

КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«КІРОВОГРАДСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ
ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ІМЕНІ ВАСИЛЯ СУХОМЛІНСЬКОГО»

Вікторія Павлюх

**ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ
КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВОГО
СУПРОВОДУ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ
З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ
ПОТРЕБАМИ**

Кропивницький
2017

*Друкується за рішенням вченої ради комунального закладу
«Кіровоградський обласний інститут післядипломної
педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського»
(від 14.11.2017 року, протокол № 4)*

Павлюх В.В. Забезпечення корекційно-розвиткового супроводу навчання дітей з особливими освітніми потребами / В.В. Павлюх. – Кропивницький, 2017. – 44 с.

Запропонований матеріал містить інформацію теоретичного та практичного характеру, практичні поради та рекомендації вчителям про особливості організації освітнього процесу для учнів з особливими освітніми потребами, про форми та методи спільного викладання в інклюзивному класі. Особливий акцент робиться на корекційно-розвитковому супроводі навчання дітей з особливостями розвитку. Матеріали адресовано педагогам, керівникам загальноосвітніх навчальних закладів, педагогам у напрямку підвищення кваліфікації та викладачам системи вищої педагогічної освіти.

Рецензенти:

Войтко В.В. – старший викладач кафедри педагогіки, психології і корекційної освіти комунального закладу «Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського», кандидат педагогічних наук;

Червонець І.В. – завідувач науково-методичної лабораторії з інклюзивного та інтегрованого навчання комунального закладу «Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського».

Відповідальна за випуск – Корецька Л.В

Зміст

Вступ.....	4
Розділ I. Концептуальні засади альтернативної освіти для учнів з особливими освітніми потребами.....	6
Розділ II. Навчальні плани та організація освітнього процесу для учнів з особливими освітніми потребами.....	10
Організація корекційно-розвиткової роботи з учнями.....	15
Психологічний супровід учнів з особливими освітніми потребами.....	18
Розділ III. Моделі та форми спільного викладання в інклюзивному класі.....	24
Розділ IV. Комплексний підхід до організації роботи з учнем: індивідуальна програма розвитку.....	28
Висновки.....	38
Список використаних джерел.....	39
Додаток.....	42

ВСТУП

Сучасний освітній процес характеризується динамічними змінами, оновленням усіх державницьких інституцій, спрямованістю на реалізацію гуманістичної парадигми освіти. Впровадження технологій особистісно зорієнтованого, компетентнісного та системного підходів дає змогу оновити освітні моделі, які ґрунтувались на застарілих системах.

Характерною особливістю сьогодення є реконструювання системи спеціальної освіти на демократичних, гуманістичних засадах, створення в країні альтернативних моделей навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами, психолого-педагогічного супроводу, механізмів для вільного вибору форм навчання дітей з урахуванням діапазону освітніх потреб на наявного потенціалу. В основу цього підходу покладено два принципи [3, с.79]:

- залучати дітей до сімейних форм виховання і сприяти природному процесу їх соціалізації;

- розробити та апробувати моделі здобуття альтернативної освіти та надати можливість батькам дітей з особливостями психофізичного розвитку вибору форм і видів освіти відповідно до потреб та можливостей дитини.

Проблема альтернативного навчання дітей з особливими освітніми потребами набуває широкої актуальності сьогодні. У сучасному освітньому просторі кардинально змінюються підходи до навчання і виховання таких дітей. Освітній простір стає доступним для всіх дітей, адже перехід до гуманістичної парадигми освіти гарантує право на рівний доступ до якісної освіти та навчання за місцем проживання в умовах освітнього закладу. Концепція єдиного освітнього простору для всіх дітей відображає одну з головних демократичних ідей – цінність кожної дитини, та орієнтована на реалізацію активної позиції в суспільстві.

На сьогодні поступово активізується процес інтегрування дітей з особливостями психофізичного розвитку в масові навчальні заклади. Такий підхід до організації освітнього процесу зумовлений багатьма чинниками різного характеру. Одним з них є те, що надання освітніх послуг дітям з особливостями психофізичного розвитку в закладах інтернатного типу певною мірою призводить до зниження соціальної компетенції та дезадаптації в цілому. У концепції інклюзивного навчання наголошується: «Неприйнятною для сьогодення є освітня система, учні якої пасивно одержують академічні знання і не вступають у взаємодію із соціумом»[24].

Інтеграція дітей з особливими потребами в загальноосвітній простір - це закономірний етап розвитку системи спеціальної освіти, який пов'язаний з переосмисленням суспільством і державою ставлення до осіб з особливими потребами, визнанням права на отримання рівних з іншими можливостей в різних галузях життя, зокрема, і в освіті. Сучасне законодавство України в галузі освіти забезпечує правові засади перспектив розвитку системи освіти в різних аспектах: створення умов для навчання, виховання, реабілітації, соціальної адаптації, інтеграції в суспільство дітей з особливими потребами, у тому числі з інвалідністю [18].

Відповідно до нормативно-правових актів діти з особливими потребами можуть здобувати освіту у різних типах загальноосвітніх навчальних закладів: спеціальних загальноосвітніх навчальних закладах (спеціальні загальноосвітні школи, спеціальні школи-інтернати, спеціальні навчально-виховні комплекси, об'єднання, навчально-реабілітаційні центри), загальноосвітніх школах зі спеціальними та інклюзивними класами. Для учнів, які за станом здоров'я не можуть відвідувати навчальний заклад, законодавством передбачено організацію індивідуального або дистанційного навчання. Право вибору навчального закладу або форми навчання належить батькам дитини [26].

З урахуванням державної політики, сучасних тенденцій розвитку сфери освіти в контексті реалізації Конвенції про права інвалідів, у зв'язку із запровадженням альтернативних форм навчання відбувається процес оптимізації мережі інтернатних закладів разом з розширенням мережі альтернативних закладів для здобування освіти дітям з особливими освітніми потребами (навчально-реабілітаційних центрів, центрів психолого-педагогічної реабілітації, центрів ранньої допомоги, ресурсно-інклюзивних центрів та ін.) Така стратегія активізує позицію щодо вибору батьками дітей з особливими потребами закладу навчання, створює умови для їх соціалізації, інтеграції в суспільство.

Але розкриття потенційних можливостей дітей з психофізичними порушеннями залежить у більшості від гнучкості системи освітнього супроводу, рівня та діапазону наданих послуг, які задовольняють їхні потреби (раннє виявлення порушень, єдність діагностики і корекційно-розвиткової роботи, наступність дошкільного та шкільного змісту освіти, профілізації тощо).

Значущість проблеми навчання і виховання дітей з порушеннями розвитку знайшла своє відображення як у класичній педагогічній спадщині у працях В. Афанас'єва, Л. Виготського, А. Леонт'єва, І. Соколянського, О. Мещерякова, В. Сухомлинського та ін.

Проблема організації освітнього процесу дітей з порушеннями психофізичного розвитку в масових школах привертає увагу багатьох дослідників. Концептуальні основи залучення дітей з особливими потребами до масових закладів в Україні викладено у працях В. Бондаря, А. Колупаєвої та ін. Сутність, структуру та зміст навчання дітей з особливими потребами обґрунтовано у працях С. Вавіної, В. Засенка, Г. Мерсіянової, О. Таранченко, Н. Софій, В. Тарасун, Л. Даниленко, Т. Сак, Ю. Найди.

Проблема залучення дітей з особливими потребами в освітній простір в умовах освітніх трансформацій є багатоаспектною. Проте питання організації освітнього процесу для учнів різних нозологій є актуальним і потребує комплексного підходу, що враховував би відповідність сучасним освітнім тенденціям та сприяв би організації ефективного та оптимального супроводу навчання дітей та організації корекційно-розвиткового супроводу.

РОЗДІЛ І. КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ АЛЬТЕРНАТИВНОЇ ОСВІТИ ДЛЯ УЧНІВ З ПОРУШЕННЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ

Нові концептуальні засади сучасного суспільного розвитку обумовлюють суттєві зміни принципів підходів у ставленні суспільства і держави до навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами, що забезпечує захист та інтеграцію в соціум всіх верств населення, у тому числі й осіб з обмеженими можливостями. В основу такої інтеграції покладено концепцію цілісного компетентнісного та особистісно-зорієнтованого супроводу таких дітей, яка відкриває шлях до реалізації прав і можливостей для кожної дитини і передбачає рівний доступ до якісної освіти [24].

Реальністю України є варіативна освіта, яка надає можливості для створення різних навчальних закладів як для здібних та обдарованих учнів (ліцеї, гімназії), так і для тих, хто має труднощі у навчанні та розвитку (спеціальні школи, навчально-реабілітаційні центри, центри соціально-педагогічної підтримки, оздоровчі структури тощо).

У нашій державі створено чітку диференційовану систему спеціальних освітніх закладів (в т. ч. дошкільних й середніх спеціальних) восьми типів, для кожної із категорій дітей, що мають ті чи інші особливості психофізичного розвитку (глухих, слабочуючих, сліпих, слабозорих, дітей з порушеннями опорно-рухової сфери, затримкою психічного розвитку, обмеженими розумовими можливостями, мовленнєвими вадами). Водночас, одним із перспективних напрямів реформування спеціальної освіти цих категорій дітей є їх інтегроване навчання в освітніх закладах [26, 27].

У сучасному освітньому просторі відбувається переорієнтація з медичної моделі супроводу учнів з особливими потребами до соціальної моделі, сутність даної переорієнтації полягає в тому, що розлади здоров'я сприймаються як соціальна проблема, а не як характеристика особистості. Соціальний аспект полягає у звертанні уваги оточуючих до потреб людей з обмеженими можливостями, зокрема, у ставленні до людей з особливими потребами як повноправних активних членів суспільства, пристосованості приміщень в напрямку безбар'єрного доступу, корегуванні норм роботи та ін.

Філософія залучення дітей з особливими потребами ґрунтується на персоніфікованому підході, згідно якого в центрі уваги освітнього процесу є дитина. Завдання педагогів – забезпечити пізнання навколишнього світу дитині на тому рівні, на якому вона це може зробити, відповідно до нозології порушення з урахуванням інтелектуального розвитку, концентрації уваги, об'єму пам'яті, емоційно-вольової сфери, сформованих навичок та можливостей усвідомлювати і трансформувати інформацію, координувати взаємодію всіх учасників навчально-виховного процесу.

Тому залучення дітей з особливими освітніми потребами до здобуття альтернативної освіти має на меті забезпечення освітньої підготовки та соціальної адаптації дітей з порушеннями психофізичного розвитку, організацію психолого-педагогічного супроводу, забезпечення корекційно-

розвиткової складової згідно потреб та можливостей дитини. В основу альтернативних освітніх моделей покладено принципи теоретичного та прикладного моделювання системи освітніх елементів, що забезпечують здобуття освіти відповідно до потреб та індивідуальних особливостей розвитку дітей [41]. Цьому має сприяти випереджувальний характер освіти, що передуює практичному впровадженню та дозволяє перебудовувати і удосконалювати освітній процес для дітей згідно певної нозології.

А. Колупаєва зазначає [18], що розробка моделей альтернативного навчання ґрунтується на системному підході, що об'єднує сукупність різноаспектних елементів, визначення інтегративних системоутворюючих зв'язків і стосунків, врахування сукупності зовнішніх, внутрішніх факторів і умов організації освітнього процесу. Основною метою моделювання системи інтегрованого та інклюзивного навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку є надання їм відповідного корекційно-педагогічного та психолого-реабілітаційного супроводу в масових закладах і закладах інноваційного типу, яка б передбачала створення відповідних соціально-побутових умов, кадрового забезпечення, активізацію участі батьків у освітньому процесі та просвітницьку діяльність серед населення стосовно дітей з особливими освітніми потребами.

Т. Сак зазначає [31, 33], що розкриття потенційних можливостей розвитку визначається також наявністю індивідуальних навчальних планів і програм, спеціального обладнання, спеціальних методик, диференційованістю медичних, логопедичних, соціально-психологічних послуг, професійним самовдосконаленням учителя. Зміна форм навчання зовсім не означає зміну методології побудови і організації спеціальної освіти, її орієнтації на ефективне використання збережених функцій і аналізаторних систем, здатних взяти на себе корекційно-компенсаторне навантаження та забезпечити цілеспрямований розвиток психічних процесів в учнів різних нозологій. Саме цим визначається рівень опанування знань, умінь, навичок та набуття життєвого досвіду, а у перспективі – і відповідна освіченість учня, його інтеграція в суспільство.

У сучасному освітньому просторі велика увага приділена деінституалізації навчання і виховання дітей з особливими потребами. На сьогодні діти з особливими потребами почали здобувати освіту у масових закладах, але, враховуючи нормативно-правову базу, домінуючими є чотири форми навчання для таких дітей. Найбільш дискусійним є питання навчання і виховання учнів в умовах **сегрегації** (від лат. segregation - відділення) – відокремлення в спеціальні умови (спеціальні школи, спеціальні школи-інтернати, дитячі будинки III-IV профілю та ін.). Такий підхід домінував у радянські роки, де порушення розвитку сприймалось як характеристика особистості. З боку держави не проявлялось особливого інтересу до дітей з порушеннями розвитку. Після закінчення такого сегрегаційного освітнього закладу у таких дітей виникало чимало питань з соціалізацією та інтеграцією в суспільне життя, зазначають дослідники [14, 18, 30]. Враховуючи сучасні ралії розвитку суспільства, на жаль, неможливо відмовитись від умов сегрегації відповідно з певних причин, зокрема, недостатність бажаючих взяти таких

дітей на сімейні форми виховання та ін. Тому заклади сегрегації у сучасній освіті існують паралельно з іншими моделями навчання.

