Міністерство освіти і науки України

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

Факультет психології та соціальної роботи

Кафедра соціальної педагогіки та соціальної роботи

Освітня програма: Соціальна робота.Практична психологія
Спеціальність: 231 Соціальна робота

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття освітнього ступеня «магістр»

СОЦІАЛЬНИЙ РОЗВИТОК ДИТИНИ ІЗ ЗПР В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

студентки Федько Марини Юріївни

Науковий керівник:
канд. пед. наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи
Качалова Тетяна Василівна

Рецензенти:
канд. пед. наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи
Хлєбік Світлана Ростиславівна

д-р пед. наук, професор кафедри соціальної роботи та освітніх і педагогічних наук Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка
Янченко Тамара Василівна

Допущено до захисту
Завідувач кафедри доктор пед. наук,
професор_____Криловець М.Г.
«___»_____2019р.

Ніжин – 2019

АНОТАЦІЯ

Федько М.Ю. Соціальний розвиток дитини із ЗПР в умовах інклюзивного навчання: магістерська робота. Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, 2019. 89 с.

У магістерській роботі проаналізовано особливості соціального розвитку дитини із ЗПР в умовах інклюзивного навчання. Розкрито сутність понять «соціальний розвиток» та «затримка психічного розвитку (ЗПР)».

Узагальнено форми і методи діагностики соціального розвитку дитини із ЗПР в умовах інклюзивного навчання. Розроблено індивідуальну програму розвитку дитини із ЗПР та методичні рекомендації із соціально-педагогічної роботи з дітьми із ЗПР.

Ключові слова: соціальний розвиток, затримка психічного розвитку(ЗПР), інклюзивне навчання, соціально-педагогічна робота з дітьми із ЗПР в умовах інклюзивного навчання, форми і методи діагностики соціального розвитку дитини із ЗПР в умовах інклюзивного навчання.

ANNOTATION

Fedko M.Yu. Social development of a child with a delay in mental development in inclusive learning: master thesis. Nizhyn Gogol State University, 2019. 89 p.

In the master's thesis the features of social development of a child with a delay in mental development in the conditions of inclusive education are analyzed. The essence of the concepts of "social development" and "a delay in mental development" are revealed.

Forms and methods of diagnostics of social development of a child with a delay in mental development in the conditions of inclusive education are generalized. An individual program for the development of a child with a delay in mental development and methodological recommendations for social and pedagogical work with children with a delay in mental development have been developed.

Key words: social development, a delay in mental development, inclusive education, social and pedagogical work with children with a delay in mental development in inclusive education, forms and methods of diagnosing social development of children with a delay in mental development in inclusive education.

ЗМІСТ

ВСТУП 3

І. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ ІЗ ЗПР В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ 7

1.1 Наукові підходи до визначення понять: «соціальний розвиток», «затримка психічного розвитку (ЗПР)» 7

1.2 Особливості соціального розвитку дитини із ЗПР в умовах інклюзивного навчання 17

Висновок до першого розділу 35

ІІ. ОРГАНІЗАЦІЙНІ УМОВИ СОЦІАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ ІЗ ЗПР В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ 37

2.1 Форми і методи діагностики соціального розвитку дитини із ЗПР в умовах інклюзивного навчання 37

2.2 Індивідуальна програма розвитку дитини із ЗПР 40

2.3 Методичні рекомендації із соціально-педагогічної роботи з дітьми із ЗПР 46

Висновок до другого розділу 55

ВИСНОВКИ 57

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ 59

ДОДАТКИ 65

ВСТУП

Актуальність. Як відомо, людина – істота соціальна. Від народження ми вчимося взаємодіяти з соціумом, тому соціальний розвиток дитини – найважливіша складова загального розвитку особистості. Середовище проживання дитини можна умовно поділити на природне (географічне) і соціальне, кожне з яких відіграє певну роль у процесі розвитку та виховання дитини. Соціальне середовище як сукупність суспільних і психологічних умов, у яких людина живе і з якими постійно взаємодіє, позначається на її розвитку найбільшою мірою. Тому потенційні можливості навколишнього середовища слід уміло використовувати в процесі виховання.

У середовищі людина соціалізується. Соціалізація - процес двобічний: з одного боку, індивід засвоює соціальний досвід, цінності, норми, установки, властиві суспільству й соціальним групам, до яких він належить, а з іншого - активно залучається до системи соціальних зв'язків і набуває соціального досвіду. Мета соціалізації - допомогти людині вижити в суспільному потоці криз і революцій: екологічній, енергетичній, інформаційній, комп'ютерній тощо, оволодіти досвідом старших, зрозуміти своє покликання, самостійно знайти шляхи найефективнішого самовизначення в суспільстві.

Дитина на відміну від дорослих - своєрідний організм, в якому відбуваються певні зміни в будові, функціях його тканин і органів у процесі зростання і розвитку. Для дітей різного віку потрібно створювати диференційовані умови навколишнього середовища. Харчування, виховання, а також профілактика захворювань повинні відповідати віковим особливостям дітей. У практичній діяльності, враховуючи вікові морфологічні та функціональні особливості, слід застосовувати індивідуальний підхід до них.

У ході свого соціального розвитку дитина знайомиться з такими поняттями як «дружба», «колективна відповідальність», «загальне благо», «єдина мета», «об'єднуюча ідея» і т.д. Це сприяє тому, що вона розвивається

як особистість і як частина суспільства, шукає своє місце і роль у соціальному середовищі.

Як показують дослідження таких науковців, як М. Певзнер, Т. Власова, К. Лебединська, Т. Єгорова та ін.,більшу частину дітей, які зазнають труднощів у навчанні, складають діти із затримкою психічного розвитку, які за ступенем сформованості деяких психічних функцій не відповідають своєму віку, а як би перебувають на більш ранніх стадіях розвитку. Характерною ознакою таких дітей є незрілість емоційно-вольової сфери, через що вони не здатні протягом більш-менш тривалого часу (30-35 хвилин) бути уважними, зосередженими та сконцентрованими на навчальній діяльності [3, с.25].

М. Вагнерова вказує на велику кількість реакцій, направлених проти волі батьків, часту відсутність правильного розуміння соціальної ролі і положення, на яскраво виражені труднощі в розрізненні найважливіших рис міжособистісних стосунків.

За О. Слєпович, проблемами у сфері соціального розвитку молодших школярів із ЗПР є такі: діти не готові до емоційно теплих стосунків з однолітками, у них можуть бути порушені емоційні контакти з близькими дорослими, вони слабо орієнтуються в морально-етичних нормах поведінки [1].

Об’єктом дослідження є соціально-педагогічна робота з дітьми із ЗПР в умовах інклюзивного навчання.

Предметом дослідження є форми і методи соціально-педагогічної роботи з дитиною із ЗПР в умовах інклюзивного навчання.

Мета магістерської роботи: на підставі теоретичного аналізу визначити особливості соціального розвитку дитини із ЗПР в умовах інклюзивного навчання, розробити індивідуальну програму розвитку дитини із ЗПР та методичні рекомендації із соціально-педагогічної роботи з дітьми із ЗПР.

Виходячи з поставленої мети визначаються наступні дослідницькі завдання:

1. Здійснити теоретичний аналіз науково-методичної літератури та вивчити стан дослідження даної проблеми.
2. Дослідити особливості соціального розвитку дитини із ЗПР в умовах інклюзивного навчання.
3. Визначити та охарактеризувати форми і методи соціального розвитку дитини із ЗПР в умовах інклюзивного навчання.
4. Розробити індивідуальну програму розвитку дитини із ЗПР та методичні рекомендації із соціально-педагогічної роботи з дітьми із ЗПР.

Методи дослідження: теоретичні (аналіз наукової літератури, узагальнення, систематизація); емпіричні (спостереження, тестування, бесіда).

Практичне значення дослідження полягає у можливості наукового використання результатів дослідження. Використати дане дослідження можна при розробці шкільної програми для закладів загальної середньої освіти, а також у роботі шкільного психолога та соціального педагога для соціально-педагогічної роботи з учнями із ЗПР.

Організація і база проведення дослідно-експериментальної роботи. Дослідно-експериментальна робота проводилася впродовж 2018-2019 н.р. на базі Ніжинської загальноосвітньої школи І-ІІ ступенів №12 (клас з інклюзивною формою навчання, в якому навчається одна дитина із ЗПР). Дослідження мало два етапи, в ході яких було використано такий комплекс діагностичних методик: Методика запам’ятовування десяти слів (О. Лурія), Методика «Запам'ятай малюнки» та Стандартизована методика для визначення рівня розумового розвитку молодших школярів Е. Замбацявічене.

Апробація.

Публікації: стаття «Specifics social development child of junior school age with a delay in mental development» в збірнику матеріалів міжнародної науково-практичної конференції «Universum View 3» (25 жовтня 2018 року),

стаття «Особливості соціального розвитку дитини молодшого шкільного віку із ЗПР» в збірнику ІІ Міжнародної науково-практичної конференції «Партнерська взаємодія у системі інститутів соціальної сфери» (15-16 листопада 2018 року), стаття «Затримка психічного розвитку у дітей молодшого шкільного віку в контексті наукових досліджень» в збірнику ІІІ Міжнародної науково-практичної конференції «Студентський науковий вимір соціально-педагогічних проблем сьогодення» (14 травня 2019 року) та стаття «Особливості дітей із затримкою психічного розвитку в контексті проблеми соціального розвитку» в збірнику «Вісник студентського наукового товариства» (випуск 22, 2019 року).

Структура магістерської роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загального висновку, списку використаної літератури і додатків.

І. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ ІЗ ЗПР В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

1.1 Наукові підходи до визначення понять: «соціальний розвиток», «затримка психічного розвитку (ЗПР)»

Поняття розвитку характеризує всі об'єкти, яким властива зміна. Воно стає важливою категорією багатьох наук, в тому числі і соціальної педагогіки. Без поняття розвитку практично неможливо усвідомити і пояснити ті процеси, які відбуваються з особистістю, в окремих соціальних групах та в соціумі загалом.

У це поняття входять такі компоненти: незворотність, направленість, закономірна зміна матеріальних та ідеальних об'єктів.

Саме присутність цих трьох характеристик відрізняє процеси розвитку від інших змін:

•зворотність змін вказує на процеси функціонування;

•відсутність закономірності є прикметною ознакою для випадкових процесів катастрофічного типу;

•за відсутності направленості зміни не можуть накопичуватися, і тому процес втрачає характерну для розвитку єдину, внутрішньо- взаємопов'язану лінію.

У підсумку, розвиток набуває нового якісного стану об'єкта, який означає його зміну як у складі, так і в структурі (тобто виникнення, перетворення або зникнення його елементів і зв'язків) (таб.1.1).

Розвиток особистості – це найскладніший процес реальної дійсності. Для вичерпного його дослідження сучасна наука пішла шляхом розділення основних компонентів розвитку, виокремлюючи в ньому інтелектуальний, моральний, фізичний, духовний, соціальний та інші аспекти. Соціальна педагогіка зазвичай досліджує проблеми соціального розвитку особистості у взаємозалежності з усіма іншими його складовими.

Таблиця 1.1

Основні характеристики розвитку

Ознака	**Її характеристика**
Процес	Рух від простого до складного, від недосконалого до більш досконалого, від старого якісного стану до нового, від простих форм відтворення дійсності до духовної досконалості
Джерело	Боротьба протиріч
Умови	Внутрішні і зовнішні, взяті в їх поєднанні
Фактори	Спадковість, середовище, виховання
Діалектика	Перехід кількості в якість і навпаки

Відомий український психолог Г.С. Костюк, наголошуючи на складності механізму розвитку, говорив: «Розвиток — це безперервний процес, що розкриває себе у кількісних змінах людського індивіда, тобто збільшення одних і зменшення інших ознак (фізичних, фізіологічних, психічних тощо). Проте він не зводиться до кількісних змін, до збільшення того, що вже є, а містить "перерви безперервності", тобто якісні зміни. Кількісні зміни спричиняють виникнення нових якостей, тобто ознак, властивостей, які створюються в ході самого розвитку, і зникнення старих»[17].

Поняття **«соціального розвитку»** з'явилося в соціальній педагогіці для пояснення кількісних і якісних змін у складі особистості в процесі її формування, соціалізації та виховання в певному соціумі. Воно означає природне і закономірне явище, характерне для особистості, як об'єкта та суб'єкта соціальних відносин.

Соціальний розвиток людини має безперервний, але нерівномірний характер. Безперервність його відзначається в постійній потребі соціальної зміни, збереженні та втраті соціального досвіду. Нерівномірність соціального розвитку виявляється в тому, що він не має лінійного і постійного характеру.

Цей процес змінюється в залежності від багатьох факторів, таких як: вік, тип темпераменту, здібності, статус людини, умови середовища, самоактивність та ін.

Під ***соціальним розвитком людини*** в загальному значенні прийнято розуміти процес, при якому засвоюються традиції культури суспільства, в якому вона зростає та формуванні цінностей. І сім'я, як ключовий і основний його осередок, стає певним провідником, який з покоління в покоління несе досвід і знання, нагромаджені раніше. Тому, щоб сприйняття навколишньої дійсності індивідом згодом не стало викривленим, батьки створюють в домі здорову психологічну атмосферу – атмосферу довіри і взаємної поваги. Це і є показником первинного соціального виховання дітей.

Соціальний розвиток людини - це комплексний виховний процес, в якому беруть участь батьки, вчителі, однолітки, родичі та інші люди, які оточують дитину та мають на неї вплив. У процесі соціального розвитку не всі сторони цього процесу можуть надати правильну оцінку тому, як дитина засвоює цінності, традиції і культуру суспільства чи спільноти, в якому вона проживає. Граючись з друзями, навчаючись, спілкуючись з дорослими і однолітками, дитина засвоює соціальні норми і правила та вчиться взаємодіяти з іншими людьми, враховувати їхні інтереси, моральні зразки поведінки в суспільстві. Повноцінний соціальний розвиток дитини формує її характер соціально пристосованим та готовим до складних життєвих ситуацій і визначає її майбутнє.

Загалом, соціальний розвиток людини, в першу чергу, відбувається в родині, яка є головним провідником знань, цінностей, норм, ролей і звичаїв від покоління до покоління. Найважливішими факторами, що впливають на соціальний розвиток дитини, є атмосфера в сім'ї, наявність емоційного

контакту дитини з батьками, позиція дитини в структурі сім'ї, стиль виховання. Те, як відбувається спілкування батьків з дітьми, залежить від стилю виховання в родині, який, у свою чергу, визначається цінностями, які затвердженні в сім'ї і які батьки бажають передати своїм дітям.

Наступний етап соціального розвитку людини – це перехід до особистісної форми спілкування. Вона є характерною для дітей віком 6-7 років. У цей час запитання малюків набувають певної спрямованості – вони найчастіше запитують про призначення людини. На даному етапі дорослий в очах дитини являється всемогутнім, тобто зразком для наслідування. У цьому віці у дітей починає формуватися власний стиль поведінки, правда, поки що лише за аналогією з образом дій найближчих дорослих. Також, у віці 6-7 років для дитини важливим є спілкування з ровесниками, що сприятиме більш гармонійному соціальному розвитку.

Найпростіше діти пристосовуються до соціального середовища під час ігор. У цей період необхідно звернути увагу на характер маніпуляцій, вироблених дітьми: найчастіше це дії, що повторюють поведінку дорослих. Малюк створює уявну ситуацію, приміряючи на себе життєві ролі батьків, вчителів, лікарів, тим самим несвідомо готуючи себе до включення у великий світ. Гра корисна ще й тим, що в її процесі дитина вчиться знаходити вихід із різних ситуацій, у тому числі і тих, в основі яких лежать протиріччя або конфлікти. Безсумнівно, ігрова діяльність не єдиний фактор, який сприяє соціальному розвитку дітей. Важливими є також заняття і вправи, що дозволяють розширювати кругозір, обов'язковою складовою є знайомство з літературою і музикою і, особливо, відверті бесіди з батьками та вчителями, в ході яких у малюків з'являється можливість обговорити свої вчинки і думки.

Соціальний розвиток є соціально-педагогічним процесом залучення особистості, соціальних груп до взаємодії з соціумом з метою виникнення соціальної активності як стрижневої якості особистості. Слід вказати на те, що вплив одних і тих же факторів для кожної особистості є різним у зв’язку з

внутрішніми можливостями, ресурсами, які існують в кожній окремій особистості та створюють її потенціал [29].

На людину, що знаходиться в суспільстві, на її соціальний розвиток впливають фактори різного походження, які активізують процес соціального розвитку або, навпаки, гальмують його.

Серед *стимулюючих факторів соціального розвитку* важливо виокремити такі:

- а) *зовнішні:* об'єднання соціальних інститутів з навчально-виховним процесом в освітньому закладі; їх взаємодія в інтересах розвитку особистості;
- б) *внутрішні:* особиста участь індивіда у соціальній діяльності, взаємовідносинах з іншими, проектах; самостійна робота в суспільстві, участь у соціально значимій діяльності; зустрічі з людьми, що досягли соціального визнання, і т.д.

До *стримуючих чинників соціального розвитку* можна включити такі:

- а) *зовнішні:* нерезультативність взаємодії особистості та соціального середовища; відсутність методик, технологій використання потенціалу суспільства в інтересах особистості;
- б) *внутрішні:* завищена самооцінка людини щодо власного соціального розвитку; недооцінка потенціалу соціуму у соціальному розвитку особистості; нерозвиненість соціальних потреб особистості та ін.

Дієвість вищевказаних чинників на соціальний розвиток людини можна визначити не тільки за їх спрямованістю, а й за змістом і станом педагогічного потенціалу суспільства [21].

