

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Кафедра практичної психології

«Допущено до захисту»

Завідувач кафедри

_____ Мірошник З.М.

« ____ » _____ 2020 р.

Реєстраційний № _____

« ____ » _____ 2020 р.

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ З
ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ НОВОЇ
УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Магістерська робота з психології
студентки психолого-педагогічного факультету
другого (магістерського) рівня вищої освіти
зі спеціальності 013 Початкова освіта
II курс, група ПНП-м-15 (денна форма навчання)
Горун Марії Сергіївни

Науковий керівник:
Доктор психол. наук, професор
Мірошник З. М.

Оцінка:

Національна шкала _____

Шкала ECTS _____ Кількість балів _____

Голова ЕК _____

(підпис) (прізвище, ініціали)

Члени ЕК _____

(підпис) (прізвище, ініціали)

_____ (підпис) (прізвище, ініціали)

_____ (підпис) (прізвище, ініціали)

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ З ООП ТА ОСОБЛИВОСТЕЙ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ В УМОВАХ НУШ.....	6
1.1. Генез інклюзивної освіти закордоном та на території України.....	6
1.2. Особливості психічного розвитку дітей з ООП.....	16
1.3. Психологічний супровід учнів з ООП в умовах НУШ.....	24
Висновки до розділу 1.....	28
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОСОЦІАЛЬНОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ З ООП.....	39
2.1. Обґрунтування вибору методик та процедура дослідження.....	39
2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження.....	41
Висновки до розділу 2.....	48
РОЗДІЛ 3. КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВА ПРОГРАМА «СЕНСОРНА КІМНАТА – БЕЗПЕЧНИЙ ПРОСТІР ГАРМОНІЙНОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ».....	49
3.1. Загальна психологічна характеристика корекційно-розвиткової програми.....	49
3.2. Результати впровадження корекційно-розвиткової програми.....	61
3.3. Методичні рекомендації щодо корекційно-розвиткової роботи з дітьми з ООП у сенсорній кімнаті.....	67
Висновки до розділу 3.....	69
ВИСНОВКИ.....	70
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	72
ДОДАТКИ.....	80
Додаток А.....	81
Додаток Б.....	82

ВСТУП

Важливою умовою формування якісно нового суспільства є розвиток успішної, продуктивної, толерантної особистості. Ця мета має бути пріоритетною у всіх сферах життєдіяльності людини, але в першу чергу, це стосується освіти, оскільки важливі моральні цінності закладаються саме в дитинстві у взаємодії з іншими людьми. Ми вважаємо, що в системі освіти варто використовувати нові педагогічні системи, які спрямовані на реалізацію прав всіх громадян та формування в них високих моральних якостей, на що й спрямована інклюзивна освіта. Завдяки даній моделі навчання можна охопити максимальну кількість учасників освітнього процесу, зокрема дітей з особливими освітніми потребами (ООП), та забезпечити їм сприятливі умови для подальшого розвитку та реалізації себе як особистості у майбутньому.

Актуальність роботи полягає в тому, що на території України інклюзивна освіта впроваджена нещодавно, багато аспектів роботи з дітьми з особливими освітніми потребами ще вивчені недостатньо. В умовах Нової української школи (НУШ) команди психолого-педагогічного супроводу загальноосвітніх навчальних закладів мають достатньо можливостей та ресурсів для досягнення якісних результатів у розвитку дітей з особливими освітніми потребами.

Проблемою визначення інклюзії як психолого-педагогічного феномену займалися такі зарубіжні вчені, як Е. Ельдар, Л. Джексон, Д. Мітчел, А. Сандер Г Хол, С. Хорд та інші. Серед сучасних дослідників проблемі навчання дітей з особливими освітніми потребами присвячено праці В. Бондар, Е. Еременко, А. Кокоревої, А. Колупаєвої, І. Овчаренко, М. Свириденко.

Недостатня готовність педагогічного колективу до організації інклюзивного навчання, незнання ними необхідних технологій та методів роботи дає можливість дослідити вплив різних технологій на розвиток дітей з особливими освітніми потребами, розглянути особливості корекційної роботи

з ними у загальноосвітніх навчальних закладах, що забезпечить покращення роботи команд психолого-педагогічного супроводу зумовило обрати таку тему нашого дослідження: «Психологічні аспекти корекційної роботи з учнями з особливими освітніми потребами в умовах Нової української школи».

Мета дослідження – теоретичне вивчення та емпіричне дослідження психологічних аспектів корекційної роботи з учнями з ООП в умовах НУШ.

Об’єкт дослідження – корекційна робота психолога з дітьми з особливими освітніми потребами.

Предмет дослідження – методи корекційної роботи психолога з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах НУШ.

Для досягнення поставленої мети були визначені такі **завдання**:

1. Здійснити теоретико-психологічний аналіз проблеми визначення інклюзивної освіти на території України та з’ясувати особливості психічного розвитку дітей з особливими освітніми потребами, які навчаються у загальноосвітніх навчальних закладах.

2. Провести емпіричне дослідження, спрямоване на з’ясування ефективності корекційної роботи психолога з учнями з ООП в умовах НУШ.

3. Розробити корекційно-розвиткову програму, спрямовану на корекцію розвитку дітей з особливими освітніми потребами в умовах Нової української школи.

Методи дослідження. Для досягнення мети й розв’язання поставлених задач дослідження був застосований комплекс методів, до якого увійшли: теоретичні (аналіз, синтез, систематизація, узагальнення та зіставлення психологічних даних за темою дослідження); емпіричні (спостереження, тест М. Лютіної та Є. Лютова «Телевізор», методика «Що тут зайве?», методика «Малюнок людини», методика «Коректурна проба», психометрична методика); інтерпретаційні (аналіз та тлумачення отриманих результатів). Відповідні математичні обрахунки здійснювались із використанням стандартних пакетів статистичних програм STATISTICA 10.0 та SPSS 17.0.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає у можливості їх використання практичними психологами, корекційними педагогами, вчителями, асистентами вчителів та батьками дітей з особливими освітніми потребами у практичній діяльності та у подальших дослідженнях.

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження були висвітлені в спільній публікації з науковим керівником у науковому часописі наукових робіт студентів, молодих учених і фахівців-практиків «Актуальні проблеми практики консультування та психотерапії» (Кривий Ріг, червень 2020).

Експериментальна база дослідження. Дослідження проводилося на базі Криворізького гімназії №58 протягом вересня-листопада 2020 року. В експерименті взяли участь 8 учнів початкової ланки освіти з особливими освітніми потребами.

Структура та обсяг магістерської роботи. Наукова робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного з них, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. Список використаних джерел налічує 71 найменування. Містить 13 таблиць, 16 рисунків та 2 додатків. Загальний обсяг роботи – 91 сторінка, основний зміст викладено на 71 сторінці.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ З ООП ТА ОСОБЛИВОСТЕЙ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ В УМОВАХ НУШ

1.1. Інклюзія як психолого-педагогічний феномен

Прагнення до інституалізації та соціального включення осіб з особливими освітніми потребами у суспільний простір є сучасною міжнародною тенденцією. Аналізуючи генезис стосунків суспільства та людей з інвалідністю, можна зробити висновок, що шлях від їх ізоляції до інклюзії був досить тривалий та складний.

Поняття інклюзії (від. англ. inclusion – включення) означає «процес збільшення ступеня участі всіх громадян в соціумі, і насамперед, що мають труднощі у фізичному розвитку. Він припускає розробку і застосування таких конкретних рішень, які зможуть дозволити кожній людині рівноправно брати участь в академічному і суспільному житті» [60, с. 10].

Сучасні дослідники розглядають інклюзію як «процес активного включення в суспільні стосунки всіх громадян, незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних, культурних, мовних, національних та інших особливостей» [15, с. 149].

Аналіз історії розвитку інклюзії у суспільстві дозволяє виділити п'ять основних етапів, які охоплюють часовий проміжок у 2,5 тисячі років, що висвітлено у таблиці (див. табл. 1.1.).

Таблиця 1.1.

Етапи розвитку інклюзії

№	Хронологічні межі	Важливі події	Зміни
1.	996-1715 рр.	996-1197 рр. – агресія та зневага до людей з відхиленнями у психофізичному розвитку. 1998 р. – відкриття першого притулку для сліпих у Німеччині. 1706-1715 рр. – перші монастирські притулки у Російській імперії.	Усвідомлення необхідності піклуватися про людей з відхиленнями у розвитку.

Продовження таблиці 1.1.

2.	1715-1806 рр.	1770-1784 рр. – відкриття спеціальних шкіл для глухонімих і сліпих у Франції. 1806-1807 рр. – відкриття перших спеціальних шкіл для глухих і сліпих у Росії.	Усвідомлення необхідності навчання осіб з відхиленнями у розвитку.
3.	1806-1927 рр.	1927-1935 рр. – створення спеціальних шкіл для глухих, сліпих та для дітей з розумовою відсталістю; прийняття закону про Всеобуч.	Усвідомлення доцільності навчання трьох категорій дітей: з порушеннями слуху, зору та з розумовою відсталістю.
4.	1927-1991 рр.	70-ті роки ХХ століття – розвиток законодавчої бази спеціальної освіти, структурне удосконалення національних систем.	Усвідомлення необхідності навчання всіх дітей з відхиленнями у розвитку.
5.	1991 р. – й донині	Зменшення кількості спеціальних шкіл, натомість, збільшення спеціальних класів у загальноосвітніх школах, а також створення інклюзивного середовища [24, с. 13].	Сегрегативне навчання дітей з особливими освітніми потребами замінено на інклюзивну освіту.

Ідея інклюзії виключає будь-які прояви дискримінації стосовно людей з особливими потребами та має на меті забезпечити усіх громадян рівними правами, попри особливості їхнього психофізичного розвитку.

Особливе місце в системі інклюзії займає інклюзивна освіта. В документах спеціалізованої установи Організації Об'єднаних Націй з питань освіти, науки й культури – ЮНЕСКО, інклюзивна освіта розглядається як динамічний метод позитивного реагування на ставлення до індивідуальних особливостей учнів не як до проблеми, а як до можливостей для забезпечення освітнього процесу [42].

Інклюзивна освіта регламентується, в першу чергу, нормативно-правовими документами світового рівня. Основоположним документом про права людини на міжнародному рівні є Загальна Декларація про Права людини, яка була ухвалена у 1948 році. У декларації вказано: «Кожна людина

повинна мати всі права і всі свободи, проголошені цією Декларацією, незалежно від раси, кольору шкіри, статі, мови, релігії, політичних або інших переконань, національного чи соціального походження, майнового, станового або іншого становища» [18, стаття 2]. Хоча у декларації немає уточнення про особливості психофізичного розвитку людей, проте вона проголошує рівність прав усіх без винятку.

20 грудня 1971 року Генеральною Асамблеєю ООН було прийнято Декларацію про права розумово відсталих осіб, що стало першим кроком у визнанні прав осіб з особливостями психофізичного розвитку. У декларації зазначено: «Особа з розумовою відсталістю має ті самі права, що й інші люди» [14, пункт 1]. Вказаний документ був першим, у якому людей з особливостями розвитку визнали суспільно значущою, яка заслуговує та потребує підтримки та правового захисту.

Термін «інклюзивна освіта» вперше було вжито у Саламанській декларації та Рамках дій щодо освіти осіб з особливими потребами [51]. У даному документі вказано, що ефективність інклюзивної освіти забезпечить належне виконання певної системи вимог, які вказані на схемі (див. рис. 1.1.):

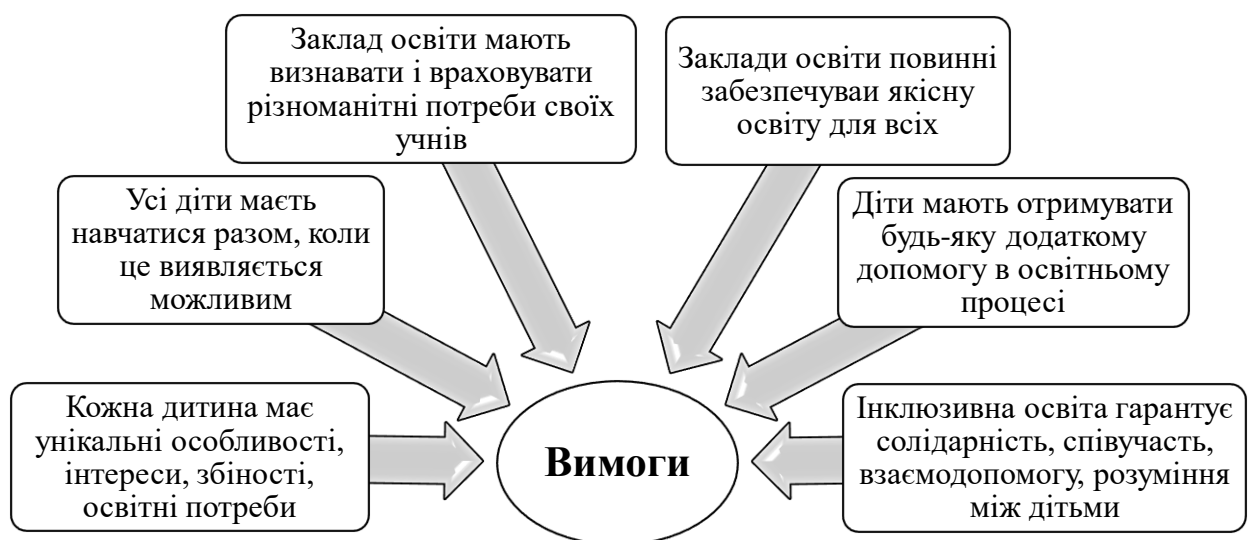


Рис. 1.1. Основні вимоги для забезпечення ефективності інклюзивної освіти

Для кращого розуміння інклюзивного підходу у галузі освіти варто проаналізувати положення Конвенції про права осіб з інвалідністю, затверджена 13 грудня 2006 року Генеральною Асамблеєю ООН. Даний документ звертає увагу на важливість взаємодії всіх людей між собою, попри особливості розвитку. Також вказано, що люди з інвалідністю часто зіштовхуються з різними суспільними бар'єрами, що заважає їм у повній мірі брати участь у житті суспільства. У Конвенції вказано: «Держави-учасниці визнають право осіб з інвалідністю на освіту. Для цілей реалізації цього права без дискримінації й на підставі рівності можливостей держави-учасниці забезпечують інклюзивну освіту на всіх рівнях і навчання протягом усього життя» [25, стаття 24].

Аналізуючи показники Всесвітньої організації охорони здоров'я можна виділити такі основні тенденції:

1. чисельність інвалідів зростає у зв'язку зі зростом чисельності населення, досягнення медицини та процесом старіння населення;
2. серед груп населення з низьким рівнем освіти показник рівня інвалідності вище;
3. серед безпритульних дітей 30% мають порушення психофізичного розвитку;
4. смертність серед дітей з інвалідністю віком до 5 років має більш високий показник, ніж серед їхніх однолітків;
5. 90% дітей з інвалідністю у розвинених країнах не відвідують заклади освіти;
6. випадки насильства над дітьми з порушеннями психофізичного розвитку протягом року відбуваються в 1,7 раза більше у порівнянні з їхніми однолітками.

Враховуючи вказані дані, можна зробити висновок, що інклюзивна освіта є актуальним та перспективним напрямком роботи для успішної соціалізації та реалізації прав усіх громадян, без виключення. У зв'язку з цим, варто враховувати зарубіжний досвід впровадження інклюзії у галузі освіти.

На думку І. Тараненко, сутність цього досвіду полягає в наступних тенденціях:

1. основна мета освіти – розвиток знань, умінь та навичок, які дають людині можливість розв’язувати життєві проблеми у складних соціальних умовах, отримувати інформацію та вміти навчатися протягом всього життя, бути конкурентоспроможним на ринку праці, вміти спілкуватися, запобігати конфліктам, бути успішним та самодостатнім;

2. особлива увага до дітей з особливими потребами з метою їх інтеграції у суспільство, розробка програм для їх участі у спільному освітньому процесі та шкільному житті;

3. концепція компетентності, сутність якої у вихованні компетентної людини, яка не тільки має необхідні знання, високий рівень професіоналізму та моральних якостей, але й вміє конструктивно діяти у життєвих ситуаціях, використовуючи наявні знання, а також беручи на себе відповідальність за свою діяльність [59, с. 125].

Розглянемо особливості впровадження інклюзивної освіти закордоном. Так, наприклад, у Польщі існують відділи обслуговування людей з особливими освітніми потребами, де спеціалісти розробляють методичні матеріали з питань інклюзивного навчання на допомогу педагогам, а також забезпечують заклади освіти фахівцями з корекційно-реабілітаційних послуг та студентами-волонтерами. Індивідуальні програми розвитку розробляються, застосовуючи сучасні методики та технічні засоби [63, с.148].

Понад 20 років інклюзивну модель у галузі освіти використовує Ізраїль. Основна мета системи освіти та медицини у даній країні – якомога більше допомогти дітям з особливими освітніми потребами у ранньому дитинстві, щоб вони могли піти у загальноосвітні школи з 6 років, використовуючи програми ранньої діагностики та інтервенції «From prevention to inclusion» (Від попередження до інклюзії).

В освіті дітей з ООП використовують інтегративну модель І. Ельдара – голови Ізраїльської асоціації поведінкового аналізу, що «включає такі основні

компоненти: прогноз (характеристика учня і контекст навчання), процес (обробка завдань), продукт (характер кінцевого результату)» [67, с. 71]. Успішність інклюзивного навчання забезпечується поєднанням 5 груп факторів, які подані на схемі (див. рис. 1.2.):

Прогностичні фактори	Фактори навчального процесу	Фактори змісту	Фактори процесу	Фактори результату
<ul style="list-style-type: none"> • вік, стать, досвід навчання учнів • сильні та слабкі сторони особистості • розвиток когнітивної, поведінкової, соціальної та емоційно-вольової сфер дитини 	<ul style="list-style-type: none"> • шкільні та домашні вчителі • програми підтримки поза школою • можливість зниження дратівливих факторів 	<ul style="list-style-type: none"> • навчальний план класу • адаптована навчальна програма для дитини з ООП 	<ul style="list-style-type: none"> • поведінка вчителя • поведінка дитини з ООП • поведінка однолітків з типовим розвитком • поведінка координаторів інклюзії • взаємодія всіх учасників освітнього процесу 	<ul style="list-style-type: none"> • короткотривалий вплив на академічну успішність • довготривалий вплив на академічну успішність • соціальні навички та статус дитини з ООП

Рис. 1.2. Фактори успішності інклюзивного навчання в школах Ізраїля

Цікавою особливістю запропонованої моделі є наявність координатора з інклюзії та консультанта, завдяки яким рівень допомоги дітям з особливими освітніми потребами значно підвищується. «Координатор з інклюзії – фахівець, який отримав спеціальну освіту та виконує такі функції: супровід учня з ООП протягом навчання, підготовка шкільного персоналу шляхом проведення семінарів або лекцій, адаптованих до педагогічного колективу конкретної школи. Консультант з інклюзії відповідає за розробку програм з інклюзії, пропонує їх батькам та надає послуги в системі освіти, здійснює керівництво координаторами й безпосередньо працює з учнями» [67, с. 74].