Все більшого поширення набуває **інтеграція** (від «to integrate» – об'єднувати в єдине ціле) дітей з особливими потребами в освітній простір, зокрема, створення спеціальних класів в масових закладах [9]. В таких класах навчаються діти однієї нозології, навчальний процес організовується за спеціальними програмами і підручниками, а всі діти є рівноправними учасниками позаурочної діяльності: беруть участь у шкільних заходах, святах, акціях тощо. Мета інтеграції в освіті – залучити дітей з різними можливостями у вже сформоване шкільне життя і шкільну структуру, допомогти вписатися у вже існуючу модель навчання.

Останнім часом активізується процес **запровадження інклюзивного** (від англ. inclusion – включення) **навчання** дітей з особливими освітніми потребами. Інклюзивне навчання – це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей [18]. Інклюзивне навчання забезпечує реалізацію права дітей з особливими освітніми потребами на освіту за місцем проживання, їх соціалізацію та інтеграцію в суспільство, залучення сім'ї до участі у освітньому процесі.

Основні завдання інклюзивного навчання [16]:

- здобуття дітьми з особливими освітніми потребами освіти відповідного рівня у середовищі здорових однолітків відповідно до Державного стандарту загальної середньої освіти;
- забезпечення різнобічного розвитку дітей, реалізація їх можливостей;
- створення освітньо-реабілітаційного середовища для задоволення освітніх потреб учнів з особливостями психофізичного розвитку;
- створення позитивного мікроклімату в освітньому навчальному закладі, формування активного міжособистісного спілкування дітей з особливими освітніми потребами з іншими учнями;
- забезпечення диференційованого психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами;
- надання консультативної допомоги сім'ям, які виховують дітей з особливими освітніми потребами, залучення батьків до розроблення індивідуальних планів та програм навчання.

Проблеми щодо запровадження інклюзії пов'язані із створенням відповідних умов для організації навчання дітей з особливими освітніми потребами у закладах загальної середньої освіти [22, 23, 24, 25], а саме:

- безперешкодного доступу до території та приміщень навчального закладу, зокрема, для дітей з вадами опорно-рухового апарату; для дітей, які пересуваються на візку, та дітей з вадами зору;
- забезпечення освітнього закладу необхідними навчально-методичними посібниками, наочним, дидактичним матеріалом та індивідуальними технічними засобами навчання;

- наявність кабінетів учителя-дефектолога, логопедичного супроводу, психологічного розвантаження з відповідним корекційно-розвитковим обладнанням;

- забезпечення педагогічними кадрами, які володіють методиками роботи з дітьми з особливими освітніми потребами (зокрема, учителями-дефектологами, учителями інклюзивного навчання (асистентами учителя).

Навчання дитини із складними порушеннями розвитку, у тому числі діти з аутизмом, синдромом Дауна та інші, пов'язане з додатковим супроводом, подолати який може допомогти асистент дитини - один із батьків (одна з осіб, які їх замінюють або людина за заявою батьків), з урахуванням вимог санітарного законодавства [2]. З урахуванням актуальності питання в нормативних документах звертається увага на можливість створення, за наявності відповідної кількості дітей, окремих класів для учнів з розладами спектра аутизму. Саме у таких класах, на думку дослідників [10,16,17], створюється навчально-корекційне середовище, що забезпечує індивідуальний психолого-педагогічний супровід учнів з розладами спектра аутизму для їх адаптації до шкільного життя та підготовки до навчання у спеціальних або освітніх навчальних закладах. Цьому сприятиме навчання дітей з аутизмом за індивідуальними програмами розвитку, складеними з урахуванням індивідуальних особливостей розвитку кожної дитини.

Якщо дитина з особливими освітніми потребами в силу певних причин не в змозі відвідувати освітній заклад, то вона може здобувати освіту за **індивідуальною формою навчання**. Індивідуальна форма навчання дозволяє максимально враховувати потреби та можливості учнів, оскільки навчання організовується за індивідуальним навчальним планом та індивідуальними навчальними програмами, що дозволяє компенсувати певні порушення за рахунок збережених функцій у дитини.

Слід зазначити, що не зважаючи на форму навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку (інклюзивна чи сегрегаційна), особливістю освітнього процесу є його корекційна спрямованість, що дозволяє передбачати перспективи розвитку учнів. Корекційні впливи будуть ефективними, зазначає Т. Сак [31,33], якщо педагоги і батьки працюватимуть у команді.

Таким чином, урахування та реалізація нормативно-правового, науково-методичного забезпечення змісту освітнього процесу, використання сучасних підходів до навчання дітей з особливими освітніми потребами, що включають цілеспрямовану діяльність педагогів та батьків учнів, співпрацю з командою фахівців, забезпечують ефективність навчання дітей і створюють підґрунтя для успішного навчально-корекційного результату.

РОЗДІЛ II. НАВЧАЛЬНІ ПЛАНИ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ДЛЯ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

В сучасних умовах реформування освіти передбачено цілеспрямований процес залучення дітей з особливими потребами в освітній простір [27]. Низкою нормативних актів передбачено реорганізацію спеціальних освітніх закладів. Так, з метою створення організаційно-правових засад розбудови нової української школи, реформування системи інституційного навчально-виховного середовища та забезпечення права дитини на виховання в сім'ї Урядом України прийнято рішення про припинення з 1 вересня 2017 року набору учнів до підготовчого та першого класів спеціальних шкіл (шкіл-інтернатів) для дітей із затримкою психічного розвитку, забезпечивши їх навчання в інклюзивних та спеціальних класах закладів загальної середньої освіти за місцем проживання дітей (постанова Кабінету Міністрів України від 26 жовтня 2016 р. № 753 «Про внесення змін до постанови Кабінету Міністрів України від 23 квітня 2003 р. № 585»). Разом з тим, у Постанові не йдеться про згортання мережі спеціальних навчальних закладів для дітей з інтелектуальними порушеннями, порушеннями зору, слуху, опорно-рухового апарату, тяжкими порушеннями мовлення. Також, в контексті зазначеного, перед керівниками спеціальних навчальних закладів поставлено завдання - всіляко сприяти перебуванню учнів у сім'ї. Особливо це стосується учнів, які проживають у населеному пункті, де розміщений спеціальний навчальний заклад, або у передмісті [35].

У наукових дослідженнях наголошується [20,25,28], що якомога ранне залучення дітей з особливостями психофізичного розвитку до діяльності в колективі здорових однолітків сприяє розвитку у них самостійності, впевненості, сміливості, інших особистісних якостей, сприяє налагодженню взаємодії.

Суспільство зобов'язане дати можливість кожній дитині, незалежно від її потреб та інших обставин, повністю реалізувати свій потенціал, приносити користь суспільству і стати повноцінним його членом. На сьогодні ми переходимо до нової парадигми освіти, яка не спрямована на сегрегацію, а орієнтована на розкриття потенціалу дітей з особливими потребами в масових закладах. Зміна ціннісних орієнтацій в освіті в напрямку гуманістичної парадигми відкриває «освіту для всіх, школу для всіх» [22].

У листі Міністерства освіти і науки України від 07.06.2017 № 1/9-315 «Про структуру навчального року та навчальні плани загальноосвітніх навчальних закладів у 2017/2018 навчальному році» (далі - ЗНЗ) визначено основні підходи щодо організації навчально-виховного процесу у ЗНЗ, що є чинними для спеціальних ЗНЗ для дітей з особливими освітніми потребами, навчально-реабілітаційних центрів для дітей з особливими освітніми потребами, зумовленими складними порушеннями розвитку [29].

З урахуванням поетапного переходу спеціальних навчальних закладів на нові навчальні плани і програми (лист Міністерства освіти і науки України (далі – МОН) від 25.06.2014 № 1/9-335 «Про навчальні плани та програми

спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів на 2014/2015 навчальний рік»), визначено робочі навчальні плани на 2017/2018 навчальний рік для загальноосвітніх навчальних закладів для дітей з особливими освітніми потребами:

- для підготовчого, 1-4 класів – за Типовими навчальними планами спеціальних ЗНЗ для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку (початкова школа), затвердженими наказом МОН від 28.01.2014 № 80 (зі змінами);

- для 5-8 класів – за Типовими навчальними планами спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів II ступеня для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, затвердженими наказом МОН від 22.04.2014 № 504 (зі змінами);

- для 9-10 класів – за Типовими навчальними планами спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів II ступеня для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, затвердженими наказом МОН від 09.04.2015 № 416 «Про внесення змін до наказу Міністерства освіти і науки України від 26.08.2008 р. № 778;

- для 11-12 класів – за Типовими навчальними планами спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів, затвердженими наказом МОН від 12.02.2015 № 134.

Усі навчальні плани приведені у відповідність до чинних Державних санітарних норм і правил.

У сучасній освіті реалізується диференційований підхід до організації навчання учнів з особливими освітніми потребами. Так, освітній процес в спеціальних класах організовується відповідно до Положення про спеціальні класи для навчання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх навчальних закладах (наказ МОН України від 09. 12. 2010 № 1224). Відповідно до п. 3.1. вказаного Положення встановлено, що «спеціальні класи працюють за навчальними програмами, підручниками і посібниками, рекомендованими для використання МОН України у спеціальних навчальних закладах» [29].

Освітній процес в класах з інклюзивним навчанням у закладах загальної середньої освіти здійснюється відповідно до робочого навчального плану школи, складеного на основі Типових навчальних планів загальноосвітніх навчальних закладів, затверджених Міністерством освіти і науки України, з урахуванням потреб учня та особливостей його психофізичного розвитку.

Перелік навчальних програм, підручників та навчально-методичних посібників, рекомендованих Міністерством освіти і науки України для використання у загальноосвітніх навчальних закладах для дітей з особливими освітніми потребами (за нозологіями), щороку розміщується на офіційному сайті Міністерства та в Інформаційному збірнику МОН.

Аспекти реформування початкової освіти дітей з особливими освітніми потребами представлено Інститутом спеціальної педагогіки АПН України [30], де окреслено інновації, що позначаються на змісті освіти дітей певних нозологій, визначено стратегії реалізації оновленого змісту відповідно до положень Державного стандарту початкової загальної освіти та особливості,

ефективні умови засвоєння знань та формування умінь і навичок у комплексі з корекційно-компенсаторною роботою, яка орієнтована на розкриття потенціалу кожного учня.

Оптимізації освітнього процесу учнів з порушеннями психофізичного розвитку в умовах інклюзивного навчання сприяє складання індивідуальних програм. Індивідуальна навчальна програма дитини з особливими освітніми потребами розробляється на основі типових навчальних програм загальноосвітніх навчальних закладів з подальшою адаптацією під потреби дитини педагогічними працівниками, у тому числі з дефектологічною освітою, які беруть безпосередню участь в освітньому процесі, за участю батьків дитини або осіб, які їх замінюють, та затверджується керівником навчального закладу [31, 33, 37].

Доволі дискусійним питанням на сьогодні є система оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами. У наукових дослідженнях [32, 34] наголошується, що система оцінювання навчальних досягнень учнів є стимулюючою, але ґрунтується на критеріях оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти за обсягом матеріалу, визначеним індивідуальною навчальною програмою. На сьогодні лабораторією олігофренопедагогіки Інституту спеціальної педагогіки Національної академії наук України розроблено та розміщено для громадського обговорення на сайті Державної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти» МОН України критерії оцінювання навчальних досягнень учнів з порушеннями інтелектуального спектру [29].

Складання розкладу уроків для дітей з особливими потребами в умовах інклюзії та індивідуального навчання має певні особливості. Так, розклад уроків у класах з інклюзивним навчанням складається відповідно до робочого плану навчального закладу з урахуванням індивідуальних особливостей учнів та гігієнічних вимог. Інваріантна складова Типових навчальних планів учнів з інтелектуальними порушеннями, порушеннями зору, слуху, мовлення тощо обов'язково включає години корекційно-розвиткових занять, спрямованих на вирішення специфічних завдань, які зумовлені особливостями психофізичного розвитку учнів з інтелектуальними порушеннями, заняття що забезпечують корекційно-розвиткову складову. У публікаціях А. Колупаєвої [15, 18] наголошується, що враховуючи специфіку роботи асистента вчителя, першими уроками у розкладі необхідно передбачити ті предмети, які є спільними для всіх учнів, а потім передбачати години корекційно-компенсаторного напрямку: ритміку, соціально-побутове орієнтування та ін.

У працях Т. Сак [31, 32] деталізується система підготовки до уроку вчителя, який працює в умовах інклюзії. Наголошується, що в процесі підготовки до уроку в освітньому інтегрованому класі вчитель складає план-конспект уроку, в якому інтегрує навчальний матеріал загальноосвітніх і спеціальних (корекційних) програм так, щоб на одному уроці діти з різним станом психофізичного і інтелектуального розвитку вивчали близьку за змістом тему, але на тому рівні засвоєння, який доступний для учня. Інформація, одержувана учнем по темі, що вивчається, повинна відповідати рекомендованій

йому для навчання освітній програмі. Закріплення і відпрацювання отриманих знань, умінь і навичок ведеться на різному дидактичному матеріалі, підбраному для кожного учня індивідуально: роздаткові картки, схеми, наочність, вправи з навчальних посібників і підручників та ін.

