

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ**

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему: **«СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ ІЗ ЗПР
У ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.2319-з
спеціальності 231 «Соціальна робота»
освітньої програми «Соціальна педагогіка»
А. В. Лобуцька

Керівник: доцент кафедри соціальної педагогіки
та спеціальної освіти, доцент, канд. пед. наук
Ю.Р. Мацкевіч

Рецензент: _____

Запоріжжя
2020

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 107 с., 3 таблиці, 84 джерела, 2 додатки.

Об'єкт дослідження – процес соціально-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку.

Предмет дослідження – зміст, форми та методи роботи соціального педагога щодо супроводу дітей молодшого шкільного віку із ЗПР.

Мета дослідження – на підставі теоретичного аналізу визначити особливості соціального розвитку дитини молодшого шкільного віку із ЗПР в закладі загальної середньої освіти, розробити та експериментально перевірити індивідуальну програму соціально-педагогічного супроводу дитини молодшого шкільного віку із ЗПР.

Методи дослідження:

- **теоретичні:** аналіз, синтез, систематизація, конкретизація та узагальнення – для вивчення теоретичних основ досліджуваної проблеми, визначення понятійного апарату дослідження, сутності поняття «соціально-педагогічний супровід», особливостей соціальної ситуації розвитку дітей молодшого шкільного віку із ЗПР;

- **емпіричні:** теоретичний аналіз наукових джерел з проблеми дослідження; констатуючий експеримент, який містив: вивчення й аналіз шкільної документації, спостереження, анкетування, бесіди, статистична обробка отриманих результатів з метою якісного і кількісного аналізу результатів дослідження.

Теоретичне значення роботи полягає в уточненні поняття соціально-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку, аргументуванні значущості його організації для дітей молодшого шкільного віку із ЗПР; теоретичному обґрунтуванні програми соціально-педагогічного супроводу дітей із затримкою психічного розвитку в закладі освіти.

Практичне значення дослідження полягає у можливості подальшого

практичного використання результатів дослідження при розробці шкільної програми для закладів загальної середньої освіти. Результати дослідження можуть бути використані в освітньому процесі закладу середньої освіти, що сприятиме розширенню арсеналу засобів соціально-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку з особливими потребами, для розробки рекомендацій з організації соціально-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку із ЗПР.

Галузь використання: матеріали дослідження можуть бути використані вчителями, соціальними педагогам, психологами закладів загальної середньої освіти для соціально-педагогічної роботи з учнями із ЗПР.

СОЦІАЛЬНИЙ РОЗВИТОК, ЗАТРИМКА ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ (ЗПР), СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД, МОЛОДШИЙ ШКІЛЬНИЙ ВІК, ДІАГНОСТИКА СОЦІАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ ІЗ ЗПР

SUMMARY

Lobutska A. V. Socio-Pedagogical Support of Children with Delayed Psychological Development in General Secondary Education Institutions.

The qualification work consists of an introduction, two sections, findings, a list of references (84 titles). The qualifying work volume is 107 pages long, 68 of them – main text. There are 3 tables, 2 addenda on 21 pages.

The qualification work provides a theoretical generalization of the problem of organizing social and pedagogical support for primary school children with mental retardation is carried out. The essence of the concepts of «social and pedagogical support» and «mental retardation» is revealed. The article summarizes the forms and methods of diagnosing the social development of a child with mental retardation in a general education institution. An individual program for the development of a child with mental retardation and methodological recommendations for social and pedagogical work with children with mental retardation have been developed.

The research object: the process of social and pedagogical support of primary school children with mental retardation.

The research subject: content, forms and methods of work of a social teacher to support primary school children with mental retardation.

The research tasks are:

- 1) carry out a theoretical analysis of the problem of organizing social and pedagogical support for children with mental retardation in the conditions of a general education institution;
- 2) finalize the age characteristics of children with mental retardation of primary school age and study the features of the social situation of development of children with mental retardation;
- 3) develop and test a program of social and pedagogical support for children with mental retardation in a general secondary education institution;
- 4) develop methodological recommendations for social and pedagogical

support of primary school children with mental retardation .

The part 1 – “Theoretical foundations of the organization of social and pedagogical support for children of primary school age with mental retardation” – the analysis of theoretical and practical approaches to the definition of the concepts of «social and pedagogical support» and «mental retardation» is carried out, the relevance of social and pedagogical support for children with primary school age with mental retardation is justified.

The part 2 – “Experimental work on the organization of social and pedagogical support for children with of primary school age in an educational institution” – describes the forms and methods of diagnosing the social development of a child with mental retardation in a general education institution; introduced an individual program for the development of a child of primary school age with mental retardation in a general education institution; developed recommendations for participants in the educational process on social and pedagogical support for children of primary school age with mental retardation.

Analysis of the results of experimental work confirmed the effectiveness of the proposed individual program for the development of a primary school child with mental retardation in a general education institution.

Key words: social development, delay psychological development, socio-pedagogical support, primary school age, diagnosis of social development of children with delayed psychological development.

ЗМІСТ

Вступ.....	9
Розділ 1. Теоретичні основи організації соціально-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку	15
1.1.Визначення понять «соціально-педагогічний супровід», «затримка психічного розвитку».....	15
1.2. Особливості організації та зміст соціально-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку із ЗПР	28
Розділ 2. Дослідно-експериментальна робота щодо організації соціально-педагогічного супроводу дітей із ЗПР молодшого шкільного віку у закладі загальної середньої освіти	44
2.1. Форми і методи діагностики соціального розвитку дитини із ЗПР в закладі загальної середньої освіти	44
2.2. Індивідуальна програма розвитку дитини молодшого шкільного віку із ЗПР у закладі загальної освіти.....	52
2.3. Методичні рекомендації щодо соціально-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку із ЗПР.....	64
Висновки.....	74
Список використаних джерел.....	77
Додатки.....	86

ВСТУП

Сучасна національна освітня парадигма вибудовується на засадах дитиноцентризму та гуманізації. Посилення уваги до індивідуального розвитку особистості, визнання гуманістичних засад освіти є однією з передумов повноцінного залучення дітей у систему суспільних відносин.

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

У ході свого соціального розвитку дитина знайомиться з такими поняттями як «дружба», «колективна відповідальність», «загальне благо», «єдина мета», «об'єднуюча ідея» і та ін. Це сприяє тому, що вона розвивається як особистість і як частина суспільства, шукає своє місце і роль у соціальному середовищі.

Сьогодні значно загострилася проблема збільшення кількості дітей із порушеннями у психічному та соматичному розвитку. За останні роки спостерігається тенденція щодо зростання кількості дітей із затримкою психічного розвитку (ЗПР).

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

зосередженими та сконцентрованими на навчальній діяльності [3, 25].

М. Вагнерова вказує на велику кількість реакцій, спрямованих проти волі батьків, часту відсутність правильного розуміння соціальної ролі і положення, на яскраво виражені труднощі в розрізненні найважливіших рис міжособистісних стосунків. За О. Слепович, проблемами у сфері соціального розвитку молодших школярів із ЗПР є такі: діти не готові до емоційно теплих стосунків з однолітками, у них можуть бути порушені емоційні контакти з близькими дорослими, вони слабо орієнтуються в морально-етичних нормах поведінки [1].

Проблема виховання та супроводу дітей із ЗПР стає актуальною соціально-педагогічною проблемою. Останніми десятиріччями в освітньо-виховній системі складається особлива культура допомоги дитині та її батькам шляхом соціально-педагогічного супроводу, що розглядається як особливий вид допомоги та забезпечує особистісний розвиток і виховання дитини в умовах освітнього процесу у закладі загальної освіти.

У системі соціально-педагогічного супроводу дітей із затримкою психічного розвитку перше місце посідає не дифект, а формування та розвиток цілісної особистості дитини, здатної спрямувати свої зусилля під керівництвом дорослих на компенсацію порушень та реалізацію своїх потенційних можливостей, успішного входження в соціальне середовище.

Важливою інституцією соціалізації і виховання дітей молодшого шкільного віку є заклад загальної середньої освіти, де наявні соціальні стосунки, необхідні для особистісного й соціального розвитку, ознайомлення учнів із суспільним довкіллям, формування ціннісних орієнтацій, набуття соціального досвіду життєдіяльності в дитячому товаристві.

Сьогодні заклад загальної середньої освіти має бути готовим для спільного навчання здорових дітей та їхніх однолітків з різними типами дизонтегенезу. Особливої актуальності набуває організація сучасного системного та комплексного супроводу учнів з порушеннями розвитку фахівцями (корекційний педагог, практичний психолог, соціальний педагог,

логопед тощо). Без нього перебування дитини у масовому навчальному закладі набуває стихійності, формальності, яка не лише не приносить користі, а й може бути шкідливою для дитини, оскільки без одержання відповідної корекційної допомоги психофізичний розвиток дитини лише ускладнюється.

Стратегії соціальної поведінки, засвоєні в молодшому шкільному віці, можуть стати фундаментом подальшого розвитку особистості дітей із ЗПР, спроможної до інтеграції у суспільство. Тому необхідною умовою успішної соціалізації є цілеспрямований соціально-педагогічний супровід дитини з метою побудови ефективних поведінкових стратегій як найважливіший напрямок роботи в початковій школі.

Втім, складна структура дефекту, наявність вторинних та третинних відхилень зумовлюють психологічну неготовність дітей із ЗПР до спілкування з однолітками, драматизують, а часом і спотворюють процес формування особистості. Таким чином, питання психологічного та соціально-педагогічного супроводу при організації навчання є одним з першочергових.

У спеціальній педагогічній та психологічній науці є праці, присвячені проблемам навчання, виховання та розвитку дітей з психофізичними вадами, в тому числі із ЗПР, в умовах масової школи (М. Безруких, О. Гонєєв, С. Єфімова, Т. Ілляшенко, Г. Кумаріна, Н. Ліфінцева, В. Петрова, Н. Стадненко, В. Тарасун, Н. Ялпаєва та ін.); розробці поняття соціальної та педагогічної інтеграції, виділенню її форм, аналізу її переваг та недоліків, побудові різноманітних педагогічних моделей інтегрованого навчання дітей з різними типами дизонтогенезу (В. Бондар, В. Засенко, А. Колупаєва, І. Мамайчук, В. Назарина, Т. Сак, В. Синьов, В. Тарасун, О. Хохліна, О. Чубарук, С. Шевченко, Л. Шипіцина, Н. Шматко та ін.).