Також цікавим є досвід організації інклюзії в освітніх закладах у США. У школах педагоги активно залучаються до консультацій зі спеціалістами різних напрямків. Завдяки такому виду роботи формується мультидисциплінарна команда супроводу, до якої входять батьки дитини з

ООП, класний керівник, тьютор (помічник вчителя), психолог, дефектолог, соціальний педагог, шкільний психолог, адміністрація школи, соціальний працівник та фасилітатор. Як ми бачимо, у даному випадку залучені не тільки шкільні працівники, а й спеціалісти необхідних професій, які беруть участь у спільних консультаціях для більш детального вивчення певних аспектів роботи з дітьми з особливими освітніми потребами [7].

Американські педагоги Г. Холл та С. Хорд наголошують на важливості ролі фасилітатора, який стимулює позитивні «зміни в освітній системі, а саме:

1. створення сприятливих організаційних умов (прийняття рішень, забезпечення методичною базою);
2. підготовка педагогічного колективу (проведення семінарів, визначення цілей навчання);
3. організація консультацій (заохочення, підтримка учасників освітнього процесу під час індивідуальних / групових бесід);
4. моніторинг (збір інформації, проведення нарад з педагогами);
5. зовнішня комунікація (інформування про динаміку навчання дітей представників адміністрації закладу, батьків);
6. поширення досвіду (заохочення всіх учасників команди супроводу до використання інноваційних технологій у своїй діяльності, стимулювання до саморозвитку)» [68, с. 36-37].

Аналізуючи досвід роботи США, можна зробити висновок, що у процесі впровадження інклюзивної освіти особливу увагу приділяють створення компетентної команди супроводу, яка постійно співпрацює зі спеціалістами різних напрямків для досягнення ефективного результату навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Довготривалий досвід використання інклюзивної моделі навчання в зарубіжних країнах, показує нам те, що вона дійсно дає результати та сприяє позитивній адаптації людей з порушеннями психофізичного розвитку у суспільстві. Зважаючи на це, інклюзивна освіта досить активно поширилася і на території України.

Українські заклади освіти, впроваджуючи інклюзивне навчання, регламентують свою діяльність як міжнародними нормативно-правовими документами, які були зазначені вище, так і державними. Детальніший аналіз розвитку інклюзії в галузі освіти в Україні висвітлено у додатках (Додаток А):

Особливу увагу слід приділити закону України «Про освіту» з внесеними змінами від 24.06.2020 року. Освіті осіб з особливими освітніми потребами присвячена 19 стаття закону, у якій зазначено:

1. «Органи державної влади та органи місцевого самоврядування створюють умови для забезпечення прав і можливостей осіб з особливими освітніми потребами для здобуття ними освіти на всіх рівнях освіти з урахуванням їхніх індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів.

2. Держава забезпечує підготовку фахівців для роботи з особами з особливими освітніми потребами на всіх рівнях освіти.

3. Для навчання, професійної підготовки або перепідготовки осіб з особливими освітніми потребами застосовуються види та форми здобуття освіти, що враховують їхні потреби та індивідуальні можливості.

4. Органи державної влади, органи місцевого самоврядування та заклади освіти створюють особам з особливими освітніми потребами умови для здобуття освіти нарівні з іншими особами шляхом належного фінансового, кадрового, матеріально-технічного забезпечення та забезпечення універсального дизайну та/або розумного пристосування, що враховує індивідуальні потреби та можливості таких осіб, визначені в індивідуальній програмі розвитку» [21, стаття 19].

Важливою особливістю освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами є його корекційна спрямованість. Тобто окрім навчальної діяльності, з такими учнями передбачені корекційно-розвиткові заняття зі спеціалістами, спрямовані на розвиток емоційно-вольової, когнітивної, мовленнєвої сфер та загалом розвитку особистості.

Всі навчальні заклади, від дошкільних до вищих, повинні бути інклюзивними та забезпечувати участь усіх учасників освітнього процесу на максимально можливому рівні для кожного. Через те, що інклюзивна освіта в Україні знаходиться поки що на етапі свого становлення, інклюзивними навчальними закладами є лише ті, в яких навчаються діти з особливими освітніми потребами, категорії яких визначено в українському законодавстві.

Інклюзивна освіта забезпечує реалізацію важливих функцій, які окреслено у таблиці (див. табл. 1.2.):

Таблиця 1.2.

Функції інклюзивної освіти

№	Функція	Характеристика
1.	Правова	Забезпечення права на освіту дітей з ООП у загальноосвітніх навчальних закладах.
		Виявлення і усунення бар'єрів, які перешкоджають реалізації права дітей з ООП на освіту на рівних та доступних умовах.
2.	Соціалізації	Засвоєння дітей з ООП загальнолюдських цінностей, основних соціальних ролей, які знадобляться в повсякденному житті у даному суспільстві.
		Розвиток особистості на основі формування знань, умінь, навичок та культурних цінностей соціуму.
		Включення дітей з ООП у соціокультурний простір не тільки в межах школи, а й на державному рівні.
3.	Виховна	Формування у дітей з ООП почуття власної гідності, поваги до себе та інших.
		Формування толерантного ставлення суспільства до осіб з ООП як до рівних собі.
4.	Освітня	Засвоєння учнями з ООП системи знань, умінь і навичок, необхідних для життя.
5.	Економічна	Підготовка осіб з ООП до працевлаштування.
		Зменшення кількості громадян, які перебувають на соціальному забезпеченні державою.

Інклюзивна освіта корисна всім учасникам освітнього процесу. Так, учні з особливими освітніми потребами мають можливість покращити свої навчальні досягнення; засвоюють потрібні їм рольові моделі у колі однолітків; навчаються в реалістичному (природному) середовищі; розвивають комунікативні, соціальні, навчальні навички, а також підвищують свою самооцінку, вчать поважати себе та інших [66, с. 103].

Учні з типовим розвитком, у свою чергу, підвищують/підтримують власний рівень успішності; вчать поважати відмінності та різноманіття людей; мають нові стимули до співпраці у класі; розвивають власну творчість та винахідливість, набувають лідерських навичок та навчаються завдяки широкому спектру методів та прийомів роботи.

Завдяки інклюзивній формі навчання педагоги мають змогу налагодити співпрацю у колективі, набувати нові знання, підвищувати власну професійну компетентність, дозволяє усвідомити важливість розробки індивідуальних програм розвитку дітей з ООП, а особливо збагатити свій спектр методів та прийомів роботи більш новими, сучасними, різноманітними технологіями [70, с. 8].

Адміністрації закладу інклюзія допомагає виробити колективні цінності та цілі у педагогічному колективі; забезпечує можливість використання різноманітних ресурсів та видів підтримки; допомагає сформувати толерантне, доброзичливе ставлення до особливостей кожного учня, тобто усвідомити, що кожна особистість наділена своїми індивідуальними якостями та здібностями.

Завдяки інклюзивній моделі навчання батьки учнів беруть активну участь у житті закладу; мають право обирати заклад освіти для навчання своєї дитини; набувають нових стимулів для пошуку нової інформації та підтримки серед інших людей, і найважливіше, краще усвідомлюють можливості своєї дитини, що дозволяє побудувати для неї реальне майбутнє.

Для суспільства в цілому інклюзія «надає можливість зрозуміти потреби й здібності всіх учнів та створити для них безпечне середовище; демонструє соціальну цінність рівності та сприяє утвердженню громадянських прав усіх людей» [2, с. 13].

Для реалізації такого підходу в освіті головним фактором є готовність суспільства до змін. В Україні, на жаль, ми не можемо говорити про повну готовність до навчання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх навчальних закладах, що викликано, насамперед,

непоінформованістю населення щодо інклюзивної освіти. Т. Борохвіна зазначає, що «її корисність у тому, що учні з вадами розвитку звикають жити в середовищі своїх здорових чи то відносно здорових однолітків, беруть участь у житті навчального закладу, привчаючись таким чином до активного життя в соціумі. Їхні ж однолітки звикають толерантно сприймати людей з особливими потребами й ставитися до них як до рівних» [5, с. 167].

Отже, ми проаналізували досвід деяких країн в організації інклюзивного навчання, а також нормативно-правове забезпечення інклюзії на міжнародному рівні та в Україні. Можна зробити висновок, що дана модель освіти має багато переваг. Інклюзія в системі безперервної освіти – це процес, який потребує послідовного розвитку. Виклики сучасності закликають до удосконалення нормативно-правового забезпечення, підготовки суспільства до змін, а також підвищення професійної кваліфікації педагогів, які працюють з дітьми з особливими освітніми потреби та формування нової філософії життя у суспільстві в цілому.

1.2. Особливості психічного розвитку дітей з особливими освітніми потребами

Термін «діти з особливими освітніми потребами» вперше було вжито у 1978 році в доповіді голови Комітету з питань освіти дітей та молоді з інвалідністю – М. Уорнок, та охоплювало лише дітей з інвалідністю.

Загалом даний термін узагальнює всіх дітей, потреби яких, відрізняються від загальноприйнятих норм. Дане поняття дозволяє не акцентувати увагу на неповноцінності чи ненормальності людини та покликане виключити із загального вжитку терміни «діти з відхиленнями», «діти з вадами», «інваліди» тощо. Як зазначав Л. Виготський: «Тим часом зрозуміло кожному, що сліпа чи глухоніма дитина насамперед є дитиною, а вже потім – особливою, сліпою чи глухонімою» [9, с. 187].

За визначенням європейських вчених, «термін особливі потреби застосовується до осіб, чия соціальна, фізична або емоційна особливість потребує спеціальної уваги та послуг та яким надається можливість розвинути свій потенціал» [69, с. 256]. Тобто, особи, які мають особливі освітні потреби повинні навчатися за допомогою додаткових ресурсів. Так, в українському законодавстві, для навчання дітей з особливими освітніми потребами існує посада асистента вчителя та до освітнього процесу можна залучити асистента дитини, на кожному дитини виділяються кошти на додаткові матеріали, які можуть знадобитися на уроках та корекційно-розвиткових заняттях тощо.

Відповідно до європейських стандартів, поняття «діти з особливими освітніми потребами» охоплює такі категорії: діти з особливостями психофізичного розвитку, обдаровані діти та діти із соціально вразливих груп (діти вулиці, діти з малозабезпечених чи багатодітних сімей, діти з поведінковими порушеннями тощо).

В українському законодавстві «особа з особливими освітніми потребами – особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту» [21, стаття 1].

Залежно від типу порушення виділяють певні категорії дітей, які окреслені на схемі (див. рис. 1.2.):



Рис. 1.2. Категорії дітей з особливими освітніми потребами, що мають особливості психофізичного розвитку

Для кращого розуміння організації психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами, які навчаються за інклюзивною формою у загальноосвітніх навчальних закладах, варто ознайомитися з особливостями їхнього психічного розвитку.

Фундаментальне значення у пізнанні людиною світу відіграє звук, адже формування важливих життєвих навичок, адекватної поведінки особистості тісно пов'язано зі сприйняттям звуку предметів чи явищ. Саме від слухового сприйняття залежить розвиток мовлення людини, оскільки ще з перших місяців життя дитина реагує на голос оточуючих, повідомляє про свої бажання за допомогою звукових сигналів тощо. Отже, слух забезпечує формування фонематичної системи, що являє собою основний засіб спілкування та пізнання навколишнього середовища.

Особи з порушенням слуху (від часткової втрати слуху до глухоти) мають труднощі в розумінні певних життєвих подій, поведінки інших людей, їхніх емоцій та почуттів, їм важко опанувати загальноприйняті норми поведінки [55, с. 28].

Порушення слуху призводить до проблем у розвитку мовлення, мислення, пізнавальної діяльності та формуванні особистості в цілому. Також часто спостерігається недостатність вестибулярного апарата, що спричиняє затримку прямостояння, дезорієнтацію у просторі [38, с. 183].

I. Соловійов виділяє дві основні закономірності психічного розвитку дітей даної категорії:

1. Порушення слуху зумовлює низький рівень взаємодії з навколишнім світом (людьми, тваринами, природою, предметами), а для успішного психічного розвитку необхідно збільшення кількості, різноманітності та складності зовнішніх впливів на дитину. Як наслідок, психічна діяльність такої дитини спрощується, реакції на події стають все більш примітивними. Переважає наочно-образне мислення, а словесно-логічне потребує більшого розвитку, усне мовлення дається складно, дитині легше користуватися письмовим мовленням.

2. Відмінності психічної діяльності дітей з нормою та порушеннями слуху незначні на перших етапах онтогенезу, але у подальшому вони збільшуються. Але при систематичній сурдопедагогічній діяльності з фахівцями, ці відмінності перестають зростати і навіть зменшуються. Чим кращі умови навчання та виховання, тим швидше та вагомніше наближається розвиток дитини з порушенням слуху до розвитку дитини без такої особливості [49, с. 293].

Не менш важливим у житті людини є зір. Саме завдяки йому ми отримуємо величезну кількість інформації про навколишнє середовище. Ми можемо визначити колір предмета, його розмір, впізнати близьку людину, визначити приблизну відстань до об'єкта тощо. Відомо, що протягом дня людина робить приблизно 100000 зорових фіксацій.

За визначенням, Є. Синьової, зір – «це здатність організму сприймати й диференціювати світлові подразнення за допомогою зорового аналізатора, що реалізується через зорову систему або зоровий аналізатор людини, який являє собою сукупність нервових структур, що сприймають і диференціюють світлові подразнення і визначають силу, напрямок, активність світла, його віддаленості, тобто проводять складну зорову орієнтацію в просторі» [54, с. 124].

Діти з порушенням зору мають труднощі у координації рухів, їх витривалості та швидкості; сформовані образи та поняття мають свої специфічні особливості та можуть не відповідати дійсності; орієнтування у просторі такій дитині дається дуже важко. [57, с. 147]. Також у даній категорії дітей можна виділити такі особливості психічного розвитку:

1. Загальне уповільнення розвитку, спричинене низьким рівнем активності при пізнанні світу.
2. Уявлення про навколишнє середовище неповні, фрагментарні та потребують корекції.
3. Нерівномірність розвитку, полягає в тому, що деякі функції та якості особистості, на які менше впливає порушення формуються швидке,

хоча і своєрідно (мислення, мовлення тощо), а інші відстають у своєму розвитку (просторові навички, рухи, моторика тощо).

Наступними розглянемо порушення мовлення у дітей, що призводять до труднощів у комунікації та впливає на все життя особистості. Діти з порушеннями мовлення – це діти, що мають відхилення в розвитку мовлення при нормальному слуху та збереженому інтелекті.

У дітей з мовленнєвими порушеннями спостерігається бідне, малослівне мовлення, внаслідок несформованості основних мовних одиниць: фонем, лексем, граматичних форм та конструкцій тощо [13, с. 15]. Також виявляються зміни у темпі розвитку сенсорної, когнітивної, емоційно-вольової сфер особистості.

Е. Мастюкова зазначає, що «при недорозвиненні регулюючої функції мовлення у дитини мовлення дорослого мало коригує її діяльність, дитина зазнає труднощів в послідовному виконанні тих або інших інтелектуальних операціях, не помічає своїх помилок, втрачає кінцеве завдання, легко перемикається на побічні, не суттєві подразники» [35, с. 166].

А. Белякова виділяє такі особливості розвитку комунікативної функції мовлення у дітей даної категорії: слабкий інтерес до однолітків, відсутня або знижена спрямованість уваги на співрозмовника у процесі діяльності (гри, занятті тощо), недостатнє використання міміки, запит на розмову викликаний бажанням задовольнити певну потребу, а не пізнавальним інтересом [3, с. 17].

Також дітям з порушеннями мовлення властиві проблеми з моторними функціями, що спричиняє незграбність, погану координацію рухів, їх повільність, порушення рівноваги, моторики тощо. Такі фізичні особливості впливають і на психіку дитини – незграбність рухів може сформувати невпевненість в собі, безініціативність, низьку самооцінку. Все це впливає на адаптацію дитини у соціумі, тому такі учні мають систематично займатися зі спеціалістами задля корекції мовлення та розвитку в цілому.

Наступною особливістю розвитку дітей з особливими освітніми потребами розглянемо порушення інтелекту. Виділяють три ступені

інтелектуальних порушень залежно від інтенсивності ураження головного мозку: легкий (IQ 50–70), помірний (IQ 49-25) та тяжкий (IQ 24 та нижче) [61, с. 4]. Особи з помірним та тяжким ступенями порушень інтелекту навчаються у спеціальних закладах освіти й лише діти з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня можуть навчатися в інклюзивних класах загальноосвітніх навчальних закладів, тому проаналізуємо саме цю категорію дітей.

Діти з порушеннями інтелекту мають уповільнений темп розвитку. Таким дітям важно довго триматися в одній позі правильно, підтримувати поставу, оскільки вони швидко втомлюються [10, с. 84]. Також є труднощі з концентрацією уваги, зацікавленістю предметом чи завданням, такі учні швидко починають відволікатися, перемикаються на інший об'єкт.

Даній категорії дітей властива низька швидкість сприймання інформації, вони потребують більше часу на вивчення того чи іншого предмета, поняття, явища. Просторові уявлення у таких дітей недостатні, їм важко орієнтуватися у нових чи незвичних умовах [27, с. 31]. Причинно-наслідкові зв'язки дітьми з інтелектуальними порушеннями сприймаються важко, часто вони не розуміють змісту прочитаного, не можуть визначити зв'язки між персонажами твору, їхній емоційний стан тощо.

Мовлення дітей з порушеннями інтелекту також має свої особливості: бідний словниковий запас, що містить в основному іменники та дієслова, нерозуміння лексичного значення слів, порушення звуковимови та граматичного складу слова [62, с. 159]. Фрази у таких дітей односкладні, вони не розуміють заперечення, їм складно підтримувати бесіду, оскільки вони не завжди розуміють запитань співрозмовника.

Мислення таких дітей характеризується повільністю, порушенням роботи мисленнєвих операцій, таких як синтез, аналіз, порівняння, узагальнення тощо. Але збережено конкретне мислення, що дозволяє їм активно займатися трудовою діяльністю та виконувати певні практичні дії [61, с. 6-7]. Тому за правильної організації корекційно-розвиткової роботи такі діти зможуть реалізувати себе професіонально у майбутньому.

Одна за найбільш поширених форм психічних порушень – це затримка психічного розвитку. М. Певзнер виділив дві найчисельніші групи: діти з психофізичним інфантилізмом та діти з психічним інфантилізмом. Дітям першої групи характерні порушення темпу фізичного та інтелектуального розвитку. Вони інфантильні у пізнавальній діяльності та в емоційно-вольовій сфері, мають труднощі у навчальній та трудовій діяльності, швидко втомлюються. Діти другої групи мають функціональні розлади психічної діяльності. Для них властива слабкість основних нервових процесів, тяжких порушень у пізнавальній сфері у них немає, тому при гарному стані вони здатні досягти позитивних результатів у навчанні [40, с. 9].