Структура уроку в інклюзивному класі відповідає вимогам до організації і проведенню уроків в малокомплектних школах, де вчитель по черзі проводить спільну діяльність з різними групами дітей в класі. Учні з порушеннями психофізичного розвитку опрацьовують матеріал згідно наявного індивідуального потенціалу. Для пояснення складно сприйманих тем учням з особливостями в розвитку науковці [15, 32] рекомендують застосовувати наочність, що відображує послідовність виконання дій, зокрема, картки-інструкції, технологічні картки та ін. з описом покрокових дій учнів. Така побудова навчальних занять створює умови, при яких усі учні класу залучаються до загальнокласної роботи. Системності такої роботи сприяє додаткове опрацювання теми для учнів з особливими освітніми потребами на індивідуальних корекційних заняттях.

У наукових дослідженнях констатовано [14, 26, 35], що робота колективу педагогічних працівників направлена на пробудження пізнавальної активності, розширення зони найближчого розвитку і реалізацію резервних можливостей дітей. Корекційна робота буде ефективною лише при спільній участі педагогів і вузьких фахівців у створенні ситуації успіху учня, що формує системний процес розвиваючого навчання та індивідуальний підхід.

Основне завдання педагога – допомогти учням з порушеннями інтелектуального розвитку адаптуватися в колективі однолітків, прагнути організувати позитивний клімат у колективі для ефективної взаємодії, вибрати для розміщення на уроці таке місце в класі, щоб у разі ускладнень учневі було легко надати індивідуальну допомогу. Така дитина повинна посильно брати участь у роботі класу, не затримуючи темп ведення уроку. Навчання учнів в умовах інклюзивного класу направлено перш за все на формування у дітей віри в свої власні сили, у власні можливості, підвищення самооцінки.

При навчанні учнів з порушеннями інтелектуального розвитку в умовах загальноосвітнього класу вчителі враховують особливості їх пізнавальної діяльності. Дослідниками [11, 12, 30, 39] описана система дозованої подачі матеріалу, зокрема, новий навчальний матеріал, необхідний для вивчення, ділять на маленькі порції і представляють для засвоєння в практичних умовах з використанням різнобічної наочності. Закріплення проводять на великій кількості тренувальних вправ, багато разів повторюють засвоєне на різноманітному дидактичному матеріалі, дають консультації батькам з надання спеціалізованої допомоги в процесі навчання.

У роботі в інклюзивних класах дуже важливою є співпраця з додатковими фахівцями (аудіологами, психологами, логопедами, фахівцями з лікувальної фізкультури і працетерапії та іншими спеціалістами). Вузькі фахівці працюють в тісному контакті з вчителями, постійно ведуть відстежування розвитку дитини. Такий різновекторний супровід, зазначають дослідники [26, 30, 39],

допомагає задовольняти індивідуальні потреби дітей, а також надавати вчителям і батькам необхідну інформацію щодо перспектив розвитку дитини.

Державна підсумкова атестація учнів з особливими освітніми потребами, які навчаються у класах з інклюзивним навчанням, здійснюється у встановленому порядку, що враховує особливості розвитку дітей з розумовою відсталістю, порушеннями зору, слуху, опорно-рухового апарату тощо [27].

За результатами навчання випускники спеціальних та інклюзивних класів отримують документ встановленого зразка для загальноосвітнього навчального закладу. Вважаємо за необхідне зазначити, що лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 02.04.2012 року № 1/9-245 «Щодо одержання документа про освіту учнями з особливими освітніми потребами загальноосвітніх навчальних закладів» втратив чинність, а порядок видачі документів про освіту описано у листі Міністерства освіти і науки України від 07.06.2017 № 1/9-315 «Про структуру навчального року та навчальні плани загальноосвітніх навчальних закладів у 2017/2018 навчальному році» [29].

Слід зазначити, що учні з особливими освітніми потребами є активними учасниками позакласної роботи, яка проводиться з урахуванням психофізичних можливостей дитини і спрямована на всебічний розвиток особистості, формування позитивного соціально-психологічного статусу. На думку дослідників [3, 5, 35] соціалізації та інтеграції дітей з особливими потребами сприяє залучення до позашкільної роботи відповідно до можливостей, інтересів, нахилів, здібностей, з урахуванням їх побажань, віку, психофізичних особливостей та стану здоров'я.

Виховання учнів у сучасній школі здійснюється в контексті загального розвитку та можливостей дитини і охоплює весь навчально-виховний процес, оскільки освітній процес є єдиною складовою, що взаємопов'язує всі аспекти перебування дитини з особливими потребами в масовій школі, зазначається у працях С. Єфімової [12].

Загальній меті підпорядковується і система корекційної спрямованості виховного процесу, що реалізується шляхом впровадження поетапного досягнення певних цілей щодо формування нормативної поведінки. У наукових дослідженнях [5, с.13; 11] визначено основні структурні блоки формування нормативної поведінки учнів з інтелектуальними порушеннями:

- мотиваційний блок (уміння визначити, усвідомити та сприйняти поведінку);
- операційно-регулятивний блок (уміння планувати шляхи досягнення мети: час, зміст та ін.);
- блок контролю (уміння контролювати власну поведінку та вносити відповідні корективи).

Така структура спрямована на розвиток діяльності, спілкування і самосвідомості відповідно до можливостей учнів. Такий підхід описано у дослідженнях А. Висоцької [5, с. 33], де зазначається, що така трифакторна організація корекційної спрямованості виховного процесу для учнів з порушеннями інтелектуального розвитку сприятиме поступовому переходу від

монологічного до діалогічного спілкування, примноженню контактів з оточуючими та сприйняттю себе як цілісної особистості – частини соціуму.

У наукових дослідженнях [5, 11, 20] описано систему позакласної виховної роботи, забезпечення корекційної спрямованості виховного процесу та оцінювання стану вихованості учнів. Детальний аналіз корекціо-виховного супроводу подано у дослідженнях В. Засенка, С. Миронової, А. Обухівської та ін. [5, 11, 20].

Організація корекційно-розвиткової роботи з учнями

Підвищенню ефективності навчального процесу сприяє корекційно-розвиткова складова інваріантної частини навчальних планів спеціальних навчальних закладів (спеціальних та інклюзивних класів), якою регламентується організація системної компенсаторно-реабілітаційної роботи з учнями (вихованцями): розвиток слухового сприймання; розвиток зорового сприймання; розвиток мовлення; корекція пізнавальної діяльності; формування навичок просторового орієнтування; соціально-побутове орієнтування; формування компенсаційних способів діяльності; практичне використання знань, умінь і навичок (предметно-практична діяльність); розвиток комунікативної діяльності і творчості; фізичний розвиток.

Організація корекційно-розвиткової роботи передбачає вирішення специфічних завдань, зумовлених особливостями психофізичного розвитку учнів, і потребує впровадження особистісно орієнтованих програм навчання та реабілітації за індивідуальним та диференційованим підходом. Обов'язковим при цьому є використання навчально-реабілітаційного пристосування, яке необхідно дитині з урахуванням особливостей її розвитку для допомоги сприймати оточуючий світ та засвоювати навчальний матеріал [41].

З метою забезпечення корекції первинних і вторинних відхилень розвитку учнів з особливими освітніми потребами, формування компенсаторних способів предметно-практичної діяльності як важливої умови підготовки таких дітей до навчання, створення передумов для засвоєння навчального матеріалу, у 2016 році розроблено програми з корекційно-розвиткової роботи для учнів з особливими потребами (за нозологіями) [26]. На офіційному веб-сайті МОН у рубриці «Освіта дітей з особливими потребами» розміщені навчальні плани, програми для дітей з особливими потребами, які навчаються у загальноосвітніх навчальних закладах різних типів, інструктивно-методичні матеріали, у тому числі з організації інклюзивного навчання.

У практиці психокорекційної роботи традиційно виділяють три основні моделі корекції: загальна, типова, індивідуальна [35]. 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.

Типова модель корекції заснована на організації конкретних психокорекційних впливів з використанням різних методів: ігротерапії,

казкотерапії, пісочної терапії, сімейної терапії, психорегулюючих тренувань та ін.

Індивідуальна модель корекції орієнтована на корекцію різних порушень у дитини з урахуванням його індивідуально-типологічних особливостей розвитку (зокрема, інтелектуального розвитку, контактності, розвитку мовлення та ін.), психологічних особливостей (розвитку уваги, уваги, пам'яті, емоційно-вольової сфери тощо). Це досягається в процесі створення індивідуальних психокорекційних програм, спрямованих на корекцію наявних недоліків з урахуванням індивідуальних факторів.

Загальна модель психокорекції орієнтована на профілактичну роботу з дитиною, типова модель – на оптимізацію, стимулювання психічного розвитку, а індивідуальна модель – на корекцію недоліків в розвитку дитини з врахуванням індивідуально-психологічних особливостей [39].

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, спостережливість тощо; такий характер проведення занять є щадним, 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 [15].

Принципи проведення корекційно-розвивальної роботи і складання корекційно-розвивальних програм визначають стратегію, тактику їхньої розробки, тобто визначають цілі, задачі корекції, методи і засоби психологічного впливу активізацію особистісного потенціалу.

Корекційно-розвиткова робота базується на таких принципах: принцип системності корекційних, профілактичних і розвивальних задач спрямований на взаємозв'язок розвитку різних сторін особистості дитини і подолання нерівномірності їхнього розвитку; принцип послідовності полягає у системі покрокового ускладнення змісту, форм і методів роботи з учнями. Складаючи різного роду корекційні програми, необхідно враховувати і принципи [33, 34, 35]:

- 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 усвідомлення і трансформації інформації;

- урахування обсягу і ступеня різноманітності матеріалу;
- урахування емоційного забарвлення матеріалу.

Метою корекційно-розвивальної роботи є активізація та стимулювання пізнавальної діяльності, розвиток емоційно-вольової сфери та комунікативних навичок в учнів різних нозологій. У науковій дослідженнях [40, 41] визначено такі аспекти організації корекційного процесу:

- індивідуальний та диференційований підхід;
- комплексний вплив;
- системність;
- систематичність.

Корекційна робота може бути реалізована як в груповій формі так і через індивідуальні заняття. Підбір вправ залежить від індивідуальних особливостей дитини та можливостей.

Прогностичні аспекти занять пов'язані з особливостями розвитку дітей. У працях С. Миронової [41] зазначається, що у плануванні корекційно-розвиткової роботи необхідно враховувати наступні аспекти: відчуття та сприймання формуються уповільнено, об'єм їх зменшений, характерні диференційованість та інертність. Порушення уваги у дітей виражені доволі сильно – увага нестійка, виникають складнощі з її розподілом та переключенням. Типовим джерелом таких порушень є органічні ураження кори головного мозку, коливання тону психічної активності, яке спричинене швидким виснаженням психічних процесів, втомлюваністю. Своєрідним є і процес запам'ятовування – в його основі лежить утворення тимчасових нервових зв'язків у корі головного мозку, які недостатньо міцні, швидко згасають, тому діти з порушенням інтелектуального розвитку швидко забувають вивчене.

Мислення також має свої особливості: недостатній розвиток вищих форм пізнавальної діяльності, тобто процесів узагальнення та абстрагування, характерні конкретність мислення та стереотипність дій, відсутні гнучкість та критичність мислення.

Виходячи з вищезазначеного, зрозуміло, що основою роботи з дітьми, які потребують корекції розумового розвитку, є багаторазове та постійне повторення, адже досить часто за одне заняття діти не можуть запам'ятати правил гри, способів виконання вправ, засвоїти певні поняття. Досить велика насиченість та щільність занять дає можливість, в залежності від підбору дітей, врахувати індивідуальні особливості їх розвитку, вносити поточні корективи.

У дослідженнях фахівців наголошується [20, 31, 32], що обов'язковою умовою корекційної роботи є участь кожної дитини в ігровій діяльності, виконанні вправ, жодна дитина не має бути обділена увагою. Під час виконання завдань педагог пояснює неправильні дії, обов'язково відзначає позитивні мінімальні успіхи: активність, старанність, відтворення раніше вивченої інформації тощо.

Науковці [20, 34] радять постійно проявляти увагу та любов до кожної дитини: уникати примусу, якщо діти відволікаються, помиляються. Це може

бути сигналом, що вони просто втомилися і тому краще переключити їхню увагу, дати їм можливість відпочити.

Корекційно-розвиткове заняття є змістовно-структурною одиницею корекційної спрямованості освітнього процесу. І. Єременко [11] описав характеристики, що окреслюють структуру корекційно-розвиткового заняття: чіткий, розмірений порядок роботи, дозованість розумового та фізичного навантажень, наявність педагогічних стимулів, що мотивують на активність: «...створюють найсприятливіші умови для навчання розумово відсталого дитини, попереджають нервово-психічні перенапруження» [11, с. 123].

У наукових дослідженнях [33, 39, 40, 41] акцентовано увагу на методиці проведення корекційно-розвиткових занять. Обов'язковими умовами є: чітке визначення теми і мети, зокрема, до традиційної триєдиної мети чітко формулюється корекційна; методичні аспекти (дидактичні ігри, що інтегрують співи, елементи ручної праці, малювання, фізичні вправи тощо); наочність; словникова робота; запитання до дітей з теми заняття; блок проблемних питань (відповідно до можливостей учнів) та підсумки.

Кожне заняття має певну структуру і традиційно [5, 11] складається з трьох етапів.

Підготовча частина (5-10 хвилин) передбачає нервово-психічну підготовку учнів (налаштування на певний вид роботи, приведення нервово-психічної сфери в оптимальний стан (особливо для дітей з комбінованими порушеннями, неконтактних та ін.), активізацію психічних процесів (уваги, уваги, пам'яті), інтересу до опанування матеріалу, з'ясування усвідомлення вивчених понять.

