дитиною з ООП
Практичний психолог	<ul style="list-style-type: none"> • Вивчення і моніторинг психічного розвитку дитини з ООП; • психологічний супровід дитини з ООП; • надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг дитині з ООП згідно з ІПР; • надання рекомендацій, консультацій та методичної допомоги педагогічним працівникам закладу освіти у роботі з дитиною з ООП; • консультативна робота з батьками дитини з ООП; • просвітницька робота щодо формування психологічної готовності в учасників освітнього процесу до взаємодії в інклюзивному середовищі
Соціальний педагог	<ul style="list-style-type: none"> • Соціально-педагогічний патронаж дитини з ООП та її батьків; • виявлення соціальних проблем, які потребують негайного вирішення, у разі потреби направлення до відповідних фахівців з метою надання допомоги; • вивчення соціальних умов розвитку дитини з ООП; • соціалізація дитини з ООП, адаптація її у новому колективі; • інформування дитини з ООП та її батьків про мережу закладів позашкільної освіти, залучення дитини до участі в гуртках, секціях з урахуванням її можливостей;

Рис. 3.4. Функції членів команди психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами [22, с. 118]

	<ul style="list-style-type: none"> • надання рекомендацій учасникам освітнього процесу щодо шляхів ефективної інтеграції дитини з ООП у колектив однолітків, формування позитивного мікроклімату в дитячому колективі, подолання особистісних, міжособистісних конфліктів; • захист прав дитини з ООП, за відповідним дорученням представлення її інтересів у певних органах і службах
Вчителі-дефектологи, вчитель-реабілітолог	<ul style="list-style-type: none"> • Забезпечення освітнього процесу дитини з ООП з урахуванням особливостей її розвитку та ІПР; • підготовка інформації для учасників засідання КППС про особливості навчально-пізнавальної діяльності дитини з ООП, її сильні сторони і потреби; результати виконання дитиною навчальної програми; • участь у підготовці індивідуального навчального плану дитини з ООП; • розробка індивідуального навчального плану у закладі загальної середньої освіти; • визначення спільно з іншими педагогічними працівниками рівня досягнення кінцевих цілей навчання, передбачених ІПР; • створення належного мікроклімату в колективі; • надання інформації батькам про стан засвоєння навчальної програми дитиною з ООП
Асистент учителя	<ul style="list-style-type: none"> • Спостереження за дитиною з метою вивчення її індивідуальних особливостей, схильностей, інтересів і потреб; • участь в організації освітнього процесу дитини з ООП; • участь у розробці ІПР; • участь у підготовці індивідуального навчального плану та індивідуальної навчальної програми; • адаптація освітнього середовища і навчальних матеріалів відповідно до потенційних можливостей та з урахуванням індивідуальних особливостей розвитку дитини з ООП; • оцінювання спільно із вчителем рівня досягнення кінцевої мети навчання, передбаченої ІПР; • підготовка інформації для учасників засідання КППС за результатами спостереження за дитиною щодо її індивідуальних особливостей, інтересів і потреб; • надання інформації батькам, педагогічним працівникам щодо особливостей розвитку дитини з ООП
Батьки дитини з ООП	<ul style="list-style-type: none"> • Надання інформації про дитину (стиль, спосіб навчання, успіхи, труднощі у виконанні домашніх завдань); • участь у роботі КППС, у тому числі залучення до складання ІПР; • створення умов для навчання, виховання і розвитку дитини
Медичний працівник закладу освіти	<ul style="list-style-type: none"> • Інформування учасників КППС про стан здоров'я дитини та її психофізичні особливості; • у разі потреби здійснює збір додаткової інформації від батьків, закладу охорони здоров'я щодо стану здоров'я дитини.

Рис. 3.4. Функції членів команди психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами (продовження) [22, с. 119]

3.5. Батьки дитини з особливими освітніми потребами як активні учасники освітнього процесу

Важливою частиною КППС є батьки. Батьки беруть участь в ухваленні рішень, що впливають на освіту та розвиток дитини. Як учасники освітнього процесу **батьки мають право:**

- надавати свій дозвіл на проведення комплексного оцінювання розвитку дитини в ІРЦ;
- мати повну інформацію про умови навчання дитини;
- надавати необхідну інформацію, що може вплинути на навчання і поведінку дитини у школі;
- брати участь у розробленні ІПР;
- отримувати від учителів та інших спеціалістів інформацію про розвиток, навчання й успішність дитини, зокрема про реалізацію ІПР;
- мати доступ до інформації про навчання дитини в школі, включаючи результати оцінювання і звіти;
- отримувати консультації фахівців, які працюють з дитиною;
- регулярно отримувати звіти про успіхи дитини упродовж навчального року;
- надавати дозвіл на додаткові послуги, що їх може потребувати дитина;
- оскаржувати рішення, які, на думку батьків, не найкращим чином задовольнятимуть ООП дитини, та працювати з КППС над пошуком кращих рішень.

Обов'язковим є отримання батьками широкого спектру послуг аби надати їм можливість стати компетентними захисниками прав своїх дітей, для подальшого використання цих навичок у відстоюванні права дитини на рівний доступ до якісної освіти, забезпечення економічної та соціальної незалежності дітей у майбутньому. Варто батьків дітей з особливими потребами:

1. Навчити краще розуміти внутрішній стан дітей та стати компетентними захисниками їхніх прав та інтересів.
2. Оцінити потреби та забезпечити надання освітніх, соціальних та інших послуг сім'ям дітей з особливими потребами.
3. Забезпечити інформаційною підтримкою для задоволення їхнього професійного зростання у відстоюванні прав і інтересів дітей з особливими потребами.
4. Спонукає до розвитку активної громадянської позиції, сприяти створенню батьківських організацій.

Співпраця фахівців ІРЦ з батьками має переваги не лише для дітей з ООП, але й для вчителів та батьків, зокрема:

- Фахівці ІРЦ отримують додаткову інформацію про індивідуальні особливості розвитку дитини, що сприяє ефективності досягненню освітніх цілей.
- Батьки отримують консультативно-психологічну допомогу у формуванні позитивної мотивації розвитку і навчання дитини, краще розуміють освітні потреби своїх дітей.

- Батьки отримують методичну допомогу щодо організації надання окремих психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових занять, які вони можуть додатково проводити вдома з дітьми.

- Участь батьків у освітньому процесі збільшує їхню повагу до роботи фахівців ІРЦ, в тому числі й до роботи ІРЦ.

Шляхи співпраці фахівців ІРЦ з батьками

• Налагодження ефективних відносин

Запорукою добрих взаємовідносин між ІРЦ і сім'єю є повага, некритичне ставлення і співчуття. Фахівці ІРЦ можуть почати розмови на теми, про які сім'я говорити не наважується. Наприклад, чимало батьків «особливих» дітей спочатку приховують свій гнів, образу, розпач. Коли ж бачать, що фахівець, який працює з ними, розуміє їхні почуття, вони охоче йдуть з ним на контакт.

• Некритичне ставлення

Фахівці ІРЦ мають позитивно та відкрито ставитися до батьків дітей з ООП, незалежно від їхніх людських якостей. Фахівець ІРЦ повинен не давати оцінку, не критикувати батьків, а делікатно, без будь-якого тиску заохочувати родину до прийняття власних рішень щодо освітнього маршруту дитини. Якщо ж фахівець ІРЦ не схвалює дії батьків щодо дитини, це може викликати відчуженість і опір з їхнього боку.

• Співчуття та мотивація батьків

Фахівці ІРЦ повинні враховувати сімейні обставини, співчувати родинам і відповідним чином демонструвати це під час спілкування, водночас мотивуючи на позитивний розвиток дитини.

• Комунікативні вміння

Для цього можна використовувати такі прийоми:

- **застосовувати активне слухання.** Фахівець ІРЦ має уважно вислуховувати членів сімей, з повагою ставитися до їхньої точки зору і пропонувати допомогу. За такого підходу є можливість зрозуміти, як дивляться на себе, своїх дітей та ситуацію члени родин.

- **ставити запитання.** Фахівець ІРЦ має заохочувати батьків до розмови, розпитувати їх, з'ясовувати незрозумілі моменти. Треба ставити і конкретні запитання, і запитання, що спонукають до розгорнутих відповідей, дискусії. Наприклад, запитання «Які труднощі є у Вашої дитини?» або «Що полюбляє Ваш малюк?» заохочують батьків до розповіді.

- **реагувати на почуте та з'ясовувати незрозуміле.** Під час бесіди фахівець ІРЦ має відповідним чином коментувати почуте. Це дає змогу батькам зрозуміти, що їх слухають і розуміють. На завершення треба знову коротко змалювати ситуацію і з'ясувати незрозумілі питання.

- **підходити до проблем з різних точок зору.** Фахівець ІРЦ повинен пропонувати батькам дивитися на ситуації з різних боків і розглядати різні шляхи розв'язання проблем. Наприклад, коли батьки скаржаться на погану поведінку дитини, можна допомогти їм зрозуміти, що проблема не в дитині, оскільки в цьому випадку вона просто не здатна виконати поставлене перед нею завдання.

• Стратегії ефективного спілкування

Родини часто занадто хвилюються щодо успіхів своїх дітей. Для цього можна застосовувати наступні **стратегії спілкування з батьками**:

1. *Бесіди на початку/наприкінці надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг.* Фахівець ІРЦ – важливе джерело інформації для родин, тому він має відверто розповідати про проблеми дітей, а також навчати батьків працювати і взаємодіяти з дітьми.

2. *Записки і записники.* Записки, які передають додому через дитину, можуть розповідати про конкретні досягнення дитини, її нові вміння чи поведінку. В них може висловлюватися подяка батькам за допомогу. Для регулярного спілкування доцільно передавати додому і повертати записник, особливо в разі відсутності вдома у дитини телефону. Такий записник гарантує безперервність спілкування та поінформованість батьків про успіхи дитини та зміни у її поведінці.

3. *Дошки оголошень.* З інформації на дошках оголошень родини дітей дізнаються про заняття, які відбуваються в ІРЦ. На них можна розмістити відомості загального характеру, наприклад, статті про розвиток дитини. На дошках оголошень можуть бути вивішені зразки дитячих малюнків, фотокартки досягнень дітей. Важливо, щоб дошки оголошень були яскравими і привабливими. Інформацію на них треба регулярно поновлювати.

3.6. Роль та зміст діяльності працівників психологічної служби школи для психологічної та соціальної адаптації дитини з ООП до освітнього середовища закладу освіти

Особлива роль у процесі організації навчання і виховання, психологічного супроводу та соціально-педагогічного патронату дітей з особливими освітніми потребами належить працівникам **психологічної служби** та їх співпраці з вчителями, батьками, працівниками інклюзивно-ресурсного центру, громадськістю. Психологічна служба забезпечує вчасне і систематичне вивчення психофізичного розвитку дитини, мотивів її поведінки і діяльності з урахуванням вікових, інтелектуальних, фізичних, статевих та інших індивідуальних особливостей, створення психологічних умов для саморозвитку та самовиховання, сприяє виконанню освітніх і виховних завдань навчальними закладами.

Метою психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в навчально-виховних закладах є вивчення особистісного потенціалу, а саме: співвідношення рівня розумового розвитку дитини і вікової норми, розвитку когнітивної сфери, сформованості мотивації до навчання; особливості емоційно-вольової сфери; індивідуально-характерологічні особливості, їх творчий та інтелектуальний розвиток через залучення всіх учасників навчально-виховного процесу (батьків, педагогів, дітей) до реалізації запланованих дій щодо особливостей розвитку, спілкування,

навчання; соціалізація та адаптація; професійна орієнтація дітей з особливими потребами.

В навчальних закладах працюють фахівці психологічної служби, які не завжди достатньо володіють знаннями у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, оскільки основний напрямок їх діяльності пов'язаний з дітьми з нормативним розвитком. У зв'язку з цим метою підвищення методичного рівня, просвіти та практичної діяльності працівників психологічної служби в роботі з дітьми із особливими освітніми потребами **методичний кабінет управління освіти** проводить семінари-практикуми, круглі столи, заняття з елементами тренінгу на базі освітніх закладів міста, розробляє методичні рекомендації, укладає методичні посібники та порадики.

У своїй роботі з дітьми з особливими освітніми потребами працівники психологічної служби використовують рекомендації ІРЦ. Його фахівці визначають форми і методи навчання з урахуванням особливостей навчально-пізнавальної діяльності дитини.

Забезпечуючи співпрацю психологічної служби та ІРЦ у захисті прав дітей з особливими освітніми потребами, працівники психологічної служби вчасно виявляють дітей з порушеннями в розвитку, здійснюють їх психолого-педагогічне вивчення, сприяють у оформленні Карти розвитку дитини для проходження експертного психолого-педагогічного вивчення. Присутні під час засідання консультації батьки отримують рекомендації щодо особливостей психологічного супроводу дитини в процесі її навчання і розвитку. Висновок і рекомендації ІРЦ є документом, який стає основою для побудови індивідуально спрямованого навчання і розвитку дитини у різних умовах його організації.

Фахівці ІРЦ допомагають в оформленні пакету документів на дітей, які мають складні порушення або порушення інтелектуального розвитку для психолого-педагогічного вивчення в обласній консультації; забезпечують роботу консультативного пункту для батьків, педагогів, медичних та соціальних працівників.

Отже, практичні психологи забезпечують **супровід навчання та розвитку дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому навчальному закладі** за таким алгоритмом:

1. Перевірка готовності дитини до навчання в школі у дітей, які проходять підготовку до навчання (березень), виявлення навчальних труднощів у дітей, визначення причин цих труднощів у бесіді з батьками; за потреби – скерування до відповідних додаткових фахівців з метою встановлення причин та надання допомоги.

2. Проведення спостереження за поведінкою дитини на уроках та в позаурочний час, за особливостями її поведінки та взаємодії з однолітками, педагогами.

3. Проведення індивідуальних спостережень, досліджень за дитиною з метою вивчення її індивідуальних особливостей, схильностей, інтересів та потреб, аналіз періоду адаптації.

4. Участь у складанні індивідуальної програми супроводу дитини, розробка індивідуального плану корекційно-розвиткової роботи з урахуванням виявлених особливостей дитини.

5. Участь у підготовці документів для розгляду на засіданні ІРЦ.

6. Ознайомлення з висновками і рекомендаціями ІРЦ щодо організації навчання дитини та надання їй додаткових послуг.

7. Участь у розробці необхідних для адаптації матеріалів з переліком форм і прийомів, а саме: надання рекомендацій педагогам щодо врахування особливостей навчально-пізнавальної діяльності дитини при визначенні методів роботи з нею.

8. Сприяння у створенні позитивного мікроклімату в шкільному колективі та взаємодії з дітьми, проведення заходів, спрямованих на профілактику стигматизації і дискримінації у оточенні ровесників, формування дружнього та неупередженого ставлення до дитини з особливими освітніми потребами.

9. Надання консультативної допомоги педагогам у роботі з дитиною.

10. Налагодження співпраці з фахівцями, які безпосередньо працюють з дитиною з особливими освітніми потребами та беруть участь у розробці індивідуальної програми розвитку.

Практичний психолог визначає, які методики включити під час діагностичного вивчення та як адаптувати стимульні матеріали – методики для вивчення стану інтелектуального розвитку незалежно від впливу факторів навколишнього середовища: культури, освіти та ін.

У межах діагностичної роботи в ході психолого-педагогічного супроводу підлітків із затримкою психічного розвитку та з порушеннями інтелектуального розвитку практичні психологи використовують психодіагностичні методики, подані на рис. 3.5.

№ з/п	Досліджувана властивість	Психодіагностичні методики
1	Самооцінка, невпевненість у собі	- Методика М. Куна; - методика С. А. Будассі; - методика Дембо-Рубінштейна.
2	Тривожність, наявність страхів	- Методика дослідження тривожності Спілбергера; - методика «Шкала тривожності» – модифікація шкали соціально-ситуаційної тривожності О. Кондака; - методика вивчення рівня тривожності Тейлора.

Рис. 3.5. Психодіагностичний інструментарій для обстеження підлітків із затримкою психічного розвитку та з порушеннями інтелектуального розвитку

3	Мотивація	- Дослідження мотивації досягнення (А. Мехраб'ян); - проєктивна методика мотивації досягнення успіху та уникнення невдач (Х. Гекхаузен); - методика діагностики особистості на мотивацію до успіху (Т. Елерс).
4	Міжособистісні стосунки, взаємодія	- Методика діагностики міжособистісних відносин Т. Лірі; - опитувальник «Роль індивіда в групі» (Кирил'юк, Величко, Карпів'євич); - методика дослідження проблеми та - області взаємодії (Р. Бейлз).
5	Психоемоційний стан	- Опитувальник САН; - шкала кольорового діапазону Лутошкіна; - шкала зниженого настрою – субдепресії.
6	Депресивний стан, невротизація	Діагностика рівня невротизації Л.І. Вассермана; - бекспрес діагностика невроза К. Хека і Х. Хесса; - диференційна діагностика депресивних станів В. А. Жмурова.
7	Самосвідомість	- Шкала Я-концепції Теннессі; - контрольні списки П. Гоха; - шкала Я-концепції Пірса-Харріса; - методика дослідження «Незакінчені речення» Сакса і Леві.
8	Деадаптація	- Методика діагностики дезадаптації «Карта спостережень» Д. Скотта; - вивчення особистісної орієнтованості учня (А. В. Фурман); - тест нервово-психічної адаптації.
9	Ціннісні орієнтації	- Методика діагностики стану задоволення основних потреб («Косинка»); - методика діагностики спрямованості особистості А. Басса; - методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокіча.
10	Фрустрація, агресивність	- Діагностика самооцінки психічних станів по Г. Айзенку; - методика діагностики показників і форм агресії А. Басса і А. Даркі; - тест фрустрації С. Розенцвейга.
11	Словесно-логічне мислення	Методика Е. Ф. Замбацявічене.

Рис. 3.5. Психодіагностичний інструментарій для обстеження підлітків із затримкою психічного розвитку та з порушеннями інтелектуального розвитку (продовження) [23, с. 21]

Під час вивчення психічного розвитку дитини практичний психолог виявляє фактори, які зумовлюють труднощі пізнавальної діяльності, спілкування та соціальної адаптації, а також ті резерви, які можна використовувати у корекційно-розвитковій роботі. З урахуванням виду порушення розвитку та потенційних можливостей дитини організовується психокорекційна робота. Більшість дітей з особливими освітніми потребами долучаються до роботи в корекційній групі (3-4 дитини). Однак, практичний психолог заздалегідь оцінює і застосовує відповідні вправи та завдання, виконання яких сприяє розвитку дитини.

З метою корекції поведінки та особистісних проявів у роботі з дітьми з особливими потребами в рамках групової роботи з організовуються:

- тренінг спілкування;
- тренінг ефективної соціальної взаємодії;
- тренінг підвищення впевненості в собі;
- тренінг зниження тривожності та подолання страхів;
- тренінг розвитку навичок емоційної саморегуляції;
- тренінг креативності;
- тренінг асертивності (здатності відстоювати свою точку зору);
- тренінг самоствердження;
- тренінг особистісного росту тощо.

Корекційні заняття можуть проводитись індивідуально з дитиною з особливими потребами. Вони являють собою сукупність технік та вправ, які спрямовані на корекцію поведінки та розвиток особистості дитини.

Таким чином, забезпечення психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами є невід'ємною частиною розвитку сучасної освіти. В її основі лежить індивідуальний та диференційований підхід до кожного учасника навчально-виховного процесу: дітей, педагогів, батьків.

Підсумовуючи вищесказане, слід зазначити, що психологічна служба школи має створювати в навчальних закладах комфортні умови для формування у дітей з особливими освітніми потребами навичок самостійності, впевненості, мобільності, адже всі діти є цінними і активними членами суспільства.

Контрольні питання

1. Поясніть, що таке процес соціалізації і як вона відбувається.
2. Дайте визначення термінів: «розвиток особистості», «виховання», «освіта».
3. Наведіть класифікацію факторів соціалізації.
4. Охарактеризуйте специфіку першого етапу соціалізації дитини з ООП – входження дитини в соціум.
5. Назвіть стадії по сприйняттю дитини з ООП, які проходить сім'я на психологічному рівні.
6. Назвіть існуючі схеми ставлення батьків до дитини з порушеннями в розвитку.

7. Які чинники найбільш впливають на успішність соціалізації дитини з ООП в сім'ї?

8. У чому полягає робота педагогів та психологів з батьками учнів з ООП?

9. Охарактеризуйте специфіку другого етапу соціалізації дитини з ООП – перебування в закладі освіти.

10. Розкрийте, що є об'єктами змін в освітньому соціалізуючому просторі для дітей з ООП.

11. Назвіть напрями процесу соціалізації особистості дитини з ООП.

12. Дайте визначення поняття «команда психолого-педагогічного супроводу» (КППС) та назвіть її завдання.

13. Розкрийте, хто входить до складу КППС.

14. Назвіть основні функції членів команди психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами.

15. Які права мають батьки дитини з особливими освітніми потребами як учасники освітнього процесу?

16. Охарактеризуйте шляхи співпраці фахівців ІРЦ з батьками дітей з ООП.

17. Наведіть мету і алгоритм психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в навчально-виховних закладах.

Тема 4. Основні аспекти психологічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами

4.1. Завдання практичного психолога щодо організації інклюзивного навчання в закладі загальної освіти.

4.2. Діагностика рівня розвитку дітей: виявлення індивідуальних особливостей психічного, фізичного, інтелектуального розвитку.

4.3. Вивчення особливостей сім'ї, в якій виховується дитина з ООП.

4.4. Проблема формування готовності майбутніх учителів до роботи в інклюзивних класах навчання.

4.5. Особливості складання індивідуальної програми розвитку дитини з ООП.

4.6. Індивідуальний навчальний план та індивідуальна навчальна програма як складники індивідуальної програми розвитку дитини з ООП.

4.1. Завдання практичного психолога щодо організації інклюзивного навчання в закладі загальної освіти

Дедалі частіше до загальноосвітніх навчальних закладів приходять діти з особливими освітніми потребами, і питання їх супроводу – на перетині функцій багатьох спеціалістів, кожен із яких діє в межах своєї компетенції. Беззаперечно, активним і незамінним учасником цього процесу є практичний

психолог. Коли до загальноосвітнього навчального закладу приходить дитина з особливими освітніми потребами, перед практичним психологом постають **завдання**: створити сприятливий психологічний мікроклімат подбати про найоптимальніші умови навчання як для цієї дитини, так і для дітей, з якими вона навчатиметься в одному класі.

Освітні послуги дітям з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх навчальних закладах надають у класах з інклюзивним навчанням. При цьому застосовують особистісно орієнтовані методи навчання, враховуючи індивідуальні особливості навчально-пізнавальної діяльності таких дітей.

Під час психологічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами практичний психолог у співпраці з керівником психологічної служби району (міста) має реалізувати низку **завдань**, які подано на рис. 4.1.

Керівник психологічної служби району (міста)	Практичний психолог школи
<ul style="list-style-type: none"> Організувати і забезпечити діяльність районних (міських) методичних об'єднань практичних психологів і соціальних педагогів з проблем психологічного і соціально-педагогічного забезпечення інклюзивної освіти, залучивши до цієї роботи фахівців ПМПК, вчителів-дефектологів, логопедів, науковців 	<ul style="list-style-type: none"> Виявляти дітей, у яких виникають труднощі в навчанні, спілкуванні та взаємодії Визначати причини труднощів Скеровувати за потреби до відповідних фахівців для встановлення причин і надання кваліфікованої допомоги
<ul style="list-style-type: none"> Проводити методичний контроль (супервізію) за діяльністю фахівців психологічної служби, які беруть участь в організації інклюзивного навчання 	<ul style="list-style-type: none"> Виявляти причини соціального неблагополуччя або затримки в розумовому розвитку дитини Спостерігати за дитиною Аналізувати навчальну документацію Проводити консиліуми з учителями
	<ul style="list-style-type: none"> Спостерігати за дитиною задля вивчення її індивідуальних особливостей, схильностей, інтересів та потреб
	<ul style="list-style-type: none"> Брати участь (у межах своєї компетенції) у складанні розгорнутої психолого-педагогічної характеристики на дитину та її індивідуального плану розвитку

Рис. 4.1. Завдання щодо організації інклюзивного навчання в загальноосвітньому навчальному закладі

Керівник психологічної служби району (міста)	Практичний психолог школи
<ul style="list-style-type: none"> Здійснювати планування та інше організаційне забезпечення підвищення кваліфікації працівників психологічної служби, які беруть участь в організації інклюзивного навчання 	<ul style="list-style-type: none"> Брати участь у процесі підготовки документів для розгляду на засіданнях ПМПК Ознайомлюватися з висновками та рекомендаціями ПМПК щодо організації навчання дитини та надання їй додаткових послуг Розробляти індивідуальний план корекційно-розвиткової роботи
<ul style="list-style-type: none"> Збирати і проводити науково-методичну експертизу, узагальнювати та поширювати перспективний досвід роботи практичних психологів і соціальних педагогів в умовах інклюзивного навчання 	<ul style="list-style-type: none"> Долучатися до розробки необхідної адаптації навчальних матеріалів, підходів Надавати рекомендації педагогам щодо врахування особливостей навчально-пізнавальної діяльності дитини при визначенні форм і методів роботи з нею Сприяти позитивному мікроклімату в колективі Проводити заходи, спрямовані на профілактику стигматизації та дискримінації у шкільному оточенні Формувати дружнє й неупереджене ставлення до дитини з особливими освітніми потребами
<ul style="list-style-type: none"> Організовувати і проводити у навчальних закладах просвітницьку роботу задля: <ul style="list-style-type: none"> підвищення психологічної культури вчителів, батьків і учнів запобігання стигматизації та дискримінації дітей, які мають особливі освітні потреби 	<ul style="list-style-type: none"> Надавати (у межах своєї компетенції) консультативно-методичну допомогу педагогам у роботі з дитиною Налагоджувати співпрацю з фахівцями, які безпосередньо працюють із дитиною з особливими освітніми потребами та беруть участь у розробленні індивідуальної програми розвитку

Рис. 4.1. Завдання щодо організації інклюзивного навчання в загальноосвітньому навчальному закладі (продовження)

Психологічний супровід передбачає не лише роботу з дитиною та створення для неї відповідних умов навчання через розроблення індивідуальних планів і програм розвитку, а й взаємодію з батьками, іншими школярами та педагогами. Тож важливо допомогти дитині з особливими освітніми потребами налагодити взаємодію з усіма учасниками навчально-виховного процесу. Тобто роль практичного психолога — своєрідне посередництво в побудові суб'єкт-суб'єктних стосунків.

