

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

На правах рукопису

Чернюк Тетяна Володимирівна
**Специфіка діяльності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсного
центру щодо організації навчання дітей 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 кафедри спеціальної та
інклюзивної освіти

РЕКОМЕНДОВАНО ДО ЗАХИСТУ

Протокол № _____
засідання кафедри _____
від _____ 202_ р.
Завідувач кафедри
(_____) _____
(підпис) ПІБ

ЛУЦЬК -2024

АНОТАЦІЯ

Чернюк Т.В. Специфіка діяльності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсного центру в організації навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку

Кваліфікаційна робота на здобуття магістерського рівня вищої освіти за спеціальністю 016 Спеціальна освіта, освітня програма Корекційна психопедагогіка (олігофренопедагогіка). Волинський національний університет імені Лесі Українки, Луцьк, 2024р.

У кваліфікаційній роботі представлено теоретичне узагальнення та проведено дослідно-експериментальну роботу щодо діяльності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсного центру в організації навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку.

Робота складається з двох розділів, кожен з яких містить по два підрозділи. Загальний обсяг кваліфікаційної роботи разом зі списком використаних джерел та додатками складає 79 сторінок.

У першому розділі розкрито та обґрунтовано теоретико-методичні аспекти функціонування інклюзивно-ресурсних центрів як складової частини освітньої системи України. Проаналізовано особливості навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку у закладах освіти.

У другому розділі проаналізовано діяльності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсного центру в організації навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку (на прикладі КУ «Корецький ІРЦ», Рівненської області). Представлено результати емпіричного дослідження щодо психологічних особливостей інтелекту у молодших школярів з розладами аутистичного спектру. Розроблено методичні рекомендації щодо удосконалення діяльності фахівців ІРЦ в організації навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку.

В роботі наголошується, що освіта для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку є невід'ємною частиною сучасної стратегії розвитку освіти. Зазначено, що задля ефективного інклюзивного навчання заклади освіти мають бути спроможними організувати освітнє середовище так, щоб освітні послуги стали доступними та якісними, з урахуванням індивідуальних потреб та можливостей всіх учнів.

З'ясовано, що на сьогодні є необхідність розробки системи інклюзивного навчання, яка використовує найкращі елементи всіх підходів до освіти, поєднуючи їх так, щоб задовольнити потреби і захистити права кожного учня. Зміни, що відбуваються останнім часом у системі освіти, вимагають підготовки фахівців, які займаються вихованням і навчанням дітей з інтелектуальними порушеннями, володіють сучасними знаннями про можливості навчання і розвитку дітей, які потребують особливої уваги та професійного підходу до їхнього розвитку. І важливу роль у цьому виконують Інклюзивно-ресурсні центри.

Ключові слова: інклюзія, Інклюзивно-ресурсний центр, інтелектуальні порушення, освіта, фахівці.

ANNOTATION

Cherniuk T.V. The activity of specialists (consultants) of the inclusive resource center in organizing the education of children with intellectual disabilities

Qualification work for obtaining a master's degree in higher education in the specialty 016 Special Education, educational program Correctional Psychopedagogy (Oligophrenopedagogy). Lesya Ukrainka Volyn National University, Lutsk, 2024.

The qualification paper presents a theoretical generalization and research-experimental work on the activities of specialists (consultants) of the inclusive resource center in the organization of education of children with intellectual disabilities.

The work consists of two sections, each of which contains two subsections. The total volume of the qualification work together with the list of used sources and appendices is 79 pages.

In the first chapter, the theoretical and methodological aspects of the functioning of inclusive resource centers as a component of the educational system of Ukraine are disclosed and substantiated . Peculiarities of education of children with disorders of intellectual development in educational institutions are analyzed.

The second section analyzes the activities of specialists (consultants) of the inclusive resource center in the organization of education for children with intellectual disabilities (on the example of the Koretskyi IRC, Rivne region). The results of an empirical study on the psychological characteristics of intelligence in younger schoolchildren with autistic spectrum disorders are presented. Methodological recommendations have been developed to improve the activity of IRC specialists in organizing the education of children with intellectual disabilities.

The work emphasizes that education for children with intellectual disabilities is an integral part of the modern education development strategy. It is noted that for effective inclusive education, educational institutions must be able to organize the educational environment so that educational services become accessible and of high quality, taking into account the individual needs and capabilities of all students.

It was found that today there is a need to develop a system of inclusive education, which uses the best elements of all approaches to education, combining them in such a way as to satisfy the needs and protect the rights of each student. Recent changes in the education system require the training of specialists who are engaged in the upbringing and education of children with intellectual disabilities, who have modern knowledge about the possibilities of learning and development of children who need special attention and a professional approach to their development. And the Inclusive Resource Centers play an important role in this.

Keywords: inclusion, Inclusive Resource Center, intellectual disabilities, education, specialists.

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ФУНКЦІОНУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНИХ ЦЕНТРІВ ЯК СКЛАДОВОЇ ЧАСТИНИ ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ УКРАЇНИ	8
1.1. Особливості навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в Україні	8
1.2 Організаційно-методичні аспекти функціонування інклюзивно-ресурсних центрів	15
Висновки до першого розділу	21
РОЗДІЛ 2. ДІЯЛЬНІСТЬ КОРЕЦЬКОГО ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНОГО ЦЕНТРУ ЩОДО ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ	23
2.1. Аналіз досвіду роботи фахівців (консультантів) Корецького інклюзивно-ресурсного центру Корецької міської ради Рівненської області щодо організації навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку	23
2.2. Методичні рекомендації щодо удосконалення діяльності фахівців (консультантів) Корецького інклюзивно-ресурсного центру з організації навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку	48
Висновки до другого розділу	52
ВИСНОВКИ	55
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	59

ВСТУП

Відповідно до Порядку організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти, затвердженого Постановою Кабінету Міністрів України від 15 вересня 2021 року, встановлено, що психологічний та педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами в таких закладах забезпечується працівниками психологічної служби (практичними психологами, соціальними педагогами) та відповідними педагогічними працівниками [34].

Сьогодні освіта для дітей з інтелектуальними порушеннями є невід'ємною частиною стратегії розвитку сучасної освіти. Головні завдання полягають не стільки в розробці нових концепцій чи програм, скільки в пошуку більш ефективних механізмів для забезпечення охоплення існуючими концепціями та програмами всіх дітей, які цього потребують.

На даний момент існує потреба в розробці системи інклюзивного навчання, яка б поєднувала найкращі елементи всіх освітніх підходів для задоволення потреб і захисту прав кожного учня. Зміни в освітній системі вимагають від фахівців, які займаються навчанням і вихованням дітей, сучасних знань про можливості навчання та розвитку дітей, що потребують особливої уваги та професійного підходу. Для ефективного інклюзивного навчання заклади освіти повинні бути здатні організувати освітнє середовище так, щоб послуги стали доступними та якісними, враховуючи індивідуальні потреби та можливості всіх учнів. При цьому зростає значення виконання професійних завдань, розвитку людських ресурсів, процесів підвищення кваліфікації, набуття досвіду, розширення командної роботи та встановлення взаємовідносин.

Різноманітність проблем, з якими стикаються діти з інтелектуальними порушеннями, настільки широка, що в умовах інклюзивного навчального

закладу складно повністю задовольнити індивідуальні потреби кожного учня. Такі діти зазвичай залежать від соціальної підтримки, мають труднощі з інтеграцією та часто відчують повний або частковий брак самостійності. Проте вони мають потенціал для розвитку, навчання та соціальної інтеграції, але потребують допомоги для забезпечення рівних можливостей. Аналіз причин їхнього стану сприяє плануванню педагогічного супроводу, психологічної підтримки та терапевтичного втручання, які відповідають їхнім особливим потребам. Усвідомлення їхнього стану передбачає не лише врахування особливостей розвитку, але й використання їхніх сильних сторін у взаємодії з оточенням [21, с. 43].

Для реалізації права дітей з особливими освітніми потребами віком від 2 до 18 років на здобуття дошкільної та загальної середньої освіти, у тому числі в закладах професійної (професійно-технічної) освіти та інших установах, що надають загальну середню освіту, створено інклюзивно-ресурсні центри. Ці центри проводять комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини; надають психолого-педагогічні та корекційно-розвиткові послуги дітям з інтелектуальними порушеннями; забезпечують системний і кваліфікований супровід таких дітей.

Актуальність дослідження. Розмаїття проблем, з якими стикаються діти з інтелектуальними порушеннями, настільки велике, що в інклюзивних навчальних закладах важко повністю задовольнити індивідуальні потреби кожного учня. Ці діти часто залежать від соціальної підтримки, мають складнощі з інтеграцією та можуть відчувати брак самостійності. Проте вони здатні розвиватися, навчатися та соціально інтегруватися, але потребують допомоги для забезпечення рівних можливостей. Дослідження причин їхнього стану допомагає планувати педагогічний супровід, психологічну підтримку та терапевтичні заходи, що відповідають їхнім особливим потребам. Визнання їхнього стану включає не лише врахування особливостей розвитку, але й використання їхніх сильних сторін у взаємодії з оточенням. Наразі існує потреба в розробці системи інклюзивного навчання, яка б об'єднувала найкращі

елементи різних освітніх підходів для задоволення потреб і захисту прав кожного учня. Зміни в освітній системі вимагають підготовки фахівців, які займаються вихованням і навчанням дітей з інтелектуальними порушеннями та володіють сучасними знаннями про можливості їхнього навчання та розвитку.

Українські науковці, такі як О. Мартинчук, А. Колупаєва [21; 22; 23], Н. Софій [46], О. Таранченко, Я. Ярмошук [51] та інші, присвячують свої дослідження проблемам залучення осіб з особливими потребами до навчання в освітніх установах, їх реабілітації та соціалізації в суспільстві. Важливим кроком у розвитку інклюзивної освіти є вивчення ставлення дітей без особливих освітніх потреб, їхніх батьків і вчителів до інклюзивного навчання. Розглядалася проблема визначення основних груп дітей, які потребують створення спеціальних умов для реабілітації та соціальної адаптації (І. Бех, В. Бондар, Т. Власова, Є. Мастюкова, В. Синьов, О. Хохліна, М. Шеремет, М. Ярмаченко); досліджувалася специфіка змісту, особливості навчання та підготовки до життя дітей з обмеженими можливостями (Т. Білоус, І. Дмитрієва, В. Золотоверх, І. Ванова, В. Липа, Л. Одинченко, В. Тарасун та інші). Концептуальні підходи до соціально-педагогічної інтеграції дітей і молоді з функціональними обмеженнями аналізували І. Іванова, А. Капська, І. Зверєва, Г. Лактіонов, Л. Марченко.

Водночас, незважаючи на значущість і актуальність інклюзивної освіти, науковці відзначають серйозні проблеми у вивченні діяльності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів щодо організації навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. Ці обставини зумовили актуальність обраної теми дослідження.

Мета дослідження – розробити методичні рекомендації для вдосконалення діяльності фахівців (консультантів) Корецького інклюзивно-ресурсного центру з організації навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку.

Відповідно до поставленої мети визначено такі завдання:

1. Розкрити теоретико-методологічні аспекти функціонування інклюзивно-ресурсних центрів як складової освітньої системи України.

2. Проаналізувати діяльність Корецького інклюзивно-ресурсного центру в контексті організації навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку.

3. Розробити методичні рекомендації для вдосконалення діяльності фахівців (консультантів) Корецького інклюзивно-ресурсного центру з організації навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку.

Об'єкт дослідження – процес навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку.

Предмет дослідження – діяльність фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсного центру в організації навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку.

Теоретико-методологічну основу дослідження склали: міждисциплінарний підхід, що обґрунтовує необхідність використання теоретичних положень, дотичних до спеціальної педагогіки, спеціальної психології, соціології, соціальної педагогіки, соціальної роботи (В. Кремень, В.Луговий та ін.); соціокультурний підхід в освіті (В. Андрущенко, І. Бех, І.Зязюн, В. Кремень, О. Савченко та ін.); положення про соціальну зумовленість навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку (А.Колупаєва, М.Супрун, М. Тарасевич, М. Ярмаченко та ін.); особистісно орієнтований і діяльнісний освітні підходи та співзвучний з ними компетентнісний підхід (І.Бех, В. Кремень, М. Савченко, І. Якиманська та ін.); концептуальні засади інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами (Т. Бут, А.Колупаєва та ін.); сучасні наукові погляди щодо особливостей супроводу дітей з особливими освітніми потребами (О. Гноєвська, В. Кобильченко, А.Колупаєва, Т. Скрипник, О. Таранченко та інші); правові та законодавчі документи, положення сучасних наукових концепцій в галузі освіти дітей з особливими освітніми потребами.

Методи дослідження: теоретичні: аналіз зарубіжної та вітчизняної наукової літератури з проблеми дослідження; наукова інтерпретація,

порівняння, синтез; емпіричні: узагальнення практичного досвіду роботи працівників інклюзивно-ресурсних центрів.

Апробація дослідження: публікація за темою дослідження.

Чернюк Т. «До питання організації навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку» / Актуальні концепти та напрями освітньо-корекційної роботи з особами з особливими освітніми потребами: теорія, досвід, інновації. Збірник тез доповідей учасників круглого столу (1 жовтня 2024 р., Луцьк) / за заг. ред. проф. І. Б. Кузави / І. І. Сидорук; Т.А. Мартинюк; І. М. Брушневська, Г. О. Гац, Н.С. Карабанова, З. С. Мацюк, Т. Б. Павлишина, В. Ф. Сергеева, Л. П. Стасюк, Луцьк, 2024.с.

Практичне значення результатів полягає в можливості використання матеріалів дослідження для покращення діяльності інклюзивно-ресурсних центрів, а також у процесі підготовки педагогічних кадрів і розробки навчально-методичних матеріалів.

Структура роботи: дослідження складається зі вступу, трьох розділів, поділених на підрозділи, висновків до кожного підрозділу, загальних висновків та списку використаних джерел (51 позиція). Загальний обсяг роботи становить 83 сторінки.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ФУНКЦІОНУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНИХ ЦЕНТРІВ ЯК СКЛАДОВОЇ ЧАСТИНИ ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ УКРАЇНИ

1.1. Особливості навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в Україні

Освіта є ключовим компонентом соціально-психологічної адаптації та інтеграції дітей з особливими освітніми потребами (ООП) у суспільство. Вона не лише відкриває доступ до накопичених людством знань та культурно-історичної спадщини, але й сприяє розвитку особистісного потенціалу дитини, готуючи її до професійної діяльності. У сучасному світі це стає фундаментом для рівноправної участі кожної дитини у житті суспільства.

Серед різних форм навчання, що існують сьогодні, інклюзивна освіта є найбільш ефективною для створення сприятливих умов адаптації дітей з ООП до соціуму. Вона дозволяє таким дітям не лише опановувати навчальний матеріал разом з однолітками, але й покращувати свої навички повсякденного спілкування. Спільне навчання створює умови для оптимальної взаємодії дитини із зовнішнім середовищем, сприяє розумінню її потреб іншими дітьми та формуванню толерантності в суспільстві [51, с. 293].

Науковиця А. Колупаєва наголошує, що інклюзивна освіта є відображенням нової концепції суспільного розвитку, де основою є повага до різноманіття людської спільноти [21, с. 106]. Відхід від централізованої моделі освіти до «дитиноцентризму» дозволяє ставити на перший план інтереси дитини, задовольняти її освітні потреби та забезпечувати рівність у здобутті освіти. Це втілює одну з головних демократичних ідей сучасності.

Міжнародна стандартна класифікація освіти (ISCED-97) пропонує ресурсно-орієнтований підхід до визначення особливих освітніх потреб. Згідно з ним, особливі освітні потреби пов'язані з необхідністю надання додаткових

ресурсів, суспільних або приватних, для забезпечення доступу до освіти. Ця система класифікації охоплює дітей з різними труднощами в навчанні [50, с. 100]:

- Категорія А: діти з біологічними причинами труднощів у навчанні (наприклад, інвалідністю чи хронічними хворобами).
- Категорія В: діти, у яких труднощі у навчанні не мають очевидних причин.
- Категорія Z: діти, у яких труднощі викликані несприятливими умовами в навколишньому середовищі.