В. Лебединський зазначає, що дітям з затримкою психічного розвитку характерне своєрідне мовлення, через затримку темпу розвитку окремих елементів мовлення: порушена звуковимова, бідний словниковий запас, недостатня сформованість лексико-граматичної будови мовлення, дефекти артикуляційного апарата [29, с. 67]. У таких дітей на період вступу до школи не сформовані потрібні знання, вміння та навички, якими звичайні діти оволодівають у дошкільний період. У зв'язку з цим, дітям важко без спеціальної допомоги оволодіти навичками рахунку, читання та письма. Також їм важко дотримуватися загальноприйнятих правил поведінки, вони зазнають труднощів в організації власної діяльності, швидко втомлюються та не здатні довго виконувати поставлені завдання [32, с. 11].

Діти з затримкою психічного розвитку мають низький рівень концентрації уваги та процесів запам'ятовування, підвищену чутливість до шумів, яскравого світла, що призводить до невмотивованих розладів поведінки (капризність, млявість, сонливість). Таким учням досить важко пам'ятати зміст прочитаних текстів, таблиць чи схем. Але спостерігаються перевага зорової пам'яті над слуховою, що дозволяє адаптувати навчальний матеріал засобами візуальної підтримки [48, с. 126]. Мислення у таких дітей збережено на достатньому рівні, вони здатні абстрагувати, узагальнювати, порівнювати предмети та явища, вони в змозі переносити свої знання та навички

у життєві ситуації. За умов правильної організації навчання дітей даної категорії затримка психічного розвитку з часом вирівнюється і учні здатні досягати таких самих результатів, як і свої однолітки з типовим розвитком.

Також у загальноосвітніх навчальних закладах можуть навчатися учні з розладами аутистичного спектра (РАС). На думку, Т. Галах аутизм – «це специфічний діагноз, який характеризується комплексом симптомів, які проявляються відхиленнями у мовленні, соціалізації і стереотипних рухах; це не захворювання, а комплекс розладів розвитку нервової системи, це порушення в розвитку емоційно-особистісної сфери особистості» [11, с. 6].

Сучасні дослідники виділяють такі особливості психічного розвитку дітей з РАС:

1. важкість у встановленні контакту з іншими людьми, або взагалі його відсутність;
2. слабкість емоційного реагування, навіть на значимих дорослих;
3. недостатня реакція як на слухові, так і на зорові подразники;
4. діяльність виконується тільки за звичним алгоритмом, а при його зміні спостерігаються бурхливі, навіть агресивні реакції;
5. поведінка зазвичай одноманітна, рухи стереотипні та примітивні;
6. мовлення має свої особливості, у багатьох випадках зустрічається мутизм (відсутність мовлення), словниковий запас бідний, говорять короткими фразами;
7. наявні прояви необґрунтованої агресії та аутоагресії (спрямована на себе);
8. слабкий рівень розвитку абстрактного мислення, ігри стереотипні [56, с. 203].

Діти з розладами аутистичного спектра здатні досягати гарних результатів у навчанні за допомогою спеціалістів та з використанням візуальної та просторової підтримки. Якщо ж діти мають обтяжений діагноз та значні труднощі у поведінковій та навчальній сферах, вони потребують значної підтримки та навчання за спеціальною програмою. Пріоритетним

напрямком роботи з дітьми даної категорії є подолання соціальних та комунікативних труднощів.

Отже, ми розглянули категорії дітей з особливими освітніми потребами, які можуть навчатися у загальноосвітніх навчальних закладах в інклюзивних класах. Такі діти мають свої як загальні, так і індивідуальні особливості розвитку та потребують додаткової підтримки від педагогічного колективу. Ми з'ясували, що дітям всіх категорій необхідна корекційно-розвиткова робота зі спеціалістами, задля кращої взаємодії з іншими учасниками освітнього процесу та успішної адаптації у навколишньому середовищі.

1.3. Психологічний супровід учнів з ООП в умовах НУШ

У 2016 році Міністерство освіти і науки України ухвалило «Концепцію Нової української школи», що являє собою стратегію реформування середньої освіти до 2029 року. Метою цієї стратегії є «всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору» [21]. Формула Нової української школи передбачає реалізацію компонентів, які зображені на схемі (див. рис. 1.4.):



Рис. 1.3. Формула Нової української школи

Даною концепцією передбачено, що всі педагоги вмітимуть працювати з дітьми з особливими освітніми потребами, і вже були розроблені відповідні курси для вчителів, асистентів вчителів, корекційних педагогів як в онлайн-режимі, так і очно з залученням відповідних спеціалістів.

Як для дітей з особливими освітніми потребами, так і для їхніх батьків та педагогів важливою є психологічна підтримка впродовж всього процесу навчання. Першим аспектом такої підтримки є універсальний дизайн та розумне пристосування освітнього простору, адже саме сприятливі умови навчання полегшують адаптації таких дітей у класі, перешкоджають виникненню соціальних та комунікативних бар'єрів між всіма учасниками освітнього процесу.

Згідно з Законом України «Про освіту», розумне пристосування освітнього простору – «це запровадження, якщо це потрібно в конкретному випадку, необхідних модифікацій і адаптацій з метою забезпечення реалізації особами з особливими освітніми потребами конституційного права на освіту на рівні з іншими особами», а універсальний дизайн у сфері освіти розуміється як «дизайн предметів, навколишнього середовища, освітніх програм та послуг

що забезпечують їх максимальну придатність для використання всіма особами без необхідної адаптації чи спеціального дизайну» [21, стаття 1].

Отже, у школі мають бути створені необхідні умови для безперешкодного отримання освітніх послуг дитиною з особливими освітніми потребами залежно від нозології, кожна з яких має свої особливості.

Для забезпечення якісної освіти у навчальному закладі створюється команда психолого-педагогічного супроводу для кожної дитини з ООП окремо, членами якої є:

- 1) батьки дитини;
- 2) представник адміністрації закладу (директор чи заступник директора з навчально-виховної роботи);
- 3) класний керівник;
- 4) асистент вчителя;
- 5) асистент дитини (у разі необхідності);
- 6) практичний психолог;
- 7) логопед;
- 8) вчитель-дефектолог.

Вони спільно розробляють індивідуальну програму розвитку для дитини та постійно проводять моніторинг досягнень учня з особливими освітніми потребами.

Кожен член команди супроводу несе свою відповідальність за якість навчання учня / учениці з ООП та виконує певні функції. Так, батьки дитини несуть відповідальність за виховання дитини в сім'ї, адміністрація закладу забезпечує необхідні умови навчання, вчителі та асистенти вчителя безпосередньо провадять освітню діяльність, асистент дитини супроводжує її у закладі, а практичний психолог, логопед та вчитель-дефектолог здійснюють корекційно-розвиткову роботу.

Вагомий внесок в психологічну підтримку дитини з особливими освітніми процесами вносить асистент вчителя, який також забезпечує особистісно-орієнтовану спрямованість освітнього процесу для учня. В

інклюзивному класі можуть навчатися не одна дитина з ООП однакової нозології (не більше трьох осіб), але посада асистента вчителя може бути лише одна на один клас. Мета діяльності асистента вчителя – «допомога вчителю в забезпеченні особистісно зорієнтованого, індивідуального підходу в освітньому процесі, зокрема у створенні індивідуальної програми розвитку для дитини з особливими освітніми потребами» [19, с. 27].

Функції асистента вчителя в реалізації інклюзивного навчання зручно зобразити у таблиці (див. табл. 1.3.):

Таблиця 1.3.

Функції асистента вчителя

№	Функція	Характеристика
1.	Організаційна	Асистент вчителя допомагає в організації навчання в інклюзивному класі; допомагає учням з ООП в організації свого робочого місця; спостерігає за дитиною та фіксує динаміку її розвитку; допомагає концентрувати увагу на навчанні; сприяє формуванню навичок самоконтролю та саморегуляції учня; веде відповідну документацію.
2.	Навчально-розвиткова	Забезпечує надання освітніх послуг дитині з ООП у належних умовах, дбає про адаптацію таких учнів у класі; сприяє поліпшенню психоемоційного стану дітей; стимулює розвиток творчих здібностей учнів через різні види діяльності.
3.	Діагностична	Бере участь у розробці індивідуальної програми розвитку учня з ООП; вивчає його особливості та динаміку розвитку; проводить моніторинг навчальних досягнень дітей з особливими освітніми потребами.
4.	Прогностична	На основі вивчення актуального та потенційного розвитку дитини бере участь у розробці індивідуальної програми розвитку.
5.	Консультативна	Надає консультативну допомогу батькам; надає інформацію вчителям та батькам про навчальні досягнення учня / учениці з ООП; захищає дитину від будь-яких проявів нетолерантності [64].

Також діти з особливими освітніми потребами отримують додаткові освітні послуги визначені у висновку інклюзивно-ресурсного центру, де попередньо дитина пройшла комплексний огляд. Перелік послуг залежить від діагнозу дитини та її особливих освітніх потреб. Корекційно-розвиткова робота з дітьми з ООП проводиться групою фахівців (зазвичай, це практичний психолог, логопед та вчитель-дефектолог) та спрямована на поліпшення процесів розвитку та соціалізації учнів з особливими освітніми потребами.

Корекційно-розвиткова робота з дітьми з ООП передбачає реалізацію таких завдань:

- «розвиток зорового або слухового сприймання, мовлення, пізнавальної діяльності, психофізичний, соціально-комунікативний розвиток дітей з особливими потребами, формування в них навичок просторового, соціально-побутового орієнтування тощо;
- розвиток навичок саморегуляції та саморозвитку дітей шляхом взаємодії з навколишнім природним середовищем з урахуванням наявних знань, умінь і навичок комунікативної діяльності й творчості;
- формування компенсаційних способів діяльності як важливої умови підготовки дітей з особливими освітніми потребами до навчання у загальноосвітній школі;
- створення умов для соціальної реабілітації та інтеграції дітей з особливими освітніми потребами, розвиток їх самостійності та життєво важливих компетенцій» [44].

Можливі психолого-педагогічні або корекційно-розвиткові додаткові освітні послуги окреслено на схемі (див. рис. 1.5.)



Рис. 1.5. Види додаткових освітніх послуг

Безпосередньо психологічний супровід дитини з особливими освітніми потребами реалізує практичний психолог закладу. Аналізуючи нормативно-правові документи Міністерства освіти і науки щодо діяльності психологічної

служби інклюзивного загальноосвітнього закладу можна виділити такі напрямки роботи психолога:

- діагностико-прогностична діяльність;
- психологічна підтримка педагогічного колективу;
- психологічна підтримка батьків;
- корекційно-розвиткова робота з дітьми з ООП [46].

Метою діагностико-прогностичної діяльності практичного психолога є збір інформації про особливості дитини у процесі включення в різні види діяльності, з'ясування психологічного стану учня чи учениці, оцінювання сформованості необхідних навичок, що варто враховувати при складанні та перегляді індивідуальної програми розвитку дитини з особливими освітніми потребами. Під час даного напрямку роботи психолог, зазвичай, використовує такі методи дослідження:

1. вивчення документації: збір анамнестичних даних, висновків інклюзивно-ресурсного центру, звітів фахівців, які працювали та працюють з відповідною дитиною;
2. бесіда: встановлення довірливого контакту з дитиною, з'ясування необхідних даних про дитини, пов'язаних з умовами її проживання та виховання;
3. аналіз потенційних можливостей учня / учениці з особливими освітніми потребами: аналіз навчальних робіт та творчих доробок;
4. спостереження за різними видами діяльності;
5. проведення тестових методик, спрямованих на вивчення рівня розвитку необхідних психічних процесів, соціальних та комунікативних навичок.

За результатами діагностики практичний психолог складає детальну психологічну характеристику на учня [53, с. 27], також психолог заповнює індивідуальну картку дитини з ООП, індивідуальну програму психологічного супроводу дітей даної категорії [34, с. 12].

Важливим напрямком роботи практичного психолога є психологічна підтримка педагогів, оскільки більшість з них були не готові до інклюзивної освіти й не мали досвіду роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, що спричинює появі тривожності, напруги та певних страхів. Психолог може надати педагогам такі види допомоги:

1. Консультавання щодо особливостей окремих нозологій та як врахувати їх у педагогічній діяльності, інформування щодо особливостей розвитку і поведінки кожної дитини з ООП окремо, активна участь у складанні індивідуальної програми розвитку за попередньо проведеною діагностикою.

2. Участь у засіданнях команди психолого-педагогічного супроводу, що полегшує педагогам спілкування з батьками дітей з особливими освітніми потребами, допомога у веденні необхідної документації.

3. Проведення профілактичних заходів щодо дискримінації в дитячих колективах, формування толерантного ставлення до дітей з ООП.

4. Розробка і впровадження необхідних форм та методів роботи з дітьми з особливими освітніми потребами як у навчальній діяльності, так і в корекційно-розвитковій роботі.

5. Проведення заходів, метою яких є зниження рівня тривожності педагогів, обговорення та аналіз їхніх страхів щодо організації та впровадження інклюзивної освіти.

6. Проведення тренінгів, семінарів-практикумів з окреслення особливостей інклюзивного навчання, представлення форм та методів роботи з дітьми з особливими освітніми потребами на різних дисциплінах [47, с. 31].

В умовах Нової української школи створено нове освітнє середовище, оснащене багатьма технічними засобами (інтерактивна дошка, мультимедійні проектори, планшети тощо), що допоможе охопити більшість технологій для просвіти педагогів та сприятиме психологічній підтримці для них.

Вагомий внесок в успішність реалізації якісної інклюзивної освіти вносить робота практичного психолога з батьками, оскільки більшість часу діти знаходяться в сім'ї. Виховання такої дитини впливає на стосунки батьків

між собою та з дитиною, мати та батько переживають велику кількість стресів, пов'язаних з вихованням дитини з особливостями розвитку: власні переживання та невпевненість у своїх силах, страх майбутнього, зміна умов життя, неприйняття оточуючих, труднощі у спілкуванні з іншими людьми тощо. Психологічна підтримка батьків передбачає проведення заходів, спрямованих на:

- попередження та вирішення конфліктів між всіма учасниками освітнього процесу;
- зниження рівня тривожності батьків, через особливості своєї дитини, формування позитивного мислення щодо перспектив та майбутнього учня / учениці, чому сприятиме правильно організоване інклюзивне навчання;
- формування адекватного ставлення батьків до труднощів власної дитини, що дозволить їм побачити реальні можливості учня чи учениці з ООП та допомогти дитині у вирішенні проблем, пов'язаних з віковими змінами чи соціальною взаємодією з оточуючими;
- допомога у виборі методів та стилю виховання у сім'ї, які дозволять підтримувати адекватні взаєностосунки батьків та дитини.

Серед форм роботи практичного психолога з батьками можуть бути консультації, лекторії, семінари щодо. Але найбільш ефективною формою роботи з батьками є психологічне консультування. Консультації можуть бути як індивідуальні, так і групові, можуть передбачати залучення лише батьків, а можуть і всього близького оточення дитини з особливими освітніми потребами.

Як стверджує Л. Сафонова, метою психологічного консультування батьків є:

1. емоційне реагування – зняття стресу та напруги, підвищення самоконтролю, формування нових життєвих цінностей, вирішення конфліктів, подолання кризи;

2. усвідомлення батьками власних проблем – звернення батьків до ресурсів своєї особистості та соціальних ресурсів, прийняття цієї допомоги у подоланні життєвих труднощів;

3. адаптація батьків та сім'ї в цілому до суспільства [52, с. 118].

О. Стребельова акцентує увагу на тому, що в процесі консультування важливо, щоб батьки зрозуміли значущість сім'ї у вихованні дитини, оскільки корекція розвитку та поведінки учня чи учениці з особливими освітніми потребами неможлива без змін його / її взаємостосунків з членами своєї родини [58, с. 6]. Зближенню дитини з ООП зі своїми батьками сприятиме організація їхньої спільної діяльності в ігровій, ресурсній кімнаті, медіатеці тощо. Такий вид роботи дасть батькам розуміння, що варто проводити спільний час з дитиною у різних видах діяльності задля кращого розуміння її особливостей, а дитина, у свою чергу, розвиває свої вміння та навички, наслідуючи дії дорослих.

Варто зауважити, що психологічна підтримка батьків передбачає роботу не тільки з сім'єю дитини з особливими освітніми потребами, а й формування позитивного толерантного ставлення до таких учнів у всіх батьків не лише інклюзивного класу, а й закладу, на що також можуть бути спрямовані заходи, проведені практичним психологом.

На нашу думку, доцільними були б створення форумів для взаємодії всіх суб'єктів освітнього процесу. Батьки зможуть спілкуватися на цих платформах, ставити питання фахівцям, обговорювати успішні та нереалізовані форми взаємодії з дитиною з особливостями розвитку, ділитися своїми сумнівами та досягненнями. Також на таких сайтах батьки зможуть фіксувати заняття дитини, особливості її поведінки протягом дня, що є важливою інформацією для педагогів.

Багато уваги практичний психолог закладу приділяє корекційно-розвитковій роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, метою якої є корекція розвитку дитини, знання емоційного напруження, формування навичок саморегуляції та самоконтролю. Така робота має бути

систематичною, врахувати індивідуальні особливості дитини та добирати методи, форми, засоби роботи відповідно до нозології учня / учениці [16, с. 74].

Проводячи корекційно-розвиткові заняття, психолог має враховувати такі аспекти:

- всі види сприймання потребують розвитку, але найбільшу увагу слід приділити зоровому та слуховому, оскільки завдяки ним розвиваються вищі психічні функції;
- мислення та мовлення розвивається тоді, коли розвивається сприймання, що забезпечує виникнення нових знань про навколишній світ, розуміння причинно-наслідкових зв'язків між предметами та явищами;
- особливу увагу слід приділити формуванню працездатності у дитини, вміння зосереджувати увагу на завданні та цілеспрямовано працювати;
- варто розвивати мотивацію навчання, віру учня чи учениці у свої можливості [30, с. 19].

Корекційна робота практичного психолога передбачає реалізацію певних завдань, які зображені на схемі (див. рис. 1.4.):



Рис. 1.4. Завдання корекційно-розвиткової роботи з дітьми з ООП

I. Луценко виділяє такі умови корекційно-розвиткової діяльності в інклюзивних класах:

- «забезпечення тісної взаємодії практичного психолога з учителями-предметниками/вихователями, іншими фахівцями щодо оптимізації психічного розвитку дитини з особливими освітніми потребами;
- створення доброзичливої психологічної атмосфери;
- устанавлення особистого контакту практичного психолога з дитиною з особливими освітніми потребами;
- підтримки психічної активності дитини під час заняття;
- урахування динаміки стомлюваності дитини з особливими освітніми потребами;
- поєднання різних методів психокорекції на одному занятті;
- додержання принципу системності в корекційній роботі шляхом гармонійного поєднання всіх напрямів психокорекції на кожному занятті;
- створення ситуації успіху для кожної дитини з особливими освітніми потребами» [31, с. 54].