Частиною педагогічного потенціалу соціуму є потенціал окремої особистості, яка є носієм соціальних цінностей та норм суспільства.

Педагогічний потенціал особистості як складової соціуму вказує на сполучення її природних задатків, їх спрямованість, ступінь їх розвитку та реального розкриття в соціально важливій діяльності у вигляді знань, умінь, навичок та особистісних якостей.

Структурно-педагогічний потенціал має вигляд багаторівневої системи: перший рівень - це біологічна складова (задатки і здібності індивіда) і другий - його соціальна складова (соціальні потреби, соціальні цінності).

У якості найбільш важливих ресурсів соціального розвитку людини можуть виступати можливості самої особистості: фізіологічні (стан здоров'я, фізична сила, працездатність, витривалість, інтелектуальні здібності і т.д.); психологічні (мислення, пам'ять, уява, воля, мотивація, здібності, увага і т.д.); педагогічні (рівень освіченості, вихованості, педагогічний такт, педагогічне мислення і т.д.); духовно-моральні (людські цінності, гуманістичні принципи, погляди і т.д.); організаційні (лідерство, організаторське чуття, посередництво і т.д.) та ін.

Орієнтуючись на педагогічний потенціалу суспільства важливо зазначити головні організаційні форми використання його можливостей і ресурсів у соціальному розвитку індивіда. У першу чергу це:

1) формування, розвиток у дітей та молоді соціальних потреб;

2) розвиток, вдосконалення соціальних здібностей індивіда;

3) включення дітей і дорослих у соціальну діяльність, у соціально значимі справи, проекти, заходи;

4) включення дітей і дорослих у соціальні відносини, у міжособистісне, міжнаціональне і міжконфесійне спілкування;

5) встановлення реальної взаємодії з різними соціальними інститутами, фахівцями, науковцями, практиками [32].

Соціальний розвиток особистості, як і будь-який процес, має свої цілі, результат і критерії його оцінки.

Мета соціального розвитку спрямована на формування соціально значущих характеристик у дітей, підлітків і дорослих, до яких входять соціальні потреби, здібності і цінності, готові виявитися в різних умовах соціалізації на основі використання педагогічних можливостей суспільства.

Результат соціального розвитку може розглядатися як сформованість ***соціальної активності особистості,*** здатної самостійно подолати свої життєві проблеми в даний момент і на подальшу перспективу. Через те, що процес взаємодії суспільства і індивіда проходить в широкому діапазоні активності людини, результат соціального розвитку відображається в якісній зміні всієї особистості, тобто майже у всіх (або значущих) сферах її життя [15].

Можна виділити такі показники оцінки ефективності процесу соціального розвитку особистості: поява соціально значимих якостей особистості; наявність соціальних знань, навичок і вмінь; сформованість позитивних світоглядних поглядів; задоволеність особистості своїм соціальним статусом; успішність, результативність соціальної взаємодії між особистістю та соціумом; готовність особистості до самостійного вирішення проблем; можливість надати допомогу іншим у питаннях соціального розвитку.

Таким чином, соціальний розвиток особистості, використання її здібностей, потреб і допомога у разі виникнення проблем її соціалізації, можливі при активному використанні потенціалу соціуму і, насамперед, його педагогічної складової, важливої для здійснення цілей, що стоять перед ним.

Дослідженням феномену затримки психічного розвитку займалося багато вчених, серед яких можна особливо виділити таких особистостей, як: А.Й. Григорьєв, Л.М. Блінова, В.В. Ковальов, Н.А. Бастун, І.Д. Бех, В.І. Бондар, Т.О. Власова, О.П. Вісковатова, С.В. Омел'яненко,Т.Д. Ілляшенко, В.В. Лебединський, М.В. Рождєственська, В.І. Лубовський, Н.Ю. Максимова, М.С. Певзнер, С.О. Тарасюк, Т.А. Редибойм, Т.В. Сак, Г.Є. Сухарєва та ін.

Вивчаючи дану проблему Максимова Н.Ю. і Мілютіна О.Л. розглядають ЗПР як певне сповільнення розвитку психіки дитини, яке виявляється в недостатньому об'ємі загального запасу знань, незрілості мислення, переважанні ігрових інтересів над навчальними, швидкому виснаженні в розумовій діяльності.

Акцентуючи увагу на клінічному аспекті цього захворювання Лебединський В.В. наголошує на тому, що воно є аномалією розвитку, яка наділена вагомим поліморфізмом клініко-онтогенетичної структури, ступеня тяжкості і прогнозу [3].

В свою чергу В.І. Лубовський характеризує дітей із затримкою психічного розвитку як таких, що відстають у розвитку, але які мають змогу покращити свої інтелектуальні можливості. Він говорить, що подолання наслідків ЗПР можливе лише за адекватного і раннього виявлення та створення спеціальних умов навчання і виховання [1].

Відомий психіатр Єнікеєва Д.Д. вказує на те, що дане захворювання – це відносно легке порушення розвитку особистості, яке виявляється в несформованості інтелекту та психіки, що відзначається різними формами інфантилізму – психологічний стан, якому характерні дитячі риси в поведінці, які не відповідають віку та виявляються в особливостях суджень, а також емоційна нестабільність, гіперболізована залежність від інших людей при відсутності порушень інтелекту. Тому діти молодшого шкільного віку з затримкою психічного розвитку поводяться, зазвичай, як категорія дітей дошкільного віку.

Л.М. Блінова квінтесенцію цього поняття бачить в уповільнені таких психологічних процесів, як: мислення, пам’ять, увага, сприйняття, мовлення, емоційно-вольова сфера. Вона акцентує увагу на тому, що через обмеження психічних і пізнавальних можливостей, дитина не здатна успішно справлятися з завданнями і вимогами, які висуває їй соціум. Зазвичай, говорить вчена, ці обмеження дорослі виявляють у дитини, коли вона приходить до школи. Тобто в молодшому шкільному віці (6-10 років).

Як вважає О.О. Стребєльова, у зміст поняття «затримка психічного розвитку» входять як біологічні, так і соціальні фактори виникнення і розкриття такого стану, при якому виникають труднощі у повноцінному розвитку здорового організму, затримується становлення психіки

розвиненого індивіда і неоднозначно відбувається формування соціально зрілої особистості.

Такий вчений, як В.В. Ковальов систематизує ЗПР на основі впливу біологічних чинників, і виокремлює чотири варіанти:

- дизонтогенетичний (при станах психічного інфантилізму);

- енцефалопатичний (при негрубих органічних ураженнях центральної нервової системи);

- ЗПР вторинного характеру, яка виникає при сенсорних порушеннях (при ранніх вадах зору, слуху);

- рання соціальна депривація [2].

З однієї сторони, дане визначення захворювання – це психолого-педагогічне пояснення для найпоширенішого із відхилень у психофізичному розвитку, які зустрічаються у дітей. За даними багатьох дослідників, в дитячій популяції виявляється від 6% до 11% дітей із ЗПР різного походження. Затримка психічного розвитку включена до «прикордонної» форми дизонтогенеза і виявляється в сповільненому темпі розвитку різних психічних функцій [5].

З іншої сторони, Дуванова С.П., Пушкіна Т.Ф., Трофімова Н.М. зазначають, що ЗПР – це поняття, яке вказує на уповільнення темпу психічного розвитку, яке найчастіше проявляється під час вступу до школи і демонструє недостатній загальний запас знань, обмеженість уявлень, незрілість мислення, слабко виражену інтелектуальну цілеспрямованість, переважання ігрових інтересів над учбовими, швидку перенасиченість в розумовій діяльності. У порівнянні з дітьми, які страждають олігофренією, діти з даним захворюванням досить кмітливі в межах одержаних знань, більш продуктивніші у використанні допомоги. При цьому в одних випадках помітно виявлятиметься затримка розвитку емоційної сфери, а зміни в інтелектуальній сфері будуть виражені слабо. У інших випадках, навпаки, буде яскраво помітно уповільнення в розвитку саме розумової сфери.

Соціально-педагогічні дослідження, які проводилися дослідниками протягом ряду років (Т.В. Єгорова, З.М. Дунаєва, Г.М. Капустіна, В.В. Лебединський, В.І. Лубовський, І.Ф. Марковська, Л.І. Переслені, Р.Д. Трігер, В.М.Синьов та ін.) окреслюють у дітей з ЗПР такі загальні риси, як: недостатність розвитку фонемного слуху, зорового і тактильного сприйняття, оптико-просторового синтезу, нестійкість уваги, довготривалої і короткочасної пам'яті, моторної і сенсорної сторони мови, автоматизації рухів і дій, зорово-моторній координації. При цьому виявляється певна частковість, подрібненість порушень окремих кіркових функцій. Зрозуміло,що у зв'язку з цим одні з дітей із ЗПР мають труднощі в оволодінні письмом, інші - рахунком, треті - читанням, четверті мають слабку пам'ять чи рухову координацію та ін. [6]

Усесторонній аналіз наукових праць та поглядів з питання затримки психічного розвитку у дітей молодшого шкільного віку приводить нас до висновків, що ЗПР – це зміни в нормальному темпі психічного розвитку загалом або в окремих його функціях (сенсорних, моторних, емоційно-вольових, мовних) зокрема, в результаті чого дитина шкільного віку, продовжує залишатися на рівні ігрових та дошкільних інтересів. Пізнавальна активність дітей даної категорії вказує на низький темп і рівень переробки інформації. Пам'ять обмежена і неміцна, увага нестійка.

Поняття «затримка» говорить про часовий (невідповідність між рівнем психічного розвитку та віком) і, в той же час, тимчасовий характер відставання, який з віком долається найефективніше, якщо для цього будуть створені адекватні умови навчання і виховання дітей даної категорії [4, с. 56].

Отже, через підвищення вимог до соціального виховання та розвитку особистості, важливою залишається проблема вдосконалення системи навчання дітей із затримкою психічного розвитку. Від того, наскільки якісним буде зміст підготовки цієї категорії дітей та від форм її реалізації, залежить не тільки якість шкільного навчання,а й формування особистості майбутнього учня.

1.2 Особливості соціального розвитку дитини із ЗПР в умовах інклюзивного навчання

За останні роки в Україні значно зросла увага соціуму до проблеми психічного здоров'я дітей. Підвищення рівня соматичних і нервово-психічних захворювань, а також різних функціональних розладів пов’язується із загальним зниженням успішності, особливо в початкових класах.

Глибинні дослідження допомогли виявити серед неуспішних школярів особливу категорію – дітей із затримкою психічного розвитку і тому, необхідним кроком стала розробка питання навчання і соціального розвитку молодших школярів із ЗПР в порівнянні з дітьми, що розвиваються типово.

Увагу спеціалістів у психології, педагогіці, медицині та соціальній педагогіці привертають діти, у яких прояви інтелектуальної недостатності виражені не яскраво та які стають дуже помітними на початкових етапах навчання.

Затримка психічного розвитку (ЗПР) описується як межовий стан між нормою та порушенням індивідуального розвитку організму від народження до смерті, якому характерні незначні недоліки емоційно-вольової та інтелектуальної сфери, що проявляється в зниженні соціальної адаптації та навчально-пізнавальної діяльності в цілому. Такий стан характеризується як порушення темпу психічного розвитку, коли деякі психічні функції (мислення, емоційно-вольова сфера, пам’ять, увага) відстають від загальноприйнятих психологічних норм даного віку. Постановка такого психолого-педагогічного діагнозу, як ЗПР, відбувається лише в дошкільному і молодшому шкільному віці. Якщо наприкінці цього етапу залишаються ознаки недорозвинення психічних функцій, то далі мова вже може йти про розумову відсталість чи про конституціональний інфантилізм [35].

Серед причин виникнення даного захворювання виділяють дві великі групи: біологічна та соціально-психологічна.

До біологічних причин включають такі:

- соматогенно обумовлені фактори (тяжкі хронічні та гострі захворювання систем організму і внутрішніх органів), що призводять до соматичної інфантилізації і соматичної астенії;

- порушення конституційного розвитку дитини (гармонійний інфантилізм);

- церебрально-органічні фактори (пологові та постнатальні черепно-мозкові травми, різні варіанти патологій вагітності, інтоксикації, недоношеності дитини, резус-конфлікти тощо).

До соціально-психологічних причин належать такі, як:

- недостатність предметної та ігрової діяльності, а також спілкування з ровесниками та дорослими;

- раннє вилучення дитини у матері з подальшим вихованням в умовах соціальної депривації;

- нестерпні умови виховання дитини в родині (авторитарний тип виховання або гіперопіка)[14].

10-та Міжнародна класифікація хвороб (МКХ-10) визначає затримку психічного розвитку як синдром, що входить до складу будь-якого психічного, неврологічного або соматичного захворювання. Тому, ЗПР не можна розглядати як окрему нозологічну одиницю. Проте цей термін, який уперше ввела в науковий обіг Г. Сухарева (1970 року), вільно використовується в сучасній спеціальній психології і корекційній педагогіці та складає психолого-педагогічне твердження, яке, відповідно, є складовою частиною більш широкого поняття – «межова інтелектуальна недостатність»[8].

У підручнику з вікової психології «затримка психічного розвитку» тлумачиться як відставання дитини від загальновживаного темпу психічного вікового розвитку, яке виникає через психоемоційні розлади або хвороби чи травми головного мозку [5].

У Листі Міністерства освіти та науки України від 13.08.2014 № 1/9-413 «Про організацію навчально-виховного процесу учнів з розумовою відсталістю та затримкою психічного розвитку» дане захворювання трактується як синдром тимчасового відставання розвитку психіки загалом або її функцій зокрема, сповільнення темпу відтворення потенційних можливостей організму і полягає в неповноцінності загального запасу знань, незрілості мислення, обмеженості уявлень, малій розумовій цілеспрямованості та переважанні ігрових інтересів над навчальними [37].

Дослідження з проблеми шкільної неуспішності вказують на те, що більшу частку дітей, які мають труднощі у навчанні, складають діти із затримкою психічного розвитку, які за рівнем сформованості певних психічних функцій як би перебувають на більш ранніх стадіях розвитку, що не відповідає їх віковим особливостям (І. Коробейніков, З. Калмикова, Н. Мурачковський, Н. Менчинська, Ю. Бабанський, Н. Слободяник, Л. Занков та ін). Характерною рисою таких дітей є несформованість емоційно-вольової сфери, через що вони в 6 років не готові протягом більш-менш тривалого часу (30-35 хвилин) бути зосередженими, уважними та сконцентрованими на навчальній діяльності[12].

Згідно із Законом України «Про внесення змін до Закону України "Про освіту" щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг», а саме, статтею 23 «Забезпечення реалізації права на освіту осіб з особливими освітніми потребами» для дітей з особливими освітніми потребами у навчальних закладах України впроваджується інклюзивна освіта – система освітніх послуг, яка гарантує реалізацію права на освіту осіб з особливими освітніми потребами, а також їх соціалізацію та включення в суспільство[38].

Інклюзивна освіта – це індивідуалізована, гнучка система навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах відкритої загальноосвітньої школи за місцем проживання. У ході навчання забезпечується медико-соціальний та психолого-педагогічний супровід та

використовуютьс індивідуальні навчальні плани. Інклюзивна освіта вимагає створення такого освітнього середовища, яке б відповідало можливостям і потребам дитини, тобто передбачається реалізація змін саме освітньої системи, а не дитини. В рамках інклюзивної освіти важливим є аспект толерантного ставлення до дітей з особливими освітніми потребами та визнання того, що всі діти є різними, але освітня система і навчальні заклади повинні підлаштовуватись під індивідуальні потреби всіх дітей – з порушеннями розвитку і без них. Ключовою складовою інклюзивності є гнучкість та врахування особистісних якостей, які визначають темп навчання кожної дитини.

Концепція інклюзивної освіти демонструє одну з головних демократичних доктрин – всі діти є активними й цінними членами суспільства. Навчання в інклюзивних освітніх закладах буде корисним як для дітей з особливими освітніми потребами, так і для дітей з типовим рівнем розвитку, членів їх родин та соціуму в цілому. У інклюзивних класах акцент робиться на розвиток талантів та сильних якостей дітей, а не на їхніх розумових або фізичних проблемах. Взаємодія з іншими дітьми сприяє мовному, соціальному, когнітивному, емоційному та фізичному розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Зважаючи на це діти з типовим рівнем розвитку показують відповідні моделі поведінки дітям з особливими освітніми потребами і спрямовують їх до активного використання нових знань та умінь. У більшості випадків дітям важливо отримувати доступне викладання, яке потребує застосування різних методів, які відповідають здібностям, особливостям розвитку та індивідуальним вимогам [27, с. 14].

Методи, форми та зміст виховання і навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку мають бути корекційно спрямованими. Успіх корекційно–виховної роботи та навчання учнів із психофізичними порушеннями залежить і від чіткої організації та здійснення медичного супроводу, а правильне проведення лікувально-профілактичних заходів – від злагодженої координації діяльності педагогічного колективу та медичних

працівників. Органічні ушкодження кори головного мозку відбуваються при порушеннях розумового розвитку, наслідок яких – несформованість всіх складових психіки й, перш за все, порушення пізнавальних процесів. Виявляються зміни у розвитку сприймання, відчутя, уяви, мовлення, пам'яті, мовлення та уваги [28, с. 336].

Тому дітям важливе доступне викладання, яке включає в себе використання різних методів, які відповідають здібностям, особливостям розвитку дитини та індивідуальним вимогам. Дитина з особливостями психофізичного розвитку не повинна мати особливе становище в закладі, вона має почуватися вільно, досягти самостійності, відповідно до своїх можливостей. Також, важливим аспектом є створення в інклюзивній групі такої атмосфери взаємодопомоги та взаєморозуміння між учнями, щоб забезпечити дитині з особливостями психофізичного розвитку можливість набути певних навичок соціальної поведінки, самоствердитися, подолати неадекватні стереотипи та установки. [23, с. 30].