Такий підхід допомагає адаптувати навчальний процес до конкретних потреб кожної дитини, що є важливим аспектом інклюзивної освіти.

Освітнє середовище відіграє важливу роль у розкритті потенціалу дітей з ООП. Завдяки використанню індивідуальних підходів, спеціалізованих методик та інструментів, інклюзивна освіта стає механізмом розвитку їхніх здібностей. Вона сприяє не лише академічному зростанню, але й соціалізації, формуванню життєвих навичок, які необхідні для активної участі в суспільному житті.

Залучення дітей з особливими освітніми потребами (ООП) до освіти має довгу та складну історію, що пройшла через кілька етапів розвитку. Від перших шкіл для сліпих і глухих у 18-19 століттях до сучасної соціальної моделі інклюзії, кожен етап формував ставлення суспільства до цих дітей і їхнього права на освіту.

Перші навчальні заклади для дітей з ООП виникли в Європі, а пізніше поширилися у Північній Америці. Однак у той час домінувала медична модель інвалідності, яка зосереджувалася на фізичних чи розумових вадах особи як на головному факторі, що обмежує її повноцінну участь у житті суспільства. Ця модель сприймала інвалідність як проблему, яку потрібно «виправити», і акцентувала увагу на ізоляції таких дітей у спеціалізованих навчальних закладах [51, с. 100].

Згодом, після Другої світової війни, медична модель трансформувалася у реабілітаційну модель, що зосереджувалася на відновленні втрачених функцій та трудотерапії. Цей підхід став важливим кроком уперед, оскільки почав звертати увагу на можливість адаптації осіб з ООП до соціуму, але все ще не визнавав їхньої рівноправності.

На ранніх етапах розвитку освіти дітей з ООП значну роль відігравали благодійні організації та релігійні групи. Благодійна модель інвалідності сприймала дітей з обмеженими можливостями як об'єкт співчуття. Освіта вважалася не їхнім правом, а актом милосердя. Цей підхід створив стереотип жертви, залежної від допомоги, і не сприяв інтеграції дітей з ООП у загальноосвітнє середовище [49].

Після Другої світової війни, завдяки активному розвитку демократичних цінностей, з'явилася соціальна модель інвалідності, яка стала основою для сучасної інклюзивної освіти. На відміну від медичної моделі, яка акцентувала увагу на обмеженнях особи, соціальна модель зосередилася на недоліках навколишнього середовища та суспільства, які створюють бар'єри для дітей з ООП.

У цьому контексті особливості дітей з ООП розглядаються не як проблеми, які потрібно виправити, а як унікальні відмінності, що мають враховуватися при створенні доступного освітнього середовища. Наприклад, концепція нормалізації, запропонована Вольфенсбергером, підкреслювала необхідність створення умов для нормального повсякденного життя таких дітей. У США організації, як-от PARC Research Corporation, виступали за деінституціоналізацію, тобто повернення дітей з ООП із спеціалізованих установ до загальноосвітніх шкіл [49].

На основі соціальної моделі було розроблено політику інклюзивної освіти, яка спрямована на створення рівних умов для всіх дітей незалежно від їхніх особливостей. У цьому підході діти з ООП сприймаються так само, як і діти з іншими відмінностями (раса, стать, зріст тощо). Вони мають право на освіту в загальному освітньому середовищі, де їхні потреби враховуються через

адаптацію навчальних програм, забезпечення доступності та залучення спеціалістів.

Політика інклюзивної освіти не лише покращує доступ дітей з ООП до знань, а й сприяє формуванню толерантного та різноманітного суспільства. Вона базується на розумінні того, що обмеження дітей з ООП залежать не від них самих, а від наявних бар'єрів у навколишньому середовищі.

Політична модель інвалідності відіграє важливу роль у сучасній концепції інклюзивної освіти, підкреслюючи, що діти з особливими потребами становлять частину меншини, права якої систематично обмежувалися. Ця модель акцентує увагу на тому, що саме люди з обмеженими можливостями та їхні сім'ї мають право впливати на формування соціальної політики. Її основна ідея – забезпечення рівності можливостей через впровадження демократичних цінностей у систему освіти. Політична модель стала рушієм поширення руху за права людей з інвалідністю, стимулюючи впровадження антидискримінаційних законодавчих ініціатив.

Видатні вчені у галузі педагогіки, такі як А. Колупаєва та О. Тараненко, виділили п'ять ключових періодів у розвитку інклюзивної освіти [21, с. 56]:

1. Перший період (996–1715 рр.): від зневаги до розуміння необхідності піклуватися про людей із відхиленнями у розвитку. Цей етап характеризується появою перших притулків для сліпих і розвитком базових форм опіки.

2. Другий період (1715–1806 рр.): розуміння важливості не лише піклуватися, але й навчати певну частину осіб із відхиленнями. Відкриття шкіл для глухонімих і сліпих у Франції є знаковим досягненням цього етапу.

3. Третій період (1806–1927 рр.): усвідомлення можливості навчання трьох основних категорій дітей: із порушеннями слуху, зору та розумовими вадами. Прийняття законів про загальну освіту в Європі стало основою для розробки спеціалізованих навчальних програм.

4. Четвертий період (1927–1991 рр.): перехід до навчання всіх дітей із відхиленнями, незалежно від їхніх особливостей. Ухвалення

антидискримінаційних законів у країнах Західної Європи визначило ключові засади інклюзивної освіти.

5. П'ятий період (1991 р. – донині): відмова від сегрегації та впровадження інклюзивної освіти. У країнах Західної Європи зменшується кількість спеціальних шкіл, а діти з особливими потребами інтегруються у загальноосвітні школи.

Становлення інклюзивної освіти в Україні значною мірою базується на міжнародному досвіді, але має свої особливості, обумовлені соціокультурними та політичними умовами. За словами А. Колупаєвої, розвиток інклюзивної освіти в Україні поділяється на три основні етапи:

1. Перший етап (1991–2000 рр.): формування «державоцентричної» системи спеціальної освіти. У цей період були ратифіковані міжнародні документи щодо прав людини, а в законодавство України інтегроване право на освіту для всіх громадян, зокрема для осіб із особливими потребами.

2. Другий етап (2001–2010 рр.): активізація процесу інтеграції дітей з особливими потребами до загальноосвітніх шкіл. Хоча цей процес був частково стихійним, він заклав основу для подальшого впровадження інклюзивної освіти.

3. Третій етап (2011 р. – донині): оптимізація спеціальних навчальних закладів та впровадження інклюзивної освіти. Основна проблема цього періоду полягає у відсутності чітких механізмів фінансування та нормативно-правового регулювання інклюзивної освіти [44, с. 67].

Для успішної реалізації інклюзивної освіти важливим є створення системи психологічного супроводу дитини з особливими потребами. З перших днів перебування дитини в закладі загальної середньої освіти (ЗЗСО) необхідно організувати умови, які сприяють її адаптації до шкільного середовища. Психолог виконує роль посередника між дитиною, педагогами та однокласниками, допомагаючи налагодити взаємодію в контексті суб'єкт-суб'єктних стосунків. Такий підхід забезпечує формування комфортного освітнього середовища та стимулює особистісний розвиток дитини.

Еволюція інклюзивної освіти – це свідчення прогресу суспільства у визнанні прав дітей з особливими потребами на рівноправну участь у навчальному процесі. Від зневаги та ізоляції до інтеграції в загальноосвітні заклади, інклюзивна освіта демонструє, як змінюється сприйняття суспільства щодо різноманіття. Україна, орієнтуючись на міжнародний досвід, поступово впроваджує інклюзивні практики, створюючи умови для навчання всіх дітей у комфортному та толерантному середовищі. Однак вирішення таких викликів, як відсутність чіткої нормативно-правової бази та механізмів фінансування, залишається важливим завданням для подальшого розвитку системи інклюзивної освіти [8, с. 43].

Супровід забезпечує адаптацію дітей до освітнього середовища, підтримує їхній психологічний та соціальний розвиток і створює умови для реалізації потенціалу кожної дитини. Важливою умовою успішного супроводу є координація діяльності педагогів, психологів, батьків і залучених фахівців, а також системний підхід до вирішення освітніх завдань.

Важливою складовою ефективної інтеграції дітей з особливими потребами є професійна діяльність психологів, які виконують кілька ключових функцій для забезпечення повноцінного розвитку та адаптації таких дітей.

Психологічна діагностика є першим кроком у цьому процесі. При вступі дитини до школи проводиться первинна діагностика, яка дозволяє визначити сильні та слабкі сторони в розвитку особистості, виявити потенційні проблеми, що можуть виникнути під час інтеграції дитини в освітній простір. Також важливим є проведення мінімальної діагностики на різних етапах навчання для відстеження динаміки розвитку та вирішення виникаючих проблем [3, с. 4].

Психологічна підтримка вчителів включає консультування щодо індивідуальних особливостей дітей, участь у складанні розгорнутої психолого-педагогічної характеристики, індивідуального плану розвитку та підготовку документації для розгляду на психолого-медико-педагогічних консилиумах. Також психологи вживають заходів для створення позитивного мікроклімату в колективі, запобігання упередженням і дискримінації.

Психологічна підтримка батьків спрямована на налагодження конструктивного діалогу, надання інформації про динаміку розвитку дитини, а також внесення пропозицій щодо розвитку здібностей і інтересів дитини.

Корекційна робота включає планування та проведення корекційних занять, складання поурочних планів та фіксацію етапів і результатів корекційної роботи. Важливою частиною є розуміння висновків та рекомендацій психолого-медико-педагогічних консультацій щодо організації навчання та надання корекційних послуг [48].

Команда супроводу дітей з особливими потребами включає різних фахівців, які співпрацюють для надання методичної підтримки та розробки індивідуальних програм розвитку. Вони займаються збором інформації про особливості дитини, її інтереси та освітні потреби, а також розробляють методичні рекомендації для педагогів у організації інклюзивного навчання.

Продовження процесу психологічного супроводу в інклюзивному навчанні передбачає кілька важливих етапів, які забезпечують комплексний підхід до задоволення потреб дітей з особливими освітніми вимогами.

Орієнтовний етап включає встановлення контакту не тільки з батьками та родичами дитини, але й з самою дитиною та її освітнім середовищем. Важливо, щоб психолог зміг встановити довірчі відносини з класом та вчителем, щоб забезпечити підтримку дитини на всіх рівнях її соціального та освітнього взаємодії.

Етап з'ясування проблеми передбачає детальну психіатричну та психологічну діагностику, яка дозволяє оцінити психічний розвиток дитини. Результати обстежень обговорюються на психолого-медико-педагогічній комісії з учителями та іншими спеціалістами, що сприяє глибшому розумінню потреб дитини та плануванню подальших кроків.

Етап планування включає розробку індивідуальних програм підтримки, які мають бути схвалені всіма фахівцями, що працюють з дитиною. Це забезпечує координованість та цілісність підходу до освіти та розвитку дитини.

Етап реалізації індивідуальної програми спрямований на забезпечення дитині здорового способу життя і успішного освоєння освітньої програми. Психологічна підтримка розширюється до сім'ї та друзів дитини, а також включає освітню та консультативну роботу з вчителями та іншими спеціалістами.

Заключний етап передбачає участь у психологічних, медичних і педагогічних консилиумах для оцінки ефективності втілених програм та коригування подальших рекомендацій щодо навчання та розвитку дитини. Цей етап підсумовує всі зусилля команди і дозволяє вносити зміни для оптимізації подальшого супроводу.

Згідно з нормативними документами, такими як Постанови Кабінету Міністрів України, психолого-педагогічний супровід інклюзивного навчання дітей є частиною ширшої системи, яка включає комплексні медико-психологічні, психолого-педагогічні та психотерапевтичні умови для адаптації, реабілітації та самореалізації дітей у соціумі. Ця система сприяє не тільки інтеграції дітей з особливими потребами, але й формує умови для їхнього всебічного розвитку та включення в життя суспільства.

1.2 Організаційно-методичні аспекти функціонування інклюзивно-ресурсні центрів

Інклюзія в освіті є одним із важливих напрямів розвитку сучасного суспільства. Запровадження міжнародних стандартів професійної допомоги дітям з особливими освітніми потребами (ООП) стає ключовим завданням для багатьох країн, включаючи Україну. Перехід до прогресивної моделі інвалідності, де обмеження розглядаються як результат дискримінації, а не стану людини, сприяє утвердженню ідеї, що різні особливості розвитку, як-от втрата слуху, можуть стати основою для самобутньої культури та мови. У

цьому контексті в Україні з 2018 року почала функціонувати мережа Інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ), що має на меті забезпечення права дітей з ООП на освіту та комплексний розвиток [40, с. 287].

Інклюзивно-ресурсні центри створено для забезпечення права дітей з особливими освітніми потребами віком від 2 до 18 років на здобуття якісної освіти. Їхня діяльність охоплює дошкільну, загальну середню, професійну (технічну) освіту та забезпечує систематичну підтримку дітей. Основні принципи роботи ІРЦ включають:

- Повагу до індивідуальності кожної дитини.
- Недопущення дискримінації та порушення прав дитини.
- Дотримання найкращих інтересів дитини.
- Доступність послуг з раннього віку.
- Міжвідомчу співпрацю для ефективного надання послуг.

З огляду на виклики, пов'язані з воєнним станом в Україні, діяльність ІРЦ зазнала суттєвих змін. Постанова Кабінету Міністрів України від 29 квітня 2022 року № 493 передбачила [58]:

- Розширення завдань ІРЦ, зокрема допомога внутрішньо переміщеним дітям з ООП.
- Додаткові гарантії обстеження та супроводу дітей, які постраждали від військових дій.
- Можливість скорочення терміну проведення комплексного обстеження для дітей, які переїхали, до одного тижня.
- Використання цифрових платформ, таких як мобільний додаток «Дія», для подачі заяв та отримання висновків.
- Надавання послуг дітям, які зазнали психологічних травм через військові дії.

ІРЦ створюються на базі об'єднаних територіальних громад, міст та селищ шляхом інтеграції психологічних, медичних та освітніх консультацій. Центри формуються з розрахунку один центр на 7 тисяч дітей у сільських

районах або на 12 тисяч дітей у містах. У разі перевищення цієї кількості до роботи залучають додаткових фахівців.

Кожен ІРЦ є юридичною особою з рахунком у Державному казначействі, самостійним балансом та офіційним бланком. Така структура сприяє ефективному наданню послуг, гнучкості у прийнятті рішень та координації з іншими органами.

Інклюзивно-ресурсні центри (ІРЦ) функціонують у тісній взаємодії із засновниками, якими є органи місцевого самоврядування об'єднаних територіальних громад, районів або міст. Основна координація діяльності ІРЦ здійснюється структурними підрозділами органів управління освітою обласних державних адміністрацій та Київської міської адміністрації. Вони забезпечують контроль за дотриманням законодавчих актів та відповідністю діяльності центрів затвердженим положенням [51, с. 293].

Головним державним органом, який формує і реалізує політику щодо функціонування ІРЦ, є Міністерство освіти і науки України. Ця структура визначає ключові напрями розвитку інклюзивної освіти, а також забезпечує нормативно-правову базу, методичний супровід і контроль за якістю роботи центрів [34, с. 103].

Важливим елементом ефективного функціонування ІРЦ є висококваліфікований персонал. На посади працівників можуть претендувати громадяни України, які відповідають наступним критеріям:

- Вільне володіння державною мовою.
- Наявність вищої педагогічної або психологічної освіти ступеня магістра (спеціаліста) за спеціальностями, такими як «Спеціальна освіта», «Дефектологія», «Корекційна освіта» або «Психологія».
- Досвід педагогічної чи науково-педагогічної роботи тривалістю не менше двох років.

Призначення працівників здійснюється керівником центру, який також визначає їх посадові обов'язки згідно з нормативними документами та трудовим законодавством.

Керівник ІРЦ забезпечує загальне управління, контроль за дотриманням стандартів роботи центру та затверджує посадові інструкції співробітників. Працівники центру, зокрема практичні психологи, відіграють ключову роль у наданні послуг дітям із особливими освітніми потребами. Їхні обов'язки включають:

1. Дотримання етичного кодексу психолога, зокрема збереження конфіденційності отриманої інформації.
2. Проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини за участі батьків або законних представників.
3. Підготовку висновків із відповідними рекомендаціями для оптимального розвитку дитини та ознайомлення батьків із цими висновками.
4. Організацію педагогічного супроводу та надання корекційно-розвиткових послуг дітям, які перебувають на обліку ІРЦ.
5. Надання консультативної допомоги батькам, спрямованої на формування позитивної мотивації щодо розвитку їхніх дітей.
6. Забезпечення методичної підтримки педагогам, які працюють із дітьми з ООП.
7. Проведення просвітницьких заходів, таких як конференції, семінари та тренінги [48].