Основна частина (25-30 хвилин) включає: визначення теми і мети заняття, розкриття теми, словникову роботу, аналіз опрацьованих матеріалів, поточний контроль (усунення перешкод, якщо вони виникли в усвідомленні інформації), повторення і узагальнення набутих знань.

Заключна частина передбачає підсумковий контроль, налаштування учнів на зміну діяльності.

Отже, корекційно-розвитковий супровід забезпечують такі компоненти педагогічного процесу: цільовий, організаційний, змістовий, методичний, результативний. Корекційно-розвиткова робота вирішує специфічні завдання, зумовлені особливостями психофізичного розвитку учнів. Ця робота потребує впровадження особистісно-зорієнтованих програм навчання, розвитку та корекційно спрямованого індивідуального і диференційованого навчання, запровадження інтегрованих аспектів в організації освітнього процесу.

Психологічний супровід учнів з особливими потребами

Важливе місце в системі роботи з дітьми з особливими потребами займає психологічний супровід в умовах інтегрованого та інклюзивного навчання, який необхідно розглядати, як діяльність практичного психолога та соціального педагога, спрямовану на створення комплексної системи медико-

психологічних, психолого-педагогічних та психотерапевтичних умов, які б сприяли їхній адаптації, реабілітації та особистісному зростанню в соціумі (школа, сім'я, група однолітків тощо).

Психологічний супровід дітей з особливими освітніми потребами – це завжди пролонгований, динамічний процес, цілісна діяльність соціально-психологічної служби, яка передбачає п'ять взаємопов'язаних компонентів [21, 25]:

- 1) систематичний моніторинг медико-психологічного і психолого-педагогічного статусу дитини в динаміці її психічного розвитку;
- 2) створення соціально-психологічних умов для ефективного психічного розвитку дітей у соціумі;
- 3) систематичну психологічну допомогу дітям із порушеннями в розвитку у вигляді консультування, психокорекції, психологічної підтримки;
- 4) систематичну психологічну допомогу батькам дітей із проблемами в розвитку;
- 5) організацію життєдіяльності дітей з особливими потребами в соціумі з урахуванням їхніх психічних та фізичних можливостей.

Відстеження психологічного статусу дитини – складний процес, який потребує тісної співпраці всіх фахівців, які беруть участь у життєдіяльності дитини з особливими потребами. Серед фахівців, які супроводжують дітей із порушеннями в розвитку, обов'язково мають бути психолог, відповідальний за процес психологічного супроводу, педагог-дефектолог, лікар-психіатр або лікар-невропатолог. Слід визначити основні етапи процесу психологічного супроводу інтегрованого та інклюзивного навчання [21].

Підготовчий етап передбачає такі завдання:

- установлення контакту з усіма учасниками супроводу дитини;
- визначення обсягу роботи, планування діяльності та послідовності зміни етапів процесу психологічного супроводу;
- підготовку необхідної документації (для проведення діагностики, корекції, просвітницької роботи, складання рекомендацій для всіх учасників освітнього процесу та ін.);
- складання плану роботи щодо перспектив розвитку дитини (визначення індивідуальної траєкторії розвитку особистості).

Практичний психолог під час спілкування з іншими фахівцями має пояснити мету психологічного супроводу, окреслити актуальний та потенційний рівень розвитку дитини. Крім того, на цьому етапі психолог уточнює особливості розвитку (згідно певного порушення), форму порушення, отримує інформацію про лікування, навчання дитини, пропонує колегам висловити свої думки про зони актуального розвитку дитини. Отримання такої додаткової інформації необхідне не тільки психологу. На підготовчому етапі лікарі та педагоги, контактуючи із психологом, також отримують від нього корисну інформацію, яка допомагає їм скласти більш об'єктивне уявлення про характер клінічних проявів того чи іншого порушення.

Орієнтовний етап передбачає такі завдання:

- установлення контакту з батьками та родичами дитини;

- організацію взаємодії з учнями класу, у якому навчається дитина, з класним керівником;
- ознайомлення фахівців із результатами психологічного обстеження;
- обговорення з педагогами та іншими фахівцями особливостей психічного розвитку дитини та напрямів супроводу дитини.

Етап планування передбачає:

- розробку індивідуальної програми супроводу дитини з особливими потребами;
- затвердження цієї програми всіма фахівцями, які працюють із дитиною та погодження з батьками.

Складання програми психологічного супроводу можливе тільки після ретельного психолого-медико-педагогічного обстеження кожної дитини. Етап реалізації індивідуальної програми передбачає такі завдання:

- надання батькам та педагогам рекомендацій щодо створення умов, необхідних дитині з особливими освітніми потребами для повноцінного, здорового способу життя та успішного оволодіння навчальними програмами з урахуванням її психічних та фізичних можливостей, фокусування уваги на компенсуючих елементах;
- організація психологічної допомоги батькам дитини, її родичам, друзям з метою оптимізації міжособистісних стосунків, виховного процесу;
- здійснення просвітницької та консультативної роботи з педагогами, педагогами-дефектологами, логопедами та іншими фахівцями, які працюють із дитиною.

Заключний етап передбачає колективне обговорення з фахівцями ефективності виконаної роботи з рекомендаціями щодо подальшої діяльності дитини з особливими освітніми потребами.

Пріоритетні завдання практичного психолога, який здійснює психологічний супровід інтегрованого та інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами, визначено у листі Міністерства освіти і науки України від 26.07.2012 №1/9-529 «Про організацію психологічного і соціального супроводу в умовах інклюзивного навчання» [21, 25]:

- запобігання появі у дитини з особливими потребами психопатологічних рис під впливом особливих умов її розвитку;
- запобігання затримці у здобутті знань, розвитку особистості, інфантилізму;
- заспокоєння дитини, зміцнення її вольових рис;
- стимулювання адекватного ставлення до дефекту, віри в можливість його компенсації;
- просвітницька робота з іншими дітьми та педагогами школи, спрямована на роз'яснення особливостей контингенту дітей з порушеннями в розвитку і необхідності адекватного та оптимального ставлення до них;
- оптимізація спілкування дитини з однолітками, батьками, педагогами;
- допомога дитині в опануванні системи відносин зі світом і самим собою, розвиток позитивної «Я-концепції»;

- розроблення і впровадження відповідних форм і методів корекційно-розвиткового супроводу як умови успішного навчання дітей з особливими потребами.

Ці завдання реалізуються через такі основні напрями роботи практичного психолога [21], який здійснює супровід сегрегативного, інтегрованого та інклюзивного навчання:

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

Головною метою психодіагностики є психологічне обстеження пізнавальної та особистісної сфери дитини для виявлення структури первинного та вторинного дефекту, встановлення збережених компонентів психічної діяльності, які можуть бути підґрунтям в організації компенсаторно-реабілітаційної роботи з дитиною. Психодіагностика може бути спрямована і на батьків дитини для з'ясування стилю виховання та особливостей взаємин із дитиною. *Основні методи обстеження* такі [6, 18, 21, 39]:

- вивчення документації з метою накопичення анамнестичних даних та отримання уявлення про причини порушення в розвитку;
- метод бесіди, за допомогою якого з'ясовують особливості психічних проявів дитини в процесі спілкування та взаємодії з її батьками, найближчим оточенням, із самою дитиною;
- аналіз результатів діяльності дитини: дитячих малюнків, письмових та навчальних робіт, різних виробів тощо;
- метод спостереження, який дає змогу зробити висновок про різні відхилення у психіці дитини в умовах її безпосередньої діяльності за мінімального втручання з боку спостерігача;
- метод експерименту, який передбачає накопичення фактичного матеріалу в спеціально змодельованих умовах, які б забезпечували активний прояв досліджуваних явищ;
- метод тестування, який використовують для оцінювання рівня розвитку здібностей, можливостей, розумового розвитку дитини (з цією метою можна застосовувати методики для дослідження пізнавальних процесів, інтелектуальної, особистісної сфери, методи профдіагностики та ін.).

Психологічна корекція спрямована на розвиток певних психічних функцій дитини – пам'яті, уваги, мислення, які забезпечують навчальну діяльність, а також на систему взаємин дитини з батьками, педагогами, друзями, однолітками.

Психологічне консультування або просвітницько-консультативна діяльність проводиться переважно з педагогами школи та батьками дітей з особливими потребами, але за необхідністю його можна провести і з самою дитиною. Консультативна робота з дітьми з особливими потребами спрямована на те, щоб за допомогою спеціально організованого процесу спілкування актуалізувати в дитині додаткові психологічні можливості і здібності, які

можуть забезпечити вихід зі складної життєвої ситуації. Особлива увага зосереджується не стільки на особливостях розвитку, скільки на ресурсах особистості дитини, її можливостях.

Основні форми консультативно-просвітницької роботи:

- лекції (виступи) для педагогів та батьків;
- семінари (психолого-педагогічні, семінари-практикуми), просвітницькі тренінги, спеціальні курси;
- складання для батьків і педагогів пам'яток, розробка технологічних карток з актуальних проблем супроводу дітей з особливими потребами;
- розроблення рекомендацій учителям щодо здійснення особистісно-зорієнтованого підходу в навчанні та вихованні дітей, корекції ненормативної поведінки (проявів агресії, нервових збуджень та ін.);
- бесіди з дітьми;
- індивідуальні та групові консультації з батьками та вчителями.

Психологічну реабілітацію [1] слід розуміти як відновлення частково втрачених або ослаблених особливостей і функцій організму чи особистості дитини з метою повноцінного розвитку її індивідуальних можливостей. Психологічна реабілітація дитини з особливими потребами спрямована на розвиток її здатності до самостійності в житті, уміння жити в нових соціальних умовах, долаючи або компенсуючи особистісні обмеження. Стосовно школи реабілітаційна діяльність передбачає внесення пропозицій щодо змін в організації освітнього процесу з метою визначення оптимального навантаження для дітей з особливими потребами, щоб уникнути неврозів та девіацій, збільшити адаптаційний потенціал дитини.

Психологічна підтримка є важливим видом психологічної допомоги дітям із порушеннями в розвитку. Вона передбачає:

- психологічну підтримку батьків та інших родичів дитини;
- психологічну підтримку вчителів, які працюють з дітьми (з особливими потребами та інтелектуальним розвитком «норма»);
- психологічну підтримку дітей з особливими освітніми потребами.

У напряму психологічної підтримки батьків у центрі уваги є система роботи, що спрямована на реалізацію наступних цілей:

- зменшення емоційного дискомфорту у зв'язку із захворюванням дитини;
- підтримку та відчуття впевненості батьків у можливостях їхньої дитини;
- формування адекватного ставлення до проблем дитини;
- підтримка адекватних та оптимальних батьківсько-дитячих стосунків та стилів сімейного виховання.

Процес реалізації психологічної підтримки батьків тривалий і потребує комплексного підходу, який передбачає участь не тільки практичного психолога, а й усіх інших фахівців, які супроводжують дитину, педагога-дефектолога, лікаря, соціального працівника та інших.

Серед заходів, які забезпечують психологічну підтримку, досить ефективним є створення клубів для батьків дітей із порушеннями в розвитку. Спілкування батьків, які мають майже однакові проблеми, передбачає

взаємопідтримку та обмін інформацією, що є важливим чинником пом'якшення наслідків психотравматичного стресу.

Ефективність підтримки багато в чому залежить від активного залучення батьків у процес психологічної допомоги дитині (особливо батька). Саме чоловіки здатні більш конструктивно вирішувати проблеми дитини, і тому активне їх залучення до її проблем позитивно впливає не тільки на процес виховання, а й на психологічний клімат у сім'ї та адаптації в соціумі [40].

Сучасні дослідники [1; 3; 21, с.78] наголошують на позитивних аспектах запровадження у практику групових форм роботи психолога, зокрема, батьківських семінарів, лекторіїв та тренінгових занять. Основною метою таких форм роботи є розширення знань батьків про психологічні особливості дітей з проблемами в розвитку, психології виховання та сімейних стосунків. Під час таких зустрічей не тільки підвищується поінформованість батьків про дитину, а й, що важливіше, відбуваються зміни в ставленні батьків до проблем дитини та завдань її виховання.

Психологічна підтримка батьків здійснюється не тільки у формі групового спілкування, а й під час індивідуальних бесід, присвячених проблемам дитини, сімейним проблемам, аналізу проблемних ситуацій. Важливу роль в забезпеченні ефективної психологічної підтримки батьків дитини з особливими потребами відіграє створення різноманітних форм групової взаємодії батьків та інших членів сім'ї. Необхідно, щоб сам процес був неперервним, комплексним та мав творчий характер.

Психологічна підтримка педагогів, батьків, які працюють з такими дітьми, спрямована на формування в них психологічної готовності до роботи із цими дітьми та на профілактику емоційного вигорання. Під час такої роботи педагоги та батьки опановують психотехнічні методи релаксації та зняття психоемоційного напруження, опановують методичні аспекти організації групової взаємодії. На допомогу психологам, педагогам у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами рекомендується методичний посібник «Психологу про дітей з особливими потребами у загальноосвітній школі» [20; 23].

Окрім цього, для педагогів та батьків Міністерством освіти і науки України рекомендовано серію «Інклюзивна освіта» комплектів методичних посібників «Путівник для вчителів», «Путівник для батьків» та ін., що розміщені на сайті Міністерства освіти і науки України. Зазначені навчально-методичні матеріали висвітлюють особливості розвитку, навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами, методичні рекомендації щодо забезпечення навчальних потреб таких учнів.