Психологічна підтримка педагогів

Найголовніша умова для успішної реалізації інклюзивного навчання — позитивне ставлення педагогічних працівників до інклюзивної освіти в цілому

як до закономірного та прогресивного етапу розвитку системи освіти. Адже від їхнього бажання працювати з дітьми з особливими освітніми потребами та розуміння важливості впровадження інклюзивного навчання залежить якість освітнього процесу.

Отже практичний психолог має передусім: провести **навчання педагогічних працівників** — семінари, семінари-практикуми, тренінги тощо, спрямовані на формування сприятливого середовища, де цінують відмінності кожного учасника навчально-виховного процесу вивчити індивідуальні особливості навчально-пізнавальної діяльності дитини та скласти відповідні рекомендації для вчителів.

В інклюзивному середовищі практичний психолог формує **психологічну готовність учасників навчально-виховного процесу** — школярів, батьків, педагогів, представників адміністрації — до взаємодії з дитиною з особливими освітніми потребами. Для цього, зокрема, проводить тренінгові заняття, спрямовані на подолання упередженого ставлення до дітей з особливими потребами, уникнення стереотипів, стигматизації. Заняття важливо розпочинати саме з педагогами, оскільки очікувану поведінку моделює своїм ставленням учитель. Педагогів також необхідно налаштовувати на те, що в педагогічній практиці для характеристики особливостей дітей з особливими освітніми потребами варто уникати медичної термінології.

Заняття зі школярами спрямовують на формування толерантного ставлення: вміння бачити й цінувати відмінності, слухати та враховувати різні погляди, висловлювати незгоду, поважаючи думку інших тощо.

Завдання супроводу дитини з особливими освітніми потребами

За інклюзивного навчання в загальноосвітньому навчальному закладі практичний психолог бере, зокрема, участь у розробленні індивідуальної програми розвитку дитини з особливими освітніми потребами (ІПР).

Серед **завдань психологічного супроводу** варто виокремити такі, як:

- 1) актуалізувати особистісний потенціал розвитку дитини з особливими освітніми потребами;
- 2) формувати позитивні міжособистісні стосунки дитини з ровесниками у процесі внутрішньошкільної інтеграції;
- 3) консультувати батьків щодо особливостей розвитку, спілкування, навчання, професійної орієнтації, соціальної адаптації дитини.

Щоб взаємодія педагогічного колективу відбувалася цілісно, варто зважати на такі **компоненти психолого-педагогічного супроводу**, як:

- 1) систематичне дослідження психолого-педагогічного статусу дитини (тобто, з одного боку, вимог до дитини, а з іншого — особливостей її розвитку) та динаміки психічного розвитку в процесі навчання;
- 2) забезпечення соціально-психологічних умов для розвитку особистості дитини та її успішного навчання;
- 3) створення спеціальних умов для надання допомоги дітям з особливими освітніми потребами.

Особливим завданням практичного психолога щодо організації психологічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами є участь у

розробленні ІПР. Педагогічні працівники навчального закладу розробляють її спільно.

При цьому **практичний психолог бере безпосередню участь у:**

1) **визначенні рівня сформованості знань, умінь і навичок дитини з особливими освітніми потребами.** Це здійснюють з метою:

- поінформувати дитину про її індивідуальні досягнення;
- сформуванню позитивну мотивацію дитини до навчання;
- визначити ефективність педагогічної діяльності вчителів;

2) **наданні спеціальних та додаткових освітніх послуг**, тобто у розробленні та реалізації корекційно-розвивальної роботи з конкретною дитиною адаптації та (або) модифікації навчальних програм, методів, матеріалів, обладнання тощо з урахуванням сенсорних та інших потреб дитини.

Адаптація змінює характер подачі матеріалу, не змінюючи зміст або концептуальну складність навчального завдання.

Модифікація трансформує характер подачі матеріалу шляхом зміни змісту або концептуальної складності навчального завдання;

3) **оцінюванні динаміки розвитку дитини**, що є невід'ємною складовою процесу розроблення індивідуальної навчальної програми для дитини з особливими освітніми потребами - збирання відомостей про її успіхи (учнівські роботи, результати спостережень контрольні листки, результати тестів тощо).

Організуючи інклюзивне навчання в загальноосвітньому навчальному закладі, доцільно: сприймати дитину з особливими освітніми потребами як активну, свідому особистість помічати навіть незначні досягнення дитини, сприяти розвитку міжособистісних дружніх стосунків між дітьми, заохочувати всіх членів педагогічного колективу відповідально ставитися до інклюзивного навчання в навчальному закладі.

4.2. Діагностика рівня розвитку дітей: виявлення індивідуальних особливостей психічного, фізичного, інтелектуального розвитку

Комплексна психолого-педагогічна оцінка розвитку дитини – це процес збору та інтерпретації кількісної та якісної інформації про особливості розвитку дитини з метою визначення її особливих освітніх потреб, в тому числі коефіцієнта її інтелекту, розроблення рекомендацій щодо освітньої програми, організації освітнього середовища, особливостей організації психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг, відповідно до потенційних можливостей дитини.

Комплексна психолого-педагогічна оцінка розвитку дитини є кінцевим результатом процесу оцінювання, що орієнтує фахівців ІРЦ на визначення оптимального освітнього маршруту для кожної дитини з особливими освітніми потребами. Слід наголосити, що порушення психофізичного розвитку дитини не обов'язково обумовлюватимуть наявність у дитини особливих освітніх потреб.

Основними завданнями комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини є:

- визначення особливих освітніх потреб;
- визначення особливостей розвитку дитини, її сильних та слабких сторін;
- розробка рекомендацій з організації надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг дитині, а також рекомендацій щодо освітньої програми дитини, особливостей організації освітнього середовища, потреби в індивідуальній програмі розвитку;
- розробка рекомендацій щодо організації освітнього процесу дитини для адміністрації закладу освіти, педагогічних працівників, батьків або законних представників дитини.

Практика свідчить, що здебільшого саме заклад освіти виявляє існування труднощів, які стримують розвиток дитини й ускладнюють процес навчання. У разі виявлення такої дитини, проводиться **первинне оцінювання** саме на рівні закладу (командою закладу). Під час первинного оцінювання узагальнюються дані про особливості фізичного розвитку, мовленнєві й комунікативні здібності, когнітивний розвиток. Ці дані є основою для формулювання наступних **висновків**:

- дитина не має труднощів у розвитку і навчанні та не потребує додаткових освітніх послуг, її розвиток відповідає віковим особливостям;
- дитина має труднощі в розвитку і навчанні (зазвичай, тимчасові), які можуть бути усунені педагогічними працівниками закладу;
- дитина має труднощі у розвитку і навчанні (не тимчасові), які не можуть бути усунені на рівні ресурсів закладу. Потребує проведення комплексної оцінки кваліфікованими фахівцями ІРЦ.

Підготовка матеріалів для проведення комплексної оцінки

При виборі методик для здійснення комплексної оцінки педагогічні працівники ІРЦ мають **враховувати**:

- вік дитини;
- інформацію подану у документах до заяви про проведення оцінки;
- можливість невідповідності розвитку дитини віковим особливостям;
- можливі прояви поведінки.

Проведення комплексної оцінки передбачає (рис. 4.2):

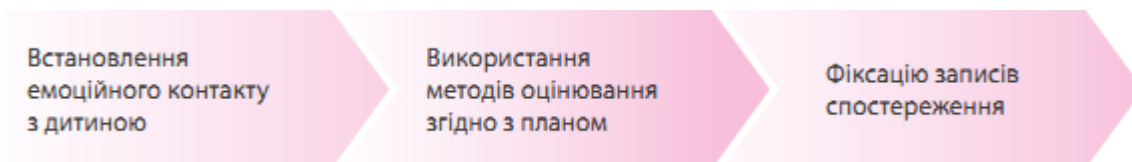


Рис. 4.2. Специфіка проведення комплексної оцінки дитини з ООП

Комплексна оцінка проводиться фахівцями ІРЦ індивідуально за такими напрямками:

- **оцінка фізичного розвитку дитини** (визначення рівня загального розвитку дитини, її відповідності віковим нормам, розвитку дрібної моторики, способу пересування тощо);
- **оцінка мовленнєвого розвитку дитини** (визначення рівня мовленнєвого розвитку та використання вербальної/невербальної мови, наявності мовленнєвого порушення та його структури);
- **оцінка когнітивної сфери дитини** (визначення рівня сформованості таких пізнавальних процесів, як сприйняття, пам'ять, мислення, уява, увага);
- **оцінка емоційно-вольової сфери дитини** (виявлення здатності дитини до вольового зусилля, схильностей до проявів девіантної поведінки та її причин);
- **оцінка освітньої діяльності дитини** (визначення рівня сформованості знань, вмінь, навичок відповідно до навчальної програми або основних критеріїв формування вмінь та навичок дітей дошкільного віку).

У разі потреби, фахівці ІРЦ можуть проводити комплексну оцінку за іншими напрямками, зокрема *визначення рівня соціальної адаптації, взаємовідносин з однолітками, дорослими*. Усі напрями оцінювання мають бути спрямовані на визначення позитивних сторін розвитку дитини, як основи для її подальшого розвитку, навчання та виховання.

Під час проведення комплексної оцінки педагогічні працівники ІРЦ повинні:

- створити атмосферу довіри та доброзичливості;
- враховувати фізичний та емоційний стан дитини;
- зважати на індивідуальні особливості її розвитку;
- враховувати вік, місце проживання, мову спілкування тощо.

За результатами комплексної оцінки фахівці ІРЦ:

- **визначають напрями та обсяг надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг дітям з особливими освітніми потребами** (для дитини з інвалідністю – з урахуванням індивідуальної програми реабілітації);
- **забезпечують їх надання** шляхом проведення індивідуальних і групових занять.

Психолого-педагогічні, корекційно-розвиткові послуги надаються дітям з ООП, які навчаються у закладах дошкільної, загальної середньої, професійної (професійно-технічної) та інших закладах, що забезпечують здобуття загальної середньої освіти, та не отримують відповідної допомоги.

4.3. Вивчення особливостей сім'ї, в якій виховується дитина з ООП

Сучасна практика соціальної і корекційної педагогіки, спеціальної психології свідчить про необхідність активного вивчення всього спектра проблем сім'ї, яка виховує дитину з особливостями психофізичного розвитку. Відповідно, акцент психолого-педагогічного впливу переноситься на сім'ю

особливої дитини, де посилена увага приділяється позитивному впливу близьких на дитину із проблемами в розвитку, створенню сприятливих умов для її навчання не тільки в освітньому закладі, але і в домашніх умовах.

Сім'ї, що мають дітей із порушеннями фізичного чи психічного розвитку, – це одна з найбільш уразливих груп населення. Труднощі, пов'язані з вихованням особливої дитини, зумовлюють якісні зміни в життєдіяльності сім'ї, дезадаптують сім'ю та часто призводять до сімейної кризи. **Узагальнений соціально-психологічний портрет батьків дітей з особливими потребами** характеризується вираженою стурбованістю, високим рівнем тривожності, слабкістю, соціальною боязливістю, підозрілістю. Із власної ініціативи батьки рідко контактують із незнайомими людьми, виявляють насторожене ставлення до всіх, хто намагається спілкуватися з дітьми. Жалість чи подив оточуючих, які побачили їх хвору дитину, призводить до того, що батьки починають приховувати дитину від сторонніх очей: вони намагаються не бувати з нею у громадських місцях, чим ще більше сприяють соціальній дезадаптації дитини.

Установлено, що **загальними соціальними проблемами сімей в Україні, які виховують дитину з особливими потребами**, є наступні:

- порушення взаємодії з соціумом (рідні, знайомі, лікарі, педагоги, соціальні працівники та інші фахівці): замикання у своїй родині, неадекватна реакція на лікарські та педагогічні рекомендації, конфронтація з дитячими дошкільними чи шкільними закладами;

- порушення внутрішніх сімейних відносин, особливо подружніх: батько часто знаходиться в ролі «занедбаного», а матір – «неповноцінної»;

- порушення репродуктивної поведінки родини: у разі невеликого ризику народження дитини з тією ж патологією подружжя приймає рішення не мати більше дітей, і навпаки;

- формування хибних поглядів, установок щодо лікування і виховання дитини: незворотність діагнозу та відповідні наслідки приймаються не відразу й не всіма членами сім'ї;

- сприйняття проблеми як особистої та навмисне уникнення соціальної (державної, громадської) допомоги;

- відсутність достовірної інформації про можливість корекції та лікування (у т.ч. безкоштовні медичні препарати), реабілітації, права на соціальну допомогу, пільги, відповідні заклади освіти, спеціалізовані державні і недержавні громадські організації;

- незручне територіальне розташування спеціальних закладів освіти, труднощі адаптації в загальноосвітній школі через відсутність інклюзивних класів чи відповідної соціально-педагогічної роботи;

- низька матеріальна забезпеченість сімей, що виховують особливу дитину, труднощі в реалізації гарантованих пільг через неналежне виконання законів окремими ланками державного управління (як правило, вужчого – місцевого масштабу);

- неприйняття людей із особливими потребами повноцінними членами суспільства, упередженість і стереотипність у ставленні до них, а також до їхніх сімей;

- відсутній чи обмежений доступ до певних об'єктів, споруд, проблеми транспортного забезпечення тощо.

Вивчення психологічних проблем батьків, які мають дітей з вадами розвитку та їх нагальних пореб в питаннях виховання дітей вказує на необхідність здійснення системного психолого-педагогічного супроводу. Так, за результатами досліджень установлено, що для здійснення психологічного супроводу виникає потреба **психологічного вивчення особливостей особистісних порушень, що виявляються у батьків хворих дітей, і їх вплив на останніх.**

Було виділено **три типи матерів: невротичний тип, авторитарний тип, психосоматичний тип**, – яким властиві специфічні індивідуально-типологічні характеристики.

Для **матері невротичного типу** характерні:

- пасивна особистісна позиція;
- виправдання власної бездіяльності щодо розвитку дитини та нерозуміння того, що деякі недоліки, що виникають у неї, вторинні і є результатом вже не біологічного дефекту, а власної особистісної неспроможності матері;

- прагнення захистити дитину від всіх проблем, навіть від тих, які вона може вирішити власними силами;

- прояв слабкості або інертності при реалізації поставленої виховної мети;
- постійний тривожний фон настрою, наявність зайвих побоювань про що-небудь, що, у свою чергу, передається дитині і може з'явитися причиною формування у неї невротичних рис характеру.

Полярні характеристики, якщо їх порівнювати з невротичним типом, має портрет **матері авторитарного типу.**

Для матері авторитарного типу характерні:

- активна життєва позиція, прагнення керуватися своїми власними переконаннями всупереч умовлянням з боку (порадам родичів або фахівців), стійке бажання знайти вихід із положення, як для себе, так і для своєї дитини;

- невміння стримувати свій гнів і роздратування, відсутність контролю над імпульсивністю власних вчинків, схильність до участі у сварках і скандалах; холодність або відстороненість від проблем дитини при встановленні з нею контакту;

- нерівномірний характер застосування виховних заходів: досить часте використання жорстких форм покарання (окрик, пригнічення особистості, побиття).

У категорії матерів **психосоматичного типу** проявляються риси як першої, так і другої груп. Їм властиві більш часті зміни полярних настроїв (то нестримна радість, то найглибша депресія, викликана незначним приводом). У деяких з них більшою мірою простежується тенденція до домінування, як і у авторитарних матерів.

Виділені особливості батьків є основоположними для визначення позицій всіх членів сім'ї по відношенню до хворої дитини. На них потім нашаровуються світоглядні, культурні, соціальні та інші характеристики.

Усвідомлюючи вирішальну роль батьків у розвитку дитини з особливостями психофізичного розвитку можна дійти висновку, що успіх дитини у величезній мірі залежить від сімейного благополуччя, участі батьків у її фізичному і духовному становленні, розмаїтті виховних впливів. Цього можливо досягти якщо фахівці (педагоги, психологи, соціальні педагоги) дотримуватимуться **основних концептуальних положень**:

1. **Створення системи державної психологічної допомоги сім'ям**, які виховують дітей з відхиленнями у розвитку, як однієї з найважливіших умов, що забезпечують необхідний рівень соціально-психологічної адаптації дітей з психофізичними порушеннями та реабілітації їх сімей.

2. **Надання психологічної допомоги сім'ї**. Через оптимізацію внутрісімейної атмосфери і її трансформацію в корекційну, гармонізацію міжособистісних, подружніх, батьківсько-дитячих та дитячо-батьківських відносин вирішується проблема диференціальної та адресної допомоги хворій дитині.

3. **Здійснення психологічного супроводу сім'ї** протягом усього життя.

4. **Нейтралізація особистісних проблем батьків**, що виникають внаслідок їх емоційних переживань, пов'язаних із захворюванням дитини, оптимізація її розвитку та інтеграція в соціум.

Цілеспрямований психологічний вплив якісно змінює роль батьків. Вони активно включаються в психокорекційний і одночасно виховний процес власної дитини. Цей процес робить позитивний вплив на формування адекватних батьківсько-дитячих контактів. Своєчасно надана психолого-педагогічна допомога оптимізує особистісний розвиток дитини і сприяє зняттю психологічних проблем у самих батьків.

Отже, психолого-педагогічна допомога сім'ї, яка виховує дитину з особливими потребами, — це завжди сімейно зорієнтована практика, спрямована на соціалізацію дитини. Відповідно, основними принципами психолого-педагогічної роботи з такими родинами є єдність дій сім'ї і соціальних інститутів; активізація ролі батьків, їх навчання і включення у процес соціально-педагогічної діяльності.

У комплексній програмі інклюзивного навчання співпраця з батьками є чинником забезпечення корекційного впливу на дитину та досягнення її оптимального розвитку. Батьки стають активними учасниками реабілітаційного процесу, спрямованого на компенсацію рухових розладів, забезпечуючи безперервність розвивального впливу на дитину з особливими потребами. **Формами взаємодії з батьками у психологічному супроводі** будуть: індивідуальна, колективна, наочна, індивідуальні бесіди і практикуми, консультування, семінари, лекції, дослідження, взаємодія з громадськими організаціями.

4.4. Проблема формування готовності майбутніх учителів до роботи в інклюзивних класах навчання

В умовах інклюзивного навчання, перш за все, сам учитель повинен повною мірою володіти знаннями про певні можливі вади розвитку учня, який виявить бажання навчатися в загальноосвітньому навчальному закладі. Обізнаність вчителя, його готовність допомогти учневі з обмеженими навчальними можливостями та бажання розкрити його здібності, дозволяє зробити процес навчання більш ефективним та успішним. На жаль, в Україні на сьогодні відсутня належна система професійно-педагогічної підготовки майбутніх вчителів до роботи в інклюзивних умовах. Тому, зазвичай, включення дітей з обмеженими навчальними можливостями в освітній простір викликає масу суперечностей, непорозумінь та проблем. У цьому ракурсі особливого значення набуває проблема формування готовності майбутніх учителів до роботи в інклюзивних класах навчання.

Компоненти готовності майбутнього вчителя до роботи в умовах інклюзивної освіти:

- **мотиваційний** - це сукупність стійких мотивів до роботи в умовах інклюзивної освіти, спрямованість до здійснення ефективного процесу навчання, визнання кожного учня суб'єктом навчальної діяльності, формування внутрішньої готовності до позитивного сприйняття учнів з обмеженими можливостями здоров'я;

- **когнітивний** - система знань і уявлень про проблему інвалідності, особливості психічного і фізичного розвитку осіб з обмеженими можливостями та особливості організації педагогічного процесу з такими учнями;

- **діяльнісний** - складається зі способів і прийомів реалізації професійно-педагогічних знань у роботі з особами з обмеженими можливостями здоров'я і передбачає формування у майбутніх вчителів відповідних професійних компетенцій.

Результат сформованості всіх компонентів - це **готовність майбутнього вчителя здійснювати професійну інклюзивну діяльність.**

Психологічний супровід вчителів (класного керівника, вчителів-предметників)

Робота психолога з вчителями, які щоденно працюють в умовах інклюзивної освіти, має особливу важливість. Доведено, що професія педагога відноситься до розряду потенційно стресогенних, а надто в нових для нього інклюзивних умовах. Тож, **завдання психолога у роботі з вчителями в умовах інклюзії** полягають у:

1) постійній інформаційній підтримці фахівців з різних питань організації роботи вчителя в умовах інклюзії, які можуть входити до зони компетентності самого психолога;

2) забезпеченні педагогів максимально простими, зрозумілими і дієвими алгоритмами для практичної роботи;

3) регулярному моніторингу психоемоційного стану спеціалістів;

4) наданні та гарантуванні постійної психологічної підтримки тощо.

Зміст діяльності психолога з учителями, що працюють в інклюзивних класах:

- Інформує про мету і завдання своєї роботи в інклюзивному напрямку.
- Проводить психологічну просвіту щодо специфіки психічного та фізичного розвитку дітей, їх соціальних потреб, зокрема щодо дітей з особливими освітніми потребами.
- Організовує і проводить для педагогів закладу семінари-практикуми, тренінги, лекційні заняття тощо, в межах своєї компетенції, спрямовані на формування сприятливого середовища, де цінують і враховують відмінності кожного учасника навчально-виховного процесу, зокрема й індивідуальні потреби самих вчителів.
- Визначає інформаційні потреби педагогів щодо додаткових фахових знань з питань організації роботи в інклюзивному напрямку, та, за підтримки адміністрації закладу, сприяє запрошенню додаткових спеціалістів, консультантів з відповідних питань для проведення інформаційно-роз'яснювальної роботи.
- Консультує з питань індивідуалізації процесу навчання та виховання учнів з ООП: пояснює, які обмеження, адаптації та модифікації накладаються на процес навчання і виховання у зв'язку із специфікою захворювання та/або особливостей у розвитку, соціальної ситуації в родині тощо.
- Розкриває конкретний зміст індивідуального підходу, якого потребує інклюзивна дитина та прийоми його реалізації.
- Наголошує на сильних сторонах кожної дитини з ООП і підказує, як їх використовувати у щоденній роботі.
- Консультує педагога з питань особливостей розвитку, емоційних, поведінкових особливостей кожної інклюзивної дитини, в тому числі тих, які проявляються не одразу і не часто, з якими вчителю важко впоратись самостійно.
- Попереджає про можливі реакції на перебування в одному сталому колективі дітей з нормотиповим розвитком та дітей з ООП у з боку самих дітей, їх батьків. Надає конкретні рекомендації для діяльності педагога у конкретних випадках, та орієнтовні загальні для ефективного реагування в інших ситуаціях.
- Попереджує можливі проблеми та конфлікти у встановленні взаємостосунків у системах «вчитель – дитина з ООП», «вчитель – інші учні класу», «вчитель – батьки», «вчитель – інші спеціалісти», враховує як професійний, так і особистісний аспект можливих конфліктних ситуацій.
- Проводить профілактичну роботу: інформує про конкретні особливості та труднощі у роботі з кожною дитиною з ООП, з якими може зіткнутися вчитель; прояснює складні моменти; попереджає про причини і можливі реакції конкретної дитини на певні робочі й педагогічні ситуації в класі тощо.
- Разом з вчителем складає та переглядає його власний «методичний кошик»: арсенал індивідуальних форм, прийомів, методів роботи в тих чи інших ситуаціях, які можуть виникнути при роботі в умовах інклюзії.
- Слідкує за емоційним станом вчителя, проводить профілактичні заходи з попередження виникнення емоційного виснаження, надає, в межах своєї

компетенції, психологічну підтримку з метою збереження та відновлення емоційної стійкості педагога, який працює в умовах інклюзії.

- Моніторить процес ефективності врахування вчителем рекомендацій по роботі з дитиною з ООП, з учнівським колективом, з батьками тощо.

- Обговорює з вчителем тему конфіденційності: якого роду інформацію про інклюзивну дитину та її родину, їх сімейні обставини тощо, і в якому обсязі можна обговорювати з іншими членами команди супроводу дитини, батьками інших дітей класу, адміністрацією, залученими фахівцями, іншими особами тощо.

Підтримка фахівцями ІРЦ педагогів, що працюють в інклюзивних класах, може надаватися в різних формах.

Практика наставництва в межах надання командної підтримки – це відносини, в яких досвідченіша чи більш обізнана з певних питань особа (працівник ІРЦ) допомагає менш досвідченим (окремим педагогам) виконати завдання освітнього процесу.

Види наставництва, які можуть використовувати працівники ІРЦ, з огляду на сферу застосування:

- індивідуальне;
- групове;
- взаємне.

Індивідуальне наставництво може застосовуватись працівниками ІРЦ до одного підопічного (молодого педагога з незначним досвідом роботи). Мета цього виду наставництва – збагачення, удосконалення індивідуальних професійних знань та здібностей підопічного.

У процесі регулярної співпраці наставник – працівник ІРЦ – має здійснювати визначення рівня сформованості професійних якостей педагогічного працівника щодо забезпечення інклюзивного навчання у класі (групі), виявити прогалини у його професійній підготовці, допомагати подолати труднощі у щоденній практичній діяльності. В межах індивідуального наставництва рекомендується скласти спільно індивідуальний план наставництва.

Основною формою індивідуального наставництва є спостереження за практикою педагога та подальше її обговорення.

Інші форми реалізації індивідуального наставництва:

- індивідуальне консультування;
- майстер-класи;
- рефлексивні тренінги;
- практичні заняття;
- бесіди і неформальне спілкування.

Групове наставництво працівники ІРЦ можуть застосовувати до невеликої групи підопічних: команди супроводу, ситуативної мікрогрупи – окремих педагогічних працівників. Перевагою групового наставництва є заощадження часу. Така група є самокерованою та несе відповідальність за розробку власного плану наставництва і його виконання.

Форми реалізації групового наставництва:

- рефлексивна бесіда та аналіз;
- моделювання ситуацій;
- спільне обговорення проблем і аналізу не лише власних успіхів і невдач, а й типових помилок інших педагогів.

В межах підтримки педагогів працівниками ІРЦ може застосовуватися **взаємне наставництво** як різновид індивідуального та групового. Цей вид наставництва ґрунтується на принципі взаємного навчання різних за віком колег, у процесі якого молодший фахівець є наставником більш досвідченого колеги (і навпаки).

Фасилітація – ще одна форма взаємодії фахівців ІРЦ з педагогами в контексті підготовки працівників закладів освіти з питань впровадження стратегій інклюзивного навчання. Фасилітація (від англ. *facilitate* – допомагати, полегшувати, сприяти) – це організація процесу колективного вирішення проблем у групі, яка керується фасилітатором (ведучим, головуєчим).

Серед методів фасилітації:

- рольові ігри;
- практика презентацій;
- використання фотографій і зображень;
- використання аудіо-, відеозаписів;
- структурування та відбір ідей;
- мозковий штурм.