Діяльність спеціалістів ІРЦ спрямована на створення умов для інтеграції дітей із особливими освітніми потребами в освітнє середовище. Вони не лише забезпечують діагностику та супровід, але й формують у суспільстві культуру толерантності та розуміння інклюзії.

Фахівці ІРЦ виступають медіаторами між дитиною, родиною та освітнім закладом. Вони допомагають педагогам адаптувати навчальні програми до індивідуальних потреб дитини, а також працюють із батьками, мотивуючи їх до активної участі в освітньому процесі. Такі дії сприяють створенню гармонійного та безпечного середовища для дітей із ООП.

Ключову роль у діяльності інклюзивно-ресурсних центрів відіграють спеціалісти, які надають корекційно-розвиткові, психолого-педагогічні та

консультативні послуги дітям з особливими освітніми потребами (ООП). Зокрема, значний внесок у розвиток мовленнєвої, когнітивної та комунікативної сфер дітей забезпечують вчителі-логопеди та вчителі-дефектологи.

Вчитель-логопед займається діагностикою та корекцією мовленнєвих порушень у дітей. Його діяльність спрямована на розвиток мовленнєвої сфери дитини, формування комунікативних навичок та подолання мовних бар'єрів. Основні функції вчителя-логопеда включають:

1. Проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки мовленнєвого розвитку дитини із залученням батьків або законних представників.
2. Підготовку висновків та рекомендацій для індивідуальної роботи з дитиною.
3. Надання корекційно-розвиткових послуг дітям, які перебувають на обліку ІРЦ, із акцентом на мовленнєві порушення.
4. Проведення бесід із батьками з метою формування у них позитивного ставлення до розвитку мовленнєвої сфери їхніх дітей.
5. Консультативну та методичну підтримку педагогів, які працюють із дітьми з ООП.
6. Просвітницьку діяльність через організацію конференцій, семінарів та інших заходів [48].

Вчитель-дефектолог працює з дітьми, які мають комплексні порушення розвитку та здоров'я. Його завдання зосереджені на стимулюванні пізнавальної активності, розвитку мовних, комунікативних та інших важливих функцій дитини. Основні функції вчителя-дефектолога:

1. Проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки з метою визначення здатності дитини до навчання в освітніх закладах.
2. Підготовка висновків із рекомендаціями щодо індивідуальної програми розвитку.
3. Надання корекційно-розвиткових послуг для всебічного розвитку дитини та підвищення її когнітивної активності.

4. Проведення консультацій для батьків, навчання їх методам виховання і навчання дитини.

5. Надання методичної допомоги педагогам у питаннях організації освітнього процесу для дітей з ООП.

6. Інформаційно-просвітницька діяльність через проведення тематичних заходів [40, с. 286].

Діяльність ІРЦ регламентується нормативно-правовими актами, які забезпечують єдині стандарти їхньої роботи та визначають їхню роль у системі освіти. Основними документами є:

- Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр» від 12 липня 2017 року № 545.

- Постанова Кабінету Міністрів України від 29 квітня 2022 року № 493, яка внесла зміни до положення про ІРЦ, розширивши їхні функції та адаптуючи роботу до умов воєнного стану.

Ці нормативні акти закладають основи діяльності ІРЦ, включаючи порядок утворення, фінансування, підпорядкування, а також механізми надання послуг дітям з ООП.

Інклюзивно-ресурсні центри є важливим компонентом сучасної освітньої системи, яка забезпечує рівні можливості для дітей з особливими освітніми потребами. Завдяки професійній роботі фахівців, таких як вчителі-логопеди та вчителі-дефектологи, діти отримують необхідну підтримку, яка сприяє їхньому розвитку, адаптації та інтеграції в суспільство. Регулювання діяльності ІРЦ на законодавчому рівні гарантує чіткість, послідовність і ефективність їх роботи, що є важливим кроком до інклюзивного майбутнього України.

Висновки до першого розділу

Сучасні зміни в освітній системі України, зокрема інтеграція інклюзивної освіти, поставили перед фахівцями нові виклики та задачі. Роль психологічних служб у цьому контексті стає особливо важливою, оскільки вони забезпечують необхідну підтримку та адаптацію дітей з особливими освітніми потребами (ООП). Значення таких служб і фахівців, як практичні психологи та соціальні педагоги, зростає, враховуючи їхню роль у соціально-психологічному супроводі освітнього процесу.

Завданням психологічних служб є допомога у створенні сприятливих умов для кожної дитини з перших днів її навчання. Це передбачає забезпечення адаптації дитини до шкільного середовища, налагодження ефективної взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу та розробку індивідуальних підходів до дітей з проблемами в розвитку. Втілення цих завдань в життя вимагає високої кваліфікації та емпатії з боку фахівців.

Основною функцією ІРЦ є забезпечення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини, що включає надання корекційно-розвиткових послуг та системний супровід. Центри фокусуються на особистості дитини, визначаючи її потреби, сильні сторони та обмеження. Через це розробляються рекомендації щодо створення ефективного інклюзивного навчального середовища, яке сприяє як навчальному, так і психологічному розвитку дитини.

Соціальна модель, що лежить в основі роботи ІРЦ, підкреслює важливість дитячо-центричного підходу. Успіх цієї моделі вимірюється не тільки академічними досягненнями дитини, а й її здатністю адаптуватися та ефективно функціонувати в соціумі. Значення взаємодії між фахівцями ІРЦ, вчителями, спеціалістами та батьками не може бути переоцінене, адже спільні зусилля сприяють створенню комплексного супроводу, необхідного для розвитку кожної дитини з ООП.

Процес реформування освіти в Україні, що зокрема включає інтеграцію інклюзивної освіти, вимагає особливої уваги та підтримки з боку психологічних служб. Їхня роль і внесок є критично важливими для забезпечення успішної адаптації та навчання дітей з ООП. Саме через такі інституції, як ІРЦ, можна досягти справжнього прогресу в підготовці молодого покоління до життя у складному, але включаєму суспільстві.

РОЗДІЛ 2

ДІЯЛЬНІСТЬ КОРЕЦЬКОГО ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНОГО ЦЕНТРУ ЩОДО ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

2.1. Аналіз досвіду роботи фахівців (консультантів) Корецького інклюзивно-ресурсного центру Корецької міської ради Рівненської області щодо організації навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку

Сучасне суспільство орієнтоване на забезпечення рівних прав для кожного його члена, зокрема дітей з особливими освітніми потребами. Створення Корецького інклюзивно-ресурсного центру (ІРЦ) стало відповіддю на виклики, пов'язані з інклюзивною освітою, та реалізацією права таких дітей на доступ до якісної освіти.

Історія створення Корецького ІРЦ розпочалася із діяльності психолого-медико-педагогічної комісії (ПМПК), яка діяла при методичному кабінеті відділу освіти Корецького району. Однак з часом виникла потреба у створенні спеціалізованого закладу, що комплексно вирішуватиме питання підтримки дітей з особливими потребами.

Реалізація цієї ідеї стала можливою завдяки Постанові Кабінету Міністрів України № 545 від 12 липня 2017 року, якою затверджено Положення про інклюзивно-ресурсний центр. Рішення Корецької районної ради від 27 червня 2018 року остаточно закріпило створення комунальної установи «Корецький інклюзивно-ресурсний центр», який функціонує під керівництвом управління освіти Корецької районної державної адміністрації [18].

Головна мета Корецького ІРЦ – забезпечення права дітей з особливими освітніми потребами віком від 2 до 18 років на здобуття якісної освіти, зокрема у дошкільних, загальноосвітніх та професійно-технічних закладах. Для цього центр здійснює комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини, надає корекційно-розвиткові послуги та забезпечує кваліфікований супровід.

Основними завданнями центру є:

- проведення комплексних оцінок для визначення індивідуальних потреб дітей;
- надання психолого-педагогічних послуг дітям, які не отримують такої допомоги у закладах освіти;
- консультаційна підтримка педагогів і батьків;
- організація просвітницьких заходів, зокрема тренінгів та семінарів;
- взаємодія з державними та громадськими організаціями для комплексної підтримки дітей.

Корецький ІРЦ керується Конституцією України, Законами «Про освіту», «Про загальну середню освіту», міжнародними стандартами, зокрема Конвенцією про права осіб з інвалідністю. Фінансування закладу забезпечує засновник – Корецька районна рада. Центр має необхідне матеріально-технічне забезпечення, включаючи спеціалізовані приміщення та обладнання.

На території обслуговування Корецького ІРЦ проживає понад 6,000 дітей віком до 18 років, включаючи Великомежирицьку територіальну громаду. Щороку фахівці центру працюють з десятками родин, допомагаючи їм краще розуміти потреби їхніх дітей, а також сприяють соціалізації та розвитку дітей у закладах освіти.

Інклюзивно-ресурсний центр є важливим ресурсом для громади, адже сприяє інтеграції дітей з особливими потребами у суспільство. Завдяки діяльності центру такі діти отримують можливість розкрити свій потенціал, а їхні сім'ї – підтримку в подоланні труднощів.

Завдяки зусиллям Корецького ІРЦ інклюзія стала реальною частиною освітнього процесу у регіоні. Це позитивно впливає на розвиток громади, виховуючи толерантність та відкритість до різноманіття.

Інклюзивна освіта – це не лише освітній підхід, але й філософія рівності, що забезпечує кожній дитині доступ до якісного навчання. У Корецькому інклюзивно-ресурсному центрі (ІРЦ), що обслуговує 7 031 дитину, реалізуються важливі ініціативи для підтримки дітей з особливими освітніми

потребами (ООП). Завдяки злагодженій роботі команди фахівців, ІРЦ виступає важливим інструментом у створенні безбар'єрного освітнього середовища.

Початок діяльності ІРЦ у тісній співпраці з Великомежирицькою сільською радою став важливим кроком для забезпечення доступу до освітніх і корекційних послуг на регіональному рівні. Угода про співпрацю та співфінансування, підписана 25 листопада 2021 року, є основою розвитку інклюзивних послуг. Хоча через воєнний стан фінансування для закупівлі корекційного обладнання тимчасово припинено, важливість цієї співпраці залишається незаперечною.

Станом на червень 2024 року до центру надійшло 62 заяви, серед яких 24 — первинні. Проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки психофізичного розвитку дітей стало ключовим елементом діяльності центру. Цей процес дозволяє оцінити інтелектуальні, фізичні, мовні та когнітивні особливості розвитку дитини, а також визначити її сильні та слабкі сторони. На основі цих даних експерти ІРЦ розробляють рекомендації для освітніх закладів, педагогів і батьків.

Особлива увага приділяється дітям з порушеннями інтелектуального розвитку, кількість яких у зоні обслуговування становить 45 осіб. Завдяки рекомендаціям ІРЦ кожній дитині надаються індивідуально розроблені програми розвитку. Важливим аспектом є участь батьків або законних представників у цьому процесі, що забезпечує комплексний підхід до розвитку дитини.

Практика показує, що першим сигналом про наявність труднощів у розвитку дітей стає діяльність освітніх закладів, які ініціюють оцінку. Комплексна оцінка може проводитися як у стінах ІРЦ, так і за місцем навчання чи проживання дитини, що значно спрощує доступність послуг для сімей.

Особливу увагу ІРЦ приділяє дотриманню прав дітей. Якщо батьки відмовляються від проведення комплексної оцінки, ІРЦ інформує відповідні служби для забезпечення інтересів дитини.

Комплексна оцінка включає такі етапи:

Рис. 2.1. Комплексна оцінка розвитку дитини

Процедура оцінки розпочинається з детального планування та інформування всіх зацікавлених сторін: батьків, освітніх та медичних закладів. Заздалегідь повідомлення за два тижні до початку процесу забезпечує необхідну підготовку та залучення відповідальних осіб.

Педагогічні працівники ІРЦ підходять до вибору методик оцінювання дуже відповідально, враховуючи не лише вік дитини, але й специфічну інформацію, подану у документах. Це дозволяє адаптувати процес оцінювання до індивідуальних особливостей кожної дитини. Важливо відмітити, що педагоги також звертають увагу на можливі відхилення в розвитку та особливості поведінки, що можуть вимагати особливих підходів та втручань [7, с. 4].

Такий всебічний підхід гарантує, що кожна дитина отримає необхідну увагу та підтримку на ранніх етапах свого розвитку, мінімізуючи ризики подальших ускладнень і сприяючи їхньому повноцінному включенню в соціальне та освітнє середовище. Завдяки ретельно підготовленій комплексній оцінці можливе своєчасне виявлення та корекція розвиткових проблем, що є критично важливим для здорового розвитку кожної дитини.

Проведення комплексної оцінки передбачає:

Рис. 2.2. Етапи проведення комплексної оцінки дитини

Комплексна оцінка дітей з особливими освітніми потребами (ООП) є важливим етапом у визначенні їх індивідуальних освітніх траєкторій, створенні умов для соціальної адаптації та забезпеченні ефективного навчання. Інклюзивно-ресурсні центри (ІРЦ) здійснюють цю оцінку на основі багатопланового підходу, що охоплює фізичний, мовний, когнітивний, емоційно-вольовий розвиток, а також навчальну діяльність дитини. Процес

оцінки спрямований на виявлення сильних сторін та потреб дитини, що дозволяє розробити рекомендації для подальшого розвитку та підтримки.

Основні напрями оцінювання:

1. Фізичний розвиток. Експерти оцінюють рівень фізичного розвитку дитини, визначають, наскільки він відповідає віковим нормам. Важливими критеріями є дрібна моторика, рухові навички, координація та загальний стан здоров'я.

2. Мовний розвиток. Визначається рівень володіння усною чи невербальною мовою, структура мовленнєвих порушень, їхній вплив на комунікацію та навчання.

3. Когнітивна сфера. Аналізуються сприйняття, пам'ять, мислення, увага та уява. Ці показники формують основу для успішного навчання і соціальної взаємодії.

4. Емоційно-вольова сфера. Експерти оцінюють здатність дитини до вольових зусиль, схильність до проявів девіантної поведінки, визначають причини таких труднощів.

5. Навчальна діяльність. Аналізується рівень сформованості знань, навичок та вмінь відповідно до навчальної програми. Оцінка враховує здатність дитини до засвоєння нової інформації та адаптації до навчального середовища.

Процедура комплексного оцінювання є гнучкою та залежить від віку і специфіки розвитку дитини. Тривалість і кількість зустрічей визначаються обраними методиками. Усі етапи спрямовані на виявлення позитивних аспектів розвитку, які можуть стати основою для навчання та виховання [4, с. 6].

Результати обстеження обговорюються на експертній нараді за участі батьків або законного представника дитини. Основними результатами є:

- визначення категорії особливих освітніх потреб;
- рекомендації щодо залучення асистентів або організації додаткових послуг;
- створення індивідуальної програми розвитку.

Особлива увага приділяється конструктивній взаємодії з батьками. Інформування здійснюється у доступній формі, з акцентом на сильних сторонах дитини. Експерти мають підтримувати батьків у ролі активних партнерів освітнього процесу, адже їхнє залучення є важливим чинником успіху корекційної та розвиваючої роботи.

Повторна оцінка проводиться у випадках, коли необхідно уточнити або скорегувати попередні висновки. Вона охоплює:

1. аналіз попередніх результатів;
2. розробку нової програми оцінювання;
3. процес повторного обстеження;
4. формулювання та обговорення висновків з батьками.

Цей процес є ключовим для розробки ефективних індивідуальних програм розвитку, спрямованих на усунення труднощів у навчанні, соціальній адаптації та покращення якості життя дітей з ООП.

Комплексна оцінка є фундаментом для індивідуалізованого підходу до освіти дітей з ООП. Вона забезпечує всебічний аналіз сильних і слабких сторін дитини, створює можливості для розробки персоналізованих програм навчання, виховання та корекційної роботи. Саме систематичний підхід до оцінки гарантує максимальну ефективність інклюзивного навчання і сприяє формуванню умов для повноцінного розвитку дітей.