Через процес впровадження інклюзивної освіти виникає ряд проблем, серед яких: недостатня підготовленість освітніх закладів до повноцінного забезпечення інклюзивної освіти, починаючи із навчальної й методичної літератури для навчання дітей із затримкою розумового розвитку, закінчуючи забезпечення фізичного простору для таких дітей; непідготовленість вихователів, класних керівників, вчителів-предметників, психологів до викладання певних дисциплін для дітей, які мають психофізичні обмеження; дискримінація дітей з особливими потребами, яка призводить до виникнення соціально-психологічних проблем. Тобто, коли дитина з певними порушеннями знаходиться в закладі зі звичайними дітьми, то часто вона має проблеми в спілкуванні та конфлікти, також мають місце й випадки відторгнення та цькування такої дитини. Тому інклюзивна освіта висуває такі вимоги до суспільства в цілому: формування нормативно-правового, наукового, законодавчого та навчально-методичного

забезпечення, позитивної громадської думки й кваліфікованої підготовки кадрів, підвищення фахового рівня вчителів саме в цьому напрямі [15, с.46].

Ідеологія інклюзивного навчання виключає будь-які утиски дітей, забезпечує рівне ставлення до всіх і в той же час створює необхідні умови для учнів з особливими освітніми потребами. Перебування у звичайному класі учня з особливими потребами стає однією з умов успішної соціалізації дитини з обмеженими функціональними можливостями та сприяє особистісному розвитку однолітків.

Навчальні заклади вирішують комплексні соціально-значущі завдання, спрямовані на створення умов для включення дитини із ЗПР у суспільство, забезпечення дитини обсягом знань, умінь, навичок і уявлень необхідних для життя у соціумі, формування у неї адекватних способів входження у суспільство; розвивають соціальний, інтелектуальний та емоційний потенціал, компенсують первинні порушення, формують позитивні особистісні якості, корегують вторинні відхилення в розвитку.

Тому, зміст і організацію корекційної діяльності соціального працівника з дітьми із ЗПР спрямовано на попередження і подолання вторинних відхилень у розвитку особистісної сфери, поведінки, пізнавальних процесів; на розвиток компенсаторних механізмів становлення діяльності й психіки дитини. Одним із корекційних завдань є навчання батьків окремим психолого-педагогічним прийомам, що стимулюють активність дитини у повсякденному житті, підвищують ефективність взаємодії з нею, зміцнюють віру у власні можливості. Важливою є тісна співпраця всіх фахівців закладу освіти, соціального працівника, батьків і дітей на основі взаєморозуміння.

Розвиток пам’яті в дітей із ЗПР знаходиться у певній залежності від особливостей сприйняття і уваги. Тому інтелектуальна діяльність таких дітей має ряд загальних недоліків у порівнянні з мисленням дітей, які розвиваються типово, а саме:

- стереотипність мислення;

- зниження об’єму пам’яті і швидкості запам’ятовування;

- зниження довільної пам’яті;

- несформованість або низький рівень пошуково-пізнавальної мотивації і розумової активності;

- порушення механічної пам’яті, що характеризується зниженням продуктивності перших спроб запам’ятовування на певний час, необхідної для повного заучування, близького до норми;

- перевага наочної пам’яті над словесною;

- мимовільне запам’ятовування ближче до норми, але менш продуктивне;

- відставання рівнів наочно-образного і логічного мислення.

У. Ульєнкова стверджує, що «...діти із ЗПР не вміють обдумувати рішення, робити висновки; намагаються уникати таких ситуацій. У зв’язку з несформованістю логічного мислення вони дають необдумані, випадкові відповіді, демонструють нездатність до аналізу умов завдання. Під час роботи з цими дітьми важливо звертати особливу увагу на розвиток у них усіх форм мислення»[16].

Відставання мовних функцій вказує на порушення не лише моторного компоненту мовлення, але і на розлади фонематичного слуху, сенсорного сприйняття і є ранньою ознакою комплексних розладів вищих психічних функцій – рахунку, письма, читання і, відповідно, інтелектуальної недостатності.

Емоційно-вольова сфера дітей із ЗПР наче перебуває на більш ранньому ступені розвитку і відповідає психіці дитини більш молодшого віку в жвавості і яскравості реакції, перевазі емоційних проявів в поведінці, ігрових інтересах, недостатній самостійності і навіюваності. Ці діти невгамовні у грі і в той же час вони швидко перенасичуються розумовою діяльністю.

Через нездатність до систематичної діяльності і вольового зусилля вже в початкових класах школи у них часто виникають труднощі, пов’язані

як з невмінням засвоювати правила дисципліни, так і з тим, що на заняттях вони більше надають перевагу ігровій, а не розумовій діяльності.

У дітей із затримкою психічного розвитку низька потреба в спілкуванні як з дорослими, так і з однолітками. У більшості з них проявляється підвищена тривожність по відношенню до дорослих, від яких вони залежать. Діти загалом не прагнуть отримати від дорослих оцінку своїх якостей в розгорнутій формі, зазвичай їх цілком задовольняє оцінка у вигляді недиференційованих визначень («молодець», «хороша(-ий)»), так само, як і безпосереднє емоційне схвалення (погладжування, усмішка та ін.).

Необхідно зазначити, що хоча діти з власного бажання дуже рідко звертаються за схваленням, але загалом вони дуже чутливі до доброзичливого ставлення, пестощів, співчуття. Серед особистісних контактів дітей із ЗПР переважають найпростіші. У дітей даної категорії відзначається зниження потреби в спілкуванні з однолітками, низька ефективність їх спілкування один з одним у всіх видах діяльності.

У молодших школярів із даним захворюванням яскраво помітна агресивність поведінки і її провокуючий характер, слабка емоційна стійкість, труднощі пристосування до дитячого колективу під час гри і занять, метушливість, порушення самоконтролю у всіх видах діяльності, відчуття страху, часта зміна настрою, фамільярність по відношенню до дорослого, невпевненість у собі. Фіксується велика кількість реакцій, спрямованих проти волі батьків, недостатня диференціація осіб та речей, часта відсутність правильного розуміння своєї соціальної ролі і положення, яскраво виражені труднощі в розпізнаванні найважливіших рис міжособистісних відносин. Усе це вказує на недорозвинення у дітей із ЗПР соціальної зрілості.

Для дітей із затримкою психічного розвитку характерним є значна неоднорідність збережених і порушених ланок психічної діяльності, і так само чітко виражена нерівномірність формування окремих сторін психічної діяльності.

Як показують численні психолого-педагогічні та клінічні дослідження, вагоме місце в структурі дефекту розумової діяльності при даній аномалії розвитку належить порушенням пам'яті.

Спостереження батьків і вчителів за дітьми з ЗПР, а також спеціально організовані психологічні дослідження відмічають недоліки у розвитку їх мимовільної пам'яті. Діти, що розвиваються типово, запам'ятовують інформацію легко, без зусиль; а у їх однолітків із порушеннями пам’яті це потребує докладання значних зусиль і вимагає спеціально організованої роботи з ними.

Однією з головних причин недостатньої продуктивності мимовільної пам'яті у дітей із ЗПР є зниження їх пізнавальної активності. У дослідженні Т. Єгорової ця проблема піддалася спеціальному вивченню. Одна з експериментальних методик передбачала використання завдання, метою якого був розподіл малюнків із зображеннями предметів на групи відповідно до початкової літери назви цих предметів. У результаті, було виявлено, що діти із затримкою психічного розвитку не тільки гірше відтворювали словесний матеріал, але і витрачали на його пригадування помітно більше часу, ніж їх однолітки, які розвиваються типово. Основна відмінність полягала не стільки в правильності відповідей, скільки в різному ставленні до поставленої мети. Діти із ЗПР самостійно не намагалися зробити спроб домогтися більш точного згадування і майже не застосовували для цього допоміжні прийоми. У тих випадках, коли це все ж відбувалося, найчастіше спостерігалася підміна мети дією. Допоміжний спосіб використовувався не для того, щоб пригадати потрібні слова, що починаються з певної літери, а для вигадування сторонніх (нових) слів на ту ж літеру.

Н. Піддубний у своєму дослідженні вивчав залежність продуктивності мимовільного запам'ятовування від характеру матеріалу і особливостей роботи з ним у дітей із ЗПР. Обстежувані мали встановлювати смислові зв'язки між одиницями основного і додаткового наборів слів і малюнків (у різних комбінаціях). Діти із ЗПР виказали труднощі при засвоєнні інструкції

до серій, які потребують самостійного підбору іменників, які підходять за змістом, до пред'явлених експериментатором зображень. Багато дітей не змогли зрозуміти завдання, але виявили бажання швидше отримати експериментальний матеріал і почати діяти. На відміну від дітей, які розвиваються типово, вони при цьому не змогли повністю оцінити свої можливості і були впевнені, що вірно виконують завдання. У ході дослідження, виявилися виразні відмінності як за продуктивністю, так і за стійкістю і точністю мимовільного запам'ятовування. Кількість правильно відтвореного матеріалу в нормі була вище в 1-2 рази [27].

Такий вчений, як Н. Піддубний зазначає, що наочний матеріал запам'ятовується краще словесного і в процесі відтворення є більш дієвою допомогою. Автор наголошує на тому, що мимовільна пам'ять у дітей із ЗПР страждає не в такій мірі, як довільна, тому важливо її розвивати у ході їх навчання.

Т. Власова, М. Певзнер звертають увагу на те, що зниження довільної пам'яті у дітей з затримкою психічного розвитку є однією з головних причин їх труднощів у шкільному навчанні. Ці діти погано запам'ятовують тексти, умови і мету завдань. Їм притаманні коливання продуктивності пам'яті, швидке забування вивченого[11].

Дослідник даної категорії дітей Л. Жаренкова вказує на такі особливості уваги, характерні для даного порушення:

1) Низьке зосередження уваги: неспроможність дитини зосередитися на завданні чи будь-якій іншій діяльності, швидке відволікання.

2) Низький рівень стійкості уваги. У дітей спостерігається вузький обсяг уваги, її нестійкість, вони також не здатні довго займатися однією і тією ж діяльністю. У зв’язку з цим, зниження працездатності у дітей із ЗПР має індивідуальну форму вияву. Так, у одних дітей найбільше напруження уваги і найбільш висока працездатність виявляються на початку виконання завдання і поступово знижується у ході продовження роботи; в інших дітей найбільша концентрація уваги настає після певного періоду діяльності, тобто

цим дітям необхідний додатковий час для включення в діяльність; у третьої групи дітей виявляються періодичні коливання уваги і нерівномірна працездатність протягом всього виконання завдання.

3) Порушена довільна увага. У корекційній роботі з цими дітьми важливо працювати над розвитком довільної уваги. Для цього потрібно використовувати спеціальні ігри та вправи («Чого не стало на столі?», «Хто уважніше?» тощо). Під час індивідуальної роботи варто застосовувати такі прийоми, як робота за зразком, малювання будиночків, прапорців і т.д. [31].

Для дітей із затримкою психічного розвитку характерним є низький рівень розвитку сприйняття (у порівнянні з однолітками, які розвиваються типово). Це виявляється в тому, що дитині необхідно більше часу для прийому і переробки сенсорної інформації; в частковості, недостатності знань цих дітей про оточуючий світ; у труднощах при розпізнаванні предметів, які знаходяться в неправильному стані, схематичних і контурних зображеннях. Схожі якості цих предметів усвідомлюються ними здебільшого як однакові. Ці діти часто роблять помилки при сприйнятті поєднання літер і т. д.

На першому етапі послідовного навчання у дітей з ЗПР простежується недостатність тонких форм слухового і зорового сприйняття, невміння виконувати і планувати складні рухові програми.

У дітей даної групи частково сформовані і просторові уявлення. Через те, що розвиток просторових уявлень взаємопов’язаний із формуванням конструктивного мислення, то й становлення уявлень даного виду у дітей з ЗПР також має свої характеристики. Можна відзначити, що при складанні візерунків і складних геометричних фігур діти із ЗПР зазвичай не можуть встановити симетричність, здійснити повний аналіз форми, зрозуміти тотожність частин сконструйованих фігур, розмістити конструкцію на площині, поєднати її в єдине ціле. Водночас, на відміну від розумово відсталих, діти даної категорії правильно відтворюють відносно прості візерунки.

Усі діти із ЗПР, зазвичай, не прикладаючи багато зусиль, виконують завдання на складання малюнків, на яких зображений один предмет або жива істота (ворона, лисиця, кіт). У цьому разі ні напрям розрізу, ні кількість частин не викликають у них труднощів. Проте складнощі в сюжеті (збільшення кількості частин, незвичайний напрям розрізу (діагональний)) призводять до виникнення грубих помилок, що вказує на те, що наперед продумати і скласти план дій діти не в змозі. У всіх названих випадках дітям необхідно надавати різні види допомоги: від спрямування їх діяльності до наочного показу способу виконання.

Мисленнєві процеси у дітей із ЗПР збережені краще, ніж у розумово відсталих дітей, частково залишається здатність абстрагувати, узагальнювати, переносити отримані уміння на інші ситуації, приймати допомогу.

На розвиток мислення мають вплив усі психічні процеси:

- рівень розвитку уваги;

- рівень розвитку сприйняття і уявлень про довколишній світ (чим багатший попередній досвід, тим складніші узагальнення може робити дитина);

- рівень розвитку мовлення;

- рівень збереження механізмів довільності (регуляторних механізмів).

У дітей із ЗПР в тій чи іншій мірі порушені усі ці передумови розвитку мислення. Діти погано зосереджуються на завданні. У них порушено сприйняття, вони мають у своєму запасі досить невеликий соціальний досвід – усе це є визначальним фактором, який вказує на певні особливості мислення дитини з затримкою психічного розвитку.

Та сторона пізнавальних процесів дитини, яка має недоліки, пов'язана з порушенням одного зі складових частин мислення.

У дітей із ЗПР порушена зв'язна мова, страждає здатність планувати свою діяльність за допомогою мови; не сформована внутрішня мова – активний засіб логічного мислення дитини.

У дітей із ЗПР простежується порушення пошукової, пізнавальної мотивації (своєрідне відношення до будь-яких інтелектуальних завдань). Діти намагаються уникати будь-яких інтелектуальних зусиль. Для них тяжким є момент подолання труднощів (відмова виконувати складне завдання, заміна інтелектуального завдання більш простим, ігровим завданням). Така дитина виконує завдання частково і, зазвичай, тільки більш просту його частину. Діти не зацікавлені в результативності виконання завдання. Ця характеристика мислення яскраво виявляється в школі, коли діти дуже швидко втрачають інтерес до певних предметів.

Крім того, особливістю дітей із ЗПР є відсутність вираженого орієнтовного етапу при вирішенні інтелектуальних завдань.Вони намагаються діяти відразу. Це твердження було доведено в експерименті Н. Піддубного. При ознайомленні з інструкцією до завдання діти із ЗПР її не зрозуміли, але бажали швидше отримати експериментальний матеріал і почати діяти. Слід зазначити, що такі діти більш зацікавлені в тому, щоб швидше закінчити роботу, а не якістю виконання завдання. Діти із ЗПР не вміють обмірковувати умови, не розуміють важливості орієнтовного етапу, що призводить до появи грубих помилок. Тому, коли така дитина починає навчатися, дуже важливо створити умови для того, щоб вона спочатку аналізувала завдання, а потім – діяла.

Через знижену розумову активність, «бездумний» стиль роботи (діти, через неорганізованість та поспішність діють без розуміння мети, не враховуючи в повному обсязі заданої умови; відсутній цілеспрямований пошук рішення, подолання труднощів), діти вирішують завдання на інтуїтивному рівні, тобто дитина ніби дає відповідь правильно, але пояснити її не може.

Діти із ЗПР не можуть діяти за наявним зразком через порушення активності, цілісності сприйняття та операцій аналізу – усе це призводить до того, що дитина нездатна проаналізувати зразок, виділити головні частини,

встановити між ними логічний взаємозв'язок і відтворити дану схему в процесі своєї діяльності.

Діти з даним захворюванням можуть успішно поєднувати предмети за такими ознаками, як форма і колір, однак з великими труднощами виділяють в якості загальних ознак величину і матеріал предметів, не можуть протиставити одну ознаку іншим. При дослідженні явища чи предмета, діти називають лише несуттєві, поверхневі якості з недостатньою точністю і повнотою. У результаті діти із ЗПР можуть виділити в зображенні майже вдвічі менше ознак, ніж їх ровесники, які розвиваються типово.

У дітей із затримкою психічного розвитку спостерігаються порушення важливих розумових операцій, які є складовими логічного мислення:

- аналізу (концентруються на дрібних деталях, не можуть вказати на головне, виділяють другорядні ознаки);

- порівнянні (ототожнюють предмети за несуттєвими ознаками);

- класифікації (дитина здійснює систематизацію правильно, але не може зрозуміти її принцип та пояснити те, чому вона так вчинила).

У всіх дітей із ЗПР рівень логічного мислення набагато відстає від нормального рівня. У 6 років діти з типовим рівнем розумового розвитку починають міркувати, робити самостійні узагальнення, намагаються усе пояснити. Діти самостійно оволодівають двома видами умовиводів: індукцією (від окремого до загального) та дедукцією (від загального до конкретного).

Психолого-педагогічні дослідження продемонстрували відставання у розвитку мови дітей із ЗПР, знижену мовну активність, недостатність динамічної організації мови. У цих дітей спостерігається бідність словникового запасу, нечіткість понять, низький рівень узагальнень, недостатність словесної регуляції дій. Також, виявляється відставання у розвитку контекстного мовлення; суттєво запізнюється розвиток внутрішнього мовлення, що ускладнює утворення прогнозування, саморегуляції у діяльності [7].