Основні етапи корекційно-розвиткової роботи [47, с. 25] представлені у таблиці (див. табл. 1.4.):

Таблиця 1.4.

Етапи корекційно-розвиткової роботи практичного психолога з дітьми з ООП

№	Етап	Завдання
1.	Підготовчий	Встановлення контакту з фахівцями та педагогами, які працюють з дитиною з ООП.
		Активна участь у розробці індивідуальної програми розвитку.
		Вивчення попередньої документації дитини, з'ясування особливостей її розвитку.
		Визначення потреб дитини, облаштування освітнього середовища відповідно до її індивідуальних особливостей.
		Проведення заходів з батьками, учнями та педагогами щодо особливостей навчання в інклюзивному класі.
2.	Орієнтовний	Проведення діагностичного дослідження дитини.
		Виявлення і прогнозування труднощів, які можуть виникнути у майбутньому.
3.	Планування	Складання індивідуальної програми розвитку учня з ООП.
		Складання плану корекційно-розвиткової роботи з учнем з ООП.

Продовження таблиці 1.4.

4.	Реалізація корекційно-розвиткової роботи	Надання психологічної підтримки всім учасникам освітнього процесу, які працюють з дітьми з ООП та їхнім батькам. А також робота з іншими учнями класу, спрямована на дружлюбне ставлення до дитини з особливостями розвитку.
		Проведення корекційно-розвиткових занять.
		Спостереження за дитиною у класному колективі.
		Надання рекомендацій педагогам та батькам, на основі проведених корекційно-розвиткових занять, задля комплексної підтримки учня з ООП.
5.	Заключний	Проведення моніторингу, спрямованого на з'ясування рівня адаптації дитини у класі.
		Колективне обговорення та підбиття підсумків з командою психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП.

В умовах Нової української школи у загальноосвітніх навчальних закладах, у яких навчаються діти з особливими освітніми потребами для корекційно-розвиткової роботи надано не тільки необхідні засоби та матеріали, а й обладнані сенсорні кімнати (світлі та темні).

Обладнання сенсорних кімнат містить декілька компонентів:

- м'який простір (мати, пуфи);
- зоровий простір (сенсорні панелі, колони з бульбашками, світлодіодні волокна);
- звуковий простір (музичні центри, диски з записами);
- тактильний простір (сенсорні м'ячі, тактильні диски, кінетичний пісок тощо) [45].

Кожна сенсорна кімната має охоплювати дві зони:

1. Зона для релаксації – м'які покриття, пуфи, сухий басейн, панно «Зоряне небо» та інші, аромалампа, столи для занять з піском, предмети з природного матеріалу тощо. За допомогою такого обладнання дитина може заспокоїтися, зняти психоемоційне напруження, зайняти зручну позу. Завдяки музиці та комфортному середовищі вдасться створити атмосферу безпеки та спокою.

2. Зона для активної діяльності – батуту, гойдалки, сенсорний куточок, сенсорні мішечки тощо, що дозволить засвоїти нові відчуття,

відрізнити якості різних предметів та покращити зорово-моторну координацію [23, с. 81].

Всі заняття мають гнучку структуру та наповнені різним змістом. Заняття має бути побудоване з урахуванням індивідуальних та вікових особливостей дитини. Заняття складається з декількох основних частин, кожна з яких може бути використана самостійно:

1. Вступна частина, метою якої є налаштування учня на роботу, встановлення довірливого контакту з психологом (привітання, самопрезентація).

2. Основна частина, яка містить основні вправи заняття, спрямовані на розвиток та часткову корекцію емоційно-особистісної та пізнавальної сфер дитини (ігри, вправи, пісні тощо).

3. Релаксація, що має на меті зниження рівня збудження, зняття напруги (вправи, дихальна гімнастика, мімічна гімнастика, пальчикова гімнастика тощо).

4. Заключна частина передбачає закріплення позитивних емоцій від роботи на занятті, формування нових умінь та навичок [17, с. 49].

Найважливішим завданням корекційної роботи практичного психолога з дітьми з особливими освітніми потребами в сенсорній кімнаті є розвиток сенсорної інтеграції, що являє собою процес, під час якого нервова система дитини отримує інформацію від рецепторів всіх органів чуття, потім організовує їх та інтерпретує так, щоб їх можна було використовувати в цілеспрямованій діяльності.

У кожної дитини є основний орган чуття, за допомогою якого він отримує свої уявлення про навколишнє середовище. Але й інші органи чуття організовують відповідним чином отримані дані про світ. У випадку яких-небудь порушень, відбуваються проблеми в отриманні та організації цієї інформації [23, с. 19].

За допомогою інтегративного досвіду відбувається постійне навчання мозку дитини, пошук повторюваних подій. Достатня стимуляція органів чуття

веде до збільшення числа зв'язків між мозковими клітинами. Гарний розвиток однієї системи призводить до поліпшеного функціонування іншої. Якщо ж людина не може інтегрувати інформацію, що йде від очей, вух і в цілому тіла, вона не в змозі адекватно оцінити реальність, а тому відчути та відреагувати відповідним чином [1, с. 63].

Основна мета корекційної роботи в методиці сенсорної інтеграції зводиться до навчання дитини сприймати те, що втрачається через особливості функціонування мозку. Психолог, що працює в цій методиці, тренує дитину бачити те, що раніше вона не бачила, чути те, що не чула, відчувати, що не відчувала, але що важливо бачити, чути і відчувати, для того, щоб адекватно реагувати на навколишню дійсність.

Для цього психолог має врахувати два моменти:

1. Визначити, що дитина втрачає зі свого сприйняття.
2. З огляду на прогалини, розробити ряд вправ, які будуть тренувати сприйняття того чи іншого сенсорного стимулу.

Отже, сенсорна кімната – це унікальне терапевтичне середовище, яке містить в собі обладнання та матеріали для сенсорної інтеграції, світлотерапії, кольоротерапії, ароматерапії, музикотерапії, казкотерапії та емоційного розвантаження.

Висновки до розділу 1

Теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури з вивчення особливостей організації психолого-педагогічного супроводу інклюзивної освіти свідчить про те, що завдяки сучасним реформам у галузі освіти можна якісно надати освітні послуги всім учням без винятку.

Ми з'ясували, що інклюзивна модель навчання активно використовується у різних країнах світу та приносить позитивні результати. В Україні організація інклюзивної освіти передбачає зміну освітнього середовища та змісту освіти, якісно нову підготовку фахівців та комплексу роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

Ми розглянули особливості психічного розвитку дітей з ООП різних нозологій та виявлено, що майже всі діти з особливими освітніми потребами мають труднощі у сприйнятті реальної дійсності такою, яка вона є; проблеми з опануванням комунікативних та соціальних навичок, що сприяє виникненню бар'єрів у взаємодії з іншими людьми.

Ми визначили, що психологічні аспекти корекційної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами охоплюють не тільки безпосередню роботу з дітьми з ООП, а й роботу з батьками та педагогами закладу, які також потребують психологічної підтримки.

Ми проаналізували умови проведення корекційно-розвиткової роботи у Новій українській школі та переконалися, що практичний психолог має велику кількість ресурсів для своєї діяльності та досягнення позитивних змін у розвитку дитини з особливими освітніми потребами. Ми з'ясували, що заняття у сенсорній кімнаті можна використовувати безліч форм та методів роботи для покращення стану учнів. Врахування усіх чинників та факторів, що сприяють розвитку особистості дитини з ООП, дозволять створити ефективну корекційно-розвиткову програму, спрямовану на подолання бар'єрів, з якими зіштовхується дитина з ООП та її розвитку в цілому.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОСОЦІАЛЬНОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ З ООП

2.1. Обґрунтування вибору методик та процедура дослідження

Обираючи методики діагностики психосоціального розвитку учнів початкових класів з особливими освітніми потребами, ми виходили з розуміння індивідуальних та вікових особливостей дітей.

Як відомо, діти з особливими освітніми потребами краще сприймають інформацію саме з візуальною підтримкою, тому обрані методики в основному були спрямовані на зорове сприймання дитини.

З метою вивчення психосоціального розвитку учнів початкової школи з особливими освітніми потребами були обрані такі методики:

1. Тест М. Лютіної та Є. Лютова «Телевізор».
2. Методика «Що тут зайве?».
3. Методика «Малюнок людини».
4. Методика «Коректурна проба».
5. Психогеометрична методика.
6. Спостереження за мікрокліматом у класних колективах.

1) Тест М. Лютіної та Є. Лютова «Телевізор».

Даний тест спрямований на діагностику зорового запам'ятовування та містить в собі шість варіантів карток, на яких зображено прості символи та геометричні фігури (коло, трикутник, квадрат, плюс). Картки розкреслені на дев'ять однакових квадратів, з яких символами та фігурами заповнено шість.

На початку тестування кожна дитина отримує незаповнений квадрат (бланк для відповідей). Далі учні мають 10 секунд на перегляд одного з шести варіантів заповнення квадрата, який потім мають відтворити у бланку відповідей. Таким чином учні мають опрацювати всі шість карток [12, с. 203-206].

2) Методика «Що тут зайве?».

За допомогою даної методики ми можемо дослідити рівень розвитку образно-логічного мислення дитини, сформованість таких розумових операцій як аналіз та узагальнення. Учням пропонується чотири серії малюнків, на яких зображено різні предмети. Дітям потрібно обрати зайве зображення серед чотирьох наявних. На кожну серію малюнків учасникам відводиться 3 хвилини. При інтерпретації результатів враховується правильність, кількість названих зайвих предметів та час виконання завдання. В результаті можна визначити рівень розвитку образно-логічного мислення: дуже низький, низький, середній, високий чи дуже високий [37, с. 45].

3) Методика «Малюнок людини».

Методика дозволяє дослідити рівень інтелектуального розвитку дитини. Учням було запропоновано намалювати простим олівцем на білому аркуші паперу людини без часових обмежень. Після того як дитина намалювала малюнок, психолог проводить бесіду задля уточнення деталей зображення. Оцінка рівня інтелектуального розвитку здійснюється на основі аналізу намальованих частин тіла, їх пропорцій, одягу тощо, що в сумі містить 73 ознаки. За кожну намальовану деталь за ключем методики нараховується 1 бал [12, с. 280-293].

4) Методика «Коректурна проба».

Дана методика дозволяє визначити рівень стійкості та концентрації уваги учнів. Дітям пропонується таблиця із зображенням різних символів, де потрібно закреслити вертикальною лінією один символ, а горизонтальною інший. На завдання дається 4 хвилини. При обробці результатів враховується кількість правильних відповідей та кількість помилок та за формулою враховується продуктивність уваги.

5) Психогометрична методика.

Методика спрямована на визначення типу особистості та особливостей її поведінки. Учням пропонується розглянути малюнок, на якому зображено п'ять геометричних фігур – квадрат, трикутник, коло, прямокутник, зигзаг. Та

обрати одну з них, яка першою приверне увагу. Дана фігура і буде відповідати певному типу особистості з відповідними до ключа методики якостями.

б) Спостереження за мікрокліматом у класному колективі.

Одним із важливих методів вивчення психосоціального розвитку дітей з особливими освітніми потребами є спостереження за їхніми стосунками у класі. Спостереження включало в себе такі критерії: навчальна діяльність у класі, взаємодія з однолітками на перервах, взаємодія з класним керівником та іншими вчителями та ролі учнів з ООП у таких системах взаємодії. Спостереження було безпосереднє, включене та відбувалося протягом всього діагностичного дослідження. Результати спостереження дозволили зробити висновки про адаптацію учнів з ООП у класному колективі та особливості їхньої взаємодії з однолітками й дорослими.

Дослідження проводилося індивідуально, серед учнів КГ №58 м. Кривого Рогу, Дніпропетровської обл. в кількості 8 осіб (з них 6 – хлопців, 2 – дівчат), 4 з яких мають затримку психічного розвитку, а інші 4 – інтелектуальні порушення. Середній вік учасників на початок дослідження становить 9 років. Дослідження проводилося з вересня по листопад 2020-2021 навчального року.

2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження

Першим етапом нашого емпіричного дослідження було проведення тесту М. Лютіної та Є. Лютова «Телевізор», результати якого зручно висвітлити у таблиці (див. табл. 2.1.):

Таблиця 2.1.

Результати тесту М. Лютіної та Є. Лютова «Телевізор»

№ досліджуваного	Картка №1	Картка №2	Картка №3	Картка №4	Картка №5	Картка №6	Середнє арифметичне
1.	10	9	11	10	9	9	9,6
2.	11	10	8	10	9	8	9,3
3.	8	9	6	6	7	9	7,5
4.	12	9	10	10	9	10	10
5.	7	6	8	6	6	7	6,6
6.	5	7	7	5	6	5	5,8

Продовження таблиці 2.1.

7.	6	8	6	6	7	8	6,8
8.	7	7	6	8	7	6	6,8

Отримані результати дають змогу зробити висновок, що діти впоралися з поставленим завданням, але робили помилки. Двоє учнів (25%) отримали 9-10 балів, що свідчить про середній рівень зорового запам'ятовування, а інші шість учасників (75%) отримали 5-7 балів, що відповідає низькому рівню. Варто наголосити, що перші 4 учасники мають затримку психічного розвитку і краще впоралися з завданням, ніж діти з інтелектуальними порушеннями.

Наступною нами була використана методика «Що тут зайве?». Отримані результати можна побачити на таблиці (див. табл. 2.2.):

Таблиця 2.2.

Отримані результати за методикою «Що тут зайве?»

№ досліджуваного	Учень назвав зайві предмети	Учень пояснив, чому предмети зайві	Час виконання завдання	Отримана кількість балів
1.	+	+	1,8 хв	7 балів
2.	+	+	1,6 хв	6 балів
3.	+	-	3 хв	2 бали
4.	+	+	2 хв	6 балів
5.	+	-	3 хв	2 бали
6.	-	-	3 хв	0 балів
7.	+	-	3 хв	2 бали
8.	+	+	2,3 хв	5 балів

За даними, вказаними у таблиці можна побачити що троє учнів впоралися з завданням швидше, ніж за відведений час та отримали 6-7 балів, один учень також впорався, але довше за попередніх учасників та отримав 5 балів, троє учасників отримали 2 бали, оскільки впоралися з завданням за відведений час і один учень з інтелектуальними порушеннями не впорався з поставленим завданням за 3 хвилини та отримав 0 балів. Як ми бачимо, у дітей з особливими освітніми потребами виникли труднощі у поясненні своєї відповіді, через особливості мовлення та низький обсяг активного словникового запасу.

Висновки за даною методикою можна побачити на діаграмі (див. рис. 2.1.):



Рис. 2.1. Рівні розвитку образно-логічного мислення дітей з ООП

На даній діаграмі видно, що 50% учнів з особливими освітніми потребами мають середній рівень розвитку образно-логічного мислення, адже не можуть надто швидко виконати поставлене завдання, 38% дітей мають низький рівень розвитку образно-логічного мислення, оскільки не в змозі пояснити свій вибір та 12% учнів мають дуже низький рівень розвитку образно-логічного мислення через те, що не впоралися із завданням.

Далі нам було проведено проєктивну методику «Малюнок людини». Результати методики окреслено в таблиці (див. табл. 2.3.):

Таблиця 2.3.

Результати методики «Малюнок людини»

№ досліджуваного	Отримана кількість балів
1.	29
2.	24
3.	19
4.	25
5.	15
6.	13
7.	16
8.	15

За ключем методики «Малюнок людини» визначено 73 критерії оцінювання роботи: частини тіла, пропорції, розміри, одяг тощо, але кожній віковій групі відповідає свій нормативний показник інтелектуального розвитку. Співвідношення вікової норми з отриманими результатами дітей з особливими освітніми потребами можна побачити на діаграмі (див. рис. 2.2.):

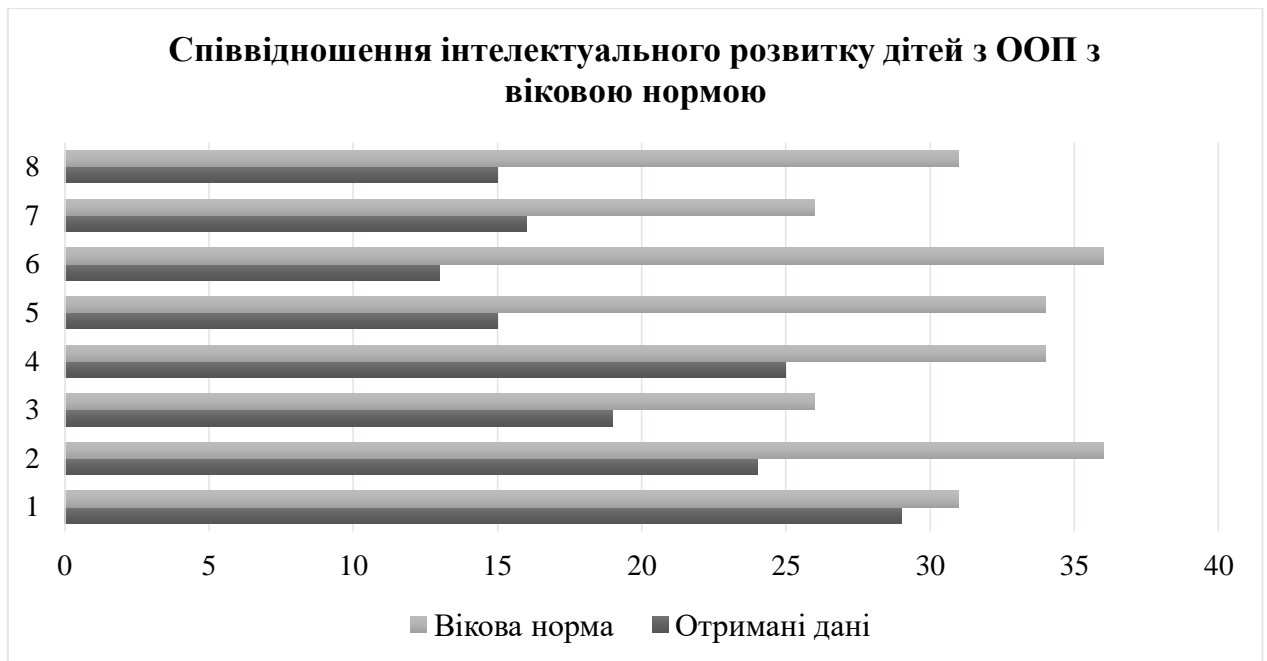


Рис. 2.2. Співвідношення інтелектуального розвитку дітей з ООП з віковою нормою

За даною діаграмою бачимо, що отримані дані не відповідають віковій нормі інтелектуального розвитку дітей, але в учнів з затримкою психічного розвитку розбіжність незначна, на відміну від учнів з інтелектуальними порушеннями, що зумовлено особливостями розвитку з даним діагнозом.

