МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВОЛИНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ
Кафедра спеціальної та інклюзивної освіти

На правах рукопису

ВОВЧОК ЮЛІЯ МИКОЛАЇВНА
ДІЯЛЬНІСТЬ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДИТИНИ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

Спеціальність: 016 Спеціальна освіта

Освітньо-професійна програма: Корекційна психопедагогіка (олігофренопедагогіка)

Робота на здобуття освітнього ступеня магістра

Науковий керівник:
СИДОРУК ІРИНА ІГОРІВНА,
доктор педагогічних наук, професор

РЕКОМЕНДОВАНО ДО ЗАХИСТУ
Протокол №_____
засідання кафедри_____
від_____202__р.
Завідувач кафедри
(_____)_____
(підпис) ПІБ

ЛУЦЬК-2024

АНОТАЦІЯ

Вовчок Ю. М. Діяльність асистента вчителя у забезпеченні психолого-педагогічного супроводу дитини з порушеннями інтелектуального розвитку.

У магістерському дослідженні розглянуто проблему психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в умовах інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти. Значення роботи полягає у визначенні ролі асистента вчителя в організації освітнього процесу для адаптації та розвитку учнів з особливими потребами.

В першому розділі дослідження висвітлено теоретичні основи психолого-педагогічного супроводу, зокрема, особливості розвитку та підтримки учнів з інтелектуальними порушеннями. Окреслено комплексний підхід до організації освітнього процесу, що базується на взаємодії освітніх, психологічних та соціальних служб.

Другий розділ аналізує ефективність супроводу дітей з інтелектуальними порушеннями, включаючи організацію та результати експерименту. Розглянуто інтегрований підхід асистента вчителя та його вплив на особистісний розвиток учнів, з акцентом на формування навчальних і соціальних навичок.

У рамках дослідження була розроблена модель психолого-педагогічного супроводу, що реалізується асистентом вчителя з використанням матеріалів М.Монтессорі. Модель інтегрує учасників освітнього процесу в систему корекційно-розвивального супроводу, зосереджуючи увагу на корекції розвиткових відхилень у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями.

Результати підтверджують значущість супроводу, організованого за участі асистента вчителя, для задоволення освітніх потреб і соціалізації учнів з інтелектуальними порушеннями.

Ключові слова: психолого-педагогічний супровід, інтелектуальні порушення, асистент вчителя, інклюзивна освіта, методики супроводу, індивідуалізація навчання.

ANNOTATION

Vovchok Y. M. The role of the teacher assistant in providing psychological and pedagogical support for children with intellectual disabilities.

In the master's research, the issue of psychological and pedagogical support for children with intellectual disabilities in the context of inclusive education in general secondary schools is addressed. The significance of this work lies in defining the role of the teacher's assistant in organizing the educational process to facilitate the adaptation and development of students with special needs.

The first chapter highlights the theoretical foundations of psychological and pedagogical support, particularly the development and support of students with intellectual disabilities. A comprehensive approach to organizing the educational process is outlined, based on the interaction of educational, psychological, and social services.

The second chapter analyzes the effectiveness of support for children with intellectual disabilities, including the organization and results of the experiment. It examines the integrated approach of the teacher's assistant and its impact on the personal development of students, focusing on the formation of learning and social skills.

As part of the study, a model of psychological and pedagogical support was developed. It is being implemented by the teacher's assistant using Montessori materials. The model integrates participants into the educational process and is centered on correcting developmental deviations in children of primary school age with intellectual disabilities.

The results of the research confirm the significance of the support organized with the involvement of the teacher's assistant in meeting the educational needs and socialization of students with intellectual disabilities.

Keywords: psychological and pedagogical support, intellectual disabilities, teacher assistant, inclusive education, support methodologies, individualization of learning.

ЗМІСТ

ВСТУП 5

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДИТИНИ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ З ІНКЛЮЗИВНИМ НАВЧАННЯМ 9

1.1. Особливості розвитку та підтримки здобувачів базової середньої освіти з порушеннями інтелектуального розвитку 9

1.2. Команда психолого-педагогічного супроводу дитини з порушеннями інтелектуального розвитку та роль асистента вчителя в її діяльності 19

1.3. Зміст, завдання, обов'язки та функції асистента вчителя в організації освітнього процесу здобувачів базової середньої освіти з інтелектуальними порушеннями 27

Висновки до першого розділу **34**

РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ У РОБОТІ З ДИТИНОЮ, ЯКА МАЄ ПОРУШЕННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ 37

2.1. Організація дослідження та аналіз результатів констатувального етапу 37

2.2. Інтегрований підхід до психолого-педагогічного супроводу та взаємодія асистента вчителя у процесі супроводу дітей з інтелектуальними порушеннями 48

2.3. Результати формувального етапу дослідження 66

Висновки до другого розділу 72

ВИСНОВКИ 74

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 77

ДОДАТКИ 84

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасне суспільство характеризується активною розбудовою інклюзивної освіти, що відповідає міжнародним стандартам та принципам прав людини. Повага до людської різноманітності, врахування індивідуальних особливостей кожної особи стає вагомою характеристикою освітнього простору. Це передбачає створення умов для повноцінної інтеграції у соціум осіб з особливими освітніми потребами, включаючи дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. Інклюзивне навчання, яке забезпечує можливості для реалізації особистісного потенціалу кожної дитини в загальноосвітньому середовищі, стає ключовим інструментом такої інтеграції.

На сучасному етапі розвитку освітніх систем важливе місце займає роль асистента вчителя, який є новою інноваційною посадою в контексті української системи освіти. Асистент вчителя стає невід'ємною частиною колективу загальноосвітніх навчальних закладів, що впроваджують інклюзивне та інтегроване навчання. Його роль полягає не лише в адаптації навчального процесу до потреб дитини з особливими освітніми вимогами, але й у забезпеченні її психологічно-педагогічного супроводу.

Дослідження діяльності асистента вчителя має велике значення для аналізу ефективності інклюзивної освіти, а також для виявлення можливостей оптимізації процесу інтеграції та адаптації дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в освітній процес. Це дослідження дозволить оцінити вплив наявності асистента вчителя на успішність і комфорт дитини в освітньому середовищі, вивчивши як теоретичні, так і практичні аспекти їх взаємодії.

Концептуальна основа даного дослідження опирається на нормативно-правову базу, яка включає ключові законодавчі акти та міжнародні документи, зокрема Закон України «Про освіту»[11], статтю 53 Конституції України, яка проголошує: «Кожен має право на освіту», Конвенцію ООН про права дитини [24], Закон України «Про повну загальну середню освіту» [12], Всесвітню

декларацію прав людини, Декларацію прав дитини та Закон України «Про внесення змін до деяких законів України про освіту щодо організації інклюзивного навчання»[36]. Ці документи визначають правові та етичні рамки для забезпечення інклюзивної освіти в Україні, наголошуючи на важливості доступу до якісної освіти для всіх громадян, незалежно від їхніх особливостей розвитку.

Теоретичні підходи до інклюзивної освіти дітей з особливими освітніми потребами розроблялись на основі досліджень і публікацій відомих українських учених. Значний внесок у розробку цієї теми зробили Ю. Бондаренко, О. Боряк, В. Бондар, Т. Дегтяренко, А. Колупаєва[21], Ю. Косенко, І. Луценко[30], В. Ляшенко, І. Малишевська, Л. Прядко, О. Савченко[47], С. Сидоренко, О. Столяренко, О. Федоренко та інші. Їхні праці покривають широкий спектр питань, пов’язаних з інклюзивною освітою, від методик адаптації навчального матеріалу до розробки стратегій підтримки дітей з особливими потребами у загальноосвітньому середовищі.

Мета дослідження полягає в розробці та експериментальній перевірці ефективності реалізації моделі психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, що реалізується за допомогою асистента вчителя і з використанням педагогічних матеріалів М. Монтессорі.

Завдання дослідження:

1. Розкрити теоретико-методичні аспекти психолого-педагогічного супроводу дитини з інтелектуальними порушеннями в умовах закладу загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням.

2. Здійснити оцінку особистісного розвитку здобувачів освіти з порушеннями інтелектуального розвитку (мотиваційної, когнітивної та сенсорно-перцептивної сфер).

3. Розробити та апробувати модель психолого-педагогічного супроводу дітей з інтелектуальними порушеннями, що реалізується за допомогою асистента вчителя і з використанням педагогічних матеріалів М. Монтессорі.

Об’єкт дослідження – психолого-педагогічний супровід здобувачів базової середньої освіти з порушеннями інтелектуального розвитку.

Предмет дослідження – професійна діяльність асистента вчителя в закладі загальної середньої освіти, що реалізує інклюзивне навчання, у процесі психолого-педагогічного супроводу учнів з порушеннями інтелектуального розвитку на рівні базової середньої освіти.

Методи дослідження. Методи дослідження, застосовані в роботі, охоплюють широкий спектр технік, які дозволяють забезпечити належну глибину аналізу та об’єктивність висновків. Для теоретичного аналізу діяльності асистента вчителя в умовах інклюзивного навчання були використані такі методи, як аналіз, синтез, конкретизація та узагальнення наукової літератури. Ці методи дозволили систематизувати існуючі дані, виявити основні тренди та прогалини в дослідженні психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями інтелектуального розвитку та визначити перспективні напрямки подальших досліджень.

Важливою складовою дослідження стали емпіричні методи, такі як педагогічне спостереження та педагогічний експеримент. Ці методи застосовувались для безпосередньої оцінки впливу діяльності асистентів на адаптацію та успішність навчання дітей в інклюзивному середовищі. Педагогічне спостереження допомогло зібрати кількісні та якісні дані про взаємодію асистента і учня, тоді як педагогічний експеримент сприяв перевірці ефективності конкретних підходів та методик роботи асистента з дітьми, які потребують особливої уваги.

Для аналізу отриманих даних та оцінки статистичної значимості результатів були застосовані методи математичної статистики. Ці методи дозволили кількісно оцінити вплив втручань асистентів на навчальні та розвивальні показники дітей, підтвердити або спростувати гіпотези дослідження, а також забезпечити надійність та валідність зроблених висновків.

Теоретичне значення одержаних результатів дослідження полягає у поглибленні знань щодо ролі асистентів вчителя у контексті інклюзивної освіти.

Визначено нові аспекти функціональності та значущості асистентів у психолого-педагогічному супроводі, що збагачує теоретичні основи інклюзивної освіти та забезпечує наукове обґрунтування для розвитку професійних стандартів цієї діяльності. Розроблено комплексну модель психолого-педагогічного супроводу, що інтегрує новітні підходи до освіти дітей з особливими освітніми потребами.

Практичне значення результатів дослідження полягає у вдосконаленні практики роботи асистентів вчителя через впровадження розробленої моделі супроводу, що дозволяє підвищити ефективність освітнього процесу для учнів з інтелектуальними порушеннями. Отримані дані і рекомендації можуть бути використані вчителями, асистентами вчителів, батьками та фахівцями інклюзивної освіти для оптимізації виховного та навчального процесів. Також, результати дослідження можуть слугувати основою для розробки спеціалізованих навчальних курсів для студентів-дефектологів та при підготовці методичних матеріалів, спрямованих на покращення інклюзивного освітнього середовища.

Апробація результатів дослідження здійснювалася шляхом участі у конференціях «Сучасні теоретичні й прикладні контексти спеціальної та інклюзивної освіти» (м. Луцьк, 16-19 травня 2024 року).

Сидорук І. І., Вовчок Ю. М. Особливості діяльності команди психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням / Збірник тез доповідей IV Всеукраїнської науково-практичної конференції «Сучасні теоретичні й прикладні контексти спеціальної та інклюзивної освіти». – Луцьк, 2024. – С. 254-258.

Структура роботи включає: зміст, вступ, два розділи, висновки до розділів, загальні висновки, список використаних джерел (61 найменувань), додатки. Основний зміст роботи викладено на 76 сторінках. Загальний зміст роботи складає 96 сторінок.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДИТИНИ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ З ІНКЛЮЗИВНИМ НАВЧАННЯМ

1.1. Особливості розвитку та підтримки здобувачів базової середньої освіти з порушеннями інтелектуального розвитку

Порушення інтелектуального розвитку являють собою комплекс розладів, які характеризуються загальним зниженням когнітивних функцій, що впливають на здатність індивіда засвоювати нові знання, виконувати завдання, планувати дії та вирішувати проблеми. Основними характеристиками порушень інтелекту є обмеженість інтелектуальної діяльності, труднощі в адаптації до умов соціального середовища та зниження здатності до самостійного життя. Ці порушення можуть варіюватися за ступенем вираженості — від легкого до важкого — і мають значний вплив на здатність учнів ефективно брати участь в освітньому процесі.

Актуальність проблеми підтримки здобувачів з порушеннями інтелектуального розвитку в базовій середній освіті зумовлена необхідністю забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх дітей, незалежно від їхніх фізичних чи інтелектуальних особливостей. Такі учні стикаються з численними викликами в навчанні, що потребують спеціальної підтримки з боку освітніх установ та педагогічних колективів. Базова середня освіта є важливим етапом соціалізації та розвитку, і без належної підтримки учні з порушеннями інтелектуального розвитку можуть не досягнути повного розкриття свого потенціалу [3, с. 17].

Мета інклюзивної освіти для здобувачів з порушеннями інтелектуального розвитку полягає у створенні навчального середовища, яке відповідає їхнім індивідуальним потребам і забезпечує їм можливість брати участь в освітньому

процесі нарівні з однолітками. Це передбачає адаптацію навчальних програм, застосування спеціальних методик та технологій, а також надання постійної психолого-педагогічної підтримки, що сприяє успішній інтеграції таких учнів у суспільство [4, с. 23].

Учні з порушеннями інтелектуального розвитку характеризуються низкою специфічних особливостей, які впливають на їх когнітивний, соціально-емоційний та фізичний розвиток. Ці особливості суттєво впливають на їхнє навчання, соціалізацію та фізичний стан, вимагаючи індивідуального підходу та спеціальних умов для забезпечення ефективного навчального процесу [7].

Основною особливістю когнітивного розвитку учнів із порушеннями інтелекту є значне уповільнення процесу сприйняття та обробки інформації. Такі учні зазвичай стикаються з труднощами в засвоєнні навчального матеріалу через обмежену здатність до сприйняття нової інформації, знижену швидкість реакції та обмежений обсяг пам’яті. Учні можуть мати труднощі з концентрацією уваги, а також із запам’ятовуванням інформації, що ускладнює їхню здатність до навчання в умовах стандартної шкільної програми.

Крім того, учні з порушеннями інтелектуального розвитку часто мають труднощі з абстрактним мисленням, що обмежує їхню здатність до розуміння складних концепцій та узагальнень. Вони краще сприймають конкретну інформацію та візуальні підказки, що потребує адаптації навчального матеріалу. Навчання таких учнів вимагає використання наочних, конкретних прикладів та багаторазового повторення матеріалу [8, с. 10].

Соціально-емоційний розвиток учнів із порушеннями інтелекту також має специфічні особливості, що ускладнює їхню інтеграцію в колектив. Такі учні часто постають перед труднощами у встановленні та підтримці соціальних зв’язків з однолітками, що може призводити до відчуття ізоляції. Вони менш схильні до ініціації соціальної взаємодії, часто залежать від підтримки дорослих або спеціалістів, які допомагають їм в адаптації до соціального середовища.

У таблиці 1.1 представлені основні аспекти розвитку та підтримки таких учнів, зокрема їхнє когнітивне, соціально-емоційне та фізичне зростання.

Таблиця 1.1

Особливості розвитку та підтримки здобувачів базової середньої освіти з порушеннями інтелектуального розвитку: різні аспекти їхнього навчання та соціалізації

Аспект	Особливості розвитку	Необхідна підтримка
Когнітивний розвиток	Обмеження в здатності до швидкого навчання, проблеми з утриманням інформації.	Індивідуалізований підхід у навчанні, чіткі та структуровані завдання.
Мовленнєвий розвиток	Затримка мовленнєвого розвитку, обмежений словниковий запас.	Робота з логопедом, включення в програми розвитку мовлення.
Соціальні навички	Проблеми з соціалізацією та взаємодією з однолітками.	Програми соціальної адаптації, навчання соціальним навичкам у безпечному середовищі.
Емоційний розвиток	Високий рівень тривожності, емоційна лабільність.	Психологічна підтримка, створення підтримуючого середовища у класі.
Фізичний розвиток	Часто супроводжується фізичними обмеженнями або координаційними проблемами.	Заняття адаптивною фізичною культурою, наявність асистентів або підтримуючих пристроїв.
Адаптація навчальних матеріалів	Необхідність у спрощенні матеріалів та методів навчання.	Адаптація навчальних програм, використання візуальних і тактильних матеріалів для полегшення засвоєння.

Джерело: *створено автором за даними*[18, с. 78].

Емоційна нестабільність є ще однією характерною рисою соціально-емоційного розвитку учнів із порушеннями інтелекту. Вони можуть швидко змінювати емоційний стан, реагувати на дрібні труднощі значним стресом або розчаруванням. Через це, важливо забезпечити їм постійну психологічну підтримку та сприятливе емоційне середовище, яке допоможе знизити рівень тривожності та сприятиме їхньому соціальному розвитку [9].

У багатьох учнів із порушеннями інтелектуального розвитку спостерігаються також моторні та фізичні обмеження. Це може виявлятися у вигляді труднощів із координацією рухів, слабкого м'язового тонусу або порушення моторних навичок, що потребує створення спеціальних умов для їх фізичного розвитку. Вони можуть потребувати додаткового часу для виконання завдань, які вимагають точних рухів, таких як письмові роботи або заняття з фізичної культури.

Створення умов для фізичного розвитку цих учнів передбачає впровадження спеціально розроблених фізичних вправ, адаптованих програм фізичної активності, а також створення безпечного і доступного середовища, яке сприяє розвитку їх моторних здібностей. Важливу роль відіграє регулярна корекційна фізична підготовка, яка допомагає покращити координацію та загальний фізичний стан учнів [10, с. 172].

Учні з ПІР потребують комплексного підходу до підтримки, який включає індивідуалізацію освітнього процесу, застосування спеціальних педагогічних методик, використання допоміжних технологій та забезпечення психолого-педагогічної й соціальної підтримки. Кожен із цих аспектів відіграє важливу роль у створенні умов, що дозволяють таким учням максимально реалізувати свій освітній та соціальний потенціал [32, с. 47].

Індивідуалізація освітнього процесу є ключовим елементом підтримки учнів із ПІР. Одним з основних інструментів для забезпечення індивідуального підходу є індивідуальні освітні плани (ІОП), які розробляються на основі потреб кожного учня. ІОП враховують як освітні можливості дитини, так і її когнітивні, соціально-емоційні та фізичні особливості, що дозволяє визначити індивідуальні цілі та способи їх досягнення.

Адаптація навчальних програм є важливим кроком для забезпечення доступності навчання для цих учнів. Це передбачає спрощення навчальних матеріалів, скорочення обсягу інформації та застосування методів багаторазового повторення. Встановлення індивідуальних цілей навчання допомагає враховувати індивідуальні можливості учнів та забезпечувати постійний моніторинг їхніх досягнень [35, с. 174].

Використання спеціальних педагогічних методик є необхідним для ефективного навчання учнів із ПІР. Серед основних методів слід виділити застосування візуальних матеріалів, які сприяють кращому сприйняттю інформації. Візуальні підказки та наочні приклади допомагають таким учням засвоювати нові знання та виконувати завдання.

Важливим елементом є також спрощення навчальної інформації та її подача в зрозумілому і конкретному форматі. Часткове моделювання завдань і чітке пояснення кожного етапу роботи допомагає учням з інтелектуальними порушеннями краще розуміти та виконувати завдання. Важливо, щоб навчальний процес був організований таким чином, щоб учні могли вивчати матеріал у своєму темпі та отримувати додаткову підтримку у разі необхідності [26].

Використання допоміжних технологій значно підвищує ефективність навчання учнів із ПІР. Інтерактивні дошки, мультимедійні матеріали та спеціальні програми для розвитку когнітивних здібностей допомагають зробити освітній процес більш доступним та зрозумілим. Наприклад, використання інтерактивних технологій дозволяє учням активно взаємодіяти з навчальним матеріалом, а мультимедійні ресурси можуть полегшити запам'ятовування інформації.

Також доцільним є застосування спеціальних програм для тренування пам’яті, уваги та інших когнітивних навичок, що допомагає учням розвивати свої розумові здібності. Допоміжні технології забезпечують не лише навчальну підтримку, а й допомагають у соціалізації та інтеграції учнів у шкільне середовище [15, с. 132].

Психолого-педагогічна підтримка відіграє надзвичайно важливу роль у навчанні учнів із порушеннями інтелектуального розвитку. Вона забезпечується через роботу фахівців — психологів, корекційних педагогів, логопедів, які допомагають учням адаптуватися до навчального процесу, розвивати когнітивні й комунікативні навички та долати емоційні труднощі.

Роль психологів полягає у забезпеченні емоційної підтримки учнів, допомозі в подоланні стресових ситуацій та розвитку соціальних навичок. Корекційні педагоги здійснюють індивідуальні заняття, які спрямовані на корекцію когнітивних функцій та розвиток навчальних здібностей. Логопеди, у свою чергу, допомагають учням з мовними порушеннями, поліпшуючи їх комунікативні навички та здатність до взаємодії [12].

Основні принципи інклюзивного навчання для таких учнів можна узагальнити у таблиці 1.2, яка демонструє ключові підходи до організації інклюзивного процесу:

Таблиця 1.2.