У дітей даної категорії має місце недиференційований словниковий запас. При використанні навіть присутніх у словнику слів діти часто припускаються помилок, пов'язаних з неповним, а іноді і неправильним усвідомленням їхнього змісту.

Тобто, діти із ЗПР часто відзначають не тільки схожі, але й ті, що належать до різних смислових груп поняття. Бідність словникового запасу пов'язана з недостатністю уявлень і знань цих дітей про довколишній світ, про причинно-наслідкові , просторові, кількісні відносини, що, також, вказує на особливості пізнавальної діяльності людини при затримці психічного розвитку.

На дітях із затримкою психічного розвитку позначається, в першу чергу, загальна несформованість їхньої психіки, особливо емоційно-вольової сфери, що придає всій їхній поведінці гіперболізованої інфантильності: невміння стримувати себе та змушувати виконувати завдання, які не викликають живого інтересу, але є важливими, дотримуватися правил. На початку шкільного навчання ці діти неповністю розуміють правила поведінки в школі та свої учнівські обов'язки. Тому поряд зі своїми однолітками вони виглядають молодшими, тому що, ведуть себе як дошкільнята: звертаються до вчителя під час пояснення, встають та ходять по класу без дозволу чи просто граються, не звертаючи увагу на те, що вивчається на уроці. Тут виявляється і швидка втомлюваність, і відсутність інтересу до нових занять. Адже відомо, що інтереси формуються на підставі певних знань та умінь, а вони у таких дітей дуже обмежені.

У деяких дітей даної категорії часом змінюється настрій, що зазвичай не пов'язано із зовнішніми причинами: періоди підвищеної агресивності, дратівливості змінюються відстороненістю, байдужістю до своїх перемог і невдач. У їх основі, зрозуміло, лежать зміни в загальному стані здоров'я та перевтома. Формування рис особистості та поведінки дітей із затримкою психічного розвитку не є результатом лише хворобливого стану їхньої нервової системи. Перебуваючи під впливом мікросоціального середовища

(найближчого оточення та сім'ї), в якому вони живуть, діти одержують приклади для наслідування та опановують відведене їм місце серед оточуючих (батьків, родичів, сусідів, ровесників) [13].

У зв’язку з особливостями емоційно-вольової сфери, пізнавальної діяльності і характеру поведінки молодші школярі із затримкою психічного розвитку суттєво відрізняються від учнів, що розвиваються типово, і вимагають спеціальних корекційних дій для виправлення порушень. Це виявляється в несформованості таких операцій, як синтез, аналіз, в низькому рівні розвитку абстрактного мислення, у невмінні виділяти важливі ознаки предметів і робити узагальнення.

Опис об'єктів відрізняється в школярів із затримкою психічного розвитку недостатньою точністю і меншою повнотою. У результаті цього вони виокремлюють в зображенні загалом удвічі менше ознак, ніж їх ровесники, що розвиваються типово. Схожа картина має місце і при вивченні процесу узагальнення. Уміння в думках порівнювати явища або предмети і виокремлювати в них спільну ознаку є однією з найважливіших умов для опанування поняттями в процесі навчання. Для більшості дітей із ЗПР характерним є схильність до стереотипних, шаблонних способів вирішення завдань та недостатня гнучкість мислення. Такі учні на початку навчання частково володіють операцією абстрагування. Однією з помітних рис ЗПР є нерівномірність розвитку різних сторін психічної діяльності людини. У свою чергу, зустрічаються діти з даним захворюванням, яким притаманна нестійкість, періодичність в зосередженні уваги [14].

Процес вирішення розумових завдань характеризується емоційно-вольовими особливостями молодших школярів. Загалом діти із затримкою психічного розвитку називають першу відповідь, що спала на думку, і завдання виявляється не виконаним навіть в тих випадках, коли вони спроможні його вирішити.

При ЗПР діагностується недостатній рівень уваги. Діти на уроках не зібрані, не можуть концентруватися на завданні більше 10-15 хв. У дітей даної категорії ослаблена увага до вербальної (словесної) інформації.

Для дітей із ЗПР характерним є обмеженість, частковість, недостатність знань про довколишній світ, що відбивається на розвитку сприйняття. Також, порушені такі складові сприйняття, як структурність і наочність. Для дітей із даним захворюванням властива інертність сприйняття (підміна складнішого завдання простішим), виявляються труднощі в орієнтуванні у просторі, що негативно позначається на навику письма.

У школярів із ЗПР знижена продуктивність запам'ятовування (на 2 роки нижче, ніж в ровесників), збережена мимовільна пам'ять в порівнянні з довільною, недостатня пізнавальна активність і цілеспрямованість при запам'ятовуванні, помітне переважання наочної пам'яті над словесною, невміння використовувати прийоми для запам'ятовування, низький рівень самоконтролю в процесі заучування і відтворення, невміння організувати свою діяльність, швидке забування матеріалу, порушення короткочасної пам'яті і низька швидкість запам'ятовування.

У багатьох дітей із ЗПР рівень розвитку наочно-дієвого мислення перебуває в рамках норми. Вони вірно виконують завдання, але деяким потрібне спонукаюче завдання. Школярам із ЗПР потрібне багаторазове повторення завдання і надання певних видів допомоги. Словесно-логічне мислення у більшості розвинене лише частково.

Емоційно-вольова сфера дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку також має свої істотні особливості.

Дослідження емоційних особливостей молодших школярів із ЗПР, як правило, виявляється другорядним завданням при вивченні інших змін у психіці зазначеної категорії дітей. Разом з тим, вчені відзначають суттєві відмінності емоційних реакцій дітей із ЗПР і дітей з типовим рівнем розвитку.

Відомий дослідник В. Лебединський вказує на особливу залежність логіки розвитку дітей із ЗПР від умов виховання [15].

О. Слєпович виявила у дітей даної категорії такі проблеми у сфері соціальних емоцій: діти не бажають вступати в емоційно теплі відносини з ровесниками, у них можуть бути порушені емоційні контакти з батьками, вони лише частково орієнтуються в морально-етичних нормах поведінки [26].

Визначають такі особливості емоційно-вольової сфери дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку:

1. Діти із ЗПР мають труднощі у словесному вираженні своїх емоцій та настрою. Зазвичай, вони не можуть чітко і зрозуміло дати сигнал про настання втоми, про дискомфорт, про небажання виконувати завдання та ін. Це можна пояснити такими причинами:

а) недостатній досвід розпізнавання своїх переживань не дозволяє дитині «визначити» власні емоції;

б) більшість дітей із ЗПР мають негативний досвід взаємодії з дорослими, який є перешкодою відкритому і прямому переживанню свого настрою;

в) у тому разі, коли дитина розуміє своє негативне переживання і готова про нього розповісти, часто їй не вистачає для цього словникового запасу і звичайного уміння формулювати свої думки;

г) більшість дітей із ЗПР, що особливо спричинено педагогічною занедбаністю, розвиваються поза культурою людських взаємин і не мають перед собою прикладів ефективного інформування іншої людини про свої почуття.

2. Для дітей із ЗПР характерним є низький рівень стійкості уваги, тому важливо спеціально направляти і організовувати увагу дітей.

3. Високий ступінь стомлюваності дітей даної категорії може набувати форми як виснаження, так і надмірного збудження. У будь-якому разі має місце зниження працездатності і швидка втрата інтересу до будь-якої

діяльності. Діти із ЗПР менш здібні до активізації сил, ніж ті, що розвиваються типово. До того ж, така мобілізація може призвести до ще більшого виснаження. Тому, небажано примушувати дитину продовжувати діяльність після настання стомлення. Відповідно, більшість таких дітей схильні маніпулювати дорослими, використовуючи власну стомлюваність як привід для уникнення ситуацій, що потребують від них цілеспрямованості, довільної поведінки, вживання вольових зусиль, доцільності дій.

4. Швидка збудливість у поєднанні з недоліками виховання часто спричиняє, особливо у дітей молодшого шкільного віку, надмірно виражені емоційні реакції на іноді некритичні зауваження: дитина може голосно кричати, бити ногами, падати на підлогу, інколи дряпати та кусати себе.

Ці схожі риси можуть стати і важливим показником при діагностиці затримки психічного розвитку (чим більше спільних рис спостерігається у дитини, тим імовірніше наявність у неї ЗПР), і критерієм ефективності соціально-педагогічної роботи з такими дітьми [20].

Отже, особливості соціального розвитку дитини молодшого шкільного віку із ЗПР мають вплив на соціалізацію дитини та на її взаємовідносини з батьками, ровесниками і педагогами, а тому, потребують раннього вияву та соціально-педагогічної роботи.

Висновок до першого розділу

Отже, у першому розділі нашої магістерської роботи ми розглянули такі поняття, як «соціальний розвиток» та «затримка психічного розвитку (ЗПР)». При визначенні цих термінів ми користувалися такими джерелами: Кизименко Л.Д., Бєдна Л.М. «Словник-довідник соціального працівника», Максимова М. Ю. «Основи дитячої патопсихології», 10-та Міжнародна класифікація хвороб (МКХ-10) та ін.

Також, ми розкрили питання щодо особливостей соціального розвитку дитини із ЗПР в умовах інклюзивного навчання та на основі отриманих даних з’ясували, що соціальний розвиток людини, реалізація її здібностей, потреб і

допомога у разі виникнення проблем її соціалізації можливі при активному використанні можливостей соціуму і, в першу чергу, його педагогічного потенціалу, який є важливим для реалізації цілей, що стоять перед ним.

ІІ. ОРГАНІЗАЦІЙНІ УМОВИ СОЦІАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ ІЗ ЗПР В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

2.1 Форми і методи діагностики соціального розвитку дитини із ЗПР в умовах інклюзивного навчання

Формування рис та поведінки особистості дитини із затримкою психічного розвитку не є результатом лише хворобливого стану її нервової системи. Перебуваючи під впливом мікросоціального середовища (сім'ї та найближчого оточення), в якому вона живе, одержуючи приклади взаємодії з іншими для наслідування, вона оволодіває відведеним їй місцем серед оточуючих (батьків, родичів, друзів, однокласників).

У такому разі, особливості соціального розвитку дитини молодшого шкільного віку із ЗПР впливають на соціальний розвиток дитини та на її взаємовідносини з батьками, ровесниками і педагогами, а тому, потребують раннього дослідження та соціально-педагогічної роботи.

Основними формами діагностики соціального розвитку дітей із ЗПР є:

- експертна оцінка стану психічного розвитку дитини;
- консультативно-інформаційна робота з батьками щодо особливостей розвитку їхньої дитини;
- фахова допомога вчителям щодо навчальної програми, використання ефективних педагогічних технологій в освітньому процесі дитини з певним видом психофізичного відхилення.

Уже зазначалося, що на відміну від дітей із розумовою відсталістю при затримці психічного розвитку дитина набагато краще використовує допомогу сторонніх. Тому, при діагностиці затримки психічного розвитку найефективнішим є метод навчального експерименту. Його особливості виявляються у тому, що спочатку досліджуваній дитині пропонують виконати завдання самостійно, а потім поетапно надають певні «підказки», які і є педагогічною допомогою. Діагностичним показником буде те, скільки таких «підказок» знадобиться дитині, щоб успішно виконати завдання. При

цьому виявляють якісний бік діяльності: її довільність, усвідомленість, ставлення до допомоги, цілеспрямованість.

Приміром, у ході дослідження дитині пропонується самостійно проаналізувати й описати об'єкт, що має близько 20 ознак. Дитина з типовим рівнем розвитку при цьому називає хоча б 12 з них; розумово відстала - біля 4-5, а дитина з затримкою психічного розвитку - 6-7. Далі обстежуваній дитині надається допомога: пояснюється алгоритм виконання завдання, використовується інструктаж при виконанні схожого завдання. При виконанні контрольного завдання після отримання педагогічної допомоги, діти із затримкою психічного розвитку виокремлюють вже до 10-11 ознак (іншими словами, майже наближаються до показників дітей, що розвиваються типово при самостійному виконанні завдання), тоді як результати дітей-олігофренів майже не змінюються: вони виділяють лише 5-6 ознак (дослідження В.І.Лубовського) [20].

За принципом навчального експерименту здійснюється й дослідження існуючих у дитини шкільних навичок. Так, діти з затримкою психічного розвитку мають труднощі у використанні складу числа, лічбі з переходом через десяток, розв'язанні арифметичних задач, особливо якщо умову подано у нестандартному оформленні. Але, на відміну від розумово відсталих дітей, вони досить легко і швидко виконують відповідні завдання, приймаючи при цьому спеціальну педагогічну допомогу.

Відповідно їхні показники збільшуються також при виконанні діагностичних завдань на перевірку таких навичок, як читання та розуміння тексту. У цьому випадку навіть невелика допомога у вигляді навідного запитання дозволяє дитині із затримкою психічного розвитку вірно встановити логічний зв'язок між подіями, про які іде мова в тексті, і переказати його, тоді як розумово відсталі діти, зазвичай, і за такої умови зробити цього нездатні. Крім того, у порівнянні з олігофренами, діти з затримкою психічного розвитку, навіть при доволі низькому рівні

сформованості техніки читання, майже завжди докладають зусиль, щоб зрозуміти текст, за власним бажанням повторно прочитуючи його.

Тому, при обстеженні дитини з метою визначення затримки психічного розвитку і відокремлення її від розумової відсталості, зазвичай звертають увагу на позитивні риси, які спостерігаються у дітей першої категорії: краще уміння до використання сторонньої допомоги, підлаштування виробленого способу виконання завдання до нових умов, подібних ситуацій, більш усвідомлену, продуктивну та цілеспрямовану діяльність тощо.

Далі, ми наводимо приклади методик, які можна використовувати соціальному працівнику для діагностики соціального розвитку дитини із ЗПР в умовах інклюзивного навчання:

1. Методика «Коректурна проба» - спрямована на вивчення швидкості розподілу і переключення уваги, її обсягу та стійкості у дітей від п’яти до семи років.

2. Методика «Запам’ятай та розстав крапки» (Р. Нємов) – направлена на визначення об’єму уваги у дитини від п’яти до семи років.

3. Методика «Панель» (Є. Рогов) – допомагає визначити рівень просторових уявлень та орієнтування в просторі.

4. Методика «Які предмети сховані на малюнках?» (Р. Нємов) – орієнтована на визначення рівня просторових уявлень та просторового орієнтування.

5. Методика «Визначення типу пам’яті» (А. Лурія) – спрямована на визначення провідного типу пам’яті.

6. Методика «Узагальнення понять» (Р. Нємов) – направлена на дослідження логічного мислення.

7. Методика «Четвертий зайвий» (Є. Рогов) – допомагає визначити ступінь розуміння дитиною схожих та відмінних ознак предметів та явищ.

8. Методика «Вивчення емоційного стану» (Є. Слєповіч) –орієнтована на дослідження усвідомлення дитиною із ЗПР власних емоційних станів.

9. Методика «Вивчення сприйняття дітьми графічного зображення емоцій» (Є. Слєповіч) – спрямована на визначення розпізнавання дитиною емоцій оточуючих людей.

Отже, ми можемо підсумувати, що прогноз психічного і соціального розвитку та успішність навчання дітей в значній мірі визначаються раннім виявленням ЗПР, вчасним лікуванням нервово-психічних розладів, організацією ефективних соціально-педагогічних заходів в шкільному віці, використовуючи зазначені нами форми і методи, здоровою психологічною атмосферою в родині.

2.2 Індивідуальна програма розвитку дитини із ЗПР

Актуальність програми. Діти із затримкою психічного розвитку є найбільшою групою серед тих, які потребують спеціальної допомоги у процесі навчання та виховання. Вони значною мірою визначають групу учнів, загалом початкової школи, які постійно відстають у навчанні. Тому вчасна діагностика даного захворювання у дітей та соціально-педагогічна робота з ними, є водночас і розв'язанням проблеми труднощів у навчально-виховному процесі.

Мета програми: розвиток пізнавальних процесів; формування комунікативних навичок і умінь; виховання моральних та соціальних якостей.

Завдання програми:

1. Розвиток концентрації та обсягу уваги із подальшим вдосконаленням здатності до розподілу та переключення уваги.
2. Розвиток довільної уваги.
3. Розвиток пам’яті.
4. Розвиток слухового зосередження.
5. Розвиток мислення та швидкості розумових операцій (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, класифікація).
6. Розвиток тонкої моторики пальців рук.

7. Розвиток організованості, дисциплінованості.

8. Виховання соціальних та моральних якостей.

9. Зняття психоемоційного та м’язового напруження.

Методи роботи:

1. Дидактичні (орієнтовані на розвиток пізнавальних процесів).

2. Виховні (орієнтовані на формування моральних якостей, профілактику негативних психічних станів).

3. Графічні вправи та пальчикові ігри (орієнтовані на розвиток координації рухів, дрібної моторики рук).

4. Релаксаційні (орієнтовані на зниження психоемоційного та м’язового напруження).

5. Рефлексія заняття.

Загальна к-ть зустрічей – 6 занять (див. конспекти занять – Додаток А).

Тривалість одного заняття – 40 хв.

Частота проведення занять – 1 раз на тиждень.

Прогнозований результат: індивідуальна програма допоможе досягти позитивних змін у розвитку пізнавальних процесів дитини: допоможе підвищити рівень практичних умінь аналізувати та сприймати предмети, орієнтуватися у просторі, часі, порівнювати їх, групувати, узагальнювати та класифікувати, зорової та слухової пам’яті, уваги; розширити словниковий запас; сформувати моральні та соціальні якості.