Проведений аналіз наукових праць з означеної проблеми дав змогу визначити, що сьогодні проблема організації соціально-педагогічного супроводу учнів молодших класів із ЗПР ставить перед початковою ланкою освіти завдання розвитку повноцінної особистості кожного в закладі загальної освіти. Молодший шкільний вік – це перший період системного залучення

дитини до громадського життя. У цьому віці відбуваються особистісні утворення, необхідні для формування успішної соціалізації учнів молодших класів.

Важливими є дослідження особливостей розвитку особистості молодшого школяра Б. Анан'єва, Л. Божович, Л. Виготського, І. Дубровиної, В. Мухіної, Г. Цукерман, Д. Ельконіна, Е. Еріксона та ін.; роботи Н. Басюк, Н. Калініної, В. Коваленко, Ю. Коротіної, О. Крузе-Брукс, В. Цветкова, О. Юрченко й ін., що розкривають особливості супроводу молодших школярів в освітньому процесі.

Низка робіт присвячені дослідженню шляхів і засобів організації соціально-педагогічного супроводу молодших школярів у спеціальних школах (Л. Іванов, О. Конєва, Н. Москаленко, Г. Щербакова).

Методика і технології соціально-педагогічної діяльності із дітьми з обмеженими можливостями досліджені в роботах Л. Аксьонової, Г. Вороніної, В. Нікітіна, П. Шептенко. У роботах М. Шакурової, Л. Мардахаєва, А. Мудрика особа увага приділяється проблемі визначення змісту та системи роботи з різноманітними категоріями дітей, пропонуються технології і методики роботи щодо організації дозвілля, створенню особливого розвиваючого середовища.

Аналіз наукових джерел, досвіду практичної діяльності показав, що наразі у психолого-педагогічній науці визначені загальні підходи, важливість і значущість соціально-педагогічного супроводу дітей із ЗПР у сучасному суспільстві, різних сферах соціальної взаємодії.

Якість соціально-педагогічного супроводу дітей із ЗПР сприяє успішній соціалізації, адаптації та розвитку здатної до самореалізації в сучасних умовах, особистості. У той же час, існує різноманітність думок щодо видів і форм соціально-педагогічного супроводу. Вищезазначене зумовило актуальність та вибір теми роботи: «Соціально-педагогічний супровід дітей із ЗПР у закладі загальної середньої освіти».

Об'єкт дослідження: процес соціально-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку.

Предмет дослідження: зміст, форми та методи роботи соціального педагога щодо супроводу дітей молодшого шкільного віку із ЗПР.

Мета дослідження: на підставі теоретичного аналізу визначити особливості соціального розвитку дитини молодшого шкільного віку із ЗПР в закладі загальної середньої освіти, розробити та експериментально перевірити індивідуальну програму соціально-педагогічного супроводу дитини молодшого шкільного віку із ЗПР.

Завдання дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз проблеми організації соціально-педагогічного супроводу дітей із затримкою психічного розвитку в закладі загальної середньої освіти.

2. Проаналізувати вікові особливості дітей молодшого шкільного віку із ЗПР та вивчити особливості соціальної ситуації розвитку дітей із затримкою психічного розвитку.

3. Розробити та апробувати програму соціального-педагогічного супроводу дітей із затримкою психічного розвитку в закладі загальної середньої освіти.

4. Розробити методичні рекомендації щодо соціально-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку із ЗПР.

Для реалізації завдань дослідження використовувався комплекс **методів:**

- **теоретичні:** аналіз, синтез, систематизація, конкретизація та узагальнення – для вивчення теоретичних основ досліджуваної проблеми, визначення понятійного апарату дослідження, сутності поняття «соціально-педагогічний супровід», особливостей соціальної ситуації розвитку дітей молодшого шкільного віку із ЗПР;

- **емпіричні:** теоретичний аналіз наукових джерел з проблеми дослідження; констатуючий експеримент, який містив: вивчення й аналіз шкільної документації, спостереження, анкетування, бесіди, статистична обробка отриманих результатів з метою якісного і кількісного аналізу результатів дослідження.

Теоретичне значення дослідження полягає в уточненні поняття соціально-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку, аргументована значущість його організації для дітей молодшого шкільного віку із ЗПР; теоретично обґрунтована програма соціально-педагогічного супроводу дітей із затримкою психічного розвитку в закладі освіти.

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

Результати дослідження можуть бути використані в освітньому процесі закладу середньої освіти, що сприятиме розширенню арсеналу засобів соціально-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку з особливими потребами. Матеріали дослідження можуть бути використані для розробки рекомендацій з організації соціально-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку із ЗПР.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНО - ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

1.1. Визначення понять «соціально-педагогічний супровід», «затримка психічного розвитку»

Соціально-педагогічний супровід та підтримка людини характерна для будь-якого суспільства і будь-якої форми об'єднання людей на протязі всієї історії існування людства. Історично поняття соціально-педагогічний супровід виникло і розвивалося в форматах різних культурно-історичних парадигм: державної турботи і захисту; громадського піклування; благодійності; батьківського піклування; волонтерського руху та ін.

Супроводжувати, як пояснює Академічний тлумачний словник української мови, означає іти, їхати разом із ким-небудь як супутник; проводити когось до певного місця; іти, їхати, показуючи шлях комусь, чомусь; постійно бути разом. Сьогодні поняття «супровід» має багатозначне звучання. Як правило, воно використовується по відношенню до людини, якій потрібна допомога, підтримка в подоланні (що виникли) труднощів (проблем) в процесі самореалізації, досягненні життєво важливих цілей.

Ідея соціально-педагогічного супроводу, за твердженням О. Щипової, стала формуватися в соціальній педагогіці наприкінці XIX сторіччя. Не використовуючи даний термін, ідеї соціально-педагогічного супроводу представлені в роботах багатьох відомих педагогів, таких як А. Макаренко, В. Сухомлинський та ін. Різні сторони проблеми соціально-педагогічного супроводу знайшли своє відображення в дослідженнях, присвячених загальним питанням соціально-педагогічної діяльності закладів освіти (В. Бочарова, І. Дровнікова, В. Загвязинський, А. Мудрик, Г. Філонова, Т. Яркіна,

В. Нікітіна), питанням цілісного розвитку дитини та її соціалізації (Ю. Галагузова, О. Казакова, В. Лазарев, А. Мудрик, С. Расчетіна, В. Торохтій та інші).

Соціально-педагогічний супровід розглядається в широкому і вузькому значенні.

У широкому значенні – це забезпечення найбільш доцільного соціального розвитку, соціалізації і соціального виховання людини, його активного самовиявлення на життя. Йдеться про одну з найважливіших функцій загальнодержавної діяльності по створенню найбільш сприятливих умов для самореалізації людини на його життєвому шляху і забезпечення його участі в реалізації своєї громадянської позиції.

У вузькому значенні – це соціально-педагогічний супровід людини в реальній ситуації розвитку, яке забезпечується особою, що бере або виконує функції соціального педагога в цій ситуації.

Таким чином, соціально-педагогічний супровід є спільний рух (взаємодія) соціального педагога (супроводжуючого, суб'єкта супроводу) і вихованця, його батьків (супроводжуваного, об'єкта супроводу), на основі прогнозування перспектив поведінки і самовияву об'єкта в ситуації розвитку, спрямований на створення умов і забезпечення йому (їм) найбільш доцільної допомоги (підтримки), стимулювання усвідомлення сутності в процесі виникнення (вирішення цієї) проблеми (труднощів) в спілкуванні, успішному просуванні в навчанні, життєвому і професійному самовизначенні (догляді, розвитку і вихованні дитини), пошук способу її подолання, а також спонукання до самостійності і активності в цьому.

Поняття «соціально-педагогічний» супровід завжди персоніфіковане і спрямоване на конкретну дитину, навіть якщо педагог працює з групою.

Супровід передбачає підтримку реакцій, процесів і станів особистості, що природно розвиваються.

Супровід спрямовано на реалізацію потенційних можливостей особистості, розкриття індивідуальних особливостей дитини, на підтримку

оптимально значущих якостей особистості та корекцію вад розвитку; на надання суб'єкту виховної діяльності права самостійно здійснювати свій вибір і нести за нього відповідальність [1].

Супровід не передбачає полегшення, гіперопіки супроводжуваного, а спрямований на стимулювання його усвідомленої, цілеспрямованої активності в самовиявленні при виникненні проблем, він:

- дозволяє найбільш повно реалізувати потенціал доцільного самовиявлення супроводжуваного;
- виступає важливою умовою, стимулюючи доцільну і успішну поведінку і самовиявлення вихованця, його батьків в ситуації розвитку;
- сприяє соціалізації вихованця (підвищення педагогічної культури батьків), накопиченню ними соціально-значущого досвіду доцільного самовиявлення (виховної діяльності) в різних життєвих ситуаціях.

На основі аналізу викладеного можна виокремити такі основні елементи супроводу:

- суб'єкт і об'єкт супроводу, суб'єктом є супроводжуючий: соціальний педагог або особа, яка виконує функції соціального педагога (це можуть бути батьки, фахівець, який працює з конкретним контингентом людей, які потребують соціально-педагогічної підтримки (реабілітаційні центри, центри дозвілля, молодіжні об'єднання)). Об'єктом є супроводжуваний – особа (вихованець, людина в ситуації супроводу), група, сім'я, що вимагають соціально-педагогічного супроводу в даній конкретній ситуації розвитку;
- спільний рух (взаємодія) соціального педагога (супроводжуючого, суб'єкта супроводу) і вихованця, його батьків (супроводжуваного, об'єкта супроводу);
- характер проблем, що виникли в процесі самореалізації об'єкта супроводу в життєвій ситуації;
- прогнозування суб'єктом перспектив поведінки і самовияву об'єкта в ситуації розвитку (спілкуванні, поведінці, діяльності), що дозволяє виділити можливі проблеми і схильність об'єкта до їх подолання;

- визначення суб'єктом супроводу необхідності і можливого характеру дій, спрямованих на створення умов і забезпечення найбільш доцільної допомоги об'єкту, його підтримки, стимулювання осмислення сутності в процесі виникнення (вирішення цієї) проблеми (труднощів);
- реалізація обраного характеру дій, що забезпечують усвідомлення об'єктом супроводу суті проблеми (труднощів) і способу її подолання;
- спонукання до найбільш повного самовияву людини в ситуації (забезпечення, підтримка), самостійності та самоактивності в подоланні проблем (труднощів), що виникли, досягненні цілей;
- аналіз отриманих результатів і визначення перспектив подальшої спрямованості супроводу (за своєю суттю – це початку нового процесу супроводу).