Методики, такі як WISC-IV, LEITER-3, CONNERS-3, PEP-3, та CASD, дозволяють не тільки аналізувати окремі аспекти психічних процесів, але й створюють єдину інтегровану систему оцінки, що враховує багато факторів розвитку дитини [2, с. 4].

WISC-IV є стандартизованою методикою вимірювання інтелекту, придатною для дітей від 6 до 16 років, навіть якщо вони стикаються з логопедичними проблемами. Цей тест вимірює як рівень інтелекту, так і набуті знання та уміння, дозволяючи діагностувати різні когнітивні особливості, від розумової відсталості до обдарованості. Результати допомагають психологам

скласти індивідуальні програми розвитку, виходячи з сильних і слабких сторін когнітивної сфери дитини.

LEITER-3 — це методика для оцінки невербального інтелекту, що не вимагає навичок усного мовлення і тому ідеально підходить для дітей з особливими освітніми потребами, включаючи розлади аутистичного спектру та порушення слуху та мови. Він включає широкий спектр завдань, що дозволяють оцінити інтелектуальні здібності дитини і розробити відповідні програми розвитку.

CASD використовується для діагностики розладів аутистичного спектру незалежно від віку та рівня розвитку дитини. Ця шкала включає 30 основних та супутніх симптомів аутизму, розділених на шість груп, що дозволяє швидко виявити потреби дитини та створити на їх основі програму індивідуального розвитку.

Застосування цих методик в Україні демонструє важливість адаптації міжнародних стандартів до місцевих особливостей, забезпечуючи при цьому високу валідність і надійність результатів. Використання таких різноманітних інструментів дозволяє фахівцям об'єктивно оцінити психічний і педагогічний розвиток дитини, сприяючи ефективній корекції та підтримці розвитку молодого покоління.

Методика PEP-3 є інноваційним інструментом, що дозволяє оцінювати поведінкові симптоми і здібності дітей з особливими освітніми потребами. Завдяки своїй структурі, що включає багато невербальних завдань та гнучкі процедури оцінки, PEP-3 адаптується до індивідуальних особливостей кожної дитини. Завдання, які не обмежені часом і спеціально розроблені матеріали, роблять цей тест особливо ефективним для дітей, які потребують особливого підходу у навчанні та вихованні.

Основною перевагою PEP-3 є його здатність визначати "зону найближчого розвитку" дитини, що дозволяє не тільки фіксувати завершені завдання, але й оцінювати, які з них дитина здатна виконати з допомогою.

Такий підхід забезпечує детальне уявлення про рівень розвитку дитини та її поточні потреби в навчанні та розвитку [3, с. 7].

Інклюзивно-ресурсні центри (ІРЦ), як Корецький ІРЦ, відіграють вирішальну роль у наданні підтримки дітям з особливими освітніми потребами. Протягом першого півріччя 2024 року Корецький ІРЦ провів 1317 корекційно-розвиткових занять. Ці заняття, проведені в очній формі, були спрямовані на комплексну оцінку психо-фізичного розвитку дитини, що є критично важливим для створення ефективних індивідуальних програм.

Консультації, які надаються ІРЦ батькам та педагогам, також є ключовим аспектом підтримки. Так, за перше півріччя було надано 1153 консультації, що сприяло кращому розумінню потреб дітей та наданню їм відповідних освітніх послуг. ІРЦ також активно залучаються до організації інклюзивного навчання в школах і дитячих садках, беручи участь у засіданнях команд супроводу та здійснюючи моніторинг освітніх послуг.

Методики оцінки розвитку дитини, такі як WISC-IV, LEITER-3, CONNERS-3, PEP-3, та CASD, разом із активною роботою Інклюзивно-ресурсних центрів, формують сучасний підхід до освіти та розвитку дітей з особливими потребами в Україні. Ці ресурси і методики забезпечують не тільки діагностику та оцінку, але й розробку цільових, науково обґрунтованих програм, що сприяють оптимальному розвитку кожної дитини.

Протягом чотирьох років діяльності Інклюзивно-ресурсного центру в Корецькій громаді було досягнуто значного прогресу в області психолого-педагогічної оцінки та розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Зокрема, проведено 330 комплексних оцінок, які допомогли визначити найбільш ефективні форми навчання та види корекційно-розвиткових послуг для кожної дитини. Це стало основою для видання висновків із рекомендаціями, що значно покращило освітній процес.

Крім того, проведено понад 40 методичних заходів, включно з семінарами-практикумами та тренінгами для керівників освітніх закладів і педагогічних працівників. Ці заходи не тільки зміцнили професійні навички

учасників, а й сприяли кращій інтеграції дітей з особливими потребами у загальноосвітньому середовищі.

ІРЦ активно моніторить організацію інклюзивного навчання в освітніх закладах. За даними на червень 2024 року, інклюзивне навчання було організовано в 15 із 22 загальноосвітніх закладів громади, а також в 4 дошкільних підрозділах. Підтримка від ІРЦ включає не тільки навчальну, а й емоційну допомогу, завдяки роботі 69 асистентів учителів та 8 асистентів вихователів.

Особливу роль відіграє батьківський клуб, який створює простір для обміну досвідом та емоційною підтримкою між батьками. Місячні засідання клубу, що проводяться навіть під час військового стану в індивідуальному порядку, допомагають батькам знаходити оптимальні рішення для розвитку та навчання їхніх дітей.

ІРЦ також значно впливає на професійні навички педагогів через регулярний обмін досвідом та методичні заходи. Активне використання соціальних мереж та відео платформ для демонстрації корекційно-розвиткових занять та методичних порад підвищує доступність та ефективність навчальних матеріалів.

Таким чином, Інклюзивно-ресурсний центр в Корецькій громаді продемонстрував важливість інтегрованого підходу до освіти та розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Через комплексні оцінки, професійні тренінги, емоційну підтримку та активну співпрацю між усіма зацікавленими сторонами, центр сприяє створенню більш інклюзивного та ефективного освітнього середовища, що відкриває нові можливості для кожної дитини.

За чотири роки своєї діяльності колектив центру здійснив вагомий внесок у розвиток інклюзивної освіти. Результати роботи свідчать про високий рівень професіоналізму та ефективність командної роботи.

Одним із основних напрямів роботи центру є проведення комплексних психолого-педагогічних оцінок розвитку дітей. За чотири роки було виконано 330 таких оцінок, на основі яких видано рекомендації щодо форми навчання та

виду корекційно-розвиткових послуг. Ці висновки є важливим інструментом для організації якісного інклюзивного навчання, спрямованого на потреби кожної дитини.

Значний акцент робиться на навчанні педагогів і керівників закладів освіти, які працюють із дітьми з особливими освітніми потребами. Проведено понад 40 методичних заходів, серед яких семінари-практикуми, тренінги та консультації. Ці заходи сприяють покращенню кваліфікації педагогів, допомагають їм краще розуміти потреби дітей і знаходити підходи до їхнього навчання.

ІРЦ постійно здійснює моніторинг інклюзивного навчання у школах і дитячих садках. Кожен консультант закріплений за конкретними навчальними закладами, що забезпечує індивідуалізований підхід до надання послуг.

Станом на червень 2024 року:

- Інклюзивне навчання було організоване в 15 із 22 закладів середньої освіти громади.
- У 72 інклюзивних класах навчалося 78 учнів, яких підтримували 69 асистентів учителів.
- У 4 дошкільних підрозділах працювали 8 асистентів вихователів для 8 дітей.
- 17 учнів навчалися за індивідуальною формою (педагогічний патронаж) із корекційним компонентом.

Особливу увагу приділено наданню корекційно-розвиткових послуг. У цій роботі брали участь 88 педагогів, які працювали як у школах, так і в дошкільних підрозділах громади. Це дало змогу забезпечити дітей необхідною підтримкою, а педагогам – отримати гідну оплату праці за укладеними угодами.

На базі центру діє батьківський клуб "Світ особливих дітей очима батьків". Щомісячні зустрічі дають змогу батькам обмінюватися досвідом, отримувати консультації спеціалістів і розв'язувати актуальні проблеми виховання дітей. У складних умовах воєнного стану основний акцент зроблено на індивідуальні та телефонічні консультації.

Робота центру широко висвітлюється в соцмережах. Фейсбук-сторінка, вайбер-групи та ютуб-канал є важливими платформами для демонстрації корекційно-розвиткових занять і поширення інформації серед громади.

За чотири роки діяльності інклюзивно-ресурсний центр Корецької громади став осередком підтримки, навчання та розвитку як для дітей, так і для їхніх родин і педагогів. Його діяльність сприяє формуванню інклюзивного середовища, де кожна дитина має змогу розкрити свій потенціал, отримати необхідну допомогу та впевнено рухатися до нових вершин.

Вивчення особливостей розвитку дітей із спектром аутистичних порушень є критично важливим для психології та освіти. Наше дослідження зосереджується на молодших школярах з діагнозом аутизму, щоб визначити унікальні аспекти їхнього інтелектуального розвитку. Ми використали комплексний підхід для аналізу когнітивних, емоційних та поведінкових складових інтелекту, порівнюючи ці особливості з однолітками без порушень.

На першому етапі дослідження було уточнено методологічні підходи та аналізовано доступні психометричні методики. Ми адаптували інструменти спеціально до потреб нашої цільової групи, що включало використання методик таких як "Закінчи розповідь", ADOS модулі "Бесіда і повідомлення" та "Уявна гра", а також ігри "Чиї сліди" і "Драбинка".

На другому етапі ми дослідили когнітивні компоненти інтелекту, які включають навички сприйняття, мислення та вирішення проблем. У порівнянні з однолітками, діти з аутизмом показали інші патерни в освоєнні нових знань та їх застосуванні.

Третій етап зосередився на емоційних та поведінкових складових, що є критичними для соціальної взаємодії та саморегуляції. Емоційний інтелект у дітей з аутизмом часто проявляється через особливу чутливість до емоційних станів інших, в той час як поведінкові реакції можуть бути нестандартними або неадекватними звичайним соціальним ситуаціям.

Останній етап дослідження включав обчислення та інтерпретацію результатів за допомогою статистичного пакету SPSS. Це дозволило нам

кількісно оцінити різниці між групами та зрозуміти, які фактори найбільше впливають на інтелектуальний розвиток дітей з розладами аутистичного спектра.

Продовжуючи наше дослідження, ми застосували методику Г. Урунтаєвої "Закінчи розповідь" для аналізу здатності дітей з розладами аутистичного спектра передбачати соціальні події. Ця методика вимагає від дітей продовжити розповідь на основі запропонованих карток з ілюстраціями ситуацій, де потрібно не просто продовжити сюжет, але й зрозуміти мотиви дій персонажів і можливі наслідки цих дій. Таке завдання перевіряє здатність дитини до емпатії та соціального розуміння, що часто є складним для дітей з аутизмом.

Методика "Чиї сліди", розроблена Т. Каллаган та колегами, дозволила нам оцінити, як діти з аутистичними порушеннями розуміють помилкові переконання інших людей. Ця здатність є ключовою для соціальної взаємодії, адже вона дозволяє індивіду розрізнити власні знання та інформацію, якою володіють інші. Завдання полягає в ідентифікації власника слідів на основі сценарію, де персонаж може помилково вірити в щось, що не відповідає дійсності.

Методика "Драбинка" дозволила нам глибше зануритися в розуміння дітьми власних емоцій, мотивів та бажань. Ця методика є особливо цінною, адже вона вимагає від дитини рефлексії щодо свого місця у соціальному середовищі. Діти з аутизмом часто виявляють труднощі у визначенні своєї ролі серед однолітків, тому використання цієї методики допомогло визначити рівень їх соціальної перцепції та самосприйняття.

Методика ADOS є визнаним інструментом для діагностики розладів аутистичного спектра, що включає декілька модулів, пристосованих до різних вікових періодів. Наш аналіз зосередився на Модулі 3, який виявився найбільш доцільним для дослідження дітей молодшого шкільного віку [17, с. 132].

Модуль 3 складається з 14 завдань, які дозволяють оцінити 28 аспектів поведінки, зокрема у сферах соціальної взаємодії, комунікації та мовлення.

Завдання модулю спрямовані на визначення здатності дитини ініціювати та підтримувати соціальний контакт в умовах, що мінімально структуровані.

Модуль має три основні цілі:

1. Спостереження за спонтанною соціально-комунікативною поведінкою в стимулюючій ситуації.
2. Оцінка здатності дитини адекватно реагувати в певних ситуаціях, таких як розповідь історій або навчання інших.
3. Створення стандартного контексту для аналізу мовленнєвої поведінки.

Завдання також забезпечують можливість оцінки креативності та почуття гумору учасника, важливих аспектів для повноцінного соціального розвитку.

Серед діагностичних завдань Модулю 3 особливу увагу заслуговують два:

1. Уявна гра — спостереження за тим, як дитина використовує мініатюрні ігрові предмети в неструктурованій обстановці. Це завдання дозволяє оцінити здатність дитини до творчості та спонтанної взаємодії.
2. Бесіда і повідомлення — оцінює здатність дитини вести діалог без візуальних підказок і описувати події, сприяючи розвитку мовленнєвих навичок.

В ході дослідження вивчалися структурні ланки когнітивного компоненту інтелекту, включаючи знання, пам'ять, прогнозування, мислення та самооцінку. Завдання модулю спрямовані на конкретні показники сформованості цих аспектів, дозволяючи глибше зрозуміти когнітивні процеси в контексті соціальної взаємодії.

Результати кількісного аналізу представлені в Таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Кількісний аналіз результатів емпіричного дослідження когнітивних компонентів інтелекту молодших школярів з розладами аутистичного спектру в порівнянні з однолітками з типовим розвитком.

№	Показник	M±Sd	
		НР	РАС

1.	Розуміння помилкових уявлень (за методикою «Чиї сліди»)	0,83*	0,11
2.	Розуміння власних дій, мотивів, емоцій (за методикою «Драбинка»)	3,10*	1,37
3.	Соціальне прогнозування (за методикою «Закінчи розповідь»)	3,13*	1,40

Дослідження, використовуючи критерій Стюдента, виявило статистично значимі відмінності між молодшими школярами з НР та РАС, що має важливе значення для подальшого розуміння цих відмінностей та розробки відповідних освітніх стратегій.

Зазначене дослідження підкреслює, що молодші школярі з НР мають значно вищі показники за шкалами, що вимірюють різні аспекти когнітивного розвитку. Це може свідчити про загально вищий рівень інтелектуального розвитку цієї групи порівняно з однолітками з РАС. Такі результати мають значний вплив на подальшу освітню політику та практику, оскільки вони вказують на потребу адаптації навчальних програм та методів.

В той же час, дослідження виявило, що діти з РАС мають виразні сильні сторони, такі як пам'ять на імена та обличчя, запам'ятовування особистих вподобань інших людей, а також здатність прогнозувати поведінку людей в залежності від обставин. Ці особливості можуть бути використані для розробки спеціалізованих підходів, які б враховували їхні сильні сторони та стимулювали б розвиток слабших аспектів когнітивної функції.

На противагу, слабкі сторони дітей з РАС, такі як розуміння помилкових переконань інших людей та знання спеціальних правил поведінки, потребують особливої уваги з боку педагогів. Виявлено, що здебільшого ці аспекти мають низький рівень сформованості у дітей з РАС порівняно з їх однолітками з НР. Це може свідчити про потребу розробки та впровадження специфічних навчальних втручань, які б зосереджувалися на поліпшенні цих конкретних навичок.