Таким чином, психологічний супровід освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами – важлива частина комплексного супроводу всіх учасників процесу, що є базою для конструювання індивідуальних програм розвитку дітей певних нозологій.

РОЗДІЛ III. МОДЕЛІ ТА ФОРМИ СПІЛЬНОГО ВИКЛАДАННЯ В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ

Інклюзивне навчання, що передбачає навчання дітей з особливими освітніми потребами спільно зі своїми однолітками в умовах освітнього простору, має забезпечувати надання таким дітям додаткової підтримки, організації корекційної-розвиткового супроводу. Одним із способів надання такої підтримки дітям з особливими освітніми потребами є залучення додаткових спеціалістів, зокрема асистентів учителів до корекційної-розвиткового та компенсаторного супроводу. З цією метою нормативно-правовими документами передбачено введення посади «асистент учителя». Так, Постановою Кабінету Міністрів України від 13 серпня 2011 року №872 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» акцентовано увагу на тому, що «особистісно зорієнтоване спрямування навчально-виховного процесу забезпечує асистент учителя, який бере участь у розробці та виконанні індивідуальних навчальних планів і програм, адаптує навчальні матеріали з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності дітей з особливими потребами» [26].

Співпраця педагогів в інклюзивному класі вимагає координації у практиці викладання, спільного планування навчального процесу та спільного викладання. Міжнародні джерела визначають спільне викладання як таку організацію навчального процесу в класі, коли двоє чи більше фахівців спільно проводять викладання для групи учнів, серед яких є учні з особливими потребами, в єдиному фізичному просторі (класі) [18]. Практика спільного викладання набула свого розвитку у 60-70-х роках у країнах Західної Європи, США та Канади як механізм забезпечення якісної особистісно зорієнтованої освіти, а її подальший розвиток був зумовлений потребами педагогів вміти модифікувати навчальні програми відповідно до особливостей розвитку дітей з порушеннями психофізичного розвитку та організовувати сумісну взаємодію.

Основною характеристикою практики спільного викладання є наявність двох або більше фахівців – педагогів, які мають педагогічну підготовку і є рівноправними партнерами освітнього процесу у класі. Основою викладання є загальноосвітня навчальна програма, яка може бути скоригована відповідно до особливостей розвитку окремих дітей.

Обидва фахівці є рівноправними учасниками освітнього процесу, здійснюють викладання, координуючи свої дії та використовуючи методи навчання таким чином, щоб повністю залучити всіх учнів у класі до навчальної діяльності в одному фізичному просторі. Спільне викладання зазвичай відбувається в єдиному середовищі, що відрізняє його від практики навчання дітей в малих групах для реалізації різних позакласних розвивальних програм.

Іншою характеристикою практики спільного викладання є різноманітний за складом клас учнів, що дає можливість вчителям ефективно реагувати на різні потреби учнів, знижувати співвідношення кількості дітей до вчителя, розширювати можливості використання професійного досвіду.

Спільне викладання сприяє також ефективному оцінюванню навчальних досягнень учнів, зокрема, його диференціації. У той час, коли один із педагогів може використовувати одну форму оцінки знань і навичок учнів (диктант, завдання на перевірку логічного мислення та ін.), інший педагог може перевіряти рівень навчальних досягнень окремих учнів за допомогою модифікованих завдань (набір тексту на комп'ютері, усне повідомлення, вирішення завдання тощо). Це особливо важливо, коли у класі є учні з порушеннями психофізичного розвитку, які потребують відповідних адаптацій і модифікацій усіх складових навчального процесу – змін у навчальному змісті, навчальних видів діяльності та форм представлення навчальних результатів (оцінювання). У практиці реалізації спільного викладання констатовано певні труднощі – велика кількість дітей у класі, в тому числі дітей з особливими освітніми потребами; брак або відсутність асистентів вчителів та спеціальних педагогів; неготовність вчителів працювати з іншим педагогом, недостатність підготовки педагога щодо роботи з дітьми з особливими потребами [29].

Виокремлюють три основні моделі спільного викладання [33, 34, с.34]:

1. Модель консультування. У цій моделі корекційний педагог виступає консультантом у питаннях здійснення адаптації та модифікації навчальної програми, навчального середовища, формування навичок і розробки системи оцінювання.

2. Модель навчання. У корекційній і загальноосвітній моделях навчання педагога по черзі «навчають» один одного в питаннях реалізації навчальної програми, використання тих чи інших методів викладання, форм і видів оцінювання, тобто в тих питаннях, у яких вони є експертами.

3. Модель співпраці (або роботи в команді) передбачає справедливий розподіл обов'язків у процесі планування, проведення та оцінювання уроку. Цій моделі дослідники рекомендують віддати перевагу, зокрема, у зв'язку з її дієвістю в контексті внеску обох учителів у процес розподілу завдань та обов'язків.

Модель співпраці передбачає такі форми спільного викладання:

- *Підтримуюче викладання.* Цей підхід також відомий як «один викладає, інший допомагає», або «ведучий і помічник» [36]. Така форма спільного викладання застосовується вчителями досить широко. Саме з цього простого підходу варто розпочинати процес спільного викладання, оскільки він не потребує багато часу для спільного планування. Поряд з позитивними аспектами є і певні перестороги – якщо один учитель постійно виконуватиме роль ведучого, це може применшити роль іншого вчителя. Також це може підвищити залежність учнів від учителя-помічника.

При такій формі спільного викладання ведучий учитель визначає організацію змісту уроку, методи викладання, навички, які учням необхідно розвинути для виконання навчальних завдань тощо. Учитель-помічник проводить окремі фрагменти уроків з малими групами учнів, або з одним учнем окремо.

- *Паралельне викладання.* Паралельне викладання відбувається тоді, коли педагоги працюють одночасно з різними групами учнів в одному класі.

Основною перевагою паралельного викладання є зменшення кількості учнів, з якими працює один учитель, що дає змогу індивідуалізувати навчальний процес і краще врахувати індивідуальні потреби окремих учнів.

При паралельному викладанні навчальний зміст може бути однаковим або різним для двох груп учнів. Формування груп також може відбуватись по-різному: учителі можуть об'єднати клас у дві групи порівну або один учитель може працювати з більшою групою учнів, а другий – з меншою.

Різновидом паралельного викладання може бути навчання в навчальних центрах. Така форма спільного викладання передбачає формування трьох або чотирьох груп учнів, які можуть працювати з різними педагогами (наприклад, одна група учнів може працювати з учителем, друга група – з асистентом учителя, третя – з логопедом, а четверта – самостійно). Ротація груп може також відбуватись по-різному: групи можуть переходити від одного вчителя до іншого або самі вчителі можуть переходити від групи до групи

• *Додаткове викладання.* Додаткове викладання практикується, коли необхідно, щоб один з педагогів підсилив якість викладання іншого педагога. Це може відбуватись, наприклад, коли один з педагогів ще раз повторює інформацію іншими словами (парафраз), моделює необхідні навички тощо. У деяких випадках один з педагогів може провести попереднє заняття для невеликої групи учнів з розвитку соціальних навичок, необхідних для успішного кооперативного навчання в малих групах, а потім спостерігатиме за їх виконанням.

Як правило, при використанні цієї форми спільного викладання один з педагогів несе основну відповідальність за розробку плану уроку. Обидва педагоги беруть участь у представленні навчального матеріалу, хоча їхні методи можуть різнитись. Наприклад, один учитель може читати інформацію вголос, а другий – робити нотатки на дошці або на фліпчарті.

Додаткове або взаємодоповнююче викладання є оптимальною можливістю для менш досвідченого педагога отримати необхідну практику та відчуття впевненості у своїх силах, щоб перейти до іншої форми спільного викладання – викладання в команді [2; 30].

Додаткове викладання також містить усі компоненти співпраці: особисту взаємодію, позитивну взаємозалежність, навички міжособистісної взаємодії, моніторинг прогресу та індивідуальну підзвітність. Порівняльний аналіз зазначених форм спільного викладання дозволяє констатувати [36], що рівень компонентів співпраці підвищується у процесі переходу від підтримуючого до паралельного й додаткового викладання. Надзвичайно важливо, що учні мають змогу спостерігати компоненти співпраці між учителями на практиці.

• *Викладання в команді.* У процесі командної роботи вчителі зазвичай роблять усе, що робить традиційний учитель (планують, викладають, оцінюють, несуть відповідальність за навчання всіх учнів у класі). Відповідальність і лідерство є спільними під час командної роботи. Наприклад, один педагог може демонструвати хід проведення експерименту, тоді як другий моделює ведення записів чи результати експерименту. Педагоги, які працюють як команда, планують урок таким чином, щоб забезпечити

можливість проявити свої найкращі сторони та організувати оптимальну взаємодію учнів в класі.

Основною характеристикою командної роботи є одночасне ведення уроку двома педагогами, які проводять урок по черзі, підтримуючи один одного. За такої форми проведення спільного викладання учні бачать обох учителів як обізнаних і компетентних експертів, а вчителі розподіляють обов'язки з планування та викладання. Такий спосіб організації спільної роботи потребує високої зосередженості, тому рівень комфорту й задоволеності спільною працею повинен бути досить високим. Між учителями повинен існувати високий рівень взаємної довіри та поваги; вони мусять бути готовими узгоджувати свої стилі викладання.

Слід зазначити, що кожна з описаних форм спільного викладання є унікальною в організації конкретного колективу учнів, зокрема, в умовах різної кількості у класі учнів з особливими освітніми потребами. Під час вибору тієї чи іншої форми спільною залишається одна мета – покращення навчальних досягнень учнів, адаптація учнів з особливими потребами в освітньому просторі, формування нормативної поведінки, організація співпраці учнів, орієнтування на перспективи розвитку.

У дослідженнях констатовано [2, 19, 33, 37], що практика спільного викладання передбачає три етапи її проведення: 1) до початку уроку; 2) під час уроку; 3) після проведення уроку. Під час першого етапу педагоги визначають ресурси і досвід кожного з учасників, який може бути використаний під час уроку; обговорюють навчальний зміст; аналізують потреби учнів і приймають рішення щодо форм і методів оцінювання навчальних досягнень учнів. В ході уроку педагоги пояснюють свої ролі учням, спілкуються між собою з метою перевірки розуміння, ставлять запитання учням і надають їм зворотний зв'язок, проводять моніторинг діяльності як учнів. Після проведення уроку педагоги надають один одному зворотний зв'язок та обговорюють планування ефективних видів діяльності з учнями. Певні види діяльності відбуваються на щоденній основі, інші - відбуваються періодично, зокрема, один-два рази в рік (наприклад, написання звітів, проведення батьківських зборів, планування на навчальний рік та інші). До щоденних видів діяльності належать такі, як надання учням зворотного зв'язку, ведення записів щодо навчальних досягнень учнів, підготовка та адаптація навчальних матеріалів.

Для визначення ефективності спільного викладання раз на тиждень доцільно проводити зустрічі з адміністрацією навчального закладу та батьками з метою інформування їх щодо прогресу в навчанні окремих учнів, необхідності додаткової підтримки щодо перспектив розвитку.

Таким чином, співпраця педагогів в інклюзивному середовищі вимагає координації зусиль вчителів щодо викладання для всіх учнів класу, зосередження уваги на потребах учнів з особливими потребами, визначенні форм і методів організації співпраці в класному колективі.

РОЗДІЛ IV. КОМПЛЕКСНИЙ ПІДХІД ДО РОБОТИ З УЧНЕМ:

ІНДИВІДУАЛЬНА ПРОГРАМА РОЗВИТКУ

Запорукою успішного входження дитини з особливими освітніми потребами в інклюзивне середовище, зазначають дослідники [12, 13, 22, 31, 33], є розробка індивідуального навчального плану. Відповідно до листа Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 18.05.2012 р. № 1/9-384 «Про організацію інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах», навчально-виховний процес у класах з інклюзивним навчанням загальноосвітніх навчальних закладів здійснюється відповідно до робочого навчального плану школи, за навчальними програмами, підручниками, посібниками, рекомендованими Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України для загальноосвітніх навчальних закладів [14;24].

Передумовою у забезпеченні успішності навчання дитини з особливими освітніми потребами в освітньому навчальному закладі є індивідуалізація навчально-виховного процесу. Індивідуальне планування навчально-виховного процесу має на меті [34]:

- розроблення *комплексної програми розвитку дитини з особливими освітніми потребами*, що допоможе пристосувати середовище до потреб дитини;

- надання *додаткових послуг* та форм підтримки у процесі навчання та виховання дітей з порушеннями психофізичного розвитку;

- організацію спостереження за динамікою розвитку учня, орієнтацію на перспективи компенсації порушень за рахунок збережених функцій [32].

Організувати освітній процес зазначеної категорії дітей необхідно у комплексному поєднанні з корекційно-розвитковою роботою відповідно до особливостей психофізичного розвитку дітей. Така робота на основі індивідуального підходу здійснюється не лише у спеціальних навчальних закладах, навчально-реабілітаційних центрах (далі – НРЦ), а й у закладах загальної середньої освіти в умовах інклюзії.