Соціально-педагогічний супровід людини існує у всіх сферах суспільного життя: освіта та виховання, охорона здоров'я та культура, соціальний захист і громадська діяльність різних установ та організацій. Специфіка соціально-педагогічного супроводу полягає в тому, що він виникає там і тоді, де і коли людина стикається із соціумом, стикається з проблемами, що виникають в процесі взаємодії з соціальним середовищем його проживання. В цьому випадку і виникає потреба людини саме в соціально-педагогічному супроводі її життєдіяльності.

Соціально-педагогічний супровід сприяє:

- оволодінню людиною досвідом поведінки, виконання певних функцій, необхідних їй в реалізації своєї соціально-педагогічної ролі в соціумі (соціальне навчання);
- засвоєння певних норм і правил;
- формування відповідних соціальних якостей особистості (соціальне виховання), готовності і здатності бути членом різних соціальних груп (соціальне формування).

Аналіз останніх наукових публікацій щодо проблематики соціально-педагогічного супроводу засвідчив, що, незважаючи на велику кількість робіт у

цьому проблемному полі, термінологічної визначеності поняття «соціально-педагогічний супровід» ще не набуло. Так, О. Бережна, Є. Козакова, А. Тряпціна та Н. Морозова визначають поняття супроводу як комплексний метод, що забезпечує створення умов для прийняття суб'єктом розвитку оптимальних рішень у різноманітних ситуаціях життєвого вибору. З точки зору соціальної педагогіки, соціально-педагогічний супровід – це метод, спрямований на підтримку дитини у побудові нею своїх соціальних відносин, на навчання дитини новим моделям взаємодії із собою та світом, на подолання труднощів соціалізації. У роботах Г. Бардієр, І. Ромазан, Т. Череднікової, М. Бітянової, Т. Дворецької, Н. Коновалової, Ю. Слюсарєвої соціально-педагогічний супровід розглядається як система професійної діяльності спеціаліста із супроводу (соціального педагога), яка спрямована на створення умов для успішної адаптації людини до умов її життєдіяльності [79].

Є. Казакова поняття «соціально-педагогічний супровід» трактує як систему допомоги суб'єкту у формуванні орієнтаційного поля розвитку, відповідальність за дії в якому несе сам суб'єкт. Під супроводом, згідно з даною теорією, розуміється «метод, що забезпечує створення умов для прийняття суб'єктом розвитку оптимальних рішень у різних ситуаціях життєвого вибору». І. Липський зазначає, що багатомірний характер соціально-педагогічної ситуації робить необхідною організацію соціально-педагогічного супроводу розвитку людини як особливої соціальної технології. В. Шагінова стверджує, що сутнісною характеристикою соціально-педагогічного супроводу є створення умов для переходу особистості до самореалізації та своєчасне попередження подій, що порушують соціалізацію [74].

Н. Захарова визначає поняття соціально-педагогічного супроводу як цілісну діяльність, командну взаємодію (вчителів, асистентів учителя, батьків, практичного психолога, соціального педагога, логопеда, медпрацівників та інших фахівців), яка поєднує такі два взаємопов'язані компоненти: по-перше, створення соціально-педагогічних умов для розвитку особистості учнів та їх успішного навчання та, по-друге, створення спеціальних соціально-

педагогічних умов для надання допомоги дітям, які мають проблеми в розвитку та навчанні [33].

Х. Юсупова визначає соціально-педагогічний супровід у двох значеннях. По-перше, як організований соціально-педагогічний процес, що забезпечує створення умов для прийняття дитиною оптимальних рішень з відновлення свого соціального статусу, включення в нові позитивно орієнтовані відносини. По-друге, як систему діяльності соціального педагога, що спрямована на організацію взаємодії всіх учасників педагогічного процесу та соціального середовища з метою надання дітям адресної превентивної або оперативної соціально-педагогічної допомоги у попередженні та подоланні в процесі життєдіяльності різного роду перешкод [82].

Однак, супровід може мати і формальну функцію, функцію контролю, нагляду.

Соціально-педагогічний супровід – це певний процес, який представляє відповідну технологію реалізації, що вимагає її осмислення для забезпечення успішності реалізації на практиці.

Організація соціально-педагогічного супроводу потребує певних форм роботи, як варіантів позитивної активності вихованців, що спрямовані на розв'язання різноманітних завдань через їх функціональність, структурованість та інтегративність. До форм організації соціально-педагогічного супроводу в освітньому процесі можна віднести: ситуаційні ігри, індивідуальні та групові заняття з корекції різних соціальних проявів, тематичні вечори, культмасові заходи, міні-практикуми з формування соціально прийнятних форм поведінки вихованців, соціальні проекти тощо.

Складність опанування сутності соціально-педагогічного супроводу обумовлюється його використанням в якості інноваційної концептуальної ідеї. Соціально-педагогічний супровід досі не має завершеного цілісного наукового опису, в ньому спостерігаються ознаки, які відносяться до різних галузей наукового знання: педагогіки, соціальної педагогіки, психології, соціології. Він ототожнюється з методами і формами виховання, такою позицією педагогів як

«вільне спілкування», «товариські взаємини дорослого і дитини», «їх внутрішній настрій» [39].

Отже, широка інтерпретація педагогічного змісту супроводу пов'язується зі створенням сприятливих умов, безпечного середовища, необхідних для розвитку і саморозвитку людини, розкриттям, реалізацією внутрішнього потенціалу, формуванням здатності до самостійних дій та вільного вибору.

В умовах навчального закладу соціально-педагогічний супровід здійснюється на двох рівнях:

- рівень класу (групи) – провідну роль відіграють вчитель і класний керівник, які забезпечують необхідну педагогічну підтримку школярів у вирішенні завдань розвитку, виховання і соціалізації. Основна мета їх діяльності – розвиток навичок самостійності молодших школярів у вирішенні проблемних ситуацій, попередження дезадаптації дітей, виникнення гострих, конфліктних ситуацій;

- рівень закладу освіти – робота здійснюється вчителями, класними керівниками, вихователями, шкільним соціальним педагогом, які виявляють прогалини в особистісному розвитку дитини і надають первинну допомогу для подолання труднощів під час навчання і виховання, взаємодії з педагогами, батьками, однолітками. На даному рівні також реалізуються профілактичні програми, що охоплюють значні групи дітей, здійснюється консультативна, просвітницька робота за участю адміністрації та вчителів закладу освіти.

Дослідження свідчать, що ресурси соціально-педагогічного супроводу недостатньо задіяні під час вирішення сьогоденних завдань виховання. Актуальними залишаються:

- забезпечення активної участі вчителів, вихователів, шкільних соціальних педагогів у розробці і супроводі програм виховання;

- здійснення пошуку і апробації форм ефективної взаємодії класних керівників, учителів-предметників, вихователів, спеціалістів шкільної соціально-психологічної служби;

- розширення використання в освітньому процесі методів роботи з

ціннісно-змістовними орієнтаціями учнів (тренінги для особистісного розвитку, міжособистісного спілкування, безконфліктної взаємодії, самостійності, методики розвитку критичного мислення; протистояння негативним соціальним явищам, груповому тиску і маніпуляціям).

Соціально-педагогічний супровід особистісного розвитку і виховання дитини можливо реалізовувати, використовуючи декілька видів педагогічного впливу.

Перший – це супровід-співробітництво дорослого і дитини, педагога і учня. Суть співробітництва як педагогічної інновації досить детально відображена у працях Ш. Амонашвілі, В. Шаталова, С. Лисенкової, Є. Ільїна та інших відомих педагогів і полягає в наступному: дорослий (педагог) і дитина спільно вирішують особисту, навчальну, життєву ситуацію, в якій опинився підліток, разом шукають з неї вихід.

Педагогічний ресурс супроводу-співробітництва певним чином унікальний: дорослий допомагає дитині усвідомити сутність проблеми, виявити власні реальні та потенційні можливості, подумки примінити варіанти рішень і обрати найбільш оптимальний із них.

Супровід-співробітництво передбачає спільне планування дорослого і дитини, аналіз, співтворчість, рефлексію, вимагає дій, необхідних для наступного самостійного подолання проблем, які виникли, тобто прояву особистої відповідальності, творчості, власних унікальних якостей дитини.

Другий – це супровід-ініціювання, відомий з часів Сократа, суть якого виразно сформулювала М. Монтессорі: «Допоможи мені це зробити самому, нічого не роблячи за мене, спрямує у потрібне річище, підштовхни до рішення, а все інше я зроблю сам».

Організуючи супровід-ініціювання, педагог створює дитині необхідні умови для вільного, індивідуального, самостійного вибору шляху та засобів вирішення виховних завдань і, тим самим, сприяє відкриттю дитиною загальноновизнаних моральних істин. «Винаходжуючи велосипед», діти реалізують свій особистісний творчий потенціал і водночас збагачують,

розвивають його, при цьому зберігаючи його індивідуальну своєрідність.

Третій – це супровід-попередження, коли особливого значення набуває специфіка дитячого віку, обмеженості індивідуального досвіду дитини. У цей період діти часто не усвідомлюють, до яких саме наслідків можуть призвести їхні дії, вчинки і навіть слова. Вони не в змозі вчасно помітити ознаки неблагополуччя в різних видах діяльності, міжособистісних взаєминах із однолітками та дорослими, у власній поведінці. Випереджаючи небажані події, передбачаючи їх можливий негативний розвиток, педагог в рамках супроводу-попередження передбачає невірні кроки дитини і, тим самим, допомагає обрати адекватні рішення, з урахуванням поведінки та діяльності дитини.