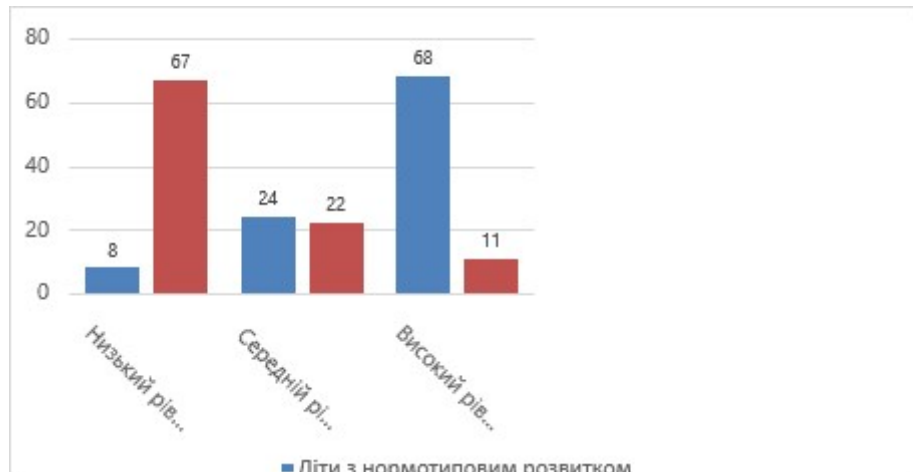


Рис. 2.3. Сформованість когнітивного компоненту інтелекту у молодших школярів з РАС за рівнями (у %)

Дослідження, в якому використовувалася методика "Чиї сліди", виявило значні відмінності між дітьми з типовим розвитком та дітьми з розладами аутистичного спектра (РАС) у розумінні помилкових уявлень.

Згідно з дослідженням, 80% дітей з типовим розвитком можуть розуміти, що уявлення людини можуть бути помилковими, тоді як серед дітей з РАС цей показник становить лише 19%. Це свідчить про важливість розвитку навичок теорії розуму, які є фундаментальними для соціальної взаємодії та комунікації.

Методика "Драбинка" дозволяє глибше зануритись у самооцінку та розуміння власних емоцій, мотивів та дій дітей. Результати показали, що діти з РАС мають значні труднощі у чіткому аргументуванні власної точки зору та оцінюванні своїх дій. Лише 11% дітей з РАС змогли адекватно оцінити себе та чітко аргументувати свої думки, порівняно з 37% дітей з нормотиповим розвитком.

Інша методика, "Закінчи розповідь", вивчає здатність дітей формулювати власні дії та прогнозувати поведінку інших відповідно до моральних норм. Дані підкреслюють важливість розвитку соціальних навичок у дітей з РАС, оскільки значна частина з них не може завершити розповідь відповідно до соціальних норм.

Це дослідження також зосередилося на емоційному та поведінковому компонентах інтелекту, де діагностичні завдання визначали емоційну виразність, соціальну перцепцію та адаптацію. Результати показують, що діти з РАС мають труднощі з ідентифікацією та вербалізацією емоцій, що є ключовим для розвитку ефективної міжособистісної комунікації.

На основі цих даних можна стверджувати, що розвиток теорії розуму та емоційних навичок є критично важливим для соціальної інтеграції дітей з РАС. Це забезпечує не тільки покращення їхнього особистісного розвитку, але й сприяє ліпшій адаптації в соціумі. Освітні програми та інтервенції, спрямовані на ці аспекти, можуть значно підвищити якість життя дітей з РАС та сприяти їхньому повноцінному включенню у суспільство.

Результати кількісного аналізу представлені в Таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Кількісні результати емпіричного дослідження емоційного компоненту інтелекту молодших школярів у порівнянні із результатами однолітків з нормотиповим розвитком

№	Показник	M±Sd	
		НР	РАС
1.	Здатність ставити себе на місце інших, вміння співпереживати (за методикою «ADOS, 3 Модуль»)	2,70*	1,67
2.	Розуміння змісту емоційних проявів та їх ідентифікація (за методикою «Емоційна ідентифікація»)	2,40*	1,63
3.	Вербалізація емоцій, уміння регулювати власні емоції та настроїв (за методикою «ADOS, 3 Модуль»)	2,56*	1,55

Дослідження, проведене з використанням критерію Стюдента, виявило статистично значимі відмінності між показниками молодших школярів з нормотиповим розвитком (НР) та їхніми однолітками з РАС. Основною метою цього есе є аналіз виявлених різниць та їхнього потенційного впливу на освітній процес.

Згідно з результатами дослідження, діти з нормотиповим розвитком показують значно кращі результати за майже всіма шкалами, порівняно з дітьми з РАС, окрім шкали №1. Це може свідчити про вищий загальний рівень інтелектуального розвитку серед дітей з НР. Такі дані є важливими для розуміння специфіки навчального процесу, оскільки вони підкреслюють потребу в адаптованих підходах та методиках навчання, які б враховували ці відмінності.

Особливу увагу варто звернути на емоційний компонент інтелекту дітей з РАС. Найбільш виражені труднощі виявлені у здатності ставити себе на місце інших та співпереживати, що є ключовими аспектами для успішної соціалізації та взаємодії у шкільному середовищі. Натомість менш вираженими є вербалізація емоцій та уміння регулювати власні емоції і настрій. Ці недоліки можуть створювати додаткові бар'єри в спілкуванні та навчанні, а також у встановленні стосунків з однолітками та вчителями.

Аналіз даних також показує, що у більшості дітей з РАС спостерігається низький рівень сформованості емоційного компоненту інтелекту. Це вказує на необхідність інтеграції спеціалізованих програм, які б зосереджувалися на розвитку цих важливих навичок, в освітній процес дітей з РАС.

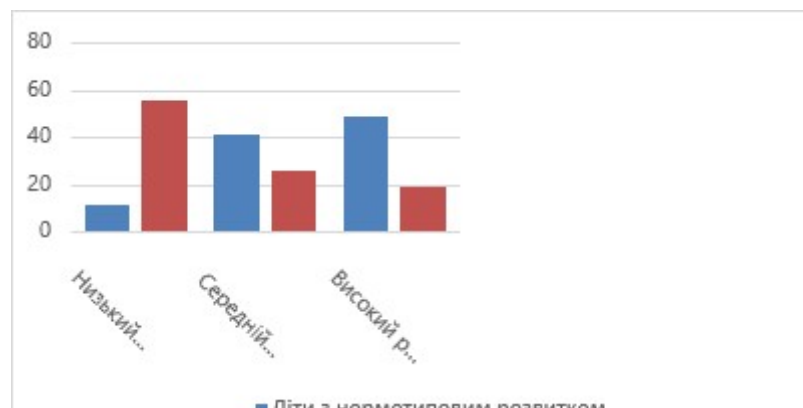


Рис. 2. 4. Сформованість емоційного компоненту інтелекту у молодших школярів з РАС за рівнями (у %).

Дослідження, в якому використовувалась методика ADOS – «Бесіда та повідомлення», виявило значні відмінності у здатності до емпатії між дітьми з

нормотиповим розвитком (НР) та дітьми з розладами аутистичного спектра (РАС).

Згідно з даними, 57% дітей з НР виявили високий рівень розуміння почуттів інших і здатність співпереживати. В той час як серед дітей з РАС цей показник становить лише 19%. Така диспропорція не лише вказує на проблеми у соціальному сприйнятті дітей з РАС, але й підкреслює потребу в більш цілеспрямованих інтервенціях, спрямованих на розвиток емпатійних навичок у цієї групи дітей.

Що стосується недостатньо сформованої здатності до емпатії, то вона спостерігається у 40% дітей з НР і 30% дітей з РАС. Відсутність або мінімальна вираженість цієї здатності зафіксована у 52% дітей з РАС, що вказує на критичну потребу в розробці спеціалізованих методик для підтримки цієї групи.

Паралельно з емоційним компонентом, важливо розглянути і поведінкові особливості дітей з РАС, які включають здатність отримувати задоволення від взаємодії з іншими, участь у спільній діяльності, ініціативність у грі та гнучкість у спілкуванні. Ці показники є надзвичайно важливими для інтеграції дітей у соціум, а їх розвиток може сприяти кращому розумінню та прийняттю відмінностей між дітьми.

Отже, дані дослідження виявляють не лише відмінності в розвитку емоційних та когнітивних здібностей між дітьми з РАС та дітьми з нормотиповим розвитком, але й підкреслюють важливість забезпечення відповідної підтримки і втручань для дітей з РАС. Поліпшення розуміння та сприйняття емоцій інших є критично важливим для їх повноцінної участі у суспільному житті, і тому науковці та практики повинні приділяти особливу увагу розробці методик, що цілеспрямовано займаються цими аспектами розвитку.

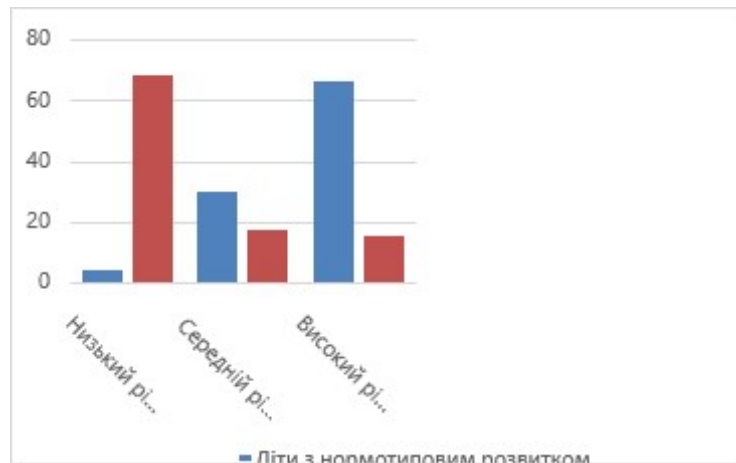


Рис.2. 5. Сформованість інтелекту у молодших школярів з РАС за рівнями (у %)

На основі проведеного дослідження можна стверджувати, що рівні сформованості інтелектуальних здібностей молодших школярів з РАС значно відрізняються від їхніх ровесників із нормотиповим розвитком. Аналіз отриманих даних висвітлює важливі аспекти цієї проблеми та дає змогу визначити напрямки для подальшої корекційної роботи.

Результати дослідження показали, що 68% дітей з РАС мають низький рівень інтелектуальної сформованості. Для порівняння, лише 4% дітей із нормотиповим розвитком потрапили до цієї категорії. Середній рівень інтелекту було зафіксовано у 17% дітей з РАС і 30% дітей з нормотиповим розвитком. Високий рівень інтелектуальних здібностей спостерігався у 15% дітей з РАС, тоді як серед ровесників без РАС таких було 66%.

Ці дані свідчать про суттєві відмінності у когнітивному розвитку, що вимагає спеціального підходу до навчання та розвитку дітей з РАС. Основними критеріями оцінки були такі показники, як знання, соціальна пам'ять, мислення, соціальна перцепція та соціальна адаптація. У ході дослідження було виділено три рівні сформованості компонентів інтелекту: низький, середній та високий.

Характеристика рівнів інтелекту у дітей з РАС:

1. Низький рівень:

- Погане розуміння власних дій, емоцій і мотивів.
- Труднощі із запам'ятовуванням імен та облич.

- Відсутність здатності до спільної уваги.
- Негнучкість мислення та буквальність сприйняття інформації.
- Слабка ініціатива в ігровій діяльності.

2. Середній рівень:

- Більш розвинена диференціація емоцій, мотивів та дій.
- Достатня пам'ять, але недостатнє розуміння поведінки інших людей.
- Часткова здатність брати участь у грі з іншими дітьми.

3. Високий рівень:

- Здатність до формулювання планів, співпереживання та участі в спільній діяльності.
- Задоволення від взаємодії з однолітками і дорослими.
- Вміння пояснювати та переконувати.

Особливу увагу привернув низький рівень здатності до розуміння того, що уявлення інших людей можуть бути помилковими. Ця здатність визначалась за допомогою методики «Чиї сліди». Діти з РАС не змогли змінити свою точку зору навіть після багаторазових підказок, що свідчить про негнучкість мислення.

Дослідження показало, що розвиток розуміння себе та власних емоцій є базовим етапом, без якого подальший прогрес у розумінні інших неможливий. Спочатку слід формувати такі базові навички, як розуміння своїх бажань та емоцій, а вже потім переходити до розвитку більш складних когнітивних здібностей.

Також діти з РАС продемонстрували краще розпізнавання емоцій у схематичному вигляді, ніж у реальних людей. Це може свідчити про труднощі в емоційній перцепції та необхідність використання візуальної підтримки в навчанні.

Проблеми, виявлені в дослідженні, акцентують увагу на необхідності розробки комплексних програм для розвитку інтелектуальних здібностей дітей з РАС. Важливо враховувати:

- Індивідуальні особливості сприйняття та мислення.

- Етапність формування навичок.
- Залучення батьків до процесу корекції.

Методика ADOS, використана в дослідженні, довела свою ефективність завдяки можливості оцінки поведінки дитини через аналіз сукупності різних проявів. Інша методика, «Драбинка», дозволила виявити, наскільки важливими є батьківські оцінки для формування у дітей самооцінки.

Ефективне втручання та підтримка цих дітей вимагають інноваційних підходів і злагодженої роботи міждисциплінарних команд. Виявлення кореляції між компонентами інтелекту у дітей з РАС дало змогу розробити спеціалізовану програму для розвитку їхнього інтелектуального потенціалу.

Кореляційний аналіз, представлений у додатку Б, підкреслив взаємозв'язок між різними аспектами інтелектуальних здібностей, що стало основою для створення програми, орієнтованої на індивідуальні особливості кожної дитини. Такий підхід дозволяє не тільки адаптувати навчальний процес під потреби дитини, але й сприяє її повноцінній інтеграції в соціальне середовище.

Програма розвитку інтелектуального потенціалу була розділена на три ключові блоки: концептуальний, організаційно-методичний та розвивальний. Концептуальний блок задав теоретичну основу програми, включаючи визначення ключових цілей та механізмів їх досягнення. Організаційно-методичний блок описував структуру та методики проведення занять, в той час як розвивальний блок був спрямований на практичну реалізацію знань і навичок через спеціалізовані вправи та активності.

Ефективність програми виявлялась через моніторинг і аналіз динаміки розвитку інтелектуальних здібностей учасників. Спеціалісти з психолого-педагогічної підтримки, включаючи психологів, логопедів, та інших фахівців, забезпечували комплексний супровід процесу навчання. Важливим аспектом було створення сприятливих умов для кожної дитини, що включало адаптацію фізичного середовища та розробку індивідуальних навчальних планів.

Згуртованість і професіоналізм міждисциплінарної групи супроводу зіграли ключову роль у успіху програми. Кожен член команди мав чітке розуміння своїх обов'язків і вносив вклад у розвиток інтелектуальних і соціальних навичок дітей. Постійний зворотний зв'язок між фахівцями дозволяв оперативно коригувати та оптимізувати навчальний процес.

Практична реалізація даної програми підкреслила важливість інтеграції дітей з РАС у загальноосвітній простір та підтвердила можливість їхнього повноцінного розвитку та адаптації. Це стало важливим кроком до забезпечення їм якісної освіти та соціальної адаптації.

Індивідуальна програма розвитку (ІПР), описана в Додатку В, є критично важливим інструментом у роботі з дітьми, що мають розлади аутистичного спектра. Ця програма забезпечує засоби для систематичного та цілеспрямованого підходу до освіти та розвитку кожної дитини, виходячи з її унікальних потреб та можливостей.

Процес розроблення ІПР передбачає детальне формулювання цілей, які мають бути чіткими і зручними для розуміння всіма членами міждисциплінарної групи супроводу. Це включає вчителів, психологів, педагогів супроводу, медичних фахівців, а також батьків дитини. Важливо, що кожен учасник має здібності до ведення супровідної документації, яка є ключовою для підтримки послідовності та узгодженості у співпраці.

На початковому етапі відбувається активне залучення всіх учасників процесу до створення ефективної команди. Тренінги командної взаємодії, методичні засідання та майстер-класи сприяють об'єднанню зусиль і розвитку професійних навичок. Координатор групи супроводу, як правило, представник адміністрації школи, відіграє ключову роль у забезпеченні цілісності та координації освітнього процесу.

Основний навчальний процес з дітьми з аутизмом повинен включати спеціально підготовленого педагога супроводу, який здатний мотивувати дитину, організовувати її увагу та сприяти соціалізації. Педагоги та фахівці

зосереджуються на тому, щоби дитина була активно залучена до навчального процесу, враховуючи її індивідуальні особливості.

Фінальний етап інтеграції дитини в ЗЗСО передбачає створення умов, які найкраще сприяють її адаптації та соціалізації. Міждисциплінарна група фахівців продовжує роботу над методичним супроводом, розробляючи навчальні програми та критерії оцінювання прогресу дитини. Психолого-педагогічний супровід існує на всіх рівнях освіти, забезпечуючи таким чином безперервність та сталість освітнього процесу.