Щоб досягти успіху та задовольнити різноманітні потреби учнів, зумовлені їхніми здібностями, рівнем розвитку, інтересами та іншими відмінностями, педагогам необхідно змінювати методи навчання, навчальне середовища, матеріали тощо. Педагоги застосовують різноманітні методи навчання, які змінюються залежно від спеціальних потреб учня. Згідно нормативних документів визначено характеристики дітей із складними вадами розвитку – це діти з вадами слуху, зору, опорно-рухового апарату у поєднанні з розумовою відсталістю, затримкою психічного розвитку, помірною розумовою відсталістю, сліпоглухі, діти, які пересуваються на інвалідних візках, та інші [7, с.34].

Діти з тяжкими порушеннями опорно-рухового апарату, які самотійно не пересуваються і потребують індивідуального догляду, зараховуються до інклюзивних груп при забезпеченні постійного супроводу асистентом дитини. Така норма встановлена пунктом 7 Порядку комплектування інклюзивних груп

у дошкільних навчальних закладах, затвердженого спільним наказом МОН та МОЗ від 06.02.2015 за № 104/5 [7].

Діяльність усіх навчальних закладів для дітей з особливими освітніми потребами повинна організовуватися згідно Державних санітарних норм та правил «Гігієнічні вимоги до улаштування, утримання і режиму спеціальних загальноосвітніх шкіл (шкіл-інтернатів) для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, та навчально-реабілітаційних центрів», затверджених наказом Міністерства охорони здоров'я від 20.02.2013 № 144, зареєстрованим у Міністерстві юстиції України 14 березня 2013 р. за № 410/22942 [9, 20, 22] (додаток).

Права дітей з порушеннями психофізичного розвитку закріплені низкою законодавчих актів, спрямованих на забезпечення їм рівних з іншими дітьми можливостей для реалізації своїх конституційних прав, у тому числі права на освіту, та недопущення їх дискримінації.

Запровадження альтернативних форм навчання дітей з особливими потребами у будь-якому типі закладу буде ефективним при створенні відповідних умов: доступність будівель і приміщень, використання адекватних форм і методів в організації освітнього процесу, психолого-педагогічний супровід, співпраця з батьками (особами, які їх замінюють). Відповідні методичні листи розміщені на офіційному веб-сайті Міністерства освіти і науки України в рубриці «Освіта дітей з особливими потребами».

Для формування навичок соціальної поведінки такі діти потребують спеціальних умов в спеціально організованому середовищі. Чим раніше таке середовище для дитини буде створено, тим успішнішою буде її адаптація та соціалізація. Розвиток дитини буде послідовним і системним, якщо можливе залучення до центру ранньої допомоги (ресурсного або реабілітаційного центру). Метою діяльності такого центру є надання комплексної медико-психолого-педагогічної допомоги дітям зі складними порушеннями психофізичного розвитку раннього та дошкільного віку.

Освітній процес здійснюється у відповідності до статуту навчального закладу. Вважаємо за необхідне зазначити, що відповідно до пункту 9.8 зазначених вище Державних санітарних норм і правил, у спеціальних навчальних закладах та НРЦ кількість навчальних годин (сумарно інваріантна частина, варіативна, фізична культура) повинна становити на тиждень не більше: у підготовчому, 1-му класі – 20 годин, у 2-му – 21 годину, 3-4-му – 22 години, 5-му – 25 годин, 6-му – 28 годин, 7-му – 30 годин, 8-12-му – 32 години. Водночас, допускається використання авторських, регіональних програм, які затверджуються вченими радами інститутів післядипломної педагогічної освіти.

Структура індивідуальної програми розвитку дітей дошкільного та шкільного віку, незалежно від місця навчання дитини, визначена у методичних рекомендаціях, наданих МОНмолодьспортом в інструктивно-методичних листах від 18.05.2012 № 1/9-384 «Про організацію інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» та від 26.07.2012 № 1/9-529 «Про

організацію психологічного і соціального супроводу в умовах інклюзивного навчання» [25; 29].

Робота з дітьми організовується згідно навчальних програм для спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів та, у разі потреби, розробляються індивідуальні програми для кожної дитини відповідно до рівня її розвитку, знань, особливостей пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери та можливостей взаємодії.

Окрім цього, Міністерством розроблено та надано гриф навчальним програмам для дітей з помірною розумовою відсталістю з основних предметів для початкової школи («Українська мова», «Я і Україна (довкілля)», «Трудове навчання», «Образотворче мистецтво», «Математика» (для підготовчих, 1-4 кл.), «Культура побуту» для 4-9 кл., програма психолого-педагогічної корекції розвитку дітей з аутизмом, які також розміщено на офіційному сайті МОН та рекомендовано для роботи з дітьми зазначеної категорії в умовах НРЦ.

Обов'язковим напрямом діяльності цих навчальних закладів є просвітницька робота, яка ведеться в громаді за місцем розташування закладу. Важливим при цьому є залучення засобів масової інформації, розповсюдження перспективного досвіду роботи з дітьми з особливими потребами.

Для учнів зі складними порушеннями психофізичного розвитку передбачено розробку індивідуальних програм розвитку [15].

Індивідуальна програма розвитку розробляється групою фахівців (заступник директора з навчально-виховної роботи, вчителі різних спеціальностей, практичний психолог, реабілітолог, медична сестра та інші) з обов'язковим залученням батьків, або осіб, які їх замінюють, з метою визначення конкретних форм і методів навчання та виховання дитини з особливими освітніми потребами на основі рекомендацій відповідної психолого-медико-педагогічної консультації (ПМПК) та Типових навчальних планів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку [19].

Обов'язковою умовою при складанні індивідуальної програми розвитку дитини є врахування висновків та рекомендацій ПМПК щодо вибору для дитини посиленого навантаження відповідно до можливостей та особливостей розвитку. Психолого-педагогічний супровід, логопедичний та інші види послуг, у тому числі робота фахівців-реабілітологів (або інших фахівців), планується відповідно до діагностичних матеріалів з урахуванням можливостей дитини. Соціально-психологічне діагностування передбачає визначення соціально-психологічних особливостей дитини з метою оцінки її психоемоційного стану та прогнозування подальшого розвитку, встановлення та налагодження соціальних зв'язків дитини з найближчим оточенням. За результатами первинного соціально-психологічного діагностування розробляється індивідуальна програма реабілітації дитини та визначаються напрями допомоги. Після ознайомлення з матеріалами (життєвими планами учня, узагальненими результатами проведеної комплексної оцінки), кожний член робочої групи з розроблення індивідуального навчального плану визначає першочергові та довгострокові цілі навчання, пріоритетні для дитини. Погляди

кожного з учасників стають предметом обговорення, яке призводить до узагальненого формулювання пріоритетів й їхнього ранжування відповідно до значущості. За результатами первинного соціально-психологічного діагностування розробляється індивідуальна програма реабілітації дитини та визначаються напрями допомоги.

Індивідуальна програма розвитку (ІПР) – це документ, який містить детальну інформацію про дитину і систему додаткових послуг, види необхідної адаптації та модифікації навчальних матеріалів, індивідуальну навчальну програму та за потреби індивідуальний навчальний план. ІПР розробляється та реалізується для кожної дитини зі складними порушеннями психофізичного розвитку [22, 34]. Метою ІПР є визначення конкретних навчальних стратегій і підходів до навчання дитини з особливими освітніми потребами.

Під час створення ІПР головна увага звертається на розробку найближчої зони розвитку дитини з урахуванням конкретних стратегій навчання і виховання. Згідно нормативних документів, *структура ІПР повинна містити такі компоненти:*

1. Загальна інформація про дитину: ім'я та прізвище, вік, телефони батьків, адреса, проблема розвитку (інформація про особливі освітні потреби), дата зарахування дитини до школи та строк, на який складається програма.

2. Наявний рівень знань і вмінь. Група фахівців протягом 1-2 місяців (в залежності від складності комплексного порушення) вивчає можливості та потреби дитини, фіксує результати вивчення: її вміння, сильні якості та труднощі, стиль навчання (візуальний, кінестетичний, багатосенсорний та інші, особливо якщо один зі стилів домінує), у чому потрібна допомога. Важливим аспектом є діагностика практичним психологом психологічних особливостей (пам'яті, уваги, уяви, мислення, особливостей соціальної взаємодії та ін.) дитини з комплексними порушеннями, що стане основою адаптації та модифікації. Особливо важливо зазначити наступні фактори:

- характеристика пізнавальних процесів дитини;
- особливості емоційно-вольової сфери та мотивації до навчання;
- особливості поведінки;
- ставлення дитини до себе [23; 32].

3. Інформація щодо впливу порушень розвитку дитини на її здатність до навчання (відомості надані психолого-медико-педагогічною консультацією). Вся інформація повинна бути максимально точною, оскільки вона є підґрунтям для подальшого розроблення системи роботи з дитиною (компенсаторна спрямованість впливу на дитину з особливими потребами).

4. Спеціальні та додаткові освітні послуги. В індивідуальній програмі розвитку фіксується розклад занять з відповідними фахівцями (логопедом, фізіотерапевтом, практичним психологом, реабілітологом та іншими спеціалістами), вказується кількість і тривалість таких занять з дитиною.

5. Адаптації та модифікації. При складанні індивідуальної програми розвитку необхідно проаналізувати, які адаптації та модифікації слід розробити для облаштування середовища, застосування належних навчальних методів, матеріалів, обладнання, урахування сенсорних, фізичних та інших потреб

дитини.

Виважене, ефективне навчання приносить користь усім учням. Однак, для учнів з особливими потребами може стати необхідною додаткова, а іноді і спеціальна підтримка у навчанні, яка допоможе їм брати повноцінну участь у заняттях і реалізовувати свій потенціал. Універсальних рецептів не існує, особливо коли йдеться про учнів з порушеннями у розвитку.

Слід зазначити, що для дітей з комплексними порушеннями психофізичного розвитку обов'язково необхідно передбачити модифікації у системі освітнього процесу, оскільки такі діти мають не одне, а декілька порушень, що визначає специфіку їх навчання і виховання. Багато педагогів здійснюють адаптацію навчання, вважаючи, що саме така практика і є оптимальним навчанням. Хоча загальна адаптація навчання може суттєво допомогти учням з порушеннями розвитку брати участь у роботі, їм можуть знадобитися більш індивідуалізовані адаптація та модифікації.

Адаптація полягає у зміні характеру подачі матеріалу, не змінюючи зміст або концептуальну складність завдання (використання навчальних завдань різного рівня складності; збільшення часу на виконання, зміна темпу занять, чергування видів діяльності, використання друкованих текстів з різним розміром шрифтів, опорних схем тощо).

Адаптація дає вчителю змогу розширити обсяг методів навчання, врахувати вікові потреби учнів, їхні інтереси та різноманітність. Адаптація також покликана допомогти окремим учням компенсувати їхні фізичні, інтелектуальні або поведінкові відмінності й труднощі. Вчителі здійснюють адаптацію, щоб надати дітям рівні можливості для участі у процесі навчання.

Під час вибору того чи іншого виду адаптації, що має сприяти участі учня в навчальному процесі, слід бути обачним. Не використовуйте адаптацію, якщо вона не потрібна. Вибір виду адаптації має відбуватися на основі аналізу тих попередніх умов (тобто наявності в учнів певних навичок і вмінь), які необхідні для успішного застосування цього методу навчання. Існує багато способів, за допомогою яких педагоги можуть здійснювати адаптацію під час навчання. Адаптацію у класі можна організувати в таких сферах:

Фізичне середовище – адаптація змінює середовище (побудова пандусу, пристосування туалетних приміщень, розширення дверей, зміна освітлення, розташування меблів у класній/груповій кімнаті тощо).

Навчання – адаптація змінює процес навчання (спосіб повідомлення педагогом матеріалу; спосіб організації занять учнів, що має на меті залучення дітей до виконання завдань і сприяння їхньому навчанню).

Адаптація навчального плану – модифікація навчального плану або цілей і завдань, прийнятних для конкретної дитини; видозміна завдань; визначення змісту, який необхідно засвоїти тощо. В освітньому процесі вчителі аналізують відповідність вимог навчальної програми та методів, що використовуються на уроках, актуальним і потенційним можливостям дитини. У такий спосіб досягається ефективність організації навчальної діяльності дітей з особливостями психофізичного розвитку

Вказівки – адаптація змінює процедури, методи та щоденні заняття, які використовує вчитель.

Матеріали – адаптація полягає у пристосуванні навчальних інструментів і матеріалів до індивідуальних потреб учнів (матеріалами можуть бути книги, іграшки, аркуші із завданнями, маніпулятивні предмети тощо).

Адаптації та модифікації здійснюються з урахуванням конкретних потреб дитини, включаючи:

- поведінку (адаптація спрямована на вирішення проблем, що пов'язані з мотивацією та виконанням встановлених правил і вимог до поведінки);

- організаційні навички (адаптація допомагає дітям зосередити увагу на завданні, що виконується);

- сенсорні потреби (адаптація шляхом надання учневі допоміжних засобів (слуховий апарат, окуляри, техніка для комунікації), устаткування і допомоги для того, щоб компенсувати сенсорні порушення).

При застосуванні різних видів адаптації зміст навчання залишається незмінним, а при застосуванні модифікацій він, зазвичай, змінюється. В окремих випадках використання модифікацій може виявитися необхідним для того, щоб надати конкретній дитині можливість брати участь у класних заняттях. Модифікації можуть бути виконані шляхом:

• Скорочення змісту матеріалу, який необхідно засвоїти. Учень може брати участь лише в окремих частинах уроку і опанувати лише частину змісту навчального матеріалу. Іноді вимоги уроку перевищують можливості учня, однак від нього все ж вимагається часткова участь у роботі на уроці.