При особистісно зорієнтованому підході до виховання найбільш поширеним є супровід-попередження, що реалізується у формах діагностичних засобів і тренінгових методик. У сфері виховання він здійснюється, починаючи з визначення емоційних переживань дитини, гострота яких залежить від актуальності проблеми та її значущості для дитини, а зовнішні прояви – від типологічних особливостей школярів. Глибокі переживання, як правило, охоплюють усе єство зростаючої особистості, відсунувши на задній план повсякденні справи і турботи. У цій ситуації логіка дій педагога допоможе дитині розібратися в сутності проблеми, намітити можливі варіанти дій по її вирішенню, обрати найбільш оптимальний з них, стимулювати виконання прийнятого рішення.

Логіка супроводу-попередження обумовлена не лише типологічними характеристиками молодших школярів, а частіше – проблемою, яку визначив педагог і поки що не усвідомлює дитина. Спостерігаючи за процесом особистісного розвитку і виховання, вчитель прогнозує подальший розвиток своїх вихованців, може вибудувати сприятливі перспективи. Ці перспективи слугують поштовхом до пошуку форми і конкретного змісту супроводу-попередження, здатного зняти гостроту проблеми або істотно мінімізувати її наслідки для розвитку і виховання молодшого школяра.

Супровід-попередження стає корисним, цінним для дітей за умови, якщо

його зміст і форми ненав'язливі і делікатні, сучасні, психологічно та педагогічно грамотні, адресні, дозовані, а головне, якщо супровід-попередження у всіх випадках повною мірою виконує своє розвивальне і виховне призначення, працюючи на перспективу.

Отже, можемо констатувати, що соціально-педагогічний супровід націлений на вирішення життєвих труднощів суб'єкта, має свою структуру, послідовність (алгоритм реалізації), арсенал форм, методів та засобів діяльності та являє собою різновид соціально-педагогічної технології, що спрямована на подолання життєвих труднощів особистості у певний проміжок часу із залученням різних фахівців.

Затримка психічного розвитку (ЗПР) – одна з найбільш поширених форм психічних розладів, особливий тип психічного розвитку дитини, для якого характерна незрілість окремих психічних та психомоторних функцій або психики в цілому, які формуються під впливом спадкових, соціально-середовищних і психологічних факторів.

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

Серед причин виникнення даного захворювання виділяють дві великі групи: біологічні та соціально-психологічні.

До біологічних причин відносять такі:

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

- порушення конституційного розвитку дитини (гармонійний інфантилізм);

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

До соціально-психологічних причин належать такі, як:

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

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

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

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

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

Дослідженням феномену затримки психічного розвитку займалося багато вчених, серед яких можна особливо виокремити таких особистостей, як: А. Григор'єв, Л. Блінова, В. Ковальов, Н. Бастун, І. Бех, В. Бондар, Т. Власова,

О. Вісковатова, С. Омел'яненко, Т. Ілляшенко, В. Лебединський, М. Рощівська, В. Лубовський, Н. Максимова, М. Певзнер, С. Тарасюк, Т. Редібойм, Т. Сак, Г. Сухарева та ін.

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

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

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

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

Л. Блінова квінтесенцію цього поняття бачить в уповільненні таких психологічних процесів, як: мислення, пам'ять, увага, сприйняття, мовлення, емоційно-вольова сфера. Вона акцентує увагу на тому, що через обмеження психічних і пізнавальних можливостей, дитина не здатна успішно справлятися з

завданнями і вимогами, які висуває їй соціум. Зазвичай, говорить вчена, ці обмеження дорослі виявляють у дитини, коли вона приходить до школи. Тобто в молодшому шкільному віці (6-10 років).

Соціально-педагогічні дослідження, які проводилися науковцями протягом низки років (Т. Єгорова, З. Дунаєва, Г. Капустіна, В. Лебединський, В. Лубовський, І. Марковська, Л. Переслені, Р. Трігер, В. Синьов та ін.) окреслюють у дітей з ЗПР такі загальні риси, як: недостатність розвитку фонемного слуху, зорового і тактильного сприйняття, оптико-просторового синтезу, нестійкість уваги, довготривалої і короткочасної пам'яті, моторної і сенсорної сторони мови, автоматизації рухів і дій, зорово-моторній координації. При цьому виявляється певна частковість, подрібненість порушень окремих функцій кори головного мозку. Зрозуміло, що у зв'язку з цим одні з дітей із ЗПР мають труднощі в оволодінні письмом, інші – рахунком, треті – читанням, четверті мають слабку пам'ять чи рухову координацію та ін. [6]. Діти із ЗПР не володіють навичками рахунку (у кращому випадку технічно завчили цифровий ряд без його усвідомлення), не знають літер, не вміють їх показати. Відсутність достатньої поінформованості про навколишній світ не дає їм можливості адекватно реагувати на певні зміни їхнього соціального статусу, пов'язаного з навчанням у школі; багато речей, про які розповідає вчитель, для них є незрозумілими. Вони не розуміють правил шкільного життя, їм важко посидіти на уроці, дотримуючись при цьому відповідних правил поведінки, у них відсутнє або недостатнє розуміння їхнього нового соціального статусу – статусу учня. В них спостерігається низька пізнавальна активність, вони не проявляють наполегливості у отриманні відповіді. значною мірою притаманні розлади працездатності і поведінки. Працездатність характеризується і темпом роботи, і здатністю переключатись на інші види діяльності. Надмірна інертність нервових процесів у деяких дітей цієї групи зумовлює труднощі переходу від однієї діяльності до іншої. Функціональний розлад нервової системи у дітей із ЗПР позначається не лише на їхній працездатності, а й на поведінці в цілому.

Аналіз наукових праць та поглядів з питання затримки психічного

розвитку дозволяє зробити висновок, що ЗПР – це зміни в нормальному темпі психічного розвитку загалом або в окремих його функціях (сенсорних, моторних, емоційно-вольових, мовних), зокрема, в результаті чого дитина шкільного віку продовжує залишатися на рівні ігрових та дошкільних інтересів. Пізнавальна активність дітей даної категорії вказує на низький темп і рівень переробки інформації. Пам'ять обмежена і неміцна, увага нестійка.

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

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

1.2. Особливості організації та зміст соціально-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку із ЗПР

Кожна дитина є індивідуальною та неповторною, відповідно до цього кожна дитина має особливості. Вона може мати біологічні або психічні проблеми, які впливають на порушення її розвитку у психічному чи фізіологічному аспекті. Якщо дитина має порушення розвитку, вона вимагає до себе особливої уваги і тоді про неї говорять як про дитину з особливими потребами. За умови, якщо така дитина перебуває в освітньому середовищі про неї говорять як про дитину з особливими освітніми потребами. Відповідно до чинного законодавства, а саме ст.1 п.1 пп.1 Закону України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII: «Особою з особливим освітніми потребами є така особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому

процесі з метою забезпечення її права на освіту» [63].

Для надання комплексної соціально-педагогічної характеристики дітей з особливими освітніми потребами доцільно визначити які саме діти потребують підтримки в освітньому процесі. Категорія «діти з особливими потребами» включає в себе дітей, які мають різноманітні порушення психофізіологічного розвитку, зокрема діти із затримкою психічного розвитку. Затримка психічного розвитку є складним порушенням через яке у дітей страждають різні компоненти психічного та фізичного розвитку. Діти з таким порушенням часто характеризуються низьким рівнем психічної активності, уваги, пам'яті та процесів сприйняття. Вони мають певні складності у контролі власного тіла й недоліки у розвитку дрібної моторики.

Діти із ЗПР (затримкою психічного розвитку) належать до особливої змішаної за ступенем психофізіологічного розвитку групи осіб. Затримку психічного розвитку психіатри відносять до класу маловиражених відхилень психічного розвитку. ЗПР сьогодні вважається поширеним видом психічних патологій в ранньому віці. Про наявність загальмованості розвитку психічних процесів говорити слід виключно за умови, що індивідуум ще не вийшов за межі молодшого шкільного періоду. У випадках, коли симптоми ЗПР спостерігаються на фазі старшого шкільного періоду, вже слід говорити про олігофренії або інфантилізм. Відхилення, виражене в затримці психічного формування, займає позицію між аномальним розвитком і нормою.

У Листі Міністерства освіти та науки України від 13.08.2014 № 1/9413 «Про організацію навчально-виховного процесу учнів з розумовою відсталістю та затримкою психічного розвитку» дане захворювання трактується як синдром тимчасового відставання розвитку психіки загалом або її функцій зокрема, сповільнення темпу відтворення потенційних можливостей організму і полягає в неповноцінності загального запасу знань, незрілості мислення, обмеженості уявлень, малій розумовій цілеспрямованості та переважанні ігрових інтересів над навчальними [37].

На затримку психічного розвитку здебільшого звертають увагу лише тоді,

коли дитина починає відвідувати школу, і раптом стає очевидним, що вона не може успішно засвоювати шкільну програму.

Батьки здебільшого звертаються до лікаря або психолога, коли дітям виповнюється 7-9 років, з проблемами шкільної неуспішності і дезадаптації, із загостренням існуючих раніше або виникненням нових нервово-психічних розладів. Проте діагностика ЗПР і виявлення дітей «групи ризику» можливі набагато раніше у зв'язку з уповільненням темпів розвитку моторики, мови, несвоєчасністю зміни фаз ігрової діяльності, підвищеної емоційної і рухової збудливості, порушеннями уваги і пам'яті, при труднощах засвоєння програми підготовчої групи дитячого садку.

Початок корекції у шкільному віці – це завжди важча і менш оптимістична справа, бо доводиться вже долати наслідки педагогічної занедбаності, яка буває особливо згубною для дітей з певними проблемами психофізичного розвитку.

Отже, сенситивний (найсприятливіший) вік для її корекції – дошкільний і молодший шкільний. Своєчасне корекційне втручання дає відчутні позитивні наслідки – пізнавальна діяльність дитини вирівнюється і наближається до норми. Успішність дитини із ЗПР у значному ступені залежить від раннього виявлення цієї вади. Можна з певністю сказати, що якби діти із затримкою психічного розвитку могли отримати необхідну корекційну допомогу в дошкільному віці, то велика частина з них змогла б подолати цей недолік ще до вступу до школи і потім успішно навчатися.

Особливістю соціально-педагогічного супроводу дітей із ЗПР є необхідність вирішення завдань особистісного розвитку і виховання молодшого школяра в складних умовах модернізації системи освіти, змін в її структурі та змісті.