Перевірка ефективності програми: за допомогою комплексу діагностичних методик, які здійснюються на початку реалізації індивідуальної програми та в кінці (див. Додаток Б)

Примітка: в кінці кожного заняття проводиться релаксаційна вправа (див. Додаток В)

ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН

№	Тематичний план	Дата провед. I етап	Дата провед. II етап
	Заняття 1	04.09.2018	03.09.2019
1	Розвиток дрібної моторики рук		
2	Розвиток слухової пам’яті		
3	Розвиток зорового сприйняття та уваги, навичок орієнтуватися в просторі		
4	Розвиток концентрації, стійкості, розподілу та переключення уваги		
5	Розвиток операцій виключення, узагальнення		
6	Розвиток вміння робити умовиводи		
7	Виховання моральних якостей		
8	Профілактика негативних психічних станів		
9	Зняття психоемоційного напруження		
	Заняття 2	11.09.2018	10.09.2019
1	Розвиток дрібної моторики рук		
2	Розвиток зорової пам’яті		
3	Розвиток уваги, цілісності сприйняття		
4	Розвиток слухової уваги та слухового сприйняття		
5	Розвиток вміння диференціювати суттєві ознаки предметів від другорядних		
6	Розвиток словесно-логічного мислення		
7	Розширення словникового запасу		
8	Зняття психоемоційного напруження		
	Заняття 3	18.09.2018	17.09.2019
1	Розвиток дрібної моторики рук		
2	Розвиток слухової пам’яті		
3	Розвиток зорового сприйняття та уваги.		
4	Розвиток сприйняття часу, навичок орієнтуватися в часі		
5	Розвиток операцій виключення, узагальнення		
6	Розвиток вміння робити умовиводи		
7	Виховання моральних якостей		
8	Профілактика негативних психічних станів		

9	Зняття психоемоційного напруження		
	Заняття 4	25.09.2018	24.09.2019
1	Розвиток дрібної моторики рук		
2	Розвиток зорової пам’яті		
3	Розвиток уваги, цілісності сприйняття		
4	Розвиток слухової уваги та слухового сприйняття		
5	Розвиток вміння диференціювати суттєві ознаки предметів від другорядних		
6	Розвиток словесно-логічного мислення		
7	Розширення словникового запасу		
8	Зняття психоемоційного напруження		
	Заняття 5	02.10.2018	01.10.2019
1	Розвиток дрібної моторики рук		
2	Розвиток слухової пам’яті		
3	Розвиток зорового сприйняття та уваги, навичок орієнтуватися в просторі		
4	Розвиток концентрації, стійкості, розподілу та переключення уваги		
5	Розвиток операцій виключення, узагальнення		
6	Розвиток вміння робити умовиводи		
7	Виховання моральних якостей		
8	Профілактика негативних психічних станів		
9	Зняття психоемоційного напруження	09.10.2018	08.10.2019
	Заняття 6		
1	Розвиток дрібної моторики рук		
2	Розвиток зорової пам’яті		
3	Розвиток уваги, цілісності сприйняття		
4	Розвиток слухової уваги та слухового сприйняття		
5	Розвиток вміння диференціювати суттєві ознаки предметів від другорядних		
6	Розвиток словесно-логічного мислення		
7	Розширення словникового запасу		
8	Зняття психоемоційного напруження		

Щоб дослідити рівень соціального розвитку дитини із ЗПР в умовах інклюзивного навчання, ми провели експериментальне дослідження на базі Ніжинської загальноосвітньої школи І-ІІ ступенів №12 (клас з інклюзивною формою навчання).

При дослідженні дитини із ЗПР використовувася комплекс діагностичних методик (див. Додаток Б), які здійснювалися на початку реалізації індивідуальної програми та в кінці.

У ході проведення першого етапу дослідження нами було встановлено такі дані (див. Додаток Б):

Таблиця 2.1

Назва методики	**Методика запам'ятовування десяти слів (О. Лурія)**	**Методика «Запам'ятай малюнки»**	**Стандартизована методика Е. Замбацявічене**
Результати	Низький рівень	3 б. – низький рівень	32 б. – низький рівень розвитку

Згідно з даними таблиці 2.1:

За результатами Методики запам'ятовування десяти слів (О. Лурія) дитина має низький рівень обсягу короткочасної і відстроченої пам'яті.

За результатами Методики «Запам'ятай малюнки» дитина отримала 3 бали, що свідчить про низький рівень об'єму короткочасної зорової пам'яті.

За результатами Стандартизованої методики Е. Замбацявічене дитина має низький рівень розумового розвитку (32 бали).

Отже, спираючись на дані першого етапу дослідження, можна зробити висновок про те, що дитина має низький рівень соціального розвитку за трьома показниками використаних методик.

У ході проведення другого етапу дослідження нами було встановлено такі дані (див. Додаток Б):

Таблиця 2.2

Назва методики	**Методика запам'ятовування десяти слів (О. Лурія)**	**Методика «Запам'ятай малюнки»**	**Стандартизована методика Е. Замбацявічене**
Результати	Середній рівень	6 б. – середній рівень	60 б. – середній рівень розвитку

Згідно з даними таблиці 2.2:

За результатами Методики запам'ятовування десяти слів (О. Лурія) дитина має середній рівень обсягу короткочасної і відстроченої пам'яті.

За результатами Методики «Запам'ятай малюнки» дитина отримала 6 балів, що свідчить про середній рівень об'єму короткочасної зорової пам'яті.

За результатами Стандартизованої методики Е. Замбацявічене дитина має середній рівень розумового розвитку (60 балів).

Отже, спираючись на дані другого етапу дослідження, можна зробити висновок про те, що дитина має середній рівень соціального розвитку за трьома показниками використаних методик.

Таким чином, за результатами проведеного нами експериментального дослідження можна зробити висновок про те, що дитина із ЗПР в ході навчання в інклюзивному класі підвищила свій рівень соціального розвитку, чому посприяла як робота вчителів та батьків, так і включення дитини в розроблену та впроваджену нами програму індивідуального розвитку. У ході дослідження ми підтвердили зазначену на початку мету програми та досягли позитивних змін у розвитку пізнавальних процесів дитини із ЗПР: допомогли підвищити рівень практичних умінь аналізувати та сприймати предмети, орієнтуватися у просторі, часі, порівнювати їх, групувати, узагальнювати та класифікувати, зорової та слухової пам'яті, уваги; розширили словниковий запас; сформували моральні та соціальні якості.

2.3 Методичні рекомендації із соціально-педагогічної роботи з дітьми із ЗПР

У ході аналізу інклюзивного освітнього середовища нами були розроблені методичні рекомендації як для вчителів, так і для батьків дитини із ЗПР.

Методичні рекомендації для вчителів щодо використання дидактичних ігор у роботі з дитиною із затримкою психічного розвитку:

1. Рекомендується як можна більше використовувати дидактичні ігри на фронтальних корекційно-розвивальних заняттях, на індивідуальних заняттях для дитини із затримкою психічного розвитку.

2. Дидактичні ігри мають бути доступними і зрозумілими для дитини із ЗПР, відповідати її віковим і психологічним особливостям.

3. У кожній дидактичній грі має бути своя конкретна навчальна мета, яка має відповідати темі корекційного етапу та заняття.

4. При підготовці до проведення дидактичної гри рекомендується підбирати такі завдання, які сприятимуть не тільки отриманню нових знань, але й корекції психічних процесів дитини із ЗПР.

5. При проведенні дидактичної гри, важливо використовувати різноманітну наочність, яка має нести смислове навантаження і відповідати естетичним вимогам.

6. Знаючи особливості дитини із ЗПР, для кращого сприйняття досліджуваного матеріалу з використанням дидактичної гри, необхідно намагатися задіяти кілька аналізаторів (слухового і зорового, слухового і тактильного і т.п.).

7. Важливо дотримуватися правильного співвідношення між грою і навчанням молодшого школяра.

8. Зміст гри має ускладнюватися в залежності від віку дитини. Варто намічати послідовність ігор, ускладнювати їх за змістом, дидактичним завданням, ігровими діям і правилами.

9. Ігровим діям необхідно навчати. Лише за цієї умови гра набуває навчального характеру і стає змістовною.

10. У грі принцип дидактики повинен поєднуватися з зацікавленістю, жартом, гумором. Тільки жвавість гри активізує розумову діяльність, полегшує виконання завдання.

11. Дидактична гра має мобілізувати мовленнєву діяльність дитини та повинна сприяти накопиченню її словникового запасу і соціального досвіду.

12. Рекомендується обирати такі дидактичні ігри, які мають позитивне емоційне забарвлення, розвивають інтерес до нових знань, викликають у дитини бажання займатися інтелектуальною діяльністю.

Методичні рекомендації для вчителів щодо проведення фонетичної ритміки з дитиною із затримкою психічного розвитку:

1. Усі рухи, підібрані для проведення занять з фонетичної ритміки мають розглядатися як стимул для формування і закріплення мовних навичок.

2. Рухи, які виконуються на занятті, заздалегідь не вивчаються, а виконуються лише за допомогою наслідування.

3. Рухи повторюються разом з вчителем декілька разів (2 - 5 разів).

4. Фонетична ритміка зазвичай проводиться стоячи, відстань від вчителя до дитини не менше 2,5 метра, щоб дитина мала змогу бачити педагога.

5. Вправи проводяться 2 - 3 хвилини.

6. Дитина повинна дивитися в обличчя вчителю.

7. Після кожного руху, який передбачає м’язову напругу, потрібно давати рукам можливість розслабитися. Учителю, який проводить фонетичну ритміку, рекомендується навчити дитину елементам концентрації і саморозслаблення при виконанні тих чи інших вправ

8. Після того, як дитина навчиться вірно відтворювати рухи, кількість повторень зменшується.

9. Необхідним компонентом кожного заняття повинні бути рухові вправи, які розвивають почуття ритму і темпу вимови.

10. На фонетичній ритміці мають використовуватися наочна демонстрація та багаторазові повторення, які стимулюють дитину до вірного наслідування.

11. Під час проведення заняття дитина має добре бачити вчителя і промовляти мовний матеріал у такт із ним.

12. Якщо під час заняття у дитини не виходять певні елементи ритміки, то рекомендується роботу над цими елементами переносити на індивідуальні заняття.

13. Мова вчителя повинна служити зразком для наслідування, бути фонетично правильно оформленою, емоційно забарвленою.

Методичні рекомендації для викладачів, які працюють з дитиною із затримкою психічного розвитку:

1. Учитель, який працює з дитиною із ЗПР, має враховувати психофізичні, мовні особливості та можливості дітей даної категорії.

2. Під час проведення будь-якого виду занять чи ігор вчитель має пам'ятати, що потрібно вирішувати не тільки завдання загальноосвітньої програми, але й, перш за все, корекційні завдання.

3. Учитель повинен звертати свою увагу на корекцію існуючих відхилень у розумовому і фізичному розвитку, на поповнення уявлень дитини про довколишній світ, а також на подальший розвиток і вдосконалення збережених аналізаторів.

4. Важливо враховувати індивідуальні особливості дитини.

5. Особлива увага має приділятися розвитку пізнавальних інтересів дитини, які мають часткове відставання під впливом мовного дефекту, зменшення контактів з оточуючими, деструктивних прийомів сімейного виховання та інших причин.

6. Робота вчителя з розвитку мовлення у більшості випадків передує логопедичному заняттю, забезпечуючи необхідну пізнавальну і мотиваційну базу для формування мовних умінь.

7. Мова самого вчителя має бути зразком для дитини з дефектами мовлення: бути виразною, чіткою, без порушення звуковимови, добре інтонованою. Варто уникати складних вставних слів, зворотів, граматичних конструкцій, які ускладнюють розуміння мовлення вчителя дитиною.

8. Уся робота вчителя побудована залежно від запланованої лексичної теми. Якщо ж дитина із ЗПР не засвоїла дану тему, то роботу над нею рекомендується продовжити на два тижні.

9. Кожна нова тема має починатися з отримання практичного досвіду, наприклад, з екскурсії, розглядання, спостереження, бесіди за картиною тощо.

10. При вивченні кожної теми створюється, разом з учителем-логопедом, той словниковий мінімум (дієслівний, предметний, словник ознак), який дитина може і повинна засвоїти з імпресивної та експресивної мови.

11. Словник, призначений для розуміння, повинен бути значно ширшим, ніж для активного використання в мовленні дитини. У свою чергу уточнюються граматичні категорії, типи синтаксичних конструкцій, які необхідно закріплювати вчителю відповідно до корекційних занять вчителя-логопеда (дефектолога).

12. Першочерговими при вивченні кожної нової теми є вправи на розвиток різних видів мислення, пам'яті, сприйняття, уваги. Важливо широко застосовувати порівняння предметів, виділення головних ознак, групування предметів за ознаками, за призначенням і т.д.

13. Уся педагогічна робота вчителя має будуватися у відповідності з рекомендаціями і планами вчителя-дефектолога та вчителя-логопеда.

14. У роботі з дитиною із ЗПР учитель має якомога більше використовувати дидактичні ігри та вправи, так як вони сприяють кращому засвоєнню матеріалу, що вивчається.

15. Індивідуальна робота з дитиною проводиться вчителем зазвичай у другій половині дня. Важливе місце відводиться закріпленню результатів, досягнутих вчителем-дефектологом на фронтальних та індивідуальних заняттях.

16. У перші два-три тижні вересня учитель, паралельно з вчителем-дефектологом (логопедом), проводить дослідження рівня знань та умінь дитини по кожному виду діяльності.

17. Дослідження має проводитися в цікавій, захоплюючій формі з використанням спеціальних ігрових прийомів, доступних для дитини даного віку.

18. Провідним напрямком в роботі вчителя є компенсація психічних процесів дитини із ЗПР, виправлення мовного недорозвинення, її соціальна адаптація - усе це сприяє підготовці до подальшого навчання в школі.

19. У завдання учителя входить також створення доброзичливої, комфортної атмосфери в дитячому колективі, зміцнення віри у власні можливості, згладжування негативних переживань і попередження спалахів агресії та негативізму.

Методичні рекомендації для вчителів щодо проведення фізкультурних хвилинок у роботі з дитиною із затримкою психічного розвитку:

1. Важливо враховувати вік і рівень психофізичного розвитку дитини із затримкою психічного розвитку.

2. Варто, щоб вправи були пов'язані з темою заняття, тому що у дитини із ЗПР переключення з однієї діяльності на іншу відбувається повільніше, ніж у дітей, які розвиваються типово.

3. Вправи, які використовуються на фронтальному розвиваючому занятті, мають бути простими за структурою, цікавими і добре знайомими дитині.

4. Вправи мають бути зручними для виконання в обмеженому просторі.

5. Рекомендується обирати такі вправи, які активізують рухову активність, що позитивно впливає на великі групи м'язів, покращує функціональну діяльність усіх органів та систем.

6. Вправи, які застосовуються в фізкультурній хвилинці, мають бути емоційними та досить інтенсивними (з включенням 10-15 підскоків, 10 присідань або 30 - 40 секунд бігу на місці).

7. Загальна тривалість фізкультурної хвилинки повинна становити 2-4 хвилини.

8. Необхідно повторювати вправи 5-6 разів.

9.Фізкультурна хвилинка має також нести і смислове навантаження.

Методичні рекомендації для вчителів з розвитку дрібної моторики і графо-моторних навичок у дитини із затримкою психічного розвитку:

1. Для розвитку дрібної моторики кистей рук дитини із ЗПР рекомендується застосовувати різні підготовчі вправи, при виконанні яких необхідно звертати увагу на тонус м'язів (гіпотонус або гіпертонус).

2. Усі вправи мають проводитися у формі гри, що не тільки викликає у дитини зацікавлення, але і сприяє підвищенню технічного тонусу руки дитини.

3. При підборі вправ вчитель має враховувати вікові та психічні особливості дитини із ЗПР, зокрема особливості зорового сприйняття, уваги, пам'яті і т.д.

4. При підготовці до навчання письму рекомендується навчити дитину правильно сидіти за столом, користуватися письмовими приладдям.

5. Варто навчити дитину орієнтуватися на аркуші паперу.

6. Розвиток дрібної моторики рук варто починати з провідної руки, потім - виконувати вправи іншою рукою, а потім двома.

7. У підготовчий період рекомендується застосовувати не розграфлені зошити, а альбоми, причому, «писати» в них потрібно простим олівцем.

8. Роботі в альбомі або зошиті повинні передувати вправи пальчикової гімнастики.

9. За можливості, варто обирати вправи пальчикової гімнастики, які пов'язані з темою заняття.

10. Після підготовчих вправ рекомендується переходити до роботи в зошиті у велику клітинку:

- спочатку треба ознайомити дитину із зошитом (пояснити поняття «клітинка»);

- з напрямом написання (зліва направо);

- місцем початку листа (скільки клітинок відступити);

- вчити визначати частини сторінки, межі рядка.

12. Після цього варто переходити до письма у більш дрібну клітинку, а потім - в лінійку.

13. Протягом усього періоду навчання необхідно широко використовувати книжки-розмальовки з великими, чіткими і зрозумілими дитині малюнками (літерами і цифрами);

14. Учителю необхідно уважно відбирати «прописи» для дитини та тільки після ретельного дослідження, рекомендувати їх батькам.

15. Варто чітко дотримуватися організаційних та гігієнічних вимог до навчання письму, що дозволить зберегти нормальний зір і правильну поставу дитини.

16. На технічну сторону листа дитина витрачає значні фізичні зусилля, тому тривалість безперервного письма у школярів не повинна перевищувати 10 хвилин.

17. Роботу з розвитку елементарних графічних навичок письма варто проводити систематично 2-3 рази в тиждень по 7-10 хвилин, як частину заняття.