• Зниження вимог до участі в роботі. Учень може виконувати лише частину завдань. У цьому випадку від учня може вимагатися засвоєння всього матеріалу, або лише його частини.

Модифікація полягає у трансформації характеру подачі матеріалу шляхом зміни змісту або концептуальної складності завдання. Наприклад, скорочення змісту навчального матеріалу та визначення змісту, який необхідно засвоїти та ін. Будь-які види модифікацій необхідно обговорювати з родиною дитини, оскільки у більшості випадків модифікація змінить те, що дитина має знати і вміти робити.

Зміст, форми та методи навчання і виховання дітей з особливостями психофізичного розвитку мають бути корекційно спрямованими. Це означає, що кожна тема, яка вивчається в школі, кожний метод і прийом, використаний учителем чи вихователем, мають сприяти не лише засвоєнню знань, умінь, навичок, формуванню поведінки, а й виправленню вад психофізичного розвитку (залежно від дефекту).

Учителю необхідно узгоджувати педагогічні впливи з медичними і психологічними; дотримуватись послідовності й наступності в корекційно-виховній роботі, єдиного охоронно-педагогічного режиму в школі і сім'ї. Починаючи працювати з учнями, вчитель має враховувати індивідуальну структуру дефекту кожної дитини (первинний дефект, вторинні дефекти, подальші ускладнення) та збережені можливості, тобто вивчити досвід дитини, її спрямованість, поведінку.

Складовою частиною індивідуальної програми розвитку є *індивідуальний навчальний план* дитини з особливими освітніми потребами, що розробляється на основі типових навчальних програм загальноосвітніх навчальних закладів, у тому числі спеціальних, з відповідною їх адаптацією. *Індивідуальний навчальний план визначає зміст, систему знань, навичок і вмінь, які мають опанувати учні в навчальному процесі з кожного предмета, а також зміст розділів і тем* [34]. При складанні індивідуального навчального плану педагоги в першу чергу аналізують відповідність вимог навчальної програми та методів, що використовуються на уроці, актуальним і потенційним можливостям дитини з особливими потребами з урахування комплексу порушень.

Індивідуальна програма розвитку розробляється на один рік. Для відстеження динаміки розвитку учня з особливими освітніми потребами відповідно до законодавства кожні півроку дозволяється здійснювати корегування змісту. Зокрема, коли у дитини виникають труднощі у засвоєнні визначеного змісту навчального матеріалу, чи навпаки виникає необхідність перейти до наступного рівня складності виконання завдань.

До складання індивідуальної навчальної програми залучаються батьки, які повинні мати чітке уявлення про те, чому навчання дитини потребує розроблення індивідуальної навчальної програми. Така співпраця забезпечить інформування батьків про потенційні можливості дитини, динаміку її розвитку.

Невід'ємною складовою процесу розроблення індивідуальної програми розвитку є оцінка динаміки розвитку дитини з особливими освітніми потребами, збирання відомостей про її успіхи (учнівські роботи, результати спостережень педагогів, контрольні листки, результати тестів, робота в зошитах тощо).

Визначення рівня сформованості знань, умінь і навичок учнів з особливими освітніми потребами здійснюється з метою забезпечення позитивної мотивації навчання, інформування учнів про їх індивідуальні досягнення, визначення ефективності педагогічної діяльності вчителів. Оцінювання навчальних досягнень учнів зі складними порушеннями розвитку, які навчаються за індивідуальним навчальним планом і програмою, здійснюється за обсягом матеріалу, визначеним індивідуальною навчальною програмою. Але, система оцінювання навчальних досягнень учнів повинна бути стимулюючою [15, 32, 34].

В індивідуальному навчальному плані враховуються додаткові години на індивідуальні і групові заняття, курси за вибором, факультативи тощо.

Для дітей з особливими освітніми потребами, які мають інтелектуальні порушення, та зі складними вадами розвитку (вадами слуху, зору, опорно-рухового апарату в поєднанні з розумовою відсталістю, затримкою психічного розвитку) на основі робочого навчального плану школи розробляється індивідуальний навчальний план з урахуванням рекомендацій психолого-медико-педагогічної консультації та на основі Типових навчальних планів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей різних нозологій.

Індивідуальний навчальний план – один із найважливіших інструментів у роботі з цими дітьми. Це документ, що містить детальну інформацію про

дитину і додаткові послуги, яких вона потребує. В аспекті комплексного супроводу відповідальність за реалізацію індивідуального навчального плану покладено на всіх членів команди, а відстежує виконання завдань, окреслених в плані, заступник директора. Для успішної інтеграції дітей з обмеженими можливостями здоров'я в систему загальноосвітньої школи паралельно фахівцями проводиться просвітницька робота з членами колективу школи, батьками, учнями [31].

Для проведення корекційно-розвиткових занять в індивідуальному навчальному плані учня передбачається від 3 до 8 годин на тиждень (кількість годин визначають відповідні психолого-медико-педагогічні консультації). Індивідуальний навчальний план та індивідуальна навчальна програма розробляється педагогічними працівниками, у тому числі з дефектологічною освітою, які беруть безпосередню участь у навчальному процесі, за участю батьків дитини або осіб, які їх замінюють, та затверджується керівником навчального закладу.

Розклад уроків для дітей з особливими освітніми потребами складається з урахуванням індивідуальних особливостей їх навчально-пізнавальної діяльності, динаміки працездатності протягом дня і тижня та з дотриманням санітарно-гігієнічних вимог (додаток).

Навчання дітей з помірною розумовою відсталістю здійснюється за спеціальними навчальними програмами для спеціальних навчальних закладів для розумово відсталих дітей та (або) за індивідуальною навчальною програмою. Допускається адаптація змісту освіти до пізнавальних можливостей учнів, що виявляється в зменшенні обсягу матеріалу, його спрощенні за характером і структурою, збільшенні кількості годин на вивчення окремих тем та постійне повторення навчального матеріалу у поєднанні з предметно-практичною діяльністю [39, 41].

Корекційно-розвиткова робота проводиться педагогами, психологами з відповідною освітою, які залучаються з НРЦ, ПМПК, спеціальних навчальних закладів шляхом укладання угод про співпрацю, а також психологами шкіл, установ соціального захисту, ПМПК, центрів практичної психології та соціальної роботи, створених при управліннях освіти і науки, ресурсних центрах. Координація послуг зазначених фахівців здійснюється місцевими управліннями освітою, відповідно до інформації, отриманої від навчальних закладів.

Таким чином, складання індивідуальної програми розвитку дитини з особливими потребами сприяє залученню дитини до альтернативних форм здобуття освіти, створенню умов для навчання, реабілітації, соціальної адаптації та інтеграції її в суспільство.

З метою оцінювання індивідуальних досягнень учнів може бути використаний метод оцінювання портфоліо. У листі Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 18.05.2012 № 1/9-384 «Про організацію інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах» зазначається: «Портфоліо – це накопичувальна система оцінювання, що передбачає формування умінь учнів ставити цілі, планувати і організовувати власну

навчальну діяльність; накопичення різних видів робіт, які засвідчують рух в індивідуальному розвитку; активну участь в інтеграції кількісних і якісних оцінок; підвищення ролі самооцінки» [34].

У широкому розумінні портфоліо – це спосіб фіксування, накопичення та оцінки індивідуальних досягнень школяра протягом певного періоду навчання. Залежно від конкретних цілей навчання добирається відповідний тип портфоліо: портфоліо документів, портфоліо досягнень, портфоліо розвитку, портфоліо підготовленості, показовий портфоліо. Портфоліо зорієнтоване не лише на процес оцінювання, але і самооцінювання. До його складання по можливості потрібно залучати самого учня. Корекційно-розвивальний вплив слід здійснювати на матеріалі теми, що вивчається. Іншими словами, портфоліо – це зібрання робіт учня, що забезпечує цілісне бачення його слабких та сильних сторін.

Укладання портфоліо допомагає вчителю:

- розкрити індивідуальні можливості дитини;
- стежити за динамікою навчальних досягнень учня за певний проміжок часу (фіксувати найменші позитивні зрушення);
- визначати ефективність та відповідність індивідуальної програми розвитку можливостям дитини, відтак коригувати її;
- стежити за розвитком соціалізації та формуванням особистості учня;
- здійснювати зворотний зв'язок між дитиною, батьками, вчителем.

Розділи портфоліо вчителя, який він добирає для кожної дитини з особливостями психофізичного розвитку, можуть бути такими.

Титульна сторінка. Містить основну інформацію (прізвище, ім'я, по-батькові дитини; навчальний заклад, клас), контактну інформацію. Не містить діагноз.

Розділ «Досягнення учня у навчанні». Тут можуть міститись контрольні та самостійні роботи (відповідно до навчальної програми), завдання, спрямовані на усунення помилок допущених у роботах; зразки робіт з числа тих, що виконуються щоденно та домашніх робіт, підсумкові атестаційні відомості.

Розділ «Соціальна компетентність учня» містить записи вчителя про особливості співпраці учня з однокласниками на уроці, у позаурочний час; особливості спілкування з однолітками, дорослими, колом друзів. При цьому важливо відмічати чинники, які призводять до труднощів соціалізації (особливості поведінки, комунікативної діяльності), а також позитивні сторони, які слугують підґрунтям для поліпшення соціальних контактів дитини. Спостереження соціально-емоційного розвитку дітей з особливими освітніми потребами здійснюється за такими показниками:

- повага до інших у шкільному середовищі (виявляє привітність і турботу до інших);
- демонстрація самоконтролю (прагне уваги шляхом відповідної поведінки, пристосовується в результаті конструктивної критики, спілкується з іншими у відповідний час; усвідомлює, що чиясь поведінка впливає на реакцію інших, бере на себе відповідальність за особисті рішення та дії, позитивно

реагує на критику чи вказівки, виявляє самостійність у набутті навичок самообслуговування);

– демонстрація здорової «Я-концепції» (ставиться до навчальних видів діяльності з ентузіазмом та інтересом, виражає почуття гордості та задоволення за досягнення, позитивно реагує на похвалу чи підтримку, виявляє задоволення в результаті важкої роботи, співпрацює з іншими у групі, виявляє розуміння до інших);

– продуктивні навички у роботі (активно залучається до навчальних видів діяльності, вміє використовувати допомогу і працювати самостійно, закінчує роботу у відведений час, легко переходить до нових ситуацій);

– організаційні здібності (організовує робоче місце, знає розміщення матеріалів, вміє розділяти завдання на частини і виконувати поступово).

Розділ «Творчі роботи учня» містить творчі роботи або їх фотографію. Якщо дитина брала участь у виставці або конкурсі, необхідно вказати інформацію про цей захід: назва, коли, де і ким проводився.

Отже, у портфоліо вкладаються продукти навчальної діяльності, які засвідчують її динаміку, а не лише абсолютні оцінки.

ВИСНОВКИ

Характерною особливістю сьогодення є реконструювання системи спеціальної освіти на демократичних, гуманістичних засадах, створення в країні альтернативних моделей психолого-педагогічної підтримки, механізмів для вільного вибору форм навчання дітей, рівня і діапазону освітніх потреб.

Інтегрування дітей з особливостями психофізичного розвитку в масові навчальні заклади – це процес, який все більш розповсюджується в освіті. На сьогодні альтернативність здобуття освіти визначається низкою законодавчих актів.

Розкриття потенційних можливостей розвитку визначається наявністю індивідуальних навчальних планів і програм, спеціального обладнання, спеціальних методик, диференційованістю медичних, логопедичних, соціально-психологічних послуг, творчістю і професійністю вчителя. Зміна форм навчання зовсім не означає зміну методології побудови і організації спеціальної освіти, її орієнтації на ефективне використання збережених функцій і аналізаторних систем, здатних взяти на себе корекційно-компенсаторне навантаження та забезпечити цілеспрямований розвиток психічних процесів. Саме цим визначається рівень опанування знань, умінь, навичок та набуття життєвого досвіду, а у перспективі – і відповідна освіченість учня, його інтеграція в суспільство.

Перебування дітей з особливими потребами у класі зі здоровими однолітками дає змогу дитині з порушеннями в розвитку розвивати відповідні комунікативні та соціальні навички. Звична соціальна взаємодія сприяє встановленню дружніх, позитивних стосунків. Спостерігається покращення концентрації уваги, пам'яті, посилення мотивації до навчання. Набувається успішний досвід оволодіння вміннями, необхідними для активного самостійного життя.

Забезпеченню корекційно-розвиткової складової освітнього процесу для дітей з особливими освітніми потребами сприяє індивідуальна програма розвитку дитини, що визначає зміст, систему знань, навичок і вмінь, які мають опанувати учні в навчальному процесі з кожного предмета, а також зміст розділів і тем.

Ефективним способом фіксування, накопичення та оцінки індивідуальних досягнень школяра протягом певного періоду навчання є портфоліо.