Співпраця та взаємодія фахівців ІРЦ та педагогів є багатоаспектним та творчим процесом, що має забезпечити надання якісних освітніх послуг кожній дитині.

4.5. Особливості складання індивідуальної програми розвитку дитини з ООП

Передумовою у забезпеченні ефективності навчання дитини з ООП є індивідуалізація освітнього процесу з урахуванням її індивідуальних потреб і можливостей, здібностей та інтересів, що забезпечується шляхом розробки ІПР.

Індивідуальна програма розвитку – документ, що забезпечує індивідуалізацію навчання особи з особливими освітніми потребами, закріплює перелік необхідних психолого-педагогічних, корекційних потреб/послуг для розвитку дитини та розробляється групою фахівців з обов'язковим залученням батьків дитини задля визначення конкретних стратегій і підходів до навчання.

ІПР розробляється КППС з обов'язковим залученням батьків учня або його законних представників, затверджується керівником закладу освіти і підписується батьками.

ІПР складається впродовж двох тижнів з моменту початку освітнього процесу і переглядається двічі на рік (у разі потреби частіше) з метою її коригування, зокрема, коли:

- у дитини виникають труднощі у засвоєнні змісту навчального матеріалу;

• виникає необхідність перейти до нового рівня складності виконання завдань.

Структура ІПР подана на рис.4.3.

Назва розділу	Зміст розділу
1. Період виконання	Навчальний рік, на який складається ІПР
2. Загальна інформація про дитину	<ul style="list-style-type: none"> • Прізвище, ім'я, по батькові; • дата народження; • повне найменування закладу освіти; • рік навчання
3. Відомості про особливості розвитку учня	<ul style="list-style-type: none"> • Особливі освітні потреби; • стан здоров'я; • фізичний розвиток; • мовленнєвий розвиток; • розвиток когнітивної сфери; • розвиток емоційної сфери; • навчальна діяльність
4. Наявний рівень знань і вмінь учня	<ul style="list-style-type: none"> • Потенційні можливості; • потреби
5. Додаткові освітні і соціальні потреби учня	<ul style="list-style-type: none"> • Асистент учителя; • асистент дитини; • вчитель-логопед; • вчитель-дефектолог
6. Психолого-педагогічна допомога	<ul style="list-style-type: none"> • Найменування психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових занять; • фахівець, який проводить заняття; • місце, дата проведення і періодичність
7. Характеристика учня	<ul style="list-style-type: none"> • Сфера розвитку (емоційна, фізична, когнітивна, мовленнєва, соціальна): <ul style="list-style-type: none"> – стисла характеристика; – заплановані дії; – очікувані результати/уміння
8. Навчальні предмети (у разі потреби розроблення адаптованої або модифікованої програми)	<ul style="list-style-type: none"> • Навчальний предмет (програма – адаптована/модифікована); • звільнення від вивчення окремих навчальних предметів
9. Адаптація	<ul style="list-style-type: none"> • Пристосування середовища; • психолого-педагогічна адаптація; • адаптація матеріалу; • спеціальне обладнання для дитини
10. Освітній план	<ul style="list-style-type: none"> • Навчальний предмет: <ul style="list-style-type: none"> – цілі навчання; – зміст; – педагогічні технології, спрямовані на досягнення мети; – оцінювання знань, які засвоїв учень за рік/півріччя

Рис. 4.3. Структура індивідуальної програми розвитку дитини з ООП [22, с. 126]

11. Джерела інформації	<ul style="list-style-type: none"> • Висновок ІРЦ; • попередня ІПР; • батьки; • учень; • інші
12. Члени групи з розроблення ІПР	<ul style="list-style-type: none"> • Прізвище, ім'я, по батькові; • найменування посади; • підпис
13. Узгодження ІПР	<ul style="list-style-type: none"> • Батьки/законні представники; • учень у разі, коли йому виповнилося 16 та більше років
14. План консультування батьків	<ul style="list-style-type: none"> • Дата; • мета; • відповідальні особи
15. Моніторинг стану розвитку учня і його навчальних досягнень	<ul style="list-style-type: none"> • Сфери розвитку/навчальні предмети; • строк проведення.

Рис. 4.3. Структура індивідуальної програми розвитку дитини з ООП (продовження) [22, с. 127]

Технологія індивідуального планування і впровадження ІПР для дитини складається з таких чотирьох взаємопов'язаних етапів:

1) вивчення можливостей і потреб учня. Напрями:

- **актуальний рівень розвитку** (знання, уміння і навички; загальна поінформованість про навколишній світ, сформованість елементарних математичних, просторових уявлень, ступінь самостійності, координація руху, володіння гігієнічними навичками);

- **рівень мовленнєвого розвитку** (зрозумілість/виразність мовлення, використання мовлення як засобу спілкування з однолітками та дорослими: чи може дитина побудувати чітке висловлювання, чи достатній її словниковий запас, чи може використовувати мовлення для планування і регуляції власної діяльності);

- **особливості поведінки дитини** (особливості взаємодії з іншими дітьми та дорослими, адекватність емоційного реагування);

- **особливості поведінки дитини в навчальній ситуації** (чи може сидіти за партою, дотримуватися інструкції, критично оцінювати свою роботу; чи відповідає на поставлені запитання; як поводить себе з навчальними матеріалами; як взаємодіє з іншими дітьми під час виконання завдань тощо);

- **індивідуально-типологічні особливості:** темперамент, характер, наявність пізнавального інтересу (мотивації до пізнання нового), інтереси, мотивація до комунікації, рівень розвитку комунікативних здібностей;

- **адаптивна поведінка:** орієнтування у просторі класу, школи, дотримання вимог;

• **загальна характеристика діяльності** (темп, працездатність, способи подолання втоми).

Виявлені особливості розвитку дитини, її потенційні можливості є основою для подальшого планування цілей і завдань освітнього процесу;

2) **розробка ІПР**. Необхідно сформулювати **перспективні цілі і завдання** у різних сферах розвитку дитини. **Мета** – це індивідуальний очікуваний результат у засвоєнні знань, формуванні вмінь і навичок, поведінки учня тощо. Для ефективності планування освітнього процесу на рік обираються цілі щодо тих сфер, у розвитку яких дитина потребує допомоги. Цілі повинні бути конкретними, вимірюваними, досяжними, доцільними (актуальними для дитини) та визначеними у часі. Аби досягти індивідуальних очікуваних результатів, цілі реалізуються через короткострокові завдання. **Завдання** – це поетапні кроки, контрольні показники, спрямовані на реалізацію цілей.

КППС для розробки ІПР первинну інформацію про учня з ООП отримує з висновку про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини, який складають фахівці ІРЦ за напрямками, поданими на рис. 4.4.

Напрями оцінювання	Характеристика
Фізичний розвиток	Рівень загального розвитку, відповідності віковим нормам, розвиток дрібної моторики, спосіб пересування тощо
Мовленнєвий розвиток	Рівень розвитку і використання вербальної/невербальної мови, наявність мовленнєвого порушення та його структури
Когнітивна сфера	Рівень сформованості пізнавальних процесів (сприйняття, пам'ять, мислення, уява, увага)
Емоційна сфера	Здатність до вольового зусилля, схильність до проявів девіантної поведінки та її причин
Освітня діяльність	Рівень сформованості знань, умінь, навичок відповідно до освітньої програми

Рис. 4.4. Напрями комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини [22, с. 128]

Приклад формулювання завдань ІПР у сфері когнітивного розвитку дитини з ООП подано на рис. 4.5.

Ціль:	Завдання:
До грудня 2019 року Сашко знатиме два кольори: червоний і жовтий; знаходитиме їх з-поміж інших, показуватиме їх	<ol style="list-style-type: none"> Показує рукою червоний колір на прохання дорослого «Покажи червоний». Знаходить (показує) предмети червоного кольору на прохання дорослого «Червоний листочок», «Червона машинка» тощо. Знаходить червоний колір з двох запропонованих і показує його. Знаходить червоний з-поміж інших

Рис. 4.5. Приклад формулювання завдань ІПР у сфері когнітивного розвитку дитини з ООП [22, с. 132]

При складанні ІПР необхідно проаналізувати, які адаптації потрібно застосувати для пристосування освітнього середовища, психолого-педагогічного процесу, освітньої програми, підбіру методів і засобів навчання з урахування ООП учня.

Адаптація змінює характер подачі матеріалу, не змінюючи зміст або концептуальну складність навчального завдання. Зокрема, можуть використовуватися такі види адаптацій:

- пристосування середовища: доступність, інтенсивність освітлення, зменшення рівня шуму в класі, ресурсна кімната тощо;
- психолого-педагогічна адаптація: збільшення часу на виконання завдань, чергування видів діяльності, виконання завдань за зразком, вид і частота релаксації, використання засобів концентрації уваги тощо;
- адаптація навчального матеріалу: адаптація навчальних посібників, наочних матеріалів, картки-підказки, використання друкованих текстів з різним розміром шрифтів тощо.

3) реалізація ІПР. Після розроблення ІПР розпочинається етап її реалізації. **Ефективна реалізація ІПР** – це динамічний процес, який передбачає:

- забезпечення можливостей для формування і практичного відпрацювання навичок;
- безперервне оцінювання прогресу учня та його досягнень;
- виявлення змін у потребах учня;
- перегляд і коригування щоденного плану.

Відповідальними за реалізацію ІПР є всі члени КППС, кожен у своїй частині.

Функції та обов'язки, які виконують члени КППС, подано на рис. 4.6.

4) моніторинг реалізації ІПР, перегляд і внесення змін. Здійснюється КППС двічі на рік (у разі потреби частіше).

Метою моніторингу реалізації ІПР є:

- встановлення відповідності ІПР ООП учня;
- оцінка рівня відповідності отриманих результатів індивідуальним очікуванням, які прогнозувалися в ІПР; виявлення труднощів у реалізації ІПР та ухвалення рішень щодо їх усунення;
- уточнення впливу реалізації ІПР на розвиток учня;
- перегляд і уточнення цілей та короткострокових завдань ІПР.

<i>Адміністрація закладу (директор, заступник директора)</i>	Координує діяльність КППС з розроблення ІПР, забезпечує її розгляд і затверджує її. Відповідає за моніторинг процесу реалізації ІПР, забезпечення відповідних умов для її реалізації (адаптації середовища, координування діяльності з надання додаткових послуг, залучення відповідних фахівців до проведення психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових занять). Забезпечує безперервну підготовку педагогічних працівників, заохочує педагогів, забезпечує реалізацію заходів щодо залучення батьків до освітнього процесу
<i>Вчитель</i>	Організовує освітній процес із застосуванням визначених в ІПР адаптацій та/або модифікацій, різних стратегій, які можуть підтримувати і розвивати здібності дитини. Створює ситуації успіху, дбаючи про те, щоб учень мав можливість продемонструвати результати навчання. Відповідає за виконання індивідуальної навчальної програми. Забезпечує активну участь учня з ООП в якомога більшій кількості видів освітньої діяльності, не знижуючи ефективність загального освітнього процесу в класі
<i>Асистент учителя</i>	У тому випадку, коли інші учні працюють над виконанням завдань, які не підходять згідно з ІПР учню з ООП, він працює з асистентом учителя над засвоєнням обсягу знань, визначених його індивідуальною навчальною програмою. Асистент учителя у тісній співпраці з учителем класу бере участь у реалізації ІПР. Він відповідає за надання підтримки дитині з ООП в освітньому процесі та у процесі взаємодії з однолітками
<i>Практичний психолог</i>	Здійснює безперервний моніторинг розвитку дитини, спостерігає і фіксує зміни в її поведінці, надає психологічну допомогу дитині, сім'ї та педагогічним працівникам. Бере участь у розробленні і реалізації ІПР в частині надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг
<i>Додаткові фахівці (вчитель-дефектолог, вчитель-</i>	Відповідають за реалізацію корекційно-розвиткової складової ІПР, здійснюють моніторинг досягнень у відповідній сфері розвитку, рекомендують педагогам необхідні адаптації та стратегії допомоги учню

Рис. 4.6. Функції та обов'язки, які виконують члени КППС [22, с. 136]

4.6. Індивідуальний навчальний план та індивідуальна навчальна програма як складники індивідуальної програми розвитку дитини з ООП

Індивідуальний навчальний план (ІНП) – це один з найважливіших інструментів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами.

Індивідуальний навчальний план – це формальний документ, який містить детальну інформацію про дитину і послуги, які вона має отримувати. Він розробляється командою педагогів і фахівців та об'єднує їхні зусилля з метою розробки комплексної програми роботи з дитиною і, водночас, визначає, які саме послуги надаватиме кожний фахівець. Батьки є активними учасниками розробки індивідуального навчального плану, оскільки вони знають своїх дітей краще за інших. Індивідуальний навчальний план визначає необхідні

адаптації/модифікації та слугує підґрунтям для подальшого планування навчальних занять. Він розробляється та реалізується для кожного учня з особливими освітніми потребами.

Під час створення індивідуального навчального плану головна увага звертається на розробку конкретних навчальних стратегій і підходів, а також системи додаткових послуг, які дадуть дитині змогу успішно навчатися у звичайному класі. Зазвичай, в **індивідуальному навчальному плані** містяться такі **компоненти**:

1. Інформація про дитину загального характеру: ім'я дитини, її вік, адреса, телефон, імена батьків, порушення розвитку, дата зарахування дитини до школи, термін дії ІНП.

2. Поточний рівень знань і вмінь дитини. Наводяться відомості про рівень розвитку дитини, зафіксовані під час спостережень і досліджень: її вміння, сильні якості, стиль навчання (особливо якщо один зі стилів домінує), що дитина не вміє робити, у чому їй потрібна допомога тощо. У плані має бути зазначено, що турбує батьків. Має бути наведена інформація щодо впливу порушень розвитку дитини на її здатність до успішного навчання у звичайному класі. Всі ці відомості мають бути максимально точними, оскільки вони є підґрунтям для подальшої розробки завдань.

3. Цілі і завдання. Саме вони мають допомогти дитині опанувати певні знання і вміння. Вони мають відповідати поточному рівневі розвитку учня. У визначенні цих цілей і завдань беруть участь всі особи, причетні до роботи з дитиною.

Цілі – це твердження щодо бажаного результату. Вони можуть стосуватися знань, умінь, поведінки і мають бути чітко сформульовані, висловлені через позитивні твердження та бути зрозумілими всім, хто їх читає.

Завдання – це необхідні проміжні кроки на шляху до окресленої цілі, написані зрозумілими та простими термінами.

У плані має бути визначено, хто, що, коли і як має робити. Цілі мають бути визначені в усіх сферах, де спостерігаються відставання у розвитку (інтелектуальний, соціальний і емоційний розвиток, розвиток моторики, мовленнєві навички тощо).

4. Спеціальні та додаткові послуги. В навчальному плані мають бути передбачені заняття з відповідними фахівцями (з логопедом, фізіотерапевтом, психологом та іншими спеціалістами).

Вчителі та фахівці співпрацюють над інтегруванням додаткових послуг у навчальний процес. Іноді учень потребує більш інтенсивних або особливих послуг, які можуть надаватися лише у відповідному середовищі (наприклад, заняття з використанням спеціальної апаратури тощо). В цьому випадку доцільно домовитися з відповідним закладом, який може надавати такі послуги.

В індивідуальному навчальному плані має бути визначена кількість і тривалість занять фахівців з дитиною.

5. Адаптації/модифікації. Відповідна адаптація середовища дає змогу дітям з особливими потребами навчатися у звичайному класі. При розробці плану необхідно звернути увагу на необхідне облаштування середовища;

використання належних навчальних методів, матеріали та обладнання; урахування сенсорних та інших потреб дитини.

6. Термін дії ІНП. Зазвичай, індивідуальний навчальний план розробляється на один рік. Однак, члени групи з розробки ІНП (батьки, адміністратор, вчитель та ін.) можуть у будь-який момент запропонувати провести збори, щоб модифікувати план або скласти новий. Це може виявитися необхідним, наприклад, якщо:

- дитина досягла поставленої мети;
- у дитини виникають труднощі при досягненні визначених цілей;
- надійшло прохання збільшити кількість послуг дитині;
- дитину переводять до іншої школи;
- у дитини спостерігаються проблеми з поведінкою тощо.

Традиційно, розробку ІНП починають одразу після приходу дитини до класу, а термін дії плану закінчується через рік. Водночас, можна варіювати цей процес, пристосовуючи його до загального шкільного планування.

7. Інформація про прогрес дитини. Невід'ємною складовою процесу розробки ІНП є оцінка і збирання відомостей про успіхи учня. При цьому можуть збиратися зразки робіт дитини, результати спостережень, контрольні листки, описи поведінки, результати порівнянь з типовим рівнем розвитку, результати тестів тощо, тобто складається **портфоліо досягнень дитини**.

Через деякий час вчитель та інші фахівці оцінюють успіхи дитини, визначають, наскільки ефективним є навчальний план, діляться інформацією з батьками учня. За потреби члени групи з розробки ІНП можуть ініціювати проведення зборів ще до закінчення терміну дії плану.

Відомості про прогрес учня (із зазначенням відповідних дат) записуються безпосередньо в індивідуальний навчальний план.

Індивідуальна навчальна програма дитини з ООП у класі з інклюзивним навчанням розробляється на основі типових освітніх програм закладів загальної середньої освіти, у тому числі спеціальних, з відповідною їх адаптацією.

Індивідуальна навчальна програма визначає зміст, систему знань, навичок й умінь, які мають опанувати учні в навчальному процесі з кожного предмета, а також зміст розділів і тем. При складанні індивідуальної навчальної програми педагоги насамперед аналізують відповідність вимог навчальної програми і методів, що використовуються на уроці, реальним і потенційним можливостям дитини з ООП.

Наприклад, для складання навчальної програми *учню з порушеннями пізнавального розвитку* (затримка психічного розвитку, розумова відсталість) необхідно визначити рівень сформованості навчально-пізнавальних мотивів, знати особливості перебігу психічних процесів та шляхи їх формування.

Відповідно, для роботи потрібно отримати консультацію в олігофренопедагога (корекційного психопедагога), який допоможе розкрити технології роботи з дітьми із даною нозологією порушення. Тобто вчитель повинен усвідомити, що навчання дитини відбуватиметься в ігровій формі; застосовуватиметься велика кількість повторень, прямі

покази виконання завдань; малюнкові, словесні інструкції виконання діяльності та ін. Асистент учителя в навчально-виховному процесі значну увагу приділятиме формуванню навичок самообслуговування в шкільному просторі. Фахівець зі спеціальної освіти проводитиме додаткові індивідуальні види роботи на формування, закріплення, повторення та ін. Батьки, які є активними учасниками навчального процесу, також мають долучатися до формування у дитини максимальної самостійності вдома та сприяти розвитку навчальних здібностей: позашкільні гуртки, виконання домашніх завдань, додаткові цікаві види занять.

Такі ж особливості побудови корекційних планів та навчальних програм існують для учнів з іншими порушеннями розвитку. Основне у роботі вчителя та асистента – зрозуміти потреби учня та усвідомити необхідність адаптації та модифікації навчального матеріалу, що покращить успішність навчання не лише дитині з особливостями психофізичного розвитку, а й іншим учням класу.

Контрольні питання

1. Назвіть завдання, які виконує шкільний психолог щодо організації інклюзивного навчання в загальноосвітньому навчальному закладі.
2. Назвіть компоненти психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами.
3. Поясніть сутність адаптації та (або) модифікації навчальних програм, методів, матеріалів, обладнання тощо з урахуванням сенсорних та інших потреб дитини.
4. Що таке комплексна психолого-педагогічна оцінка розвитку дитини та які її основні завдання?
5. За якими напрямками проводиться комплексна психолого-педагогічна оцінка розвитку дитини?
6. Розкрийте загальні соціальні проблеми сімей в Україні, які виховують дитину з особливими потребами.
7. У чому полягає психолого-педагогічна допомога сім'ї, яка виховує дитину з особливими потребами?
8. Охарактеризуйте компоненти готовності майбутнього вчителя до роботи в умовах інклюзивної освіти.
9. У чому полягають завдання та зміст діяльності психолога з учителями, що працюють в інклюзивних класах?
10. Охарактеризуйте форми підтримки фахівцями ІРЦ педагогів, що працюють в інклюзивних класах.
11. Що таке індивідуальна програма розвитку? Хто її розробляє та переглядає?
12. Які розділи містить структура ІПР?
13. Охарактеризуйте етапи технології індивідуального планування і впровадження ІПР для дитини з ООП.
14. Назвіть функції та обов'язки, які виконують члени КППС.

15. Що таке індивідуальний навчальний план для дитини з ООП та які компоненти він містить?

16. У чому полягає сутність індивідуальної навчальної програми дитини з ООП у класі з інклюзивним навчанням?

Тема 5. Корекційно-розвивальна робота як складова інклюзивного навчання

5.1. Основні принципи корекційно-розвивальної роботи.

5.2. Цілі та завдання психокорекційних заходів.

5.3. Корекційно-розвивальна робота з дітьми із затримкою психічного розвитку.

5.4. Корекційна робота з дітьми-аутистами.

5.1. Основні принципи корекційно-розвивальної роботи

Психологічна корекція розглядається в двох аспектах: в широкому – як комплекс психолого-педагогічних впливів, спрямованих на виправлення в дітей недоліків у розвитку, і у вузькому – як метод психологічного впливу, спрямований на розвиток психічних процесів і функцій в дитини і гармонізацію розвитку її особистісних властивостей.

Психокорекційні технології – це сукупність знань про способи і засоби проведення психокорекційного процесу.

Психокорекційний процес – складна система, що включає в себе як стратегічні, так і тактичні задачі.

В **тактичні задачі** входить розробка методів і психокорекційних технік, форма проведення корекційної роботи, підбір і комплектування груп, тривалість і режим занять.

Корекційна робота з дитиною повинна будуватися не як просте тренування вмінь і навичок, не як окремі вправи по вдосконаленню психологічної діяльності, а як цілісна усвідомлена діяльність. При цьому необхідно проводити корекційну роботу як із самою дитиною по зміні її окремих психологічних утворень, так і з умовами життя, виховання і навчання, в яких знаходиться дитина.

Розглянемо **стратегічні задачі**, так як вони є загальними для всіх дітей з проблемами в розвитку.

В практиці психокорекційної роботи традиційно виділяють **три основні моделі корекції**: загальна, типова, індивідуальна.

Загальна модель корекції – це система оптимального вікового розвитку особистості в цілому. Вона включає в себе охоронно-стимулюючий режим для дитини, відповідний розподіл навантажень з врахуванням психічного стану, організацію життєдіяльності дитини в школі, в сім'ї та інших групах. Ця модель орієнтована на профілактичну роботу з дитиною.

Типова модель корекції оснований на організації конкретних психокорекційних впливів з використанням різних методів: ігротерапії, сімейної терапії, психорегулюючих тренувань. Ця модель орієнтована на оптимізацію, стимулювання психічного розвитку дитини.

Індивідуальна модель корекції орієнтована на корекцію різних порушень в дитини чи підлітка з врахуванням його індивідуально-типологічних, психологічних особливостей. Це досягається в процесі створення індивідуальних психокорекційних програм, спрямованих на корекцію наявних недоліків з врахуванням індивідуальних факторів. Модель орієнтована на корекцію недоліків в розвитку дитини з врахуванням індивідуально-психологічних особливостей.

Принципи побудови корекційно-розвивальних програм визначають стратегію, тактику їхньої розробки, тобто визначають цілі, задачі корекції, методи і засоби психологічного впливу. Складаючи різного роду корекційні програми, необхідно спиратися на **принципи**:

- системності корекційних, профілактичних і розвивальних задач;
- єдності діагностики і корекції;
- пріоритетності корекції причинного типу;
- діяльнісний принцип корекції;
- урахування вікових, психологічних й індивідуальних особливостей дитини;
- комплексності методів психологічного впливу;
- активного залучення соціального оточення до участі в корекційній програмі;
- опори на різні рівні організації психічних процесів;
- програмованого навчання;
- зростання складності;
- урахування обсягу і ступеня різноманітності матеріалу;
- урахування емоційного забарвлення матеріалу.

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.

Наприклад, *нерозвиненість навчальних і пізнавальних мотивів і потреб* з високою імовірністю призводить до відставання в розвитку логічного операційного інтелекту.

Під час визначення цілей і задач корекційно-розвивальної роботи не можна обмежуватися лише актуальними проблемами і труднощами розвитку

дитини, а потрібно виходити з найближчого прогнозу розвитку. Вчасно прийняті превентивні міри дозволяють попередити різного роду відхилення в розвитку.

З іншого боку, взаємозумовленість у розвитку різних сторін психіки дитини дозволяє значною мірою оптимізувати розвиток за рахунок інтенсифікації сильних сторін через механізм компенсації. Крім того, будь-яка програма психологічного впливу на дитину повинна бути спрямована не просто на корекцію відхилень у розвитку, на їхнє попередження, але і на створення сприятливих умов для найповнішої реалізації потенційних можливостей гармонійного розвитку особистості.

Таким чином, **цілі й задачі будь-якої корекційно-розвивальної роботи** повинні бути сформульовані як система задач **трьох рівнів**:

- **корекційного** – виправлення відхилень і порушень розвитку, вирішення труднощів розвитку;

- **профілактичного** – попередження відхилень і труднощів у розвитку;

- **розвивального** – оптимізація, стимулювання, збагачення змісту розвитку.

Тільки єдність перерахованих видів задач може забезпечити успіх і ефективність корекційно-розвивальної роботи.

Принцип єдності діагностики і корекції відображає цілісність процесу надання психологічної допомоги. Принцип реалізується у **двох аспектах**.

1. Здійсненню корекційної роботи обов'язково повинен передувати **етап комплексного діагностичного обстеження**, що дозволяє виявити характер та інтенсивність труднощів розвитку, зробити висновок про їхні можливі причини і на підставі цього висновку сформулювати цілі й задачі корекційно-розвивальної програми. Ефективна корекційна програма може бути побудована лише на основі ретельного психологічного обстеження. У той же час найточніші діагностичні дані безглузді, якщо вони не супроводжуються продуманою системою психолого-педагогічних корекційних заходів.

2. Реалізація корекційно-розвивальної програми вимагає від психолога **постійного контролю динаміки змін особистості, поведінки і діяльності**, емоційних станів, почуттів і переживань дитини. Такий контроль дозволяє внести необхідні корективи в задачі програми, методи і засоби психологічного впливу на дитину. Інакше кажучи, кожен крок у корекції має бути оцінений з точки зору його впливу з урахуванням кінцевих цілей програми. Таким чином, контроль динаміки й ефективності корекції, у свою чергу, потребує постійної діагностики упродовж корекційної роботи.