Основні принципи інклюзивного навчання для здобувачів з порушеннями інтелектуального розвитку

Принцип	Опис	Приклади адаптації для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку
Спільне навчання	Всі діти повинні навчатися разом, де це можливо, незалежно від будь-яких труднощів або різниці, яка між ними існує.	Зменшення кількості учнів у класі, надання асистента вчителя, використання індивідуальних завдань, інтеграція корекційних педагогів і психологів у навчальний процес.
Врахування різноманітності потреб	Школи повинні визнавати та адаптувати свої підходи до навчання з урахуванням різноманітності потреб учнів, налаштовуючи різні види та темпи освітнього процесу.	Індивідуальні освітні плани (ІОП), зміна темпу подачі матеріалу, розбиття великих завдань на менші кроки, частіші перерви для учнів з труднощами концентрації уваги.
Забезпечення якості освіти	Якісна освіта має забезпечуватися через адекватне навчально-методичне забезпечення, застосування організаційних заходів та використання ресурсів.	Використання візуальних допоміжних матеріалів, розробка спеціальних навчальних посібників для учнів із порушеннями інтелекту, застосування мультимедійних технологій, які допомагають сприйняттю інформації.
Підтримка учнів з особливими потребами	Учні з особливими освітніми потребами повинні отримувати додаткову підтримку, яка може знадобитися для забезпечення їх успішності в освітньому процесі.	Надання постійної психологічної та педагогічної підтримки, застосування допоміжних технологій для полегшення процесу навчання, таких як інтерактивні дошки, адаптовані тести та програми розвитку соціальних навичок.
Активна участь і досягнення	Забезпечення не лише фізичної присутності учня в класі, але й його активної участі в навчальному процесі та розвитку особистісних і соціальних навичок.	Створення інклюзивного середовища, де учні з порушеннями інтелекту можуть взаємодіяти зі своїми однолітками, участь у групових проєктах, проведення спеціальних занять для розвитку соціальних та комунікативних навичок.

Джерело: *створено автором за даними*[33, с. 312].

Соціальна підтримка є важливою складовою інтеграції учнів із порушеннями інтелектуального розвитку в загальноосвітнє середовище. Співпраця з батьками та залучення громади до освітнього процесу сприяє

створенню більш сприятливого середовища для таких учнів. Батьки, беручи активну участь у навчанні своїх дітей, забезпечують їм додаткову підтримку вдома, а співпраця з громадами допомагає залучати додаткові ресурси для їх розвитку. Створення інклюзивного середовища, де всі учні, незалежно від їхніх можливостей, мають рівні можливості для розвитку, є важливим завданням сучасної школи. Важливою є також робота зі зміною ставлення суспільства до учнів з особливими потребами, формування толерантного та підтримуючого середовища [16, с. 41].

Адаптація освітнього середовища для учнів з ПІР є важливим аспектом забезпечення їхньої ефективної участі в освітньому процесі. Це включає фізичні та організаційні зміни, спрямовані на створення сприятливих умов для навчання та розвитку таких учнів. Забезпечення доступного і підтримуючого освітнього середовища дозволяє не лише полегшити їхній освітній шлях, але й сприяє їхній соціалізації та повноцінній інтеграції в шкільне життя [13].

Фізична адаптація класних кімнат та шкільної інфраструктури є першочерговим завданням для забезпечення доступності освіти для учнів з особливими освітніми потребами, включно з тими, хто має порушення інтелектуального розвитку. Це передбачає створення безбар'єрного середовища, що дозволяє учням легко пересуватися по школі, використовувати всі ресурси та брати участь у навчальному процесі на рівні з іншими учнями. Важливо, щоб навчальні заклади були обладнані спеціальними пандусами, ліфтами та адаптованими туалетами, що відповідають потребам учнів з обмеженими фізичними можливостями.

Класні кімнати повинні бути організовані таким чином, щоб учні з ПІР мали зручний доступ до навчальних матеріалів і могли комфортно брати участь у всіх видах діяльності. Наприклад, візуальні матеріали та засоби для розробки просторового мислення повинні бути легкодоступними та розташованими так, щоб полегшити їх використання. Крім того, навчальні простори мають бути обладнані спеціальними меблями та пристосуваннями, які допомагають учням з

фізичними або когнітивними обмеженнями брати активну участь в освітньому процесі [16, с. 41].

Організація класу відіграє вирішальну роль у створенні інклюзивного освітнього середовища, що сприяє ефективній підтримці учнів з ПІР. Одним із ключових аспектів є зменшення кількості учнів у класах, що дозволяє вчителям приділяти більше уваги індивідуальним потребам кожного учня. У молодших класах учителі мають можливість використовувати індивідуалізовані підходи до навчання, адаптувати матеріал відповідно до рівня розвитку кожного учня та здійснювати постійний моніторинг прогресу.

Надання асистентів у класах також є важливим фактором для успішної інтеграції учнів з ПІР. Асистенти допомагають учням виконувати завдання, розуміти матеріал та взаємодіяти з іншими учнями. Вони також відіграють роль посередників між учнями та вчителями, допомагаючи адаптувати навчальні завдання до можливостей учнів.

Створення сприятливого середовища для інклюзивного навчання передбачає також організацію простору таким чином, щоб стимулювати співпрацю та взаємодію між учнями. Це може включати групові завдання, спільні проєкти та активності, які сприяють соціалізації учнів із різними потребами. Важливо, щоб кожен учень відчував себе повноцінним учасником навчального процесу, незалежно від його інтелектуальних або фізичних можливостей [17, с. 200].

Підтримка учнів із ПІР потребує комплексного підходу, який охоплює професійну підготовку педагогів, впровадження міждисциплінарного підходу та використання успішних практик. Важливою є роль не лише педагогів, але й інших фахівців, які забезпечують психологічну, соціальну та медичну підтримку учнів. Такий підхід дозволяє створити інклюзивне середовище, в якому учні можуть розвивати свої здібності та досягати освітніх цілей [1, с. 216].

Професійна підготовка педагогів є ключовим елементом забезпечення ефективної підтримки учнів із ПІР. Учителі повинні мати спеціальні знання та навички для роботи з такими учнями, зокрема, вміти адаптувати навчальні

матеріали та методики викладання, враховуючи індивідуальні потреби кожного учня. Окрім традиційної педагогічної підготовки, важливо забезпечити вчителів навичками роботи з сучасними допоміжними технологіями, які полегшують освітній процес для учнів із порушеннями інтелекту.

Важливою складовою професійної підготовки педагогів є розвиток навичок у сфері психолого-педагогічної підтримки. Учителі повинні вміти надавати емоційну підтримку учням, допомагати їм долати труднощі в навчанні та соціалізації, а також бути готовими до співпраці з іншими фахівцями для забезпечення комплексного підходу до навчання. Навчання вчителів також має включати підготовку щодо управління класом, у якому навчаються учні з різними освітніми потребами, та формування інклюзивної культури в навчальному закладі [23].

Міждисциплінарний підхід є важливою складовою успішної інтеграції учнів із ПІР в освітній процес. Він передбачає співпрацю між педагогами, психологами, соціальними працівниками, лікарями та іншими фахівцями, які забезпечують різнопланову підтримку учнів. Така співпраця дозволяє враховувати всі аспекти розвитку учня — когнітивний, емоційний, соціальний і фізичний, що сприяє повноцінній інтеграції дитини в освітнє середовище.

Психологи допомагають учням долати емоційні та поведінкові труднощі, що виникають у процесі навчання, забезпечуючи їм підтримку у стресових ситуаціях і сприяючи розвитку навичок соціальної взаємодії. Соціальні працівники допомагають учням інтегруватися в освітнє середовище, а також підтримують сім’ї учнів, надаючи інформацію про наявні ресурси для розвитку дитини. Лікарі та інші медичні фахівці здійснюють моніторинг фізичного стану учнів, розробляють рекомендації щодо їхнього фізичного розвитку та забезпечують необхідні медичні заходи.

Завдяки міждисциплінарному підходу створюється система підтримки, яка допомагає учням із порушеннями інтелекту не лише в навчанні, але й у соціалізації, розвитку емоційної стійкості та поліпшенні фізичного стану.

Опис практичних кейсів та програм підтримки, які довели свою ефективність, є важливим джерелом для розвитку інклюзивної освіти. Одним із таких прикладів є програми, що впроваджують індивідуальні освітні плани, які дозволяють адаптувати освітній процес до можливостей учня. Наприклад, успішною практикою є створення спеціалізованих класів або груп, де учні з порушеннями інтелекту мають змогу отримувати індивідуальну підтримку, працюючи в більш спокійному темпі [2, с. 172].

Ще одним прикладом є використання допоміжних технологій, які сприяють підвищенню рівня успішності учнів. Наприклад, мультимедійні програми для розвитку когнітивних здібностей або інтерактивні дошки, що дозволяють візуалізувати навчальний матеріал, допомагають учням із порушеннями інтелекту краще сприймати інформацію.

Міжнародний досвід також надає багато прикладів успішної інтеграції учнів із порушеннями інтелекту у ЗЗСО. Наприклад, у Фінляндії активно використовуються методи індивідуалізованого навчання, де кожен учень працює за власною програмою відповідно до його можливостей. Також у Канаді успішно впроваджуються міждисциплінарні команди підтримки, що включають не лише педагогів, але й соціальних працівників, психологів та медичних фахівців.

Ці моделі показують, що системний підхід до інклюзії, який поєднує професійну підготовку педагогів, міждисциплінарну співпрацю та використання сучасних технологій, є найбільш ефективним для підтримки учнів із порушеннями інтелектуального розвитку. Використання цих практик сприяє створенню інклюзивного середовища, де кожен учень має можливість досягати своїх освітніх цілей.

Таким чином, основною ознакою інклюзивної школи є її здатність задовольняти освітні потреби кожного учня, зокрема здобувачів базової середньої освіти з ПІР. Ефективність такого освітнього закладу вимірюється не через успіхи в традиційних тестах, а через створення умов, де кожен учень може досягати індивідуально максимальних результатів. Важливо, що невдоволення навчальними результатами учня не повинно бути пов'язане з його «нездатністю»,

а радше вказувати на необхідність адаптації навчального процесу та підходів до його особливих потреб.

Інклюзивна школа має забезпечити середовище, в якому учні з порушеннями інтелекту можуть розвивати свої когнітивні, соціальні та емоційні навички, а також отримувати підтримку, необхідну для повноцінної участі в освітньому процесі. Постійне удосконалення педагогічної практики та тісна співпраця з фахівцями є ключем до успіху. Спеціальна та загальна освіта повинні об'єднати свої зусилля, щоб розробити і впровадити найкращі практики, що сприятимуть всебічному розвитку всіх учнів, незалежно від наявності ПІР. Задачею інклюзивної школи є впровадження таких навчальних методів і підходів, що враховують індивідуальні потреби кожного учня, забезпечуючи їхнє право на якісну освіту та створюючи умови для їх повноцінного розвитку і соціалізації.

1.2. Команда психолого-педагогічного супроводу дитини з порушеннями інтелектуального розвитку та роль асистента вчителя в її діяльності

Проблематика навчання дітей із спеціальними освітніми потребами в останні роки стає все більш актуальною, адже кожна дитина має забезпечене законом право на доступ до якісної освіти у своєму освітньому закладі, що забезпечує рівні можливості для всіх. Концепція інклюзивної освіти, яка є втіленням однієї з ключових демократичних ідей, підкреслює важливість визнання кожної дитини як цінного та активного члена суспільства.

Ефективна інклюзивна освіта передбачає не лише створення фізичних умов для доступності навчальних закладів для дітей з інвалідністю, а й забезпечення належних психолого-педагогічних умов, що враховують індивідуальні психофізичні потреби кожної дитини. В цьому контексті ключову роль відіграє команда фахівців, яка забезпечує психолого-педагогічний супровід учасників освітнього процесу та вирішує завдання, спрямовані на адаптацію

навчального середовища до потреб усіх учнів, не обмежуючись тільки технічними аспектами доступності, а зосереджуючись на повноцінній інтеграції дітей у навчально-виховний процес [22, с. 372].

Реалізація інклюзивної освіти передбачає систематичний психолого-педагогічний супровід, орієнтований на всіх учасників освітнього процесу, включаючи як дітей, так і дорослих: фахівців різних спеціалізацій, батьків, а також адміністративний склад. Важливим аспектом такого підходу є інтеграція ресурсів та координація дій всіх учасників навчального процесу.

Для забезпечення організованого підходу до психолого-педагогічного супроводу, керівник освітнього закладу офіційно затверджує склад команди супроводу за допомогою наказу. Це структурує роботу команди та підкреслює її офіційний статус у закладі. Команда супроводу дітей з особливими освітніми потребами (ООП) активно співпрацює з Інклюзивно-ресурсними центрами (ІРЦ), що забезпечують необхідні корекційно-розвиткові послуги та методичну підтримку. Ця взаємодія допомагає забезпечити належний рівень супроводу та розвитку дітей з ООП, оптимізуючи їх освітній процес відповідно до їхніх індивідуальних потреб і забезпечуючи їх всебічний розвиток.[27, с. 160].

Склад команди супроводу визначатимуть з урахування потреб дитини представлено на рис. 1.1.

Рис. 1.1 Склад команди супроводу відповідно з урахування потреб дитини

Джерело: *створено автором за даними* [14, с. 68].

Таким чином, цей склад команди супроводу створюється для забезпечення всебічного підходу до задоволення освітніх та соціально-психологічних потреб дитини, що потребує інклюзивної освіти, з метою забезпечення її успішної інтеграції в освітній процес і суспільство.

Корекційно-розвивальна діяльність у інклюзивних освітніх установах здійснюється за допомогою спеціально адаптованого педагогічного процесу, що охоплює контент, методику та організаційні форми. Прийняття рішень щодо вибору методів і засобів виховного впливу на дитину є колективним процесом, в якому кожен член команди несе спільну відповідальність за кінцеві результати. Важливо відзначити, що батьки виступають як рівноправні учасники команди, а взаємодія всіх членів команди передбачає інтеграцію знань і вмінь з різних дисциплін для формування та втілення освітнього плану для дитини [28].

Специфіка корекційно-розвивального впливу залежить не лише від процесу засвоєння навчального матеріалу, але і визначається його метою, сформованою відповідно до потреб в корекції та основних психологічних закономірностей взаємодії з навчальним контентом. Предмет корекції, тобто ті аспекти розвитку, які потребують виправлення та подальшого розвитку, є ключовими для формулювання цілей, вибору методів, підходів і матеріалів для навчання, а також для оцінювання його ефективності. Батьки відіграють важливу роль у закріпленні успіхів корекційно-розвивальної роботи, оскільки інформація, отримана від них, сприяє адаптації учбового середовища та вибору навчальних матеріалів до початку навчального року [31].

Організація корекційно-орієнтованого навчання в інклюзивних класах вимагає від педагогів ретельної підготовки та створення спеціальних умов, що сприятимуть ефективному засвоєнню програмного матеріалу учнями та подоланню навчальних труднощів, які визначені в індивідуальних програмах реабілітації (ІПР). Важливим аспектом такої роботи є вибір форми занять (групова, підгрупова, індивідуальна), структуризація уроків та забезпечення учнів необхідними освітніми матеріалами та інструментами [32].

У контексті інклюзивної освіти педагог зобов'язаний застосовувати спеціальні педагогічні стратегії, розроблені для задоволення особливих освітніх потреб дітей з порушеннями психофізичного розвитку. Наприклад, для учнів з розладами спектра аутизму потрібна адаптація освітніх програм, що враховує особливості їхньої соціальної взаємодії, комунікації та поведінки. Діти з інтелектуальними порушеннями вимагають детальної покрокової інструкції для виконання завдань, а учні з мовними порушеннями потребують спеціальної корекційної роботи, спрямованої на усунення мовних вад. Також, для учнів з порушеннями слуху критично необхідне застосування мови жестів та інших візуальних засобів підтримки [20].

Ефективне здійснення корекційної роботи вимагає стратегічного підходу до вибору навчального контенту, що має використовуватися для виправлення певних вад у розвитку дитини та її загального навчання. Важливо, що корекційний та освітній процеси можуть відбуватися одночасно на основі того ж програмного матеріалу. Однак, залежно від поставленої мети, обраної форми навчання та типу уроку, може змінюватися інтенсивність і темп корекційного впливу, а також якість засвоєння знань.

Наприклад, коли в роботу над індивідуальним навчальним планом (ІНП) залучені вчитель, психолог і батьки, ефективність корекційної дії досягається лише за умови їхньої координації, консолідації зусиль та систематичного повторення та закріплення навчального матеріалу у різних контекстах та за допомогою різних методик. Таким чином, для того, щоб навчальний матеріал мав корекційний вплив і сприяв позитивному розвиткові, він повинен бути адаптований до освітніх цілей, враховувати специфіку його засвоєння та інтегрувати корекційно-розвиткові завдання в процес навчання [34].

Визначення та досягнення цілей корекційного впливу вимагають інтеграції корекційних ефектів як істотних компонентів в процес навчання, організованого з урахуванням конкретного змісту, методики та організаційної структури. Ефективність корекційної роботи оцінюється через показники, що рефлектують не лише засвоєння учнем визначених навчальними програмами знань та дій, а й

його загальний розвиток. Основним індикатором розвитку є формування у дитини різноманітних видів діяльності — ігрової, навчальної та трудової — та засвоєння нею усвідомленості та довільності в діях, а також набуття базових умінь [37, с. 141].

Педагогічний колектив, який працює з дитиною, повинен підходити до навчання не як до виконання окремих вправ, а як до цілісної свідомої діяльності дитини, яка повинна бути максимально усвідомленою самою дитиною. Важливо, щоб корекційні заходи здійснювалися в контексті загальної оптимізації життєвих умов, виховання та освіти дитини.

Роль корекційно-розвивальної діяльності у навчальному процесі має бути проактивною, спрямованою не лише на вдосконалення досягнутого дитиною, а й на активне формування тих аспектів розвитку, які повинні бути реалізовані в майбутньому. Важливо забезпечити узгодженість дій усіх учасників освітнього процесу, включаючи логопедів, дефектологів, вчителів, психологів, медичних працівників, асистентів вчителя та батьків, для забезпечення комплексного підходу до освітнього процесу [38, с. 110].

У процесі навчання в інклюзивному класі важлива роль відводиться співпраці вчителя з асистентом учителя, де основним аспектом їх взаємодії є впровадження корекційно-компенсаторних методів. Це включає застосування адаптованих педагогічних підходів та технологій, спрямованих на забезпечення доступності та ефективності освітнього процесу для учнів з особливими освітніми потребами. Важливим елементом їхньої роботи є диференційоване викладання, що передбачає модифікацію змісту та методів навчання залежно від індивідуальних потреб учнів.

В рамках диференційованого підходу вчитель розробляє індивідуалізовані завдання, які відповідають потребам окремих учнів чи груп, і визначає методики оцінювання, що відображають реальні досягнення учнів у навчанні. Асистент вчителя грає ключову роль у реалізації цих адаптацій під час уроків, допомагаючи вчителю у виконанні планованих корекційних і навчальних заходів. Таким чином, ефективне партнерство між вчителем і асистентом стає

фундаментом для досягнення інклюзивної освіти, що враховує та відповідає на індивідуальні освітні потреби всіх учнів [39, с. 100].

Команда супроводу, залучена до роботи з дітьми з ООП, виконує комплекс важливих функцій, спрямованих на забезпечення ефективної інклюзивної освіти:

1. Збір інформації: збір відомостей про особливості дитини, її зацікавлення, освітні виклики та потреби є фундаментальним на етапах розробки, впровадження та оцінки ефективності індивідуального плану розвитку (ІПР).

2. Визначення напрямів послуг: опрацювання напрямів психолого-педагогічного та корекційно-розвиваючого втручання, що враховують виявлені потреби та особливості дитини.

3. Розробка ІПР: формулювання та документування індивідуального плану розвитку, який стає ведучим документом для освітньої роботи з дитиною.

4. Методична підтримка: проведення методичної роботи з педагогами щодо організації інклюзивного навчання та адаптації навчальних програм.

5. Створення умов для інтеграції: Формування умов у навчальному закладі, які сприятимуть успішній соціальній та освітній інтеграції дитини.

6. Консультації батьків: надання батькам порад і консультацій щодо особливостей розвитку, навчання та виховання їхніх дітей.

7. Інформаційно-просвітницька діяльність: ведення просвітницької роботи серед педагогічного колективу, батьків та учнів з метою попередження дискримінації та порушень прав дітей з особливими освітніми потребами.

Кожна з цих завдань вимагає комплексного підходу, координації зусиль усіх учасників освітнього процесу та активної взаємодії з іншими спеціалістами та службами, залученими до роботи з дитиною [40, с. 111].

Фундаментальними принципами, що керують діяльністю команди супроводу в інклюзивному освітньому середовищі, є:

1. Повага до особливостей дитини: визнання унікальності кожної дитини та необхідності адаптації освітніх підходів відповідно до її індивідуальних потреб та можливостей.

2. Дотримання інтересів дитини: пріоритетність інтересів дитини у всіх рішеннях, що стосуються її навчання, розвитку та соціальної адаптації.

3. Запобігання дискримінації та порушенням прав: Забезпечення дотримання прав дитини і запобігання будь-яким формам дискримінації в освітньому процесі.

4. Командний підхід та активна співпраця з батьками: втілення моделі тісної співпраці між усіма членами команди супроводу та батьками, включаючи їх у розробку та виконання індивідуального освітнього плану.

5. Конфіденційність та дотримання етичних принципів: Забезпечення конфіденційності особистої інформації дитини та високого стандарту професійної етики серед членів команди.

6. Міжвідомча співпраця: ефективна взаємодія з різними відомствами та організаціями для надання всебічної підтримки дитині [48, с. 80].

Ключовим інструментом, який визначає ці принципи, є психолого-педагогічний консиліум, організований на основі наказу керівника освітньої установи, що забезпечує системний та структурований підхід до супроводу учня [28, с. 100].

Психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами є комплексним та багатоаспектним процесом, який залучає широке коло фахівців і має на меті інтеграцію дитини в освітнє та соціальне середовище. Важливим елементом цього процесу є регулярні засідання команди супроводу, під час яких відбувається обговорення і аналіз індивідуальних особливостей розвитку дитини, її пізнавальних потенціалів і освітніх потреб. Ці зустрічі сприяють розробці адекватних стратегій психолого-педагогічної підтримки та корекційних заходів, визначенню конкретних напрямків втручання, коригуванню індивідуальної програми розвитку дитини, а також здійсненню постійного моніторингу її прогресу [49, с. 70].