Одним із основних напрямків роботи є також просвітницька діяльність серед батьків. Це включає проведення консультацій, тренінгів, семінарів, що допомагає їм краще розуміти потреби своїх дітей та методи їхнього виховання та розвитку.

Завдяки всебічному підходу та злагодженій роботі всіх учасників процесу, діти з аутизмом мають усі шанси на успішну адаптацію та повноцінне включення в життя суспільства.

Мета проведення контрольного експерименту полягала в оцінці ефективності завдань, використаних у формувальній методиці. Основне завдання контрольного дослідження було спрямоване на вивчення впливу цієї методики на розвиток інтелектуальних компонентів у молодших школярів з РАС. Динаміка змін була оцінена шляхом аналізу даних з експериментальної групи перед і після застосування методики. Методологія дослідження була такою ж, як і на початковому етапі, з аналізом результатів, що використовували ті самі оціночні критерії. Розвиток когнітивного компоненту серед молодших школярів ілюструється на Рис. 6.

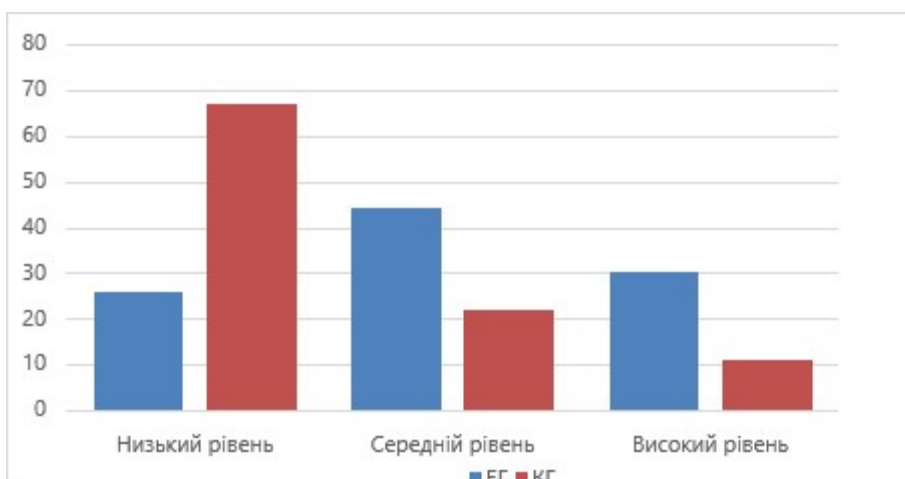


Рис. 2.6. Динаміка розвитку когнітивного компоненту у дітей молодшого шкільного віку

Ми проаналізували та узагальнили зібрані дані про розвиток когнітивних, емоційних та поведінкових компонентів, що дозволило нам оцінити загальний рівень інтелектуальної сформованості у молодших школярів з РАС у порівнянні з їхніми однолітками, які мають типовий розвиток. Результати дослідження відображено на Рис. 7.

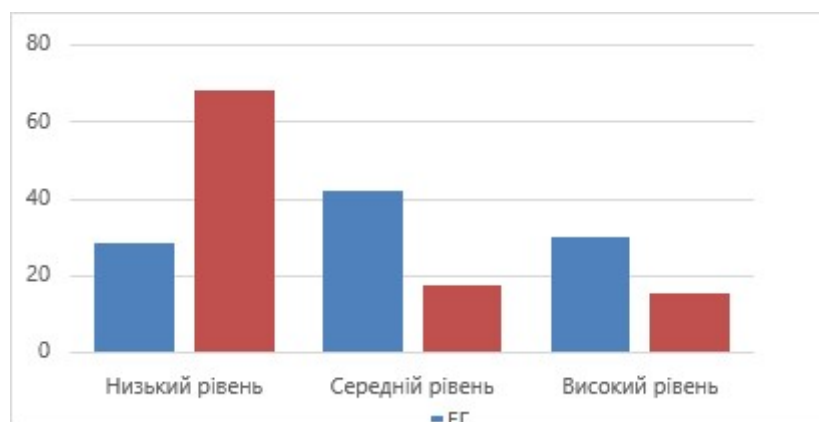


Рис.2.7. Загальний стан сформованості інтелекту у дітей молодшого шкільного віку з РАС, відповідно до розроблених рівнів, в порівнянні з однолітками з нормотиповим розвитком

Отримані дані з експериментального дослідження вказують на значний прогрес у розвитку інтелекту молодших школярів із розладами аутистичного спектра, що було обумовлено впровадженням нових педагогічних методик. Високий рівень розвитку інтелекту було виявлено у 30% дітей експериментальної групи, що на 15% перевищує показники контрольної групи. Середній рівень спостерігався у 42% дітей, що також значно вище (на 25%)

порівняно з контрольною групою. Низький рівень розвитку інтелекту зафіксовано лише у 28% дітей, що є на 40% менше, ніж у контрольній групі.

Ці зміни не лише статистично значущі ($p < 0,05$ за критерієм Ст'юдента), але й мають важливе практичне значення. Результати кількісного аналізу, представлені в Додатку Б, свідчать про значну перевагу експериментальної групи над контрольною у ряді інтелектуальних шкал.

Якісний аналіз даних демонструє, що застосування інноваційних методик сприяло не тільки покращенню інтелектуальних показників, але й соціальних навичок. Молодші школярі із розладами аутистичного спектра показали здатність формулювати план своїх дій, виявляти емпатію, активно брати участь у спільній діяльності та отримувати задоволення від взаємодії з дорослими та однолітками.

Ці результати підтверджують, що цільова адаптація освітнього процесу може значно покращити не лише когнітивні, але й соціальні компетенції у дітей із особливими освітніми потребами. Такий підхід може слугувати моделлю для подальших досліджень та розробки спеціалізованих навчальних програм, що враховують специфіку розвитку дітей із аутистичними розладами.

2.2. Методичні рекомендації щодо удосконалення діяльності фахівців (консультантів) Корецького інклюзивно-ресурсного центру з організації навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку

Інклюзивне навчання є важливим елементом сучасної освіти, що спрямований на створення умов для повноцінного розвитку кожної дитини незалежно від її особливостей. Ефективність такого навчання значною мірою залежить від здатності педагогів враховувати індивідуальні особливості учнів та адаптувати освітній процес до їхніх потреб. Особливої уваги потребують

діти з особливими освітніми потребами (ООП), які можуть потребувати спеціальної підтримки для реалізації свого потенціалу.

Немає універсальних підходів до інклюзії, особливо в роботі з дітьми, які мають порушення розвитку. Педагоги та спеціалісти стикаються з необхідністю адаптації методів навчання, освітнього середовища та матеріалів до різноманітних можливостей і потреб учнів. У післявоєнний час ці виклики загострюються через додаткові фактори, такі як психологічні травми дітей, руйнування навчальної інфраструктури та зміна умов безпеки.

Для забезпечення якісного інклюзивного навчання в умовах післявоєнного відновлення пропонується низка рекомендацій:

1. Запровадження європейських підходів до інклюзивного навчання. Адаптація європейського досвіду дозволить враховувати індивідуальні потреби дітей з ООП та забезпечувати їм доступ до якісної освіти. Це передбачає інтеграцію інноваційних методів та технологій, які сприятимуть навчальному процесу.

2. Створення безпечного навчального середовища. Організація освітнього процесу має враховувати сучасні безпекові вимоги, включаючи облаштування укриттів та оновлення матеріально-технічної бази. Особливо важливо забезпечити наявність спеціального обладнання для навчання дітей з ООП.

3. Підвищення готовності фахівців ІРЦ. Важливим є забезпечення кваліфікаційного зростання фахівців для проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки та супроводу дітей. Використання кращих європейських практик сприятиме підвищенню якості послуг.

4. Розробка нових підходів для травмованих дітей. Післявоєнна ситуація вимагає спеціальних заходів для дітей, які зазнали психологічних травм. Інтеграція методів психологічної підтримки до освітнього процесу є необхідністю.

5. Дистанційна подача документів. Для спрощення доступу до послуг ІРЦ рекомендується використовувати автоматизовану систему подання документів, що дозволить швидко зараховувати дітей з ООП до навчальних закладів.

6. Підвищення кваліфікації педагогів. Необхідно проводити тренінги та курси для педагогів, спрямовані на роботу з дітьми з ООП, зокрема тими, хто має психологічні травми. Це дозволить забезпечити якісний супровід та корекційно-розвиткові послуги.

7. Впровадження нових освітніх форм. Практична реалізація нових підходів до організації спеціальних класів, груп та тимчасової підтримки є ключовим завданням. Це стосується надання логопедичної допомоги, психологічної підтримки та організації навчання незалежно від місця проживання дитини.

8. Освітні послуги для дітей у лікувальних закладах. Забезпечення можливості навчання дітей, які перебувають на лікуванні або реабілітації, є важливим кроком для підтримки їхнього розвитку навіть у складних умовах.

Інклюзивне навчання є важливим інструментом для забезпечення рівних можливостей кожній дитині. У післявоєнний період особливого значення набуває адаптація освітньої системи до нових викликів, включаючи роботу з дітьми, які постраждали від наслідків військових дій. Реалізація зазначених рекомендацій дозволить створити умови для якісного навчання та розвитку дітей з особливими потребами, сприяючи їхній інтеграції у суспільство та реалізації потенціалу.

Корецький інклюзивно-ресурсний центр (ІРЦ) слугує яскравим прикладом того, як можна ефективно адаптувати освітнє середовище для задоволення потреб усіх учнів, зокрема тих, хто має особливі освітні потреби.

Перш за все, основна місія ІРЦ полягає у створенні умов, які б сприяли налагодженню оптимального інклюзивного освітнього середовища. Це означає, що кожна дитина, незалежно від своїх особливостей, має змогу розвиватися і навчатися в умовах, які відповідають її індивідуальним потребам.

Основною задачею педагогів центру є не лише діагностика та проведення корекційно-розвиткових занять з дітьми, а й надання консультацій та підтримки батькам вихованців. Важливим є також постійне підвищення рівня професійної компетентності педагогічного колективу, адже вони є ключовими фігурами в процесі адаптації освіти під потреби дитини.

Щодо матеріально-технічного забезпечення, ІРЦ ретельно підходить до вибору обладнання для класів. Використання інтерактивних дощок, логопедичних дзеркал та спеціалізованих меблів створює умови, які заохочують дітей до навчання та сприяють їхньому розвитку. Сенсорне обладнання, яке використовується в ІРЦ, не лише приваблює увагу дітей, а й сприяє розвитку їхніх відчуттів та пізнавального інтересу.

Ресурсна кімната центру створена для того, щоб надавати можливості для індивідуальних занять з дітьми. Облаштовані осередки, які симулюють побутове середовище, допомагають дітям засвоювати соціальні та побутові навички, що є важливим аспектом їхньої соціалізації та адаптації.

Не менш важливою є реабілітаційна кімната, обладнана для фізичного розвитку дітей. Тут встановлені тренажери та обладнання, які сприяють відновленню м'язового тону, координації та рухливості дітей, що критично важливо для їхнього фізичного здоров'я.

Підсумовуючи, Корецький ІРЦ демонструє, як можна ефективно використовувати ресурси та інноваційні підходи для створення інклюзивного освітнього середовища, яке відповідає потребам кожної дитини, сприяючи її гармонійному розвитку та інтеграції у суспільство.

Корецький інклюзивно-ресурсний центр (ІРЦ) продовжує інтегрувати в свою роботу новітні методики, які забезпечують розвиток та соціальну адаптацію дітей з особливими освітніми потребами. Значна увага приділяється використанню інноваційних підходів у корекційно-розвиваючій роботі, які дозволяють кожній дитині досягати максимального потенціалу.

Одним із ключових напрямів є арт-терапія, яка застосовується як у групових, так і в індивідуальних форматах. Ця терапевтична практика дозволяє

дітям виразити свої емоції та почуття через мистецтво, що сприяє їх психоемоційній стабілізації та соціалізації. Арт-терапія не тільки допомагає дітям краще розуміти себе та своє місце у світі, але й відіграє значну роль у гармонізації їх взаємин із навколишнім середовищем.

Інший ефективний інструмент корекційної роботи — проєктивні методики, такі як ілюстровані проєкційні тести "Малюнок сім'ї", "Дім. Дерево. Людина" і "Кінетичний малюнок людини". Ці методики забезпечують можливість аналізу емоційних станів та міжособистісних стосунків дітей, допомагаючи фахівцям більш точно визначати потреби кожної дитини та адаптувати підходи до навчання і виховання.

Пісочна терапія є ще одним важливим методом в ІРЦ, який використовується для психотерапевтичних та діагностичних цілей. Через маніпуляції з піском, діти мають можливість виражати свої внутрішні переживання та працювати над своїм ставленням до людей та подій. Юнгіанські та світлодіодні пісочниці створюють унікальні умови для цього виду терапії, надаючи дітям простір для самовиразу та самопізнання.

Корецький ІРЦ активно прагне до вдосконалення та пошуку нових методів і технологій, які б могли забезпечити всебічний розвиток та адаптацію кожної дитини з особливими освітніми потребами. Це не тільки стосується впровадження нових методик та технічних засобів, а й залучення відповідних ресурсів, які дозволять створити сприятливі умови для розкриття потенціалу кожної дитини, що є критично важливим для її інтеграції у сучасне суспільство.

Така всебічна та інноваційна підтримка, яка надається в ІРЦ, гарантує не лише розвиток освітніх можливостей, а й сприяє створенню гармонійного та інклюзивного середовища для всіх дітей.

Висновки до другого розділу

Сучасна система освіти активно спрямована на інтеграцію дітей з особливими освітніми потребами у суспільство, забезпечуючи їм доступ до якісної освіти. Однією з ключових ланок цього процесу є функціонування інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ). Яскравим прикладом ефективного функціонування такого закладу є «Корецький інклюзивно-ресурсний центр» Корецької районної ради Рівненської області, який став логічним продовженням діяльності психолого-медико-педагогічної консультації (ПМПК), що діяла раніше.

Корецький ІРЦ створено для забезпечення права дітей віком від 2 до 18 років з особливими освітніми потребами на здобуття дошкільної, загальної середньої та професійної освіти. Центр надає широкий спектр послуг, зокрема:

- Комплексна психолого-педагогічна оцінка розвитку дітей, яка дозволяє визначити їхні освітні потреби.
- Корекційна та психолого-педагогічна підтримка, спрямована на формування та розвиток індивідуальних здібностей.
- Розроблення освітніх програм та систематичне надання кваліфікованої допомоги, що допомагає дітям долати бар'єри у навчанні.

Ця робота сприяє соціальній адаптації дітей та їх інтеграції в суспільство, стимулюючи розвиток їхнього потенціалу.

Інклюзивно-ресурсний центр є важливим елементом освітньої інфраструктури, адже створює умови для розвитку дітей з різними фізичними та розумовими вадами. Це вимагає впровадження інноваційних методик та залучення ресурсів для забезпечення комфортного освітнього середовища. Завдяки діяльності ІРЦ, діти отримують шанс реалізувати свої здібності, розвиваючи когнітивні, емоційні та поведінкові компоненти інтелекту.

У ході експериментального дослідження, проведеного серед дітей з розладами аутистичного спектра (РАС), було встановлено, що вони стикаються з низкою труднощів, зокрема:

- Зниженням здатності до запам'ятовування інформації, розуміння мотивів, емоцій та дій інших людей.

- Низьким рівнем розвитку соціальних навичок, таких як уважність до співрозмовника та гнучкість у спілкуванні.

Дослідження показало, що 68% дітей молодшого шкільного віку з РАС мають низький рівень розвитку інтелекту, тоді як лише 15% досягають високого рівня. Це свідчить про необхідність розроблення та впровадження спеціальних програм корекційного навчання.

Для підтримки дітей з РАС у Корецькому ІРЦ розроблено трирівневу програму, яка включає:

1. Підготовчий етап – створення сприятливого середовища для роботи з дітьми.
2. Формувальний етап – впровадження розвивальних заходів, спрямованих на покращення когнітивних, емоційних та поведінкових компонентів інтелекту.
3. Закріплюючий етап – підсумковий аналіз досягнень та адаптація методик до потреб кожної дитини.