18. Учитель має стежити за освітленістю робочого місця дитини, її поставою. Відстань від очей до зошита має бути не менше 33 см.

19. У роботі з дитиною із ЗПР вчитель має створювати спокійну, доброзичливу атмосферу, що сприятиме досягненню соціально-педагогічних цілей.

Методичні рекомендації для батьків дитини із затримкою психічного розвитку:

Успіх навчання багато в чому визначається тим, наскільки чітко організована взаємодія між соціальним педагогом, вчителем, логопедом і батьками.

1. У дитини із ЗПР слабка пам'ять, не сформована довільна увага, відстають у розвитку розумові процеси, тому варто закріплювати вивчений матеріал як у школі, так і вдома. Для цього дитина має виконувати домашні завдання на повторення вивченої теми.

2. Спочатку завдання виконуються дитиною з активною допомогою батьків, поступово привчаючи дитину до самостійності.

3. Варто привчати дитину до самостійного виконання завдань. Не слід поспішати, демонструючи, як потрібно виконувати завдання. Допомога має носити своєчасний і розумний характер.

4. Необхідно визначити, хто саме з дорослого оточення дитини буде займатися з нею за завданнями дефектолога.

5. Час занять (15- 20 хв.) варто закріпити в режимі дня. Постійний час занять дисциплінує дитину, допомагає засвоєнню навчального матеріалу.

6. Заняття мають носити ігровий характер.

7. При отриманні завдання варто уважно ознайомитися з його змістом, переконатися, що вам все зрозуміло.

8. У випадках, коли вам щось не зрозуміло в змісті завдань, бажано проконсультуватися у вчителя.

9. Підберіть посібники та необхідний наочний дидактичний матеріал, що рекомендує вчитель-дефектолог.

10. Заняття мають бути регулярними.

11. Закріплення знань може проводитися під час прогулянок, поїздок, по дорозі в школу. Але деякі види занять вимагають обов'язкової спокійної навчальної обстановки, з відсутністю відволікаючих факторів.

12.Заняття мають бути нетривалими, не викликати втоми і виснаження.

13.Варто урізноманітнювати форми і методи проведення заняття, чергувати заняття з розвитку мовлення із завданнями по розвитку уваги, пам'яті, мислення тощо.

14.Бажано дотримуватися єдиних вимог, які пред'являються дитині.

15. У дитини із ЗПР майже завжди спостерігається порушення мовленнєвого розвитку, тому варто щоденно тренувати дитину у виконанні артикуляційної гімнастики.

16. Вправи обов'язково мають виконуватися перед дзеркалом.

17. Особлива увага приділяється не швидкості, а точності й якості виконання артикуляційних вправ.

18. Необхідно стежити за правильністю виконання рухів: без зайвих рухів, плавно, без надмірної напруги або млявості, стежити за повним обсягом рухів, за точністю, темпом вправ та ін.

19. Кожну артикуляційну вправу варто виконувати спочатку повільно, потім прискорювати темп.

20. Вправа виконується 6-8 разів за 10 сек. (можна більше). Для кращої наочності вправи робляться разом з дитиною, старанно показуючи і пояснюючи кожен рух.

21. Для закріплення звука у складі, слові варто повторювати мовний матеріал не менш 3-х разів.

22. При відтворенні потрібного звуку слід вимовляти звук в складі чи слові перебільшено (навмисно виділяючи голосом).

23. Зошит для закріплення матеріалу варто тримати в охайному вигляді.

24. Будьте доброзичливі і терплячі з дитиною, але досить вимогливі.

25. Відзначайте найменші успіхи, навчайте дитину долати труднощі.

26. Обов'язково відвідуйте консультації і відкриті заняття вчителів.

27. Своєчасно консультуйтеся і проводьте лікування дітей у лікарів, до яких спрямовує вчитель-дефектолог.

Таким чином, розроблені нами методичні рекомендації допоможуть покращити рівень розвитку емоційної, пізнавальної, вербальної та рухової активності дитини із ЗПР, що в цілому, покращить рівень її соціалізації як в інклюзивному, так і в соціальному середовищі.

Висновок до другого розділу

Отже, у другому розділі нашої магістерської роботи ми розглянули форми і методи діагностики соціального розвитку дитини із ЗПР в умовах інклюзивного навчання, а також, розробили індивідуальну програму розвитку дитини із ЗПР. Особливий наголос ми зробили на роботі соціального педагога, який є безпосередньою з'єднувальною ланкою між дитиною, вчителями та батьками.

Для впровадження індивідуальної програми розвитку дитини із ЗПР ми провели експериментальне дослідження на базі Ніжинської загальноосвітньої школи І-ІІ ступенів №12 (клас з інклюзивною формою навчання). У ході дослідження нами були використані такі методики: Методика запам'ятовування десяти слів (О. Лурія), Методика «Запам'ятай малюнки» та Стандартизована методика для визначення рівня розумового розвитку молодших школярів Е. Замбацявічене. На основі отриманих даних, ми зробили висновок про те, що дитина із ЗПР, в ході навчання в інклюзивному класі, покращила рівень свого соціального розвитку. Також,

ми розробили методичні рекомендації для батьків та вчителів із соціально-педагогічної роботи з дітьми із ЗПР.

ВИСНОВКИ

У результаті дослідження ми дійшли наступних висновків:

У зв'язку з підвищеними вимогами до соціального виховання актуальною є проблема покращення системи навчання дітей із затримкою психічного розвитку. Від того, яким буде зміст підготовки цієї категорії дітей та від форм її реалізації, залежить не лише якість шкільного навчання,а й формування особистості майбутнього учня.

Засвоєння та дотримання молодшими школярами системи моральних вимог, що ставить перед ними шкільна освіта, має слугувати вихованню дисциплінованості, організованості, адекватній побудові стосунків з учителями, ровесниками, батьками. Серед головних потреб зберігається потреба у спілкуванні, безпосередньо пов'язана з навчальною діяльністю, потреба у зовнішніх враженнях, яка за сприятливих соціально-педагогічних умов перетворюється в пізнавальну активність дитини та є головним компонентом для її соціального розвитку.

Нами було розроблено та подано методичні рекомендації із соціально-педагогічної роботи з дітьми із ЗПР. Також, щоб виявити рівень соціального розвитку дитини із ЗПР в умовах інклюзивного навчання ми провели експериментальне дослідження на базі Ніжинської загальноосвітньої школи І-ІІ ступенів №12 (клас з інклюзивною формою навчання).

Для дослідження рівня соціального розвитку дитини із ЗПР ми розробили та впровадили індивідуальну програму розвитку для дитини із даним захворюванням. За результатами проведеної діагностики можна зробити висновок про те, що дитина із ЗПР, в ході навчання в інклюзивному класі, покращила рівень свого соціального розвитку, чому посприяла як робота вчителів та батьків, так і включення дитини в розроблену та впроваджену нами програму індивідуального розвитку.

Таким чином, експериментальна робота мала позитивний характер, підтвердила ефективність введення інклюзивної освіти в заклади загальної

середньої освіти, яка сприятиме соціальному розвитку та навчанню дитини із ЗПР в звичайному класі.

Разом з тим, дане дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми соціального розвитку дитини із ЗПР в умовах інклюзивного навчання, адже інклюзивна освіта в Україні тільки починає свій розвиток і багато напрямків даного питання ще залишаються не розкритими.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Архипова С. Формування професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів у корекційній роботі з дітьми з вадами психофізичного розвитку / С. Архипова, Л. Смеречак // Гуманітар. вісн. Держ. вищ. навч. закладу «Переяслав-Хмельн. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди». Педагогіка. Психологія. Філософія. − 2013. − Вип. 28 (2). − С. 14−19.
2. Ашиток Н. Проблеми інклюзивної освіти в Україні / Н. Ашиток // Молодь і ринок. − 2014. − № 4. − С. 17−21.
3. Бажанова Л. Розуміти і підтримувати. Тренінгове заняття для педагогів інклюзивної освіти / Л. Бажанова // Соц. педагог. − 2012. − № 6. − С. 29−38.
4. Безпалько О., Едель С. Підготовка волонтерів до роботи з дітьми обмеженими функціональними можливостями: Методичні рекомендації // За ред. А. Й. Капської. – К: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2001.
5. Бовкуш К. П. Основні засади формування інклюзивної компетентності педагога / К. П. Бовкуш // Молодий вчений. − 2014. − № 7. − С. 158−160.
6. Борщевська Л. В. На допомогу батькам, що мають дітей з особливими по требами / Л. В. Борщевська, А. В. Зіброва, І. Б. Іванова. – К., 1999. – 94 с.
7. Бочелюк В. Й. Основи психологічної готовності вчителів до педагогічної діяльності з дітьми з психофізичними порушеннями / В. Й. Бочелюк // Психологія людини з обмеженими можливостями : навч. посіб. для ВНЗ / В. Й. Бочелюк, А. В. Турубарова. − К. : Центр учб. літ., 2016. − С. 167−245.
8. Василенко О. М. Соціально-педагогічні умови адаптації молодших школярів з особливими потребами до навчання в загальноосвітній

школі : дис. канд. пед. наук : 13.00.05 / Василенко Олена Миколаївна. – Хмельницький, 2010 – 192 с. : іл.. – Бібліогр.: С. 273–293.

9. Волошин О. Робота з дітьми з особливими освітніми потребами. Психологічна готовність педагогів / О. Волошин // Психолог. − 2015. − № 7/8. − С. 74−76.
10. Дегтяренко Т. М. Компетенція фахівців як педагогічна проблема впровадження інклюзивної освіти / Т. М. Дегтяренко // Пед. науки: теорія, історія, інновац. технології. − 2014. − № 10. − С. 243−250.
11. Декларація про права інвалідів: Прийнята Резолюцією Генеральної Асамблеї ООН 3447 від 09.12.1975. – [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://www.un.org/russian/documen/declarat/disabled.htm
12. Діти з особливими потребами у загальноосвітньому просторі: початкова ланка / за ред. В.І. Бондаря, В.В. Засенка. – К., 2004. – 152 с.
13. Елен Р. Данієлс та ін. Залучення дітей з особливими потребами загальноосвітніх класів / Елен Р. Данієлс, Кей Стаффорд – Львів : Товариство «Надія», 2000. – 256 с.
14. Ервін Е. та ін. Підготовка вчителів і вихователів до роботи в інклюзивних класах та групах / Е. Ервін, Д. Кугельмас. – Всеукраїнський фонд «Крок за кроком». – К., 2000.
15. Зайнятість молоді з функціональними обмеженнями / Яременко О., Бондарчук К., Комарова Н. та ін. – Державний інститут проблем сім'ї та молоді, 2003.
16. Захарова Ж. А. Социально-педагогическое сопровождение процесса воспитания приемного ребенка в замещающей семье : автореф дисс. на соискание науч. степени доктора пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Ж.А. Захарова. – Кострома, 2009. – 20 с.
17. Ілляшенко Т. Інтеграція дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітній школі // Соціальний педагог. – 2011. – №1. – С.26 – 35.

18. Індивідуальне оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі: навчальний курс та науково- методичний посібник / Т. В. Сак – К.: СПД-ФО Парашин І.С., 2011. – 101 с.
19. Інклюзивна освіта: стан і перспективи розвитку в Україні: науково-методичний збірник. – К. : ФО-П Придатченко П.М., 2007. – 336 с.
20. Інструктивно-методичний лист МОН України №1/9 від 18.05.2012 р. «Організація навчально-виховного процесу в умовах інклюзивного навчання». – [Електронний ресурс].
Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/29627/
21. Кальченко Л. В. Місце соціального педагога в інклюзивній освіті України / Л. В. Кальченко // Збірка матеріалів міжн. науково-практичної конференції «Індивідуальний супровід дітей з особливими потребами: роль НРЦ у процесі інклюзивної освіти», м. Львів, 29–30 вересня 2016 року. – Львів : Тріада плюс, 2016. – С. 85 – 90.
22. Колупаєва А. А. Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітні навчальні заклади : монографія / А. А Колупаєва – К. : Педагогічна думка, 2007. – 458 с.
23. Колупаєва А.А. та ін. Основи інклюзивної освіти : навчально-методичний посібник / А. А. Колупаєва, О.М. Таранченко О.М., О.І. Білозерська та ін. – К. : А.С. К., 2012. – 308 с.
24. Концепція розвитку інклюзивної освіти (від 01.10.2010 р.) // Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання. Наказ МОН України №912 від 01.10.2010 року. – [Електронний ресурс].
Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/9189
25. Конвенція про права інвалідів і Факультативний протокол до неї: Прийнята резолюцією Генеральної Асамблеї ООН 61/106 від 13.12.2006. – [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://www.un.org/ru/documents/ decl_conv/declarations/disabled.shtml

26. Конвенція про права дитини: Прийнята резолюцією Генеральної Асамблеї ООН від 20.11.1989. – [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml
27. Луговський А. та ін. Реабілітаційний супровід навчання неповносправних дітей / А. Луговський, М. Сварник, О. Падалка. – Луцьк : Колесо, 2008. – С. 49–60.
28. Миськів Л. І. Принципи, завдання та функції інклюзивної освіти як світової моделі соціалізації осіб з обмеженими можливостями / Л. І. Миськів // Європ. перспективи. − 2013. − № 10. − С. 66−70.
29. Муренець Л. С. Підвищення мотивації навчання дітей з особливими освітніми потребами / Л. С. Муренець // Наук. часоп. НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 19, Корекц. педагогіка та спец. психологія. − 2014. − Вип. 26. − С. 156−161.
30. Наказ Міністерства освіти і науки України від 11.09.2009 р. №855 «Про затвердження плану дій щодо запровадження інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на 2009-2012 роки». [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://docs.google.com/document/d/1TWuympEL9yE4lPJlDyoduyGlS0WZKaUDIoEEa-TrYjk/ edit?hl=en&pli=1
31. Наказ Міністерства освіти і науки України від 01.10.2010 р. №912 «Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання» [Електронний ресурс]. Режим доступу : http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/9189.
32. Наказ Міністерства освіти і науки України №665 «Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів» [Електронний ресурс]. Режим доступу : http://osvita.ua/legislation/other/37302.
33. Організаційно-методичні засади здійснення комплексної реабілітації учнів (вихованців) у спеціальних загальноосвітніх навчальних закладах

від 04.08.2009 р. №1/9-515. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/693/metodichni_rekomendatsiji11

34. Особливості роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. Вісник №4 НДЛ інклюзивної освіти. / Упорядники: Савчук Л.О., Юхимець І.В.,– Рівне: РОІППО, 2013. – 53с.
35. Пантюк Т. І. та ін. Основи корекційної педагогіки : навчально-методичний посібник. – 2-ге видання, доповнене і перероблене / Т.І. Пантюк, О.В. Невмержицька, М.П. Пантюк. – Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ ДДПУ, 2009. – 324 с.
36. Про визначення завдань працівників психологічної служ-би системи освіти в умовах інклюзивного навчання : лист МОН Ук-раїни від 2 січ. 2013 № 1/9-1 // Інформ. зб. та комент. М-ва освіти і науки, молоді та спорту України. − 2013. − N 4/5/6. − С. 76−79.
37. Про внесення змін до деяких законів України про освіту щодо організації інклюзивного навчання : Закон України від 5 черв. 2014 р. № 1324 // Відомості Верхов. Ради. − 2014. − № 30. − Ст. 1011. ; Офіц. вісн. України. − 2014. − № 52. − Ст. 1386.
38. Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг : Закон України від 23 трав. 2017 р. № 2053 // Голос України. − 2017. − 7 лип. (№ 123). − С. 3.
39. Расчётина С. А. Феномен социально-педагогической поддержки : исторические корни и современное состояние // Социально-педагогическая поддержка и сопровождение (Материалы и статьи научных исследований кафедры социальной педагогики РГПУ им. Герцена и факультета «Экология детства» ТОГИРО – Тюмень) : ТОГИРО, 2002. – 182 с.
40. Сабельникова С. Развитие инклюзивного образования.// Справочник руководителя образовательного учреждения. – 2009. – №1. – С. 42 – 54.

Режим доступу: http://pressa.ru/ru/reader/#/magazines/spravochnik-rukovoditelya-obrazovatelnogo-uchrezhdeniya/issues/11-2012/pages/56/

41. Синьов В. М., Коберник Г. М. Основи дефектології : навч. посібник / В.М. Синьов, Г.М. Коберник. – К. : Вища шк., 1994. – 143 с. 7. Спеціальна педагогіка : понятійно-термінологічний словник. – Луганськ : Альма-матер, 2003. – 436 с.
42. Соціальна педагогіка : підручник. 4-те вид. виправ. та доп. / за ред. проф. А. Й. Капської. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 488 с. – [Електронний ресурс].

Режим доступу: http://ebooktime.net/book_156.html
43. Социальная реабилитация детей в условиях разных образовательных учреждений : спец. курсы по социальной педагогике. – СПб. : Питер, 1998. – С. 185.
44. Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю з функціональними обмеженнями : навч.-метод. посіб. для соц. працівн. і соц. педагог. / за ред. А. Й. Капської. – К. : ДЦССМ, 2003.
45. Уфаев К. В. Социально-педагогическое сопровождение подростков с нарушениями общения в условиях общеобразовательной школы : автореф. дис. на присвоение науч. степени канд. пед. наук : спец 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / К. В. Уфаев. – СПб, 2005. – 20 с.
46. Щодо введення посади вихователя (асистента вчителя) у загальноосвітніх навчальних закладах з інклюзивним навчанням : лист МОНМС України від 28 верес. 2012 р. № 1/9-694 // Інформ. зб. та коментарі М-ва освіти і науки, молоді та спорту України. − 2012. − № 34/35/36. − С. 53−54. ; Кадровик України. − 2012. − № 12. − С. 36.
47. Яценюк Л. Упровадження педагогічної технології «Створення ситуації успіху» в систему інклюзивної освіти / Л. Яценюк // Нова пед. думка. − 2014. − № 1. − С. 213−217.