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. Робота із симптоматикою, якою б успішною вона не була, не зможе до кінця розв'язати труднощі, які переживає дитина. Показовим у цьому відношенні є приклад з корекцією страхів у дітей. Застосування методу терапії малюванням дає значний ефект у подоланні симптоматики страхів.

Однак у тих випадках, коли причини виникнення страхів дітей лежать у внутрішньосімейних відносинах і пов'язані, наприклад, з емоційним неприйняттям дитини батьками і глибинними афективними переживаннями, ізольоване застосування методу терапії малюванням дає лише нестійкий, короткочасний ефект. Звільнивши дитину від страху темряви і небажання залишатися самій у кімнаті, через деякий час ця сама дитина може звернутися до вас, але вже з новим страхом, наприклад висоти. Тільки успішна психокорекційна робота з причинами, які зумовлюють страхи і фобії (у цьому випадку робота з оптимізацією дитячо-батьківських відносин), дозволить уникнути відтворення симптоматики неблагополучного розвитку.

Принцип пріоритетності корекції каузального типу означає, що пріоритетною метою проведення корекційних заходів повинно стати усунення причин труднощів і відхилень у розвитку дитини.

Діяльнісний принцип корекції. Теоретичною основою є положення про роль діяльності в психічному розвитку дитини, розроблене у працях О.М. Леонтєва, Д.Б. 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. Корекційний вплив завжди здійснюється в контексті тієї чи іншої діяльності дитини.

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 онтогенетиченого розвитку.

Урахування індивідуальних особливостей особистості дозволяє намітити в межах вікової норми програму оптимізації розвитку для кожної конкретної дитини. Корекційна програма не може бути знеособленою чи уніфікованою. Навпаки, вона повинна створювати оптимальні можливості для індивідуалізації та утвердження самості.

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. Система відносин дитини з близькими дорослими, особливості їхніх міжособистісних стосунків і спілкування, форми спільної діяльності, способи її здійснення є основним компонентом соціальної ситуації розвитку, визначають зону найближчого розвитку. Дитина розвивається в цілісній системі. соціальних

відносин, нерозривно і в єдності з ними. Тобто об'єктом розвитку є не ізольована дитина, а цілісна система соціальних відносин.

Принцип опори на різні рівні організації психічних процесів визначає необхідність спираючись на більш розвинуті психічні процеси і використання методів корекції, що активізують інтелектуальний і перцептивний 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 – спочатку з психологом, а потім самостійно – 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 відчувати радість подолання.

Принцип 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.

Принцип урахування емоційної складності матеріалу. Цей принцип вимагає, щоб проведені ігри, заняття, вправи, пропонований матеріал створювали сприятливе емоційне тло, стимулювали позитивні емоції. Корекційні заняття обов'язково повинні завершуватися на позитивному емоційному тлі. Програма корекційної роботи повинна бути психологічно обґрунтованою. Успіх корекційної роботи залежить насамперед від правильної, об'єктивної, комплексної оцінки результатів діагностичного обстеження. Корекційна робота повинна бути спрямована на якісне перетворення різних функцій, а також на розвиток різних здібностей дитини.

Для здійснення корекційних впливів необхідні створення і реалізація певної **моделі корекції**: загальної, типової, індивідуальної.

Загальна модель корекції – система умов оптимального вікового розвитку особистості в цілому – передбачає розширення, поглиблення, уточнення уявлень дитини про навколишній світ, про людей, суспільні події, про зв'язки і відносини між ними; використання різних видів діяльності для розвитку мислення, що аналізує сприйняття, спостережливості тощо; такий характер проведення занять, що щадить, враховує стан здоров'я (особливо в дітей, які пережили посттравматичний стрес, які перебувають у несприятливих умовах розвитку). Необхідно оптимально розподіляти навантаження упродовж заняття, дня, тижня, року, вести контроль та облік стану дитини.

Типова модель корекції базується на організації практичних дій на різних основах. Спрямована на оволодіння різними компонентами дій і поетапне формування різних дій.

Індивідуальна модель корекції містить у собі визначення індивідуальної характеристики психічного розвитку дитини, її інтересів, наочності, проблем; виявлення ведучих видів діяльності, особливостей функціонування мислення, визначення рівня розвитку різних дій; складання програми індивідуального розвитку з опорою на більш сформовані сторони, дії ведучої системи для здійснення переносу отриманих знань у нові види діяльності та сфери життя.

5.2. Цілі та завдання психокорекційних заходів

Психокорекційні заходи спрямовані на виправлення відхилень у розвитку.

1. **Цілі повинні формулюватися в позитивній, а не в негативній формі.** Позитивна форма включає опис тих форм поведінки, діяльності, структур особистості, які повинні бути сформовані в клієнта.

2. **Цілі корекції повинні бути реалістичними** у співвідношенні з тривалістю корекційної роботи, можливістю переносу клієнтом нового позитивного досвіду. Повинні бути близькими до реальності.

3. При постановці загальних цілей корекції необхідно **враховувати далеку і близьку перспективу розвитку особистості** і планувати як конкретні показники особистісного та інтелектуального розвитку клієнта, так і можливості відображення цих показників в особливостях діяльності і спілкування клієнта на наступних стадіях його розвитку.

4. Необхідно пам'ятати, що **ефекти корекційної роботи проявляються протягом достатньо тривалого часового інтервалу**: в процесі корекційної роботи, до моменту її завершення, нарешті, приблизно півроку поспіль можна остаточно говорити про закріплення чи про втрату клієнтом позитивних ефектів корекційної роботи.

Ефективність психокорекційного процесу в значній мірі залежить від вміння психолога складати психокорекційну програму. При цьому необхідно враховувати наступні **методичні вимоги**:

- Чітко сформулювати основні цілі психокорекційної роботи.
- Виділити коло задач, які повинні конкретизувати основну мету.
- Визначити зміст корекційних занять з врахуванням структури дефекту та індивідуально-психологічних особливостей дитини, розвитку провідного виду діяльності.
- Визначити форму роботи з дитиною (групова, сімейна, індивідуальна).
- Відібрати відповідні методи і техніки з врахуванням вікових, інтелектуальних і фізичних можливостей дитини.
- Запланувати форму участі батьків та інших осіб в корекційному процесі.
- Розробити методи аналізу оцінки динаміки психокорекційного процесу.
- Підготувати приміщення, необхідне обладнання і матеріали.

Цілеспрямований **психокорекційний вплив на дитину і підлітка** складається з чотирьох взаємопов'язаних **блоків**:

- Діагностичний.
- Корекційний.
- Оціночний.
- Прогностичний.

В **діагностичний блок** входять діагностика психічного розвитку дитини і діагностика соціального середовища.

Діагностика психічного розвитку дитини включає в себе:

- Всебічне психологічне вивчення особистості дитини і її батьків, системи їх стосунків;
- Аналіз мотиваційно-потребнісної сфери дитини і членів її сім'ї;
- Визначення рівня розвитку сенсорно-перцептивних та інтелектуальних процесів і функцій;
- Діагностику соціального середовища дитини (аналіз несприятливих факторів соціального середовища, які травмують дитину, порушують її психічний розвиток, формування характеру особистості і соціальну адаптацію).

Корекційний блок включає наступні задачі:

- Корекція неадекватних методів виховання дитини з метою подолання її мікросоціальної занедбаності;
- Допомогу дитині чи підлітку у вирішенні психотравмуючих ситуацій;
- Формування продуктивних видів взаємовідносин дитини з оточуючими (в сім'ї, класі);
- Підвищення соціального статусу дитини в колективі;
- Розвиток в дитини чи підлітка компетентності у питаннях нормативної поведінки;
- Формування і стимуляція сенсорно-перцептивних, мнемічних і інтелектуальних процесів у дітей;
- Розвиток і вдосконалення комунікативних функцій, емоційно-вольової регуляції поведінки;
- Формування адекватних батьківських установок на соціально-психологічні проблеми дитини шляхом активного залучення батьків в психокорекційний процес;
- Створення в дитячому колективі, де навчається дитина, атмосфери прийняття, доброзичливості, відкритості, взаєморозуміння.

Оцінка ефективності психокорекційних заходів.

Оціночний блок, або блок ефективності корекційних впливів, спрямований на аналіз змін пізнавальних процесів, психічних станів, особистісних реакцій в дитини в результаті психокорекційних впливів.

Критерії оцінки ефективності психологічної корекції вимагають обліку структури дефекту, механізмів його проявів, аналізу цілей корекції і використовуваних методів психологічного впливу.

Результати корекційної роботи можуть проявлятися в дитини в процесі роботи з нею, до моменту завершення психокорекційного процесу і протягом тривалого часу після закінчення занять.

Ефективність психологічної корекції залежить як від *об'єктивних*, так і *суб'єктивних* факторів.

До **об'єктивних факторів** відносяться:

- Ступінь важкості дефекту в дитини;
- Чіткість поставлених корекційних задач;
- Чіткість організації психокорекційного процесу;
- Час початку колекційного процесу;
- Професійний та особистісний досвід психолога.

До **суб'єктивних факторів** можна віднести:

- Установки дитини і батьків на психологічну корекцію;
- Відношення їх до психологічної корекції і до психолога.

При оцінці ефективності психокорекційних впливів необхідно використовувати різноманітні методи, в залежності від поставлених психокорекційних задач.

При оцінці поведінкових та емоційних реакцій дитини краще поєднувати метод спостереження з проєктивними методами дослідження особистості (кольорово-асоціативні тести, методика незакінчених речень, малюнкові тести)

При оцінці ефективності корекції пізнавальних процесів в дітей можна використовувати функціональні проби, спрямовані на аналіз гностичних процесів, результати педагогічних спостережень.

Оцінку ефективності корекції може провести і незалежна експертна комісія, яка включає в себе не тільки психологів, а також лікарів, педагогів, соціальних працівників.

Прогностичний блок психокорекції спрямований на проектування психофізіологічних функцій дитини чи підлітка.

5.3. Корекційно-розвивальна робота з дітьми із затримкою психічного розвитку

У психокорекційній роботі як складовій психологічного супроводу доцільно виокремити такі **періоди**:

- **перший - інтенсивної корекції**, яка покликана забезпечити соціально-психологічну адаптацію та оптимізацію психічного розвитку учнів з психофізичними вадами в умовах інтегрованого навчання;
 - **другий - закріплення і поглиблення** досягнутих результатів;
 - **третій - підтримка** поступального психічного розвитку дитини та оптимальних умов її навчання і взаємодії з соціальним середовищем;
- профілактика** можливих ускладнень у критичні періоди психічного онтогенезу.

Основні вимоги до проведення занять:

- використовувати **ігрові способи** організації виконання навчальних завдань, а також оцінювання навчальної діяльності учнів;
- **формувати розумові дії школярів** на усіх етапах навчального процесу, такі як: орієнтувально-дослідницькі дії, оцінювання, аналіз, узагальнення, порівняння, планування;
- **спонукати до мовної активності**, здійснювати контроль за мовою дітей;
- встановлювати **більш повільний темп навчання**;
- використовувати багатократні модифікаційні **повторення матеріалу**;
- максимально **використовувати збережені психічні функції** дитини;
- **розчленовувати цільну діяльність на окремі складові частини**, елементи, операції, допомагати дітям осмислювати їх у внутрішньому співвідношенні один до одного;
- використовувати **вправи, націлені на розвиток уваги, пам'яті, уяви**, будуючи їх на програмовому матеріалі.

Для дітей із ЗПР характерним є те, що в більшості з них може спостерігатися *розгальмованість процесів нервової системи* і, як наслідок того, виникає *надмірна рухливість, часте переключення уваги* з одного виду діяльності на інший. Такі діти перебувають у постійному русі. Вони *поверхово сприймають навколишній світ, не слухають пояснень, а одразу переходять до дій*. Може спостерігатися й інша картина, коли *діти повільні, не сприймають пояснень* чи навіть демонстрування їх. Окрім того, діти з ЗПР *потребують розрядки і зміни видів діяльності* значно частіше за інших. В умовах класно-урочної системи навчання зробити це для них досить складно. Для таких дітей корекційні заняття є важливим фактором розрядки і вираження емоцій.

На початку заняття добре давати *ігри на розвиток пам'яті*, потім *ігри з перебуванням у грі та вибуванням із неї, естафети* з найпростішими навичками володіння м'ячем чи палицями тощо, а наприкінці — *обов'язково ігри на увагу* чи такі, що можуть *емоційно врівноважити* дітей.

Для дітей із ЗПР важливо створювати *позитивну та радісну атмосферу* на занятті, *не бавитися в ігри довше 5 хвилин, не використовувати довгих пояснень, краще показати* - це швидше і зрозуміліше. Не треба дозволяти брати інвентар без дозволу, *важливо привчити їх дотримуватися порядку*, що водночас привчатиме їх до організованості.

Загальновідомо, що рух сприяє загальному посиленню активації, а отже, й емоцій, готовності до контактів. У багатьох випадках після рухового «розігрівання» дитина готова до зосередження на «розумових завданнях». Велике значення для розвитку дитини мають *вправи на корекцію загальної моторики* та розвиток тонких рухів кистю руки.

Найкращим методом допомоги дітям з ЗПР, на мою думку, є *використання розвивальних ігор*.

Ігротерапія застосовується не тільки з корекційною метою, а й із профілактичною та психогігієнічною. Розрізняють **дві форми ігротерапії**:

індивідуальну і групову. Якщо у дитини проблеми зі спілкуванням, тоді групова терапія більш корисна, ніж індивідуальна.

Особливу увагу слід звернути на *покращення уваги та сприймання* у цієї категорії дітей, позаяк довільна увага у них як правило розвинута слабо, знижена здатність до її розподілу, звужений обсяг уваги.

Для корекції можна застосовувати такі **ігри та вправи, спрямовані на розвиток уваги.**

Хто більше побачить?

Запропонувати дітям уважно розглянути картинку і перелічити, що вони бачать на ній.

Знайдіть помилку

У цієї гри багато варіантів, які пропонуються відповідно до класу:

- знайти фігуру, яку поклали не на своє місце. Викладається декілька видів карток, підібраних за певними геометричними фігурами, проте серед трикутників лежить квадрат, між ромбами — прямокутник тощо;

- сказати, що неправильно. Пропонують кілька думок, частина з яких — алогічні.

Прочитати пропозиції і знайти помилкові думки. (Наприклад: заєць уміє літати; взимку холодно; на сосні вирости червоні яблука; у собаки народилися телята тощо.)

Фігури

Зображені фігури 3—4 видів (трикутник, коло, квадрат, ромб). Усього 5—10 рядів по 10 фігур у кожному ряді. Фігури в ряду розташовані довільно. Потрібно:

- розкласти фігури, як показано на зразку;
- розставити значки тільки у квадратах і трикутниках;
- поставити значки в ромбах і підкреслити всі квадрати.

Предмети

Дається таблиця з предметами 5-10 рядів по 8 у кожному.

Предмети розташовані довільно. Потрібно:

- викреслити всі гриби;
- викреслити всі м'ячики;
- викреслити всі ялинки червоним олівцем, а м'ячики — синім
- викреслити всі м'ячики і підкреслити ялинки.

Для корекції просторового сприймання застосовувати такі ігрові вправи:

Відгадай і намалюй

На дотик відгадати фігури, що знаходяться в мішечку (пласкі, з картону або фанери), назвати їх, а потім намалювати.

Розкладають геометричні фігурки, однакові з тими, що лежать у мішечку. Ви покажете будь-яку фігуру і просите дістати з мішечка таку ж.

З яких фігур?

Пригадати і назвати предмети, схожі на коло, квадрат, прямокутник трикутник.

Закінчити малюнок із заданих фігур.

Виклади фігури з паличок

Спочатку дають дітям зразок, а потім забирають, щоб відтворити фігури по пам'яті.

Яка рука?

Потрібно:

- визначити, якою рукою дівчинка тримає прапорець;
- в якій руці хлопчик тримає кулю;
- на якій нозі стоїть дівчинка;
- якою рукою хлопчик тримає ручку.

Що де знаходиться?

Потрібно назвати, що зображено в середині, що в лівому верхньому кутку тощо.

Твій шлях

Потрібно розказати, як ти йдеш до крамниці і що де знаходиться (праворуч, ліворуч, позаду, попереду тощо).

Уважно слухай і намалюй

Психолог називає геометричні фігури із вказівкою їхнього місця на аркуші. Діти мають замалювати їх на вказаному місці згідно з інструкцією (вгорі ліворуч трикутник, праворуч від нього квадрат, у центрі коло тощо).

Лабіринт

Допомогти зайчику знайти дорогу.

Якою дорогою діти йдуть до школи?

Домалюй предмети

Попросити дітей назвати, а потім домалювати предмети, зображені на малюнках. Можна заштрихувати або розфарбувати їх.

Упізнай, що зображено

Перед дитиною лежать картинки, на яких знайомі зображення дано не повністю. Попросити дітей подумати і сказати, що вони впізнали, кому належать ті чи інші елементи зображення.

Для вдосконалення сприйняття часу можна застосовувати такі ігри:

Розклади по порядку

Покласти таблички з відповідними словами і попросити дітей розташувати їх у порядку зростання часу.

Розв'яжи задачу

Василько гостював у селі тиждень і п'ять днів. Скільки всього днів він був у селі?

Котра година?

Використовуючи іграшковий годинник, попросити дітей визначити час на годиннику, а потім поставити стрілки за вказівками психолога.

До чого відноситься?

Узяти картинки із зображенням пори року і картинки із зображенням таких предметів: саней, лиж, човна тощо. Дитина має назвати предмет і підкласти до картинок із відповідною порою року.

Визначити час

На табличках написано: ніч, ранок, день, вечір; на картках зображені ситуації, що відповідають певній частині доби. Пропонується дитині визначити, коли відбувається дія, зображена на картках, і підкласти їх до відповідної таблиці

Особливу увагу про роботі з дітьми з ЗПР слід приділяти розвитку словесно-логічних операцій, виконання яких протікає тільки в розумовій площині. Пропоновані нижче ігри і вправи сприяють не тільки активізації розумової та мовної діяльності, а й розвивають такі психічні процеси, як уявлення, пам'ять, уява, емоції, воля.

Виконуючи ці завдання, дитина має знайти схожість і відмінності у предметах і явищах, порівняти їх на основі виділених ознак, зробити узагальнення, висновок.

Ігри та вправи на розвиток мисленнєвих операцій

Завдання-головоломки

Склади 2 квадрати із 7 паличок, 2 рівні трикутники із 9 паличок тощо.

Візьми 9 паличок і склади квадрат і 4 трикутники.

Дитина має уявити фігуру і здогадатися, як її складати.

Прибери 2 палички, щоб залишився один прямокутник.

Склади будиночок із 6 паличок, а потім переклади 2 палички, щоб вийшов прапорець.

Прибери 3 палички, щоб залишилося 3 таких самих квадрата. Прибери 4 палички, щоб залишилося 3 квадрата. Переклади 1 паличку і щоб будиночок був перевернутий в інший бік.

Намалюй фігурку, яку потрібно. (Увагу дітей слід привертати до відмінних ознак зображених предметів, до їхньої послідовності.)

Продовж числовий і літерний ряд. Викресли зайву фігурку, цифру.

Гра «Розклади Фігури». Гра складається із 24 карток (8х6 см) із зображенням геометричних фігур чотирьох видів, трьох кольорів (сині, червоні, зелені), великого і маленького розміру.

1-й варіант. Мовчки розкласти фігури в купки: спочатку в 3 купки відповідно до форми, потім у 3 купки відповідно до кольору.

2-й варіант. Покласти на стіл будь-яку картку з фігурою, дитину попросити викласти картку з фігурою, відмінною тільки однією ознакою. Наприклад: якщо маленьке червоне коло, то дитина має покласти велике червоне коло або маленький червоний квадрат тощо.

Ігри

1. **Зоологічне лото** (настільна гра на закріплення знань про тварин).

2. **Покажи, що не підходить** (в основі методика «Четвертий зайвий»).

3. **На закріплення умінь узагальнювати** (фрукти, овочі, посуд, меблі геометричні фігури тощо), пояснюючи при цьому свої дії.

4. **Яке слово не підходить?** На таблицях написані слова. Прочитати слова і назвати те, яке не підходить, і чому.

5. **Хто що любить?** Набір карток із тваринами. Дібрати кожній тварині з іншого набору карток те, що ця тварина їсть.

6. **Кому що треба?** Попросити дитину дібрати до карток із зображеннями знайомих ситуацій картки, де намальовані предмети, яких бракує.

7. **Відгадай загадку** (знайти картинку-відгадку). Наприклад: без рук, без ніг, а ходить. Або дати текст загадок і попросити намалювати відгадки.

8. **Придумай загадку.** Показати дітям предмети: м'яч, жабу, книгу, олівець тощо, потім попросити їх, виділивши характерні ознаки, придумати загадки.

9. **Склади з літер слова.**

10. **Доповни слово.**

11. **Встав у слова пропущені літери.**

12. **Назви слово, яке починається з останньої літери.** Наприклад: сова - альбом - море - єнот... тощо. Для цієї мети дуже добре підійде гра в міста, кольори тощо.

13. **Назви протилежні слова:** тонкий — ..гострий — ... чистий — ... гучний — ... низький —... здоровий — ...

14. **Закінчи речення:** Влітку тепло, а взимку... Птахи літають, а змії... Восени листя жовте, а влітку...

15. **Хто більше складе.** Дати дитині наочні картинки, де потрібно підібрати риму до предметів: ліс — ніс; окуляри — товари; хустка — пелюстка тощо.

16. **Розкласти по порядку і скласти розповідь** (3—4 картинки за сюжетними картинками).

17. **Назвати, що неправильно** (прості описові ситуації без складних смислових зв'язків).

Ігри та вправи на розвиток пам'яті

Ігри, спрямовані на розвиток пам'яті, сприяють розвитку цілеспрямованого процесу запам'ятовування, розширенню обсягу пам'яті. Діти пізнають раціональні прийоми осмисленого запам'ятовування і пригадування, вчаться встановлювати зв'язки між предметами.

Подивися!

Роздають 10 пар картинок, пов'язаних одна з однією за значенням. Треба розкласти картинки у два ряди, уважно розглянути і запам'ятати їх. Через 1 хв. картинки правого ряду прибрати, а лівий — залишити без змін. Попросити дітей, дивлячись на картинки, що залишилися, назвати ті, які прибрави.

Що змінилося?

Пропонують картинку із зображенням 3—4 знайомих предметів і просять їх назвати. Потім — картинку із 7—8 предметами, і дитина має сказати, чи є серед них ті, які були на першій картинці.

Знайти показану фігуру серед 15 інших. Варіантів цієї гри може бути багато: з предметами, іграшками, геометричними фігурами, з кольоровими смужками тощо.

Слухай і повторюй

Простукати по столу певну кількість разів і попросити дитину відтворити почуте.

Назви слова, які запам'ятав

Дитині дають 5—10 картинок. Завдання: прочитати слова, які треба запам'ятати, і до кожного слова підібрати відповідну картинку, щоб вона допомогла, і запам'ятати це слово. Картинки: лисиця, книга, сир, машина «швидкої допомоги», мітла, їжак. Слова для запам'ятовування: їжа, навчання, зоопарк, хвороба, робота. Через 20—30 хв після того, як дитина відібрала картинку, запитати, які слова вона запам'ятала.

5.4. Корекційна робота з дітьми-аутистами

Діагноз «аутизм» ставиться рідко – всього у 2-4 випадках на 10 000 дітей, але в останні роки медицина спостерігає тенденцію до збільшення числа хворих, а це вимагає особливої уваги до них з боку суспільства, надання підтримки батькам цих непростих дітей.

Дитячий аутизм – аномальна форма психічного розвитку дитини, яка характеризується порушенням контакту з оточуючими, холодністю емоцій, стереотипністю діяльності. Цей психічний розлад можна назвати крайньою формою самоізоляції. Аутист неадекватно реагує і відчуває дефіцит соціальної взаємодії.

Основними ознаками аутизму є:

- *недостатня або повна відсутність потреби в контактах з оточуючими*; активне прагнення самотності (почувають себе помітно краще, коли їх залишають одних);
- *відгородженість від зовнішнього світу*;
- *слабкість емоційного реагування* стосовно близьких людей, аж до повної байдужості до них (афективна блокада). Проте поруч з байдужістю, можлива також симбіотична форма контакту, коли дитина відмовляється залишатися без матері, хоча ніколи не буває з нею ласкавою;
- *слабка здатність (або нездатність) диференціювати живі і неживі об'єкти*, чим, зокрема, пояснюється їх агресивна поведінка стосовно іншої дитини, яку вони можуть сприймати як ляльку;
- *недостатня реакція на зорові та слухові подразники*, хоча можуть бути дуже чутливими до слабких подразників (не переносять шум побутових приладів, капання води тощо);
- *прагнення до збереження незмінності оточуючого простору* (феномен тотожності, за А.Канером), яке проявляється (навіть на першому році життя) у прагненні до збереження звичної постійності;
- *страх всього нового (неофобія)*: перестановки ліжка, зміни місця проживання, нового одягу, взуття;
- *одноманітна поведінка зі стереотипними, примітивними рухами* (перебирання пальців, згинання і розгинання плечей і передпліч, розхитування тулубом чи головою, підстрибування навшпінках тощо);
- *різноманітні мовленнєві порушення* – від мутизму (повної втрати мовлення) до підвищеного вербалізму, що виявляється у вибіркового ставленні

до певних слів та виразів (дитина постійно вимовляє слова або склади, що сподобалися їй). Дифузний характер зв'язку між словом і предметом, коли афективно насичена акустична сторона слова набуває у них самостійного значення, що проявляється в явищах автономного мовлення;

- *характерна зорова поведінка*, яка проявляється в тому, що дитина не переносить погляду в очі, має „біжучий” погляд або погляд повз; переважання зорового сприймання на периферії поля зору;

- *одноманітність гри*, що є стереотипною маніпуляцією з неігровим матеріалом (мотузкою, ключем, пляшкою і т.п.; можуть годинами одноманітно перекладати предмет з місця на місце, переливати рідину з одного посуду в інший і т.п.);

- *різноманітні інтелектуальні порушення*. За даними психометричних досліджень у 55-60% випадків у дітей з аутизмом спостерігається розумова відсталість.