Таким чином, урахування та реалізація нормативно-правового, науково-методичного забезпечення змісту навчально-виховного процесу, використання сучасних підходів до навчання дітей зазначеної категорії, що включають цілеспрямовану діяльність педагогів та батьків учнів, співпрацю з командою фахівців, забезпечують ефективність навчання дітей і створюють підґрунтя для успішного навчально-корекційного результату.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аміров М.М. Реабілітація дітей з вадами розвитку / М.М. Аміров. – К. : Вид-во А.С.К., 2004. – 192 с.
2. Асистент учителя в інклюзивному класі: навчально-методичний посібник / Н. М. Дятленко, Н. З. Софій, О. В. Мартинчук, Ю. М. Найда, під заг. ред. М. Ф. Войцехівського. – К.: ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 172 с.
3. Бараль Э.Ю. Интеграция детей с ограниченными возможностями в образовательное пространство школы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: vsemmiroom@mtu-net.ru 12.2000.
4. Гудонис В. Интегрированное обучение детей с нарушениями зрения / В. Гудонис, М. Баркаускайте М. // Дефектология. – 2006. - № 3. – С. 78-82.
5. Висоцька А.М. Організація позакласної виховної роботи в спеціальних навчальних закладах для дітей з розумовою відсталістю (5-10 класи): методичні рекомендації / А.М. Висоцька. – К.: Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, 2012. – 106 с.
6. Даліес Е., Стаффорд К. Залучення дітей з особливими потребами до загальноосвітніх класів / Е. Даліес, К. Стаффорд. – Львів: Т-во «Надія», 2000. – 255 с.
7. Дети с отклонениями в развитии: методич. пособие / Сост. Н.Д. Шматко. – М.: Аквариум, 1997. – 370 с.
8. Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании / Сост. Н.Д. Соколова, Л.В. Калининкова. – М.: ООО «Аспект», 2005. – 448 с.
9. Дефектологічний словник: навчальний посібник / за редакцією В.І. Бондаря, В.М. Синьова. – К.: «МП Леся», 2011. – 528 с.
10. Діти з особливими потребами у загальноосвітньому просторі: початкова ланка / За ред. В.І. Бондаря, В.В. Засенка. – К.: Наука, 2004. – 152 с.
11. Еременко И. Г. Олигофренопедагогика: учеб. пособие для студ. спец. №2 «Дефектология» пед. инст [Текст] / И.Г. Еременко. – К.: Педагогическое общество УССР, 1985. – 326 с.
12. Єфімова С.М. Вивчення стану готовності педагога до інтегрованого навчання дітей з особливими потребами в умовах загальноосвітнього закладу / С.М. Єфімова // Наук. Записки Інституту психології АПН України ім. Г.С. Костюка. Вип. 26. – К., 2005. – С. 55-58.
13. Засенко В.В. Інтеграція осіб з порушенням слуху: проблеми, пошуки, перспективи / Крок до компетентності та інтеграції в суспільство: наук.-метод. зб./ В.В. Засенко – К.: Контекст, 2000. – С. 61-63.
14. Засенко В.В. Рівний доступ до якісної освіти дітей з особливими потребами / В.В. Засенко // Крок до демократичної освіти: Журнал Всеукраїнського фонду «Крок за кроком» - 2002. - № 2 – С. 31.
15. Здійснення процесу оцінки та розробки індивідуального навчального плану / кол. авторів: Колупаєва А.А., Найда Ю.М., Софій Н.З. та ін.; за заг. ред. Даниленко Л.І. // Інклюзивна школа: особливості організації та управління: [навчально-методичний посібник]. – К. : Міленіум, 2007. – 128 с.

16. Індекс інклюзії: розвиток навчання та участі в життєдіяльності шкіл: посіб. / [Тоні Бут]; пер. з англ. – К.: ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 190 с.
17. Інклюзивна освіта від А до Я: poradnik для педагогів і батьків / Укладачі Н. В. Заєркова, А. О. Трейтяк. – К., 2016. – 68 с.
18. Колупаєва А.А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання. Видання доповнене та перероблене: наук.-метод. посіб. / А.А. Колупаєва, Л.О. Савчук. – К. : АТОПОЛ, 2001. – 274 с.
19. Колупаєва А. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник./ А. Колупаєва, Е. Данілавічюте, С. Литовченко. – К.: Видавнича група «А.С.К.», 2012. – 192 с.
20. Миронова С.П. Олігофренопедагогіка. Компактний навчальний курс: навчальний посібник / С.П. Миронова. – Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний університет, редакційно-видавничий відділ. – 2008. – 204 с.
21. Обухівська А. Психологу про дітей з особливими потребами у загальноосвітній школі / А. Обухівська. – Київ: Міленіум, 2012. - 123 с.
22. Планування спрямоване на кожного учня: посібник з розроблення та впровадження індивідуальних початкових планів. – К.: Паливода А.В., 2012. – 86 с.
23. Положення про навчально-реабілітаційний центр. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: zakon.rada.gov.ua/go/z1502-12.
24. Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання. Наказ МОН України № 912 від 01.10.2010. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/9189/.
25. Про організацію психологічного і соціального супроводу в умовах інклюзивного навчання : лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 26.07.2012 № 1/9-529. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: nmcio.ipro.kubg.edu.ua/wp-content/uploads/2014/03/1_9-384.
26. Про організаційно-методичні засади забезпечення права на освіту дітей з особливими освітніми потребами : лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 08.08.13 р. № 1/9-539. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: old.mon.gov.ua/img/zstored/files/1-9-539.doc.
27. Про організацію інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах : лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 18.05.2012 р. № 1/9-384. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: osvita.ua/legislation/Ser_osv/29627.
28. Про організацію навчально-виховного процесу для учнів з особливими освітніми потребами загальноосвітніх навчальних закладів у 2015/2016 навчальному році. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ppko-koipro.edukit.kr.ua/>.
29. Про навчальні плани та організацію навчально-виховного процесу для учнів з особливими освітніми потребами загальноосвітніх навчальних закладів у 2017/2018 навчальному році [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/56158/.

30. Реалізація оновленого змісту освіти дітей з особливими потребами: початкова ланка: навчально-методичний посібник / Н.Б. Адамюк, Л.Є. Андрусишина, О.О. Базилевська та ін. / За ред.. В.В. Засенка, А.А. Колупаєвої, Н.О. Макарчук, В.І. Шинкаренко. – К.: «Атопол», 2014 – 336 с.
31. Сак Т.В. Індивідуалізація навчання учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі / Т.В. Сак // Особлива дитина: навчання і виховання. – 2014. – № 4. – С. 18-23. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/DLog_2014_4_5.
32. Сак Т.В. Інструментарій оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі / Т.В. Сак // Дефектологія. – 2011. – №3. – С. 6-10
33. Сак Т.В. Індивідуальний навчальний план учня з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі / Т.В. Сак // Дефектологія. – 2010. – №3. – С. 12-16.
34. Сак Т.В. Види оцінювання навчальних досягнень учнів з особливостями психофізичного розвитку в інклюзивному класі / Т.В. Сак // Дефектологія. – 2010. – №1. – С. 3-6.
35. Система осіб з особливими потребами. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: osvitportal.loda.gov.ua/old/portal/Освіта_осіб_з_особливим.
36. Спільне викладання в інклюзивному класі: метод. матеріали / Укладач – Софій Н. З. – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 70 с.
37. Створення індивідуальної програми розвитку для дітей з особливими освітніми потребами: методичний посібник / Під заг. ред. Софій Н. З., – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 66 с.
38. Таранченко О.М. Загальні принципи здійснення адаптацій та модифікацій навчально-виховного процесу / О.М. Таранченко, Ю.М. Найда – К.: Міленіум, 2007. – 122 с.
39. Таранченко О.М. Врахування відмінностей розвитку та навчальної діяльності дітей з особливостями психофізичного розвитку в процесі навчання / О.М. Таранченко, Ю.М. Найда – К.: Міленіум, 2010. – 221с.
40. Ціпан І.І. Корекційно-розвивальна робота з дітьми з особливими освітніми потребами. Навчально-методичний посібник / І.І. Ціпан. – Березне, 2013 – 41 с.
41. Юхимець І.В. Структура і моделі системи роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в навчальному закладі. Науково-методичний посібник / І.В. Юхимець. – Рівне: РОІППО, 2012. – 62с.

ДОДАТОК

Витяг із Державних санітарних норм та правил «Гігієнічні вимоги до улаштування, утримання і режиму спеціальних загальноосвітніх шкіл (шкіл-інтернатів) для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, та навчально-реабілітаційних центрів» (наказ Міністерства охорони здоров'я України від 20.02.2013 №144).

ІХ. Режим дня і організація навчально-виховного процесу

9.7. При організації навчального процесу необхідно забезпечити оптимальні тижневе і денне навантаження, розклад уроків, перерви між уроками, діяльність учнів (вихованців) протягом уроків і перерв.

9.8. Кількість навчальних годин (сумарно інваріантна частина, варіативна, фізична культура) повинна становити на тиждень не більше: у підготовчому, 1-му класі – 20 годин, у 2-му – 21 годину, 3-4-му – 22 години, 5-му – 25 годин, 6-му – 28 годин, 7-му – 30 годин, 8-12-му – 32 години.

9.9. Для підготовчих класів організовується не більше трьох навчальних занять у день тривалістю 30 хвилин та перервами не менше 20 хвилин.

9.10. Тривалість уроку для учнів (вихованців) підготовчого, 1-го класів становить 35 хвилин, 2-4-го класів – 40 хвилин, 5-12-го класів – 45 хвилин. У спеціальній школі (школі-інтернаті) та Центрі для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату тривалість уроків у 5-12-му класі може становити 40 хвилин за погодженням з відповідними структурними підрозділами місцевих державних адміністрацій, територіальними органами Державної санітарно-епідеміологічної служби.

9.11. Розклад уроків складається відповідно до робочого навчального плану з дотриманням педагогічних та гігієнічних вимог з урахуванням індивідуальних особливостей учнів. Гігієнічні вимоги до розкладу уроків наведені у додатку 7 до цих Санітарних правил.

9.12. Безперервне зорове навантаження для учнів молодшого шкільного віку не повинно перевищувати 10 хвилин, середнього і старшого шкільного віку – 15 хвилин. Сліпі діти із залишковим зором, які навчаються за системою Брайля, можуть виконувати безперервну зорову роботу 1-2 рази протягом уроку по 5 хвилин. Сліпі діти з повною втратою зору повинні чергувати тактильне сприйняття зі слуховим.

9.13. Для дітей усіх вікових груп протягом уроку необхідно проводити 2 фізкультхвилинки тривалістю по 2-3 хвилини або 1 фізкультхвилинку у середині уроку тривалістю 5 хвилин (5-6 вправ для профілактики порушень постави, зору, дихальна гімнастика). Рекомендований приклад вправ для фізкультурних хвилинки під час уроків наведений у додатку 8 до цих Санітарних правил.

9.14. Тривалість перерв між уроками становить 15 хвилин, великої перерви після 3 уроку – 30 хвилин (або після 2-го і 3-го уроків – по 20 хвилин). Під час перерв необхідно забезпечити вихід дітей у рекреаційні приміщення або на пришкільну ділянку для проведення активного відпочинку та провітрювання класів і кабінетів.

9.15. Домашні та самостійні завдання у підготовчому й першому класах не задаються. Письмові домашні завдання у 2-4-х класах не є обов'язковими. Домашні завдання у 5-12-х класах задаються з урахуванням психофізичних особливостей, індивідуальних можливостей учнів. Обсяг домашніх завдань повинен бути таким, щоб на їх виконання учні 2-4-х класів витрачали не більше 1 години, 5-9-х класів – не більше 2 годин, 10-12-х класів – не більше 3 годин.

9.16. Для організації позанавчальної, гурткової діяльності учнів повинні використовуватись різні загальношкільні приміщення: читальний, актовий, музичний, спортивний зали, кімнати для гурткових занять, басейн тощо.

9.17. Тривалість занять у гуртках залежить від стану здоров'я дітей і не повинна перевищувати для дітей молодшого шкільного віку 45 хвилин, середнього і старшого шкільного віку – 1,5 години на день 2-3 рази на тиждень.

9.18. Види діяльності емоційного характеру (вистави, концерти, ігри, репетиції тощо) повинні бути розподілені рівномірно протягом навчального тижня і чергуватись з руховою активністю протягом дня і тижня.

9.19. При використанні у навчальному процесі технічних засобів навчання (далі – ТЗН) – інтерактивні дошки, кіно- та відеопроєктори тощо) встановлюється така тривалість їх застосування: підготовчі, 1-ші класи – 15 хв., 2-4-ті класи – 15-20 хв., 5-7-мі класи – 20-25 хв., 8-12-ті класи – 25-30 хв. Кількість уроків із застосуванням ТЗН протягом тижня не повинна бути більшою 3-4 для учнів початкових класів, 4-6 для учнів старших класів.

9.20. Безперервна робота з екраном персонального комп'ютера (далі – ПК) повинна бути не більше:

- для учнів 1-х класів – 10 хв.;
- для учнів 2-4-х класів – 15 хв.;
- для учнів 5-7-х класів – 20 хв.;
- для учнів 8-9-х класів – 25 хв.;
- для учнів 10-12-х класів – до 30 хв.

Після безперервної роботи за ПК необхідно проводити 2-3-хвилинні вправи для профілактики зорової втоми; через 20-30 хвилин роботи з використанням ПК – фізичні вправи для профілактики загального стомлення.

Заняття у комп'ютерних гуртках проводяться не частіше 2-х разів на тиждень, тривалість занять для учнів 7-10 років не повинна бути більше 45 хв., 11-13 років – не більше 60 хв. Робота учнів за ПК повинна проводитись у індивідуальному режимі.

Вікторія Павлюх

**ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ
КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВОГО СУПРОВОДУ
НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ
ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ**

Підписано до друку 22.12.2017 р.
Формат 60×84/16. Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman.
Друк – принтер. Тираж 50 прим.
Зам. № 282

КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», вул. Велика Перспективна, 39/63,
Кропивницький, 25006
Віддруковано в лабораторії інформаційно-методичного забезпечення освітнього
процесу КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», вул. Велика Перспективна
39/63, Кропивницький, 25006