Завдання, які вирішуються командою супроводу, охоплюють:

- Визначення потреб у психолого-педагогічних та корекційно-розвивальних послугах, які можуть бути надані в рамках освітнього закладу та їх впровадження;
- Моніторинг створення сприятливих умов для ефективної інтеграції дитини в навчальний процес та соціальне життя закладу;
- Методична підтримка вчителів і педагогічного персоналу щодо особливостей організації інклюзивного навчання;
- Консультативна робота з батьками з метою забезпечення їх розуміння особливостей розвитку і потреб їхніх дітей, сприяння їх активній участі в навчальному та виховному процесах.

Згадані ініціативи вимагають злагодженої роботи всіх учасників освітнього процесу, що базується на принципах рівноправності, взаємоповаги та спільної відповідальності за досягнення позитивних навчальних результатів [43, с. 592].

У рамках психолого-педагогічного супроводу, кожен учасник команди займається виконанням певних завдань, спрямованих на досягнення основної мети: соціалізації дитини з особливими освітніми потребами та її підготовки до самостійного життя. Процес інклюзивного навчання та виховання ставить перед освітнім закладом ключові завдання. Перше полягає в розробці та впровадженні ефективних методик, які б сприяли гармонійному розвитку дитини, відповідаючи на запитання: «Як забезпечити умови для нормального розвитку?». Друге завдання зосереджується на мінімізації можливих негативних наслідків, які можуть виникнути внаслідок взаємодії та спільного навчання з іншими дітьми (Додаток А).

Таким чином, КППС дитини з порушеннями інтелектуального розвитку відіграє критично важливу роль у забезпеченні комплексної підтримки та розвитку такої дитини. Асистент вчителя, як інтегральний член цієї команди, бере активну участь у реалізації освітнього процесу, адаптації навчальних матеріалів і забезпеченні індивідуального підходу до навчання. Його роль полягає не лише у допомозі вчительському персоналу та виконанні

адміністративних завдань, а й у створенні позитивного, стимулюючого середовища, що сприяє соціальній адаптації та академічному прогресу дитини. Працюючи поруч з іншими фахівцями, асистент вчителя допомагає у визначенні та реалізації корекційно-розвивальних послуг, що є ключовим для вдосконалення життєвих навичок дитини та її підготовки до самостійного життя.

1.3. Зміст, завдання, обов'язки та функції асистента вчителя в організації освітнього процесу здобувачів базової середньої освіти з інтелектуальними порушеннями

Посада асистента вчителя у закладах загальної середньої освіти України є відносно новим явищем, яке вводиться в рамках розвитку інклюзивної освіти. Основна функція таких фахівців полягає у підтримці вчителів у процесі навчання дітей з ООП, забезпечуючи ефективне навчальне середовище для кожної дитини.

Згідно з новою Постановою Кабінету Міністрів України № 656 від 10 липня 2019 року, в школах продовжує діяти введення штатної одиниці асистента вчителя для кожного інклюзивного класу, що забезпечує адаптацію навчального процесу до потреб учнів з особливостями розвитку. Також, відповідно до Наказу Міністерства освіти і науки України від 20 травня 2016 року № 544, у дошкільних навчальних закладах було запроваджено посаду асистента вихователя для кожної інклюзивної групи. Це дозволяє забезпечити комплексну підтримку вихованців ще на ранніх етапах їхнього розвитку, сприяючи формуванню навичок та компетенцій, необхідних для їх подальшого навчання та соціалізації [42].

Діяльність асистента вчителя в інклюзивних класах врегульована Листом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України №1/9-675 від 25 вересня 2012 року «Щодо посадових обов'язків асистента вчителя». Цей документ детально окреслює посадові обов'язки та кваліфікаційні характеристики асистента вчителя, відповідно до нормативних актів, які впроваджують дану посаду в штатні розписи загальноосвітніх навчальних закладів [29].

Згідно з документом, асистент вчителя в інклюзивному класі відіграє ключову роль у забезпеченні соціально-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами. Він працює у тісній співпраці з класним керівником та іншими вчителями для проведення навчальних, виховних, та соціально-адаптаційних заходів, забезпечуючи їх ефективність та відповідність потребам дитини. Асистент допомагає учню виконувати навчальні завдання, інтегрує його у різні види навчальної діяльності і бере активну участь у розробці та виконанні індивідуальної програми розвитку дитини. Крім того, асистент адаптує навчальні матеріали, враховуючи особливості пізнавальної діяльності та освітні потреби дитини.

Згідно з листом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту №1/9-675 від 25 вересня 2012 року, асистент вчителя в інклюзивних класах виконує комплексну роль, спрямовану на реалізацію освітніх та розвивальних потреб учнів. Ця роль включає наступні аспекти: [29].

1. Навчально-розвивальна функція:

- Асистент вчителя, у тандемі з класним керівником, надає необхідні освітні послуги, що відповідають освітнім потребам учнів, особливо тих, хто має особливі освітні потреби.
- Виконує соціально-педагогічний супровід, забезпечуючи підтримку у професійному самовизначенні та соціальній адаптації учнів.
- Активно допомагає у психоемоційному розвитку учнів, сприяючи покращенню їхнього емоційного стану.
- Стимулює соціальну активність та допомагає у виявленні та розвитку здібностей та талантів учнів через їх участь у різних наукових, технічних та художніх проектах.
- Організовує освітній процес таким чином, щоб створити атмосферу оптимізму та віри у власні сили та майбутнє кожної дитини [45, с. 98].

Асистент вчителя в інклюзивних класах відіграє ключову роль у забезпеченні належної організації навчально-виховного процесу. Його завдання включають наступні аспекти:

1. Організація освітнього процесу:

- Асистент сприяє ефективній організації навчання в інклюзивному класі, забезпечуючи допомогу у впровадженні адаптованих навчальних методик і підходів.

- Він активно допомагає учням з ООП влаштувати їхнє робоче місце таким чином, щоб воно максимально відповідало їхнім потребам та сприяло комфортному навчанню.

2. Спостереження та аналіз:

- Асистент проводить ретельне спостереження за дитиною, визначаючи її індивідуальні особливості, схильності та інтереси, що є ключем до розроблення ефективної ІНП.

3. Підтримка саморегуляції:

- Він сприяє розвитку вмінь саморегуляції та самоконтролю у учнів, що є важливим для успішної адаптації та навчання в інклюзивному середовищі.

4. Співпраця з фахівцями:

- Асистент вчителя активно співпрацює з фахівцями, такими як логопеди, психологи та інші спеціалісти, які працюють з дитиною. Ця співпраця забезпечує цілісний підхід до розвитку та навчання учня.

5. Забезпечення здорових і безпечних умов:

- Одним із ключових обов'язків асистента є створення здорових і безпечних умов для всіх учнів у класі, що включає дотримання встановлених норм безпеки та здоров'я.

6. Ведення документації:

- Асистент також веде всю необхідну педагогічну документацію, що дозволяє відстежувати прогрес і адаптації навчального процесу [46, с. 336].

Консультативна роль асистента вчителя охоплює наступні важливі аспекти:

- Взаємодія з батьками: асистент вчителя активно залучає батьків у навчальний процес, забезпечуючи їм систематичну консультативну підтримку.

Це включає інформування про академічні досягнення та соціальну адаптацію дитини.

- Етичні стандарти: асистент дотримується високих стандартів педагогічної етики, захищає дітей від будь-яких форм знущань або насильства та підтримує гідність кожної дитини.

- Професійний розвиток: необхідності професійного зростання асистента вчителя, включаючи підвищення кваліфікації, педагогічні навички та загальнокультурний рівень.

Діагностична роль передбачає:

- Оцінювання навчальних досягнень: разом із спеціалістами, асистент аналізує успіхи та прогрес учнів у рамках їх індивідуальних навчальних планів.

- Моніторинг індивідуальної програми розвитку: він відстежує та оцінює виконання індивідуальної програми розвитку, а також аналізує динаміку розвитку дитини в часі.

Прогностична роль:

- Розробка індивідуальних програм: на основі аналізу поточного стану та потенційного розвитку учнів, асистент бере участь у формулюванні та адаптації ІПР, визначаючи стратегії для досягнення максимально можливих результатів у їхньому навчанні та соціалізації [51, с. 53].

Відповідно до листа Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України №1/9-675 від 25 вересня 2012 року, який окреслює посадові обов'язки асистента вчителя, підкреслюється важливість компетенцій, необхідних для ефективного виконання його функцій в контексті інклюзивної освіти.

Асистент вчителя має володіти глибокими знаннями в таких сферах:

- Законодавчі рамки: основи українського освітнього законодавства та соціального захисту, включаючи міжнародні документи, що стосуються прав людини та дитини.

- Освітні стандарти: знання державних стандартів освіти та нормативних документів, що регулюють процеси навчання та виховання.

- Педагогічні інновації: орієнтація в сучасних наукових досягненнях та практиках у галузі педагогіки, з особливою увагою до психолого-педагогічних дисциплін.

- Індивідуальний підхід: вміння ефективно застосовувати методи, форми та прийоми роботи з дітьми, використовуючи індивідуальний та диференційований підходи.

- Технологічні рішення: знання методів використання сучасних технічних засобів та обладнання в освітньому процесі.

- Соціальна інтеграція: навички взаємодії з громадськістю та сім'ями учнів, а також розуміння етичних норм і правил у сфері навчання та виховання.

- Документаційна діяльність: Володіння нормами та правилами ведення педагогічної документації [54, с. 417].

Згідно з офіційними директивами Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України, асистент вчителя в інклюзивному класі зобов'язаний виконувати ряд функцій, що спрямовані на забезпечення якісної освіти та розвитку учнів з ООП.

Ключові вимоги до асистента вчителя включають:

- Застосування професійних знань у практичній діяльності: Асистент повинен ефективно інтегрувати теоретичні знання в реальні освітні ситуації, забезпечуючи адекватний педагогічний супровід.

- Розроблення індивідуальної програми розвитку: Спільно з іншими спеціалістами асистент має складати програму, яка відповідатиме особливим потребам учня та стимулюватиме його розвиток.

- Спостереження та аналіз розвитку учня: Важливою складовою діяльності асистента є моніторинг і аналіз динаміки розвитку дитини, що дозволяє адаптувати навчальний процес відповідно до змін у її потребах і можливостях.

- Міжособистісна комунікація та посередництво: Асистент має встановлювати та підтримувати ефективні комунікаційні відносини між усіма

учасниками освітнього процесу та виконувати посередницькі функції у вихованні та соціальній допомозі [55, с. 360].

Компетенції асистента вчителя:

- Комунікативні та організаційні здібності: Асистент повинен володіти високими комунікативними навичками, бути здатним до співпереживання та співчуття.
- Ціннісні орієнтації: Орієнтація на гуманістичні цінності, сприяння розвитку особистості учня як найвищої цінності суспільства.
- Навички вирішення конфліктних ситуацій: Здатність ефективно управляти та розв'язувати конфлікти, що можуть виникати у навчальному середовищі.

Такий комплексний підхід забезпечує гармонійний розвиток та соціалізацію учнів з особливими освітніми потребами в рамках інклюзивної освіти [53, с. 20].

У контексті ефективності співпраці між фахівцями в інклюзивному навчальному середовищі важливо виокремити наступні аспекти:

1. Спільна діяльність асистента вчителя, спеціалістів та батьків: Асистент вчителя активно супроводжує учня протягом всього навчального дня, включаючи уроки та позакласні заходи, а також бере участь у додаткових і розвивальних заняттях. Це забезпечує можливість безперервного спостереження за учнем та оперативне втручання за потреби. Асистент забезпечує зв'язок з іншими фахівцями, залученими в освітньому процесі, та веде активне спілкування з батьками, залучаючи їх до розробки та ІНП дитини.

2. Взаємодія асистента вчителя з вчителем класу: Узгодженість у діяльності між вчителем та асистентом вчителя є ключовим чинником успішної реалізації інклюзивної освіти. Вчитель керує навчальним процесом, тоді як асистент вчителя надає підтримку учням з ООП, зокрема допомагає їм у засвоєнні навчального матеріалу. Обидва фахівці спільно планують навчальні заняття та адаптації/модифікації навчального процесу, відповідно до індивідуальних освітніх потреб кожної дитини, забезпечуючи таким чином

умови для їхнього оптимального розвитку і включення у загальноосвітній простір (Додаток Б).

Основна місія вчителя та асистента полягає у глибокому розумінні потреб учня, з урахуванням необхідності адаптації та модифікації навчального процесу, що відіграє вирішальну роль у підвищенні ефективності освітньої діяльності. Така індивідуалізація навчання сприяє не лише інтеграції дітей з особливими психофізичними потребами, але й покращує якість освіти для всіх учнів класу.

Згідно з встановленими освітніми стандартами, вчителі та асистенти мають виконувати доповнювані ролі, які забезпечують досягнення загальних освітніх цілей. Водночас вчителі не повинні перекладати всю відповідальність за освітній процес на асистентів. Аналогічно, вчителі не мають взяти на себе усі завдання, виключаючи роботу асистентів, а повинні забезпечити, що допомога асистентів залучається своєчасно та ефективно. Важливо, що така співпраця вимагає постійного обговорення та координації на стадії планування спільних освітніх зусиль [56, с. 96].

Існує декілька моделей співпраці асистента вчителя з вчителем класу рис. 1.2

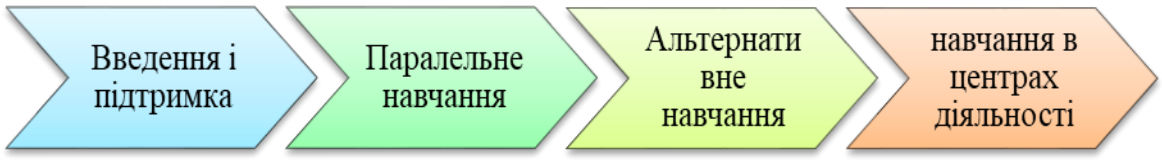

Рис. 1.2. Моделі співпраці асистента вчителя з вчителем класу

Джерело: *створено автором за даними* [57, с. 48].

Особливості моделей співпраці в інклюзивному навчальному середовищі відзначаються так:

1. Ведення та підтримка: Вчителі займають провідну роль у навчальному процесі, в той час як асистенти зосереджують свою увагу на дітях з особливими потребами, забезпечуючи підтримку під час занять та позакласної діяльності, тим самим допомагаючи уникнути соціальної ізоляції цих дітей.

2. Альтернативне навчання: ця модель включає взаємодію вчителя з більшістю класу та асистента, який проводить заняття з учнями, що мають складнощі в навчанні. Це спрямовано на закріплення та узагальнення навчального матеріалу.

3. Навчання в центрах діяльності: в цьому випадку вчителі та асистенти працюють у тісній співпраці, плануючи заняття, де учні розділені на малі групи. Кожна група отримує індивідуальну підтримку від асистента, який сприяє груповій роботі і взаємодії між учнями.

4. Паралельне навчання: у цій моделі вчитель та асистент виконують роль співвикладачів, працюючи з різними групами студентів. Вони планують уроки разом, але проводять їх окремо для різних сегментів класу, іноді залучаючи інших фахівців, таких як психологи або медпрацівники, для певних навчальних тем, сприяючи таким чином більш цілеспрямованому та спеціалізованому навчальному підходу [58].

Таким чином, роль асистента вчителя у процесі інклюзивного навчання виявляється ключовою. Асистент вчителя відіграє важливу роль у моніторингу освітнього прогресу учня з особливими освітніми потребами, постійно розширюючи його кругозір та адаптуючи навчальний матеріал до потреб дитини. Він є не просто наставником, а й соціальним партнером, мостом між дитиною та навчальним середовищем, відіграючи роль вихователя і друга.

Асистент вчителя допомагає дитині зрозуміти і прийняти освітній процес, що важливо для її соціальної адаптації та психоемоційного комфорту. Він здатен розпізнати і правильно інтерпретувати не лише слова, а й найтонші нюанси міміки і жестів дитини, реагуючи на них адекватно і вчасно, що забезпечує ефективне навчання та підтримку.

Висновки до першого розділу

У контексті сучасних підходів до освіти, значну увагу приділяється адекватній підтримці учнів з інтелектуальними порушеннями. Розвиток таких

дітей вимагає створення спеціалізованого освітнього середовища, що враховує їхні унікальні освітні потреби та забезпечує можливості для їх максимальної самореалізації та соціалізації. Основою підтримки є індивідуалізація навчального процесу, яка передбачає використання адаптивних методів навчання та спеціально підібраних навчальних матеріалів. Забезпечення якісної освіти для дітей з інтелектуальними порушеннями не обмежується лише адаптацією навчального контенту, а також включає створення стимулюючого середовища, що сприяє розвитку відповідних навичок та компетенцій. Це вимагає від освітньої системи гнучкості, відкритості до інновацій та готовності педагогічного колективу до неперервного професійного зростання.

Команда психолого-педагогічного супроводу грає ключову роль у забезпеченні індивідуального підходу до освіти учнів з інтелектуальними порушеннями. Її основним завданням є координація дій усіх учасників освітнього процесу, включаючи вчителів, асистентів вчителя, батьків, а також фахівців зовнішніх служб. Важливо, що кожен член команди має зосереджуватися на виявленні та розробці найефективніших стратегій і методів навчання, які відповідають особливим потребам дитини. Асистент вчителя відіграє важливу роль у цьому процесі, забезпечуючи безпосередній супровід учня з ПІР, адаптацію навчального матеріалу та залучення учня до активної участі в класних та позакласних активностях.

Таким чином, асистент допомагає максимізувати освітній потенціал дитини, підвищує її самостійність та впевненість у своїх силах. Асистент вчителя у інклюзивному класі виконує широкий спектр завдань, спрямованих на забезпечення доступу до якісної освіти для учнів з інтелектуальними порушеннями. Він залучений до планування, організації та проведення навчального процесу, а також активно співпрацює з вчителем для адаптації уроків з урахуванням індивідуальних потреб кожної дитини. Асистент вчителя допомагає учням в організації їхнього навчального простору, контролює виконання домашніх завдань, сприяє розвитку соціальних навичок та взаємодії з однолітками. Така підтримка від асистента вчителя не лише сприяє покращенню

навчальних показників, але й стимулює соціальну адаптацію та емоційний розвиток дитини. Завдяки своєму безпосередньому контакту з учнем, асистент може забезпечити вчителю важливу інформацію про успіхи та труднощі у навчанні, що є критичним для коригування освітнього процесу та вдосконалення індивідуальних навчальних стратегій.

РОЗДІЛ 2
ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ У РОБОТІ З ДИТИНОЮ, ЯКА МАЄ ПОРУШЕННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

2.1 Організація дослідження та аналіз результатів констатувального етапу

Дослідження ефективності психолого-педагогічного супроводу асистента вчителя при роботі з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку проводилося в період 2023-2024 років і охоплювало три основні етапи: підготовку, проведення емпіричного дослідження та узагальнення отриманих результатів. На підготовчому етапі здійснено ретельний аналіз спеціалізованої літератури за обраною проблематикою, визначено її актуальність та сформульовано основні напрями дослідження, включно з об’єктом, предметом, цілями та завданнями дослідження.

На другому етапі відбувся аналіз динаміки особистісного розвитку дітей, охоплюючи мотиваційну, когнітивну та сенсорно-перцептивну сфери. Вивчення цих критеріїв здійснювалося через анкетування та діагностичні роботи з дітьми з української мови та математики. Також було розроблено модель психолого-педагогічного супроводу та впроваджено методичні прийоми роботи з цільовою групою дітей.

Завершальний етап полягав у систематичному узагальненні та аналізі зібраних даних з метою інтерпретації результатів та впровадженні корективних заходів.

Місце проведення дослідження – Комунальний заклад загальної середньої освіти «Луцький ліцей №23 Луцької міської ради». Вивчення проблематики здійснювалося серед 5 дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями. Педагогічний супровід забезпечували 3

педагоги, серед яких були асистенти вчителя та спеціалісти з психолого-педагогічної допомоги.

Для реалізації поставлених завдань застосовано комплекс теоретичних та емпіричних методів дослідження, включаючи педагогічне спостереження та експеримент, а також методи математичної статистики.

У ході нашого дослідження було впроваджено комплекс теоретичних та емпіричних методів. Зокрема, теоретичний аналіз та синтез застосовувалися для формулювання проблеми дослідження, визначення його завдань та підготовки висновків. Метод конкретизації дозволив нам глибше осмислити специфіку досліджуваної проблеми та її окремі аспекти. Процес узагальнення дав змогу виробити системні висновки та знання на основі аналізу зібраної інформації.

Експериментальна частина дослідження включала обґрунтовану організацію та проведення експериментів, що спрямовані на вивчення певних феноменів у контрольованих умовах. Ми розробили план спостережень, визначили параметри експерименту, створили необхідні умови для його проведення та виконали детальний аналіз отриманих результатів. Експеримент складався з констатуючого та формуючого етапів, що дозволило двічі оцінити динаміку розвитку учасників дослідження — на початку та в кінці навчального року.

На констатувальному етапі експерименту було виконано декілька ключових завдань, спрямованих на оцінку психолого-педагогічного супроводу дітей з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку та аналіз особистісного розвитку з використанням мотиваційних, когнітивних та сенсорно-перцептивних критеріїв. Дослідження практики організації супроводу дало можливість глибше зрозуміти наявні підходи та виявити потребу в їх оптимізації. Вивчення рівнів мотивації до навчання, когнітивних здібностей у предметах, як-от математика та українська мова, а також сенсорно-перцептивного розвитку дозволило визначити стан розвитку дітей в цих категоріях.