Соціальний педагог є спеціалістом соціальної служби школи. Саме тому він виконує функції супроводу дітей з особливими освітніми потребами. Соціально-педагогічний супровід дітей із ЗПР є постійним динамічним процесом, тобто він має проводитися систематично і включати в себе

превентивно-корекційну роботу. Соціально-педагогічний супровід дитини із ЗПР базується на основі прогнозування соціальним педагогом перспектив поведінки дитини в процесі її розвитку і спрямований на створення та забезпечення умов розвитку. Під час супроводу відбувається стимулювання усвідомлення наявної проблеми в спілкуванні, успішному освітньому процесі, життєвій самоідентифікації, шляхів подолання цієї проблеми, а також стимулювання до самостійної діяльності та активності. Будь-яка організована діяльність своєрідна тим, що педагог заздалегідь продумує мету, час, місце, умови, хід проведення тієї чи іншої форми роботи, необхідний для неї матеріал, обладнання, її зв'язок з іншими формами організації життєдіяльності, а також передбачає можливі дії дітей, шляхи впливу на них та очікувані результати.

Сучасне трактування організованого типу діяльності дітей ґрунтується на засадах партнерства, співробітництва педагога з колективом, підгрупою та окремою дитиною, дітей одне з одним з урахуванням їхніх вікових, індивідуальних можливостей і потреб розвитку. Організована дитяча діяльність формує фонд «можу» (знання, уміння, навички) та скеровує формування фонду «хочу» кожної дитини (її потреб, інтересів, ставлень, запитів тощо) й виступає основою для розгортання на належному змістовому та організаційному рівнях дитячої діяльності самостійного, вільного типу. Вона сприяє започаткуванню таких базових якостей особистості дитини, як організованість, відповідальність, працелюбність, самовладання, спостережливість, креативність. Її роль зростає у зв'язку із актуальністю вирішення комплексу питань підготовки до переходу у нову соціальну роль – школяра, учня, до шкільного навчання і шкільного життя із розмаїтою системою ділових взаємин. Сформований у дошкільний період досвід участі в організованій діяльності, яка регламентована вимогами педагога й роллю інших дітей, навички довольного керування власними діями та підпорядкування свого «хочу» і «можу» новому фонду «треба» стануть запорукою успішного входження старшого дошкільника у шкільне життя.

З огляду на потребу часу в посиленні значення навчання дітей у системі загальної середньої освіти важливо організувати розвивальний простір з

обов'язковим включенням таких видів дитячої діяльності: ігрової, навчально-пізнавальної, трудової, комунікативно-мовленнєвої, художньої, рухової. У контексті освітньої роботи із дітьми увага акцентується на використанні відповідно до віку потенційних можливостей організованої ігрової, навчально-пізнавальної і трудової діяльності на фоні систематичного спілкування дітей із дорослими та між собою як умови успішного формування життєвої компетентності в усіх сферах і видах діяльності, художньої творчості як способу самовираження і розвитку креативності особистості, а також активної рухової діяльності як фактору запобігання гіподинамії, оптимізації обмінних процесів у дитячому організмі й стимуляції розвитку і зміцнення всіх його органів і систем.

Під час здійснення соціально-педагогічного супроводу дітей із ЗПР соціальний педагог використовує класичний набір методів та форм роботи, адаптуючи їх під потреби конкретної дитини. Обираючи методи та форми роботи соціальний педагог враховує індивідуальні особливості дитини із ЗПР яка знаходиться під його супроводом, спирається на поставлені перед ним завдання, які необхідно вирішити під час процесу соціально-педагогічного супроводу.

Перш ніж розпочати розгляд методів, які доцільно застосовувати під час супроводу, необхідно визначити поняття методу соціально-педагогічної діяльності. Методом соціально-педагогічної діяльності є спосіб спільної діяльності соціального педагога та його клієнта, який сприяє накопиченню позитивного соціального досвіду, соціалізації та соціальній реабілітації клієнта. Клієнтом виступає дитина із ЗПР закладу освіти. Метод являє собою низку прийомів та операцій які забезпечують досягнення мети. Більшість методів соціальної педагогіки є запозиченими з інших сфер діяльності: педагогіки, психології, соціальної роботи та соціології. Таким чином, доцільно цілісно розглядати методи, які можна використовувати під час соціально-педагогічного супроводу, розподіливши їх на групи: педагогічні, психологічні, методи соціальної роботи та соціологічні.

Окремою групою власне соціально-педагогічних методів є спеціальні методи. Саме до цієї групи методів відноситься соціально-педагогічний супровід.

Соціально-педагогічний супровід є не простим поєднанням різноманітних методів роботи з дітьми, а виступає як комплексна технологія, особлива культура допомоги дитині у вирішенні завдань особистісного розвитку, виховання, соціалізації.

Передбачається, що вчитель, вихователь, шкільний соціальний педагог, які здійснюють соціально-педагогічний супровід, не лише володіють методиками діагностики, консультування, корекції, але й здатністю до системного аналізу проблемних ситуацій, програмування і планування діяльності, спрямованої на їх вирішення, співорганізацію учасників освітньо-виховного процесу.

Соціально-педагогічний супровід різних груп дітей здійснюється по-різному.

Відповідно, сфера відповідальності соціально-педагогічного супроводу включає в себе завдання створення в освітньому закладі успішного процесу виховання, соціалізації дитини, її самореалізацію, оскільки повноцінний розвиток особистості є гарантом суспільного благополуччя.

Пріоритетною метою модернізації освіти є вихованням, що ототожнюється із поняттям «якість життя», яке розкривається через такі категорії, як «здоров'я», «соціальне благополуччя», «самореалізація», «захищеність».

Дослідження стосовно проблеми шкільної неуспішності вказують на те, що більшу частку дітей, які мають труднощі у навчанні, складають діти із затримкою психічного розвитку, які за рівнем сформованості певних психічних функцій мов би перебувають на більш ранніх стадіях розвитку, що не відповідає їх віковим особливостям (І. Коробейніков, З. Калмикова, Н. Мурачковський, Н. Менчинська, Ю. Бабанський, Н. Слободяник, Л. Занков та ін). Характерною рисою таких дітей є несформованість емоційно-вольової

сфери, через що вони в 6 років не готові протягом більш-менш тривалого часу (30-35 хвилин) бути зосередженими, уважними та сконцентрованими на навчальній діяльності [12].

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

Індивід з ЗПР не характеризується наявністю серйозних порушень у формуванні процесів психіки. Основні труднощі пов'язані, зазвичай, з аномаліями в соціальній адаптації та навчальною діяльністю.

У молодшому шкільному віці в процесі навчальної діяльності активно починають розвиватися пізнавальні процеси, такі як пам'ять, увага, мислення, сприйняття та ін. При такому відхиленні як затримка психічного розвитку (ЗПР), спостерігається особливий стан психічного розвитку дитини.

Порушення розумової діяльності при навчанні дітей із ЗПР займають особливе місце: значно страждають наочно-дієве, наочно-образне і словесно-логічні види мислення.

Для нас близькою є позиція стосовно того, що знання найбільш значущих якісних психолого-педагогічних і соціальних характеристик учня початкової школи, комплекс яких умовно називають соціально-педагогічним портретом, є запорукою ефективного соціально-педагогічного супроводу.

Організація соціально-педагогічного супроводу дитини із ЗПР здійснюється відповідно до вимог:

- по-перше, на початок навчання у школі та протягом адаптаційного періоду треба мати чітке уявлення про рівень розвитку дитини, актуальні і потенційні можливості, потреби і життєві орієнтири. І від фахівців психолого-

педагогічної служби вимагаються не просто загальні знання про дитину, а знання щодо цілком конкретного питання або проблеми, які будуть покладені в основу супроводу. Тобто, ці знання повинні допомогти відповісти на запитання про те, чи є сприятливим шкільне середовище для навчання й розвитку дитини, чи може вона у даний момент успішно розвиватися в ньому, і якщо ні, то в чому причини;

- по-друге, необхідно в такий спосіб перебудувати, модифікувати шкільне середовище, щоб воно було максимально сприятливе для вирішення освітніх і інших завдань дитини;

- по-третє, необхідно допомогти самій дитині у вирішенні тих проблем, які виникли в неї у стосунках із цим середовищем.

Особливості психічного розвитку дитини молодшого шкільного віку із ЗПР впливають на соціальний розвиток дитини та на її взаємовідносини з батьками, однодітками і педагогами, а тому, потребують раннього дослідження та соціально-педагогічної роботи.

Вирішення всіх цих завдань так чи інакше пов'язане з необхідністю розробки певних комплексних діагностико-розвивальних програм, спрямованих на вивчення і розвиток індивідуальних психічних особливостей дитини, які принципово впливають на її успішність у навчанні й самовдосконаленні. Це важливо й для створення системи спостереження за рівнем розвитку й психологічного стану учнів, і для розробки розвиваючих, психопрофілактичних програм і, безсумнівно, для здійснення коригуючих заходів. Окрім того, необхідно не лише визначити і знати ці найважливіші психологічні характеристики дитини, що забезпечують успішність її навчання й розвитку, але й розробити систему їхньої оцінки з метою з'ясування достатності рівня їхнього розвитку для навчання на даному етапі, у даній школі, за даною педагогічною програмою. Цю принципово важливу проблему можливо вирішити, розробивши систему знань про психолого-педагогічний статус учня на різних етапах навчання. Психолого-педагогічний статус учня – це система психологічних характеристик дитини, які оцінюються з точки зору психолого-

педагогічних вимог, що пропонуються шкільним середовищем. У цю систему включаються ті параметри психічного життя, знання яких необхідно для створення сприятливих соціально-психологічних умов навчання й розвитку. Психолого-педагогічні вимоги до його змісту виступають своєрідними «шкільними нормативами» оцінки реального стану й перспектив навчання учня.

Психолого-педагогічний статус, наповнений конкретним змістом, і є орієнтиром для побудови всієї системи роботи з дитиною із ЗПР у межах її супроводу, дозволяє переглянути зміст багатьох видів діяльності соціального педагога. Наприклад, у діагностичному плані це дає можливість розробити критерії, за допомогою яких можна оцінити різні аспекти психологічного розпитку учня, підібрати конкретні методики для обстеження, організувати спостереження за станом і розвитком учня протягом усіх років навчання у закладі освіти з використанням тих самих параметрів аналізу й оцінки, провести порівняння показників розвитку, вивести певні нормативи, що відслідковуються, психологічних параметрів розвитку учнів, характерних для даної школи.