Інклюзивно-ресурсний центр є прикладом того, як системний підхід до навчання та підтримки дітей з особливими освітніми потребами може змінити їхнє життя. Корецький ІРЦ показує, що навіть за умов значних викликів можливо створити ефективне середовище для розвитку таких дітей. Вдосконалення освітніх технологій та пошук нових підходів є важливими для розкриття потенціалу кожної дитини, незалежно від її можливостей.

ВИСНОВКИ

Інклюзивна освіта в Україні переживає значні трансформації, що відображає зростаючу прихильність до забезпечення рівних освітніх можливостей для всіх категорій населення, включаючи осіб з порушеннями розвитку. Цей процес має глибокі коріння в історії країни та відображає зміни у суспільних настановах та державній політиці щодо освіти.

Інклюзивна освіта в Україні починає свій розвиток ще у X столітті з системи церковної благодійності, де діти з порушеннями розвитку отримували допомогу та освіту в церковних закладах. У першій половині XIX століття починається ера філантропічного благочинництва, з розширенням мережі приватних закладів, які займались освітою таких дітей. Далі, до 30-х років XX століття відбувається законодавче та організаційне оформлення системи освіти, що включає діагностичні підходи та відбір учнів. У середині XX століття освіта стає більш уніфікованою та спеціалізованою, що дозволяє краще задовольняти потреби осіб з різними порушеннями розвитку.

Сучасний етап розвитку інклюзивної освіти в Україні, що розпочався у 90-х роках XX століття і триває досі, характеризується переосмисленням концептуальних підходів та адаптацією до міжнародних стандартів. Визнано, що інклюзивне навчання має стати доступним на всіх освітніх рівнях, для чого залучаються усі наявні державні ресурси, створюється відповідна нормативно-правова база і розробляються теоретико-методологічні основи.

Організація інклюзивного навчання в Україні стикається з рядом викликів, таких як необхідність модернізації існуючих освітніх закладів, підготовка кваліфікованих кадрів, що володіють відповідними методиками та підходами, та забезпечення належних ресурсів для впровадження інклюзії. Попри ці виклики, перспективи інклюзивної освіти в Україні виглядають оптимістично, завдяки зростаючій підтримці з боку держави та суспільства, що сприяє побудові більш справедливого та рівноправного освітнього середовища.

Такий історичний огляд і сучасний аналіз підкреслюють, що розвиток інклюзивної освіти в Україні є динамічним процесом, який продовжує адаптуватися до викликів сучасності, пропонуючи важливі уроки та надихаючі історії успіху на шляху до освітньої рівності.

Важливою складовою сучасної інклюзивної освіти в Україні є інклюзивно-ресурсні центри, які відіграють ключову роль у створенні оптимальних умов для розвитку, соціальної адаптації та розкриття потенціалу дітей з особливими освітніми потребами. Ці центри є фундаментом для забезпечення права кожної дитини на якісну освіту, незалежно від їхніх фізичних чи інтелектуальних обмежень.

Корецький інклюзивно-ресурсний центр слугує яскравим прикладом зусиль, направлених на підтримку дітей з особливими освітніми потребами. Центр забезпечує комплексну психолого-педагогічну оцінку дітей, розробляє індивідуальні навчальні плани та надає корекційно-розвиткові послуги. Основна мета цих дій — забезпечити дітям можливість відвідувати дошкільні, загальноосвітні, а також професійно-технічні навчальні заклади, адаптовані до їхніх потреб.

Спеціалісти центру виконують важливу роботу по визначенню освітніх потреб кожної дитини, що включає оцінку їхнього інтелектуального розвитку і розроблення рекомендацій щодо організації освітнього процесу. Центр також надає психолого-педагогічну підтримку дітям, які не відвідують навчальні заклади, і здійснює методичну допомогу освітянам та батькам. Важливою складовою їхньої роботи є взаємодія з педагогічними працівниками всіх типів освітніх закладів для імплементації інклюзивних практик на практиці.

Робота інклюзивно-ресурсних центрів відіграє значну роль у формуванні суспільної думки щодо інклюзивної освіти. Через свою діяльність, ці центри не лише допомагають дітям з особливими потребами інтегруватися у суспільство, але й сприяють розширенню уявлень про можливості цих дітей серед загального населення. Вони демонструють, що належне ставлення та підтримка

можуть забезпечити всім дітям рівні можливості для розвитку їхнього потенціалу.

Розвиток інклюзивно-ресурсних центрів в Україні відкриває нові перспективи для подальшого вдосконалення освітньої системи. Інвестування у розвиток таких центрів та підвищення їхньої ефективності є ключовими для забезпечення доступу до якісної освіти для всіх дітей, сприяння їхній соціальній адаптації та повноцінній інтеграції у суспільство.

Робота інклюзивно-ресурсних центрів являє собою важливий крок на шляху до реалізації принципів рівності та справедливості в освіті, що є основою для створення більш інклюзивного суспільства в Україні.

Післявоєнний період в Україні вимагає значних зусиль для відновлення та адаптації освітніх структур, зокрема інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ), до нових реалій. Рекомендації щодо удосконалення їх діяльності мають на меті забезпечити більш ефективну підтримку дітей з особливими освітніми потребами (ООП) в умовах, що змінилися.

Необхідно упроваджувати інноваційні методики та практики, засновані на кращих європейських моделях інклюзивного навчання. Це передбачає розробку і впровадження індивідуально адаптованих програм, зорієнтованих на особливості та потенціал кожної дитини. Такі програми дозволять дітям з ООП повноцінно розвиватися та інтегруватися в соціальне середовище.

Критично важливим є відновлення та модернізація матеріально-технічної бази ІРЦ, забезпечення їх сучасними технічними засобами для навчання. Особлива увага має бути приділена створенню безпечного та доступного навчального середовища в місцях, де перебувають діти з ООП.

Забезпечення високої кваліфікації фахівців ІРЦ є ключовим для надання якісних послуг. Важливо проводити регулярні тренінги та семінари, які допоможуть педагогам освоїти кращі європейські практики і підходи до психолого-педагогічного супроводу, зокрема в умовах психологічної травми та кризи.

Використання дистанційних технологій для подання документів та оцінки розвитку дитини через автоматизовану систему роботи ІРЦ дозволить забезпечити безперервність освітнього процесу, незалежно від місця перебування дитини. Це особливо важливо в умовах, коли традиційне навчання утруднене через безпекові чи логістичні проблеми.

Розроблення нових підходів до комплектування спеціалізованих класів та груп спеціального призначення в загальноосвітніх школах, а також організація тимчасової підтримки забезпечить дітям з ООП необхідну логопедичну та психологічну допомогу. Це допоможе їм адаптуватися та відновити навчальний процес після травматичних подій.

Активне залучення батьків та ширшого суспільства до процесу інклюзивної освіти є необхідним для створення стійкої підтримки та розуміння потреб дітей з ООП. Підвищення обізнаності та залучення громадськості допоможе формувати більш толерантне та інклюзивне суспільство.

Робота ІРЦ, особливо в такий складний час, як післявоєнний період, вимагає адаптації до нових умов і широкого використання інноваційних підходів. Корецький ІРЦ, зі своїм потенціалом та досвідом, відкриває нові можливості для покращення якості життя дітей з ООП, підтримуючи їхнє право на якісну освіту та соціальну інтеграцію.

.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи : модульний курс дистанційного навчання / Капська А.Й., Безпалько О.В., Вайнола Р.Х. ; заг. ред. А. Й. Капської. Київ: [б. в.], 2012. 234 с.
2. Ашиток Н. Проблеми інклюзивної освіти в Україні. *Людинознавчі студії. Сер. «Педагогіка»*. 2015. №1/33. С. 3 – 7.
3. Богданов С. Соціальний захист інвалідів. Український та польський досвід; відп. ред. О. Палій. Київ : Основи, 2012. 93 с.
4. Бойко В.О. Інклюзивна освіта: до питання визначення поняття та особливостей її запровадження. *Психолого-педагогічні науки*. 2017. № 4. С.1–14.
5. Бондар В. Інклюзивне навчання як соціально-педагогічний феномен. *Рідна школа*. 2017. № 3. С. 10–24.
6. Будяк Л.В. Організаційно-педагогічні умови інклюзивного навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку в загальноосвітній сільській школі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.03 «Корекційна педагогіка»; Ін-т спец. педагогіки НАПН України. Київ, 2010. 23 с.
7. Василенко О.М. Соціально-педагогічні умови адаптації молодших школярів з особливими потребами до навчання в загальноосвітній школі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05. *Вісник Житомирського державного університету. Випуск 3 (81). Педагогічні науки. «Соціальна педагогіка»*; Луган. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Луганськ, 2015. 20 с.
8. Гноєвська О.Ю. Інклюзивна освіта як психолого-педагогічна проблема. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2011. Вип. 18. С. 40 – 48.
9. Давиденко Г.В. Моделі та форми впровадження інклюзивної освіти в рамках педагогічної. *Наукові записки Бердянського державного*

педагогічного університету. Педагогічні науки: зб. наук. пр. Бердянськ : ФО-П Ткачук О.В., 2016. Вип.3. С. 76 – 80.

10. Данілявічутє Е.А. Закономірності виникнення, сутність та місце інклюзії у єдиній системі освіти в Україні. *Дефектологія. Особлива дитина: навчання і виховання.* №1 (65). 2013. С. 2 – 8.

11. Закон України «Про вищу освіту». *Відомості Верховної Ради.* 1999. №5. С. 23 – 28.

12. Закон України «Про загальну середню освіту». *Відомості Верховної Ради.* 1999. № 28. С. 230 – 235.

13. Закон України «Про реабілітацію інвалідів в Україні». *Відомості Верховної Ради.* 2006. №2–3. С. 36–42.

14. Закон України «Про освіту». *Відомості Верховної Ради.* 2017. №67. С. 45–48.

15. Закон України «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні». *Відомості Верховної Ради* 1991. № 2. С. 252 –258.

16. Захарчук М.Є. Становлення та розвиток інклюзивної освіти у США : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки». Терноп. нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2017. 17 с.

17. Заярнюк О.В. Соціальний захист уразливих верств населення: вітчизняний та зарубіжний досвід. *Наукові праці Кіровоградського національного технічного університету. Серія «Економічні науки».* Кіровоград : КНТУ. 2018. Вип. 6. С. 131–134.

18. Збірник нормативних документів загальної середньої та дошкільної освіти. Міністерство освіти і науки України. Київ : Основи, 2015. 325 с.

19. Канадсько-український проект «Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні», 2011. Billingsley, F., Jackson, L. & Ryndak, D.L. Defining School Inclusion for Students With Moderate to Severe Disabilities: What Do Experts Say? *Exceptionality* 2020, 8(2), 101–116.

20. Кас'яненко О. Індивідуальний підхід до формування виразного мовлення в умовах інклюзивного навчання. Професійна підготовка майбутнього педагога в умовах сучасної освітньої парадигми /за заг. ред.Товканець Г. В. Київ, 2016. С. 161–168.

21. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія. Київ : «Самміт-Книга», 2009. 272 с.

22. Колупаєва А.А. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: навчально-методичний посібник / А. А. Колупаєва, О.М. Таранченко. Харків : Вид-во «Ранок», 2019. 304 с.

23. Колупаєва А.А. Навчальний курс «Вступ до інклюзивної освіти» / А.А. Колупаєва, С. М. Єфімова. Київ : Книга, 2010. 19 с.

24. Колупаєва А.А. Основи інклюзивної освіти. Навчально-методичний посібник / за заг. ред. Колупаєвої А.А. Київ: «А.С.К.», 2012. 308 с.

25. Колупаєва А.А. Психологопедагогічна підтримка дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання в європейських країнах / *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. Київ : Університет «Україна». 2006. С. 174 – 175.

26. Колупаєва А.А. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі : навч.-метод. посіб. / А.А. Колупаєва, Е.А. Данілявічутє, С.В. Литовченко. Київ: Видавнича група «А.С.К.», 2012. 197 с.

27. Ковенція про права осіб з інвалідністю. URL : zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71

28. Кугуєнко Н.Ф. Світовий досвід інтегрування дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітні навчальні заклади. URL : kominternovskiy-ruo.edu.kh.ua/Files/...

29. Лапін А. Огляд зарубіжного досвіду інклюзивної освіти. *Дефектологія*. 2018. № 3. С. 3–12.

30. Лупарт Д. Шкільна реформа в Канаді : перехід від роздільних систем освіти до інклюзивних шкіл : продовження. *Дефектологія*. 2014. № 2. С. 7 – 19.

31. Матвєєва Н. Реалізація інклюзивної моделі освіти в Україні: проблеми та перспективи. *Гірська школа Карпат*. 2019. №12-13. С. 102 – 106.

32. Національна доктрина розвитку освіти в Україні у 21 столітті // Програма підтримки вироблення стратегії реформування освіти. Міжнародний Фонд «Відродження». Київ : Основи, 2011. 123 с.

33. Огієнко О.І. Тенденції розвитку освіти дорослих у скандинавських країнах (друга половина ХХ століття) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки». АПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. Київ, 2009. 44 с.

34. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник / За заг. ред. М.А. Порошенко та ін. Київ : 2018. 252 с.

35. Письмак О. Інклюзивне навчання – якісна освіта для дітей з особливими потребами. *Актуальні проблеми сучасної освіти та науки в контексті євроінтеграційного поступу* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., Луцьк, 2-3 квіт. 2015 р. / упоряд.: Т. Й. Жалко, О. І. Кушетюк, Н. Г. Конон. Луцьк, 2017. С. 288–289.

36. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF#Text>

37. Про затвердження «Положення про інклюзивно-ресурсний центр». URL : http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995_306.

38. Рассказова О.І. Теорія та практика розвитку соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка». Луганськ : Б.в., 2014. 44 с.

39. Розпорядження «Про затвердження плану заходів щодо запровадження інклюзивного та інтегрованого навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2012 року. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1482-2009-%D1%80>.

40. Сидорук К. Актуальні аспекти впровадження інклюзивної освіти в Україні // Актуальні проблеми сучасної освіти та науки в контексті євроінтеграційного поступу : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., Луцьк, 2-3 квіт. 2015 р. / упоряд.: Т. Й. Жалко, О. І. Кушетюк, Н. Г. Конон. Луцьк, 2017. С.285–288.

41. Синьов В.М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка: підручник Частина 2. Навчання і виховання дітей.. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. 224 с.

42. Синьов В.М. Українська корекційна педагогіка та психологія на шляху до інтеграції у світовий простір. Педагогіка духовності: поступ у третє тисячоліття. Матеріали міжнародної наукової конференції: Київ, 2005. С. 175 – 180.

43. Синьов В.М. Психологія інклюзивної освіти учнів зі спектром інтелектуальних та аутистичних порушень. Київ : Основи, 2012. 245 с.

44. Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю з функціональними обмеженнями : навч.-метод. посіб. для соціальних працівників і соціальних педагогів / за ред. проф. А.Й. Капської. Київ : ДЦССМ, 2013. 168 с.

45. Спеціальна педагогіка: понятійно- термінологічний словник / за ред. акад. В. І. Бондаря. Луганськ: Альма-матер, 2003. 436 с.

46. Софій Н.З. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти / Інклюзивна школа: особливості організації та управління : навч.-метод. посіб. / А.А. Колупаєва, Ю.М. Найда, Н.З. Софій та ін. ; за заг. ред. Л. І. Даниленко. Київ : Основи, 2007. 128 с.

47. Тищенко В. Чи приживеться північноамериканська модель інклюзії в Україні? *Рідна школа*. №8–9 (серпень–вересень). 2012. С. 20 – 25.

48. Хамініч С.Ю. Інклюзивна освіта в контексті інноваційного розвитку України. URL: https://confcontact.com/2013_03_15/35_Haminich.htm

49. Шахненко В.І. Здійснення інклюзивної освіти як педагогічна проблема: історія, сучасність і перспективи розвитку. URL: kominternovskiy-ruo.edu.kh.ua/Files/.../.

50. Шевців З. М. Основи інклюзивної педагогіки: підручник. Київ : Центр уч. літ., 2016. 248 с.

51. Ярмошук Я. Інклюзивна освіта як модель соціального устрою. Актуальні проблеми сучасної освіти та науки в контексті євроінтеграційного поступу: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., Луцьк, 2-3 квіт. 2020 р. /упоряд.: Т. Й. Жалко, О. І. Кушетюк, Н. Г. Конон. Луцьк, 2020. С. 292–294.