Кількісний та якісний аналіз отриманих даних виконувався за категоризованими рівнями: високий, достатній, середній, та початковий, що забезпечило об’єктивну оцінку результатів. В рамках експериментальної діяльності використовувалося педагогічне спостереження як метод збору даних. Систематичні спостереження дозволили отримати вичерпну інформацію про динаміку розвитку учасників дослідження, що включало короткочасні, безпосередні, сторонні та польові спостереження. Це сприяло глибокому розумінню особливостей поведінки та психічних процесів дітей, а також оцінці ефективності індивідуальних програм розвитку (формула 2.1).

$$xc=\frac{x1+x2+...xn}{n} \quad (2.1)$$

де xc – середнє значення (арифметичне),

$x1+x2$… – сума чисел

n – кількість чисел

У процесі реалізації дослідження дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями було застосовано стандартизовані методологічні підходи, що забезпечували уніфікацію вимог та однорідність умов проведення дослідження. Інструкції пред’являлись усно, забезпечуючи змогу здійснення вивчення в сталому середовищі та уніфіковані часові рамки. Дослідження охоплювало аналіз мотиваційних, когнітивних та сенсорно-перцептивних аспектів розвитку, з акцентом на усунення зовнішніх впливів, які могли б вплинути на достовірність даних.

Обробка зібраних результатів здійснювалася з використанням статистичних методик, особливо методу розрахунку середнього арифметичного значення, що дозволило кількісно оцінити вираженість вивчених компонентів особистісного розвитку. Це дало змогу ефективно аналізувати та інтерпретувати дані, забезпечуючи наукову обґрунтованість та валідність висновків дослідження.

Проведення діагностичного завдання для визначення рівнів шкільної мотивації здійснювалося за 30-бальною шкалою. Критерії оцінювання

результатів були розроблені таким чином, щоб максимально точно відобразити різноманітність рівнів мотивації у школярів. Аналіз даних, отриманих на констатувальному етапі дослідження, забезпечив детальну характеристику шкільної мотивації дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями. Для оцінювання мотивації до шкільного навчання було застосовано модифіковану методику «Оцінки шкільної мотивації Н. Г. Лусканової», яка включала десять питань, розподілених на п’ять рівнів. Кожне питання супроводжувалося трьома варіантами відповідей: «Так», «Ні» та «Не знаю». Відповіді оцінювалися відповідно до ключів методики, що дозволяло об’єктивно оцінити сформованість шкільної мотивації залежно від віку учнів.

В таблиці 2.1 представлено методику вивчення шкільної мотивації за чотирма основними рівнями:

Таблиця 2.1

Методика вивчення шкільної мотивації за чотирма основними рівнями

Рівень мотивації	Діапазон балів	Опис
Високий	25-30 бали	Учні з високим рівнем мотивації проявляють значну навчальну активність та прагнення успішно виконувати шкільні вимоги. Вони дотримуються інструкцій вчителя, відповідальні і переживають через отримання незадовільних оцінок. У малюнках зображують учасників навчального процесу та атрибутику уроку.
Достатній	20-24 бали	Діти з достатнім рівнем мотивації справляються з навчальними завданнями, менше залежать від строгих вимог і здатні до самостійної роботи. У їхніх малюнках присутні навчальні ситуації.
Середній	15-19 балів	Ці учні відчувають себе комфортно в шкільному середовищі, але більше цікавляться позанавчальною діяльністю. Пізнавальні мотиви в них слабко сформовані. У малюнках відображають шкільне життя, але не уроки.
Початковий	До 14 балів	Учні з початковим рівнем мотивації неохоче відвідують школу, мають тенденцію до прогулів і відволікаються на сторонні заняття під час уроків. Вони зображують ігрові сцени, лише окремо асоціюючи їх із школою.

Ця методика дозволяє систематизувати підхід до оцінювання та вивчення шкільної мотивації, забезпечуючи чітке розуміння мотиваційних рівнів серед учнів молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями.

Для з'ясування існуючих рівнів когнітивного розвитку, аналізувались діагностичні роботи дітей з інтелектуальними порушеннями, проведені після завершення першої чверті та на кінці навчального року. У зв’язку з тим, що дослідження охоплювало дітей з різних класів, характеристики їхніх особистих досягнень також відрізнялися. Розглядаючи специфіку кожного класу, було детально аналізовано когнітивний розвиток учнів за дисциплінами математики та української мови. Цей аналіз дозволив виявити рівні знань та вмінь учнів з особливими освітніми потребами, а також відстежити динаміку їхнього навчального прогресу протягом року.

Таблиця характеристик особистих досягнень дітей першого класу (додаток Ґ) є детальним зображенням розвитку в областях математики та української мови. Характеристики особистих досягнень дітей другого класу див. (додаток Д). Характеристики особистих досягнень дітей третього класу див. (додаток Е).

Дослідження сенсорно-перцептивних характеристик оцінювалось за чотирма рівнями виконання: високий рівень, при якому спостерігаються значні успіхи; достатній рівень, що відзначається помітним прогресом; середній рівень, коли результат досягається з допомогою інших; та початковий рівень, який вимагає додаткової уваги та підтримки. Для кількісної оцінки стану сенсорно-перцептивного критерію було застосовано інструмент «Карта спостережень» (додаток Є).

Методика включала аналіз трьох блоків завдань: сприйняття кольору, форми, розмірів та орієнтації у просторі. Виконання завдань у кожному із блоків дозволяло зробити висновки щодо рівня сформованості відповідних перцептивних здібностей з урахуванням віку та специфіки розвитку дитини.

Проаналізуємо методологічний підхід до діагностики в рамках трьох блоків завдань:

1. Сприймання кольору:

- Рівень 1: Дитина сприймає оточення у кольоровій палітрі.

- Рівень 2: Дитина розуміє та визначає різницю між основними кольорами та їхніми відтінками.
- Рівень 3: Концепції кольору освоєні та активно використовуються в повсякденній діяльності дитини.

2. Сприймання форми та величини:

- Рівень 1: Дитина ідентифікує та розрізняє об'єкти за формою під час мануально-зорового обстеження, розуміючи прості геометричні фігури.
- Рівень 2: Вміння дитини впізнавати, корелювати та називати прості форми, розрізняючи предмети за розмірами та порівнювати їх за формою та величиною.
- Рівень 3: Дитина впізнає та називає більш складні геометричні форми в різних зображеннях, здатна аналізувати предмети за величиною, вирізняючи їх у серії зростання чи спадання.

3. Орієнтація у просторі:

- Рівень 1: Дитина визначає просторовий напрям відносно себе та може рухатися у зазначеному напрямку.
- Рівень 2: Дитина вміло позначає просторове розміщення об'єктів щодо себе, використовуючи просторові поняття.
- Рівень 3: Дитина ефективно оцінює відстані, розуміє та застосовує в практиці поняття просторової взаємодії, легко орієнтується у просторі.

Цей підхід дозволяє глибоко аналізувати здобутки дітей в ключових перцептивних областях, що важливо для оцінювання їхнього сенсорно-перцептивного розвитку.

Система оцінювання розвитку сенсорно-перцептивних функцій структурована за наступними рівнями:

1. Початковий рівень (0-3): оцінка на цьому рівні призначається, коли дитина не виявляє знань щодо основних сенсорних стандартів (кольору, форми, величини) та має значні труднощі з орієнтацією в просторі.

2. Середній рівень (3-5): на цьому рівні оцінюється дитина, яка здатна розпізнавати та називати один або кілька сенсорних стандартів, але потребує підказок при їх використанні в діяльності.

3. Достатній рівень (5-7): оцінка присвоюється дитині, яка може вільно розпізнавати, виділяти, співвідносити і називати сенсорні стандарти, маючи певну здатність орієнтуватись у просторі з мінімальною допомогою.

4. Високий рівень (7-9): на цьому рівні розміщуються діти, які продемонстрували значні досягнення в сенсорно-перцептивному розвитку, ефективно розпізнають, використовують та називають сенсорні стандарти, а також самостійно та впевнено орієнтуються в просторі.

Для вивчення проблематики практичного застосування психолого-педагогічного супроводу молодших школярів з інтелектуальними порушеннями, а також для аналізу ролі асистента у цьому процесі, було здійснено анкетування серед дітей вказаної категорії.

Таблиця 2.1

Результати аналізу рівнів розвитку мотиваційного критерію у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями

Рівні	Кількість дітей	%
Високий	-	-
Достатній	2	40
Середній	2	40
Початковий	1	20

Застосувавши методику середнього арифметичного, було встановлено середні значення рівнів сформованості мотиваційного критерію серед дітей вказаної категорії. Зокрема, високий рівень сформованості не було зафіксовано; достатній рівень був представлений у 40% випадків; середній рівень виявлено у 40% досліджуваних, тоді як початковий рівень склав 20% (див. рис. 2.1).

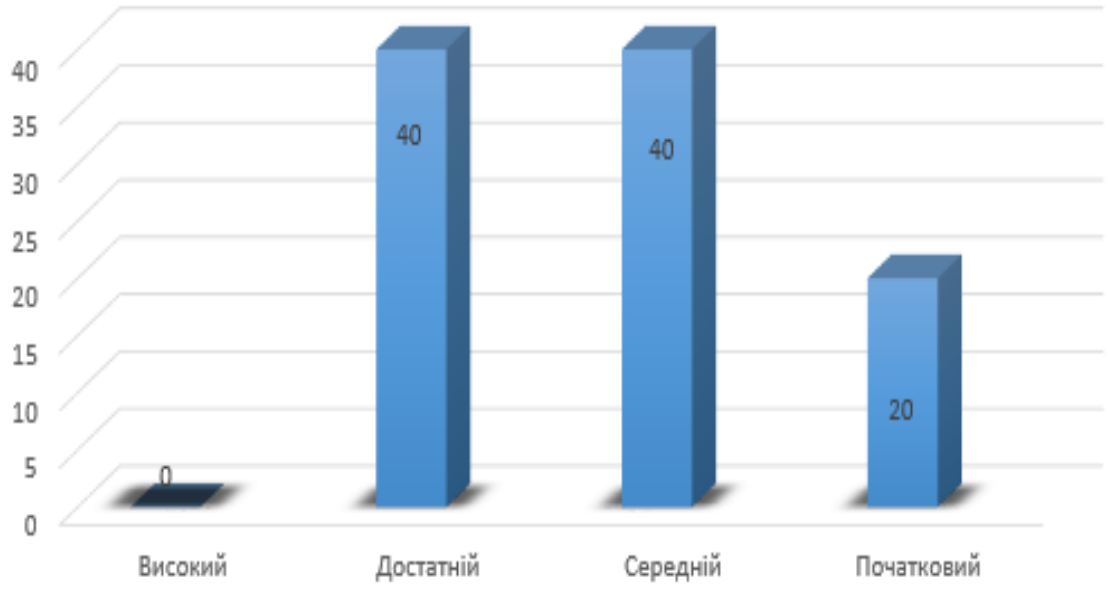

Рис. 2.1 Рівні сформованості мотиваційного компоненту

Таблиця 2.2.

Результати дослідження рівнів сформованості знань з математики

Критерій спостереження	Високий		Достатній		Середній		Початковий	
	%	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%	к-сть
Математика	0	0	20	1	60	3	20	1
Узагальнені результати	0	0	20	1	60	3	20	1

Рис. 2.2. Рівні сформованості знань з математики

На основі аналізу даних, представлених у таблиці 2.2, можна констатувати наступне щодо рівнів сформованості математичних знань серед дітей: відсутність високого рівня серед усіх дітей; одна дитина (20%) досягла достатнього рівня; середній рівень спостерігався у найбільшої кількості дітей, а саме у трьох осіб (60%), тоді як початковий рівень зафіксовано у однієї дитини (20%) (див. Рис. 2.2).

Таблиця 2.3.

Результати дослідження рівнів сформованості знань української мови

Критерій спостереження	Високий		Достатній		Середній		Початковий	
	%	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%	к-сть
Українська мова	0	0	20	1	60	3	20	1
Узагальнені результати	0	0	20	1	60	3	20	1

Аналіз таблиці 2.3 дозволяє визначити наступну картину сформованості знань з української мови серед дітей: жодна дитина не демонструє високого рівня; одна дитина (20%) відповідає достатньому рівню; середній рівень притаманний більшості, а саме трьом дітям (60%); початковий рівень спостерігається у однієї дитини (20%) (див. рис. 2.3).

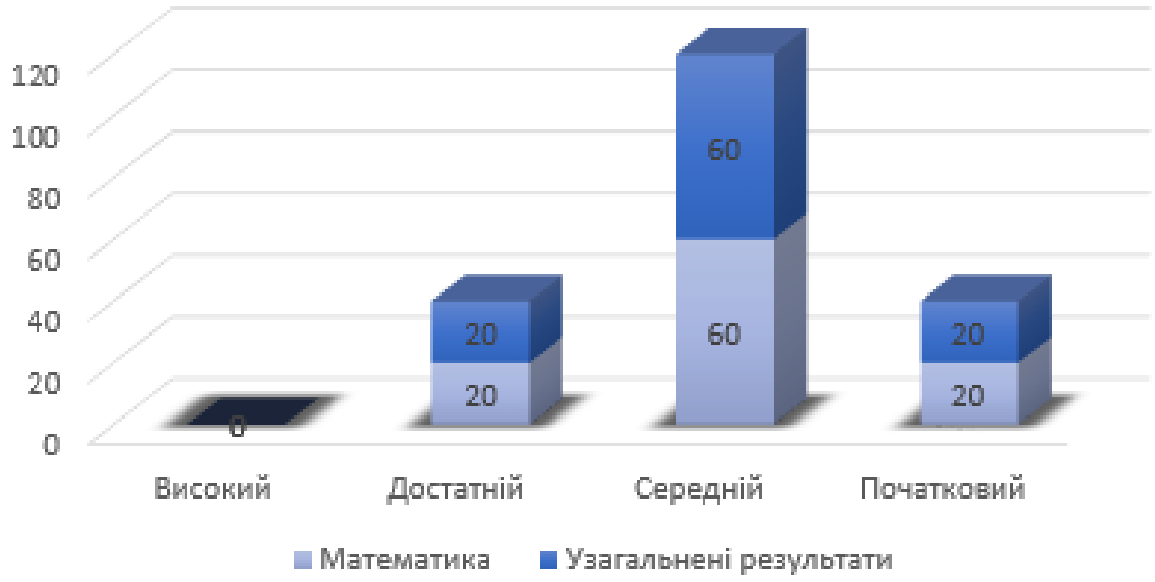

Рис. 2.3. Рівні сформованості знань з української мови

В рамках дослідження сенсорно-перцептивного критерію, що охоплювало три блоки завдань — сприймання кольору, форми, величини та орієнтації у просторі, було отримано наступні результати.

Таблиця 2.4

Результати дослідження стану сенсорно-перцептивного критерію

Характеристика	Високий		Достатній		Середній		Початковий	
	%	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%	к-сть
Сприйняття кольору	0	0	60	3	20	1	20	1
Сприйняття форми та величини	0	0	60	3	20	1	20	1
Орієнтація у просторі	0	0	60	3	20	1	20	1
Узагальнені результати	0	0	60	3	20	1	20	1

Результати аналізу сенсорно-перцептивного критерію серед дітей з інтелектуальними порушеннями, які оцінювалися за показниками сприйняття кольору, форми, величини та орієнтації у просторі, вказують на відсутність високого рівня сформованості у жодної з дітей. Достатній рівень було виявлено у трьох осіб, що становить 60%, середній рівень — у однієї дитини (20%), і початковий рівень — теж у однієї дитини (20%) (див. рис. 2.4).

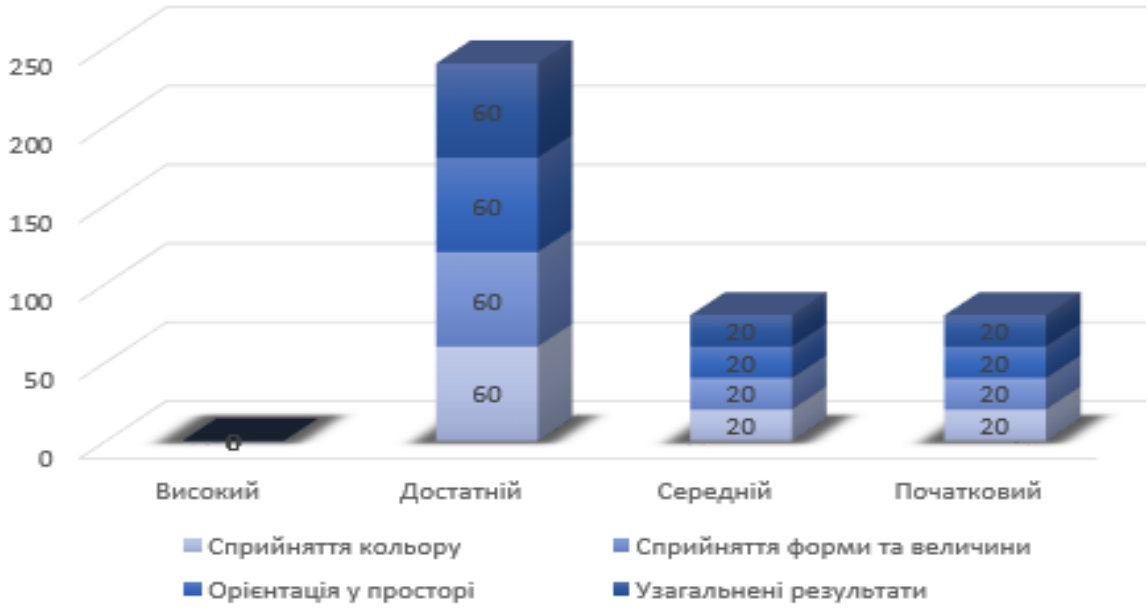

Рис. 2.4. Стан сформованості сенсорно-перцептивного критерію

На основі аналізу рівнів сформованості мотиваційного, когнітивного та сенсорно-перцептивного критеріїв було визначено середній показник особистісного розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями. Деталізація цих даних представлена у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5.

Рівні особистісного розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями

Критерій	Високий		Достатній		Середній		Початковий	
	%	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%	к-сть
Мотиваційний	0	0	20	1	60	3	20	1
Когнітивний	0	0	20	1	40	2	40	2
Сенсорно-перцептивний	0	0	60	3	20	1	20	1
Узагальнені результати	0		33		40		27	

Аналіз даних показав, що серед дітей із зазначеної категорії не виявлено жодної особи з високим рівнем розвитку по жодному з критеріїв. Найкраще сформованим виявився сенсорно-перцептивний критерій на достатньому рівні, когнітивний критерій на середньому рівні, а мотиваційний критерій — на початковому. Особистісний розвиток дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями також був проаналізований: високий рівень розвитку не було виявлено у жодної дитини; достатній рівень мали 33%, середній — 40%, тоді як початковий рівень зафіксовано у 27% досліджуваних (див. рис. 2.5).

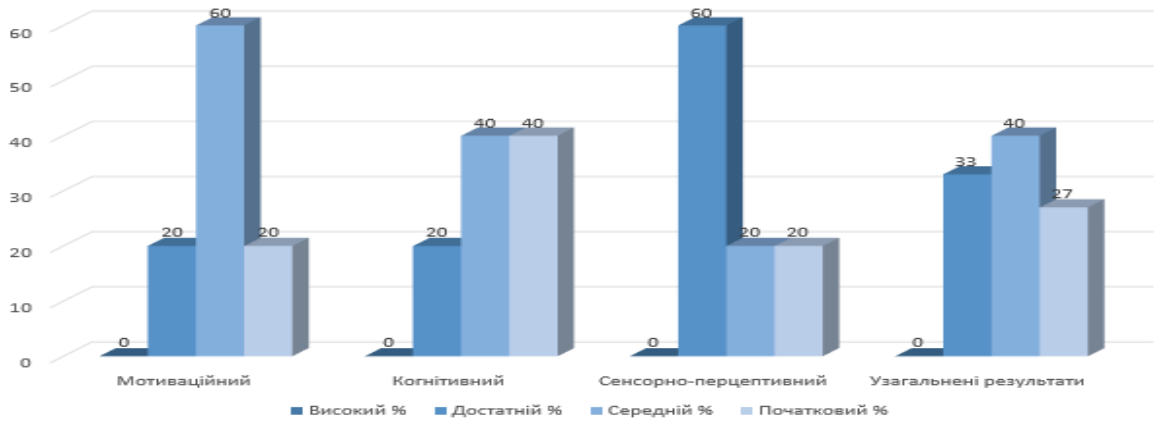

Рис. 2.5. Рівні особистісного розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями

Таким чином, отримані дані щодо сформованості мотиваційного, когнітивного та сенсорно-перцептивного критеріїв у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями вказують на недостатність рівня розвитку цих аспектів. Результати дослідження підкреслюють критичну потребу в оптимізації психолого-педагогічного супроводу цієї категорії учнів, як у форматі офіційних навчальних занять, так і в контексті позаурочної діяльності. Такий підхід може сприяти ефективнішому розвитку їхніх навчальних та соціальних навичок, що є ключовим для їх подальшої адаптації та інтеграції у суспільство.

2.2 Інтегрований підхід до психолого-педагогічного супроводу та взаємодія асистента вчителя у процесі супроводу дітей з інтелектуальними порушеннями

У рамках розробки моделі психолого-педагогічного супроводу дітей з інтелектуальними порушеннями необхідно визначити основні характеристики та структуру системи, виходячи з первісного значення терміну. Слово «система», маючи грецьке коріння (systema), означає цілісний об'єкт, який складається з взаємопов'язаних частин. Властивості системи включають цілісність, структурність, функціональність, взаємодію з зовнішнім середовищем, ієрархічність, цілеспрямованість та самоорганізацію.

На базі цих принципів було створено модель психолого-педагогічного супроводу, що реалізується з допомогою асистента вчителя і використанням педагогічних матеріалів Монтессорі. Модель передбачає інтеграцію учасників освітнього процесу, де основні педагогічні завдання спрямовані на корекцію розвиткових відхилень у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями. Конструкція розробленої моделі складається з чотирьох ключових блоків: цільового, діагностичного, змістового та результативно-оцінювального. Ці блоки формують структурні елементи моделі, що забезпечують її ефективність та цілеспрямованість в педагогічній системі.