Робота з дітьми із ЗПР спрямована на утворення навичку колективної постановки цілей, а потім – навички вироблення індивідуального цілепокладання з відповідним емоційним настроєм до даного процесу, практичної діяльності та її плодам. Спочатку робота дітей оцінюється безпосередньо педагогом. Завданням вчителів є вироблення досвіду колективного оцінювання, а потім і індивідуального самооцінювання.

На дітях із затримкою психічного розвитку позначається, насамперед, загальна незрілість їхньої психіки, особливо емоційно-вольової сфери, що надає всій їхній поведінці надмірної інфантильності: невміння стримуватися, змушувати себе дотримуватися правил чи виконувати завдання, що не викликають безпосереднього інтересу, але є потрібними. Розумова діяльність з дітьми із ЗПР формується на фундаменті практичних дій. Акцент робиться на підборі рухливих ігор з поступовим їх ускладненням, яке відбувається в такий

спосіб: спочатку збільшується число правил, потім правила ускладнюються; спочатку правила виконує кожен член групи, а потім – тільки представник групи.

Також важливим є і творчі заняття для дітей з ЗПР, під час яких особливий акцент робиться на продуктивні види мистецтва, наприклад, на ліплення, малювання, аплікацію і ін. Базуючись на практичній діяльності, при цілеспрямованій роботі педагога, швидше можна розвинути розумову діяльність, яка буде ґрунтуватися на загальних уявленнях і міркуваннях словесно-логічного характеру.

На початку шкільного навчання ці діти недостатньо усвідомлюють свої учнівські обов'язки, правила поведінки в школі. Через це поруч зі своїми однокласниками вони виглядають дивними, оскільки поведуться як дошкільнята; встають без дозволу із-за парти, ходять, звертаються до вчителя під час пояснення чи просто граються, не звертаючи уваги на те, що відбувається на уроці. Тут виявляється і надмірна втомлюваність, і брак інтересу до певних занять. Адже відомо, що інтереси формуються на базі певних знань, умінь, а вони у таких дітей дуже обмежені. У деяких дітей періодично змінюються настрої, які часто не пов'язані з якимись зовнішніми причинами: періоди підвищеної дратівливості, агресивності змінюються апатичністю, байдужістю до своїх успіхів і невдач. В основі їх, очевидно, знаходяться коливання загального стану здоров'я, перевтома. Формування поведінки та рис особистості дітей із затримкою психічного розвитку не є наслідком лише хворобливого стану їхньої нервової системи. Зазнаючи впливу мікросоціального середовища (сім'ї та найближчого оточення), в якому вони проживають, отримують приклади взаємодії з іншими для наслідування, вони опановують відведене їм місце серед оточуючих (батьків, родичів, товаришів, однокласників) [13].

За особливостями пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери і характеру поведінки молодші школярі із затримкою психічного розвитку значно відрізняються від однолітків, що нормально розвиваються, і вимагають

спеціальних корекційних дій для компенсації порушень. Це виявляється в несформованості таких операцій, як аналіз, синтез, у невмінні виділяти істотні ознаки предметів і робити узагальнення, в низькому рівні розвитку абстрактного мислення. Аналіз об'єктів відрізняється в учнів із затримкою психічного розвитку меншою повнотою і недостатньою тонкістю. В результаті цього вони виокремлюють в зображенні майже удвічі менше ознак, ніж їх однолітки, що нормально розвиваються. Таке саме виявляється при вивченні процесу узагальнення. Уміння в думках порівнювати предмети або явища і виділяти в них спільну ознаку є однією з істотних умов опанування понять в процесі навчання. Для дуже багатьох дітей з особливими освітніми потребами характерні недостатня гнучкість мислення, схильність до стереотипних, шаблонних способів вирішення завдань. Такі школярі на початку навчання недостатньо володіють операцією абстрагування. Однією з характерних рис ЗПР є нерівномірність формування різних сторін психічної діяльності дитини. Також зустрічаються діти із ЗПР, яким властива хиткість, періодичність в зосередженні уваги [14].

Емоційно-вольова сфера дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку також має свої суттєві особливості. Незрілість емоційно-вольової сфери – синдром психічного інфантилізму: 1) переважання ігрових інтересів над пізнавальними, 2) емоційна нестійкість, запальність, конфліктність або неадекватна веселість і придуркуватість; 3) невміння контролювати свої дії і вчинки, некритичність, егоїзм; 4) негативне ставлення до завдань, що вимагають розумової напруги, небажання підкорятися правилам.

Діагностика емоційних особливостей молодших школярів із ЗПР зазвичай виявляється другорядним завданням при вивченні інших характеристик вказаної категорії дітей. В той же час дослідники відзначають значні відмінності емоційних реакцій дітей із ЗПР і дітьми з нормальним рівнем розвитку. Е. Тяжесова виділяє слабку емоційну стійкість, порушення самоконтролю у всіх видах діяльності, агресивність поведінки і його провокуючий характер, труднощі пристосування до дитячого колективу,

метушливість, часту зміну настрою, відчуття страху, фамільярність по відношенню до дорослого. М. Вагнерова вказує на велику кількість реакцій, направлених проти волі батьків, часту відсутність правильного розуміння соціальної ролі і положення, на яскраво виражені труднощі в розрізненні найважливіших рис міжособистісних стосунків. В. Лебединський відзначає особливу залежність логіки розвитку дітей із ЗПР від умов виховання [15].

Виділяють такі особливості емоційно-вольової сфери дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку: діти із ЗПР мають труднощі у вербалізації своїх емоцій, настрою. Як правило, вони не можуть дати чіткої і зрозумілий сигнал про настання втоми, про небажання виконувати завдання, про дискомфорт та ін. Це може походити з кількох причин: а) недостатній досвід розпізнавання власних емоційних переживань не дозволяє дитині «визначити» свої емоції; б) у більшості дітей із ЗПР є негативний досвід взаємодії з дорослими, який перешкоджає прямому і відкритому переживанню свого настрою; в) у тих випадках, коли власне негативне переживання усвідомлюється і дитина готова про нього сказати, часто йому недостатньо для цього словникового запасу і елементарного уміння формулювати свої думки; г) нарешті, багато дітей із ЗПР, особливо обумовленою педагогічною занедбаністю, розвиваються поза культурою людських відносин і не мають яких би то не було зразків ефективного інформування іншої людини про свої переживання. Дітям, що нормально розвиваються, також властиве недостатнє уміння висловлювати свої переживання. Але у дітей із ЗПР ця недостатність виражена ще в більшому ступені.

Порушення передумов інтелекту: 1) недостатність тонкої моторики рук; порушення артикуляційної і графо-моторної координації (порушення каліграфії); 2) зорово-просторові порушення: нестійкість графічного образу цифр і букв, дзеркальність і перестановки їх при читанні і написанні; труднощі орієнтації в межах зошитового листа, 3) порушення звуко-буквеного аналізу та звукової структури слів, 4) труднощі засвоєння логіко-граматичних конструкцій мови, обмеженість словникового запасу; 5) порушення зорової,

слухової, слухо-мовленнєвої пам'яті, б) труднощі концентрації та розподілу уваги, фрагментарність сприйняття.

Часто діти із затримкою психічного розвитку називають першу відповідь, що прийшла на думку, і завдання виявляється не вирішеним навіть в тих випадках, коли потенційно вони спроможні впоратися з ним.

При ЗПР спостерігається недостатній рівень уваги. Дітям із ЗПР властивий низький рівень стійкості уваги, тому необхідно спеціально організовувати і спрямовувати увагу дітей.

Діти на уроках розсіяні, не можуть працювати більше 10-15 хв. Це викликає реакцію роздратування, небажання працювати. У дітей із ЗПР ослаблена увага до вербальної (словесною) інформації, навіть якщо оповідання буде цікавим, захоплюючим. Виділяють такі особливості уваги у дітей із ЗПР: нестійкість, знижений обсяг, концентрація, вибірковість, розподіл. Рівень розподілу уваги стрибкоподібно підвищується до 3-го класу. Прийоми розвитку уваги: різні диктанти, редагування тексту, виправлення помилок, коректурні завдання, читання тексту і постукування по столу (що прочитав? скільки разів стукнув?), читання і закреслення букв. При проведенні вправ необхідно дати чітку інструкцію, не використовувати складні пропозиції, використовувати ігрові моменти. Для ЗПР характерні недостатність, обмеженість, фрагментарність знань про навколишній світ, що позначається на розвитку сприйняття. Порушені такі властивості сприйняття, як наочність і структурність. Для дітей із затримкою психічного розвитку властива пасивність сприйняття (підміна складнішого завдання простішим), спостерігаються труднощі в орієнтуванні у просторі – вправо і вліво орієнтації, що негативно позначається на графічному навичку.

Пам'ять. Знижена продуктивність (на 2 роки нижче, ніж в однолітків нормотипової групи) запам'ятовування і нестійкість, значне збереження мимовільної пам'яті в порівнянні з довільною, помітне переважання наочної пам'яті над словесною, низький рівень самоконтролю в процесі заучування і відтворення, невміння організувати свою роботу по заучуванню, недостатня

пізнавальна активність і цілеспрямованість при запам'ятовуванні, невміння використовувати прийоми запам'ятовування, порушення короткочасної пам'яті, швидке забування матеріалу і низька швидкість запам'ятовування.

Мислення. У більшості дітей із ЗПР рівень розвитку наочно-дієвого мислення в нормі. Вони правильно виконують завдання, але деяким потрібне стимулююче завдання. Наочно-образне мислення: більшості потрібне багатократне повторення завдання і надання деяких видів допомоги, але є такі, які навіть і з допомогою із завданням не справляються. Словесно-логічне мислення у більшості не розвинене.

Мова. Імпресивний бік мови характеризується недостатньою диференціацією сприйняття мовних звуків, відтінків мови.