ДОДАТКИ

Додаток А

Конспекти занять

Заняття 1

1.Пальчикова гра «Ножиці» (розвиток дрібної моторики рук).

Вказівний і середній палець правої і лівої рук імітують рухи ножиць:

Ми будемо в ножиці грати

Що вирізаємо, уявляти…

Раз, два, три, чотири, п’ять.

Ще три рази будемо повторювать.

2. Графічна вправа(розвиток дрібної моторики рук).

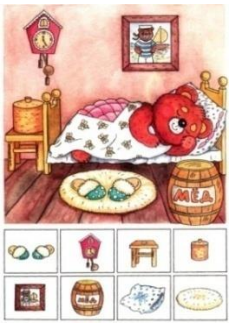
3. Вправа «Запам’ятай слова»(розвиток слухової пам’яті).

Дитині зачитуються слова, які вона повинна відтворити.

Тарілка, сонце, шафа, квітка, зошит, квадрат, кішка, число, рука, дівчинка.

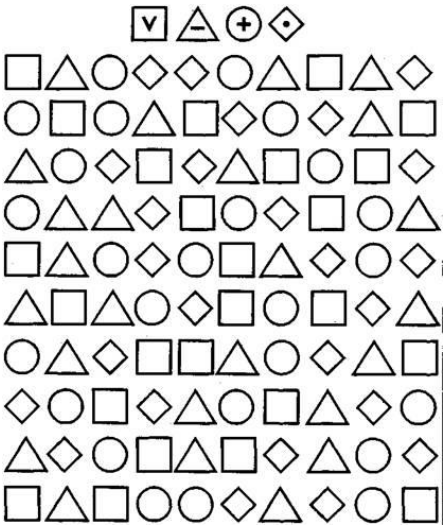
4. Вправа «Знайди мене» (розвиток зорового сприйняття та уваги, навичок орієнтуватися в просторі)

Дитині пропонується уважно розглянути малюнок, знайти і показати на великому малюнку предмети, зображені внизу сторінки в рамках. Показуючи предмет, дитина повинна сказати де він знаходиться, вживаючи слова «під», «над», «за», «перед», «у», «на», «між», «біля».



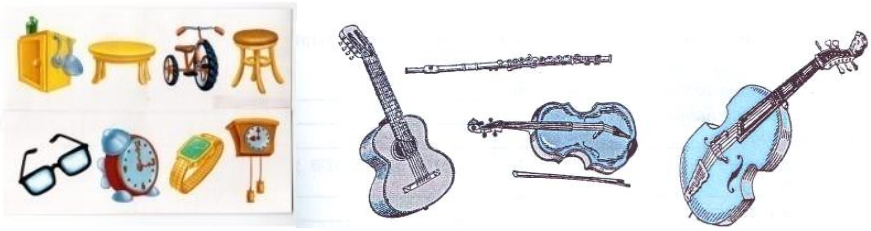
5. Вправа «Коректурна проба» (розвиток концентрації, розподілу, обсягу, стійкості уваги).

Різними способами закреслити або позначити різні фігури.



6. Вправа «Знайди зайве» (розвиток операцій виключення, узагальнення).

Дитині необхідно з декількох предметів виключити один, що не підходить до класу решти. Назвати узагальненим словом групу предметів.



7. Вправа «Хто найтовстіший, хто найхудіший?» (розвиток вміння робити умовиводи).

Вінні-Пух товстіший від Ослика. Ослик товстіший від П’ятачка. Хто найтовщий? Хто найхудіший?

8. Слухання та обговорення казки (виховання моральних якостей, профілактика негативних психічних станів).

Сліпий кінь

Жив один чоловік. У нього був красивий кінь. Вірно йому він служив. Раз на чоловіка в лісі напали розбійники, як вертав уночі із міста. Убили б його, якби не вірний кінь. Почав він бігти і втік від розбійників. Дуже цьому радів чоловік. І казав, що ніколи свого коня не забуде, що до самої смерті буде його у себе тримати.

Але сказати — одне діло, а зробити — зовсім інше. Забув чоловік і про свою обіцянку. І як захворів кінь, він прогнав його, а ворота закрив перед ним. А кінь той був осліп та й не знав, що його прогнали, бо не бачив. Він чекав, що чоловік відкриє ворота і пустить його. Але коли зрозумів, що його прогнали, пішов від воріт, думав, що знайде собі хоч яку стеблину соломи. Але була зима, і нічого не було на вулицях.

Дійшов кінь до стовпа із дзвоником. Голодний кінь унюхав шнурок і почав жувати його. А в тім селі був такий звичай, що коли кому треба було допомогти, то він у дзвін дзвонив. От коли кінь гриз мотуззя, то дзвін задзвонив. Прибігли люди і побачили його. Прийшов і той чоловік, чий був кінь. І так йому страшно стало, коли побачив, що його кінь просить допомоги. Жаль йому стало коня. Взяв він його і вже більше не гнав з дому, а доглядав до смерті. А коло того стовпа на камені вирізали образ, як кінь у дзвоник дзвонить, щоб всі люди знали, що треба жаліти не тільки людей, а й

тварин, бути милостивим до всіх.

9. Рефлексія заняття.

- Як почуваєшся?

- Чи важко було тобі виконувати завдання?

- Яке з них найважче? Яке найлегше?

- Що тобі найбільше сподобалося на занятті?

10. Релаксація.

Заняття 2

1.Пальчикова гра «Кораблик» (розвиток дрібної моторики рук).

З'єднати долоні разом і підняти вгору великі пальці. Зображуючи кораблик, рухати кистями рук у різних напрямках (уперед, убік), «прокладаючи курс»:

Пароплав пливе по річці,

На воді лишає кільця.

2. Графічна вправа(розвиток дрібної моторики рук).

3. Вправа «Сірники»(розвиток зорової пам'яті).

Беруть сірники без голівок або лічильні палички. Дослідник з висоти 10-15 см. кидає на стіл 4-6 шт. і пропонує розглянути їх розміщення, запам'ятати його та відтворити в зошиті.

4. Вправа «Склади розрізнену картинку» (розвиток уваги, цілісності сприйняття)

Дитині пропонують скласти розрізнену картинку.

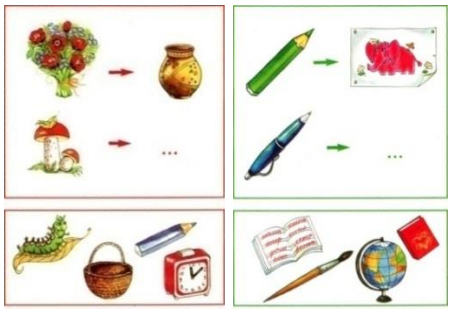
5. Вправа «Слухай і плескай в долоні» (розвиток слухової уваги та слухового сприйняття).

Дитині зачитують слова. Коли звучить слово, що відноситься до класу рослин, дитина має плеснути в долоні.

Сонце, диван, телевізор, зошит, соняшник, ковдра, книга, ромашка, собака, кішка, шафа, телефон, троянда, квітка, стіл, мороз, літо, тюльпан, мрія, підлога, нарцис, розетка, літо, ягода, гриб, молоко, трава.

6. Вправа «Пара – до пари»(розвиток вміння диференціювати суттєві ознаки предметів від несуттєвих, другорядних).

Дитині пропонується розглянути серію малюнків і сказати, що забув намалювати художник? Потрібні предмети необхідно вибрати з нижнього прямокутника.



7. Вправа «Що підходить найбільше?»(розвиток вміння диференціювати суттєві ознаки предметів від несуттєвих, другорядних).

Підібрати до основного слова одне з інших названих слів.

В Україні живе … пінгвін, верблюд, вовк, кенгуру.

У тижні завжди … 30 днів, 12 днів, 7 днів, 4 дні.

8. Вправа «Що переплутав художник?» (розвиток словесно-логічного мислення, розширення словникового запасу).

Дитині пропонують розглянути малюнок і сказати, що на ньому неправильно зображено, а також виправити помилки і обгрунтувати свій вибір.

9. Рефлексія заняття.

- Як почуваєшся?

- Чи важко було тобі виконувати завдання?

- Яке з них найважче? Яке найлегше?

- Що тобі найбільше сподобалося на занятті?

10. Релаксація.

Заняття 3

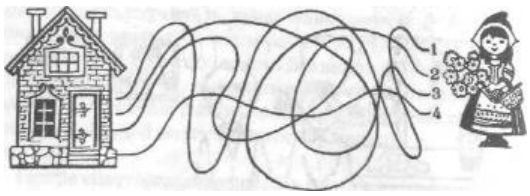
1. ***Пальчикова гра «Котик»*** (розвиток дрібної моторики рук).

Стискувати в кулаки і розтискати пальці одразу обох рук:

Небезпечні в мене лапки –

Можу я тебе подряпать.

2. ***Графічна вправа***(розвиток дрібної моторики рук).



3. *Вправа «Запам'ятай числа»*(розвиток слухової пам'яті).

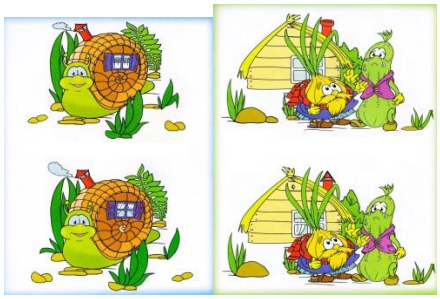
6, 8, 2,45, 11, 3,9, 8, 4, 10.

4. Вправа «Що таке доба?»(розвиток сприйняття часу, словесно-логічного мислення, навичок орієнтуватися у часі, розширення словникового запасу).

Ранок, день, вечір та ніч разом називаються добою. Розгляньте малюнки і скажіть, на якому з них зображено ранок? А на якому день? Вечір, ніч? Чому ти так гадаєш?

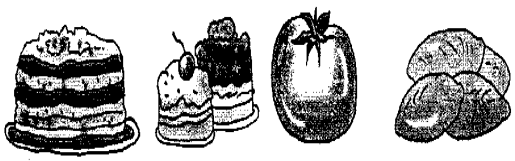
5. Вправа «Знайди відмінності» (розвиток зорової уваги та зорового сприйняття).

Дитині пропонується розглянути уважно по два малюнки і знайти між ними якомога більше відмінностей.



6. Вправа «Знайди зайве» (розвиток операцій виключення, узагальнення).

Дитині необхідно з декількох предметів виключити один, що не підходить до класу решти. Назвати узагальненим словом групу предметів.



7. Вправа «Хто найважчий, хто найлегший?» (розвиток вміння робити умовиводи).

Равлик важчий від жука. Жук важчий від оси. Хто найважчий? Хто найлегший?

8. Слухання та обговорення казки (виховання моральних якостей, профілактика негативних психічних станів).

Як квітень до березня в гості їздив

Колись давно покликав березень квітня до себе в гості. Квітень поїхав возом, а березень заходився та такого наробив, що мусив квітень додому повернутися: сніг, мороз, завірюха! – не можна возом їхати. На другий раз знов поїхав квітень до березня в гості, та на цей раз уже не возом, а саньми. Березень пустив тепло, сніг розтав, річки розлилися, - знов мусив вернутися квітень. Зійшовся квітень з травнем і скаржиться: - Скільки вже разів зриваюсь їхати до березня в гості, та ніяк не доїду – ні возом, ні саньми. Поїду возом – зробиться зима така, що й осі пообмерзають, і колеса не крутяться, поїду саньми – теплінь така стане, що ні возом, ні саньми. А травень і каже: - Я тебе навчу, як доїхати. Зроби так: візьми воза, сани й човен, то тоді, певне, доїдеш. Послухав квітень і, діждавшись слушного часу, зробив так, як порадив травень. Їде саньми, а санях воза й човен везе. Березень дав тепло, і сніг розтав. Тоді квітень кладе сани й човен на воза і так далі їде. Став знову мороз і сніг – квітень знов поскладав човен і воза на сани. Далі розтанув сніг, розлилися скрізь річки, і не можна їхати ні саньми, ні возом. Тоді квітень склав на човен сани й воза і поїхав ще швидше по воді. Приїхав до березня в гості, що той і не сподівався. Здивувався березень та й питає: - А хто тебе навчив, як до мене дістатися? - Та, спасибі йому, травень порадив, як їхати. Березень і каже тоді: - Зажди ж ти, маю, я ще тобі крильця обшмагаю! То від цього й тепер часто в травні березневі морози бувають, бо березень і досі сердиться на травня.

9. Рефлексія заняття.

- Як почуваєшся?

- Чи важко було тобі виконувати завдання?

- Яке з них найважче? Яке найлегше?

- Що тобі найбільше сподобалося на занятті?

10. Релаксація.

Заняття 4

1. Пальчикова гра «Дзвіночок»(розвиток дрібної моторики рук).

З'єднати кисті рук разом. Повільно піднімаючи руки вгору, роз'єднайте пальці, не роз'єднуючи долоні:

Я на сонце подивився –

І бутончик розпустився.

2. Графічна вправа(розвиток дрібної моторики рук).

3. Вправа «Що зникло?»(розвиток зорової пам'яті).

На столі розкладають декілька предметів або картинок. Дитина розглядує їх, потім відвертається. Дорослий прибирає один предмет. Дитина дивиться на предмети, що залишилися, і називає, що зникло.

4. Вправа «Слухай і плескай в долоні» (розвиток слухової уваги та слухового сприйняття).

Дитині зачитують слова. Коли звучить слово, що відноситься до класу тварин, дитина має плеснути в долоні.

Сонце, диван, телевізор, заєць, зошит, соняшник, вовк, ковдра, книга, ромашка, собака, кішка, шафа, білка, телефон, троянда, квітка, верблюд, стіл,

мороз, літо, тюльпан, бегемот, мрія, підлога, нарцис, коза,розетка, літо, ягода, гриб, молоко, трава.

5. Вправа «Загадкові малюнки» (розвиток цілісності сприйняття).

Дітям пропонується знайти всі предмети, які заховані на малюнку.

6. Вправа «Пара – до пари»(розвиток вміння диференціювати суттєві ознаки предметів від несуттєвих, другорядних).

Дитині пропонується розглянути серію малюнків і сказати, що забув намалювати художник? Потрібні предмети необхідно вибрати з нижнього прямокутника.

7. Вправа «Що підходить найбільше?»(розвиток вміння диференціювати суттєві ознаки предметів від несуттєвих, другорядних).

Сік завжди … смачний, холодний, жовтий, рідкий.

Місяць завжди має … 30 днів, 12 днів, 28 днів, 7 днів.

8. Вправа «Що переплутав художник?» (розвиток словесно-логічного мислення, розширення словникового запасу).

Дитині пропонують розглянути малюнки і сказати, що на них неправильно зображено, а також виправити помилки і обгрунтувати свій вибір.

9. Рефлексія заняття.

- Як почуваєшся?

- Чи важко було тобі виконувати завдання?

- Яке з них найважче? Яке найлегше?

- Що тобі найбільше сподобалося на занятті?

10. Релаксація.

Заняття 5

1.Пальчикова гра «Метелик» (розвиток дрібної моторики рук).

Схрестити зап'ястки обох рук і притискати долоні тильними боком одна до однієї. Долоні прямі, напружені. Легким, але різким рухом рук у зап'ястках імітується політ метелика:

Сидів метелик на травичці

І гойдався на стеблинці.

Один, два, три,

Ти, метелику, лети!

2. Графічна вправа (розвиток дрібної моторики рук).

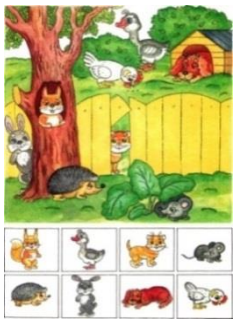
3. Вправа «Логічне запам'ятовування» (розвиток слухової пам'яті).

Пропонують запам'ятати та відтворити через 5 хвилин кожне друге слово з прочитаної пари:

- кішка – молоко;
- хліб – масло;
- хлопчик – машиніст;
- зима – гірка;
- зуби – щітка;
- річка – міст;
- фарба – пензлик.

4. Вправа «Знайди мене» (розвиток зорового сприйняття та уваги, навичок орієнтуватися в просторі)

Дитині пропонується уважно розглянути малюнок, знайти і показати на великому малюнку предмети, зображені внизу сторінки в рамках. Показуючи предмет, дитина повинна сказати де він знаходиться, вживаючи слова «під», «над», «за», «перед», «у», «на», «між», «біля».



5. Слухання та обговорення казки (виховання моральних якостей, профілактика негативних психічних станів).

Галаслива пташка

Жила собі одна пташка з пронизливим голосом. Пролітаючи над полями і річками, вона завжди кричала:

— Це моє! Це моє!..

Одного разу пташка знайшла кущі, на яких червоніли ягоди. Їх було так багато, що вона не могла б їх з'їсти і за рік. Пташка дуже зраділа, перестрибувала з гілочки на гілочку і швидко наїлася. Але вона боялася, що й

інші пташки знайдуть ці кущі і захочуть поласувати ягодами і пронизливо залементувала:

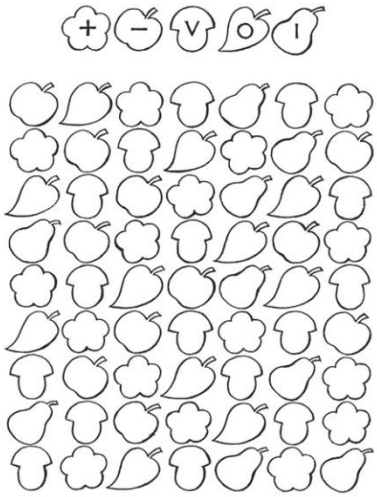
— Це моє! Це моє!..