Модель психолого-педагогічного супроводу організована навколо кількох основних блоків, які охоплюють цільові, змістовні, діагностичні та результативно-оцінювальні аспекти:[52]Цільовий блок визначає основні цілі, напрямки роботи та специфічні завдання кожного напряму, що дозволяє чітко структурувати процес психолого-педагогічного супроводу.

Змістовний блок зосереджується на методичних аспектах використання Монтессорі-матеріалів, що адаптовані до кожного напряму роботи. Цей блок детально розкриває підходи та техніки, які застосовуються в процесі навчання та розвитку дітей.

Діагностичний блок включає організаційні засади та методику вивчення рівнів особистісного розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями на основі мотиваційних, когнітивних та сенсорно-перцептивних показників.

Результативно-оцінювальний блок оцінює ефективність впровадженої моделі на основі результатів діагностичних процедур та здобутих даних, що дозволяє визначити ступінь досягнення визначених цілей і завдань.

Цілі експериментального дослідження полягають у підвищенні рівнів особистісного розвитку дітей, зокрема через:

- Підвищення мотивації до навчання;
- Розвиток знань з математики та української мови;
- Підвищення сенсорно-перцептивних здібностей.

Корекційна робота в контексті психолого-педагогічного супроводу дітей з інтелектуальними порушеннями відбувається через добре структурований та цілеспрямований процес. Цей процес включає застосування спеціалізованих методів і прийомів, кожен з яких має на меті вирішення конкретних педагогічних завдань, що сприяють корекції розвиткових відхилень. Задіяні методики орієнтовані на індивідуальні особливості та потреби кожної дитини, включаючи використання диференційованих підходів та індивідуалізованих навчальних планів. Ці методики дозволяють стимулювати мотивацію, розвивати когнітивні здібності та підтримувати сенсорно-перцептивний розвиток у відповідності до зазначених цілей [59, с. 16].

Діагностичний блок має критичне значення в оцінці початкового стану дитини та її прогресу в часі. Цей блок використовує засоби для об'єктивної оцінки існуючих навичок та розвиткових потреб учнів, що дозволяє точно визначати, які аспекти особистісного розвитку потребують додаткової уваги. Застосування стандартизованих тестів та спостережень сприяє збору даних, які використовуються для планування подальших корекційних заходів.

Рис. 2.6. Модель психолого-педагогічного супроводу дітей з інтелектуальними порушеннями

Джерело: авторська розробка

Результативно-оцінювальний блок взаємодіє з діагностичним, утворюючи циклічну систему, яка дозволяє не тільки виявляти, але й систематично оцінювати ефективність впроваджених корекційних інтервенцій. Це оцінювання здійснюється на основі чітко визначених критеріїв, які включають мотиваційні, когнітивні та сенсорно-перцептивні аспекти розвитку. Аналіз зібраних даних дозволяє адаптувати навчальні стратегії та інтервенції, що відповідають індивідуальним досягненням та потребам учнів, забезпечуючи оптимальне навчальне середовище і сприяючи максимальному розвитку кожної дитини.

В контексті виконання задач даного дослідження було розроблено методи реалізації моделі психолого-педагогічного супроводу, особливу увагу приділено методам підвищення мотиваційного критерію серед дітей.

Нижче перелічено ключові дії, які були впроваджені для досягнення цієї мети:

1. Інтеграція Монтессорі-матеріалів в навчальну та позаурочну діяльність:

- Вправи з дрібними предметами, такими як квасоля або пшоно, які виконуються в мисці для розвитку дрібної моторики та координації.
- Використання рамок зі шнурівкою для розвитку навичок самообслуговування.
- Сортування намистин за кольором, формою, та розміром, що сприяє розвитку візуального сприйняття.
- Перекладання намистин за допомогою пінцета, що вимагає точності та концентрації.
- Створення візерунків із намистин та викладка мозаїк для розвитку креативного мислення.
- Ігри з прищіпками, які розвивають дрібну моторику та логічне мислення.
- Вправи з переливанням рідин між посудинами за допомогою різних інструментів (глечики, шприци, спринцівки, піпетки, лійки), що сприяють розвитку координації та точності рухів.

- Витискання губок та пересипання твердих матеріалів, таких як крупи, для розвитку дрібної моторики.
- Використання подушечок для сенсорної стимуляції та вивчення текстур.
- Плетіння коси та вишивка на картоні для розвитку уваги, терпіння та акуратності [59, с. 20].

Таким чином, ці заходи були спрямовані на всебічний розвиток сенсорних та мотиваційних аспектів особистості дитини, забезпечуючи таким чином комплексний підхід до психолого-педагогічного супроводу.

У процесі психолого-педагогічного супроводу для розвитку фонематичного слуху та аналітичних навичок у структурі слова застосовуються спеціалізовані вправи. Ці вправи включають:

- Гра «Визнач перший звук», яка сприяє розвитку здатності дитини ідентифікувати початкові звуки у словах.
- Гра «Початок, середина, кінець», яка допомагає дитині аналізувати структуру слова на початковий, середній та кінцевий звуки.
- Шумові коробочки, що використовуються для розвитку аудитивного сприйняття та асоціативного мислення через розпізнавання звуків.

Додатково, для розвитку мовленнєвих навичок і розширення словникового запасу використовуються дидактичні матеріали, які включають колекцію реалістично зображених у зменшеному розмірі об'ємних предметів та набори карток із зображеннями цих предметів. Також використовуються матеріали для навчання письма та читання, зокрема рамки з вкладишами, вправи на обведення та штрихування, а також шорсткі букви для розвитку дрібної моторики та візуального сприйняття.

Ці методики сприяють комплексному підходу до розвитку комунікативних здібностей та літературної грамотності у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку [59, с. 25].

В рамках комплексної програми психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП розроблено низку вправ, які цілеспрямовано розвивають когнітивні та моторні навички:

1. Вправи на координацію мови з рухом, що забезпечують інтеграцію вербальної та моторної активності дитини.

2. Розвиток фонематичного сприйняття, який включає навички звукового аналізу та синтезу. Діти вчаться розрізняти голосні та приголосні, виділяти перший і останній звуки у словах, а також формувати розуміння твердості та м'якості звуків.

3. Робота над складовою структурою слова, яка включає ритмічні вправи відповідно до заданих педагогом моделей, ділення слів на склади та визначення їхньої кількості.

4. Вправи на розвиток вокальних характеристик, зокрема сили, тембру та висоти голосу.

5. Просторова орієнтація, що включає навички орієнтування у просторі, як «вправо-вліво», «вверх-вниз», «вперед-назад».

6. Координація рухів, яка охоплює повторення послідовностей рухів за асистентом вчителя, синхронне виконання дій обома руками та ходьба з предметами.

7. Імітаційні ігри з моделюванням поведінки та звуків різних тварин, що стимулює мовленнєву активність і розширює кругозір дитини.

8. Ігри та пісеньки з самомасажем, які допомагають зняти м'язову напругу та стимулюють сенсорний розвиток через використання різних текстур.

9. Релаксаційні вправи, такі як «Хвилинка тиші», що включає методики Марії Монтессорі для розвитку слухової уваги та сприйняття через спостереження за звуками.

Ці вправи та матеріали формують основу психолого-педагогічного супроводу, який забезпечує гармонійний розвиток дітей, зокрема в аспектах мовлення, когніції та моторики [59, с. 27].

В рамках психолого-педагогічного супроводу використовуються різноманітні вправи та методики, кожна з яких спрямована на розвиток певних аспектів дитячої психології та фізіології. Детальний опис ключових вправ представлено нижче:

1. «Хвилинка тиші» - це вправа з фокусування уваги, де діти запрошуються сидіти тихо протягом хвилини, слухати природні та штучні звуки навколишнього середовища, такі як шум за вікном або тихі слова асистента вчителя. Після завершення вправи діти діляться своїми спостереженнями, що сприяє розвитку їх слухової уваги та мовленнєвих навичок.

2. «Математичний планшет» - цей інструмент використовується для введення та практики основних математичних концепцій через візуально-моторну взаємодію, допомагаючи дітям усвідомлювати числа та основні арифметичні операції.

3. «Шумові циліндри» - засоби, які використовуються для розвитку аудиторних навичок та здатності розрізняти звуки різної інтенсивності та характеру.

4. Маніпуляції з защіпками - це вправа, яка розвиває дрібну моторику, координацію рук і зорово-моторну інтеграцію. Діти вчаться керувати защіпками, що потребує точності та уваги.

5. «Біноміальний куб» - навчальний інструмент, який використовується для введення поняття кубів чисел та розвитку просторового мислення.

6. «Дерев'яні пазли» - засіб для розвитку логічного мислення, уваги та спостережливості, допомагає дітям вивчати взаємозв'язки та просторові відносини.

7. «Золотий банк» - використовується для освоєння математичних концепцій через конкретні маніпуляції з числовими одиницями.

8. «Ароматизовані циліндри» - допомагають дітям розвивати ольфакторні навички, сприяючи розпізнаванню та запам'ятовуванню різних запахів.

9. «Доміно з літер» - це ігрова форма навчання, яка сприяє розвитку літературної грамотності та асоціативного мислення.

10. «Ширшаві літери», «Рожева вежа», «Поодинокі рамки», «Рамки з шнурівками» та інші - це набір інструментів, що розвивають дрібну моторику, зорове сприйняття, тактильні відчуття та практичні життєві навички [60, с. 200].

Для стимуляції когнітивного розвитку дітей, зокрема у сферах математики та української мови, на уроках застосовувалась інтегрована система підходів, що включала використання Монтессорі-матеріалів [50, с. 40].

Деталізація методів впровадження цих підходів у навчальний процес:

1. Використання Монтессорі-матеріалів у класі: Під час уроків математики та української мови асистент вчителя активно застосовував спеціалізовані Монтессорі-матеріали, які відповідають освітнім цілям та вимогам. Ці матеріали спрямовані на візуальне та практичне засвоєння основних математичних операцій і мовних концепцій, що сприяє глибшому розумінню навчального матеріалу та кращій адаптації до навчальних задач.

2. Застосування Монтессорі-матеріалів під час самопідготовки: Асистент вчителя використовував аналогічні матеріали і під час виконання домашніх завдань, забезпечуючи таким чином послідовність у навчанні та допомагаючи учням практично застосовувати здобуті знання в неконтрольованих умовах, що значно покращує їх самостійність та відповідальність за власне навчання.

3. Вибір матеріалів учнями: Надаючи дітям право вибору щодо того, з якими матеріалами працювати під час уроку, педагоги стимулюють інтерес та мотивацію до навчання, сприяють розвитку навичок самовизначення та саморегуляції. Такий підхід також допомагає учням відчути більшу відповідальність за свій навчальний процес та збільшує їхнє залучення до навчання [44].

Ці методики розглядаються як основа для забезпечення цілісного та ефективного когнітивного розвитку дітей, особливо в контексті індивідуалізованого навчання, що відповідає сучасним освітнім вимогам та потребам учнів із різним рівнем підготовки.

Для цілеспрямованого розвитку сенсорно-перцептивних навичок у дітей в рамках навчального процесу та позаурочної діяльності застосовувались спеціалізовані Монтессорі-матеріали з «Сенсорної зони». Ці матеріали призначені для стимуляції різних відчуттів і підтримки комплексного розвитку дітей. Детальний опис ключових компонентів сенсорної зони включає:

1. «Блоки з циліндрами-вкладишами» - ці інструменти розвивають зорово-моторну координацію, допомагають усвідомленню концепцій розміру та об'єму.

2. «Кольорові циліндри» - використовуються для розвитку візуального сприйняття кольору та нюансів відтінків.

3. «Рожева вежа» та «Картки-проекції рожевої вежі» - допомагають дітям розуміти концепції розміру та послідовності, стимулюють розвиток фініко-моторних навичок.

4. «Коричневі сходи» та «Картки-проекції коричневих сходів» - використовуються для вивчення градацій розмірів та побудови послідовностей.

5. «Червоні штанги» - сприяють розвитку уявлень про довжину та відносні виміри.

6. «Кольорові та шорсткі таблички» - розвивають диференціацію кольорів та текстур.

7. «Вагові та теплові таблички» - дозволяють досліджувати фізичні властивості предметів через вагу та температуру.

8. «Геометричний комод» та «Геометричні тіла» - використовуються для вивчення форм, площ і об'ємів геометричних фігур.

9. «Демонстраційний стенд» - сприяє наочному вивченню та порівнянню різних сенсорних матеріалів.

10. «Конструктивні трикутники» - розроблені для вивчення геометричних властивостей та стимуляції абстрактного мислення [61].

Таким чином, дані методики не тільки покращують сенсорні навички дітей, але й сприяють кращій інтеграції знань з математики та розвитку мовних навичок, завдяки комплексному підходу, який включає тактильні, візуальні та аудиторні стимули.

Інтеграція дітей з психофізичними порушеннями у загальноосвітній простір є викликом, оскільки фізична присутність дитини у соціальному середовищі не гарантує автоматично її успішної адаптації та ефективної участі в освітньому процесі. Результати такої інтеграції залежать від багатьох факторів, зокрема від якості створених умов для навчання та соціалізації, а також від

систематичної та цілеспрямованої роботи всіх зацікавлених сторін у навчально-виховному процесі.

Важливим аспектом є те, що реалізація потенціалу дітей з психофізичними порушеннями залежить не стільки від форми освіти — інтернатної чи інклюзивної — які впливають на різні аспекти соціальної адаптації, скільки від гнучкості та адаптивності системи спеціальної освіти. Важливими є такі елементи, як: широта та рівень доступних освітніх та реабілітаційних послуг, наявність узгоджених діагностичних і корекційних заходів, безперервність між дошкільним, шкільним та післяшкільним навчанням [53, с.119].

Крім того, ефективність розвитку таких дітей також визначається наявністю індивідуальних навчальних планів та програм, спеціалізованого обладнання, методик, які враховують специфіку потреб учнів, а також диференційованістю медичних, логопедичних і соціально-психологічних послуг. Вирішальну роль відіграє креативність і професіоналізм вчителів, які працюють у цій сфері.

Інклюзивне навчання представляє собою комплексний процес, який забезпечує всім дітям, зокрема тим, хто має особливі освітні потреби, рівний доступ до якісної освіти у рамках загальноосвітніх навчальних закладів. Цей процес базується на застосуванні особистісно-орієнтованих підходів до навчання, що враховують унікальні особливості навчально-пізнавальної діяльності кожної дитини [53, с. 120].

Ключові завдання інклюзивного навчання охоплюють:

- Забезпечення здобуття якісної освіти: Діти з особливими освітніми потребами мають отримувати освіту, що відповідає державним стандартам, у середовищі їхніх здорових однолітків.
- Різнобічний розвиток та реалізація здібностей: Інклюзивне середовище сприяє повноцінному розвитку дітей та активізації їхніх потенційних можливостей.

- Створення освітньо-реабілітаційного середовища: Це необхідно для задоволення специфічних освітніх потреб учнів, які мають особливості психофізичного розвитку.

- Формування позитивного мікроклімату та міжособистісного спілкування: Інклюзивне навчання передбачає створення умов для активної соціалізації та взаємодії дітей з особливими освітніми потребами з їхніми однолітками.

- Диференційований психолого-педагогічний супровід: Націлений на підтримку та адаптацію дітей з особливими потребами у процесі їх навчання та розвитку.

- Консультативна підтримка сімей: Інклюзивне навчання також передбачає залучення батьків до процесу освіти, надання їм необхідної інформації та ресурсів для ефективної підтримки розвитку їхніх дітей.

Ці завдання вимагають цілісного підходу та взаємодії між усіма зацікавленими сторонами, включаючи освітній персонал, батьків та саму дитину, щоб забезпечити ефективну інтеграцію та реалізацію потенціалу кожної дитини в інклюзивному середовищі [55, с. 58].

Мета інклюзивного навчання полягає в забезпеченні реалізації прав дітей з особливими освітніми потребами на отримання якісної освіти в їхній місцевій спільноті, сприянні їх соціалізації та інтеграції у ширше суспільство, а також активізації участі сім'ї у навчально-виховному процесі.

Для ефективної реалізації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах необхідно створити належні умови, які включають:

- Безперешкодний доступ до освітнього середовища: забезпечення доступності території та приміщень навчального закладу для всіх дітей, включаючи тих, хто має порушення опорно-рухового апарату або вади зору, зокрема дітей, що пересуваються на візку.

- Наявність спеціалізованих навчальних ресурсів: оснащення навчальних закладів необхідними методичними матеріалами, наочно-дидактичними засобами та індивідуальними технічними засобами для навчання.

- Кваліфікований педагогічний персонал: наявність вчителів та асистентів, які мають спеціальну підготовку та володіють методиками роботи з дітьми, що мають особливі освітні потреби, включаючи дефектологів та інших спеціалістів з інклюзивної освіти.

Організація навчально-виховного процесу для таких дітей вимагає комплексного підходу, що поєднує стандартні освітні програми з корекційно-розвитковою роботою, адаптованою до індивідуальних особливостей психофізичного розвитку дитини.

Зарахування учнів з особливими освітніми потребами до класів, де здійснюється інклюзивне навчання, проводиться за бажанням їхніх батьків або опікунів на основі письмової заяви, у відповідності до чинних норм та рекомендацій психолого-медико-педагогічної консультації.

Для оптимізації освітнього процесу в інклюзивних класах встановлено квоти щодо кількості учнів з особливими освітніми потребами, що дозволяє забезпечити якісніше навчання та індивідуалізований підхід до кожного учня. Конкретно: [44].

- До трьох дітей з порушеннями опорно-рухового апарату, затримкою психічного розвитку, зниженим зором чи слухом, а також з легкими інтелектуальними порушеннями можуть бути зараховані до одного класу.
- Не більше двох учнів з серйознішими станами, такими як сліпота, глухота, тяжкі порушення мовлення, включно з дислексією, розладами спектра аутизму, а також складними порушеннями розвитку, можуть бути інтегровані в клас.

В рамках цієї моделі для кожної дитини з особливими освітніми потребами розробляється Індивідуальна програма розвитку дитини (ІПР). Цей документ визначає перелік необхідних корекційних заходів та психолого-педагогічних послуг, необхідних для підтримки розвитку та навчання учня, з урахуванням його індивідуальних особливостей та потреб. ІПР включає загальні відомості про учня, його поточний рівень знань та навичок, динаміку розвитку, способи адаптації навчального матеріалу, технічні пристосування та додаткові освітні

послуги, засновані на висновках ІРЦ. Цей підхід дозволяє не лише забезпечити належну увагу до освітніх і розвиткових потреб кожної дитини, але й сприяє її гармонійній соціалізації та інтеграції в суспільство.

Індивідуальна програма розвитку (ІПР) для учня створюється протягом двох тижнів з моменту вступу учня до навчального закладу. Цей процес здійснюється багатопрофільною командою фахівців, яка включає заступника директора з навчально-виховної роботи, учителів, асистента вчителя, практичного психолога, соціального педагога, медичних працівників, дефектолога, логопеда та інших відповідних спеціалістів. Участь батьків учня або його законних представників є обов'язковою. Після розробки, програма затверджується керівником освітнього закладу і підписується батьками або законними представниками.

Індивідуальна програма розвитку переглядається не рідше ніж двічі на рік або частіше за потреби, щоб забезпечити її актуальність та відповідність змінам у потребах і умовах навчання дитини. Коригування ІПР може стати необхідним у таких випадках: [50, с. 40].

- Якщо дитина досягла визначеної навчальної мети, що вимагає оновлення цілей для подальшого розвитку.
- У випадках, коли дитина має труднощі з досягненням поставлених цілей, що потребує адаптації підходів або методик навчання.
- Коли з'являється необхідність збільшити кількість надаваних дитині освітніх або реабілітаційних послуг.
- Якщо дитина переводиться до іншого навчального закладу, що вимагає внесення змін до програми відповідно до нового освітнього середовища.
- У разі виявлення поведінкових проблем, що вимагають включення спеціальних корекційних заходів чи підходів.

Участь батьків у формуванні ІПР для дітей з особливими освітніми потребами відіграє ключову роль. Батьки забезпечують важливу інформацію, яка стосується здоров'я, розвитку, інтересів і поведінки своєї дитини, що є критичним для адекватного врахування усіх особливостей у навчальному

процесі. Крім того, батьки, узгоджуючи та підписуючи ІПР, засвідчують свою згоду та обізнаність з освітніми цілями та задачами, запланованими на рік, включаючи необхідні модифікації та адаптації. Це підписання є обов'язковим, адже без нього програма вважається нелегітимною [38, с. 15].

При розробці ІНП, що є складовою ІПР, педагогічний колектив спочатку аналізує відповідність між вимогами навчальної програми, методами навчання та актуальними та потенційними можливостями дитини. Цей процес передбачає визначення довгострокової мети, яка повинна бути пов'язана з результатами комплексної діагностики та спиратися на сильні сторони учня, визначаючи напрямки його подальшого розвитку та супроводжуючись чітко визначеними завданнями, котрі дозволяють вимірювати досягнення поставлених цілей.

У процесі складання ІПР для дітей з особливими освітніми потребами, завдання повинні бути сформульовані з високою точністю, мають бути вимірювані та досяжні в межах навчального року. Основне питання, яке має визначити підходи до їх реалізації, полягає в тому, як саме учень зможе демонструвати виконання і досягнення визначених завдань. Ретельне врахування спеціальних і додаткових послуг, а також адаптацій та модифікацій освітнього процесу, повинно базуватися на результатах комплексної психолого-педагогічної оцінки. Цей підхід забезпечує глибоку індивідуалізацію навчання, що дозволяє максимально ефективно враховувати унікальні особливості та потреби кожної дитини, сприяючи її всебічному розвитку [45, с. 47].