Підкреслюється нерівномірність їх інтелектуальної діяльності, низькі показники при виконанні невербальних завдань. Як особливість мислення молодших школярів з аутизмом виділено переважання у них перцептивних узагальнень (колір, форма, розмір предметів) при достатньо високому рівні розвитку понятійного мислення. Тому при розв'язанні задачі, де є конфлікт між зоровим сприйманням ситуації і її смислом, дитина з аутизмом орієнтується не на суттєві ознаки, а на перцептивні враження;

- *стан дифузної тривоги і невмотивованих страхів*, а саме:

- а) *надцінні страхи* (втрати матері, страх чужих людей, незнайомого середовища);

- б) *страхи, зумовлені афективною і сенсорною гіперчутливістю* (до побутових шумів; зорових і тактильних подразників: світла люстри, гудіння бджоли тощо);

- в) *неадекватні марення*. Об'єкти страхів дітей з аутизмом важко виявляються, тому необхідно спостерігати за тим, біля якого предмета дитина стає напруженою, або відходить у бік, або починає розгойдуватися;

- *наявність рудиментарних способів обстеження предметів*: обнюхування, облизування, покусування і т.п.;

- *високий рівень розвитку у дітей пам'яті*, хоча сам процес запам'ятовування носить у них ізольований характер, а в її використанні виявляється виражена автономність;

- *парадоксальність поведінки*, до якої дитину призводить постійний сенсорний дискомфорт, який вона намагається компенсувати аутостимуляцією (розхитуваннями, бігом по колу, стрибками).

Взаємодію з дитиною з аутизмом необхідно будувати в залежності від діагнозу і реальних можливостей самої дитини. Корекційна робота повинна вестися в декількох напрямках одночасно, серед яких одним з пріоритетних є ігрова діяльність (уміння і бажання дитини грати).

У нормі існують такі форми ігрової поведінки:

- *Маніпулятивна гра* (дитина катає, крутить, підкидає іграшку, не звертаючи уваги на її «функції»);

- *Упорядкування* (розкладання предметів у певному порядку – один на одного, в ряд, один в інший і т.д.);

- *Функціональна гра* (використання предметів і іграшок відповідно з їх функцією (наприклад, причісування ляльок іграшковим гребінцем));

- *Символічна гра* (дитина використовує об'єкт, заміщаючи ним інший об'єкт (наприклад, дитина скаче на паличці, як на коні); дитина наділяє об'єкт властивостями, якими той не має («У цієї ляльки брудне обличчя»), дитина відноситься до відсутнього об'єкту так, ніби він присутній (якщо чашка порожня, грає, ніби вона наповнена водою).

Ролі психолога в роботі з аутистичною дитиною та її сім'єю

Довготривала робота психолога з дитиною передбачає побудову стосунків між батьками цієї дитини та спеціалістом, які впливатимуть на успішність психотерапії. Ці стосунки, за аналогією з розвитком дитини, еволюціонують, проходять свої “сенситивні періоди” та “кризи”. Для кожного з цих “періодів” притаманні своя ситуація та свої ролі.

Перша стадія – налагодження стосунків. Це період побудови взаємин між сім'єю та терапевтом. Психологом встановлюються межі дозволеної поведінки не тільки для дитини під час занять, але і для рідних. В більшості випадків терапевт в цей період має стосунки тільки з дитиною та її матір'ю, або тим членом сім'ї, хто опікується дитиною (бабусею, тіткою, татом). Це полегшує процес комунікації з сім'єю в цілому.

Типові ролі терапевта в роботі з дитиною в період налагодження стосунків подано на рис. 5.1.

Ролі психолога	Характеристики ролей
“Дзеркало”	<p>Психотерапевт стає “тінню” дитини, намагається підключитися до її активності (наприклад, розкладання речей в ряд), підтримуючи стереотипії (гойдання, кружляння), привчаючи дитину до своєї присутності.</p> <p>Ця роль сприяє адаптації до занять маленької аутистичної дитини або “важкого” аутиста.</p>
“Зовнішній вольовий центр”	<p>Спираючись на інтереси та можливості дитини, терапевт відразу пропонує свої “правила гри”, тим самим коректуючи поведінку дитини.</p> <p>Ця роль є зрозумілою для аутистичної дитини від старшого дошкільного віку.</p>

Рис. 5.1. Типові ролі терапевта в роботі з дитиною з РАС у період налагодження стосунків [4, с. 13]

Друга стадія – розширення контактів. Ситуація взаємодії між психологом та дитиною є вже чітко окресленою, заняття з психологом стало ритуалом для аутиста. Спеціалістом досягнуті перші істотні успіхи в роботі.

Ролі психолога та аутистичної дитини, які є характерними для цієї стадії, подано на рис. 5.2.

Ролі психолога	Характеристики ролей
“Каталізатор бажань”	Психотерапевт вчить дитину долати труднощі та отримувати від цього задоволення. Тому що більшість аутистів при наявних можливостях для розвитку пізнавальних інтересів просто не бачать в розвитку сенсу.
“Вчитель”	Моделювання ситуації навчання для підготовки дитини для роботи з іншими спеціалістами (логопедами, дефектологами, тощо).

Рис. 5.2. Ролі психолога та аутистичної дитини, які є характерними для стадії розширення контактів [4, с. 13]

Дитина вже проявляє деяку ініціативу в побудові взаємин з дорослим. Ролі, які грає дитина у цих стосунках, подано на рис. 5.3.

Ролі аутистичної дитини	Характеристики ролей
“Бунтар”	Перша реакція дитини на пропозицію дорослого – негативізм та відмова працювати. Однак, через деякий час аутист все ж таки приймає пропозицію дорослого. якщо ж з ініціативи рідних йде розрив стосунків з терапевтом на цьому етапі, то дитина дуже сумує за терапевтом, оскільки така поведінка є просто грою для неї.
“Добрий учень”	Дитина приймає зовнішню ситуацію навчання (сідає за стіл, відкриває книжку), і на цьому все закінчується, вона нездатна чимось займатися без постійного спонукання дорослого.

Рис. 5.3. Ролі, які грає аутистична дитина у стосунках з дорослим [4, с. 13]

В цей період до роботи з дитиною додаються інші спеціалісти (логопеди, дефектолог, тощо). Більшість дітей в цей період вже готові до відвідування дитячих колективів.

Третя стадія – відчуження. Робота з дитиною ще продовжується, але відходять на другий план стосунки з сім'єю. Взаємини з дитиною стають більш партнерськими.

Методи психотерапевтичної взаємодії з аутистичними дітьми

Вибір терапевтичного методу є тісно пов'язаний з поглядами на причини розладів, після чого обирається програма лікування і запобігання небажаної поведінки. Підхід до причин виникнення розладів імплікує вид, а також сферу терапевтичних дій. На жаль, на теперішній час не існує жодного методу, який би був результативний у всіх випадках аутизму, що пов'язано з величезною диференціацією цього розладу.

1) Терапія сенсорних розладів.

Ще *Бернард Рімланд* (американський психолог, засновник сучасної теорії аутизму) в 1964 р. звернув увагу на те, що симптоми аутизму можуть бути спричинені труднощами у сприйманні сенсорних подразників. Розлади проявляються у тому, що мозок не може відфільтрувати фон подразників і визначити їх важливість, якщо дитина не мала справу з великою кількістю сенсорних відчуттів протягом доби. Терапію сенсорних розладів слід трактувати як базову.

Одними із базових підходів сенсорної терапії є **методи відновлення чуттєвості**, тобто активація мозку шляхом стимуляції первинних відчуттів що набуває лікувального характеру.

Отже, **сенсорно-інтегративна терапія** – це надання дитині такої кількості та інтенсивності відповідних стимулів (сенсорних, вестибулярних, пропріоцептивних, тактильних), що створить умови стимуляції центральної нервової системи шляхом формування її діяльності.

Техніки, які застосовують в терапії сенсорних розладів, найкраще застосовувати стосовно окремих сфер відчуттів. Найважливішою спільною рисою цих технік, їх завданням є вироблення у дитини толерантності на зовнішні подразники. Терапія проходить на основі сенсорної діагностики. Найчастіше використовують **комплексний підхід**, для поліпшення роботи всіх видів сприйняття. Серед них:

Вправи для тактильної стимуляції: розробка стоп, кистей рук, поверхні тіла, особи.

Вправи для зорової стимуляції: вправи з яскравими предметами, або навпаки, сеанси з приглушеним світлом.

Стимуляція нюху: відбувається даний вид терапії за допомогою подразників різної сили, в залежності від індивідуальних особливостей.

Стимуляція вестибулярного апарату: для такого виду терапії необхідно помістити пацієнта в рух, це можуть бути перекиди, повороти, стрибки.

Смакова стимуляція - техніка на основі різних смакових подразників, в залежності від необхідності.

Стимуляційні заняття проходять кілька разів на день, в більшості випадків 2-3 рази. Системні заняття відбуваються протягом одного сезону, після чого переглядаються, можливі поправки в силу результативності методики. Вправи можуть ускладнювати, можуть вводити елементи тренінгів для поліпшення моторики і тілесної координації, все в залежності від індивідуального результату.

Сенсорні кімнати

Більш ніж 40 років тому в Голландії зародилася ідея стимулювання систем сприйняття в штучно створеному середовищі – сенсорних кімнатах.

Сенсорна кімната – це спеціально організоване середовище, оснащене обладнанням для стимуляції систем сприйняття: нюхової, тактильної, слухової, зорової, смакової та вестибулярної. Як стимулятор на органи чуття використовують звуки, світло і колір, запахи, масажні поверхні.

Устаткування можна розділити на декілька груп:

Оптичне – світлові панелі, системи прожекторів, дзеркала і дзеркальні кулі, фіброоптичні вироби, світлодіодні стрічки.

Музичне – підійде музичний центр або звичайні стереоколонки.

Ароматичне – аромалампи, аромасвічки, підвіски з сухими травами, ароматизатори повітря, соляні лампи.

М'яке ігрове – пуфи, подушки, м'які конструктори, тунелі.

Сухі басейни – бувають різного розміру і форми. *Стандартний варіант* – басейн, наповнений м'якими кульками, *складний* – з віброрежимом або музичним супроводом.

Повітряно-бульбашкове – трубки або колони, що змінюють свій колір.

Тактильне – сенсорні панелі, масажні килимки, замки, барабани з кульками і інші предмети, які можна крутити, відкривати-закривати, пересувати.

Розвивальне – модулі для малювання піском, мольберти, звукові, музичні і дзеркальні панелі.

Для вестибулярного апарату – балансувальні диски, балансувальні дошки на роликах або з лабіринтом, гойдалки.

Реабілітаційне – для дітей з проблемами опорно-рухового апарату – ортопедичні крісла, столи, масажери.

Застосування стимуляторів сенсорних систем допомагає розвивати їх **функції**:

Стимуляція зорового апарату – допомагає структурам очей швидше адаптуватися до кольорів, освітлення різної інтенсивності.

Стимуляція слуху – допомагає розрізняти звуки різної тональності.

Стимуляція тактильних відчуттів – збагачує досвід, робить індивідуальну "картину світу" дитини багатшою.

Стимуляція вестибулярного апарату – тренує швидкість реакції, відчуття себе в просторі, рівновагу.

2) Недирективні форми терапії

Метою цих форм терапії є зниження рівня страху в аутистичних осіб за допомогою пристосування довкілля, а також навчання поведінки, необхідної для адаптації в суспільстві; основний натиск в них здійснюють на налагодження контакту через наслідування і спільну активність.

До цієї групи терапії належить, зокрема, **ігрова терапія**, розроблена Вірджинією Екслейн, в основі якої є створення теплих, приятельських взаємин між терапевтом і дитиною. Недирективна (неспрямовуюча) ігротерапія веде лінію на вільну гру як засіб самовираження дитини, дозволяючи одночасно успішно вирішувати три важливі **коректувальні задачі**:

1. Розширення репертуару самовираження дитини.

2. Досягнення емоційної стійкості і саморегуляції.

3. Корекція відносин в системі «дитина — дорослий»

В неспрямовуючій ігротерапії на передній план виходять ідеї корекції особи дитини шляхом формування адекватної системи стосунків між дитиною і дорослим, дитиною і однолітком, системи конгруентної комунікації (передачі узгодженої інформації через вербальні та невербальні засоби спілкування).

Психотерапевт створює самою грою атмосферу тепла, безпеки, безумовного прийняття думок і відчуттів дитини.

Гра дітей з РАС (розладами аутичного спектру), як правило, нефункціональна, несоціалізована, позбавлена сюжету і символічних рис, ригідна, монотонна, і складається з багаторазово повторюваних маніпуляцій з іграшками (які використовуються не за призначенням) або з неігровими неструктурованими матеріалами (палички, вода, пісок, шматочки тканини, шматки паперу).

Тому таких дітей треба вчити грати, це починається з *розвитку предметно-ігрових дій, заснованих на особистісному інтересі дитини до тієї чи іншої іграшки або ситуації*. При цьому обов'язково повинні враховуватися ігрові переваги дитини: для заняття - на перших порах береться улюблена або добре знайома дитині іграшка. Дорослий пропонує дитині здійснювати предметно-ігрові дії по наслідуванню, неодноразово повторює їх і супроводжує мовними коментарями. У подальшому *дія з іграшкою переходить до сюжетно-відтворювальної гри*. Для становлення сюжетної гри дітей навчають грати спочатку поряд з партнером, а потім разом зі своїм однолітком. Лише поступово дітей у ході гри об'єднують в мікрогрупи.

Гра дітей в колективі тісно пов'язана з їх уявленнями про взаємини між людьми. Тому необхідно постійно формувати і збагачувати уявлення дітей про роль кожного члена сім'ї, про способи спілкування людей між собою. Гра виховує соціально прийнятні норми взаємин між людьми, навчає підпорядковувати свою поведінку вимогам ситуації і нормам моралі.

У ході подальшого навчання ці уявлення збагачуються знаннями дітей про різні професії, про значущість кожної професії для людського суспільства.

Робота з аутичними дітьми починається з **найелементарніших завдань**:

1. Вчити дітей спостерігати за предметно-ігровими діями дорослого і відтворювати їх за підтримки дорослого, наслідуючи його дії.
2. Вчити дітей обігравати іграшки.
3. Виховувати у дітей інтерес до виконання предметно-ігрових дій по наслідуванню і показу дій дорослим.
4. Виховувати у дітей емоційне ставлення до предмету або іграшки, які обіграються.
5. Виховувати у дітей інтерес до рухливих ігор.
6. Вчити дітей брати участь в інсценуваннях епізодів знайомих казок.
7. Вчити дітей грати поруч, не заважаючи один одному.

При застосуванні недирективної ігрової терапії дитина в атмосфері цілковитого прийняття має можливість повного вираження своїх почуттів і керує процесом зустрічі. Проте, одночасно, важливими є такі обмеження, як заборона нищення речей або атакування інших осіб.

Недирективна терапія включає також елементи **арт-терапії** (малювання, ліпка, колаж), ігри з водою та іншими предметами побуту.

Контрольні питання

1. Поясніть сутність та задачі психологічної корекції.
2. Охарактеризуйте три моделі корекції: загальну, типову, індивідуальну.
3. Розкрийте зміст основних принципів складання корекційних програм.
4. Назвіть правила постановки загальних цілей корекції та методичні вимоги до складання корекційно-розвивальних програм.
5. Назвіть та охарактеризуйте блоки психокорекційного впливу на дитину і підлітка.
6. Що варто враховувати при оцінці ефективності психокорекційних впливів?
7. Які існують етапи корекційно-розвивальної роботи з дітьми із затримкою психічного розвитку і вимоги щодо проведення занять?
8. Розкажіть про використання розвивальних ігор як метод психологічної допомоги дітям з ЗПР.
9. Що таке дитячий аутизм та які його основні ознаки?
10. Охарактеризуйте стадії роботи психолога з аутистичною дитиною та її сім'єю.
11. Розкажіть про методи психотерапевтичної взаємодії з аутистичними дітьми.
12. Назвіть основні коректувальні задачі в роботі психолога з аутистичними дітьми.

Тема 6. Технології індивідуалізації освітнього процесу в інклюзивному освітньому середовищі

- 6.1. Технології індивідуалізації освітнього процесу. Особистісно-орієнтоване навчання.
- 6.2. Диференційоване викладання.
- 6.3. Кооперативне навчання.
- 6.4. Проблемне навчання.
- 6.5. Проектне навчання.
- 6.6. Технології адаптації освітнього середовища.
- 6.7. Технологія оцінювання результатів інклюзивного навчання.

6.1. Технології індивідуалізації освітнього процесу. Особистісно-орієнтоване навчання

Технології індивідуалізації освітнього процесу – це спосіб організації освітнього процесу, під час якого вибір педагогічних засобів і темпу навчання враховує індивідуальні особливості учнів, рівень розвитку їхніх здібностей, ООП і сформованого досвіду. Розглянемо приклади індивідуалізації освітнього процесу.

Особистісно-орієнтоване навчання – навчання, центром якого є особистість дитини, її самобутність, самоцінність. В основі навчання лежить особистісно-орієнтований підхід, а саме орієнтація на особистість учня, його потенційні можливості, мотиви, цілі та інтереси.

Вчитель у контексті такого підходу визначає мету уроку, організовує, спрямовує і коригує освітній процес, виходячи з потреб учня, рівня його знань, умінь і навичок.

Результатом інклюзивної освіти не обов'язково є знання учня, це можуть бути нові сформовані уміння та навички. Організація інклюзивної освіти означає, що вибір і застосування змісту навчання, методів навчання, засобів навчання повинні розглядатись крізь призму особистості учня – його ООП, здібностей, рівня інтелекту та інших індивідуально-психологічних особливостей.

Серед **ознак особистісно-орієнтованого навчання** виділяють:

- дитина виступає суб'єктом пізнання і спілкування;
- мета – розвиток особистості учня з урахуванням його можливостей і схильностей;
- вчитель ставиться до дитини як вищої цінності;
- стратегія поведінки педагога полягає у створенні таких ситуацій, які сприяють максимальному розкриттю потенційних можливостей індивідуального зростання учня;
- кожен вихованець бачить індивідуальність у собі та в інших, має власну гідність і поважає гідність інших;
- співпраця вчителя й учнів базується за типом «дорослий–дорослий» (рівноправні позиції: учень отримує можливість виявляти самостійність мислення, незалежність, здатність до вибору тощо).

Особистісно-орієнтований підхід у навчально-виховному процесі здійснюється найефективніше, якщо:

- у кожному учневі вчитель бачить неповторну індивідуальність;
- педагог спирається на емоційну сферу дитини, розвиває її гуманістичні почуття;
- вчитель вводить учнів у різноманітні педагогічні ситуації особистісного вибору, співпереживання гарантованого успіху, спланованої довіри, творчості;
- здійснюється особистий контакт учня з учителем, утвердження людської гідності;
- забезпечується звернення уваги дитини до самої себе (самопізнання, осмислення своїх бажань, прогнозування наслідків своїх дій і вчинків, узгодження цілей діяльності із засобами їх досягнення);
- переважають діалогічні форми взаємодії вчителя з учнями як домінуючого виду педагогічного спілкування (обмін думками);
- забезпечується орієнтація на виявлення власних моделей навчання учня, тобто найбільш ефективних для нього способів пізнання дійсності;
- учню надається можливість свободи вибору того виду діяльності, де він може реалізувати себе як індивідуальність (виявити свої інтереси, потреби, здібності);

- вчитель розвиває у себе вміння співпереживати учневі, виявляти доброзичливість, ставити себе на місце учня.

Особистісно-орієнтоване навчання має на меті перетворити учня на активного суб'єкта навчання, забезпечити можливість навчання за індивідуальною освітньою траєкторією. Особистісно-орієнтоване навчання – це не просто врахування особливостей розвитку дитини, це така організація умов навчання, що передбачає не «облік», а «включення» особливостей психофізичного розвитку.

6.2. Диференційоване викладання

Теоретичною основою диференційованого викладання, з одного боку, є концепція навчання орієнтованого на потреби дітей, а з іншого – принцип використання різноманітних форм організації освітнього процесу. У диференційованому викладанні від самого початку передбачається, що всі учні є різними, а відтак завдання вчителя полягає в тому, щоб виявити відмінності, відповідним чином адаптувати освітній процес і забезпечити корисний навчальний досвід для всіх.

Диференційоване викладання допомагає вчителю врахувати в освітньому процесі такі **відмінності між учнями**:

- **рівень підготовленості** – через коригування темпу навчання і рівня складності матеріалу;
- **індивідуальні стилі навчання** – через організацію численних видів діяльності, щоб учні мали змогу отримувати та опрацьовувати інформацію в різний спосіб, на різних рівнях;
- **інтереси** – спираючись на ООП, зацікавлення та бажання самої дитини опанувати певну тему чи виробити певне вміння.

Диференційоване викладання – це «відповідь» учителя на ООП учнів, яка відбувається на **рівні**:

- **змісту** – що учні мають засвоїти та яким чином вони отримуватимуть інформацію;
- **процесу** – види навчальної діяльності, які виконують учні для осмислення і засвоєння змісту;
- **продукту** (кінцевих результатів) – те, що дає учням змогу застосувати, закріпити, поглибити і вдосконалити набуті знання, уміння, навички (твори, проекти, певна діяльність та її результати тощо).

Диференціація на рівні змісту поєднує цілі, завдання та очікувані (навчальні, розвивальні, соціальні) результати, яких планується досягти. Саме баланс між цілями і завданнями визначає рівень диференціації змісту. Для підтримки змісту навчання використовується видозміна певних елементів і матеріалів. Йдеться про дії, поняття, узагальнення, принципи, установки і навички. Зміни, які можна спостерігати в диференційованому класі, найчастіше виявляються в тому, яким чином учні отримують доступ до навчання.

Диференціація процесу. Послідовно використовується гнучка система поділу на групи. Дуже важливо застосовувати гнучкі методи формування груп. По мірі опанування знань чи нового матеріалу учні мають взаємодіяти один з одним і спільно працювати. Вчителі можуть проводити попереднє обговорення головних ідей змісту з усім класом, після чого настає робота в малих групах чи парах. Порядок створення груп не має бути усталеним. Як один з базових елементів диференційованого викладання, формування груп і перегрупування має бути динамічним процесом та змінюватися залежно від змісту, проекту і результатів періодичного оцінювання.

Диференціація продукту (результату навчання). Важливою вимогою є початкове і поточне оцінювання готовності й успіхів учнів. Попереднє та поточне оцінювання надає вчителям інформацію, на основі якої вони можуть успішно застосовувати певний набір стратегій навчання і механізмів підтримки, враховуючи різноманітні потреби, інтереси та здібності, які виявлені в учнів. Оцінювання може бути формальним і неформальним, включаючи інтерв'ю, опитування тощо.

Приклад диференційованого навчання на уроці читання в молодшій школі подано на рис. 6.1.

Приклад диференційованого викладання під час уроку читання, де діти мали опрацювати новий текст. Спочатку діти читали текст самотійно мовчки, а потім вголос. Після читання, дітям були поставлені запитання для перевірки загального розуміння окремих деталей тексту. По завершенні фронтальної частини роботи, діти об'єднались у п'ять невеликих груп та вчителька запропонувала їм низку завдань. Деякі з них були диференційованими за рівнем складності та за іншими критеріями. Наприклад, перша група переглядала ілюстрації до тексту, а потім описувала свої почуття письмово або передавала через малюнки. Друга група учнів обговорювала прочитане та узгоджувала спільну відповідь на запитання, подані на окремому аркуші. Третя група, яка складалась з трьох учнів, потребувала більш конкретної діяльності. Вчителька надала їм спрощений текст того самого оповідання та разом з ними читала, ставила запитання, спонукаючи дітей давати розширені відповіді або знаходити їх у тексті, після чого учні працювали самотійно за індивідуальними картками. Четверта група працювала над завданням: змінити одну подію в оповіданні таким чином, щоб це вплинуло на його розв'язку. П'ята група учнів мала придумати і продемонструвати серію «живих картин» для ілюстрації різних епізодів з тексту [141].

Рис. 6.1. Приклад диференційованого навчання на уроці читання в молодшій школі [22, с. 147]

6.3. Кооперативне навчання

Кооперативне навчання передбачає навчання в малих групах. Учні класу об'єднуються в декілька малих груп, кожна з яких отримує від учителя завдання: це може бути проблемна ситуація, окреме питання теми. Обов'язково надається інструкція щодо виконання завдання. Кожен з учнів працює над своїм завданням зі своєю частиною матеріалу до повного розуміння питання, яке вивчається, та завершення роботи над ним. Потім учні обмінюються знахідками таким чином, що робота кожного є дуже важливою і суттєвою для роботи інших, оскільки без неї завдання не буде виконане (частина важливої інформації буде втрачена, інші учні групи її не отримають).

У науковій літературі описані різні види технології кооперативного навчання; наведемо приклади деяких з них:

1. **Оточіть мудру людину.** Учні, які знаються на певній темі, стають так званими мудрецами. Члени команд (по одному від команди) оточують кожного з мудреців для того, щоб навчитися від них. Потім діти повертаються до своїх команд, щоб обговорити почуте.

2. **Правда чи брехня.** Учні намагаються визначити, яке з трьох (або іншої кількості) тверджень є неправдивим.

3. **Гра у флеш-карти.** Відбувається в парах з картками, на які нанесено завдання, у кілька раундів: спочатку учні мають підказки, але поступово їхня кількість зменшується до жодної.

4. **Мозковий штурм на чотирьох.** Учні записують ідеї на аркушах, озвучують їх членам команди, а потім викладають на стіл. Далі відбувається обговорення і пошук спільного рішення (чи кількох), але головне, що спочатку робота над ідеями відбувається самостійно.

5. **Головоломка.** Кожен з членів команди має частину відповіді на запитання або картку з підказкою. Команда має зібрати усе до купи, щоб вирішити проблему.

6. **Дискусія в парах.** Учні формують пари, щоб відповісти на запитання вчителя.

7. **Порівняння в парах.** Пари генерують ідеї або відповіді і порівнюють з результатами роботи іншої пари. Потім вони вже разом намагаються прийти до нових відповідей, які не прозвучали до цього в обох парах.

8. **Вірші у два голоси.** Партнери по черзі читають спочатку парні, а потім непарні рядки. Після того в унісон читають увесь вірш.

9. **Спільне-відмінне.** Учні намагаються зрозуміти, що є спільного та/або відмінного у двох малюнках. Водночас кожен з пари чи групи бачить лише свій малюнок.

10. **Відправ проблему.** Члени команди створюють завдання, які потім передаються іншим командам для розв'язання. Також можна робити ярмарок завдань, які «купаються» іншими командами.

11. **Консалтинг у команді.** Для кожної серії запитань учні збирають свої ручки до підставки, спочатку обмінюються й обговорюють усі відповіді, а вже потім беруть ручки, щоб письмово занотувати відповіді своїми словами.

12. **Командні твердження.** Учні обмірковують, обговорюють у парах, записують індивідуальні твердження, по черзі презентують їх у команді. Потім разом працюють над спільним командним твердженням, з яким вони готові погодитися більше, ніж з власними.

13. **Мережа слів.** Учні записують у центрі тему, малюють, готують або вклеюють ключові концепти з теми, додають у разі потреби зв'язки. Кожен обирає інший колір ручки, щоб можна було оцінити особисті внески і забезпечити участь усіх дітей.