Наступною ми використали «Коректурну пробу» Б. Бурдона, результати якої окреслено у таблиці (див. табл. 2.4.):

Таблиця 2.4.

Отримані результати за методикою «Коректурна проба»

№ досліджуваного	Концентрація уваги	Стійкість уваги	Переключення уваги
1.	14	5	53
2.	12	5	61
3.	9	6	59
4.	10	5	54
5.	6	7	71
6.	9	9	79
7.	7	7	82
8.	8	8	68

Показник концентрації уваги не має встановлених чим, оскільки залежить від конкретного стимульного матеріалу, але чим вище показник, тим вища концентрація уваги досліджуваного. Як ми бачимо за даними таблиці, в

учнів із затримкою психічного розвитку концентрація уваги розвинута краще ніж у учнів з інтелектуальними порушеннями.

Стійкість уваги вираховується за формулою з урахуванням числа переглянутих символів та часу виконання завдання і встановлюється відповідний рівень сформованості даного показника. Результати за вказаним критерієм можна побачити на діаграмі (див. рис. 2.3.):



Рис. 2.3. Рівні сформованості стійкості уваги в учнів з особливими освітніми потребами

Як бачимо з діаграми, 50% учнів мають середній рівень сформованості стійкості уваги, 38% – низький рівень та 12% дуже низький рівень, що обумовлюється труднощами в виконанні завдання за короткий проміжок часу.

При аналізі переключення уваги враховується кількість рядків з допущеними помилками та загальна кількість переглянутих рядків та також вираховується за формулою. Рівні розвитку переключення уваги досліджуваних зображено на діаграмі (див. рис. 2.4.):



Рис. 2.4. Рівні розвитку переключення уваги дітей з особливими освітніми потребами

На діаграмі бачимо, що 50% учнів з особливими освітніми потребами мають низький рівень переключення уваги, 38% – середній рівень і 12% мають дуже низький рівень переключення уваги, що зумовлено труднощами при переході з однією інструкції та іншу або зміні стимульного матеріалу.

Наступною в процесі емпіричного дослідження нами була обрана психометрична методика, задля з'ясування індивідуальних особливостей та якостей учнів з особливими освітніми потребами. Вибір геометричних фігур учнями, представлено на діаграмі (див. рис. 2.5.):



Рис. 2.5. Результати дослідження за психометричною методикою

Один учень (12%) обрав квадрат, що характеризує його як працелюбну та наполегливу людину. Це видно у виконанні ним завдань, у прагненні довести справу до кінця, старанності в оформленні завдань. Троє учнів (38%) обрали прямокутник, що свідчить про перебування їх у стані змін. Це учні, які тільки розпочали навчання в школі та знаходяться у процесі адаптації у класному колективі. Вони мають жвавий інтерес до всього, що їх оточує, допитливість, намагаються наслідувати поведінку однолітків. Ще троє учнів (38%) обрали коло, яким властиві комунікабельність, чутливість, емпатійність. У них багато друзів у школі, на перервах ці учні завжди знаходяться в оточенні однолітків. Один учень (12%) обрав зигзаг, якому характерна творчість, нестандартний підхід до вирішення життєвих задач. Досліджуваний постійно зайнятий творчою діяльністю, полюбляє виготовляти вироби з різних матеріалів, але у спілкуванні з іншими сором'язливий, безініціативний.

Протягом всього емпіричного дослідження нами було проведено включене безпосереднє спостереження за учнями з особливими освітніми потребами, за їхньою взаємодією з однолітками, вчителями. За результатами спостереження можна зробити висновок, що діти з особливими освітніми потребами прагнуть спілкуватися з однолітками, але не мають у своєму досвіді способів встановлення контакту, їм важко проявляти ініціативу чи пропонувати свої ідеї. З вчителями та асистентами вчителів діти з ООП спілкуються з деякою обережністю та недовірою, соромляться просити допомоги, але з часом звикають та краще йдуть на контакт. У класах до таких учнів не всі ставляться дружелюбно, оскільки не розуміють особливостей розвитку та поведінки таких дітей.

Отже, за результатами емпіричного дослідження психосоціального розвитку дітей початкової школи з особливими освітніми потребами, можна зробити висновок, що психічні процеси сформовані недостатньо та потребують подальшого розвитку, спілкування з іншими людьми дітям з ООП також дається важко, на що й має бути спрямована корекційно-розвиткова робота.

Висновки до розділу 2

В емпіричній частині роботи ми з'ясували, що діти з особливими освітніми потребами потребують подальшого розвитку всіх психічних процесів особистості. Так, ми виявили, що таким дітям важко обґрунтувати власну відповідь чи вибір, хоча словесну інструкцію вони розуміють і можуть виконувати завдання.

Загалом пам'ять, увага та мислення у більшості досліджуваних дітей розвинуті на середньому рівні, але є й такі, що мають низький чи дуже низький рівень розвитку психічних процесів. Так наприклад, малюнок людини дітей з особливими освітніми потребами не відповідає віковим нормам за визначеними критеріями, що обумовлюється особливостями їхнього розвитку.

Стосунки дітей з особливими освітніми потребами зі своїми однолітками реалізуються зазвичай у стереотипних іграх, оскільки сюжетні чи рольові ігри даються їм важко. Учні з ООП не проявляють ініціативу у спілкуванні й, зазвичай, мають роль спостерігача за діяльністю однокласників замість безпосереднього учасника. З дорослими (вчителями, асистентами вчителів) діти з ООП поведуться насторожено та бояться просити в них допомоги, але в організації освітнього процесу більшість таких учнів її потребують.

Таким чином, отримані результати свідчать про доцільність проведення корекційно-розвиткової роботи з учнями з особливими освітніми процесами, спрямованої на розвиток психічних процесів особистості та формування комунікативних навичок.

РОЗДІЛ 3. КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВА ПРОГРАМА «СЕНСОРНА КІМНАТА – БЕЗПЕЧНИЙ ПРОСТІР ГАРМОНІЙНОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ»

3.1. Загальна психологічна характеристика корекційно-розвиткової програми

Корекційно-розвиткова робота є одним із ключових елементів організації успішної інклюзивної освіти у загальноосвітніх навчальних закладах. Даний вид роботи проводиться з метою корекції наявних знань, умінь та навичок, а також розвитку потенційних можливостей дітей з особливими освітніми потребами, формування всіх психічних процесів учнів згідно з віковою нормою [39, с. 251].

У молодшому шкільному віці у дитини активно розвиваються психічні процеси особистості, а саме пам'ять, увага, мислення тощо. Корекційно-розвиткова робота має бути побудована таким чином, щоб учні ще до початку заняття були зацікавлені у ньому. Простим виконанням та частим повторенням вправ з дітьми даної вікової категорії психологу буде складно досягти швидких та позитивних результатів. Заняття у темній сенсорній кімнаті дозволять практичному психологу застосувати широке різноманіття методів роботи, що буде стимулювати молодших школярів до виконання поставлених перед ними задач.

Психологи наголошують на тому, що середовище має бути безпечним та ресурсним для дитини з особливими освітніми потребами. Ми з'ясували, що сенсорна кімната – це спеціальним чином організований простір, що містить різні стимулятори, які впливають на різні органи чуття людини [8, с. 5].

Різнорічне поєднання всіх стимулів темної сенсорної кімнати може по-різному впливати на психічний та емоційний стан дитини: тонізувати, стимулювати, закріплювати, відновлювати, заспокоювати чи розслабляти. Використання сенсорного обладнання активно стимулює всі аналізаторні системи особистості, що сприяє більш активному сприйманню навколишнього

середовища, а також прискорює розвиток емоційно-вольової, мовленнєвої, когнітивної та інших сфер розвитку дитини [41, с. 7].

Додатковим стимулом роботи у сенсорній кімнаті для дитини з особливими освітніми потребами може стати те, що її дії викликать певний ефект: ввімкнення світла певного кольору, поява зображення на стіні за допомогою проектора, поява блискіток на стіні від диско-шару тощо [4, с. 36]. Все це покращує мотивацію досягнення успіху учнів і призводить до підвищення самооцінки, що так важливо для даної категорії дітей.

Беручи до уваги результати проведеного нами емпіричного дослідження, висновки після спостережень за дітьми з ООП у взаємодії з іншими людьми, бесід з вчителями та батьками, ми визначили, що важливо безперервно впроваджувати корекційно-розвиткову роботу з учнями з особливими освітніми потребами, спрямовану на психосоціальний розвиток особистості, використовуючи можливості Нової української школи. На основі цього нами була розроблена корекційно-розвиткова програма, спрямована на розвиток психічних процесів та особистісних якостей молодших школярів з особливими освітніми потребами за допомогою обладнання темної сенсорної кімнати.

Мета корекційно-розвиткової програми – сприяти розвитку психічних процесів та особистісних якостей учнів з особливими освітніми потребами початкової ланки освіт, через використання різноманітних методів та варіацій роботи з обладнанням у темній сенсорній кімнаті.

Досягнення поставленої мети передбачає реалізацію таких завдань:

- розвиток психічних процесів дітей з особливими освітніми потребами (сприйняття, пам'яті, уваги, уяви, мислення, мовлення);
- зняття психоемоційного напруження;
- розвиток загальної та дрібної моторики.
- стимуляція всіх сенсорних процесів (зорового, слухового, тактильного, кінестетичного, нюхового сприймання);
- підвищення мотивації досягнення учнями успіху;

– створення позитивного емоційного фону та подолання порушень емоційно-вольової сфери.

Форма організації корекційно-розвиткової програми: індивідуальні заняття, тривалістю 45 хвилин. Через невеликий часовий період дослідження, індивідуальні особливості дітей з ООП, різноманіття діагнозів матеріали нашої програми важко регламентувати за кількістю та періодичністю занять, оскільки програми корекційно-розвиткової роботи з дітьми з особливими освітніми потребами розраховані на довгостроковий період. Програма може змінюватися в залежності від індивідуальних особливостей дітей з ООП, доповнюватися додатковими методами та прийомами роботи. Створена нами програма складається з 8 не регламентованих корекційно-розвиткових занять.

Методи роботи:

1. Рухові ігри.
2. Сенсорні ігри.
3. Психологічна гімнастика.
4. Арт-терапевтичні методи: казкотерапія, пісочна терапія, ізотерапія, музикотерапія, світлотерапія.

Ключовими методами роботи було використано методи арт-терапії. Розглянемо детальніше деякі з них. Так, метод казкотерапії, спрямований на розвиток вербального мовлення молодших школярів з особливими освітніми потребами і являє собою метод, який використовує казкову форму для інтеграції особистості, розвитку творчих здібностей, для розширення свідомості та удосконалення взаємодії з навколишнім світом [36, с. 102]. У корекційно-розвитковій роботі з учнями з ООП можна використовувати такі види казок:

1. психокорекційна казка – дозволяє поглянути на себе зі сторони, скоригувати поведінку (казки, де головний персонаж має багато спільного з учнем, де ситуації оговорюються, відіграються, малюються тощо);

2. медитативна казка – спрямована на зняття психоемоційного напруження, пошук ресурсів особистості (казки, де відсутні конфлікти та негативні персонажі);

3. розвиваюча казка – дозволяє відкрити дитині його індивідуальні особливості та потенційні можливості [22, с. 98].

Ще одним безпечним та комфортним методом роботи з дітьми з особливими освітніми потребами є пісочна терапія, яка поєднує в собі ефективність та м'якість. Робота з піском та можливість включення у простір пісочниці мініатюрних фігурок вмикає фантазію дитини, сприяє спонтанності в роботі і дозволяє проявити власні почуття за допомогою пісочної композиції. К. Юнг стверджував, що в людській психіці вже закладені механізми самолікування, які починають працювати при реалізації спроб несвідомого проявити себе через символ [65, с. 213]. Саме в пісочній терапії учень може виразити свої емоції, не пояснюючи їх, що є гарним способом релаксації та заспокоєння.

Одним із найбільш поширених методів арт-терапії традиційно є ізотерапія – терапія образотворчим мистецтвом (використання існуючих творів мистецтва або їх створення). Застосування даного методу у роботі з молодшими школярами з особливими освітніми потребами дозволяє скоригувати порушення в емоційній сфері, а також сприяє формуванню навичок рефлексії, самоприйняття, розвитку емпатії [33, с. 175].

Через те, що існує багато технік та матеріалів малювання, кожне використання даного методу сприймається дітьми як своєрідна гра. Такі заняття не втомлюють школярів, в навпаки стимулюють працелюбність та високу активність [28, с. 84]. Малювання позитивно впливає на центральну нервову систему, здійснюючи вагомий корекційний внесок у її особистість.

Кожне з занять відповідає визначеній структурі: привітання, визначення правил роботи у сенсорній кімнаті, основний зміст (вправи, спрямовані на вирішення завдань програми), рухлива гра, рефлексія заняття.

Реалізація програми передбачає виконання завдань трьох тематичних блоків, а саме:

- I. Встановлення емоційно-довірливого контакту.
- II. Розвиток психічних процесів.
- III. Усвідомлення своїх особливостей, формування навичок спілкування.

Організація корекційно-розвиткової роботи відбувалася відповідно до розробленого тематичного плану, який висвітлено у таблиці (див. табл. 3.1.):

Таблиця 3.1.

Тематичний план корекційно-розвиткових занять

№	Тема заняття	Мета заняття	Зміст заняття	Кількість годин
Блок I. Встановлення емоційно-довірливого контакту.				
1.	«Знайомство»	Формування безпечного простору для корекційно-розвиткової роботи.	Привітання. Знайомство з темною сенсорною кімнатою. Правила роботи у сенсорній кімнаті. Робота з фіброоптичним волокном. Методика В. Шербон «Розвиваючий рух». Прощання.	40 хв
2.	«Довіра та співпраця»	Встановлення емоційно-довірливого контакту.	Привітання. Повторення правил роботи у сенсорній кімнаті. Робота з тактильними дисками (10 хв). Вправа «Країна художників». Прощання.	40 хв
Блок II. Розвиток психічних процесів.				
3.	«Розвиток мислення»	Розвиток наочно-образного та словесно-логічного мислення, розвиток уяви та творчості.	Привітання. Повторення правил роботи у сенсорній кімнаті. Робота на балансири. Вправа «Казкова пригода Метелика» (створення казки). Прощання.	45 хв
4.	«Розвиток пам'яті»	Розвиток пам'яті, уваги, загальної та дрібної моторики, зняття психоемоційного напруження.	Привітання. Повторення правил роботи у сенсорній кімнаті. Робота з набором для мозочкової стимуляції. Вправа: «Світ кольорів». Вправа: «Сенсорні мішечки». Прощання.	40 хв

Продовження таблиці 3.1.

5.	«Розвиток уваги»	Розвиток стійкості, концентрації та переключення уваги, підвищення мотивації досягнення успіху.	Привітання. Повторення правил роботи у сенсорній кімнаті. Робота у сухому басейні. Вправа: «Влучити м'ячиком в лунку». Вправа: «Робот». Прощання.	40 хв
6.	«Розвиток мовлення»	Розвиток артикуляційного апарату, усного мовлення та навичок комунікації, формування вміння просити та приймати допомогу.	Привітання. Повторення правил роботи у сенсорній кімнаті. Вправа: «Повітряний футбол». Робота за пісочним столом. Вправа: «Піщане місто». Вправа: «Зібрати стаканчики». Прощання.	40 хв
Блок III. Усвідомлення своїх особливостей, формування навичок спілкування.				
7.	«Пізнаю себе»	Розкриття своїх індивідуальних особливостей та потенційних можливостей, формування адекватної самооцінки.	Привітання. Повторення правил роботи у сенсорній кімнаті. Робота з дзеркальним шаром. IV. Вправа: «Справжній актор». V. Робота з сенсорними м'ячами. VI. Прощання.	40 хв
8.	«Я та інші»	Розкриття важливості оточення для учня, формування навичок взаємодії та співпраці.	Привітання. Повторення правил роботи у сенсорній кімнаті. Робота з сенсорною дошкою (бізборд). Вправа: «Моя сім'я» з тіста для ліплення. Вправа-змагання «Я швидше всіх». Прощання.	45 хв

Для кращого ознайомлення з корекційно-розвитковою програмою «Сенсорна кімната – безпечний простір гармонійного розвитку дитини», нижче подаємо конспекти перших трьох занять, які демонструють реалізацію поставлених завдань.

Заняття № 1

Тема: «Знайомство».

Мета: формування безпечного простору для корекційно-розвиткової роботи, знайомство з індивідуальними особливостями дитини з особливими освітніми потребами.

Обладнання: картки PECS, правила роботи у сенсорній кімнаті, килимок, фіброоптичне волокно, м'яке крісло, смайлики, стенд «Мій настрій».

Хід заняття

I. Привітання (2 хв).

Мета: встановлення контакту з дитиною.

Психолог пропонує дитині обрати спосіб привітання. На двері у сенсорну кімнату розташовані картки PECS із зображенням таких дій:

- обійнятися;
- потиснути руку;
- дати «п'ять»;
- потанцювати.

Учень обирає варіант та вітається з психологом. Після чого відбувається входження у сенсорну кімнату.

II. Знайомство з темною сенсорною кімнатою (10 хв).

Мета: ознайомлення дитини з простором, у якому будуть проходити заняття.

Психолог разом з учнем заходить у кімнату та дозволяє дитині самостійно розглянути її, супроводжуючи такими словами:

– Тут ми поринемо у чарівний світ, де ми будемо в безпеці та віддалені від інших. Тут ти можеш проявляти свої емоції так, як ти їх відчуваєш. Тут ти можеш говорити про все, чим вирішиш поділитися. Всі таємниці залишаться у цій кімнаті.

Далі психолог знайомить з обладнанням сенсорної кімнати та показує як воно працює з ввімкненим світлом.

III. Правила роботи у сенсорній кімнаті (5 хв).

Мета: звернути увагу та правила, обов'язкові до виконання у сенсорній кімнаті задля забезпечення безпечних умов роботи.

Спеціаліст обов'язково має обговорити правила роботи під час занять у сенсорній кімнаті, які бажано розмістити на видному місці:

1. Знаходитися у кімнаті лише зі спеціалістом.
2. Обладнання самостійно не вмикати і не вимикати.
3. Працювати з обладнанням, лише під наглядом спеціаліста.
4. Повідомляти спеціалісту про погіршення свого стану, у випадку такої ситуації.

Також перед роботою з конкретним обладнанням додатково проводити інструктаж з техніки безпеки з учнем з ООП.

IV. Робота з фіброоптичним волокном (5 хв).

Мета: зняття психоемоційного напруження учня з особливими освітніми потребами.