Щодо адаптацій та модифікацій, необхідно уважно аналізувати і визначати, які саме заходи потрібно впровадити для оптимізації навчального середовища, методів навчання, використання освітніх матеріалів та обладнання, а також для адекватного врахування сенсорних і інших специфічних потреб дитини. Адаптації здійснюються тоді, коли учень здатен опановувати навчальний матеріал відповідно до стандартних освітніх вимог, але потребує певних змін у фізичних умовах навчання, методах викладання, або формах оцінювання. Це може включати використання спеціальних технологічних рішень для дітей з обмеженими можливостями, таких як навчальні матеріали шрифтом

Брайля для незрячих учнів, чи можливість виконання письмових завдань за допомогою комп'ютера для дітей з фізичними обмеженнями.

Модифікації в ІНП є критично важливими для учнів з істотними когнітивними вадами, які перешкоджають їх здатності до навчання на рівні встановлених освітніх стандартів, навіть за умови застосування адаптацій. Модифікація полягає у коригуванні кількості та змісту навчальних завдань, щоб краще відповідати освітнім потребам учня. Процес модифікації включає активну участь батьків або законних представників і здійснюється за погодженням зі спеціалістами, які забезпечують навчальний супровід дитини. Ретельно планований підхід до модифікацій забезпечує гармонізацію навчального процесу з індивідуальними особливостями учня, сприяючи ефективному освітньому розвитку [28].

На відміну від модифікацій, адаптації зосереджуються на зміні методики подання навчального матеріалу, не торкаючись безпосередньо змісту або складності завдань. Такі адаптації можуть включати:

- Пристосування освітнього середовища, як-от збільшення освітленості в класах для дітей з порушеннями зору або зниження рівня шуму для дітей зі зниженим слухом, а також обладнання їх слуховими апаратами для покращення аудіального сприйняття.
- Адаптація навчальних підходів, яка може включати диференціацію завдань за складністю, регулювання часу, відведеного для їх виконання, а також альтернацію різних типів діяльності для кращого засвоєння матеріалу.
- Адаптація навчальних матеріалів, зокрема корекція навчальних посібників, використання друкованих текстів з різним розміром шрифтів, інтеграція карток-підказок та інших візуальних допоміжних засобів, що сприяють кращому сприйняттю інформації учнями з особливими освітніми потребами [5, с. 160].

Інтегральною складовою процесу формування ІПР є оцінювання динаміки розвитку дитини з особливими освітніми потребами, що охоплює систематичне збирання даних про її академічні досягнення. Це включає аналіз учнівських

робіт, результатів спостережень вчителів, а також оцінювання за допомогою стандартизованих тестів. Зібрані дані стають основою для розробки індивідуального навчального плану, який, будучи частиною ІПР, враховує рекомендації Інклюзивно-ресурсного центру (ІРЦ).

Процес навчання в інклюзивних класах регулюється відповідно до навчальних планів, програм, підручників та методичних матеріалів, затверджених Міністерством освіти і науки України. Важливо, що планування навчальної діяльності для таких дітей має корекційну спрямованість, адаптовану до специфічних потреб і можливостей кожного учня, зокрема, передбачає індивідуалізацію змісту та методів навчання [10].

Для здійснення корекційної та розвиткової роботи в рамках ІПР чітко визначається кількість годин і напрямки діяльності, які рекомендовані ІРЦ на основі оцінки психофізичного розвитку дитини. Наприклад, від 3 до 5 годин на тиждень призначаються для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату, затримкою психічного розвитку чи легкими інтелектуальними порушеннями, тоді як від 5 до 8 годин — для дітей з більш складними порушеннями, такими як тяжкі порушення мовлення, розлади спектра аутизму чи інтелектуальні порушення у поєднанні з іншими фізичними чи психічними вадами [27, с. 68].

Визначена кількість годин для корекційно-розвиткових занять учнів з особливими освітніми потребами не включається до загального обсягу тижневого навчального навантаження. Конкретна кількість годин, відведених на тиждень для кожного учня, визначається на основі рекомендацій ІРЦ. Розклад корекційно-розвиткових занять складається заступником директора з навчально-виховної роботи за участі відповідних спеціалістів та батьків і затверджується керівником навчального закладу.

Корекційно-розвиткові заняття проводяться поза основним навчальним графіком, і їх час залежить від віку учнів: для учнів 1-4 класів заняття тривають до 18:00, тоді як для учнів 5-11 (12) класів — до 19:00. Для групових занять з 2-6 осіб із схожими порушеннями встановлена тривалість від 35 до 40 хвилин, а для індивідуальних — від 20 до 25 хвилин.

Згідно з наказом Міністерства освіти і науки України від 8 червня 2018 року № 609 «Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти», у загальноосвітніх закладах створюється спеціалізована команда психолого-педагогічного супроводу. Ця команда є відповідальною за розробку, затвердження та реалізацію відповідних положень, спрямованих на підтримку дітей з особливими освітніми потребами, забезпечуючи їх індивідуальний розвиток і навчальний прогрес [19].

Основною характеристикою психолого-педагогічного супроводу є його вирішальна роль у задоволенні потреб особистісного розвитку та вихованні учнів у контексті неперервних реформ освітньої системи, зокрема, змін у структурі та змісті навчальних програм. Ефективність цього процесу значною мірою залежить від адекватного вибору педагогічних прийомів, форм, методів та різноманітних навчальних матеріалів, що забезпечують всебічний розвиток дитини. Спеціально адаптовані матеріали Монтессорі, які інтегровані в психолого-педагогічний супровід, сприяють оптимізації психічних процесів, емоційно-вольової сфери та розвитку дрібної моторики учнів молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями. Це підтверджено результатами проведеного формувального експерименту.

Крім того, під час психолого-педагогічного супроводу застосовуються спеціалізовані ігри, спрямовані на підтримку та розвиток психічних функцій дітей. Такі ігри сприяють виробленню вмінь розпізнавання та аналізу різноманітних характеристик предметів за атрибутами, такими як колір, форма та розмір. Вони допомагають дітям освоїти спектр кольорів, їх відтінки, а також основні геометричні фігури, такі як круг, овал, квадрат, прямокутник та трикутник. Прикладами таких ігор є «Домалюй фігуру», «Форми», «Опиши предмет», «Порівняй предмети», «Кольори» та інші, що всебічно сприяють розвитку інтелектуальних та сенсорних навичок.

Серія ігор, призначених для розвитку уважності, відіграє ключову роль у підтримці зосередженості у дітей, стимулюючи їхню здатність фіксувати увагу

на об'єктах довкілля, а також розвивати стійкість уваги і вміння переключатися між завданнями. Ігри такого типу включають «Муха», «Зроби так само», «Відзнач фігурки», та «Заборонене слово», кожна з яких сприяє зміцненню концентрації та уважності дітей. Разом з цим, для стимуляції розвитку пам'яті застосовуються ігри, які дозволяють дітям ставити собі мету та використовувати ефективні стратегії для її досягнення. Ці ігри, такі як «Запам'ятай предмети», «Яка група зникла?», «Що змінилося?», «Додавай і запам'ятовуй», та «Вірші і небилиці», сприяють поступовому переходу від мимовільної до довільної пам'яті [21, с. 152].

Ігри, які зосереджені на розвитку логічного мислення, формують у дітей критичне мислення та вміння робити обґрунтовані висновки, відповідно до логічних законів. Використовуючи ігри на кшталт «Продовж ряд», «Знайди зайвий малюнок», «Домалюй фігуру», та «Виправ помилку», діти вчаться структурувати інформацію та застосовувати логічне мислення в різноманітних ситуаціях. Крім того, ігри для розвитку творчих здібностей, такі як «Незакінчений малюнок», «Пантоміма для кмітливих», «Придумай історію», та «Прямокутне королівство», стимулюють уяву, нестандартне мислення та здатність дитини висловлювати свої емоції та ідеї. Ці ігри навчають дітей бачити предмети з різних ракурсів, використовувати деталі для складання образів і спрямовувати свою фантазію для вирішення творчих завдань.

У процесі психолого-педагогічного супроводу використовуються ігри, які сприяють засвоєнню навчального матеріалу, а також розвитку базових математичних та мовних компетенцій у дітей. Ці ігри включають такі завдання як «Цікаві кола», «Знайди схему слова», «Вгадай підмет», «Виправ помилку», котрі розвивають перцептивні навички, увагу, пам'ять та мислення. Вони ефективно інтегровані в як уроки, так і корекційні заняття, забезпечуючи комплексний підхід до освіти дітей з особливими освітніми потребами.

Важливим аспектом є адаптація ігор до індивідуальних особливостей та рівня розвитку кожної дитини. Педагоги зобов'язані вибирати та модифікувати ігри відповідно до віку, розвиткових можливостей дитини та специфіки її

порушень. Це дозволяє забезпечити ефективність навчального процесу, адаптуючи його до потреб кожного учня. Відповідно до потреб, можливо застосування більш складних завдань для стимулювання розвитку тих дітей, які вже освоїли базовий матеріал, та спрощених завдань для тих, хто потребує додаткової підтримки. За таких умов ігрові активності стають не тільки засобом навчання, а й важливим фактором соціалізації та розвитку вмінь саморегуляції та спілкування з однолітками та дорослими, формуючи поведінку, яка потім переноситься у ширший соціальний контекст [19].

Таким чином, методика Монтессорі активно використовується для сприяння самостійності та незалежності учнів, які самі обирають завдання та матеріали, що відповідають їхнім поточним потребам та періодам найбільшої чутливості до навчання. Цей підхід стимулює розвиток відповідальності, планування дій та систематичності в роботі, підготовляючи дітей до більш комплексних форм навчання та взаємодії у суспільстві. Таким чином, методика Марії Монтессорі створює реальні можливості для реалізації інклюзивної освіти, оскільки вона забезпечує необхідний рівень розвитку дитини. Ця технологія є важливою не лише для організації особистісно орієнтованої педагогічної моделі, але й підвищує ефективність корекційних впливів. Окремі положення методики Монтессорі рекомендується впроваджувати у корекційно-навчальну роботу з учнями в умовах інклюзивного навчального закладу. Це сприятиме корекції пізнавальної діяльності та емоційно-вольової сфери дітей, формуванню їх соціальної компетентності, що забезпечує успіх у подальшому особистому та соціальному житті.

2.3. Результати формувального етапу дослідження

На завершальному етапі експериментального дослідження для оцінки ефективності моделі психолого-педагогічного супроводу дітей з інтелектуальними порушеннями були запропоновані діагностичні завдання, аналогічні тим, що використовувалися на констатувальному етапі експерименту.

Результати формувального етапу дослідження виявили позитивні зміни у рівнях сформованості мотиваційного, когнітивного та сенсорно-перцептивного критеріїв у дітей з інтелектуальними порушеннями, що входили до експериментальної групи, на відміну від результатів дітей з контрольної групи.

Зокрема, результати дослідження рівнів мотивації до шкільного навчання дітей експериментальної групи виявилися значно вищими, ніж у дітей контрольної групи (табл. 3.1).

Таблиця 3.1.

Порівняння рівнів мотиваційного критерію між контрольною та експериментальною групами під час формувального експерименту

Рівні	Після експерименту (к-ть,%)		
	КГ	ЕГ	Різниця
Високий	0,0%	30,0 %	<30,0 %
Достатній	10,0 %	20,0 %	<10,0 %
Середній	20,0 %	0,0%	0,0%
Початковий	20,0 %	0,0%	0,0%

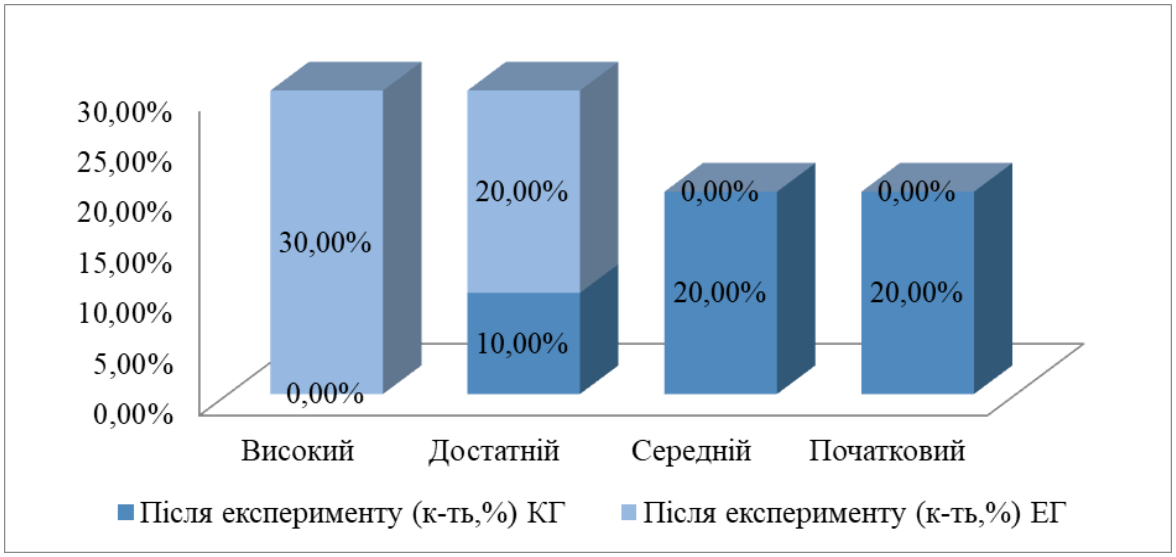

Рис. 2.7 Порівняльний аналіз результатів дослідження за рівнями мотиваційного критерію

Експериментальне дослідження підтвердило достовірність отриманих даних і виявило значне підвищення рівнів сформованості мотиваційного критерію у дітей з інтелектуальними порушеннями, які навчаються в інклюзивному освітньому середовищі експериментальної групи. Конкретно,

спостерігалось зростання високого рівня мотивації на 30,0% і достатнього рівня на 10,0% у порівнянні з показниками на початку дослідження. Окрім того, порівняльний аналіз рівнів когнітивного критерію, включно зі знаннями з математики та української мови, показав, що показники експериментальної групи перевищили результати контрольної групи, що додатково доводить ефективність запровадженої моделі психолого-педагогічного супроводу. Результати дослідження детально викладені в таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

Порівняння результатів когнітивного критерію (математика) між контрольною та експериментальною групами на формувальному етапі

Рівні	Після експерименту (к-ть,%)		
	КГ	ЕГ	Різниця
Високий	0,0%	40,0 %	<40,0 %
Достатній	10,0 %	10,0 %	0,0%
Середній	30,0 %	0,0%	0,0%
Початковий	10,0 %	0,0%	0,0%

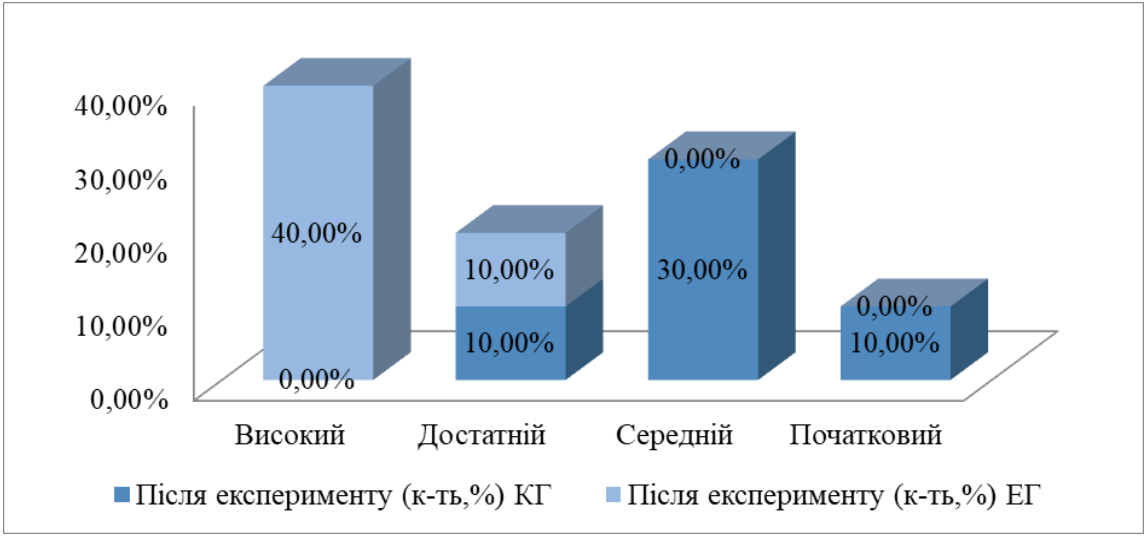

Рис. 2.8. Порівняння результатів когнітивного критерію (математика) між контрольною та експериментальною групами на формувальному етапі

Узагальнені дані дослідження когнітивного розвитку (математичні знання) свідчать про значне покращення результатів учнів експериментальної групи у

порівнянні з контрольною групою: зокрема, 40,0% більше учнів досягли високого рівня. Ці результати підкреслюють ефективність проведеної корекційної роботи у стимуляції математичного розвитку учнів. Також було проведено порівняльний аналіз рівнів сформованості когнітивного критерію з української мови, деталі якого представлено в таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

Порівняльний аналіз рівнів когнітивного критерію (українська мова) між контрольною та експериментальною групами під час формувального експерименту

Рівні	Після експерименту (к-ть,%)		
	КГ	ЕГ	Різниця
Високий	0,0%	30,0 %	<30,0 %
Достатній	20,0%	10,0 %	0,0%
Середній	20,0 %	0,0%	0,0%
Початковий	10,0 %	0,0%	0,0%

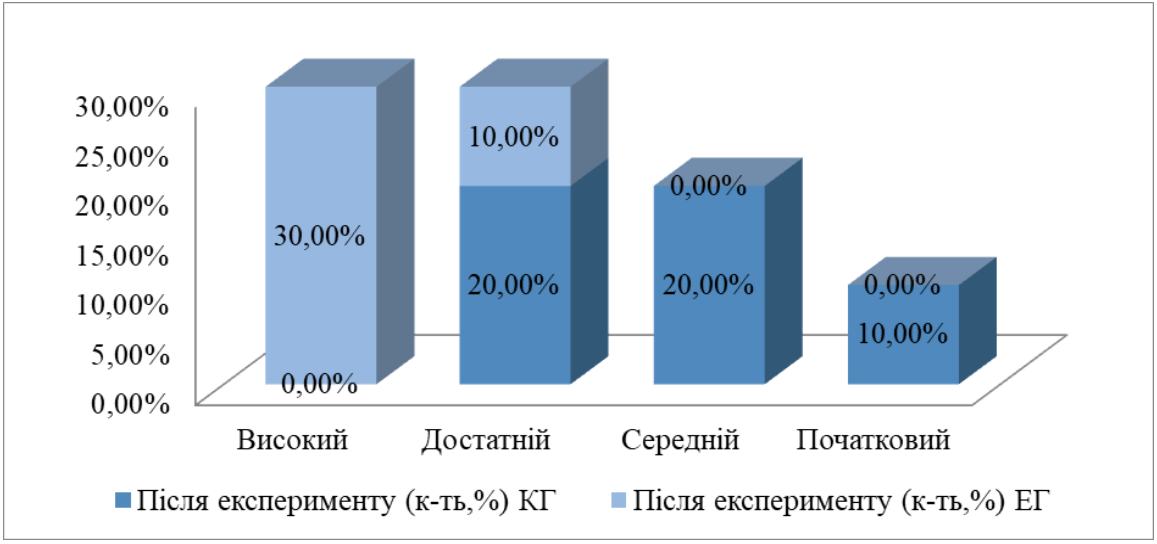

Рис. 2.9. Порівняльний аналіз рівнів когнітивного критерію (українська мова) між контрольною та експериментальною групами під час формувального експерименту

Загальні результати дослідження рівня освітніх досягнень з української мови в експериментальній групі виявили значне підвищення показників знань учнів, зокрема виявлено, що на 40,0% більше дітей досягли високого рівня майстерності порівняно з аналогічними показниками дітей з контрольної групи. Ці дані підкреслюють успішність впровадження запропонованої моделі психолого-педагогічного супроводу, що сприяє значному покращенню освітніх результатів у дітей з особливими освітніми потребами. Крім того, отримані результати по сенсорно-перцептивному критерію, які зафіксовані в таблиці 3.4, також демонструють позитивний вплив застосування цієї моделі на розвиток ключових навичок сприйняття у дітей.

Таблиця 3.4

Порівняльний аналіз результатів сенсорно-перцептивного критерію на формувальному етапі між контрольною та експериментальною групами

Характеристика	Сприйняття кольору		Сприйняття форми та величини		Орієнтація у просторі		Різниця
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	
Високий	10,0 %	30,0 %	20,0 %	30, 0 %	10,0 %	20,0 %	<13.3 %
Достатній	10,0 %	20,0 %	20,0 %	20,0 %	30,0 %	30,0 %	<10 %
Середній	30,0 %	0,0%	10,0 %	0,0%	10,0 %	0,0%	0,0%
Початковий	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%

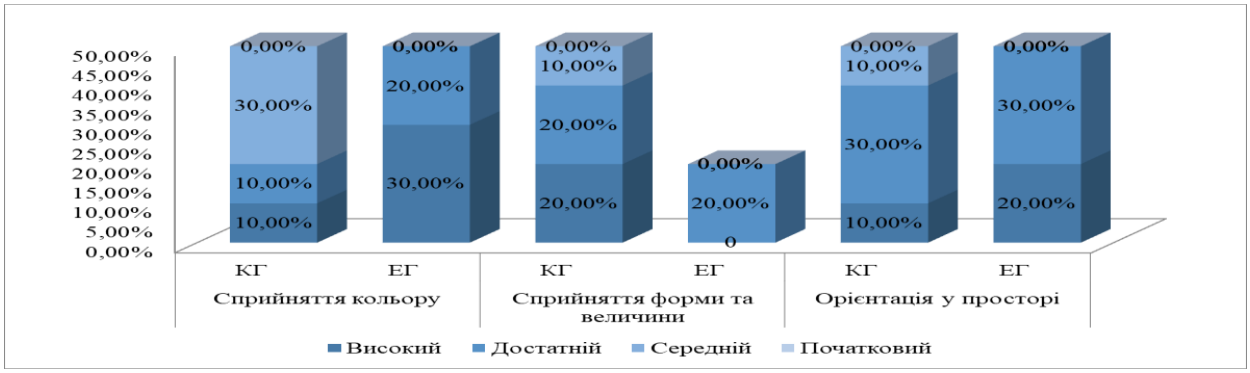

Рис. 2.10. Порівняльний аналіз результатів сенсорно-перцептивного критерію на формувальному етапі між контрольною та експериментальною групами

Результати проведеного експерименту підтвердили достовірність зібраних даних та виявили значне покращення рівнів сформованості сенсорно-перцептивного критерію у дітей з інтелектуальними порушеннями, які навчаються у умовах інклюзивної освіти. Суттєві поліпшення в сприйнятті кольору, форми, величини та просторової орієнтації були зафіксовані, зокрема, високий рівень розвитку піднявся на 13,3%, а середній рівень — на 10%. Отже, ці показники свідчать про високу ефективність реалізації моделі психолого-педагогічного супроводу в експериментальній групі.