14. **Телефон.** Хтось із учнів виходить з класу. Педагог тим часом навчає тих, хто залишився в класі. Відсутня дитина повертається і навчається від членів своєї команди, після чого проходить бліц-опитування.

15. **Думаємо й обмінюємося.** Учні обмірковують відповіді на запитання, обговорюють їх у парах і після цього діляться відповідями – власними або, краще, партнерськими з усім класом.

Зазначені вправи можна використовувати на різних елементах уроку.

Кооперативне навчання корисне для учнів, які рідко висловлюються на уроці, або навпаки, яким складно активно слухати. Усі учні мають активно слухати і брати участь у діяльності групи та/або всього класу. Також під час спілкування в парах і трійках діти з ООП мають перед собою приклад гарного мовлення та соціальної поведінки в особі товаришів, що підвищує зацікавленість у навчанні, зменшує розрив в успішності серед учнів, покращує взаємини між ними, створює атмосферу доброти і турботи в класі.

6.4. Проблемне навчання

Проблемне навчання – це така організація освітнього процесу, що передбачає створення під керівництвом учителя проблемних ситуацій та активну самостійну діяльність учнів з їх розв'язання, унаслідок чого відбувається творче оволодіння знаннями, уміннями і навичками, а також розвиток інтелектуальних здібностей.

Основним елементом проблемного навчання є *«проблемна ситуація»*, яка має свою функціональну характеристику. **Проблемна ситуація** – це ситуація, при якій суб'єкт хоче розв'язати складні для себе задачі, але йому не вистачає відповідної інформації (знань) і він самостійно повинен її відшукати.

Психологічними умовами застосування проблемного навчання для учнів з ООП є:

1. Проблемні ситуації повинні відповідати цілям формування системи знань.
2. Бути доступними для учнів і відповідати їхнім пізнавальним здібностям.
3. Проблемні ситуації повинні викликати власну пізнавальну діяльність та активність.

4. Завдання повинні бути такими, щоб учень не міг виконати їх, спираючись на вже наявні знання, але достатніми для самостійного аналізу проблеми і знаходження невідомого.

Основними методами проблемного навчання є:

- **метод цілеспрямованих задач** використовується для того, щоб учні краще зрозуміли новий матеріал, їм пропонуються підготовчі завдання, які допоможуть підготувати учнів до засвоєння нових понять, до «власного відкриття», до самостійного розв'язування задач;

- **алгоритмічний метод.** Інколи учні біля дошки працюють мовчки або не можуть досконало пояснити завдання, яке розв'язують. Для того, щоб налагодити це, учневі потрібно показати зразок відповіді. Для цього кожному учневі дається алгоритм, точніше – список вказівок. Він дається або в готовому вигляді, або складається разом з класом. Учні читають його та одночасно виконують вправи. Алгоритм повинен бути коротким, це може бути план, схема тощо;

- **запитально-відповідальний метод** полягає в тому, що нова тема пояснюється методом бесіди. Відповідаючи на ряд запитань учителя, учні самостійно приходять до певних висновків;

- **метод пошукової бесіди** полягає в тому, що вчитель заздалегідь готує запитання, які потім пропонує учням. У деяких випадках при проведенні пошукової бесіди можна залучати учнів до виконання дослідів. Це поживляє урок, активізує пасивних учнів;

- **метод проблемного викладання** полягає в тому, що проблему ставить і вирішує сам учитель. Але він не просто «викладає матеріал», а розмірковує вголос над проблемою, розглядає можливі підходи до її розв'язання. Одні з них у процесі роздумів він відкидає, інші – приймає та розвиває. Таким чином він приходиться до правильного висновку. На таких прикладах учні навчаються логічно мислити при розв'язанні проблем, їх аналізі, глибше засвоюють матеріал.

Проблемне навчання спрямоване на формування пізнавальної самостійності учнів, розвиток логічного, раціонального, критичного і творчого мислення, а також пізнавальних здібностей. У цьому і полягає його головна відмінність від традиційного навчання. Отже, можна виділити переваги проблемного навчання: висока самостійність учнів; формування пізнавального інтересу або особистісної мотивації учня; розвиток інтелектуальних здібностей учнів.

6.5. Проектне навчання

Проектне навчання – це організація навчання, при якому знання і навички набуваються у процесі планування і виконання практичних завдань – проектів.

Насамперед, учитель має знати **основні вимоги**, яких потребує проектне навчання:

- наявність значущої у дослідницькому, творчому плані проблеми (завдання), що потребує інтегрованих знань, дослідницького пошуку для її розв'язання;

- практична, теоретична, пізнавальна значущість передбачуваних результатів;

- самостійна (індивідуальна, парна, групова) діяльність учнів;

- структурування змістової частини проекту (із зазначенням поетапних результатів);

- використання дослідницьких методів: визначення проблеми, завдань, що впливають з неї; висунення гіпотези їх розв'язання; обговорення методів дослідження; оформлення кінцевих результатів; аналіз отриманих даних; підбиття підсумків; коригування; висновки;

- результати проектів мають бути матеріальними, тобто відповідно оформленими – доповідь, презентація, журнал, фотоальбом тощо.

Проекти розрізняють за:

- пріоритетним видом діяльності (творчі, соціальні, дослідницькі, рольові, пошукові, ігрові);

- предметно-змістовою сферою інтересів (екологічні, математичні, культурологічні, правові, інформаційні, художні);

- участю в розробці (індивідуальні, парні, групові, колективні); терміном виконання (короткочасні, середньої тривалості, довготривалі);

- характером партнерської взаємодії між учасниками проектної діяльності (кооперативні, загальні, конкурсні);

- рівнем реалізації міжпредметних зв'язків (однопредметні, міжпредметні);

- формою презентації (візуальні, мультимедійні, рольові, творчі тощо).

Реалізація проектного навчання змінює роль учителя в освітньому процесі: із носія готових знань він перетворюється на організатора пізнавальної діяльності учнів. Проектне навчання надає вчителю роль «незалежного консультанта», а учням – активних учасників».

Основними перевагами проектного навчання є:

- не лише передача учням суми знань, але й навчання здобувати ці знання самостійно, застосовувати їх для розв'язання нових завдань, формування вмінь: збирати інформацію, її аналізувати роботи висновки;

- формування в учнів комунікативних навичок.

За результатами проектного навчання набуті знання, вміння і навички не тільки мають особливу міцність та усвідомлення, але й асоціативно пов'язані з отриманим задоволенням, що стає поштовхом для подальшої пізнавальної активності.

Етапи проектного навчання і зміст діяльності вчителя та учнів подано на рис. 6.2.

Етапи діяльності	Зміст діяльності учнів	Зміст діяльності вчителя	Способи організації взаємодії
Підготовка. Визначення теми і мети проекту	Обговорюють, шукають інформацію	Розповідає про задум, мотивує, допомагає у постановці завдань	Навчальний діалог
Планування	Формулюють завдання та обговорюють їх	Коригує запропоновані ідеї, висуває пропозиції	Спільне визначення мети діяльності
Прийняття рішень	Вибір оптимального варіанту	Спостерігає, непрямо керує діяльністю	Ситуація вільного вибору. Дискусія
Збір інформації	Збирають інформацію	Спостерігає, непрямо керує діяльністю	Добір навчального матеріалу
Аналіз інформації, формулювання висновків	Аналізують інформацію, конструюють різні варіанти	Коригує, спостерігає, радить	Створення дітьми навчального дидактичного матеріалу
Захист проектів і колективний аналіз	Презентують проекти та оцінюють	Обговорює разом з дітьми	Участь дітей в оцінюванні проекту

Рис. 6.2. Сутність проектного навчання [22, с. 158]

6.6. Технології адаптації освітнього середовища

Технології адаптації освітнього середовища спрямовані на пристосування його складових, поданих на рис. 6.3 (фізичного середовища, ресурсів, методів, оцінки, матеріалів навчання), відповідно до ООП з метою забезпечення якості навчання і рівних можливостей для всіх учнів.



Рис. 6.3. Структура освітнього середовища [22, с. 162]

Важливе значення має адаптація класного приміщення шляхом **структурування простору** – визначення певних зон для діяльності та їх меж за допомогою **візуальних опор**, а саме: наклейки, значки, кольорові стрічки, кольорові фігури тощо, щоб зробити освітнє середовище зрозумілим, керованим.

За умови планування простору (школи, класу, іншого приміщення) вчителям рекомендують враховувати його багатофункціональність і, відповідно, передбачати **різні зони**, а саме:

- **навчальна** (організація навчальних занять і предметно-практичної діяльності);
- **ігрова** (організація ігор і проведення занять з розвитку рухів);
- **«жива природа»** (організація спостережень за рослинами, тваринами);
- **релаксаційна** (місце відпочинку й усамітнення дитини).

Багато дітей з ООП мають труднощі як в організації процесу навчання, так і у виконанні вимог учителя. У такому разі можна застосовувати такі **педагогічні прийоми**:

1. Розклад з картинками – візуальна підтримка у вигляді предметів, фотографій, картинок або слів, що можна розміщувати або на видному місці у класі, або окремо для кожного учня. Розклад з картинками формує в учнів розуміння розпорядку дня, допомагає легше адаптуватися до зміни видів навчальної діяльності.

Такий розклад містить необхідну для дитини інформацію, а саме: які заняття будуть проводитися та в якій послідовності. Може бути розклад подій на тиждень, розклад одного дня, структура одного заняття. Мета розкладу – активізувати дитину до виконання певної послідовності дій. За допомогою розкладу може бути спеціально опрацьовано кроки у підготовці до нового дня, набору необхідних матеріалів для заняття, послідовності підготовчих дій.

2. Дошка пріоритетів «спершу – потім». Для дитини з ООП на період адаптації вивішується таблиця дій на основні схеми виконання певних завдань, які не повинні змінюватися без зміни у візуальній підтримці. Щодня закріплюючи систему проходження певних видів діяльності, розпорядку дня, учень з ООП стає дисциплінованим і не створює незручностей для однокласників і педагога. Крім того, дошка пріоритетів допомагає відпрацювати алгоритм виконання певного завдання.

3. Картки-підказки. Їх використовують, щоб учень міг самостійно підготуватися до уроків. Для цього у нього на столі прикріплюються певні картки. Наприклад, при підготовці до заняття з розвитку мовлення в учня є картки з носовою хустинкою, дзеркалом, ручкою і зошитом. Усі ці предмети учень знаходить у себе, таким чином навчаючись самостійності.

4. Візуальні підказки для спільної діяльності в групі з однолітками – кольорова підбірка, картинки, шаблони, стікери, схеми, лінійка, закладки, лупа – усі ці предмети, прикріплені в потрібні фрагменти книги, посібники, допомагають дитині з ООП орієнтуватися в освітньому процесі.

6.7. Технологія оцінювання результатів інклюзивного навчання

Оцінювання результатів навчання – це процес визначення і вираження в умовних знаках – балах, а також оцінювальних судженнях учителя ступеня засвоєння учнями знань, умінь і навичок відповідно до вимог освітніх програм, рівня старанності та стану дисципліни.

Основними функціями оцінювання результатів навчання учнів є:

- **контролююча** – визначає рівень досягнень учня, його готовність до засвоєння нового матеріалу, що дає змогу вчителю відповідно планувати і викладати навчальний матеріал;
- **навчальна** – сприяє повторенню, уточненню і поглибленню знань, їх систематизації, вдосконаленню умінь і навичок;
- **діагностико-коригувальна** – з'ясовує причини труднощів, які має учень у процесі навчання; виявляє прогалини у засвоєному матеріалі, вносить корективи, спрямовані на їх усунення;
- **стимулювально-мотиваційна** – формує позитивні мотиви навчання;
- **виховна** – сприяє формуванню умінь відповідально і зосереджено працювати, застосовувати прийоми контролю та самоконтролю, рефлексії навчання.

Залежно від ООП діти можуть оцінюватися:

- **за програмою закладів загальної середньої освіти** (у разі збереженого інтелекту);
- **за спеціальною програмою** (для дітей з порушеннями зору (сліпих дітей; зі зниженим зором); для дітей з порушеннями слуху (глухих, зі зниженим слухом); для дітей з важкими порушеннями мовлення; для дітей із затримкою психічного розвитку; для дітей із порушеннями опорно-рухового апарату; для дітей з інтелектуальними порушеннями; для дітей зі складними порушеннями розвитку; для дітей з інтелектуальними порушеннями помірного і важкого ступенів);
- **за програмою закладів загальної середньої освіти** (у разі збереженого інтелекту), **але з урахуванням програми відповідно до певного порушення психофізичного розвитку**. Наприклад, оцінювання результатів навчання учня з дитячим церебральним паралічем здійснюється за програмою закладів загальної середньої освіти, проте діяльнісний компонент варто оцінювати, враховуючи індивідуальні можливості учня згідно зі спеціальною програмою (письмо, фізична культура, мистецтво тощо).

Оцінюючи результати навчання учнів з ООП, учитель інклюзивного класу має дотримуватися таких **дидактичних принципів**:

- **систематичність**, зумовлена необхідністю здійснювати постійний контроль упродовж усіх етапів навчання;
- **всебічність**, яка передбачає оцінювання в учнів результативності навчання, а також наслідків надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг, рівня опанування учнем знаннями, уміннями та навичками відповідно до цілей, передбачених ІІР та/або індивідуальним навчальним планом;

- **диференційованість та індивідуалізація**, що зумовлені врахуванням особливостей розвитку дитини з ООП, їхнього впливу на можливості засвоєння знань, умінь і навичок;

- **об'єктивність** – оцінюванню підлягають результати навчання учня з ООП, а не його особистість, відповідно до критеріїв оцінювання, передбачених програмою навчання;

- **мотиваційність** – оцінка повинна мотивувати учня на поліпшення результатів його навчання. Водночас учитель має враховувати послідовність словесних оціночних суджень: відзначення позитивних сторін відповіді й успішно виконаних аспектів практичної роботи; чітке визначення (у доброзичливій формі) допущених помилок і недоліків; визначення шляхів подолання прогалин у знаннях, рекомендації щодо удосконалення практичних навичок; висловлення віри, доброзичливої впевненості в тому, що учень докладе необхідних зусиль і досягне вищих показників навчальних досягнень.

Формувальне оцінювання

Формувальне оцінювання є інтерактивним оцінюванням прогресу учнів, що дає змогу вчителю визначати потреби учнів і відповідним чином адаптувати процес навчання. Використання формувального оцінювання дає змогу відстежувати особистісний розвиток дитини, перебіг опановування нею змісту навчання і вибудовувати індивідуальну освітню траєкторію. Невід'ємною частиною процесу оцінювання є формування здатності учнів самостійно оцінювати власний прогрес.

Основні відмінності формувального оцінювання від традиційного:

- формувальне оцінювання *націлене на визначення індивідуальних досягнень кожного учня*, на виявлення прогалин в освоєнні ним матеріалу з метою заповнити їх з максимальною ефективністю і *не передбачає порівняння результатів різних учнів*;

- це, скоріше, не бальна, а *словесна, описова система*;

- *учень отримує доступ до оцінювання*: він розуміє, як (за якими критеріями) його оцінюють, і стає свідомим учасником процесу навчання;

- *формувальне оцінювання забезпечує зворотний зв'язок*: дає інформацію про те, чого учні навчилися, а також про те, як учитель реалізував поставлені цілі навчання;

- *формувальне оцінювання спрямовує навчання*: виконавши завдання, учні дізнаються про те, якого рівня вони досягли і в якому напрямку їм потрібно рухатися далі.

Алгоритм діяльності вчителя під час організації формувального оцінювання подано на рис. 6.4.

Перелік і зміст методів формувального оцінювання наведено на рис. 6.5.

Назва педагогічного заходу	Опис
1. Формулювання об'єктивних і зрозумілих для учнів цілей навчання	Вчитель спільно з учнями розробляє й обговорює цілі уроку. Ціль має бути вимірною, щоб через оцінювання з'ясувати, на якому рівні вона досягнута
2. Ознайомлення учнів із критеріями оцінювання	Учнів потрібно ознайомити із ними до початку виконання завдання. Чим конкретніше сформульовані критерії оцінювання, тим зрозумілішою для учнів є діяльність щодо успішного виконання завдання
3. Забезпечення активної участі учнів у процесі оцінювання	У процесі оцінювання важливо не порівнювати результати навчання дітей. Оцінка учнів з ООП має ґрунтуватись на порівнянні результатів навчання (відповіді, дії тощо) з тим, як учень працював раніше. Доцільно акцентувати увагу лише на позитивній динаміці особистих досягнень дитини. Труднощі у навчанні необхідно обговорювати з учнем індивідуально. Водночас доцільно залучати учнів до взаємооцінювання, формуючи вміння коректно висловлювати думку про результат роботи однокласника, давати поради щодо його покращення
4. Забезпечення можливості й уміння учнів аналізувати власну діяльність (рефлексія)	Рефлексія спрямована на спостереження своїх дій та дій однокласників; осмислення своїх суджень, дій, вчинків з огляду на їх відповідність меті діяльності. Водночас здатність до персональної рефлексії у дітей 6–7 років є достатньо обмеженою, але можливості для її розвитку актуалізуються під час роботи в групі. Умовою розвитку рефлексії в цьому віці є включення дитини у взаємодію з наступним (ретроспективним) відтворенням фактичних актів дій і комунікацій у контексті особистісного і спільного значення. Спонукають до рефлексії запитання: «Що нового дізнався на уроці?», «Що привернуло твою увагу?», «Що нового у спілкуванні?», «Що тебе найбільше схвилювало (що нового в емоціях)?»

Рис. 6.4. Алгоритм діяльності вчителя під час організації формувального оцінювання [22, с. 198]

Методи	Процедура використання методу
Індекс-картки для узагальнення або запитань	Вчитель періодично роздає учням картки із завданнями, зображеними з обох боків (почергово перевертаючи певним боком): 1. Назвіть основні ідеї вивченого матеріалу, узагальніть їх. 2. Визначте, що з вивченого ви недостатньо зрозуміли. Сформулюйте свої запитання
Сигнали рукою	Вчитель просить учнів показувати сигнали, що позначають розуміння або нерозуміння матеріалу (під час пояснення понять, принципів, процесу тощо). Попередньо потрібно домовитися з учнями про використання таких сигналів: – Я розумію _____ і можу пояснити (великий палець руки спрямовано вгору). – Я все ще не розумію _____ (великий палець руки спрямовано в сторону). – Я не зовсім упевнений у _____ (помахати рукою). Після ознайомлення із сигналами вчитель опитує учнів кожної групи: «Що саме Ви не зрозуміли? У чому відчуваєте невпевненість? Що ви зрозуміли та можете пояснити?». За результатами отриманих відповідей учитель приймає рішення про повторне вивчення, закріплення теми або продовження вивчення тем за програмою
Світлофор	У кожного учня є картки трьох кольорів світлофора. Вчитель просить учнів показувати карткою відповідного кольору розуміння (зелений), неповне розуміння (жовтий), нерозуміння (червоний) матеріалу. Після сигналу вчитель з'ясовує: «Що зрозуміли? Що не зрозуміли?»
Однохвилинне есе	Техніка, яка використовується з метою представлення учнями зворотного зв'язку про вивчене з теми. Для написання есе вчитель може поставити такі запитання: «Що найголовніше ти дізнався сьогодні? Які питання залишилися для тебе незрозумілими?»
Вимірювання температури	Метод використовують для виявлення того, наскільки учні правильно виконують завдання. Для цього діяльність учнів призупиняється запитанням: «Що ми робимо?». Відповідь на поставлене запитання – демонстрація розуміння завдання або процесу його виконання. У разі роботи в парах або групах учитель просить пару або групу продемонструвати процес виконання завдання. Інші спостерігають
Мовні зразки (підказки)	Вчитель періодично дає учням мовленнєві зразки (вислови, підказки), які допомагають будувати відповідь. Наприклад: Основною ідеєю (принципом, процесом) є _____, тому що _____

Рис. 6.5. Методи формувального оцінювання [22, с. 199]

Трихвилинна пауза	Вчитель пропонує учням трихвилинну паузу, яка дає їм можливість обдумувати поняття, ідеї уроку, пов'язати з попереднім матеріалом, знаннями, досвідом, а також визначитися із незрозумілими моментами. Я змінив/змінила своє ставлення до.... Я дізнався/дізналася більше про.... Я здивувався/здивувалася тому, що ... Я відчув/відчула... Я ставився/ставилася до ...
Дві зірки і побажання (взаємооцінювання)	Застосовується для оцінювання творчих робіт учнів, творів, есе. Вчитель пропонує перевірити роботу однокласника. Коли учні коментують роботи один одного, вони не виставляють оцінки, а вказують на два позитивні моменти – «дві зірки» – і на один момент, який потребує доопрацювання – «побажання»
Техніка «Тижневий звіт»	У кінці навчального тижня кожному учневі пропонується дати відповіді на запитання «Чого я навчився за тиждень?», «Що для мене залишилося нез'ясованим?», «Які запитання я б поставив учням, якби був учителем?» тощо

Рис. 6.5. Методи формульовального оцінювання (*продовження*) [22, с. 200]

Портфоліо як інструмент оцінювання

Портфоліо – це накопичувальна система оцінювання, що передбачає формування умінь учнів ставити цілі, планувати й організовувати власне навчання; накопичення різних видів робіт, які засвідчують рух в індивідуальному розвитку; активну участь в інтеграції кількісних і якісних оцінок; підвищення ролі самооцінки.

Портфоліо з'явилося у світовому освітньому просторі у 90-х роках ХХ ст. як інноваційна форма оцінювання і накопичення інформації та вважається «аутентичним», тобто істинним, найбільш наближеним до реального оцінювання, до індивідуалізованої оцінки, зорієнтованої не лише на процес оцінювання, а й самооцінювання.

Портфоліо – це спеціально спланована й організована індивідуальна добірка матеріалів і документів, яка демонструє зусилля, динаміку та досягнення учнів у різних сферах.

Портфоліо допомагає вчителю:

- розкрити індивідуальні можливості дитини;
- відстежувати динаміку результатів навчання учня з ООП за певний проміжок часу;
- здійснювати моніторинг виконання ІПР, визначати відповідність цілей ІПР потенційним можливостям дитини, вносити зміни в ІПР;
- стежити за набуттям соціальних навичок учнем і формуванням особистості учня;
- здійснювати зворотний зв'язок між дитиною, батьками, вчителем.

Розрізняють три основні **види портфоліо**:

1. Робоче (загальне) портфоліо – педагог спільно з дитиною здійснює оцінку її робіт. Дитина відбирає зразки робіт, які демонструють її розвиток, опанування відповідних навичок. Батьки додають свої коментарі, педагог – власні зразки робіт дитини. Такий вид портфоліо найбільш точно відображає прогрес розвитку дитини. Водночас робоче портфоліо може містити дуже багато різних зразків робіт і створювати ситуацію, коли лише педагог бере відповідальність за його наповнення. Щоб уникнути цього, потрібно утримувати портфоліо в доступному для дитини місці.

2. Демонстраційне портфоліо – портфоліо учня, яке містить лише найкращі роботи дитини. Наповнюється виключно самою дитиною. Такий вид портфоліо є досить сильною мотивацією для учня виконувати роботи, що демонструють її найкращі здібності. Водночас демонстраційне портфоліо у більшості випадків може не відображати його щоденну діяльність. Наприклад, для учня з ООП таке портфоліо не показує його слабкі місця та сфери, де потрібна додаткова допомога.

3. Портфоліо вчителя – цей вид портфоліо містить форми оцінювання розвитку дитини, інформацію від інших фахівців, результати перевірочних завдань, які вибирає не учень, а сам педагог. Зокрема, таке портфоліо містить контрольні (тестові) завдання і зразки робіт, вибрані самим учителем. У портфоліо вчителя вкладаються продукти навчання, які засвідчують динаміку дитини, а не лише абсолютні оцінки.

Отже, оцінювання результатів інклюзивного навчання є невід'ємною частиною освітнього процесу. Таке оцінювання повинно ґрунтуватись на:

- особливостях й індивідуальних досягненнях учнів з ООП;
- позитивному принципі, що передбачає врахування рівня досягнень учня, а не ступеня його невдач;
- використанні разом з традиційними методами і прийомами оцінювання нових методів (вербальне оцінювання, формувальне оцінювання, автентичне оцінювання, портфоліо тощо).

Контрольні питання

1. Дайте визначення поняття «технології індивідуалізації освітнього процесу». Для чого вони використовуються в інклюзивній освіті?
2. Назвіть сутність, мету й ознаки особистісно-орієнтованого навчання.
3. Для чого використовується технологія диференційованого викладання?
4. На яких рівнях відбувається диференціація навчання для учнів з ООП?
5. Охарактеризуйте сутність і технології кооперативного навчання.
6. Охарактеризуйте сутність і методи проблемного навчання.
7. Назвіть основні вимоги щодо організації проектного навчання. У чому полягають його переваги?
8. Назвіть етапи проектного навчання і розкажіть про зміст діяльності вчителя та учнів на кожному з них.
9. Що передбачають технології адаптації освітнього середовища?