Дитині пропонується сісти в м'яке крісло, навколо якого розташоване фіброоптичне волокно, які виглядають як струмінь дощу та світяться. У цей момент психолог вмикає лише волокно та вимикає світло.

Поки дитина розглядає волокно, психолог повільно змінює його колір. Далі можна запитати у дитини:

- Який твій улюблений колір?
- На який колір тобі подобається дивитися найбільше?
- Що ти відчуваєш, коли дивишся на волокно? А коли торкаєшся?

V. Методика В. Шербон «Розвиваючий рух» (15 хв).

Мета: усвідомлення учнем власного тіла, аналіз розуміння дитиною словесних та наочних інструкцій, розвиток загальної моторики та мислення, формування довірливих стосунків із психологом.

Психолог виконує вправи, а дитина має їх повторити:

- «лежання на спині (торкаючись підлоги якомога більшою поверхнею живота);
- лежання на животі (торкаючись підлоги якомога більшою поверхнею спини);

- підтягування ніг (сидячи, руки оперті на підлозі ззаду з боків тулуба – згинаючи в коліні, підтягуємо до грудей по черзі праву і ліву ногу);
 - обертання по колу в положенні сидячи;
 - штовхання долонями колін до їх випрямлення на підлозі (долаючи опір);
 - доторкування правим ліктем лівого коліна та навпаки (навхрест);
 - - ходьба та біг з високим підніманням колін;
 - «витріщання» (великі очі) та примружування очей;
 - гра в «дзеркало» – учасник наслідує міни, які робить психолог»
- [71, с. 7-8.].

VI. Прощання (8 хв).

Мета: з'ясування вражень дитини від заняття, підбиття підсумків.

Психолог проводить бесіду з учнем з ООП:

- Що найбільше сподобалося тобі на занятті?
- Що тобі не сподобалося на занятті?
- Що ти зараз відчуваєш?

Далі психолог пропонує відмітити свої враження від заняття, обравши відповідний смайлик, який він має приклеїти на стенд у кімнаті. Психолог також обирає смайлик, відповідний його настрою після заняття. Після чого спеціаліст пропонує зробити це традицією завершення заняття, щоб слідкувати за власним станом та своєчасно виправляти негативні моменти.

Заняття № 2

Тема: «Довіра та співпраця».

Мета: Встановлення емоційно-довірливого контакту.

Обладнання: картки PECS, торбинка з різноманітними «чарівними» ключами, набір тактильних дисків, квіточки, аркуші паперу А4, гуаш, пензлі, стаканчик для води, смайлики, стенд «Мій настрій».

Хід заняття

I. Привітання (4 хв).

Мета: встановлення контакту з дитиною.

Психолог пропонує дитині обрати спосіб привітання за допомогою карток PECS, учень обирає варіант та вітається з психологом.

Після чого психолог пропонує учневі чи учениці відкрити «чарівну» кімнату, знайшовши ключик від неї. Дитина дістає з торбинки ключики та підбирає необхідний.

II. Повторення правил роботи у сенсорній кімнаті (3 хв).

Мета: звернути увагу та правила, обов'язкові до виконання у сенсорній кімнаті задля забезпечення безпечних умов роботи.

Психолог нагадує дитині правила, закріплюючи їх розташованими на стіні зображеннями.

III. Робота з тактильними дисками (10 хв).

Мета: розвиток загальної та дрібної моторики, розвиток мислення, створення позитивної атмосфери на занятті.

1) Знайомство з обладнанням.

Психолог пропонує дитині розглянути тактильні диски різної поверхні та кольорів та назвати чим вони відрізняються один від одного.

2) «Знайди пару».

Наступним кроком психолог пропонує учню дістати з мішечка маленький диск та вгадати, якого він кольору, при цьому закривши очі. Вгадати колір дитині допоможе саме поверхня тактильного диска.

3) «Знайди скарб».

Далі психолог буде різні варіанти шляху з дисків, в кінці якого дитина має знайти квітку та зібрати букет для матері. При цьому учень має ходити по тактильним дискам, відчуваючи різноманітні поверхні.

IV. «Країна художників» (18 хв).

Мета: встановлення довірливих стосунків між учнем та психологом, розвиток мислення, уяви, фантазії, творчості, координації рухів тіла.

Завдання психолога та учня по черзі створити картину, але за певних умов. Спочатку учень сідає зручно та заплющує очі, а спеціаліст у цей час має

намалювати малюнок рукою учня. Потім навпаки, фахівець заплющує очі, а дитини малює картину рукою психолога.

Запитання для обговорення:

- Чи сподобалося тобі виконувати завдання?
- Чи легко тобі було довіритися мені намалювати твій малюнок?
- Що ти відчував, сидячи з заплющеними очима? Про що думав?
- Чи легко було малювати картину моєю рукою?
- Що вдалося? Що не вдалося?

V. Прощання (5 хв).

Мета: з'ясування вражень дитини від заняття, підбиття підсумків.

Психолог проводить бесіду з учнем з ООП:

- Що найбільше сподобалося тобі на занятті?
- Що тобі не сподобалося на занятті?
- Що ти зараз відчуваєш?

Далі учень фіксує свої враження від заняття на стенді «Мій настрій».

Після чого учень самостійно закриває кімнату «чарівним» ключем.

Заняття № 3

Тема: «Розвиток мислення».

Мета: розвиток наочно-образного та словесно-логічного мислення, розвиток уяви та творчості.

Обладнання: іграшковий метелик, балансир, картки PECS, кубики історій «Rory's Story Cubes», смайлики, стенд «Мій настрій».

Хід заняття

I. Привітання (3 хв).

Мета: встановлення контакту з дитиною.

– Сьогодні на нашому занятті ми будемо не вдвох. До нас завітав гість – різнобарвний метелик.

Мої крила-пелюстки

І красиві і легкі.

Всі мене хочуть спіймати,

Але не зможуть наздогнати.

Психолог пропонує дитині запросити метелика до кімнати та познайомити його з її вмістом.

II. Повторення правил роботи у сенсорній кімнаті (3 хв).

Мета: звернути увагу та правила, обов'язкові до виконання у сенсорній кімнаті задля забезпечення безпечних умов роботи.

Психолог нагадує дитині правила, закріплюючи їх розташованими на стіні зображеннями.

III. Робота на балансірі (9 хв).

Починається знайомство з дошкою з простих вправ:

- залізити та злізти з дошки (спереду, ззаду, з обох сторін);
- стати на дошку та тримати рівновагу;
- тримати рівновагу на дошці по черзі на одній нозі;
- розгойдувати дошку сидячи на ній;
- в положенні стоячи роботи кругові оберти руками.

Далі виконуємо складніші вправи:

- ловити та кидати назад м'яч у положенні стоячи;
- присідати, коли зловив м'яч та плескати в долоні, коли кинув його назад;
- назвати предмети, які зображені на малюнку (картки PECS);
- швидко виконати дії, зображені на картках PECS, тримаючи рівновагу (нахилитися, підняти руки, покрутити головою, присісти, потанцювати).

IV. «Казкова пригода Метелика» (25 хв).

Мета: розвиток словесно-логічного наочно-образного мислення, уяви та творчості.

Психолог пропонує дитині з ООП створити казку, опираючись на зображення на кубиках історій. Учень випадковим чином викладає кубики, на яких є символи, що допоможуть створити історію для метелика.

Опорні питання для створення казки:

- Де живе Метелик?
- З ким він товаришує?
- Що з ним трапилося?
- Куди він вирішив полетіти?
- Кого зустрів на своєму шляху?
- Чим закінчилася історія?

Психолог фіксує казку у письмовому вигляді, після чого разом з учнем читають казку.

V. Прощання (5 хв).

Мета: з'ясування вражень дитини від заняття, підбиття підсумків.

Психолог проводить бесіду з учнем з ООП про його стан після заняття. Після чого учень прощається з Метеликом та фіксує свої враження від заняття на стенді «Мій настрій».

Продовження програми представлено у додатках (Додаток Б).

3.2. Результати впровадження корекційно-розвиткової програми

Ефективність реалізації корекційно-розвиткової програми «Сенсорна кімната – безпечний простір гармонійного розвитку дитини» ми вирішили перевірити, провівши повторну діагностику за такими методиками: методика «Що тут зайве?», методика «Малюнок людини» та методика «Коректурна проба».

Провівши методику «Що тут зайве?» ми отримали результати, які можна побачити у таблиці (див. табл. 3.2.):

Таблиця 3.2.

Отримані результати повторної діагностики за методикою «Що тут зайве?»

№ досліджуваного	Учень назвав зайві предмети	Учень пояснив, чому предмети зайві	Час виконання завдання	Отримана кількість балів
1.	+	+	1,6 хв	7 балів
2.	+	+	1,4 хв	8 балів
3.	+	+	2,2 хв	5 бали

Продовження таблиці 3.2.

4.	+	+	1,8 хв	6 балів
5.	+	–	3 хв	2 бали
6.	+	+	2,5 хв	4 балів
7.	+	–	3 хв	2 бали
8.	+	+	1,7 хв	6 балів

За даними, вказаними у таблиці можна побачити що один учень впорався з завданням швидше за інших та отримав 8 балів, п'ятеро учнів також впоралися з завданням досить швидко та отримали 4-7 балів та двоє учасників отримали 2 бали, оскільки впоралися з завданням за відведений час, але так і не змогли пояснити свій варіант відповіді.

Висновки за даною методикою можна побачити на діаграмі (див. рис. 3.1.):

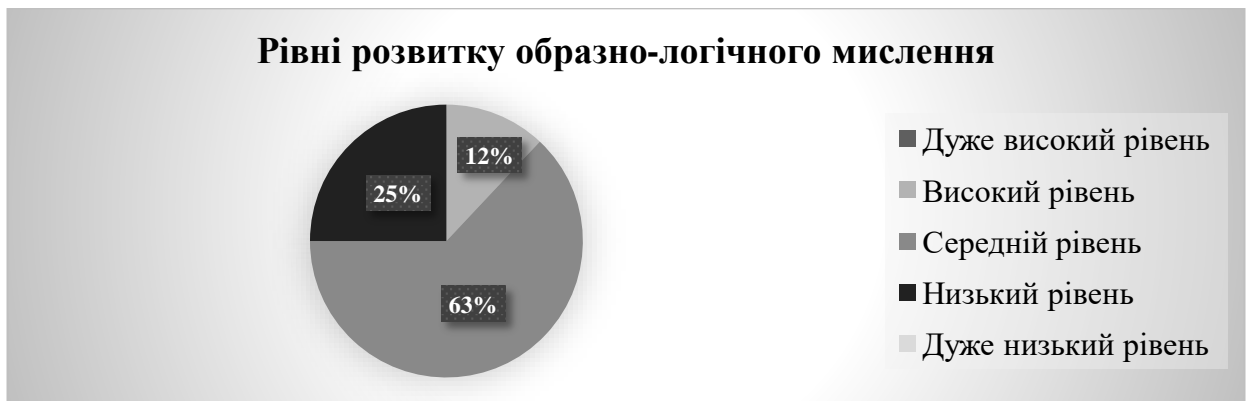


Рис. 3.1. Рівні розвитку образно-логічного мислення дітей з ООП за результатами повторної діагностики

На даній діаграмі видно, що 12% учнів мають високий рівень розвитку образно-логічного мислення, 63% учнів з особливими освітніми потребами мають середній рівень, адже не можуть надто швидко виконати поставлене завдання та 25% дітей мають низький рівень розвитку образно-логічного мислення, оскільки не в змозі пояснити свій вибір.

Порівнюючи отримані результати, бачимо значний зріст показника, що зображено на діаграмі (див. рис. 3.2.):



Рис. 3.2. Порівняльний аналіз отриманих результатів за методикою «Що тут зайве?»

На поданій діаграмі видно, що показники після впровадження корекційно-розвиткової програми змінилися у позитивному напрямку. Так, з'явився учень який досяг високого рівня розвитку образно-логічного мислення, ще двоє учнів досягли середнього рівня замість низького, й один учень покращив свої результати з дуже низького на низький рівень.

Далі ми повторно використали методику «Малюнок людини», результати якої окреслено в таблиці (див. табл. 3.3.):

Таблиця 3.3.

Результати повторної діагностики за методики «Малюнок людини»

№ досліджуваного	Отримана кількість балів
1.	31
2.	29
3.	23
4.	30
5.	21
6.	23
7.	21
8.	19

Співвідношення вікової норми з отриманими результатами дітей з особливими освітніми потребами при повторній діагностиці можна побачити на діаграмі (див. рис. 3.3.):



Рис. 3.3. Співвідношення інтелектуального розвитку дітей з ООП з віковою нормою за результатами повторної діагностики

За даною діаграмою бачимо, що отримані результати всіх учасників стали більш наближені до вікової норми, а один учень навіть досяг її.

Наступною нами було проведено повторну «Коректурну пробу» Б. Бурдона, результати якої окреслено у таблиці (див. табл. 3.4.):

Таблиця 3.4.

Отримані результати після повторної діагностики за методикою «Коректурна проба»

№ досліджуваного	Концентрація уваги	Стійкість уваги	Переключення уваги
1.	15	5	60
2.	12	4	57
3.	11	5	55
4.	13	5	51
5.	8	6	63
6.	9	7	67
7.	8	6	80
8.	10	7	61

Порівняльну характеристику показників концентрації уваги дітей з особливими освітніми потребами можна побачити на діаграмі (див. рис. 3.4.):



Рис. 3.4. Співвідношення показників концентрації уваги до та після впровадження корекційно-розвиткової програми

На поданій діаграмі видно, що показники концентрації уваги учнів з особливими освітніми потребами зросли на декілька позицій, але у двох учнів води залишилися без змін, що свідчить про необхідність більш плідної роботи з цими учнями.

Результати повторної діагностики за критерієм стійкість уваги можна побачити на діаграмі (див. рис. 3.5.):



Рис. 3.5. Рівні сформованості стійкості уваги в учнів з особливими освітніми потребами після повторної діагностики

Як бачимо з діаграми, 12% учнів досягли високого рівня стійкості уваги, 63% учнів мають середній рівень та 25% – низький рівень.

Порівняльну характеристику показників стійкості уваги до і після впровадження корекційно-розвиткової програми висвітлено на діаграмі (див. рис. 3.6.):



Рис. 3.6. Порівняльна характеристика рівнів сформованості стійкості уваги до і після впровадження корекційно-розвиткової програми

На діаграмі видно, що показники стійкості уваги після впровадження корекційно-розвиткової програми покращилися, один учень навіть досяг високо рівня, а учні з дуже низьким рівнем показали кращі результати.

При повторній діагностиці переключення уваги ми отримали такі рівні розвитку переключення уваги, що зображено на діаграмі (див. рис. 3.7.):

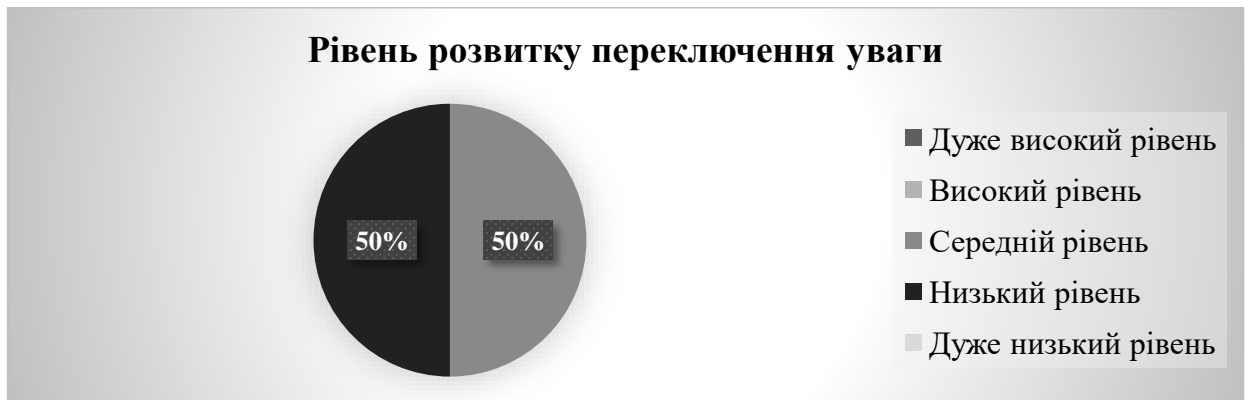


Рис. 3.7. Рівні розвитку переключення уваги дітей з особливими освітніми потребами при повторній діагностиці

На діаграмі бачимо, що 50% учнів з особливими освітніми потребами мають середній рівень переключення уваги та 50% – низький рівень.

Порівняльну характеристику показників переключення уваги до і після впровадження корекційно-розвиткової програми висвітлено на діаграмі (див. рис. 3.8.):

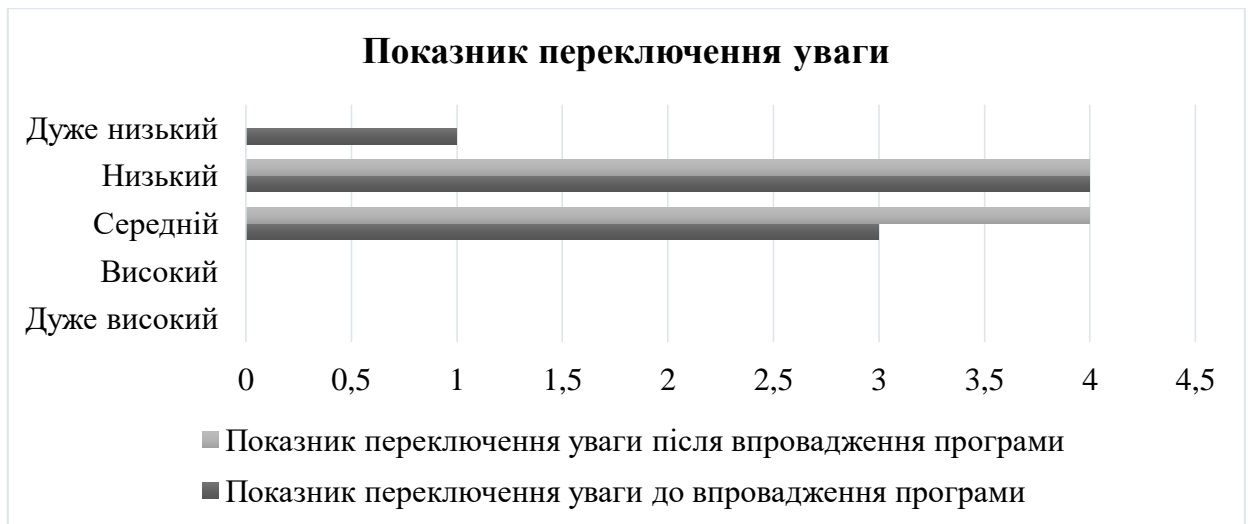


Рис. 3.8. Порівняльна характеристика рівнів розвитку переключення уваги до і після впровадження корекційно-розвиткової програми

На діаграмі бачимо, що показники переключення уваги після впровадження корекційно-розвиткової програми змінилися: більше учнів досягли середнього рівня розвитку переключення уваги, а також учні з дуже низького показника показали результат низького рівня, що свідчить про покращення рівня розвитку даного психічного процесу.