Загальний аналіз результатів формувального експерименту з урахуванням мотиваційного, когнітивного та сенсорно-перцептивного критеріїв вказує на значний прогрес в особистісному розвитку дітей, що зіставлено у таблиці 3.5, що розкриває порівняння показників між контрольною та експериментальною групами. Ці результати підтверджують ефективність застосування спеціалізованого підходу в освітньому процесі.

Таблиця 3.5

Порівняльний аналіз результатів формувального експерименту рівнів особистісного розвитку між контрольною та експериментальною групами

Критерій	Високий		Достатній		Середній		Початковий	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Мотиваційний	0,0 %	30,0 %	10,0 %	20,0 %	20,0 %	0,0 %	20,0 %	0,0 %
Когнітивний	0,0 %	35,0 %	15,0 %	10,0 %	25,0 %	0,0 %	10,0 %	0,0 %
Сенсорно-перцептивний	13,3 %	26,6 %	20,0 %	23,3 %	16,6 %	0,0 %	0,0%	0,0 %
Різниця	<78,3%		<8,3%		0,0%		0,0 %	

Отже, після детального порівняльного аналізу рівнів особистісного розвитку між контрольною та експериментальною групами, обчислення середнього арифметичного виявило значне покращення: високий рівень виріс на

78,3%, а достатній рівень — на 8,3%. Ці результати недвозначно демонструють високу ефективність впровадження розробленої моделі психолого-педагогічного супроводу.

Спеціально розроблена модель підтвердила свою здатність значно покращити мотиваційні, когнітивні, та сенсорно-перцептивні критерії розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями в молодшому шкільному віці з експериментальної групи, що свідчить про потенціал даної моделі у практичній педагогіці для підвищення якості інклюзивної освіти

Висновки до другого розділу

У другому розділі цієї роботи описано організацію експериментального дослідження, методику його проведення та результати констатувального етапу. Було виділено три критерії особистісного розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку, для яких здійснювалася оцінка рівнів сформованості:

1. Мотиваційний критерій: результати дослідження показали, що жодна дитина не досягла високого рівня; достатній рівень виявлено у 40% дітей; середній рівень — у 40%; початковий рівень — у 20%.

2. Когнітивний критерій:

- Математика: високого рівня не досягла жодна дитина; достатній рівень виявлено у 20% дітей; середній рівень — у 60%; початковий рівень — у 20%.
- Українська мова: високого рівня не досягла жодна дитина; достатній рівень виявлено у 20% дітей; середній рівень — у 60%; початковий рівень — у 20%.

3. Сенсорно-перцептивний критерій: дослідження охоплювало сприйняття кольору, форми та величини, а також орієнтацію у просторі. Результати показали, що жодна дитина не досягла високого рівня; достатній рівень виявлено у 60% дітей; середній рівень — у 20%; початковий рівень — у 20%.

Загальний аналіз рівнів особистісного розвитку за мотиваційним, когнітивним та сенсорно-перцептивним критеріями на констатувальному етапі дослідження показав наступні середні результати: високий рівень — 0,0%; достатній рівень — 33,0%; середній рівень — 40,0%; початковий рівень — 27,0%.

У представленій моделі забезпечення психолого-педагогічного супроводу дитини з інтелектуальними порушеннями розкрито специфіку діяльності асистента вчителя у забезпеченні цього супроводу та проведено формувальний експеримент, що дало підстави для наступних висновків:

1. Модель психолого-педагогічного супроводу дітей з інтелектуальними порушеннями: спрямована на покращення рівнів особистісного розвитку дітей завдяки впровадженню психолого-педагогічного супроводу в умовах інклюзивного навчання. Ефективність моделі підтверджено даними формувального експерименту.

2. Діяльність асистента вчителя: орієнтована на корекцію пізнавальної діяльності та емоційно-вольової сфери дітей, а також на формування соціальної компетентності. Це дозволяє дітям досягти успіху в подальшому особистому та соціальному житті.

3. Порівняльний аналіз рівнів сформованості особистісного розвитку: порівняння показників контрольної та експериментальної груп і розрахунок середнього арифметичного виявили наступні результати: високий рівень зріс на 78,3%, достатній – на 8,3%. Ці дані свідчать про ефективність запропонованої моделі психолого-педагогічного супроводу в покращенні розвитку мотиваційного, когнітивного та сенсорно-перцептивного критеріїв у дітей з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку з експериментальної групи.

ВИСНОВКИ

В результаті проведеного дослідження зроблено ряд висновків:

1. Аналіз теоретичних і методичних аспектів показує, що забезпечення розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями у загальноосвітніх інклюзивних умовах вимагає спеціального підходу. Важливість ранньої діагностики, індивідуального підходу в навчанні та адаптації навчальних матеріалів є ключовими для забезпечення ефективного освітнього процесу. Психолого-педагогічний супровід допомагає інтегрувати таких дітей у шкільне середовище, сприяє їх соціалізації та особистісному розвитку, забезпечуючи таким чином виконання освітніх та соціальних цілей.

2. Зміст роботи асистента вчителя в інклюзивних класах виявився мультифункціональним і включає широкий спектр задач, від корекції навчальних матеріалів до психоемоційної підтримки учнів. Асистент вчителя виступає як важливий зв'язковий між учнями з особливими освітніми потребами, учителями та батьками, забезпечуючи адаптацію учнів до шкільного життя та їхнє активне включення у навчальний процес. Його робота спрямована на створення умов для повноцінного розвитку кожної дитини, що передбачає індивідуальний підхід та врахування специфіки розвитку дитини з порушеннями інтелектуального розвитку.

3. На основі результатів констатувального етапу дослідження було розроблено і обґрунтовано модель психолого-педагогічного супроводу дітей з інтелектуальними порушеннями, яка інтегрує чотири фундаментальні блоки: цільовий, діагностичний, змістовий, та результативно-оцінювальний. Цільовий блок визначає основні цілі, напрями та завдання супроводу, акцентуючи на важливості врахування індивідуальних освітніх потреб учнів. Змістовий блок включає методики та підходи до використання дидактичних Монтессорі-матеріалів, що спрямовані на підтримку розвитку відповідно до освітніх напрямків. Діагностичний блок структурує організаційні принципи і методику вивчення рівнів особистісного розвитку, обумовлюючи показники

мотиваційного, когнітивного та сенсорно-перцептивного розвитку. Результативно-оцінювальний блок зосереджений на оцінюванні ефективності втіленої моделі через діагностичні процедури, що вимірюють досягнення запланованих освітніх цілей. Окрема увага в моделі приділяється ролі асистента вчителя, який спрямовує свою діяльність на корекцію освітніх вад і емоційно-вольової сфери учнів, а також на розвиток їхньої соціальної компетентності, що сприяє їхньому успішному включенню в соціум та досягненню освітніх результатів.

4. Після аналізу результатів формувального етапу експерименту, з метою оцінки ефективності впровадженої моделі психолого-педагогічного супроводу дітей з інтелектуальними порушеннями у закладі з інклюзивним навчанням, можна констатувати значне підвищення особистісного розвитку учнів. Визначальну роль у цьому процесі відіграє асистент вчителя, чия діяльність спрямована на розвиток мотиваційного компоненту (мотивація до навчання), когнітивного (підвищення знань з математики та української мови), та сенсорно-перцептивного критерію (сприйняття кольору, форм, величини та просторової орієнтації). Результати, отримані в ході дослідження, виявили істотну різницю у рівнях особистісного розвитку між дітьми контрольної та експериментальної груп: високого рівня на 78,3 %, достатнього на 8,3 %. Це свідчить про високу ефективність реалізації даної моделі в інклюзивному освітньому середовищі.

Таким чином, в результаті проведеного дослідження було встановлено, що діяльність асистента вчителя у забезпеченні психолого-педагогічного супроводу дитини з порушеннями інтелектуального розвитку є критично важливою для ефективної реалізації інклюзивної освіти. Роль асистента вчителя полягає не лише в адаптації навчальних матеріалів і методик, але й у підтримці здобувачів у їхньому навчальному та особистісному розвитку. Дослідження підтвердило, що систематичний та цілеспрямований психолого-педагогічний супровід, реалізований за допомогою асистента вчителя, сприяє значному підвищенню рівнів мотиваційного, когнітивного та сенсорно-перцептивного розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями.

Ефективність впровадження моделі психолого-педагогічного супроводу була доведена за допомогою кількісних показників розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями, які засвідчили позитивні зміни в усіх досліджуваних критеріях. Зокрема, значне зростання в рівнях сформованості особистісного розвитку підкреслює вагомість та ефективність діяльності асистента вчителя. Отже, розроблена модель психолого-педагогічного супроводу може бути рекомендована для ширшого впровадження у практику роботи загальноосвітніх навчальних закладів з метою підвищення якості освітнього процесу та соціалізації дітей з особливими освітніми потребами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Асистент вчителя у закладі загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання: навчально-методичний посібник. Харків: Видавництво «Ранок», 2019. 216 с.

2. Асистент учителя в інклюзивному класі: навчально-методичний посібник / Н.М. Дятленко, Н.З. Софій, О.В. Мартинчук, Ю.М. Найда, під заг. ред. М.Ф. Войцехівського. К. : ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. 172 с.

3. Афанасьєва Т.А., Кравченко Т.В. Управління закладом освіти в умовах реалізації Концепції «НУШ». Основні орієнтири розвитку системи освіти Запорізької області в контексті реалізації Концепції «Нова українська школа» в умовах очної, дистанційної та змішаної освіти у 2021/2022 навчальному році: метод. рекомендації : у 3-х ч. / відп. ред. О. Варецька ; упор. Т. Вєрозубова; тех. ред. О. Тонне ; ДОН ЗОДА, КЗ «ЗОІППО» ЗОР. Ч. І. Науково-методичне забезпечення діяльності закладів освіти. Електронний аналог друкованого видання (електронна книга). Запоріжжя: СТАТУС, 2021. С. 10-17. URL: https://drive.google.com/file/d/ 1Lv419ZqO_Qp5NPWvg9wRd5v6cAEqvjq9/view

4. Бондаренко Ю., Коваленко О. Досвід інклюзивного процесу освіти у Німеччині. *Корекційна та інклюзивна освіта очима молодих науковців* : зб. тез доповіді мат-лів VI Міжн. заочної наук.-практ. конф. студентів та молодих учених (20 березня 2019 р., м. Суми). Суми :Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. С. 20–23.

5. Демченко І. І. Готовність учителя початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти: структура та діагностика: навч.-метод. посіб. Умань: Видавець Сочінський М. М., 2014. 160 с.

6. Державний стандарт базової середньої освіти від 30.09.2020 року, №898: ULR: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#n16

7. Дитина з особливими потребами: Інклюзивна освіта. Дефектологія. *Корекційна педагогіка* : журнал / гол. ред. В. Андрєєва. 2018.

8. Дітям про Конвенцію ООН : про права людей з інвалідністю / Агенство ООН у справах біжинців ; Нац. Асамблея людей з інвалідністю України. Київ, 2017. 10 с. URL: https://naiu.org.ua/wp-content/uploads/2017/06/Children-book-on-Disabled_Final.pdf

9. Дмитрієва І.В. Командна взаємодія фахівців у процесі індивідуального супроводу дитини в умовах інклюзивного навчання : Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки). Збірник наукових праць. 2016. No 7. URL: http://aqce.com.ua/vypusk-7-t-1-t-2/dmitrijeva-ivkomandna-vzajemodijafahivciv-u-procesi-individualnogo-suprovodu-ditiniv-umovah-inkljuzivnogonavchannja.html

10. Дятленко Н. М., Софій Н. З., Мартинчук О. В., Найда Ю. М. Асистент учителя в інклюзивному класі : навчально-методичний посібник / під заг. ред. М. Ф. Войцехівського. К. : ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. 172 с.

11. Закон України «Про освіту» ULR: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145- 19#Text

12. Закон України «Про повну загальну середню освіту» ULR: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text

13. Іванюк І. В. Супервізія та інтервізія у роботі педагога. *Психологія та психосоціальні інтервенції*, 2018. URL: https://philarchive.org/archive/IVASAI-2

14. Інклюзивна освіта від А до Я : порадник для педагогів і батьків / укладачі : Н. В. Заєркова, А. О. Трейтяк. К., 2016. 68 с.

15. Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні : тренінгові модулі. К., 2011. 132 с.

16. Інклюзивна освіта: зарубіжний та український досвід : дайджест публікацій / Сумська обл. універс. наук. б-ка ; уклад. Т. І. Барабан. Суми, 2018. 41 с.

17. Інклюзивне навчання: досвід упровадження / упоряд. А. А. Колупаєва ; ред. рада: М. Мосієнко, М. Голубенко, Т. Шаповал, Г. Харук ; авт. кол.: І. Луценко, Д. Романовська, Л. Кирилецька та ін. Київ : ВГ Шкільний світ, 2015. 200 с.

18. Інклюзивний простір. Практичні кроки. Спеціалізований тренінг для працівників освітньої сфери. Київ, 2017. 78 с.

19. Інструктивно-методичний лист «Організація навчально- виховного процесу в умовах інклюзивного навчання» (Лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України №1/9-384 від 18.05.2012). URL: http://www.education-inclusive.com/pravova-osnova

20. Інструктивно-методичний лист Міністерства освіти і науки України «Методичні рекомендації щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами в закладах освіти в 2019/2020 н.р.»

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

22. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі. Путівник для педагогів. К.-2010. Вержиховська О.М. Теорія і спеціальна методика виховання дітей з особливостями інтелектуального розвитку: Навчально-методичний посібник / О.М. Вержиховська, О.М. Бонецька, А.В. Козак. Кам'янець-Подільський: ТОВ «Друкарня Рута», 2013. 372 с.

23. Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю / Нац. Асамблея людей з інвалідністю України. Київ, 2017. 64 с. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71#Text

24. Конвенція про права дитини : Конвенція Орг. Об'єдн. Націй від 20.11.1989 р. : станом на 20 листоп. 2014 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#Text

25. Конвенція про права осіб з інвалідністю. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995_g71.

26. Концепція інклюзивної освіти / за ред. В. В. Засенка. 2010. URL: http://www.mon.gov.ua.

27. Корекційна педагогіка : навчально-методичний посібник для самостійної роботи для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки. Освітня програма «Інклюзивна

освіта» / автор-укладач Леся Смеречак. Дрогобич : ДДПУ ім. І. Франка, 2023. 160 с.

28. Лапін А.В. Організаційно-педагогічні умови діяльності асистента вчителя в інклюзивному навчальному закладі. Електронна бібліотека НАПН України. URL: http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/10639.

29. Листі МОН молоді та спорту №1/9-675 від 25.09.2012 року «Щодо посадових обов'язків асистента вчителя». URL: https://ips.ligazakon.net/document/MUS19094

30. Луценко І. «Правові аспекти запровадження інклюзивної освіти в Україні». *Початкова школа*, 2017. № 3. С. 53–56.

31. Луценко І. В., Найда Ю. М. Диференційоване викладання: реалізація підходу URL: https://www.slideshare.net/ippo-kubg/ss-30566945.

32. Методичні рекомендації «Особливості організації освітнього процесу у закладах освіти з інклюзивною формою навчання»: URL:http:// www.svyatoshinruo.kiev.ua/2018-02-23-07-43-52/2018-02-23-07-58- 53/6740--q-.

33. Миронова С. П. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка: підручник / С.П. Миронова. – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2015. 312 с.

34. Моніторинг НУШ: результати та рекомендації (перший етап, 2019-2020 рр.) ULR: 1file:///C:/Users/User/Downloads/ Monitorynh_vprovadzhennya_reformy_NUSH_rezultaty_ta_rekomendatsiyi_26_ 02.pd

35. Навчально-методичний посібник «Інклюзивне навчання в закладах загальної середньої освіти : керівництво для тренерів», 2018. 174 с.

36. Наказу Міністерства освіти і науки України від 20 травня 2016 № 544 «Про внесення змін до наказу Міністерства освіти і науки України від 4 листопада 2010 року № 1055». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0821-16#Text

37. Обухівська А., Ілляшенко, Т. З досвіду вивчення практики впровадження інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами

в Україні. *Наукові записки Міжнародного гуманітарного університету*, № 37, 2022. с. 137-141.

38. Організаційні засади діяльності асистента вчителя в інклюзивному класі : метод. посіб. / уклад. : О. В. Коган та ін. Харків : «Друкарня Мадрид», 2019. 110 с.

39. Організаційно-методичний супровід дитини з особливими освітніми потребами в умовах ДНЗ. Навчально-методичний посібник / Компанець Н., Луценко І. В., Коваль Л. В. Київ : Видавнича група «Атопол», 2018. 100 с.

40. Особлива дитина: навчання і виховання : науковий, навчальний, інформаційний журнал / гол. ред. В. В. Засенко ; Інститут спеціальної педагогіки НАПН України. 2014. № 4 (72), (жовт.-листоп.-груд.). 111 с.

41. Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти Наказ МОН № 609 від 08.06.2018 року. URL: http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/61107/

42. Постанови Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2011 р. № 872 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/872-2011-%D0%BF#Text

43. Прикладна корекційна психопедагогіка: олігофренопедагогіка : навчальний посібник / за ред. О. В. Гаврилова, В. О. Липи. Кам'янець-Подільський : ТОВ «Друк-Мервіс», 2014. 592 с.

44. Про Національну стратегію розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі: Указ Президента України від 25.05.2020 р., №195/2020 ULR:https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/195/2020# Text

45. Психолого-педагогічні основи діяльності асистента вчителя, асистента вихователя закладів освіти. Методичні вказівки до самостійної роботи для студентів денної та заочної форм навчання спеціальності 016 «Спеціальна освіта» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти / Укладач О.І. Утьосова. Ужгород: ДВНЗ «Ужгородський національний університет», 2024. 98 с.

46. Реалізація оновленого змісту освіти дітей з особливими потребами: початкова ланка: навчально-методичний посібник/ Н.Б. Адамюк, Л. Є. Андрусишина, О. О. Базилевська та ін. ; НАПН України, Ін-т спец. педагогіки ; за ред. В. В. Засенка, А. А. Колупаєвої, Н. О. Макарчук, В. І. Макарчук, В. І. Шинкаренко. Київ, 2014. 336 с.

47. Савченко О.Я. Компетентнісний підхід як чинник модернізації початкової освіти. URL: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/NiO/2011_4_1/statti/Savch.htm

48. Соболь Т. «Диверсифікація роботи психологічної служби». *Психолог*, 2018. № 5–6. С. 72–80.

49. Спільне викладання в інклюзивному класі : метод. матеріали. / укладач Н. З. Софій. К. : ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. 70 с.

50. Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для інвалідів. Резолюція Генеральної Асамблеї ООН № 48/96, прийнята на сорок восьмій сесії ГА ООН 20 грудня 1993року. К. : ВГСПО «НАІ України», 2003. 40 с.

51. Таранченко О. Ефективні технології викладання в інклюзивній школі. *Початкова школа*, 2017. № 5. С. 50–53.

52. Типова освітня програма початкової освіти дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, 1 клас [Електроний ресурс] / укладачі: Чеботарьова О. В, Блеч Г. О., Ярмола Н. А., Глад- ченко І. В., Королько Н. І., Дмитрієва І. В., Трикоз С. В., Бобренко І. В., Гломозда І. В., Чухліб О. А. URL: http://nus.org.ua/news/mon-zatverdylo-osvitnyu-programudlya-uchniv-1-klasiv-z-intelektualnymy-porushennyamy/

53. Трикоз С. В. Технології формування навичок обстеження предметів на заняттях з образотворчої діяльності. Т*еорія і практика олігофренопедагогіки та спеціальної психології*: збірник наукових праць / за ред. Т. В. Сак. К., 2013. Вип. 8. С.119–123

54. Удич З.І. Модель фахової підготовки майбутніх педагогів до роботи в умовах інклюзивного класу. Освітній егоцентризм Георгія Філіпчука: зб.наук.пр. / редкол.: Н. Ничкало (голова), та ін.; упоряд.: Н. Ничкало, О. Боровік;

НАПН України; Інститут пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. Київ: Богданова А. М. 2016. С. 416-417.

55. Швед М. Основи інклюзивної освіти : підручник. Львів : Укр. католицький ун-т, 2015. 360 с.

56. Шевкун М., Давиденко О. Авторська корекційно-розвивальна програма розвитку психічних процесів: для дітей із особливими освітніми потребами в системі інклюзивної освіти. Психолог. 2018. № 7–8. С. 64–82 ; № 9–10. С. 74–94 ; № 11–12. С. 78–96.

57. Шевців З. М. Основи інклюзивної педагогіки : підручник Ш 37. Київ : «Центр учбової літератури», 2016. 248 с.

58. Щодо посадових обов'язків асистента вчителя: Лист Міністерства освіти і науки України 25.09.2012 ₴ 1/9-675. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v-675736-12#Text

59. Ямчук Н. «Досвід впровадження інклюзії в школі навчання дітей з особливими потребами». *Дефектолог*, 2018. № 4. С. 16–27.