10. Які педагогічні прийоми для виконання вимог учителя можна застосувати для учнів з ООП?
11. Як здійснюється оцінювання результатів навчання для учнів з ООП?
12. Яких дидактичних принципів варто дотримуватись вчителю при оцінюванні учнів з ООП?
13. Що таке формувальне оцінювання і які його основні відмінності від традиційного?
14. Охарактеризуйте алгоритм діяльності вчителя під час організації формувального оцінювання.
15. Які методи контролю можна використовувати для формувального оцінювання?
16. Охарактеризуйте портфоліо як інструмент оцінювання в інклюзивній освіті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондар В.І., Золотоверх В.В. Диференційоване навчання учнів з особливостями інтелектуального розвитку в інтегрованих класах як умова рівного доступу до якісної освіти. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання*. 2019. С. 3-8.
2. Буковська О.О. Напрямки психологічної допомоги сім'ям, які виховують дитину з особливими потребами. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер.: Психологічні науки*. 2013. Вип. 114. С. 12-16.
3. Васильєва Г.І., Любарець В.В. Термінологічний словник-інклюдія. Київ: Міленіум, 2018. 42 с.
4. Гаврилов О.В. Особливі діти в закладі і соціальному середовищі: навч. посіб. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2009. 308 с.
5. Ілляшенко Т.Д. Дитина з гіперактивним розладом. Особливості психологічного супроводу. *Психолог: Всеукраїнська газета для психологів, вихователів*. 2018. № 5-6. С. 86-97.
6. Індекс інклюдії: загальноосвітній навчальний заклад: навч.-метод. посіб. / кол. упорядн.: Патрикєєва О.О., Софій Н.З., Луценко І.В., Василяшко І.П.; під заг. ред. Шинкаренко В.І. Київ: ТОВ «Видавничий дім "Плеяди"», 2013. 96 с.
7. Інклюдивна освіта від А до Я: порадник для педагогів і батьків / укл.: Н.В. Заєркова, А.О. Трейтяк. Київ, 2016. 68 с.
8. Інклюдивне навчання: організаційне, змістове та методичне забезпечення: навч.-метод. посіб. / заг. ред. С.П. Миронової. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2015. 236 с.
9. Колишкін О.В. Вступ до спеціальності «Корекційна освіта»: навч. посіб. Суми: Університетська книга, 2013. 392 с.
10. Колупаєва А.А., Данілявічуте Е.А., Литовченко С.В. Професійне співробітництво в інклюдивному навчальному закладі: навч.-метод. посіб. Київ: Вид. група «А.С.К.», 2012. 197 с. (Серія «Інклюдивна освіта»).
11. Колупаєва А.А., Савчук Л.О. Діти з особливими потребами та організація їх навчання: наук.-метод. посіб. Київ: Вид. група «АТОПОЛ», 2011. 273 с. (Серія «Інклюдивна освіта»).
12. Компанець Н.М., Луценко І.В., Коваль Л.В. Організаційно-методичний супровід дитини з особливими освітніми потребами в умовах ДНЗ: навч.-метод. посіб. Київ: Вид. група «Атопол», 2018. 100 с.
13. Консультативно-діагностичний супровід дітей з особливими освітніми потребами в діяльності психолого-медико-педагогічних консультацій: посіб. / Жук Т. В., Ілляшенко Т. Д., Луценко І. В. та ін.; за ред. А. Г. Обухівської. Київ: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2016. 247 с.
14. Методичні та організаційні питання діагностико-консультативної діяльності психолого-медико-педагогічних консультацій / А.Г. Обухівська,

Т.Д. Ілляшенко, Т.В. Жук та ін. Київ: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. 78 с.

15. Найда Ю.М., Ткаченко Л.М. Стандарти громадсько-активної школи: соціальна інклюзія: навч.-метод. посіб. / заг. ред. Л.І. Даниленко. Київ: ТОВ «Вид. дім «Плеяди», 2014. 68 с.

16. Овчаренко І.В. Психологічний супровід дитини з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі. *Таврійський вісник освіти*. 2017. № 1 (57). С. 249-254.

17. Оленіч Т.М. Психологічний супровід дітей з особливими освітніми потребами: метод. посіб. / Берестівський навч.-вих. комплекс «Загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів - дошкільний навчальний заклад», 2014. 43 с.

18. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навч.-метод. посіб. / заг. ред. М.А. Порошенко та ін. Київ: 2018. 252 с.

19. Організація корекційно-розвиткової роботи в умовах інклюзивно-ресурсного центру: метод. реком. / авт. кол.: Т.В. Жук, Т.Д. Ілляшенко, Т.Д. Каменчук, А.Г. Обухівська, Г.В. Якимчук; за ред. А.Г. Обухівської, Т.Д. Ілляшенко. Київ: Ніка-Центр, 2021. 94 с.

20. Основи інклюзивної освіти: навч.-метод. посіб. / заг. ред. А.А. Колупаєвої. Київ: «А.С.К.», 2012. 307 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).

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

22. Порошенко М.А. Інклюзивна освіта: навч. посіб. Київ: ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 300 с.

23. Психологічний супровід інклюзивної освіти: метод. рек. / заг. ред. А.Г. Обухівської. Київ: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. 92 с.

24. Психолого-педагогічний супровід сім'ї у роботі психолого-медико-педагогічних консультацій / С. І. Васильковська, Т. В. Жук, Т. Д. Ілляшенко та ін.; за ред. А. Г. Обухівської. Київ: Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2015. 66 с.

25. Психологічна служба: підручник / В.Г.Панок (наук. ред.), А.Г.Обухівська, В.Д.Острова та ін. Київ: Ніка-Центр, 2016. 362 с.

26. Ратушняк М.В. Психологічний супровід дітей з особливими освітніми потребами в дошкільних закладах загального типу: метод. посіб. Вінниця: ММК, 2015. 127 с.

27. Теорія і практика інклюзивної освіти: навч.-метод. посіб. / упор. Бондар К.М. 2-ге вид., доп. Кривий Ріг: ФОП Чернявський Д.О., 2019. 170 с.

28. Технології психологічного забезпечення освітнього процесу в інклюзивній школі: метод. посіб. / авт.-упоряд.: Д.Д. Романовська, Р.І. Мінтянська. Чернівці: Технодрук, 2019. 158 с.

29. Четверікова Н.В. Роль шкільного психолога як члена команди супроводу інклюзивного процесу в закладі загальної середньої освіти. *International Academy Journal. Web of Scholar*. 2018. № 7 (25). Т. 3. С. 40-49.

30. Швед М. Основи інклюзивної освіти: підручник. Львів: Український католицький університет, 2015. 360 с.

ДОДАТКИ

Додаток А Плани семінарських занять

План семінарського заняття 1

Тема «Інклюзивна освіта як одна з форм освітньої інтеграції осіб з порушеннями психофізичного розвитку»

Мета: формувати у студентів уявлення про соціальну інклюзію, інклюзію в освіті, усвідомлення філософії прав людини та існуючих підходів до питань освіти дітей з особливими освітніми потребами.

Навчальний час: 2 години.

Обладнання: теоретичний матеріал, план семінарського заняття, завдання для самостійної роботи № 1, таблиці, схеми, література.

План (теоретична частина)

1. Інклюзивна освіта осіб з порушеннями психофізичного розвитку як соціокультурне явище та її місце в освітній системі України.
2. Понятійний апарат інклюзивної освіти.
3. Мета та завдання інклюзивного навчання і виховання.
4. Шляхи підвищення ефективності корекційної освіти.
5. Сучасні проблеми інклюзивного навчання та виховання осіб з порушеннями психофізичного розвитку.

Практична частина

Обговорення поточних результатів виконання самостійної роботи № 1.

Література

1. Колупаєва А.А., Данілявічуте Е.А., Литовченко С.В. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі: навч.-метод. посіб. Київ: Вид. група «А.С.К.», 2012. 197 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).
2. Колупаєва А.А., Савчук Л.О. Діти з особливими потребами та організація їх навчання: наук.-метод. посіб. Київ: Вид. група «АТОПОЛ», 2011. 273 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).
3. Оленіч Т.М. Психологічний супровід дітей з особливими освітніми потребами: метод. посіб. / Берестівський навчально-виховний комплекс «Загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів - дошкільний навчальний заклад», 2014. 43 с.
4. Основи інклюзивної освіти: навч.-метод. посіб. / заг. ред. А.А. Колупаєвої. Київ: «А.С.К.», 2012. 307 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).
5. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ: ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 300 с.

6. Психологічний супровід інклюзивної освіти: метод. рек. / заг. ред. А.Г. Обухівської. Київ: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. 92 с.

7. Теорія і практика інклюзивної освіти: навч.-метод. посіб. / упор.: Бондар К.М. 2-ге вид., доп. Кривий Ріг: ФОП Чернявський Д.О., 2019. 170 с.

План семінарського заняття 2

Тема «Організація навчально-виховної роботи в загальноосвітньому навчальному закладі з інклюзивною формою навчання»

Мета: формувати у студентів уявлення про особливості освітнього інклюзивного середовища, вимоги до знань та вмінь фахівців, відповідальне ставлення до роботи з учнями з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання.

Навчальний час: 2 години.

Обладнання: теоретичний матеріал, план семінарських занять, завдання для самостійної роботи № 2, таблиці, схеми, література.

План (теоретична частина)

1. Охарактеризуйте особливості навчально-виховної роботи в загальноосвітньому закладі з інклюзивною формою навчання.

2. Охарактеризуйте модель інтегрованого навчання за В.І.Бондарем та спеціальні освітні умови в інклюзивних та інтегрованих закладах освіти.

3. Охарактеризуйте нормативно-правову базу функціонування інклюзивних класів (груп).

4. Визначте застереження та ризики щодо інклюзивної освіти дітей з ООП.

5. Охарактеризуйте особливості взаємодії з батьками учнів інклюзивних класів (груп).

6. Ресурсні кімнати та ресурсні класи в закладах освіти.

7. Посадові обов'язки вчителя та асистента вчителя в інклюзивних закладах освіти.

Практична частина

Обговорення поточних результатів виконання самостійної роботи № 2.

Література

1. Колупаєва А.А., Данілявічуте Е.А., Литовченко С.В. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі: навч.-метод. посіб. Київ: Вид. група «А.С.К.», 2012. 197 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).

2. Колупаєва А.А., Савчук Л.О. Діти з особливими потребами та організація їх навчання: наук.-метод. посіб. Київ: Вид. група «АТОПОЛ», 2011. 273 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).

3. Оленіч Т.М. Психологічний супровід дітей з особливими освітніми потребами: метод. посіб. / Берестівський навчально-виховний комплекс «Загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів - дошкільний навчальний заклад», 2014. 43 с.

4. Основи інклюзивної освіти: навч.-метод. посіб. / заг. ред. А.А. Колупаєвої. Київ: «А.С.К.», 2012. 307 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).

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

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

7. Психологічний супровід інклюзивної освіти: метод. рек. / заг. ред. А.Г. Обухівської. Київ: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. 92 с.

8. Теорія і практика інклюзивної освіти: навч.-метод. посіб. / упор.: Бондар К.М. 2-ге вид., доп. Кривий Ріг: ФОП Чернявський Д.О., 2019. 170 с.

План семінарського заняття 3

Тема «Психолого-педагогічний супровід та соціалізація дітей з особливими потребами»

Мета: формувати у студентів уявлення про особливості освітнього інклюзивного середовища, вимоги до знань та вмінь фахівців, відповідальне ставлення до роботи з учнями з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання.

Навчальний час: 2 години.

Обладнання: теоретичний матеріал, план семінарського заняття, завдання для самостійної роботи № 3, таблиці, схеми, література.

План (теоретична частина)

1. Психолого-педагогічний супровід дітей з особливими потребами: мета та завдання.

2. Соціалізація дітей з особливими потребами.

3. Категорії дітей з особливими освітніми потребами та їх характеристика:

- діти з порушеннями слуху;
- діти з порушеннями зору;
- діти з порушеннями інтелектуального розвитку;
- діти із затримкою психічного розвитку (ЗПР);
- діти із порушеннями опорно-рухового апарату;
- діти з мовленнєвими порушеннями;
- діти з розладами аутистичного спектру;
- діти із синдромом дефіциту уваги та гіперактивністю;
- діти із складними порушеннями розвитку.

Практична частина

Обговорення поточних результатів виконання самостійної роботи № 3.

Література

1. Довідник нозологій. URL: <http://osvita.odessa.gov.ua/osoblivaditina/dopomoga-vchitelyam/dovdnik-nozologj/> (дата звернення: 20.01.2021).
2. Колупаєва А.А., Данілявічуте Е.А., Литовченко С.В. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі: навч.-метод. посіб. Київ: Вид. група «А.С.К.», 2012. 197 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).
3. Колупаєва А.А., Савчук Л.О. Діти з особливими потребами та організація їх навчання: наук.-метод. посіб. Київ: Вид. група «АТОПОЛ», 2011. 273 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).
4. Оленіч Т.М. Психологічний супровід дітей з особливими освітніми потребами: метод. посіб. / Берестівський навчально-виховний комплекс «Загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів - дошкільний навчальний заклад», 2014. 43 с.
5. Основи інклюзивної освіти: навч.-метод. посіб. / заг. ред. А.А. Колупаєвої. Київ: «А.С.К.», 2012. 307 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).
6. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ: ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 300 с.
7. Психологічний супровід інклюзивної освіти: метод. рек. / заг. ред. А.Г. Обухівської. Київ: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. 92 с.
8. Теорія і практика інклюзивної освіти: навч.-метод. посіб. / упор.: Бондар К.М. 2–ге вид., доп. Кривий Ріг: ФОП Чернявський Д.О., 2019. 170 с.

План семінарського заняття 4

Тема «Індивідуальний навчальний план та індивідуальна програма розвитку дитини з особливими освітніми потребами»

Мета: формувати у студентів уявлення про особливості індивідуального навчального плану та індивідуальної програми розвитку дитини з особливими освітніми потребами (ІПР), адаптації та модифікації навчальних підходів у роботі з дітьми з особливими потребами, вміння враховувати психологічні особливості людей з особливими потребами в організації інклюзивного навчання.

Навчальний час: 2 години.

Обладнання: теоретичний матеріал, план семінарського заняття, завдання для самостійної роботи № 4, таблиці, схеми, література.

План (теоретична частина)

- 1.Індивідуальний навчальний план як складова курикулуму.
- 2.Необхідність використання індивідуального плану у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами.
- 3.Розробка індивідуального навчального плану. Підготовка та вимоги до підписання ІНП. Співпраця з батьками при розробленні та виконанні індивідуального навчального плану.
- 4.Аналіз основних компонентів індивідуального навчального плану.
- 5.Структура індивідуальної програми розвитку дитини з особливими освітніми потребами (ІПР).
- 6.Психологічні особливості організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах.
- 7.Адаптація та модифікація навчальних підходів у роботі з дітьми з особливими потребами.

Практична частина

Обговорення поточних результатів виконання самостійної роботи № 4.

Література

1. Індивідуальна програма розвитку: метод. матеріали / уклад.: Луценко І. В., Заєркова Н. В. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. 20 с.
2. Колупаєва А.А., Данілявічуте Е.А., Литовченко С.В. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі: навч.-метод. посіб. Київ: Вид. група «А.С.К.», 2012. 197 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).
3. Колупаєва А.А., Савчук Л.О. Діти з особливими потребами та організація їх навчання: наук.-метод. посіб. Київ: Вид. група «АТОПОЛ», 2011. 273 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).
4. Оленіч Т.М. Психологічний супровід дітей з особливими освітніми потребами: метод. посіб. / Берестівський навчально-виховний комплекс «Загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів - дошкільний навчальний заклад», 2014. 43 с.
5. Основи інклюзивної освіти: навч.-метод. посіб. / заг. ред. А.А. Колупаєвої. Київ: «А.С.К.», 2012. 307 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).
6. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ: ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 300 с.
7. Психологічний супровід інклюзивної освіти: метод. рек. / заг. ред. А.Г. Обухівської. Київ: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. 92 с.
8. Теорія і практика інклюзивної освіти: навч.-метод. посіб. / упор.: Бондар К.М. 2–ге вид., доп. Кривий Ріг: ФОП Чернявський Д.О., 2019. 170 с.

Додаток Б
Дидактичне забезпечення самостійної роботи студентів

Самостійна робота № 1

Тема «Інклюзивна освіта як одна з форм освітньої інтеграції осіб з порушеннями психофізичного розвитку»

1. Прочитайте питання, сформулюйте та обґрунтуйте відповіді.

1. Деякі автори висловлюють переконання, що навіть якби ефективність інклюзивної моделі не підтверджувалась жодними науковими даними, її варто було б впроваджувати, оскільки вона правильна з моральної точки зору. Що Ви думаєте з цього приводу?

2. Беручи до уваги наукові висновки про ефективність інклюзивного підходу, чому деякі батьки не обирають таку форму навчання для своєї дитини?

3. Багато людей вважає, що чим старший учень, тим складніше створювати для нього інклюзивні умови навчання. Чи погоджуєтесь Ви з таким твердженням, виходячи з власного досвіду? Чому «так» або чому «ні»?

II. Заповніть картку: «Понятійно-категоріальний апарат теми».

Поняття	Зміст
Діти з особливими освітніми потребами	
Сегрегація	
Інтеграція	
Освітня інтеграція	
Соціальна інтеграція	
Інклюзія	
Інклюзивна освіта	
Інклюзивне навчання	

Самостійна робота № 2

Тема «Організація навчально-виховної роботи в загальноосвітньому навчальному закладі з інклюзивною формою навчання»

1. Подивіться відео «Компоненти освітнього середовища»:

https://www.youtube.com/watch?v=IJR6ZqIgr_g&t=109s

2. Продовжіть складання таблиці: «Компонентна критеріально-рівнева характеристика інклюзивного середовища».

№ з/п	Компоненти інклюзивного середовища	Критерії розвитку	Планований результат
1	Безбар'єрне фізичне і психічне середовище	Збільшення в освітньому закладі частки дітей із різним рівнем психофізичного розвитку	Фізична доступність освітнього середовища для дітей з ООП
2
3			
4			
...			

3. Під таблицею обґрунтуйте загальний планований результат запровадження визначених Вами компонентів інклюзивного середовища.

Самостійна робота № 3

Тема «Психолого-педагогічний супровід та соціалізація дітей з особливими потребами»

1. Підготуйте повідомлення про особливості дітей з особливими потребами (категорія – на вибір) за таким планом:

1. Загальна характеристика дитини.
2. Причини виникнення нозології.
3. Особливості психічного розвитку дитини.
4. Специфіка виховання та навчання.

2. Складіть індивідуальну програму психологічного супроводу дитини з ООП на навчальний рік (категорію обрати самостійно і зазначити).

Слід звернути увагу на те, що психологічний супровід дитини з ООП включає роботу психолога з усіма учасниками освітнього процесу (сама дитина, вчителі, асистенти вчителів, батьки, інші учні тощо). До програми слід

включити такі види роботи психолога, як діагностика, корекція, прогностика, профілактика, консультування.

Структура розробки:

Мета психологічного супроводу:

Завдання:

Планування за напрямками діяльності:

№	Терміни	З ким	Спрямованість заходу	Вид роботи
1	Вересень, травень.	ПІБ учня	Приклад Дослідження особливостей пізнавальної, мотиваційної, емоційно-вольової, поведінкової сфер	Діагностика
2		

Практичний психолог

ПІБ

Самостійна робота № 4

Тема «Індивідуальний навчальний план та індивідуальна програма розвитку дитини з особливими освітніми потребами»

1. Заповніть картку: «Понятійно-категоріальний апарат теми».

Поняття	Зміст
індивідуальний навчальний план	
індивідуальна програма розвитку	
спеціальний заклад освіти	
опорний заклад освіти	
психолого-педагогічний супровід	
диференціація	
адаптація	
модифікація	

2. Складіть алгоритм для підготовки індивідуального навчального плану та індивідуальної навчальної програми для учнів з ООП.

Додаток В Плани лабораторних занять

План лабораторного заняття 1

Тема: Психолого-педагогічна характеристика дитини з ООП.

Мета: сформувати у студентів уміння складати психолого-педагогічну характеристику учнів з ООП.

Навчальний час: 2 години.

Обладнання: теоретичний матеріал, практичні завдання, план лабораторного заняття, критерії для складання психолого-педагогічної характеристики.

План

1. Психологічна характеристика дитини.
2. Методичні рекомендації щодо складання характеристики.
3. Алгоритм складання характеристики.

Завдання

1. Визначити критерії для складання психолого-педагогічної характеристики дитини з ООП.

Критеріями є наступні сфери розвитку дитини:

- фізичний розвиток та стан моторики (загальна моторика, дрібна моторика);
- когнітивний розвиток (сприйняття, увага, пам'ять, мислення);
- мовленнєвий розвиток (розуміння усного мовлення, особливості мовленнєвого спілкування та активності, писемне мовлення);
- емоційно-вольова сфера та особистісний розвиток (емоційні реакції; вольові процеси; самоуправління; характерологічні та поведінкові особливості; соціальні навички; взаємодія та комунікація (у побуті, грі, навчанні, позанавчальній діяльності); побутовий розвиток);
- загальна характеристика навчальної діяльності;
- академічна успішність (конкретно – за предметами).

2. Скласти узагальнену психолого-педагогічну характеристику дитини з ООП (відповідно до категорії, обраної при підготовці до семінару № 3).

Треба оформити таблицю. В 1 колонку записати критерії із завдання 1. В 2 колонку – записувати відповідні узагальнені характеристики дитини обраної категорії (завдання 2).

3. Розробіть необхідну адаптацію / модифікацію 2 навчальних завдань для учня з ООП (клас, предмет та базові завдання оберіть самостійно). Приклади адаптації / модифікації навчальних завдань подано на рис. В.1, В.2.

Приклади адаптацій у навчанні	
Подання інформації	Моніторинг засвоєння матеріалу
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Поділ завдань на декілька простіших ❖ Завдання меншої тривалості або кількості (при збереженні складності) ❖ Спрощені (адаптовані) інструкції, повторення, переформулювання ❖ Покрокові інструкції, алгоритми до виконання завдання ❖ Використання «нетипових» методик (комп'ютерні технології, аудіо/відео супровід, тестові завдання, відеомодельювання, предметний матеріал тощо) ❖ Використання альтернативної чи додаткової систем комунікації ❖ Особливі графічні характеристики оформлення тексту: великий шрифт, виділення жирним, кольорові знаки 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Індивідуальні тести ❖ Зменшення кількості завдань для оцінювання ❖ Додатковий час для виконання завдань ❖ За необхідності – організаційна допомога асистента ❖ Представлення завдання у малій групі або особисто вчителю ❖ Підказки до виконання завдання ❖ Альтернативні способи демонстрації знань (презентації, комікси, ілюстрації тощо)

Рис. В.1. Приклади адаптації начального матеріалу

Приклади модифікацій у навчанні	
Подання інформації	Моніторинг засвоєння матеріалу
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Скорочення обсягу навчального матеріалу на уроці ❖ Зменшення тем з певної навчальної дисципліни ❖ Зміна завдання, при збереженні напряму навчання (альтернативні завдання на заміну вправ з каліграфії – ліплення, малювання) ❖ Зміна складності завдання (замість дій на множення виконувати додавання) ❖ Використання візуальних (у вигляді малюнків або піктограм) вказівок до виконання завдань ❖ Індивідуальне повторення учневі фронтальних інструкцій у спрощеній формі 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Підбір слів до малюнків у тексті, замість переказу ❖ Розфарбування зображення за інструкцією замість його опису ❖ Використання калькулятора для обчислення прикладів ❖ Оцінювання за індивідуально розробленою системою у відповідності до цілей ІПР

Рис. В.2. Приклади модифікації начального матеріалу

Література для підготовки

1. Колишкін О.В. Вступ до спеціальності «Корекційна освіта»: навч. посіб. Суми: Університетська книга, 2013. 392 с.
2. Довідник нозологій. URL: <http://osvita.odessa.gov.ua/osoblivaditina/dopomoga-vchitelyam/dovdnik-nozologij/> (дата звернення: 13.02.2021).
3. Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами: навч.-метод. посіб. / За заг. ред. Колупаєвої А.А. К.: ТОВ ВПЦ «Літопис –ХХ», 2010. 255 с.
4. Методичні рекомендації щодо написання психолого-педагогічних характеристик на комплексну оцінку розвитку дитини закладами освіти. URL: <https://irc.osvita-konotop.gov.ua/metodichni-rekomendacii-shhodo-napisannya-psixologo-pedagogichnix-xarakteristik-na-kompleksnu-ocinku-rozvitku-ditini-zakladami-osviti.html> (дата звернення: 13.02.2021).
5. Психологічна характеристика дитини. URL: <http://kirc.kupyansk-rada.gov.ua/info/page/20960> (дата звернення: 13.02.2021).
6. Структура психолого-педагогічної характеристики учня. URL: <https://www.pedrada.com.ua/article/1866-yak-sklasti-psihologo-pedagogchnu-harakteristiku-uchnya> (дата звернення: 13.02.2021).
7. Основи інклюзивної освіти: навч.-метод. посіб. / за заг. ред. А. А. Колупаєвої. К: «А. С. К.», 2012. 308 с.

План лабораторного заняття 2

Тема: Психодіагностичне вивчення дитини з ООП.

Мета: сформувати у студентів уміння розробляти програму психологічного дослідження дитини з ООП.

Навчальний час: 2 години.

Обладнання: теоретичний матеріал, практичні завдання, план лабораторного заняття, напрями діагностики дитини з ООП, схема програми психологічного дослідження.

План

1. Психолого-педагогічне вивчення як вид психологічного супроводу дітей з ООП.
2. Психолого-педагогічне вивчення відхилень у розвитку дітей дошкільного віку.
3. Психолого-педагогічне вивчення відхилень у розвитку дітей молодшого шкільного віку.
4. Психолого-педагогічне вивчення підлітків.

Завдання

1. З метою виявлення особливостей актуального рівня розвитку дитини з ООП (раніше обраної категорії) визначити напрями для проведення психодіагностики.

Напрями діагностики дитини з ООП [4, с. 136-137]:

- сенсорно-перцептивна сфера;
- увага;
- пам'ять;
- мислення;
- мовлення;
- уявлення про себе. Творчі прояви;
- емоційно-вольова сфера;
- психомоторний розвиток;
- соціально-побутове орієнтування;
- навчальні навички;
- трудові уміння і навички;
- комунікативність.

2. Дібрати необхідний психодіагностичний інструментарій (спостереження (розробити план), тести (дібрати методики), завдання (дібрати матеріали), опитування педагогів, батьків, безпосередньо дітей (дібрати або розробити анкети, опитувальники)).

Загальна схема спостереження подана на рис. В.3, приклад плану спостереження – в табл. В.1.

3. Розробити і представити програму психологічного дослідження дитини з ООП.

Схема програми психологічного дослідження

Тема « ___ »

I. Вивчення проблеми дослідження (актуальність дослідження).

II. Визначення об'єкта і предмета дослідження (об'єкт, предмет).

III. Побудова гіпотези, визначення мети, постановка завдань (гіпотеза (у дітей певної категорії є наступні індивідуальні особливості в розвитку...), мета, завдання)

IV. Спрямованість методів та методик (на вивчення яких індивідуальних особливостей дітей з ООП вони спрямовані)

V. Опис психодіагностичного інструментарію (перелік методик)

VI. Проведення діагностики (опис вибірки досліджуваних, збір первинних даних (бланки з відповідями опитуваних))

VII. Обробка та інтерпретація даних (оформлення протоколів, оформлення зведених таблиць емпіричних даних, інтерпретація результатів та висновки).

Зміст	Спрямованість
Визначення цілей і завдань спостережень	Для чого? З якою метою?
Вибір ситуації, об'єкта і предмета спостереження	Що спостерігати?
Обрання такого способу спостереження, що найменше впливає на досліджуваний об'єкт і водночас є найбільш об'єктивним	Як спостерігати?
Вибір способу реєстрації	Як вести запис?
Опрацювання та аналізування отриманої інформації	Який результат?