Вказані результати повторної діагностики та порівняльний аналіз отриманих даних свідчать про те, що впровадження корекційно-розвиткової програми «Сенсорна кімната – безпечний простір гармонійного розвитку дитини» сприяло розвитку психічних процесів та особистості молодших школярів з особливими освітніми потребами в цілому. Все це свідчить про ефективність та успішність реалізації програми для молодших школярів з ООП.

3.3. Методичні рекомендації щодо корекційно-розвиткової роботи з дітьми з ООП у сенсорній кімнаті

Для корекційно-розвиткової роботи з дітьми з особливими освітніми потребами у сенсорній кімнаті спеціалістам (практичним психологам, логопедам, дефектологам) варто керуватися наступними рекомендаціями:

1. Необхідно познайомити дітей з правилами поведінки та роботи у сенсорній кімнаті.
2. Дотримуватись обмежень кількості дітей при груповій корекційно-розвитковій роботі. На одного учня має бути виділено не менше чотирьох квадратних метрів.
3. Сприяти відсутності зовнішніх шумів при проведенні занять.
4. Підтримувати системність та структурованість занять.
5. Дотримуватися режиму прибирання та температурного режиму (18-22°C) у сенсорній кімнаті. Також рекомендовано часто провітрювати приміщення.
6. Тривалість занять в сенсорній кімнаті 40-45 хвилин. Для дітей, які легко збуджуються тривалість заняття може бути меншою.
7. Протипоказаннями для проведення занять у сенсорній кімнаті є глибока розумова відсталість та інфекційні хвороби.
8. Частковими протипоказаннями є часті епілептичні напади. При роботі з людьми, які мають неврологічні порушення варто враховувати спеціальні рекомендації невропатолога.
9. При роботі з гіперзбудливими дітьми необхідно знизити навантаження на сенсорні системи, виключити елементи активної стимуляції.
10. При роботі з тривожними дітьми варто виключити різкі переходи від одного стимулу до іншого.

Отже, використання створеної нами корекційно-розвиткової програми «Сенсорна кімната – безпечний простір гармонійного розвитку дитини» буде корисним у роботі практичних психологів загальноосвітніх навчальних закладів. Програма об'єднує в собі практичні методи, вправи, які допоможуть реалізувати поставлені завдання.

Висновки до розділу 3

Отримані дані після проведення емпіричного дослідження підтвердили потребу у створенні корекційно-розвиткової програми, що сприяла б психосоціальному розвитку молодших школярів з особливими освітніми потребами в умовах Нової української школи.

У корекційно-розвитковій програмі взяли участь 8 учасників дослідження. Програма була реалізована протягом 2 місяців та передбачала заняття у темній сенсорній кімнаті тривалістю 40-45 хвилин. Створена нами програма розрахована на 8 занять, але, виходячи з індивідуальних особливостей дитини, кожне з занять можна дублювати, до повного засвоєння учнями знань, умінь і навичок. Під час занять ми використали сенсорні та стереотипні ігри, різні прийоми роботи з обладнанням, різноманітні техніки арт-терапії: ізотерапія, світлотерапія, казкотерапія, пісочна терапія тощо.

З метою перевірки успішності реалізації програми, ми провели повторну діагностику, використовуючи методики «Що зайве?», «Малюнок людини» та «Коректурна проба» та виявили, що розвиток психічних процесів дітей з особливими освітніми процесами покращився, діти досягли вищих рівнів розвитку мислення, пам'яті, уваги та інших психічних процесів. Також учні мали можливість краще пізнати себе та навчитися взаємодіяти з іншими людьми.

Також нами були розроблені методичні рекомендації, які допоможуть практичним психологам у роботі з дітьми у сенсорній кімнаті.

Отримані результати дають змогу зробити висновок, що корекційно-розвиткова програма «Сенсорна кімната – безпечний простір гармонійного розвитку дитини» була ефективною для всіх учасників та може бути використана у подальшій роботі практичними психологами загальноосвітніх навчальних закладів.

ВИСНОВКИ

Відповідно до теми нашої дослідницької роботи «Психологічні аспекти корекційної роботи з учнями з ООП в умовах НУШ» ми здійснили аналіз психолого-педагогічної літератури, провели емпіричне дослідження та розробили корекційно-розвиткову програму «Сенсорна кімната – безпечний простір гармонійного розвитку дитини». Такий ґрунтовний аналіз проблеми дозволив зробити певні висновки:

1. Інклюзивна освіта розуміється науковцями як «включення» дітей з особливими освітніми потребами та дітей з інвалідністю в загальноосвітні навчальні заклади. Досліджуючи дане поняття, ми з'ясували, що багато країн вже досить давно практикують таку модель навчання і вона дійсно дає позитивні результати. В Україні інклюзивна освіта запроваджена не так давно, тому потребує подальшого вивчення та розвитку.

2. Особа з особливими освітніми потребами – це особа, для якої необхідна додаткова постійна або тимчасова підтримка під час навчання, з метою реалізації її права на освіту. На території нашої держави до основної категорії дітей з особливими освітніми потребами входять саме діти з особливостями психофізичного розвитку. Ми розглянули особливості психічного розвитку дітей з особливими освітніми потребами різних нозологій та визначили, що всі вони потребують додаткових занять з корекційними педагогами.

3. Аналізуючи особливості психологічного супроводу інклюзивної освіти ми з'ясували, що практичний психолог здійснює супровід всіх учасників освітнього процесу, а саме осіб з особливими освітніми потребами, їхніх батьків та педагогів. З учнями з ООП проводяться додаткові корекційно-розвиткові заняття, спрямовані на розвиток психічних процесів та особистості в цілому.

4. За умов Нової української школи практичний психолог загальноосвітнього навчального закладу має можливість проводити

корекційно-розвиткові заняття в сенсорній кімнаті із сучасним обладнанням, що дозволяє стимулювати всі органи чуття дитини, тим самим активізуючи всі сфери розвитку особистості.

5. У ході проведення емпіричного дослідження ми виявили, що розвиток психічних процесів молодших школярів з особливими освітніми потребами не відповідає віковій нормі або знаходяться на низькому рівні розвитку.

6. На основі отриманих даних, ми розробили корекційно-розвиткову програму «Сенсорна кімната – безпечний простір гармонійного розвитку дитини», метою якої було сприяти розвитку психічних процесів та особистісних якостей учнів з особливими освітніми потребами початкової ланки освіти, через використання різноманітних методів та варіацій роботи з обладнанням у темній сенсорній кімнаті. Програма передбачала використання спеціальних вправ з елементами арт-терапії, з використанням обладнання сенсорної кімнати.

7. Після проведення циклу занять, ми здійснили повторну діагностику, за результатами якої підтвердилася ефективність впровадження програми та можливість її подальшого використання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Айрес Э. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития / Э. Айрес. – Москва: Теревинф. – 2009. – 272 с.
2. Афузова Г. В. Організація психолого-педагогічного супроводу в інклюзивних загальноосвітніх закладах / Г. В. Афузова // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія : Психологічні науки. – 2017. – № 2. – С. 11-16.
3. Белякова А. Е. Развитие речевого общения у детей дошкольного возраста с интеллектуальной и речевой недостаточностью / Алла Ефимовна Белякова: Калуга, 2003. – 167 с.
4. Болдинова О. Г. Социализация дошкольников с нарушениями зрения в группах комбинированной направленности дошкольного образовательного учреждения / О. Г. Болдинова, Т. Б. Захараш. – Москва: Южный федеральный университет, 2013. – 117 с.
5. Борохвіна Т. Інклюзивна освіта: генезис і основні принципи / Т. Борохвіна // Тернопіль: Наукові записки. Серія: педагогіка. – 2018. – №2. – С. 164-169.
6. Брунер Е. Ю. Лучше, чем супервнимание: Методики диагностики и психокоррекции / Евгений Юрьевич Брунер.– Ростов на Дону: Феникс, 2006. – 316 с.
7. Ванян А. Обзор инклюзивного образования за рубежом / А. Ванян. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://turrion.net/default.asp?src=library&id=001>.
8. Вартанян И. М. Влияние занятий в сенсорной комнате на психическое и эмоциональное состояние дошкольников с нарушением зрения / И. М. Вартанян, Л. А. // Образование и воспитание. – 2017. – № 1.1 (11.1). – С. 5-7.

9. Выготский Л. С. Собрание сочинений в 6-ти томах: Основы дефектологии / Лев Семенович Выготский [Т. 5, под ред. Т. А. Власовой.]. – Москва: Педагогика, 1983. – 256 с.
10. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе / [под ред. В. В. Воронковой]. – Москва: Школа-Пресс, 1994. – 416 с.
11. Галах Т. В. Діагностика і корекція дітей з Раннім Дитячим Аутизмом / Т. В. Галах. – Нетішин, 2016. – 49 с.
12. Гоян І. М. Методи діагностики психічного розвитку дітей / І. М. Гоян, А. А. Палій // [за ред. А.А. Палія]. – Івано-Франківськ: Симфонія форте, 2014. – 652 с.
13. Грибова О. Е. Проблемы реализации коммуникативного подхода в обучении детей с тяжелой речевой патологией / О. Е. Грибова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития.– 2002.– № 2. – С. 12-18.
14. Декларація про права розумово відсталих осіб від 20.12.1971. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_119
15. Дефектологічний словник: навчальний посібник / за ред. В. І. Бондаря, В. М. Синьова; [упоряд. В. М. Тімашова]. – Київ: «МП Леся», 2011 – 528 с.
16. Дмитренко К. А. Працюємо з «особливою» дитиною у «звичайній» школі / К. А. Дмитренко, М. В. Коновалова, О. П. Семиволос. – Харків: Основа, 2018. – 120 с.
17. Еременко, Е. В. Работа психолога с детьми с ОВЗ в темной сенсорной комнате / Е. В. Еременко // Молодой ученый. – 2014. – С. 49-51.
18. Загальна декларація прав людини від 10.12.1948. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_015
19. Заєркова Н. В. Інклюзивна освіта від А до Я: poradnik для педагогів і батьків / Н. В. Заєркова, А. О. Трейтяк. – Київ: Науково-методичний центр інклюзивної освіти Інституту післядипломної педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка. – 2016. – 68 с.

20. Закон України «Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти» // Закон від 06.07.2010 №2442-VI [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2442-17>

21. Закон України «Про освіту» // Закон від 16.11.2020 № 2145-VIII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19t>

22. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Практикум по сказкотерапии / Татьяна Дмитриевна Зинкевич-Евстигнеева. – Санкт-Петербург: Речь, 2016. – 320 с.

23. Кокорева А. В. Использование сенсорной комнаты в коррекционной работе с детьми, имеющими отклонения в поведении / А. В. Кокорева // Психолог в детском саду. – 2008. – №4. – С. 74-101.

24. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: від основ до практики: [монографія] / А. А. Колупаєва, О. М. Таранченко. – Київ: ТОВ «АТОПОЛ», 2016. – 152 с.

25. Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю від 13.12.2006. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71

26. Корельская Н. Г. «Особенная» семья – «особенный» ребенок / Н. Г. Корельская. – Москва: Советский спорт, 2003. – 97 с.

27. Косымова А. Н. Коррекция представлений об окружающем мире у детей с нарушениями интеллекта / А. Н. Косымова // Дефектология. – 2006. – № 5. – С. 30-35.

28. Лебедева Л. Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий / Л. Д. Лебедева. – Санкт-Петербург: Речь, 2003. – 256 с.

29. Лебединский В. В. Нарушения психического развития в детском и подростковом возрасте / В. В. Лебединский, К. С. Лебединская. – Москва: Издательство Московского университета, 2011. – 149 с.

30. Лобода О. М. Організація роботи практичного психолога з дітьми з особливими освітніми потребами / О. М. Лобода // Вісник Навчально-наукового інститут педагогіки і психології. – Суми, 2011. – №4. – С. 15-22.
31. Луценко І. Ефективний психолого-педагогічний супровід учня з особливими освітніми потребами / І. Луценко // Заступник директора школи: щомісячний журнал готових рішень. – 2016. – № 1. – С. 45-54.
32. Мальцева Е. В. Недостатки речи у детей с задержкой психического развития младшего школьного возраста: автореф. дис. канд. пед. наук. спец. «Спеціальна педагогіка» / Е. В. Мальцева. – Москва, 2004. – 23 с.
33. Мамайчук И. И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии / Ирина Ивановна Мамайчук. – Санкт-Петербург: Речь, 2006. – 400 с.
34. Марухина І. В. Аспекти аналітичної діяльності працівника психологічної служби: методичні рекомендації / І. В. Марухина, Л. О. Кондратенко, Г. Б. Растроста, О. Б. Сагайдак. – Суми, 2011. – 30 с.
35. Мастюкова Е. М. Основы психоневрологического понимания общего недоразвития речи / Елена Михайловна Мастюкова [сост. В. А. Астапов, Ю. В. Микадзе]. – Москва: Институт практической психологии, 1996. – 201 с.
36. Медведева Е. А. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании. / Е. А. Медведева, И. Ю. Левченко. – Москва: Академия, 2001. – 248 с.
37. Немов Р С. Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики / Роберт Семёнович Немов. – Москва: Владос, 2001. – 102 с.
38. Нижник Л. І. Допомога дітям з особливими потребами / Любов Іванівна Нижник. – Київ: Главник, 2004. – 324 с.
39. Овчаренко І. В. Психологічний супровід дитини з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі / І. В. Овчаренко // Таврійський вісник освіти. – 2017. – № 1 (57). – С. 249-254.

40. Певзнер М. С. Об отборе детей с временной задержкой психического развития и стойкими церебрастеническими состояниями в специальные классы или школы / М. С. Певзнер // Дефектология. – 2003. – №6. – С. 3-12.

41. Плаксина Л. И. Коррекционно-воспитательная работа в образовательном учреждении с нарушением зрения / Л. И. Плаксина // Сборник статей из опыта экспериментально-педагогической работы в учебно-образовательном учреждении – начальная школа-детский сад г. Москвы. – Москва, 1998. – С. 5-9.

42. Программа международной деятельности ЮНЕСКО по развитию инклюзивного образования. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://inclusion.vzaimodeystvie.ru/inclusion/>

43. Про затвердження Примірною положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти: наказ МОН України №609 від 08.06.2018 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0609729-18>

44. Про затвердження Типових навчальних планів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку (початкова школа): наказ МОН України від 28.01.2014 №80 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/2948/

45. Про затвердження Типового переліку спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку осіб з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивних та спеціальних класах (групах) закладів освіти: наказ МОН України №414 від 23.04.2018 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0582-18>

46. Про організацію психологічного і соціального супроводу в умовах інклюзивного навчання: лист МОН України від 26.07.2012 № 1/9-529

[Електронний ресурс]. – Режим доступу:
http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/30376/

47. Психологічний супровід інклюзивної освіти / [за ред. А. Г. Обухівської]. – Київ: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. – 92 с.

48. Психология детей с задержкой психического развития / [сост. О. В. Защиринская]. – Санкт-Петербург: Речь, 2007. – 168 с.

49. Психология глухих детей / [под ред. И. М. Соловьева, Ж. И. Шиф, Т. В. Розановой, Н. В. Яшковой]. – Москва: Педагогика, 1971. – 448 с.

50. Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про Національну стратегію реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017-2026 роки та план заходів з реалізації її I етапу» // Розпорядження від 09.08.2017 №526-р [Електронний ресурс]. – Режим доступу:
<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/526-2017-%D1%80>

51. Саламанська декларація та Рамки дій щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами від 7-10.06.1994. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_001-94

52. Сафонова Л. В. Содержание и методика психосоциальной работы /Л. В. Сафонова. – Москва: Академия, 2006. – 224 с.

53. Свириденко М. М. Організація психологічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання (з досвіду роботи). – Суми, 2017. – 62 с.

54. Синьова Є. П. Тифлопсихологія / Євгенія Павлівна Синьова. – Київ: Знання, 2008. – 365 с.

55. Синяк В. А. Особенности психического развития глухого ребёнка / В. А. Синяк, В. В. Нудельман. – Москва: Просвещение, 2001. – 161 с.

56. Скрипник Т. В. Феноменологія аутизму: [монографія] / Тетяна Вікторівна Скрипник. – Київ: Фенікс, 2010. – 368 с.

57. Солнцева Л. И. Психология детей с нарушением зрения (детская тифлопсихология) / Людмила Ивановна Солнцева. – Москва: Классик Стиль, 2006. – 256 с.
58. Стребелева Е. А. Современные формы помощи семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии / Е. А. Стребелева, А. В. Закрепина // Дефектология. – 2005. – № 1. – С. 3-10.
59. Тараненко И. А. Межкультурная компетенция как компонент иноязычной компетенции делового общения / И. А. Тараненко // Альманах современной науки и образования. – Тамбов: Грамота, 2011. – № 7. – С. 124-127.
60. Теорія і практика інклюзивної освіти [навчально-методичний посібник] / [упоряд. Бондар К. М.] – Проект «Підтримка інклюзивної освіти у м. Кривий Ріг», 2018. – 80 с.
61. Трикоз С. В. Дитина з порушеннями інтелектуального розвитку / С. В. Трикоз, Г. О. Блеч. – Харків: Ранок, 2018. – 40 с.
62. Умственно отсталые дети: история их изучения, воспитания и обучения с древних времён до середины XX века / [под. ред. Х. С. Замского]. – Москва: НПО «Образование», 1995. – 400 с.
63. Чайковський М. Є. Соціально-педагогічні умови реабілітації студентів з особливими потребами: [монографія] / Михайло Євгенович Чайковський. – Київ: Педагогічна думка, 2006. – 179 с.
64. Щодо посадових обов'язків асистента вчителя: лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 25.09.2012 №1/9-675 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://ips.ligazakon.net/document/MUS19094>
65. Юнг К. Г. Символическая жизнь / Карг Густав Юнг. – Москва: Когито-Центр, 2010. – 326 с.
66. Ярская-Смирнова Е. Р. Инклюзивное образование детей-инвалидов / Е. Р. Ярская-Смирнова, И. И. Лошакова // Социс. – 2003. – № 5. – С. 103-106.

67. Eldar E. An integrative model for including children with ASD in general education setting- a practical lesson in Israel // *International Journal of Special Education*, 2009. – pp. 66–76.
68. Hall G. E. Change in school: Fasilitating the process. / G. E Hall, S. M. Hord. – Albany: State University of New York Press, 1987. – 41 p.
69. Lepofsky M. D. A report card on the Charter’s Guarantee of Equality to Persons with Disabilities After 10 Year – What Progress? What prospects? – *National Journal of Constitutional Law*. – 1997. – № 7. – P. 241-263.
70. Miles S. The Education for All and Inclusive Education Debate: Conflict, Contradiction or Opportunity? / S. Miles, N. Singal // *International Journal of Inclusive Education*. – 2009. – № 1. – P. 1-15.
71. Sherborne V. Building relationships through movement // *Special Children*. – 1989. – p. 7-8.