60. Ярмола Н.А. Індивідуальна освітня траєкторія дитини з порушенням інтелектуального розвитку: практичні кроки. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови, 14, 2018. с.195-200. doi.org/10.33189/epsn.v1i14.58

61. Malyshevska, I. (2021). The main factors of inclusive education development in ukraine. Psychological and pedagogical problems of modern school, № 1(5), 44ñ50. doi.org/10.31499/2706- 6258.1(5).2021.234766

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

Функції учасників Команди супроводу

Учасники	Функції
Адміністрація закладуосвіти (Директор, заступник директора з навчально-виховної роботи)	- організація роботи Команди супроводу; - формування складу Команди супроводу; - призначення відповідальної особи по координації розробки ІПР; - контроль виконання висновку ІРЦ; - залучення фахівців ІРЦ для надання психолого- педагогічних послуг дітям з ООП; - забезпечення розгляду ІПР педагогічною радою, а також затвердження наказом керівника; - оцінка діяльності педагогічних працівників,залучених до реалізації ІПР; - залучення батьків (законних представників)до розробки ІПР; - моніторинг виконання ІПР; - контроль за виконанням завдань Команди супроводу.
Практичний психолог	- психологічний супровід дитини з ООП; - надання рекомендацій, консультацій та методичної допомоги педагогічним працівникам закладу освіти у роботі з дитиною з ООП; - проведення консультацій з батьками дитиниз ООП; - сприяння формуванню психологічної готовності вучасників освітнього процесу довзаємодії вінклюзивному середовищі з дитиною з ООП; - підготовка звіту про результати надання психологічних послуг дитині із зазначеннядинаміки її розвитку.
Соціальний педагог	- соціально-педагогічний патронаж здобувачів освіти і їх батьків (законних представників). - виявлення соціальних питань, які потребують негайного вирішення, при потребі, направлення до відповідних фахівців з метою надання допомоги; - вивчення соціальних умов розвитку дітей з ООП; - планування і реалізація завдань соціалізації здобувачів освіти, адаптації їх у новому колективі і соціальному середовищі, надання допомоги дітям і сім'ям, що знаходяться у складних життєвих обставинах або потребують посиленої педагогічної уваги; - проведення індивідуальної роботи з дітьми з ООП, залучення їх до роботи в гуртках, секціях та інших об'єднаннях; - надання рекомендацій учасникам освітнього процесу щодо шляхів ефективної інтеграції дитиниз ООП в колектив однолітків, формування позитивного мікроклімату в дитячому колективі; - захист прав дітей з ООП, за відповідним дорученням представлення їхніх інтересів у правоохоронних і судових органах та інших організаціях;

Вчитель початкових класів/ класний керівник	- забезпечення освітнього (виховного) процесудитини з ООП; - виконання ролі координатора в процесі розробки ІПР та у визначенні кінцевих цілейнавчання; - інформування учасників Команди супроводу про особливості навчально-пізнавальної діяльності дитини, її сильні сторони та потреби, прорезультати виконання дитиною навчальної програми; - надання рекомендацій педагогічним працівникам щодо технологій, що показали ефективність в освітньому процесі; - контроль за наданням психолого- педагогічних послуг дитині з ООП згідно з ІПР; -підготовка індивідуального навчального плану та/(або)індивідуальної навчальної програми; -визначення спільно з іншими педагогічними працівниками рівня досягнення кінцевих цілей навчання, передбачених ІПР, на початку кожного півріччя; - створення належної моральної атмосфери взаємин в класі (вчитель/вихователь-дитина, дитина-дитина і т.д.); - консультування батьків (законних представників) про стан засвоєння освітньої програми дитиною з ООП.
Вчителі предметів	- забезпечення освітнього (виховного) процесу дитини з ООП; - інформування учасників Команди супроводу про результати досягнення кінцевих цілей навчання, передбачених ІПР за відповідним предметомнавчання; -розробка індивідуального навчального плану та індивідуальної навчальної програми, адаптація навчального матеріалу відповідно до потенційних можливостей дитини з ООП; - створення належної моральної атмосфери взаємин в класі (вчитель/вихователь-дитина, дитина-дитина і т.д.); - консультування батьків (законних представників) про стан засвоєння освітньої програми дитиною з ООП.
Асистент вчителя	- допомога в організації освітнього (виховного) процесу дитини з ООП, - участь у розробці ІПР; - участь у підготовці індивідуального навчального плану та/(або) індивідуальної навчальної програми; -адаптація навчальних матеріалів з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності дитини з особливими освітніми потребами; - спостереження за дитиною з метою вивчення її індивідуальних особливостей, схильностей, інтересів та потреб; - здійснення психолого-педагогічногосупроводу дитини з ООП; - оцінка спільно з вчителем/вихователем рівня досягнення кінцевих цілей навчання, передбачених ІПР; - підготовка інформації для учасників засідання ППК за результатами спостереження за дитиною щодо її індивідуальних особливостей, інтересів та потреб; - консультативна допомога батькам (законним представникам), педагогічним працівникам;

Медична сестра	- інформування учасників Команди супроводупро стан здоров'я дитини та її психофізичні особливості; - за необхідністю збір додаткової інформаціївід батьків, осіб, які їх замінюють, закладу охорони здоров'я стосовно стану здоров'я дитини.
Вчителі–дефектологи (вчитель-логопед, сурдопедагог, тифлопедагог, олігофренопедагог), вчитель ЛФК фахівці ІРЦ	- надання корекційно-розвивальних послугдитині з ООП, згідно з ІПР; - оцінка розвитку дитини згідно кваліфікації з метою вивчення її потенційних можливостей та потреб; - надання рекомендацій педагогічним працівникам щодо технології для досягнення кінцевих цілей навчання, визначених в ІПР; - підготовка звіту про результати надання корекційно-розвивальних послуг дитині з зазначенням динаміки її розвитку, згідно з ІПР.
Вчитель початкових класів/класний керівник	- забезпечення освітнього (виховного) процесу дитини з ООП; - виконання ролі координатора в процесі розробки ІПР та у визначенні кінцевих цілей навчання; - інформування учасників Команди супроводу про особливості навчально-пізнавальної діяльності дитини, її сильні сторони та потреби, про результати виконання дитиною навчальної програми; - надання рекомендацій педагогічним працівникам щодо технологій, що показали ефективність в освітньому процесі; - контроль за наданням психолого-педагогічних послуг дитині з ООП згідно з ІПР; - підготовка індивідуального навчального плану та/(або)індивідуальної навчальної програми; - визначення спільно з іншими педагогічними працівниками рівня досягнення кінцевих цілей навчання, передбачених ІПР, на початку кожного півріччя; - створення належної моральної атмосфери взаємин в класі (вчитель/вихователь-дитина, дитина-дитина і т.д.); - консультування батьків (законних представників) про стан засвоєння освітньої програми дитиною з ООП.

ДОДАТОК Б

Таблиця обов'язків вчителя, асистента вчителя, діяльності, яку вони виконують спільно

Обов'язки вчителя	Спільна робота вчителя та асистента вчителя	Обов'язки асистента вчителя
Оцінювання • Оцінити навчальні потреби на основіданих про клас та про учнів, в тому числі з ООП.	• Обговорити можливості учня з ООП, його сильні та слабкі сторони. Відвідувати зустрічі зі складання ІНП, ІПР.	•Вести спостереження за особливостями психофізичного розвитку учня зООП. • Відвідувати зустрічі зі складання ІНП,ІПР.
Розробка програми • Розробити програму навчання на основі робочого плану та індивідуальних освітніх потреб учня, розглянути альтернативи.	• Обговорити бажані результати для учня. Обговорити освітні, поведінкові та емоційні цілі. Участь у розробці ІНП, ІПР учня з ООП	• Підготувати індивідуальний навчальний план (ІНП), індивідуальну програму розвитку (ІПР). Оновлювати інформацію про учнів та ІНП, ІПР.
Планування • Спланувати роботу на уроці та відібрати ресурси. • Вибрати належний вид роботи згідно з ІНП. • Визначити пріоритети	• Обговорити підготовку матеріалу та зміну навчального плану з огляду на потреби учня	• Допомогти удоборі та складанні матеріалів, у розробці візуальних засобів, надати іншу подібну допомогу вчителю
Спостереження • Розробити чітку систему організації навчально-виховного процесу в інклюзивному класі та очікувань щодо навчальних можливостей учня з ООП. • Працювати відповідно до розробленої системи	• Регулярно зустрічатись, щоб обговорити досягнення учня зООП. •Обговорити реальний етап навчальних досягнень учня з ООП, його відповідність очікуванням, виконання ІНП, ІПР	• Працювати відповідно до системи організації навчально-виховного процесу в інклюзивномукласі, правил поведінки та очікувань можливостей учнів з ООП, його ІНП. • Документувати та звітувати вчителю (за потреби)

Навчання • Виконувати плай уроку, проводити навчання згідно з цим планом. • Спостерігати за процесом навчання, за потреби допомагати учням зООП. • Залучати учнів з ООП до виконання окремих видів діяльності спільно з класом. • Моделювати навчальні методи таналежну мову. • Надати асистентам ресурси	• Чітко висловити результати та обмінятись досвідом. • Обговорити конкретні стратегії, діяльність та результати, виконаннязавдань ІНП. • Обговорити розташування робочого місця. • Обговорити необхідність гнучкого розкладу відвідування уроків учнями з ООП	• Проводити додаткове пояснення учням з ООП, адаптувати завдання, враховуючи можливості учня з ООП, корегуватиїх освітню діяльність. •Спостерігати за їхдіяльністю. • Формувати та сприяти закріпленню конкретних умінь, навичок. • Сприяти розвитку зв'язного мовлення учнів зООП (під керуванням учителя). • Вести спостереження, надавати вчителю об'єктивну інформацію щодонавчальної діяльності учнів зООП
Оцінка • Слідкувати за прогресом учнів з ООП та оцінювати його. • Слідкувати за виконанням ІНП	• Обговорити спостереження. • Обмінятись інформацією. • Обговорити пропозиції щодо доповнення ІНП, ІПР (чи внесення змін)	• Спостерігати за поведінкою учнів танадавати інформацію вчителю. • Збирати та записувати дані для подальшої Оцінки учня, внесення доповнень до ІНП. • Вносити пропозиції вчителю щодо завдань, розроблених для учня з ООІІ
Звітування • Звітувати перед батьками та шкільною командою	• Обговорити інформацію про учня. •Дотримуватися конфіденційності	• Звітувати перед вчителем щодо сильних сторін учня з ООП, його досягнень та потреб. • Звітувати перед вчителем стосовно поведінки учня та наслідків
• Мати інформацію про поточний стан справ	• Обговорювати інформацію про поточний стан справ	• Брати участь у підготовці інформації про поточний стан справ

ДОДАТОК В

Анкета для оцінки рівня шкільної мотивації Н. Лускановой

1. Тобі подобається в школі?	Так	Ні	Не знаю
2. Ти з радістю ідеш в школу ?	Так	Ні	Не знаю
3. Якщо вчитель скаже, що можна не приходити в школу, то ти б пішов до школи?	Так	Ні	Не знаю
4. Тобі подобається, коли у вас відміняють уроки?	Так	Ні	Не знаю
5. Ти б хотів, що тобі не задавали домашнє завдання?	Так	Ні	Не знаю
6. Ти б хотів би, щоб в школі залишились одні перерви?	Так	Ні	Не знаю
7. Чи розповідаєш про школу батькам?	Так	Ні	Не знаю
8. Ти б хотів, щоб у тебе був інший вчитель?	Так	Ні	Не знаю
9. У тебе в класі багато друзів?	Так	Ні	Не знаю
10.Тобі подобаються твої однокласники?	Так	Ні	Не знаю

Ключ до діагностичної методики «Оцінка шкільної мотивації» Н. Лускановой

№ запитання	Бал за 1 відповідь (Так)	Бал за 2 відповідь (Ні)	Бал за 3 відповідь (Не знаю)
1	1	3	0
2	0	1	3
3	1	0	3
4	3	1	0
5	0	3	1
6	1	3	0
7	3	1	0
8	1	0	3
9	1	3	0
10	3	1	0

ДОДАТОК Г

Бланк оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами 1 класу

Характеристика результатів навчання		Рівні оцінювання за результатами діагностичнихробіт			
		Високий Має значні успіхи	**Достатній Демонструє помітний прогрес**	**Середній Досягає результатуз допомогою**	**Початковий Ще потребує уваги та допомоги**
Математика					
1.1.	Додає і віднімає числа				
1.2.	Лічить об’єкти і записує числа				
1.3.	Порівнює об’єкти та числа				
1.4.	Розв’язує прості задачі на знаходження суми та різниці				
1.5.	Орієнтується у просторі, пояснює розташування предметів				
1.6.	Визначає геометричні форми предметів				
1.7.	Вимірює довжини об’єктів за допомогою підручних засобів, лінійки				
Українська мова					
2.1.	Уважно слухає та розуміє коротківисловлювання				
2.2.	Вступає в діалог на теми, які викликають зацікавлення				
2.3.	Дотримується правил спілкування: привітання, прощання, подяка, прохання, запитання				
2.4.	Зрозуміло висловлює власні потреби, відчуття, спостереження;				
2.5.	Знає літери алфавіту, називає їх;				
2.6.	Розуміє зміст прочитаного короткого тесту або речення іншим				
2.7.	Висловлює власне ставлення до прочитаного короткого тесту аборечення, прочитане іншим				
2.8.	Виявляє інтерес до читання іншим, відповідає на запитання позмісту тексту або речення				
2.9.	Називає і пише рукописні малі й великі літери алфавіту				

ДОДАТОК Д

Бланк оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами 2 класу

Характеристика результатів навчання		Рівні оцінювання за результатами діагностичних робіт			
		Високий Має значні успіхи	**Достатній Демонструє помітний прогрес**	**Середній Досягає результату з допомого**	**Початковий Ще потребує уваги та допомоги**
Математика					
1.1.	Переміщує об’єкти в заданих напрямках (справа наліво, зліва направо, зверху вниз, знизу вгору)				
1.2.	Додає та віднімає числа				
1.3.	Розрізняє геометричні площинні та об’ємні фігури за їх істотними ознаками				
1.4.	Розв’язує прості задачі на знаходження суми та різниці				
1.5.	Вимірює величини за допомогою вимірювальних засобів				
1.6.	Класифікує, порівнює, узагальнюєоб’єкти				
1.7.	Будує геометричні фігури, конструює				
Українська мова					
2.1.	Уважно слухає і розуміє співрозмовника				
2.2.	Веде діалог на теми, які викликають зацікавлення				
2.3.	Зрозуміло висловлює власні потреби, відчуття, спостереження				
2.4.	Списує слова та речення з друкованого та рукописного тексту				
2.5.	Читає по складах				
2.6.	Переказує, пояснює зміст прочитаного (іншим), побаченого, почутого				
2.7.	Висловлює власне ставлення до прочитаного (іншим)				

ДОДАТОК Е

Бланк оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами 3 класу

Характеристика результатів навчання		Рівні оцінювання за результатами діагностичних робіт			
		Високий Має значні успіхи	**Достатній Демонструє помітний прогрес**	**Середній Досягає результату з допомого**	**Початковий Ще потребує уваги та допомоги**
Математика					
1.1.	Застосовує математику для розв'язання життєвих ситуацій				
1.2.	Класифікує, порівнює, узагальнює об'єкти				
1.3.	Здійснює обчислення усно та письмово за допомогою допоміжних матеріалів				
1.4.	Орієнтується на площині і у просторі				
1.5.	Розпізнає, креслить, конструює різні геометричні фігури				
1.6.	Вимірює величини				
1.7.	Розв'язує прості задачі				
1.8.	Додає та віднімає числа				
Українська мова					
2.1.	Взаємодіє з іншими усно				
2.2.	Сприймає, аналізує та переказує короткий текст				
2.3.	Створює письмові висловлювання за допомогою додаткових матеріалів				
2.4.	Знаходить і виправляє орфографічні помилки				
2.5.	Аналізує та редагує власне письмове висловлювання з допомогою				
2.6.	Читає по складах з відповідною інтонацією				
2.7.	Пише під диктовку за допомогою допоміжних матеріалів.				

ДОДАТОК Є

«Карта спостереження стану сенсорно-перцептивної сфери»
Зинкевич-Євстигнеєва Т. Д., Нисневич Л. О.

П.І.Б. учня_____ Клас_____

Критерії спостереження/ завдання	**Бали**		
	1	2	3
1. Сприйняття кольору			
2. Сприйняття форми і величини			
3. Орієнтація у просторі			

ДОДАТОК Ж

Використання Монтессорі-матеріалів на уроках математики

№	Зміст навчальногоматеріалу	Рекомедовані вправи за системою Монтессорі	Спрямованість корекційно-розвивальної роботи
1.	Ознаки предметів: колір, форма, розмір. Співвідношення «однакові-різні». Порівняння предметів за певною ознакою (на основі практичних вправ із предметами)	Кольорові таблички.	Правильний підбір і знання кольорових відтінків, розвиток дрібної моторики.
2.	Геометричні фігури: коло, трикутник, чотирикутник.	Геометричний комод.	Впізнання геометричних фігур. Розвиток дрібної моторики, зорової пам'яті.
3.	Поняття: великий-малий, більший-менший, однакові за розміром; довгий-короткий, довший-коротший, однакові за розміром; товстий-тонкий, товщий- тонший, однакові за товщиною на основі порівняння предметів. Способи порівняння (прикладання, накладання). Використання термінів для позначення розмірів предметів у процесі їх порівняння. Класифікація предметів за даними ознаками.	Рожева башта. Червоні штанги. Коричнева драбина.	Формування понять «великий – маленький». Розвиток моторики, координації рухів, вміння впорядковувати предмети. Формування понять «довгий – короткий». Розвиток моторики, координації рухів, формування порядкових структур, підготовкадо роботи з числовими штангами. Формування понять «товстий – тонкий». Розвиток моторики, координації рухів, формування порядкових структур.
4.	**Кількість і лічба** Лічба предметів у різному напрямку і просторовому розташуванні. Лічба на слух, на дотик, рухів. Долічування і відлічування предметів по одному з називанням результату.	Числові штанги з табличками чисел	Ознайомлення з кількістю, з метричною системою. Побачити взаємозв'язок між кількістю і символами.

5.	Співвіднесення числа і кількості предметів. Цифри. Порядкова лічба предметів у межах 10. Знаходження предмета за його порядковим номером. Лічба предметів. Називання чисел на заданому числовому відрізку в прямому і зворотньому порядках.	Цифри з шорсткого паперу. Числові штанги з табличками чисел.	Ознайомлення з цифрами, зв'язок назв чисел з символами, підготовка до написання цифр. Ознайомлення з кількістю, з метричною системою. Побачити взаємозв’язок між кількістю і символами.
6.	Назва, послідовність і позначення перших десяти чисел натурального ряду. Називання сусідніх чисел даного числа (попереднє і наступне); розуміння виразів: «перед», «після», «між». Порівняння чисел (рівні, нерівні, більше, менше). Склад чисел у межах 10. Уміння ілюструвати різні випадки складу чисел на наочних посібниках.	Цифри з шорсткого паперу. Числові штанги з табличками чисел.	Ознайомлення з кількістю, з метричною системою. Побачити взаємозв’язок між кількістю і символами. Розвиток умінь порівнювати числа, кількості предметів. Впізнавати множини чисел розбиті на одиниці. Вивчити послідовність Цифр.
7.	**Додавання і віднімання.** Практичні дії з предметами, які розкривають суть додавання і віднімання, як підготовка до ознайомлення учнів із відповідними арифметичними діями. Додавання і віднімання	Групові ігри з числовими штангами Веретена. Числові штанги з табличками чисел. Групові ігри з числовими штангами «Золотий банк»	Ознайомлення з кількістю, з метричною системою. Побачити взаємозв’язок кількості і символів.

ДОДАТОК З

Використання Монтессорі-матеріалів на уроках української мови

№	Зміст навчального матеріалу	Рекомендовані вправи за системою Монтессорі	Спрямованість корекційно-розвивальної роботи
1.	Слухання і розуміння усного мовлення Сприймання на слух усного мовленнєвого матеріалу (речень, слів, звуків, невеликих текстів). Сприймання на слух та виконання інструкцій.	Розвиток мовлення за системою Монтессорі: спілкування під час спільної діяльності; «Бесіди у колі»; «Ігри у колі» для розвитку мовлення і соціалізації дітей; «Ігри-розповіді» та «ігри-запитання»;	Розвиток усного мовлення. Формування правильної звуковимови. Розвиток умінь слухання та розуміння усного мовлення. Розвиток слухового сприймання. Збагачення словникового запасу. Формування граматичного ладу мовлення.
2.	Говоріння Відтворення вивчених напам’ять невеликих віршів, загадок, скоромовок тощо. Побудова запитань і відповідей за текстом, малюнком, ситуацією. Розігрування діалогу ситуативного характеру.	Розвиток мовлення за системою Монтессорі. Рухомий алфавіт	Розвиток усного мовлення. Стимулювання мовленнєвої активності. Розвиток логічної послідовності висловлювання. Розвиток пам’яті, виразності усного мовлення. Формування усвідомленого сприйняття графеми.
3.	Читання Позначення звуків буквами. Ознайомлення з буквами, які позначають голосні та приголосні звуки. Читання слів з поступовим ускладненням їхньої звуко-складової структури. Розвиток навичок складового читання і читання цілими словами	Методика читання за системою Монтессорі. Букви із шорсткого Паперу	Позначення звуківбуквами. Викладання слів, читання. Формування навичок звуко-буквеного аналізу. Розвиток уміння пов’язувати форму букви з її звучанням; запам’ятовування графічного зображення букв та їхніх назв.
4.	**Письмо** Відтворення навчання правильного руху руки під час штрихування, малювання візерунків, зображення графічних фігур.	Букви із шорсткого паперу Металеві рамки і фігури-втулки.	Розвиток дрібної моторики; кінестетичних уявлень. Розвиток уміння пов’язувати форму букви з її звучанням; розвиток дрібної моторики. Розвиток координації рук і очей.