Експресивний бік мови характеризується бідним словниковим запасом (мова складається з іменників і дієслів), недостатньо сформована лексико-граматичний бік мови, наявність аграматизмів, дефекти апарату артикуляції. Особливість: розвиток словотворення закінчується до кінця дошкільного віку у нормальних дітей. У дітей ЗПР зтягується до кінця початкової школи. Діти не відчують норм мови, неологізми, серед помилок у нормотипових дітей переважають р-л, ж-ш, у дітей із ЗПР з-с, и-л [17].

Порушення інтелектуальної працездатності у зв'язку з дисфункцією вегетосудинної регуляції – синдром церебральної астенії (церебрастенічний синдром): 1) підвищена стомлюваність, 2) у міру стомлюваності – наростання психічної повільності або імпульсивності; погіршення концентрації уваги, пам'яті; немотивовані розлади настрою, сльозливість, примхливість тощо; млявість, сонливість або рухове розгальмування і балакучість, погіршення почерку; 3) підвищена чутливість до шуму, яскравого світла, задухи, головних болів; 4) нерівномірність навчальних досягнень.

Високий ступінь виснаженості дітей із ЗПР може набувати форми як стомлення, так і надмірного збудження. У будь-якому випадку відбувається швидка втрата інтересу до роботи і зниження працездатності. Діти із ЗПР менш здібні до мобілізації сил, ніж ті, що нормально розвиваються. Крім того, така

мобілізація може привести до ще більшого виснаження. Тому небажано примушувати дитину продовжувати діяльність після настання стомлення.

Енцефалопатичні розлади: 1) неврозоподібний синдром (страхи, тики, заїкання, порушення сну, енурез та ін), 2) стійкі розлади поведінки – синдром підвищеної афективної та рухової збудливості; психопатоподібний синдром (емоційна вибуховість в поєднанні з агресивністю; брехливість, розгальмування потягів та ін.), 3) епілептиформний синдром (судомні напади, специфічні особливості афективної сфери та ін.), 4) апатико-адинамічний синдром (млявість, байдужість, загальмованість та ін.). Надмірна збудливість у поєднанні з недоліками виховання часто зумовлює, особливо у дітей дошкільного і молодшого шкільного віку, бурхливі реакції на іноді незначні зауваження: дитина може падати на підлогу, бити ногами, голосно кричати, іноді дряпати себе, кусати.

У сфері соціальних емоцій О. Слепович виокремлює такі проблеми: діти не готові до емоційно теплих стосунків з однолітками, у них можуть бути порушені емоційні контакти з близькими дорослими, вони слабо орієнтуються в морально-етичних нормах поведінки. Вказані особливості дітей із ЗПР створюють додаткові труднощі для діагностичної і коректувальної роботи з ними [19].

Однак багато дітей із ЗПР легкої форми схильні маніпулювати дорослими, використовуючи власну стомлюваність як привід для уникнення ситуацій, що вимагають від них довільної поведінки, цілеспрямованості, доцільності дій, вживання вольових зусиль.

Ці спільні риси можуть стати і орієнтиром при діагностиці затримки психічного розвитку (чим більше таких рис спостерігається у дитини, тим вірогідніше наявність у неї ЗПР), і критерієм ефективності корекційної роботи нарешті, є розуміння логіки поведінки цих дітей [20].

Стратегічна лінія соціально-педагогічного супроводу дітей із ЗПР молодшого шкільного віку пов'язана із психолого-фізіологічними особливостями і моральними завданнями даного віку.

Основні технологічні вимоги щодо формування індивідуально-корекційного підходу до розвитку розумової діяльності:

- загальна корекційна спрямованість процесу навчання, збільшення терміну навчання, мала наповнюваність класу, полегшений режим, відповідний навчальний план, збільшення кількості годин на важкий розділ програми, використання індивідуальних і групових занять з логопедом;

- розвиток відтворюючих способів мислення, які є основою для засвоєння знань;

- використання проблемних завдань. Спільна пошукова діяльність стимулює пізнавальну активність і активізує всі види розумових операцій.

Соціально-педагогічний супровід учнів із ЗПР з метою створення оптимальних умов для їх розвитку та навчання в закладі загальної середньої освіти передбачає реалізацію таких напрямів:

- соціально-педагогічне дослідження (діагностика) кожного вихованця;
- психопрофілактична та психокорекційна допомога дитині;
- інформаційно-пояснювальна робота з педагогами і батьками;
- психологічне консультування батьків;
- організація соціального середовища через спеціальну підготовку педагога та учнів конкретного класу.

- актуалізація мотиву дії, створення емоційних ігрових ситуацій; організація уваги і посилення мовного контролю, зменшення обсягу і темпу роботи.

- формування довільних форм діяльності, тренінг функціонально незрілих і ослаблених функцій (тонкої моторики, зорово-просторового та слухового сприйняття, слухо-мовленнєвої пам'яті, слухо-рухової та зорово-рухової координації та ін.).

Прогноз психічного розвитку та успішність навчання дітей в значній мірі визначаються ранньою діагностикою ЗПР, своєчасним лікуванням нервово-психічних розладів, організацією відповідних корекційно-розвиваючих заходів в дошкільному та шкільному віці, сприятливим психологічним кліматом в сім'ї.

РОЗДІЛ 2

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА ЩОДО ОРГАНІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗПР У ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

2.1. Форми і методи діагностики соціального розвитку дитини із ЗПР у закладі загальної середньої освіти

Особливості психічного розвитку дитини молодшого шкільного віку із ЗПР впливають на соціальний розвиток дитини та на її взаємовідносини з батьками, однолітками і педагогами, а тому, потребують раннього дослідження та соціально-педагогічної роботи.

У процесі соціально-педагогічного супроводу, як і в навчально-виховному процесі цілому, такі діти потребують обов'язкового врахування індивідуальних особливостей їхнього розвитку, зумовлених станом психічного здоров'я, і створення в освітньому процесі сприятливих умов для максимально повної реалізації їх потенціалу когнітивного розвитку.

Змістом діагностично-цільового компоненту процесу соціально-педагогічного супроводу є соціально-педагогічне та психологічне дослідження кожного вихованця з метою прогнозування і розробки індивідуальної програми розвитку; моніторинг розвитку вихованців у процесі навчання і виховання в установі; створення системи психолого-педагогічної просвіти, виявлення актуальних та перспективних проблем життєдіяльності дитини із ЗПР; формування у дітей соціально значущих ціннісних орієнтацій та адекватного образу «Я»; підвищення рівнів теоретичної та методичної готовності учасників освітнього процесу до здійснення соціально-педагогічного супроводу вихованців із ЗПР; інформаційно-діагностичне забезпечення процесу соціально-педагогічного супроводу.

Завданнями діагностики є контроль динаміки соціального розвитку дітей та пошук оптимальних можливостей переведення їх на більш високий рівень, а також встановлення правильного напрямку розвитку дітей.

Головною метою діагностики є обстеження пізнавальної та особистісної сфери дитини для виявлення структури дефекту, встановлення збережених компонентів психічної діяльності, на які можна розраховувати в роботі з дитиною. Психодіагностика може бути спрямована і на батьків дитини для з'ясування стилю виховання та особливостей взаємин із дитиною.

Під час проведення діагностичного обстеження необхідно дотримуватись таких вимог:

- 1) спілкування рідною мовою дитини, реалізуючи її право на збереження власної культури;
- 2) комфортність умов обстеження для взаємодії дитини з дорослим; з огляду на це соціальний педагог/психолог має використовувати адекватний діагностичний інструментарій з урахуванням віку, психофізичних особливостей, стану здоров'я та психологічного стану дитини; найбільш доцільною формою виконання різноманітних за змістом завдань має бути ігрова;
- 3) пролонгованість терміну вивчення в залежності від стану дитини;
- 4) детальне консультування батьків щодо особливостей психічного розвитку їхньої дитини, її особливих освітніх потреб, належних методів навчання.

Діагностика виступає необхідним структурним компонентом процесу супроводу і засобом оптимізації цього процесу. Всебічне обстеження дозволяє скласти адекватні індивідуальні програми супроводу кожної окремої дитини (або групи дітей), виходячи з її особливостей і потенційних можливостей розвитку, спланувати спрямованість консультативної та просвітницької роботи з батьками, вчителями щодо навчання, виховання та розвитку дитини, оптимізації взаємин з нею тощо.

Діагностика має включати такі її типи: вхідну, проміжну та вихідну.

Вхідна діагностика проводиться на початку навчального року. Результати обстеження співвідносяться з якісними характеристиками норми психічного та особистісного розвитку дитини молодшого шкільного віку. Це допоможе виявити характер і ступінь відставання дитини за основними лініями розвитку, визначити співвідношення затриманих і збережених функцій, встановити характер їх взаємного впливу.

Соціального педагога, перш за все, мають цікавити якісні характеристики діяльності дитини:

- особливості мотивації;
- здатність розуміти інструкцію та усвідомлено, цілеспрямовано її виконувати;
- особливості самоконтролю та самооцінки.

Важливо звернути увагу на здатність дитини до навічіння, яка виявляється за такими показниками інтелектуальної та практичної діяльності дитини як:

- характер взаємодії з дорослим;
- здатність просити про допомогу та використовувати її;
- здатність переносити засвоєний спосіб виконання завдання в аналогічну ситуацію.

Особливу увагу треба звернути на здатність дитини до вербалізації процесу та результату своєї діяльності.

Таким чином, соціальний педагог отримує кількісно-якісну характеристику розвитку окремих показників психічних функцій і визначає, наскільки рівень розвитку дитини відповідає віковим можливостям. Такий підхід дозволяє:

- оцінити реальний рівень психічного і соціального розвитку;
- визначити ступінь відставання розвитку за різними показниками;
- окреслити найбільш проблемні показники;
- визначити індивідуальну динаміку подолання затримки психічного розвитку;
- скласти індивідуальну програму супроводу дитини.

Кількісні результати обстеження заносяться до індивідуальної картки дитини. За результатами вивчення складається аналітична довідка, яка містить інформацію про розвиток дитини, рекомендації учасникам освітнього процесу.

Результати психолого-педагогічного обстеження визначають зміст індивідуальної корекційно-розвивальної роботи з огляду на особливості дитини та її можливості, є основою для планування групової роботи.

Вихідна діагностика проводиться в кінці навчального року. Її результати сприятимуть аналізу динаміки розвитку дитини, внесення стратегічних змін до супроводжуючої роботи.