ДОДАТКИ

Етапи розвитку інклюзивної освіти в Україні

Таблиця А.1.

Розвиток інклюзивної освіти в Україні на державному рівні

№	Дата	Зміни
1.	грудень 2009 року	Ратифікована Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю.
2.	6 липня 2010 року	У законі України «Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти» введено термін «інклюзивні класи для навчання дітей з особливими освітніми потребами» [20].
3.	Жовтень 2010 року	Затверджена Концепція розвитку інклюзивного навчання.
4.	25 вересня 2012 року	Лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 25.09.12 №1/9-675 «Щодо посадових обов'язків асистента вчителя».
5.	23 травня 2017 року	У законі України «Про внесення змін до Закону «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг» окреслені поняття «інклюзивне навчання», «особа з особливими освітніми потребами» та «індивідуальна програма розвитку».
6.	12 липня 2017 року	Шляхом реорганізації психолого-медико-педагогічних консультацій, було створено нові служби системної підтримки та супроводу дітей з особливими освітніми потребами – інклюзивно-ресурсні центри.
7.	09 серпня 2017 року	Кабінет Міністрів України затвердив Національну стратегію реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017-2026 роки та план заходів з реалізації I етапу, серед очікуваних результатів якої збільшення щороку на 30% кількості дітей, охоплених інклюзивним навчанням [50].
8.	01 лютого 2018 року	Введено посаду вчителя-дефектолога у закладах загальної середньої освіти, де навчаються діти з особливими освітніми потребами в інклюзивних чи спеціальних класах.
9.	14 лютого 2018 року	Встановлено доплату в граничному розмірі 20% для педагогічних працівників закладів освіт, які працюють у інклюзивних класах чи групах.
10.	23 квітня 2018 року	Міністерством освіти і науки України затверджено Типовий перелік спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку дітей з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивних та спеціальних класах [45].
11.	08 червня 2018 року	Міністерство освіти і науки України затвердило «Примірне положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП в закладі загальної середньої та дошкільної освіти» [43].

Додаток Б

**Продовження корекційно-розвиткової програми «сенсорна кімната –
безпечний простір гармонійного розвитку дитини»****Заняття № 4**

Тема: «Розвиток пам'яті».

Мета: розвиток пам'яті, уваги, загальної та дрібної моторики, зняття психоемоційного напруження.

Обладнання: правила роботи в кімнаті, набір для мозочкової стимуляції, сенсорні мішечки з різною крупною, каблучка, гудзик, кришечка від пляшки, смайлики, стенд «Мій настрій».

Хід заняття**I. Привітання (3 хв).**

Мета: встановлення контакту з дитиною.

– Сьогодні ми продовжимо наші пригоди у чарівній кімнаті, але щоб туди потрапити потрібно сказати чарівні слова.

Дитина вигадує чарівні слова та відчиняє сенсорну кімнату. Якщо виникають труднощі психолог допомагає учню, нагадуючи про чарівні слова з казок.

II. Повторення правил роботи у сенсорній кімнаті (2 хв).

Мета: звернути увагу та правила, обов'язкові до виконання у сенсорній кімнаті задля забезпечення безпечних умов роботи.

Психолог нагадує дитині правила, закріплюючи їх розташованими на стіні зображеннями.

III. Робота з набором для мозочкової стимуляції (10 хв).

Мета: розвиток пам'яті, уваги, мислення, загальної та дрібної моторики.

1) мішень з цифрами та три м'ячі різного кольору, які гарно стрибають від підлоги:

– психолог обирає один м'яч та намагається влучити у цифру на підлозі, далі учень повторює ті самі дії;

- учень самостійно намагається влучити в мішень, виконуючи словесну інструкцію психолога, що містить вказівки яким м'ячем та в яку цифру кидати;

- психолог намагається мовчки влучити м'ячем одного кольору спочатку в одне число, а потім в інше, учень має повторити всі дії без підказок;

- далі учень має в усі парні числа влучити червоним м'ячем, а в непарні зеленим.

2) палиця з кольоровою розміткою і цифрами або ракетка для відбивання м'яча на гумці:

- відбивати підвішений м'яч спочатку лівою, потім правою, а потім двома руками;

- кинути підвішений м'яч, встигнути сплеснути в долоні поки він летить, відбити м'яч;

- відбивати м'яч лише червоним кольором на палиці;

- відбивати м'яч лише парними числами на палиці (2,4).

IV. Вправа: «Світ кольорів» (10 хв).

Мета: розвиток пам'яті, уваги, мислення, дрібної моторики.

Перед дитиною розміщено 3 фломастери різних кольорів. Учень має запам'ятати, у якому порядку вони були розміщені. Далі дитина заплющує очі, а психолог змінює положення фломастерів. Учень має відновити ряд. Після того, як в учня не виникає труднощів, додається ще 1 фломастер іншого кольору. Всього учень має опрацювати 7 кольорів.

V. Вправа: «Сенсорні мішечки» (10 хв).

Мета: розвиток пам'яті, уваги, мислення, дрібної моторики.

1) Мішечки різної ваги з крупою кидаємо дитині, вона їх повинна зловити.

2) Ловити мішечки від психолога однією рукою, двома, кидати і ловити одночасно.

3) Підкидати мішечки вгору правою рукою, потім лівою, потім двома руками.

4) У сенсорних мішечках з маною крупою заховані предмети: каблучка, гудзик, кришечка від пляшки. Учень має знайти кожен предмет по черзі та запам'ятати колір мішечка. Далі психолог пропонує повторити, у якому мішечку, який предмет.

5) Три сенсорні мішечки наповнені різною крупою: маною, гречаною та горохом. Учень має відчути кожен крупу та запам'ятати колір мішечків. Далі психолог перевіряє, чи правильно учень запам'ятав вміст мішечків.

VI. Прощання (5 хв).

Мета: з'ясування вражень дитини від заняття, підбиття підсумків.

Психолог проводить бесіду з учнем з ООП про його стан після заняття. Після чого учень прощається з Метеликом та фіксує свої враження від заняття на стенді «Мій настрій».

Заняття № 5

Тема: «Розвиток уваги».

Мета: розвиток стійкості, концентрації та переключення уваги, підвищення мотивації досягнення успіху.

Обладнання: плакат формату А3 з лабіринтом, сухий басейн, 5-7 дрібних предметів, 4 м'ячики різних кольорів, тканина з лунками, колода метафоричних асоціативних карт Т. Ушакової «Роботи», смайлики, стенд «Мій настрій».

Хід заняття

I. Привітання (5 хв).

Мета: встановлення контакту з дитиною.

На двері у сенсорну кімнату розміщено плакат з намальованим лабіринтом, вихід з якого веде до дверної ручки кімнати. Учень має пройти олівцем лабіринт, щоб відчинити її.

II. Повторення правил роботи у сенсорній кімнаті (3 хв).

Мета: звернути увагу та правила, обов'язкові до виконання у сенсорній кімнаті задля забезпечення безпечних умов роботи.

Психолог нагадує дитині правила, закріплюючи їх розташованими на стіні зображеннями.

III. Робота у сухому басейні (10 хв).

Мета: розвиток концентрації та переключення уваги, загальної та дрібної моторики, зняття психоемоційного напруження.

Психолог пропонує учню зануритися у сухий басейн та знайти заховані на дні невеличкі предмети. При кожній знахідці психолог змінює колір сухого басейну.

IV. Вправа: «Влучити м'ячиком в лунку» (7 хв).

Мета: розвиток концентрації та стійкості уваги, загальної та дрібної моторики, формування уміння взаємодіяти з іншим.

По центру тканини з 4 луками у кутках, позначених різними кольорами, розміщено 4 м'ячі. М'яч певного кольору потрібно закинути у відповідну лунку. Дана вправа виконується в парі. Учень та психолог поштовхами та різними маніпуляціями з тканиною мають впоратися з завданням, тримаючи тканини з різних боків.

V. Вправа: «Робот» (10 хв).

Мета: розвиток уваги, пам'яті, мислення, мовлення.

Психолог разом з учнем створює двох роботів за допомогою колоди метафоричних асоціативних карт у чорно-білому варіанті:

- учень створює аналогічних роботів у кольоровому варіанті;
- психолог змінює частини роботів по одній (голова, тіло, ноги), а учень має відтворити роботів у вихідному варіанті;
- далі створюється ще один робот і частини тіла змінюються серед трьох роботів;
- наступним кроком можна придумати історію про створених роботів.

VI. Прощання (5 хв).

Мета: з'ясування вражень дитини від заняття, підбиття підсумків.

Психолог проводить бесіду з учнем з ООП про його стан після заняття. Після чого учень прощається з Метеликом та фіксує свої враження від заняття на стенді «Мій настрій».

Заняття № 6

Тема: «Розвиток мовлення».

Мета: розвиток артикуляційного апарату, усного мовлення та навичок комунікації, формування вміння просити та приймати допомогу.

Обладнання: картки PECS, пісочний стіл, дві коктейльні трубочки та невеличкий м'ячик з паперу, дві маленькі коробочки, кінетичний пісок, фігурки для піску, 20 пластикових або картонних стаканчиків, дві повітряні кульки, смайлики, стенд «Мій настрій».

Хід заняття

I. Привітання (3 хв).

Мета: встановлення контакту з дитиною.

Психолог пропонує дитині обрати спосіб привітання. На двері у сенсорну кімнату розташовані картки PECS із зображенням таких дій:

- обійнятися;
- потиснути руку;
- дати «п'ять»;
- потанцювати.

Учень обирає варіант та вітається з психологом. Після чого відбувається входження у сенсорну кімнату.

II. Повторення правил роботи у сенсорній кімнаті (2 хв).

Мета: звернути увагу та правила, обов'язкові до виконання у сенсорній кімнаті задля забезпечення безпечних умов роботи.

Психолог нагадує дитині правила, закріплюючи їх розташованими на стіні зображеннями.

III. Вправа: «Повітряний футбол» (5 хв).

Мета: розвиток артикуляційного апарату, підняття настрою дитини.

Психолог пропонує дитині пограти у повітряний футбол. Для цього знадобляться дві коктейльні трубочки, невеличкий м'ячик з паперу та дві невеличкі коробочки, які замінять ворота. Психолог з учнем мають переміщувати м'ячик, дмухаючи на нього повітрям за допомогою трубочки. Завдання – забити гол партнеру.

IV. Робота за пісочним столом (10 хв).

Мета: розвиток мовлення, дрібної моторики, зняття психоемоційного напруження.

- 1) Зробити кругові рухи долонями по піску.
- 2) Поковзати по піску пальцями в різних напрямках.
- 3) Зробити такі ж рухи ребрами долонь. Порівняти відбитки на піску та з'ясувати разом з учнем, чим вони відрізняються від попередніх.
- 4) Закопати долоні в пісок, а потім «знайти» їх.
- 5) Уявити, що пісочний стіл – це піаніно то пограти на ньому.
- 6) На рівній поверхні піску психолог і дитина залишають відбитки своїх рук, спочатку просто притискають долоню до піску, а потім роблять це тильною стороною долоні. При цьому психолог промовляє, що він в даний момент відчуває. І просить дитину розповісти про свої відчуття: «Який пісок? Гладкий? Сухий? Яка різниця у відчуттях дотиків тильною стороною долоні?»
- 7) Створити різні візерунки на піску та з'ясувати на що вони схожі (тварини, рослини тощо).
- 8) Дощ з піску. Нехай спочатку це буде невеликий дощик з піску, що помістився в одній долоньці, потім дощик посилюється, пісок зачерпується двома долонями, а ось для зливи можна використовувати, як допоміжний матеріал, дитяче відерце.

V. Вправа: «Піщане місто» (15 хв).

Мета: розвиток мовлення, дрібної моторики та творчості, зняття психоемоційного напруження.

Використовуючи кінетичний пісок та фігурки (людей, тварин, рослин, будівель тощо) допомогти створити своє «Піщане місто». У даній вправі

важливо не заважати дитині фантазувати, але нагадувати промовляти свої дії, цікавитися створеними фігурами чи композиціями.

VI. Вправа: «Зібрати стаканчики» (5 хв).

Мета: розвиток артикуляційного апарату, підняття настрою дитини.

Для виконання даної вправи нам знадобиться 20 пластикових або картонних стаканчиків та дві повітряні кульки. Психолог демонструє дитині як за допомогою кульки можна зібрати стаканчики: потрібно опустити кульку у стаканчик та надути її до того розміру, щоб стаканчик тримався, а потім здути щоб поставити його в інший стаканчик. Спочатку учень повторює за психологом, а потім вони влаштовують змагання – хто більше встигне зібрати стаканчиків.

VII. Прощання (5 хв).

Мета: з'ясування вражень дитини від заняття, підбиття підсумків.

Психолог проводить бесіду з учнем з ООП про його стан після заняття. Після чого учень прощається з Метеликом та фіксує свої враження від заняття на стенді «Мій настрій».

Заняття № 7

Тема: «Пізнаю себе».

Мета: розкриття своїх індивідуальних особливостей та потенційних можливостей, формування адекватної самооцінки.

Обладнання: дзеркальний шар, м'який пуф, картки з зображенням ролей, три сенсорні м'ячі різних розмірів, смайлики, стенд «Мій настрій».

Хід заняття

I. Привітання (3 хв).

Мета: встановлення контакту з дитиною.

– У кімнату сьогодні можна зайти лише тоді, коли ти зробиш сам собі 3 компліменти!

У разі виникнення труднощів психолог допомагає учню, наводячи приклади компліментів, як можна зробити.

II. Повторення правил роботи у сенсорній кімнаті (2 хв).

Мета: звернути увагу та правила, обов'язкові до виконання у сенсорній кімнаті задля забезпечення безпечних умов роботи.

Психолог нагадує дитині правила, закріплюючи їх розташованими на стіні зображеннями.

III. Робота з дзеркальним шаром (10 хв).

Мета: усвідомлення своїх індивідуальних особливостей, формування адекватної самооцінки, зняття психоемоційного напруження.

Психолог пропонує учню зручно розміститися на м'якому пуфі та дивитися за обертами дзеркального шару. Психолог у цей час говорить:

– Подивися уважно на цей дзеркальний шар. Він один, а випромінює так багато відблисків. Так і ти. В тобі також дуже багато особливостей, позитивних якостей, важливих рис характеру. Уявімо, що шар – це ти! Щоб ти хотів випромінювати? Що ти у собі цінуєш найбільше? Що ти вмієш робити краще за інших?

Учень відповідає на запитання, якщо виникають труднощі психолог допомагає, наводячи власні приклади.

IV. Вправа: «Справжній актор» (15 хв).

Мета: усвідомлення своїх потенційних можливостей, розвиток творчості та фантазії, формування впевненості в собі.

Учню пропонується, не дивлячись, обрати картку з зображенням та показати себе у ролі когось, використовуючи лише рухи, жести та міміку. Наприклад, показати себе у ролі зайчика, вовка, вчителя, лікаря тощо.

V. Робота з сенсорними м'ячами (7 хв).

Мета: зняття психоемоційного напруження, розвиток загальної та дрібної моторики.

Психолог пропонує учню спочатку перекинутися м'ячі від одного місця до іншого, а потім, збільшуючи швидкість, котити до психолога. Оскільки м'ячі досить важкі, дана вправа тонізує м'язи тіла дитини, піднімає настрій, підвищує мотивацію досягнення успіху через долавання перешкод.

VI. Прощання (3 хв).

Мета: з'ясування вражень дитини від заняття, підбиття підсумків.

Психолог проводить бесіду з учнем з ООП про його стан після заняття. Після чого учень прощається з Метеликом та фіксує свої враження від заняття на стенді «Мій настрій».

Заняття № 8

Тема: «Я та інші».

Мета: розкриття важливості оточення для учня, формування навичок взаємодії та співпраці.

Обладнання: плакат формату А3 з лабіринтом, бізіборд, тісто для ліплення, два пакети, легкі м'ячі, коробочка, смайлики, стенд «Мій настрій».

Хід заняття

I. Привітання (6 хв).

Мета: встановлення контакту з дитиною.

На двері у сенсорну кімнату розміщено плакат з намальованим лабіринтом, вихід з якого веде до дверної ручки кімнати. Учень має пройти олівцем лабіринт, щоб відчинити її.

II. Повторення правил роботи у сенсорній кімнаті (2 хв).

Мета: звернути увагу та правила, обов'язкові до виконання у сенсорній кімнаті задля забезпечення безпечних умов роботи.

Психолог нагадує дитині правила, закріплюючи їх розташованими на стіні зображеннями.

III. Робота з сенсорною дошкою (бізіборд) (10 хв).

Мета: розвиток уваги, мислення, дрібної моторики, формування вміння просити допомогу.

1) «Відкрий і закрій віконечка» – необхідно відкрити дверцята, щоб побачити, хто там живе, який предмет зайвий, що буває такого кольору і т.д.

2) «Визнач на дотик» – потрібно визначити на дотик, який предмет знаходиться в мішечку.

- 3) «Змійка» – потрібно пройти елемент швидше психолога.
- 4) «Лабіринт» – учню потрібно пройти лабіринт, коментуючи свої рухи словами «вгору», «вниз», «вліво», «вправо».
- 5) «Шнурівка» – зав'язати шnurки, малюючи хрестик;
- 6) «Шестерінки» – порахувати кількість кіл, дати розуміння поняття взаємозв'язку.

IV. Вправа: «Моя сім'я» з тіста для ліплення (15 хв).

Мета: усвідомлення важливості своєї родини, розвиток творчості та дрібної моторики.

Психолог пропонує учню створити композицію «Моя сім'я» з різнокольорового тіста для ліплення та розповісти про них, сказати своє ставлення до кожного.

V. Вправа-змагання «Я швидше всіх» (5 хв).

Мета: формування вміння конкурувати, але не порушувати правил гри, розвиток уваги, мислення, загальної та дрібної моторики.

Для виконання даної вправи знадобиться два пакети, які можна наповнити повітрям, легкі м'ячі, коробка. Пакети наповнюємо повітрям та зав'язуємо так, щоб він залишався об'ємним. Коробку розташовуємо в центрі, а по боках психолог та учень розміщують перед собою пакети. Кожен поряд з собою має легкі м'ячі. Завдання – влучити в коробку м'ячем, відштовхуючи його від пакета. Перемагає той, хто більше разів влучив у коробку.

VI. Прощання (7 хв).

Мета: з'ясування вражень дитини від заняття, підбиття підсумків.

Психолог проводить бесіду з учнем з ООП про його стан після заняття. Після чого учень прощається з Метеликом та фіксує свої враження від заняття на стенді «Мій настрій». Далі психолог та учень аналізують проведenu роботу та який настрій переважав у них під час корекційно-розвиткових занять.