Рис. В.3. Загальна схема спостереження

Таблиця В.1

Приклад плану спостереження (за взаємодією батьків з дитиною)

Критерії взаємодії	Показники взаємодії
<i>1</i>	<i>2</i>
Загальне емоційне ставлення до особистості дитини	<ul style="list-style-type: none"> • негативне (жорсткі контакти) • нейтральне • позитивне (теплі контакти)
Інтерес батьків до процесу взаємодії з дитиною	<ul style="list-style-type: none"> • відсутність інтересу до здійснення взаємодії з дитиною • наявність інтересу до окремих моментів діяльності дитини • наявність стійкого інтересу до взаємодії з дитиною в цілому
Емоційна задоволеність результатом взаємодії	<ul style="list-style-type: none"> • вияв байдужості до результату взаємодії з дитиною • вияв задоволеності результатом взаємодії з дитиною (гарний настрій) • вияв задоволеності результатом взаємодії з дитиною (емоційно-забарвлені висловлювання)
Оцінне ставлення до дій дитини в процесі взаємодії	<ul style="list-style-type: none"> • використання неконструктивних способів оцінювання (вияв незадоволення, осуду) • зацікавленість зовнішньою картиною успіху-неуспіху дитини, використання оцінних висловлювань, спрямованих на дії дитини • використання конструктивних способів оцінювання (обґрунтована похвала, пояснення помилок, підказки)

Продовження табл. В.1

1	2
Способи спілкування з дитиною	<ul style="list-style-type: none"> • відсутність ефективних способів спілкування з дитиною (неготовність вислухати дитину, небажання переконати її, невміння обґрунтувати свої вимоги) • готовність включитися у процес спілкування з дитиною і водночас демонстрація відсутності такого досвіду • вияв ефективних способів спілкування з власною дитиною (готовність вислухати дитину, здатність переконати дитину, обґрунтувати свої вимоги)
Способи виконання спільних дій	<ul style="list-style-type: none"> • невключення батьків у процес виконання спільного завдання • виконання батьками окремої частини роботи (відсутність співпраці з дитиною) • виконання завдання разом з дитиною, наявність взаємодопомоги

Література для підготовки

1. Застосування діагностичних мінімумів в діяльності працівників психологічної служби: метод. рек. / авт.-упор. В.М. Горленко, В.Д. Острова, Н.В. Сосновенко, І.І. Ткачук; за заг. ред. В.Г. Панка. К.: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2018. 106 с.

2. Консультативно-діагностичний супровід дітей з особливими освітніми потребами в діяльності психолого-медико-педагогічних консультацій: посіб. / Жук Т. В., Ілляшенко Т. Д., Луценко І. В. та ін.; за ред. А.Г. Обухівської. К.: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2016. 247 с.

3. Обухівська А.Г. Методичні та організаційні питання діагностико-консультативної діяльності психолого-медико-педагогічних консультацій / А.Г. Обухівська, Т.Д. Ілляшенко, Т.В. Жук та ін. К.: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. 78 с.

4. Технології психологічного забезпечення освітнього процесу в інклюзивній школі: метод. посіб. /авт.-упор. Д.Д. Романовська, Р.І. Мінтянська. Чернівці: Технодрук, 2019. 158 с.

План лабораторного заняття 3

Тема: Участь психолога у проведенні комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини з ООП

Мета: сформувати у студентів уміння проводити психологічне вивчення дитини з ООП, скласти висновок психолога для «Картки стану здоров'я і розвитку дитини».

Навчальний час: 2 години.

Обладнання: теоретичний матеріал, практичні завдання, план лабораторного заняття, «Картка стану здоров'я і розвитку дитини», приклад висновку психолога.

План

1. Мета і зміст проведення комплексної психолого-педагогічна оцінки розвитку дитини.
2. Організаційно-методичні питання експертної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини з особливими освітніми потребами.
3. Характеристика виконання завдань дітьми з різним станом розвитку.
4. Побудова психолого-педагогічного висновку і рекомендацій за результатами психолого-педагогічного вивчення дітей.

Завдання

1. Скласти програму психологічного вивчення дитини з ООП (обраної раніше категорії) для заповнення «Картки стану здоров'я і розвитку дитини» [4]. Використовуйте розроблену раніше програму психодіагностичного вивчення дитини. У «Картці» треба відобразити наступні результати обстежень:
 - адекватність поведінки, особливості контакту,
 - наявність інтересу до взаємодії з дорослим;
 - характеристика предметно-практичних дій, працездатності, здатності зосереджуватися, аналізувати предмети, виділяти істотні ознаки, окремі частини, установлювати схоже і відмінне, узагальнювати, здійснювати класифікацію, переносити вміння в нові пізнавальні ситуації;
 - міра самостійності, характер необхідної допомоги, особливості наочності;
 - здатність установлювати причинно-наслідкові зв'язки, міркувати, робити умовиводи;
 - стан емоційно-вольової сфери, поведінки, особливості формування особистості.
2. Скласти макет висновку психолога для «Картки стану здоров'я і розвитку дитини» відповідно до спрямованості та шкал методик, застосованих у процесі психологічного вивчення дитини з ООП.

Висновок психолога (приклад)

Прізвище ім'я та дата народження дитини (та інші формальні дані висновку дитячого психолога).

Легко і швидко встановлює контакт, проявляє в ньому зацікавленість, охоче підкоряється. Працездатність зберігається до кінця завдання. Спілкування активне. Емоційний фон під час обстеження врівноважений.

Зовнішні емоційні прояви чітко виражені і різноманітні. Здійснювана діяльність цілеспрямована.

Діалогічна мова багатоскладова, монологічне мовлення розгорнуте з використанням складних речень. Обсяг словникового запасу відповідає віковій нормі.

Розвинені комбінаторні здібності (вміє оперувати образами, співвідносить частини і ціле, здійснює аналіз і синтез об'єктів, що сприймаються).

Обсяг слухової і зорової пам'яті відповідає віковій нормі. Домінуючий вид пам'яті - зорова.

Увага нестійка. Обсяг і вибірковість уваги знижені. Швидкість виконання завдань нижча від середньої.

Достатній рівень узагальнення, хоча спостерігається деякі труднощі при пошуку узагальнювальних понять. Допускаються випадкові, одиничні помилки, які швидко коригуються самостійно і за допомогою психолога.

При дослідженні емоційно-особистісної сфери були виявлені такі особливості: високий рівень особистісної тривожності, а також високі показники алекситимії (знижена здатність до вербалізації емоційних станів).

Рекомендації психолога: корекційна робота, спрямована на зниження рівня тривоги, розвиток основних характеристик уваги (стійкості, продуктивності).

Психолог / підпис

Дата

Література для підготовки

1. Обухівська А.Г. Методичні та організаційні питання діагностико-консультативної діяльності психолого-медико-педагогічних консультацій / А.Г. Обухівська, Т.Д. Ілляшенко, Т.В. Жук та ін. К.: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. 78 с.

2. Організація проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дітей. URL: http://olga-kovalenko.kr.sch.in.ua/gallery_and_documents/organizaciya_provedennya_kompleksnoi_psihologo-pedagogichnoi_ocinki_rozvitku_ditej/ (дата звернення: 13.02.2021).

3. Алгоритм проведення комплексної оцінки. URL: <https://bilop-osvita.gov.ua/algoritm-provedennya-kompleksnoi-ocinki-11-46-20-04-03-2019/> (дата звернення: 13.02.2021).

4. Що таке комплексна психолого-педагогічна оцінка розвитку дитини? URL: <http://kirc.kupyansk-rada.gov.ua/info/page/12396> (дата звернення: 13.02.2021).

План лабораторного заняття 4

Тема: Розробка програми індивідуальної корекційно-розвивальної роботи з дитиною з ООП.

Мета: сформувати у студентів уміння скласти програму корекційно-розвивальної роботи з дитиною з ООП.

Навчальний час: 2 години.

Обладнання: теоретичний матеріал, практичні завдання, план лабораторного заняття, методичні вказівки щодо складання програми корекційно-розвивальної роботи.

План

1. Організація роботи працівників психологічної служби з надання корекційно-розвивальних послуг.
2. Алгоритм здійснення корекційно-розвивальної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами
3. Особливості складання корекційно-розвивальної програми.
4. Нормативно-правова база, що регулює корекційний напрямок роботи працівників психологічної служби.

Завдання

1. Скласти програму корекційно-розвивальної роботи з дитиною з ООП (раніше обраної категорії) відповідно до результатів діагностики.

Складові програми:

1. Загальна характеристика програми (для кого, для чого, актуальність обраного напрямку корекційно-розвивальної роботи).
2. Методологічні й теоретичні основи (основні підходи до досліджуваної проблеми, особливості розвитку дітей певної категорії та віку, узагальнені результати попереднього обстеження дітей).
3. Мета (результат, якого ми хочемо досягти відповідно до напрямку корекції) та завдання (складові частини мети: що саме формувати, покращувати, розвивати, вдосконалювати, виправляти), очікувані результати (що дитина має вміти робити після проходження програми).
4. План та зміст занять (таблиця: номер заняття, тема, перелік вправ та завдань, час). Вправи діляться на 3 блоки: інформація, навички, перевірка. Послідовність психотехнічних вправ передбачає чергування рухових і спокійних, інтелектуальних і реактивних технік.
5. Характеристика використаного обладнання.
6. Організація (кількість занять, їх частота та тривалість, структура), форми (групова, сімейна, індивідуальна) та методи роботи (характер вправ та зумовленість їх вибору).
7. Основні етапи роботи (відповідно до завдань).

2. Розробити критерії оцінки ефективності програми (у формі критеріїв успішності дитини).

3. Представити й обґрунтувати свою розробку.

Приклади мети і критеріїв успішності:

- розвиток упевненості в собі в дітей 7–9 років (*критерій успішності*: звертається до незнайомого дорослого з проханнями, питаннями; відсутність почервоніння шкіри коли на уроці викликає вчитель та впевнені відповіді тощо);

- інтелектуальний розвиток дошкільнят (*критерій успішності*: самостійно правильно розкладає послідовні картинки та розповідає сюжет, групує геометричні фігури за різними ознаками);

- розвиток наочно-образного мислення (*критерій успішності*: може зобразити план-схему подвір'я, кімнати, розмістити; планує дії подумки; може створити схему об'єкта тощо).

Приклади завдань (формулювання завдань має мати завершену дію, а не процес):

- подолати страх;
- навчити самостійно планувати дії;
- сформувати вміння відстоювати свою позицію;
- розвинути логічне мислення;
- усвідомити життєві цінності;
- уміє аналізувати свої дії.

Структура занять:

- ритуал привітання-прощання;
- формулювання мети заняття;
- визначення правил роботи у групі (3-5);
- розминка (засіб впливу на емоційну сферу, налаштування на продуктивну групову діяльність);
- основний зміст занять (сукупність психотехнічних вправ, спрямованих на вирішення завдань даної розвиваючої програми);
- рефлексія заняття (оцінка заняття в емоційному й змістовному аспектах надання зворотного зв'язку).

Література для підготовки:

1. Технології психологічного забезпечення освітнього процесу в інклюзивній школі: метод. посіб. /авт.-упор. Д.Д. Романовська, Р.І. Мінтянська. Чернівці: Технодрук, 2019. 158 с.

2. Розробка та реалізація корекційно-розвиткових програм в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами працівниками психологічної служби закладів освіти Полтавської області: метод. реком. / упор. О.М. Самойлюк. Полтава: ПОППО, 2019. 20 с.

3. Запровадження корекційних, розвивальних програм в умовах загальноосвітніх навчальних закладів: інформ.-метод. збірник / упоряд. К.М. Муліка. Полтава: ПОІППО, 2009. 100 с.

4. Психологічний супровід інклюзивної освіти: метод. реком. / автор. кол. за заг. ред. А. Г. Обухівська. К.: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. 92 с.

План лабораторного заняття 5

Тема: Психологічна допомога педагогам і батькам дитини з ООП.

Мета: сформувати у студентів уміння скласти програму психологічної допомоги батькам дитини з ООП або педагогам, що працюють в інклюзивних класах.

Навчальний час: 2 години.

Обладнання: теоретичний матеріал, практичні завдання, план лабораторного заняття, структура програми психологічної допомоги.

План

1. Передумови для забезпечення успішної інклюзії.
2. Психологічна готовність вчителів до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами.
3. Роль батьків у впровадженні інклюзивної освіти.
4. Співробітництво – основа роботи з батьками дітей з особливими освітніми потребами.

Завдання

1. Розробити програму психологічної допомоги батькам дитини з ООП (обраної категорії) або педагогам (на вибір).

Загальна мета програми - формування різних складників психологічної готовності батьків (педагогів) як учасників освітнього процесу до взаємодії в інклюзивному середовищі.

2. Обґрунтувати і представити свою розробку.

Складові програми психологічної допомоги (у плані лабораторного заняття № 4 розписано більш детально):

- Загальна характеристика програми.
- Методологічні й теоретичні основи.
- Мета та завдання, очікувані результати.
- План та зміст занять.
- Характеристика використаного обладнання.
- Організація, форми та методи роботи.

- Основні етапи роботи.
- Оцінка ефективності програми.

Література для підготовки

1. Технології психологічного забезпечення освітнього процесу в інклюзивній школі: метод. посіб. /авт.-упор. Д.Д. Романовська, Р.І. Мінтянська. Чернівці: Технодрук, 2019. 158 с.

2. Соціально-реабілітаційні і навчальні програми в роботі інклюзивно-ресурсних центрів із сім'єю: метод. реком. /Т.В. Жук, О.Г. Задорожня, А.В. Замша, Т.Д. Ілляшенко, Т.М. Костенко, А.Г. Обухівська, Г.В. Якимчук; за ред. А.Г. Обухівської. К.: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2018. 208 с.

3. Юхимець І.В. Структура і моделі системи роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в навчальному закладі: наук.-метод. посіб. Рівне: РОППО, 2012. 62с.

4. Коврігіна Л.М. Формування готовності вчителя до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2017. № 11(66). С. 10-16.

5. Буйняк М.Г. Формування психологічної готовності вчителів до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами: дис... канд. психол. наук: 19.00.08. Кам'янець-Подільський, 2019. 322 с.

Додаток Г
Тести з дисципліни «Психологія інклюзивної освіти»

Частина 1

1. Поняття «соціалізація» є за своїм змістом:

- А. Вужче, ніж поняття «формування», «виховання», «освіта» і «розвиток» особистості;
- Б. Ширше, ніж поняття «формування», «виховання», «освіта» і «розвиток» особистості;
- В. Тотожним поняттям «формування», «виховання», «освіта» і «розвиток» особистості.

2. Втрата чи аномалія психологічної, фізіологічної, анатомічної структури або функції - це:

- А. Захворювання.
- Б. Інвалідність.
- В. Порушення розвитку.

3. До макрофакторів соціалізації належать:

- А. Космос, планета, світ, країна, суспільство, держава;
- Б. Соціальні групи, що безпосередньо впливають на конкретних людей (сім'я, група однолітків, мікросоціум, освітньо-виховні організації тощо).
- В. Умови соціалізації великих груп людей, які виділяються за національною ознакою, за місцем і типом поселення, в якому вони живуть і т.ін.

4. До мезофакторів соціалізації належать:

- А. Космос, планета, світ, країна, суспільство, держава;
- Б. Соціальні групи, що безпосередньо впливають на конкретних людей (сім'я, група однолітків, мікросоціум, освітньо-виховні організації тощо).
- В. Умови соціалізації великих груп людей, які виділяються за національною ознакою, за місцем і типом поселення, в якому вони живуть і т.ін.

5. До мікрофакторів соціалізації належать:

- А. Космос, планета, світ, країна, суспільство, держава;
- Б. Соціальні групи, що безпосередньо впливають на конкретних людей (сім'я, група однолітків, мікросоціум, освітньо-виховні організації тощо).
- В. Умови соціалізації великих груп людей, які виділяються за національною ознакою, за місцем і типом поселення, в якому вони живуть і т.ін.

6. Навчання, центром якого є особистість дитини, її самотність, самоцінність, - це:

- А. Проблемне навчання;
- Б. Програмоване навчання;
- В. Особистісно-орієнтоване навчання.

7. Способи організації освітнього процесу, під час якого вибір педагогічних засобів і темпу навчання враховує індивідуальні особливості учнів, рівень розвитку їхніх здібностей, ООП і сформованого досвіду, - це:

- А. Технології індивідуалізації освітнього процесу;
- Б. Форми навчання;
- В. Методи навчання.

8. Порушення зорових і слухових функцій, що забезпечують дитині чуттєве відображення та її взаємодію з довкіллям, - це:

- А. Ураження моторної сфери;
- Б. Ушкодження психічної сфери;
- В. Сенсорні порушення.

9. Порушення опорно-рухового апарату і мовно-рухових функцій є наслідком:

- А. Ураження моторної сфери;
- Б. Ушкодження психічної сфери;
- В. Сенсорних порушень.

10. Спостерігаються на тлі органічного ураження центральної нервової системи (мозку) і виявляються у відхиленнях пізнавальної діяльності, поведінки та формування особистості дитини загалом:

- А. Ураження моторної сфери;
- Б. Ушкодження психічної сфери;
- В. Сенсорні порушення.

11. Поняття «виключення» у сфері освіти дітей з ООП означає:

А. Що діти з ООП отримують освіту у відокремлених закладах (установах), пристосованих до різних або до певного виду порушень дітей, в ізоляції від інших дітей;

Б. Що учнів у будь-який спосіб, прямо чи опосередковано, позбавляють доступу до освіти або відмовляють у такому доступі;

В. Це процес влаштування дітей з ООП до існуючих закладів освіти з розумінням того, що діти з ООП зможуть пристосуватися до стандартизованих вимог таких закладів.

12. Поняття «сегрегація» у сфері освіти дітей з ООП означає:

А. Що діти з ООП отримують освіту у відокремлених закладах (установах), пристосованих до різних або до певного виду порушень дітей, в ізоляції від інших дітей;

Б. Що учнів у будь-який спосіб, прямо чи опосередковано, позбавляють доступу до освіти або відмовляють у такому доступі;

В. Це процес влаштування дітей з ООП до існуючих закладів освіти з розумінням того, що діти з ООП зможуть пристосуватися до стандартизованих вимог таких закладів.

13. Поняття «інтеграція» у сфері освіти дітей з ООП означає:

А. Що діти з ООП отримують освіту у відокремлених закладах (установах), пристосованих до різних або до певного виду порушень дітей, в ізоляції від інших дітей;

Б. Що учнів у будь-який спосіб, прямо чи опосередковано, позбавляють доступу до освіти або відмовляють у такому доступі;

В. Це процес влаштування дітей з ООП до існуючих закладів освіти з розумінням того, що діти з ООП зможуть пристосуватися до стандартизованих вимог таких закладів.

14. Інклюзія використовує переважно:

А. Фронтальні форми навчання;

Б. Технології програмованого навчання;

В. Особистісно зорієнтовані методи навчання.

15. Теоретичною основою диференційованого викладання є:

А. Концепція навчання орієнтованого на потреби дітей;

Б. Принцип використання різноманітних форм організації освітнього процесу;

В. Обидві попередні відповіді правильні.

16. Чинники, які найбільш впливають на успішність соціалізації дитини з ООП в сім'ї, - це:

А. Усі наведені нижче відповіді;

Б. Повага до дитини;

В. Сприйняття її такою, як вона є;

Г. Похвала і заохочення дитини.

17. Комплексна система заходів з організації освітнього процесу і розвитку дитини, передбачена індивідуальною програмою розвитку, - це:

А. Інклюзивна освіта;

Б. Психолого-педагогічний супровід;

В. Індивідуальне навчання.

18. Документ, що забезпечує індивідуалізацію навчання особи з особливими освітніми потребами, закріплює перелік необхідних психолого-педагогічних, корекційних потреб/послуг для розвитку дитини та розробляється групою фахівців з обов'язковим залученням батьків дитини, - це:

- А. Індивідуальний навчальний план;
- Б. Індивідуальна навчальна програма;
- В. Індивідуальна програма розвитку.

19. Спадкові та генні захворювання належать до:

- А. Ендогенних чинників розвитку дитини;
- Б. Екзогенних чинників;
- В. Невизначених чинників.

20. Термін, який використовується щодо осіб, чия соціальна, фізична або емоційна особливість потребує спеціальної уваги і послуг, яким надається можливість розвинути свій потенціал, у тому числі й освітній, - це:

- А. Порушення розвитку;
- Б. Інвалідність;
- В. Особливі потреби.

Частина 2

1. Процес активного включення в суспільні стосунки всіх громадян, незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних, культурних, мовних, національних та інших особливостей, - це:

- А. Інклюзія;
- Б. Інклюзивна освіта;
- В. Інклюзивне навчання.

2. Міра втрати здоров'я у зв'язку із захворюванням, травмою (її наслідками) або вродженими вадами, що при взаємодії із зовнішнім середовищем може призводити до обмеження життєдіяльності особи, - це:

- А. Інклюзія;
- Б. Інвалідність;
- В. Сегрегація.

3. Система освітніх послуг, що базується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, що передбачає навчання в умовах загальноосвітнього закладу, - це:

- А. Інклюзивне навчання;
- Б. Інклюзивна школа;
- В. Інклюзивна освіта.

4. Гнучка, індивідуалізована система навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах масової загальноосвітньої школи за місцем проживання - це:

- А. Інклюзивне навчання;
- Б. Інклюзивна школа;
- В. Інклюзивна освіта.

5. Заклад освіти, який забезпечує інклюзивну освіту як систему освітніх послуг, зокрема: адаптує навчальні програми та плани, фізичне середовище, методи та форми навчання, залучає батьків, співпрацює з фахівцями для надання спеціальних послуг відповідно до різних освітніх потреб дітей, - це:

- А. Інклюзивне навчання;
- Б. Інклюзивна школа;
- В. Інклюзивна освіта.

6. Вперше термін «інклюзивна освіта» був використаний:

- А. У Саламанській декларації, прийнятій на Всесвітній конференції у 1994 році за підтримки ЮНЕСКО;
- Б. У Конституції України 1996 р.
- В. У Законі України «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні» від 21.03.1991 р.

7. Правова функція інклюзивної освіти передбачає:

А. Засвоєння дітьми з ООП широкого кола цінностей, соціальних ролей і очікувань, на основі яких складається повсякденне життя людей;

Б. Засвоєння дітьми з ООП системи знань, умінь і навичок, необхідних для успішної інтеграції в суспільство;

В. Попередження і боротьбу з виключенням в освіті.

8. Соціалізуюча функція інклюзивної освіти передбачає:

А. Засвоєння дітьми з ООП широкого кола цінностей, соціальних ролей і очікувань, на основі яких складається повсякденне життя людей;

Б. Засвоєння дітьми з ООП системи знань, умінь і навичок, необхідних для успішної інтеграції в суспільство;

В. Попередження і боротьбу з виключенням в освіті.

9. Освітня функція інклюзивної освіти передбачає:

А. Засвоєння дітьми з ООП широкого кола цінностей, соціальних ролей і очікувань, на основі яких складається повсякденне життя людей;

Б. Засвоєння дітьми з ООП системи знань, умінь і навичок, необхідних для успішної інтеграції в суспільство;

В. Попередження і боротьбу з виключенням в освіті.

10. Виховна функція інклюзивної освіти передбачає:

А. Підготовку осіб з ООП до трудової діяльності, розвиток і використання їхнього потенціалу на ринку праці;

Б. Включення дітей з ООП в соціокультурний простір класу, школи, громади, держави;

В. Формування у дітей з ООП почуття поваги і власної гідності, усвідомлення, що вони є повноцінними членами суспільства.

11. Економічна функція інклюзивної освіти передбачає:

А. Підготовку осіб з ООП до трудової діяльності, розвиток і використання їхнього потенціалу на ринку праці;

Б. Включення дітей з ООП в соціокультурний простір класу, школи, громади, держави;

В. Формування у дітей з ООП почуття поваги і власної гідності, усвідомлення, що вони є повноцінними членами суспільства.

12. Принципова відмінність інклюзивного освітнього процесу від традиційного полягає в тому, що:

А. Діти з ООП навчаються в спеціалізованих навчальних закладах;

Б. Діти з ООП навчаються в загальних навчальних закладах і мають необхідну додаткову підтримку в навчанні;

В. Діти з ООП навчаються на домашньому навчанні.

13. В умовах інклюзивного освітнього процесу:

- А. Основою планування освітнього процесу є типовий навчальний план;
- Б. Основою планування освітнього процесу є типова навчальна програма;
- В. Основою планування освітнього процесу є особливості та потреби дитини з ООП.

14. Освітню мету для дітей з ООП визначають наступним чином:

- А. Згідно зі стандартом загальної середньої освіти;
- Б. Згідно з цілями типової навчальної програми;
- В. Індивідуально для кожної дитини з ООП залежно від особливостей її розвитку.

15. Критерії оцінювання навчальних досягнень дітей з ООП:

- А. Адаптуються вчителями до індивідуальних особливостей дитини;
- Б. Відповідають загальним критеріям в системі загальної середньої освіти;
- В. Навчальні досягнення дітей з ООП не оцінюються.

16. Успішність дитини з ООП визначають:

- А. На основі відповідності результатів її навчання загальним критеріям в системі загальної середньої освіти;
- Б. На основі наявності у неї прогресу у навчанні та розвитку
- В. На основі порівняння з середнім рівнем успішності інших учнів.

17. Для якого з типів освітнього процесу характерно те, що діти з ООП навчаються у звичайних закладах освіти та отримують психолого-педагогічну допомогу?

- А. Для традиційного освітнього процесу;
- Б. Для інклюзивного освітнього процесу;
- В. Для обох типів освітнього процесу.

18. Для якого з типів освітнього процесу характерно те, що всі учні мають опанувати уніфікований освітній план у визначені терміни?

- А. Для традиційного освітнього процесу;
- Б. Для інклюзивного освітнього процесу;
- В. Для обох типів освітнього процесу.

19. Для якого з типів освітнього процесу характерно те, що оцінювання результатів навчання відбувається шляхом порівняння з загальним освітнім планом на основі визначених критеріїв навчальних досягнень учнів?

- А. Для традиційного освітнього процесу;
- Б. Для інклюзивного освітнього процесу;
- В. Для обох типів освітнього процесу.

20. Для якого з типів освітнього процесу характерно те, що успішність навчання розглядається на основі врахування прогресу в розвитку дитини?

- А. Для традиційного освітнього процесу;
- Б. Для інклюзивного освітнього процесу;
- В. Для обох типів освітнього процесу.

Навчальне видання

ПСИХОЛОГІЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ ПОСІБНИК

**(для здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня
денної та заочної форм навчання)**

Укладач:

Наталя Геннадіївна КОШЕЛЕВА

Підписано до видання __.__.2022 р.

Формат 60x84. 1/16

Умов. друк. арк. 7,2

Горлівський інститут іноземних мов ДВНЗ ДДПУ
84511, м. Бахмут Донецької обл., вул. В. Першина, 24