Вона галасувала так довго, що всі пташки почули її голос і злетілися подивитись, що ж трапилося. Побачили спілі соковиті ягоди, одразу поклювали їх і полетіли геть. А бідна пташка все кружляла над своїми кущами і кричала:

— Це моє! Це моє!..

6. Вправа «Коректурна проба» (розвиток концентрації, розподілу, обсягу, стійкості уваги).

Різними способами закреслити або позначити різні фігури.



7. Вправа «Знайди зайве» (розвиток операцій виключення, узагальнення).

Дитині необхідно з декількох предметів виключити один, що не підходить до класу решти. Назвати узагальненим словом групу предметів.

8. Вправа «Хто повільніший, хто найспритніший?» (розвиток вміння робити умовиводи).

Марійка повільніша за Миколку. Вовчик спритніший за Марійку.

9. Рефлексія заняття.

- Як почуваєшся?

- Чи важко було тобі виконувати завдання?

- Яке з них найважче? Яке найлегше?

- Що тобі найбільше сподобалося на занятті?

10. Релаксація.

Заняття 6

1. Пальчикова гра «Метелик» (розвиток дрібної моторики рук).

Схрестити зап’ястки обох рук і притискати долоні тильними боком одна до однієї. Долоні прямі, напружені. Легким, але різким рухом рук у зап’ястках імітується політ метелика:

Сидів метелик на травичці

І гойдався на стеблинці.

Один, два, три,

Ти, метелику, лети!

2. Вправа «Що зображено на малюнку» (розвиток зорової пам’яті).

Дитині пропонують роздивитися малюнок 20 сек. Потім малюнок забрати, а дитина має розказати, що було зображено на малюнку.

3. Графічна вправа(розвиток дрібної моторики рук).

4. Вправа «Склади розрізнену картинку» (розвиток уваги, цілісності сприйняття)

Дитині пропонують скласти розрізнену картинку.

5. Вправа «Слухай і плескай в долоні» (розвиток слухової уваги та слухового сприйняття).

Дитині зачитують слова. Коли звучить слово, що відноситься до класу транспорту, дитина має плеснути в долоні.

Сонце, диван, телевізор, комбайн, зошит, трамвай, соняшник, машина, ковдра, книга, ромашка, собака, кішка, шафа, автобус, телефон, троянда, тролейбус, квітка, стіл, мороз, літо, тюльпан, мрія, підлога, нарцис, літак, розетка, літо, поїзд, ягода, гриб, молоко, трава.

6. Вправа «Пара – до пари»(розвиток вміння диференціювати суттєві ознаки предметів від несуттєвих, другорядних).

Дитині пропонується розглянути серію малюнків і сказати, що забув намалювати художник? Потрібні предмети необхідно вибрати з нижнього прямокутника.

7. Вправа «Що підходить найбільше?»(розвиток вміння диференціювати суттєві ознаки предметів від несуттєвих, другорядних).

Лимон завжди… кислий, смачний, твердий, круглий.

Бабуся завжди має … окуляри, онука або онучку, фартух, солодощі.

8. Вправа «Що переплутав художник?» (розвиток словесно-логічного мислення, розширення словникового запасу).

Дитині пропонують розглянути малюнки і сказати, що на них неправильно зображено, а також виправити помилки і обгрунтувати свій вибір.

9. Рефлексія заняття.

- Як почуваєшся?

- Чи важко було тобі виконувати завдання?

- Яке з них найважче? Яке найлегше?

- Що тобі найбільше сподобалося на занятті?

10. Релаксація.

Додаток Б

Методика запам’ятовування десяти слів (О. Лурія)

Мета. У наведеному варіанті вона спрямована на визначення обсягу короткочасної і відстроченої пам’яті.

Обладнання. Набір із 10 односкладових чи двоскладових слів, не пов'язаних за змістом.

Інструкція. «Зараз я прочитаю десять слів. Слухайте уважно. Коли закінчу читати, відразу ж повторіть те, що запам'ятали. Повторювати можна в будь-якому порядку. Зрозуміло?»

Читайте слова повільно, чітко. Коли дитина повторює слова, ставте у протоколі хрестик під цим словом. Потім продовжить інструктування (другий етап):

«Зараз я знову прочитаю слова, і ти знову повториш їх – і ті, які вже були названі, і ті, що першого разу пропустив, – усі разом, у будь-якому порядку».

Знову ставте хрестики під тими словами, які повторила дитина. Далі дитину просять повторити слова 3-й, 4-й і 5-й раз. Ніякі нові інструкції не додаються, просто говорять: *«Назви слова ще раз».*

Жодних розмов із боку дитини не допускається (бо розмова може відволікти увагу й погіршити результат).

Після п'ятиразового повторення слів робиться перерва на 50-60 хвилин, після чого дитині знову пропонується пригадати й назвати слова. В результаті протокол може набути такого вигляду:

	Ліс	***Хліб***	***Вікно***	***Стіл***	***Вода***	***Брат***	***Кінь***	***Гриб***	***Мед***	***Вогонь***
1	+		+	+		+		+		+
2	+	**+**	+	+		+		+	+	+
3	+	+	+			+	+		+	+
4	**+**	+				+	+			+
5	+	**+**				+	+		+	+
Через годину	+									+

Інтерпретування результатів

Рівні розвитку:

Низький – після першого озвучування слів дитина запам'ятала 2 із них, після 5-го повторення – 5.

Середній – першого разу дитина повторила 3-4 слова, на п’ятий – до 7-ми слів.

Добрий – перший раз дитина повторила 5-6 слів, п’ятий – до 8-ми слів.

Високий – перший раз дитина повторила 7-10 слів, п’ятий – 9-10 слів.

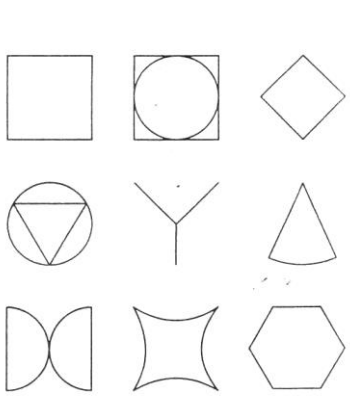
Методика «Запам'ятай малюнки»

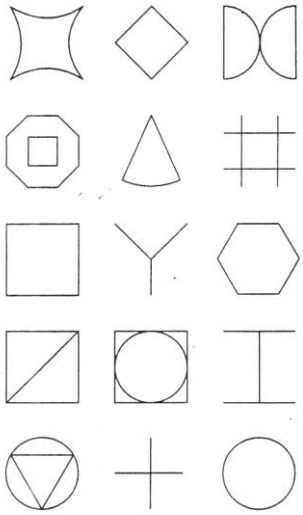
Оцінка об'єму короткочасної зорової пам'яті

Дитині показують малюнок із зображенням різних фігур. Просять розглянути цей малюнок дуже уважно і запам'ятати фігури (їх має бути 9).

Далі дитині показують інший малюнок, на якому є 9 зображень з першого малюнка і ще 6 інших, і просять її показати усі 9 картинок з першого малюнка. Час демонстрації першого малюнка 30 секунд. Після цього дану картинку прибирають з поля зору дитини і замість неї показують іншу картинку.

Експеримент продовжується доти, поки дитина не впізнає всі зображення, але не довше 1,5 хвилин.





Оцінка результатів

10 балів — дитина впізнала на картинці всі дев'ять зображень, показаних їй на першій картинці , витративши на це менше 45 сек.

8-9 балів — дитина впізнала на картинці 7-8 зображень за час від 45 до 55 сек.

6-7 балів — дитина впізнала 5-6 зображень за час від 55 до 65 сек.

4-5 балів — дитина впізналаЗ-4 зображення за час від 65 до 75 сек.

2-3 балу — дитина впізнала 1-2 зображення за час від 75 до 85 сек.

0-1 бал — дитина не впізнала на картинці жодного зображення протягом 90 сек і більше.

Стандартизована методика для визначення рівня розумового розвитку молодших школярів Е. Замбацявічене

Методику сконструйовано на основі деяких методик тесту структури інтелекту за Р. Амтхауером, який містить 9 субтестів, що використовуються для вимірювання мовленнєвих, математичних здібностей, просторової уяви та пам'яті й розрахований на групове використання для дітей від 12 років і старших.

Для молодших школярів було розроблено 4 субтести, які складаються з 40 вербальних завдань, підібраних з урахуванням програмного матеріалу початкових класів.

До ***І субтесту*** входять завдання, які вимагають від досліджуваних диференціювати суттєві ознаки предметів або явищ від несуттєвих, другорядних. За результатами виконання деяких завдань субтесту можна скласти враження про запас знань досліджуваного.

ІІ субтест складається із завдань, що являють собою словесний варіант виключення «п'ятого зайвого». Дані, отримані при використанні цієї методики, дають уявлення про володіння операціями узагальнення й абстрагування, про здатність досліджуваного виділяти суттєві ознаки предметів або явищ.

ІІІ субтест– завдання на умовиводи за аналогією. Для їх виконання досліджуваному слід уміти встановлювати логічні зв'язки і відносини між поняттями.

ІV субтест спрямований на виявлення уміння узагальнювати (потрібно назвати поняття, що поєднує два слова, які входять у кожне завдання субтесту).

Кожному завданню присвоюється певна оцінка у балах, яка відбиває ступінь його складності. Загальний результат за кожним субтестом визначається шляхом додавання балів за усіма 10 завданнями.

У перших трьох субтестах правильні відповіді виділено курсивом, а в четвертому – подано в дужках.

І субтест

Інструкція.«Яке слово з усіх, що я назву, підходить найкраще?»

Завдання	Оцінка виконання у балах
1. Чобіт має ... шнурок, пряжку, підошву, ремінці, ґудзики.	**1,9**
2. У теплих краях мешкає ... ведмідь, олень, вовк, верблюд, пінгвін.	**2,8**
3. У році ... 24 міс., 3 міс., 12міс., 4 міс., 7 міс.	**2,7**
4. Місяць зими ... вересень, жовтень, лютий, листопад, березень.	**2,3**
5. В Україні не живе ... соловей, лелека, синиця, страус, шпак.	**2,6**
6. Батько старший за свого сина ... часто, завжди, ніколи, рідко, іноді.	**2,2**
7. Час доби ... рік, місяць, тиждень, день, понеділок.	**2,8**
8. Вода завжди ... прозора, холодна, рідка, біла, смачна.	**3,4**
9. Дерево завжди має ... листя, квіти, плоди, коріння, тінь.	**2,8**
10. Пасажирський транспорт ... комбайн, самоскид, автобус, екскаватор, тепловоз.	**2,6**

ІІ субтест

Інструкція. «Одне слово з п’яти зайве, воно не підходить до всіх інших. Послухай уважно: яке слово зайве й чому?»

Завдання	Оцінка виконання у балах
1. Тюльпан, лілія, картопля, ромашка, фіалка.	**2,6**
2. Річка, озеро, море, міст, болото.	**2,3**
3. Лялька, ведмедик, пісок, м’яч, лопатка.	**2,7**
4. Київ, Львів, Вашингтон, Донецьк, Рівне.	**2,6**

5. Шипшина, бузок, каштан, жасмин, троянда.	**2,4**
6. Курка, півень, лебідь, гусак, індик.	**2,5**
7. Коло, трикутник, чотирикутник, указка, квадрат.	**2,5**
8. Сашко, Віктор, Петро, Нестеренко, Миколка.	**2,3**
9. Число, ділення, додавання, віднімання, множення.	**3,0**
10. Веселий, швидкий, сумний, смачний, обережний	**2,7**

III субтест

Інструкція.«Яким загальнім словом можна назвати ... ?»

Завдання	**Оцінка виконання у балах**
1. Мітла, лопата – ... (інструменти)	2,6
2. Літо, зима – ... (пори року)	2,1
3. Окунь, карась – ... (риби)	3,0
4. Огірок, помідор – ... (овочі)	2,2
5. Бузок, рокита – ... (кущі)	2,6
6. Шафа, диван – ... (меблі)	3,0
7. Червень, липень – ... (місяці)	**2,4**
8. День, ніч – ... (час доби)	2,8
9. Слон, мураха – ... (живі істоти)	2,2
10. Дерево, квітка - ... (рослини)	2,2

IV субтест

Інструкція. «До слова "птах" підходить слово "гніздо". Скажи, яке слово підходить до слова "собака" так само, як до слова "птах" підходить слово "гніздо". Чому? Тепер потрібно підібрати пару до інших слів. Яке слово підходить до слова "троянда " так само, як до слова "огірок" підходить слово "овоч».

Завдання			Оцінка виконання у балах
1	**Огірок**	**Троянда**	2,0
	Овоч	**бур'ян, роса, садочок, квітка, земля**	
2	**Город**	**Садок**	2,4
	морква	**паркан, гриби, яблуня, колодязь, лава**	
3	**Учитель**	**Лікар**	2,2
	учень	**окуляри, лікарня, палата, хворий, термометр**	
4	**Квітка**	**Птах**	2,6
	ваза	**дзьоб, чайка, гніздо, перо**	
5	**Рукавичка**	**Чобіт**	2,4
	рука	**панчохи, підошва, шкіра, нога, щітка**	
6	**Темний**	**Мокрий**	2,1

Оцінювання результатів

Оцінювання у балах за кожним завданням здійснюється шляхом додавання усіх правильних відповідей за даним субтестом. Максимальна кількість балів, яку може отримати школяр за виконання I-II субтестів, – по 26 балів, III – 23 бали, IV – 25 балів. Таким чином, загальна максимальна оцінка за всіма чотирма субтестами становить 100 балів.

Інтерпретування результатів:

100–80 балів – високий рівень розумового розвитку;

79–60 балів – середній рівень;

59–40 балів – недостатній (нижчий за середній) рівень розвитку;

39–20 – низький рівень розвитку;

менший за 20 балів – дуже низький рівень.

При обговоренні результатів слід враховувати не тільки загальний рівень розвитку, а й роль кожної складової у загальному результаті. Важливо оцінити, наскільки гармонійно розвинені інтелектуальні уміння, що діагностуються, а також який із параметрів суттєво поліпшує або погіршує результат.

Додаток В

Вправи на релаксацію

Релаксація «Ліфт». Покладіть долоню на живіт. Уявіть, що живіт – це перший поверх будинку. Трохи вище – шлунок – це другий поверх. Потримайте там долоню. Тепер покладіть її на груди й уявіть, що це третій поверх. Приготуйтеся, ми починаємо «поїздку на ліфті». Вдихніть ротом

глибоко і повільно так, щоб повітря дійшло до першого поверху – до живота. Затримайте подих. Видихніть ротом. Вдихніть і «підніміть ліфт» ще на один поверх – до грудей. Затримайте подих. Видихніть ротом. Під час видиху ви відчуваєте, що напруження та хвилювання виходить із тіла, немов із дверей ліфта (декілька разів).

Релаксація «Метелик». Заплющте очі і слухайте мій голос. Дихайте глибоко і спокійно. Уявіть собі, що ви сидите на галявині у прекрасний літній день. Просто перед собою бачите чудового метелика, який пурхає із квітки на квітку. Простежте за рухами його крил. Рухи легкі та граціозні. Тепер нехай кожен уявить, що він метелик, що в нього гарні великі крила. Відчуйте, як ваші крила повільно і плавно рухаються вгору-вниз. Насолоджуйтеся відчуттям ширяння в повітрі. А тепер гляньте на строкату галявину, над якою летите. Подивіться, скільки на ній яскравих квітів. Знайдіть очима найгарнішу квітку й поступово починайте наближатися до неї. Ви вже відчуваєте її аромат… Повільно і плавно ви сідаєте на м'яку пахучу середину квітки. Вдихніть ще раз її пахощі і… розплющте очі. Розкажіть про свої відчуття.

Релаксація «Летючий килим». Ми на чарівному килимі-літаку плавно і повільно піднімаємося. Він несе нас по небу, тихенько погойдує, заколисуючи. Вітерець ніжно обдуває втомлені тіла, відпочиваємо… Далеко внизу пропливають будинки, ліси, ріки й озера… Поступово килим-літак починає зниження й приземляється в нашій кімнаті… потягуємося, робимо глибокий вдих і видих, розплющуємо очі.

Релаксація «Олені»» Уявімо, що ми олені. Піднімаємо руки над головою, схрещуємо і трохи напружуємо їх. Нам важко й незручно тримати так руки, тому опустимо на коліна і розслабимо їх. Вдих (пауза) – видих.

Подивися: ми – олені. Рветься вітер нам на зустріч!

Вітер стих,розправимо плечі. Руки знову на коліна.

А тепер трошки ліні… руки не напружені… і розслаблені…

Відпочивають наші пальчики! Дихається легко, глибоко, рівно.

Релаксація «Кулька». Уявіть, що ви надуваєте повітряну кулю. Покладіть руку на живіт. Надувайте живіт, ніби це велика повітряна куля. М'язи живота напружуються. Це сильне, неприємне напруження! Зробіть спокійний вдих животом так, щоб рукою відчути невелике напруження м'язів. Плечей не піднімайте. Вдих – пауза, видих – пауза. М'язи живота

розслабилися, стали м’якими. Тепер легко вдихніть знову. Повітря легко входить всередину. І видих вільний, ненапружений

От як кульку надуваємо! А рукою перевіряємо (вдих)

Кулька лопнула, видихаємо.

Наші м’язи розслаблюємо

Дихається вільно… легко… рівно… глибоко…