Додаток А

Кореляційний аналіз компонентів інтелекту у дітей молодшого шкільного віку з РАС

Шкали	1	2	3	4	5	6	7	8	9.
1. Розуміння помилкових уявлень (за методикою «Чиї сліди»)	-0.17								
1. Розуміння власних дій, мотивів, емоцій (за методикою «Драбинка»)	0.16	-0.19	0.02	-0.08					
2. Соціальне прогнозування (за методикою «Закінчи розповідь»)	-0.21	-0.02	-0.07	0.11	-0.04				
4. Уважність до співрозмовника (за методикою «ADOS, 3 Модуль», «Бесіда і повідомлення»)	0.88**	-0.10	-0.34	-0.05	0.10	-0.11	0.17	0.64**	0.92**
5. Спільна увага (за методикою «ADOS, 3 Модуль», «Уявна гра»)	0.80**	-0.23	-0.31	-0.05	0.20	-0.15	0.16	0.59**	0.84**
6. Спільна діяльність та зацікавленість у партнерові у грі (за методикою ADOS, 3 Модуль, «Уявна гра»)	0.80**	-0.03	-0.34	-0.14	0.04	0.03	0.26	0.66**	0.88**

Додаток Б

Кількісні результати формувального експерименту

№ Показник	КГ		ЕГ	
	М	sd	М	sd
1 Розуміння помилкових уявлень (за методикою «Чиї сліди»)	0.11	0.32	0.48*	0.51
2. Розуміння власних дій, мотивів, емоцій (за методикою «Драбинка»)	1.37	0.69	1.74	0.76
3 Соціальне прогнозування (за методикою «Закінчи розповідь»)	1.41	1.42	1.85	1.23
4. Уважність до співрозмовника (за методикою «ADOS, 3 Модуль», «Бесіда і повідомлення»)	1.56	0.80	1.85	0.82
5. Спільна увага (за методикою «ADOS, 3 Модуль», «Уявна гра»)	1.56	0.80	2.04*	0.81
6. Спільна діяльність та зацікавленість у партнерові у грі (за методикою ADOS, 3 Модуль, «Уявна гра»)	1.59	0.80	2.33*	0.55

Додаток В

Досягнення учня інклюзивного класу Порфоліо



Олександра С. учня 2-го класу

Головницької ЗОШ І-ІІІ ст., Корецької районної ради, Рівненської області.

Навчальні досягнення

Рідна мова

Мовленнєва діяльність

Письмо Недостатньо сформована техніка письма (часто змінює положення руки), не завжди дотримується графіки букв; помиляється в з'єднанні; правил правопису дотримується частково; гігієнічних навичок письма дотримується після контролю з боку учителя (асистента); починає проявляти зацікавленість до виконуваної роботи, але потребує контролю і стимулу.

Рідна мова. Сашко впізнає голосні звуки, виконує звуковий і звуко-буквений аналіз слів із 4-5 звуків Розрізняє слова, що називають предмети, ознаки, дії. В даний час хлопчик неуважний при списуванні, відчуває труднощі в навчанні письму під диктовку.

Читання. Сашко читає тихо відривним складовим способом з помилками (часто недочитує закінчення слів, зупиняється; переставляє склади в словах), неправильно вимовляє

слова, помиляється в наголосі. Розкриває зміст прослуханого за допомогою навідних запитань, на які намагається відповідати самостійно, але лексику твору не використовує. Декламуючи вірш, робить численні зупинки, продовжує після підказки. Не розуміє прочитане в повному обсязі. Коли слухає текст, концентрує увагу тільки на емоційно забарвлених епізодах.

Діалогічне мовлення. Сашко вступає в діалог відповідно до запропонованої ситуації й мети спілкування, але потребує постійного стимулу щодо його мовленнєвої активності. Після поясненні вчителя щодо використання етикетних норм у діалогічному мовленні, починає їх дотримуватися. Допускає паузи, лексичні та орфоепічні помилки.

Монологічне мовлення. Сашко будує текст, але для нього є складним переказування тексту використовує багато повторів. Допускає лексичні, граматичні та орфоепічні помилки, недостатньо вправне слововживання. Розповідає із значною допомогою вчителя у вигляді апитань, підказок слів.

Математика Сашко вміє додавати та віднімати, але для нього це ще складно. Тільки в прямому напрямку називає числа від будь-якого до вказаного в межах 100; має уявлення про двоцифрові числа, вміє записати числові вирази. Не усвідомлює зміст дії множення. Розв'язуючи задачі на дві дії, припускається помилок. Використовує позначення см, дц, м, л. Має уявлення про геометричні фігури, вміє вимірювати відрізки. Математичні завдання виконує тільки під керівництвом вчителя (асистента), користуючись таблицями складу чисел і множення, співвідношень між величинами.

Семестрове оцінювання (II)

П.І.Б.	Українська мова	Читання	Математика	Англійська мова	Природознавство
Скляренко Олександр	6	6	6	6	7

Суспільна робота учня

Сашко чергує у класі, але не завжди добросовісно і вчасно. Потребує постійного нагадування, допомоги зі сторони товаришів та вчителя (асистента).

Протягом навчання у 2-му класі брав участь у підготовці та проведенню позакласних заходів:

Свято «Осінній ярмарок» (допомагав робити вироби із овочів)

Свято Нового року (декламував вірш)

КВК «Знай, люби та шануй природу!» (відповідав на питання)

День іменинників (приймав участь у конкурсах, вітав іменинників)

Соціальна компетентність учня

Ми помітили, що школа викликає у Сашка позитивні емоції. Йому вже важлива реакція і позитивна оцінка своїх реплік і дій; вже хочеться робити те, що й інші діти. Важливим моментом зараз для нього є контакт із однолітками. У Сашка є бажання, але немає уміння взаємодіяти. Контакти, які він встановлює зі своїми однокласниками ситуативні, нестійкі, нетривалі. Загалом всередині фіксується на захисних механізмах відстоювання себе. Він потребує підтримки дорослого.

Під час гри контактує з однокласниками Каплінським Тимуром та Калан Вікою, які є ініціаторами їхнього спілкування. В поведінці ще простежуються емоційні сплески, протест, некерована радість, але Сашко вже здатен зрозуміти свою поведінку і вибачитись. Звертаючись з проханням до дорослих та дітей, використовує ввічливі слова.

До однокласників та шкільних товаришів ставиться доброзичливо. Діти характеризують Сашка як «великого, доброго, симпатичного» хлопчика.

На зауваження реагує адекватно.

Творчі роботи учня



Цей розділ складається із творчих робіт учня.

Відгуки

Бисновки. Школа викликає у Сашка позитивні емоції, цікавість. Він вже дивиться в очі, слухає. Йому цікаво, який сенс і користь у тій чи іншій дії, навіщо це робити, що буде тощо. Він вже хоче робити те, що й інші діти, але впевнений, що красиво не зробить (наприклад, не намалює). Хоча моторика рук ще слабка, прогрес помітний. Тепер необхідно вселяти віру.

Порушення емоційного, вольового контролю простежується і перша реакція, як і раніше – сплеск, протест, роздратування, некерована радість. І тут прогрес на сьогоднішній день в тому, що виплескуючи цю реакцію, слідом йде розуміння провини та розміркування над наслідками. Саме в цьому напрямку доцільно працювати. Він фіксується на захисних механізмах відстоювання себе

Сашко виключно за допомогою вчителя (асистента) здатен відтворити окремі дії, прості завдання та спосіб виконання завдань. Простежується надлишок зайвих, непотрібних для виконання завдань рухів, невміння вибирати ефективні стратегії розв'язання завдань, що робить сприймання поверхневим і недостатньо продуктивним.

Потребує постійного стимулювання з боку вчителя та асистента щодо цілеспрямованого виконання завдань.

Рівень самостійності. Цілковите керівництво навчальною діяльністю учня з боку вчителя та асистента і повний контроль. Спостерігається порушення процесів регулювання - неорганізованість, імпульсивність. Має проблеми з самообслуговуванням.

Індивідуальна програма розвитку
Період виконання _____з 01.09.2018р. до 25.05.2019
р. _____

Загальні відомості про учня:
прізвище, ім'я, по батькові _____ ПП _____
дата народження _____ 16.05.2008 р. _____
повне найменування загальноосвітнього навчального закладу, в якому навчається
учень

Головницька ЗОШ І-ІІІ ст., Корецької районної ради, Рівненської області
рік навчання 2022-2023

Відомості про особливості розвитку учня (особливі освітні потреби, стан здоров'я,
фізичний і мовленєвий розвиток, конгнітивну, емоційно-вольову сферу, навчальну
діяльність)

Порядковий номер	Дата	Короткий зміст	Джерело інформації
1.	27.03.2012р.	Нерівномірна сформованість психічних процесів; увага короткотривала, зв'язне мовлення сформоване недостатньо (ЗНМ ІІр.), потребує контролю діяльності.	Відповідно до довідки ПМПК № 529, карта стану здоров'я дитини, інформація від батьків.

Наявний рівень знань і вмінь учня

Потенційні можливості	Потреби
Володіє основними поняттями, відтворює їх зміст, уміє розпізнавати об'єкти за різними ознаками. Застосовує спосіб діяльності за аналогією. Самостійно працює з допомогою вчителя. Читає словами, швидкість читання вища ніж максимальний показник у нормативах для 2 класу. Рідко може припускатися помилок у наголошуванні слів. дикція нечітка. бере участь у діалозі. Розуміє зміст	не потребує не потребує не потребує зробити аналіз помилок..

прослуханого тексту. засвоїв графічні навички письма, але не завжди дотримується правил оформлення письмових робіт. Списує правильно, при письмі під диктовку не потребує повільного темпу. Лексичний запас багатий. Потребує корекції артикуляції мовлення. відтворює навчальну інформацію з математики, самостійно виконує математичні операції. для розв'язування задач не потребує додаткових інструкцій, малюнків, схем.	не потребує контролювати виконання письмових робіт. не потребує не потребує працювати над вправами для розвитку артикуляційного апарату.
--	---

Додаткові освітні та соціальні потреби учня (додаткова підтримка асистента вчителя, супровід соціальним працівником, робота з вчителем-дифектологом, вчителем-логопедом тощо)

☐ Так _____додаткова підтримка асистента вчителя, робота з вчителем-логопедом_____

☐ Ні

Психолого-педагогічна допомога, що надається під час проведення у позаурочний час корекційно-розвиткових занять

Найменування заняття	Фахівець, який проводить заняття	Місце проведення заняття	Дні проведення заняття	Періодичність
1. Корекція розвитку	психолог ГоловійО.В.	Головницька ЗОШ І-ІІІст.	вівторок	2 раз в тиждень
2. Розвиток мовлення	вчитель ВовчикН.А.		середа	1 раз в тиждень

Характеристика учня

Сфера розвитку	Стисла характеристика	Заплановані дії	Очікувані результати / уміння
Емоційно-вольова	Емоції дитини не завжди відповідають ситуації. Вольові якості розвинені недостатньо. Дитина не вважає за потрібне регулювати свої дії вольовими зусиллями. Інколи неадекватно реагує на зауваження та заперечення оточуючих. Можливі прояви агресії до людей без видимих причин. Часто перебуває під сильним впливом своїх захоплень	Спілкуватись з дитиною, звертати увагу на всі прояви агресії, сприяти частішому ігровому контакту з дітьми.	Сформувати емоційно-вольову зрілість, глибину і стійкість почуттів
Фізична	Фізичний розвиток відповідає віковій	Проведення	Покращити

Когнітивна	нормі. Загальна та дрібна моторика порушена. Швидко стомлюється, темп роботи повільний.	фізкультхвилино к	стан загальної та дрібної моторики
	Добре розвинена механічна пам'ять, увага короткотривала. Спостерігається «зіскакування» суджень на шлях випадкових асоціацій. Добре розвинуте наочно-образне мислення, при цьому недостатній рівень розвитку вербального (поняттійного) мислення. Учень важко диференціює суттєві ознаки від несуттєвих, часто неправильно сприймає зміст сюжетної картини. Виникають труднощі при встановленні причинно-наслідкових зв'язків, встановленні логічної послідовності подій, абстрагуванні.	Здійснювати постійний аналіз його відповідей. Використовувати вправи для формування зорової, слухової, тактильної пам'яті. Формувати і закріплювати процеси: увагу, аналіз та синтез.	Підвищити рівень розвитку пізнавальних процесів
	Словниковий запас не відповідає віковій нормі, спілкується переважно завченими фразами. Не розуміє змісту прочитаного. Інколи ехом повторює слова після дорослого або власні.	Збагачувати словниковий запас. Формувати і розвивати фразове мовлення. Удосконалювати граматичне мовлення	Збагатити словниковий запас. Розвинути фразове та граматичне мовлення.
Соціальна	Інколи не бажає спілкуватись з окремими дітьми та дорослими, не вміє просити про допомогу. Не намагається заслужити позитивну оцінку соціальних якостей, не соромиться асоціальних вчинків. Не намагається наслідувати однолітків, дуже любить навчатись, захоплюється комп'ютером, картинками, новими завданнями	Створювати позитивні ситуації співпраці з дорослими. Залучати до групових ігор, вправ та позакласних заходів.	Розвинути комунікативні навички та налагодження соціальних контактів

Навчальні предмети (у разі, коли потенційні можливості учня не дають змоги засвоїти навчальну програму, що призводить до необхідності розроблення адаптованої або модифікованої програми)

Порядковий номер	Навчальний предмет	Програма
------------------	--------------------	----------

		адаптована	модифікована
1.	Українська мова	Дидактичні матеріали, організаційні, сенсорні методи. Усні та письмові вказівки.	
2.	Літературне читання	Дидактичні матеріали, організаційні, сенсорні методи. Усні та письмові вказівки.	

Звільнення від окремих навчальних предметів:

☐ Так (зазначити предмет (предмети)_християнська етика_____

☐ Ні

Адаптація (необхідне підкреслити)

Прийняття середовища: доступність, інтенсивність освітлення, зменшення рівня шуму в класі, приміщення для усамітнення, інше_____.

Психолого-педагогічна адаптація: збільшення часу на виконання завдань, чергування видів діяльності, виконання завдань за зразком, вид та частота релаксації, використання засобів концентрації_уваги_____

інше_____

Адаптація навчального матеріалу: адаптація навчальних посібників, наочних матеріалів, картки-підказки, використання друкованих текстів з різним розміром шрифтів, інше_____мультимедіа, інтернет

Необхідне спеціальне обладнання

☐ Так (зазначити обладнання)_комп'ютер, мультимедійна дошка_____

☐ Ні

Індивідуальний навчальний план

Індивідуальний навчальний план та індивідуальна навчальна програма розробляються відповідно до особливостей інтелектуального розвитку учня.

Індивідуальний навчальний план визначає перелік предметів та кількість годин для їх вивчення. (додається)

Навчальний предмет: _українська мова і література, англійська мова, математика, природознавство, музичне мистецтво, образотворче мистецтво, трудове навчання інформатика, основи здоров'я, фізична культура

українська мова і література

Цілі навчання	Зміст	Педагогічні технології, спрямовані на досягнення мети	Оцінювання знань, які засвоїв учень за рік/ півріччя
Формувати компетентності уміння	Основний зміст навчання у 2 класі	Інформаційно-комунікативні	

вчитися, організовувати свою навчальну діяльність, виховувати в учнів почуття відповідальності за виконане завдання, готовність самостійно працювати з новим, доступним за складністю навчальним матеріалом.	полягає у використанні різних алгоритмів навчальної діяльності, пам'яток, зразків, інструкцій, застосування парних і групових форм роботи, інтерактивних методів і прийомів навчання відповідно до програми ЗНЗ..	технології, мультимедія, інтерактивне навчання, проектування	
--	---	--	--

Джерела інформації в процесі розроблення індивідуальної програми розвитку:

- ☐ висновок психолого- медико-педагогічної консультації
☐ попередня індивідуальна програма розвитку
☐ батьки/ опікуни
☐ учень
☐ інше _____ дирекція, класовод, корекційні педагоги (психолог, вчитель-логопед, соціальний педагог) _____

Члени групи з розроблення індивідуальної програми розвитку

Прізвище, ім'я, по батькові	Найменування посади	Підпис
Людмила М.	заступник директора	
Наталія А.	класовод 2 класу	
Юлія К.	Психолог	
Руслана П.	асистент вчителя	