Проміжна діагностика проводиться кожні три місяці і сприяє оцінці реалізації поставлених індивідуальних завдань розвитку дитини, дозволяє скорегувати індивідуальні завдання супроводу дитини.

Основні методи обстеження (діагностування):

- вивчення документації з метою накопичення анамнестичних даних та отримання уявлення про причини порушення в розвитку;
- метод бесіди, за допомогою якого з'ясовують особливості психічних проявів дитини в процесі спілкування з її батьками, з її найближчим оточенням, із самою дитиною;
- аналіз результатів діяльності дитини: дитячі малюнки, письмові та навчальні роботи, різні вироби тощо;
- метод спостереження, який дає змогу робити висновок про різні прояви психіки дитини в умовах її безпосередньої діяльності за мінімального втручання з боку спостережника;
- метод експерименту, який передбачає накопичення фактичного матеріалу в спеціально змодельованих умовах, які б забезпечували активний прояв досліджуваних явищ;
- метод тестування, який використовують для оцінювання рівня розвитку здібностей, можливостей, розумового розвитку дитини; з цією метою можна застосовувати методики для дослідження пізнавальних процесів, інтелектуальної, особистісної сфери, методи профдіагностики.

Основними формами діагностики соціального розвитку дітей із ЗПР є:

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

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

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

За принципом навчального експерименту здійснюється й дослідження

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Прогноз психічного і соціального розвитку та успішність навчання дітей в значному ступені визначаються раннім виявленням ЗПР, вчасним лікуванням нервово-психічних розладів, організацією ефективних соціально-педагогічних заходів в шкільному віці, використовуючи зазначені нами форми і методи, здоровою психологічною атмосферою в родині.

За умов адекватної та своєчасної корекції інтелектуальна діяльність дітей із ЗПР може досягати високого рівня компенсації.

Уся навчально-виховна робота повинна ґрунтуватися на принципах корекційної педагогіки та розумінні першопричини відхилень у психічному розвитку цих дітей, повинна здійснюватися підготовка в особистісно-розвиваючій сфері дитини. Якщо правильно організувати підхід до кожної дитини, такі діти здатні на значний прогрес у знаннях, уміннях і навичках. Позитивна динаміка дає можливість дітям нормально адаптуватися в суспільстві.

Ще однією умовою успішної корекції психічного розвитку дитини із ЗПР, тісно пов'язаною з першою, є комплексний підхід до її здійснення. Працюючи над усуненням певної вади в інтелектуальній діяльності учня, необхідно усвідомлювати тісний взаємозв'язок та взаємозалежність між окремими психічними функціями. Практично неможливо розділити розвиток сприймання, мислення, пам'яті та інших функцій, спочатку зайнявшись однією, а потім іншою. Чим би ми не займалися з дитиною, ми розвиваємо її психіку в цілому, тому що, сприймаючи річ, дитина тут же запам'ятовує її зовнішній вигляд, назву, дії з нею, осмислює її належність до певної групи вже відомих предметів.

Важливою умовою успішності корекції психічного розвитку дітей із його затримкою є добір і поєднання відповідних видів діяльності в навчальному процесі та організації дозвілля. Щоб діти із ЗПР стали повноцінними учнями, їм треба пройти певний період формування навичок навчальної діяльності. Тому на початку навчання в цих дітей продуктивнішою є гра, яка сьогодні досить широко використовується.

Метою роботи з молодшими школярами із ЗПР, в умовах закладу загальної середньої освіти є формування психологічного базису для повноцінного розвитку у особистості кожної дитини. Важливо сформувати мислення, пам'ять, увагу, різні види сприймання, розвинути зорові, слухові, моторні функції та міжсенсорні зв'язки, пробудити пізнавальну і творчу активність дитини. Необхідно створити умови для становлення основних видів діяльності.

Одним із вихідних принципів корекційної роботи з дітьми із затримкою психічного розвитку є принцип єдності діагностики і корекції.

Складання індивідуальної програми та вміння її модифікувати – важливий компонент готовності педагога до роботи з дітьми із ЗПР, оскільки універсальних програм соціально-педагогічного супроводу не існує. Окрім структури дефекту та ступеня тяжкості, треба враховувати час його виникнення, рівень розвитку міжфункціональних зв'язків, типологічні та індивідуально-психологічні особливості дитини (можливості, досягнення, позитивні сторони), а також попередню соціальну ситуацію розвитку.

2.2. Індивідуальна програма розвитку дитини молодшого шкільного віку із ЗПР у закладі загальної освіти

Соціально-педагогічний супровід дитини із ЗПР – проблема вкрай значуща і важлива у виховній роботі закладу загальної середньої освіти.

Найважливішим положенням сучасної концепції побудови системи індивідуального супроводу виступає принцип опори на внутрішній потенціал розвитку дитини. Саме на цьому й ґрунтується алгоритм діяльності за індивідуальним супроводу розвитку молодшого школяра з метою його соціального розвитку та подальшої соціалізації.

Процес соціально-педагогічного супроводу має декілька етапів.

Першим етапом діяльності з супроводу розвитку дитини із ЗПР є збір необхідної інформації про неї. Це первинна діагностика соматичного, психічного, соціального здоров'я дитини. При цьому використовується широкий спектр різних методів: тестування, анкетування батьків і педагогів, спостереження, бесіда і т.ін.

Другий етап – аналіз отриманої інформації. На основі аналізу визначається, яка допомога, в якому обсязі необхідна дитині, яка необхідна психолого-педагогічна підтримка і т. ін.

Третій етап – спільна розробка плану вирішення проблеми: вироблення рекомендацій для дитини, педагога, батьків, фахівців; складання плану комплексної допомоги для дитини.

Четвертий етап – консультування всіх учасників супроводу про шляхи і способи вирішення проблем дитини.

П'ятий етап – вирішення проблем, тобто виконання рекомендацій кожним учасником супроводу.

Шостий етап – аналіз виконаних рекомендацій всіма учасниками (Що вдалося? Що не вийшло? Чому?).

Сьомий етап – відстеження і подальший аналіз результатів виконання плану вирішення проблеми, розвитку учня (Що ми робимо далі?).

Основними завданнями соціального педагога в організації індивідуального супроводу дитини із ЗПР є такі:

1. Організаційна робота :

- проводить діагностування дитини;
- організує зустрічі з батьками;
- бере участь у формуванні класу;
- складає картотеки та зведені таблиці даних про дітей.

2. Робота з педагогічним колективом:

- доводить до відома вчителів результати діагностики;
- проводить консультації для вчителів;
- розробляє рекомендації по роботі з дітьми ЗПР і доводить їх до відома педагогів;
- виступає з повідомленнями на педагогічних радах і нарадах;
- допомагає вчителю у виборі тематики для виховних годин.

3. Робота з батьками :

- відвідує сім'ї дітей ЗПР (разом із вчителем) з подальшим складанням акта відвідування учня вдома;
- проводить консультації для батьків (спільно з психологом);
- готує повідомлення для батьківських зборів;
- організовує роботу з батьківським активом.

4. Робота з учнями:

- відвідує уроки з метою спостереження за учнями;
- відстежує успішність дітей ЗПР (разом із психологом);
- проводить розвиваючі заняття з дітьми із ЗПР.

Соціальний педагог заповнює на дітей із ЗПР карту індивідуального соціально-психологічного супроводу, де зазначаються:

- 1) данні про дитину (ПІБ дитини, клас, дата народження, домашня адреса);
- 2) відомості про батьків, контактні телефони (домашній та мобільний);
- 3) відомості про вчителя (класного керівник);

- 4) стислий анамнез дитини, висновок ПМПК;
- 5) інтереси, схильності, вподобання дитини.

Соціальний педагог є організатором активної співпраці педагогів, учнів, батьків, різних соціальних структур для надання реальної, кваліфікованої, всебічної та своєчасної допомоги дитині із ЗПР.

На підставі даних, отриманих в ході діагностики, розробляється програма соціально-педагогічного супроводу дитини ізЗПР. Робота проводиться індивідуально з кожною дитиною.

План соціально-педагогічного супроводу відображає різні напрями роботи:

- 1) робота з батьками;
- 2) робота з вчителем;
- 3) робота з дитиною.

Стосовно дітей молодшого шкільного віку із ЗПР супровід являє собою цілісний процес, в межах якого здійснюється допомога, підтримка, навчання і корекція розвитку дитини, допомога сім'ї, спрямована на забезпечення доцільного догляду, стимулювання розвитку та виховання дитини.

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

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

Завдання програми:

1. Розвиток концентрації та обсягу уваги із подальшим вдосконаленням здатності до розподілу та переключення уваги.
2. Розвиток довільної уваги.
3. Розвиток пам'яті.

4. Розвиток слухового зосередження.
5. Розвиток мислення та швидкості розумових операцій (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, класифікація).
6. Розвиток тонкої моторики пальців рук.
7. Розвиток організованості, дисциплінованості.
8. Виховання соціальних та моральних якостей.
9. Зняття психоемоційного та м'язового напруження.

Методи роботи:

1. Дидактичні (орієнтовані на розвиток пізнавальних процесів).
2. Виховні (орієнтовані на формування моральних якостей, профілактику негативних психічних станів).
3. Графічні вправи та пальчикові ігри (орієнтовані на розвиток координації рухів, дрібної моторики рук).
4. Релаксаційні (орієнтовані на зниження психоемоційного та м'язового напруження).
5. Рефлексія заняття.

Загальна кількість зустрічей – 6 занять (див. додаток А).

Тривалість одного заняття – 40 хв.

Частота проведення занять – 1 раз на тиждень.

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

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

Примітка: в кінці кожного заняття проводиться релаксаційна вправа (див. додаток А).

Таблиця 2.1

Тематичний план занять з дитиною молодшого шкільного віку із ЗПР

№ з/п	Тематичний план	Дата провед.	
		I етап	II етап
	Заняття 1	04.09.19	03.02.20
1	Розвиток дрібної моторики рук		
2	Розвиток слухової пам'яті		
3	Розвиток зорового сприйняття та уваги, навичок орієнтуватися в просторі		
4	Розвиток концентрації, стійкості, розподілу та переключення уваги		
5	Розвиток операцій виключення, узагальнення		
6	Розвиток вміння робити умовиводи		
7	Виховання моральних якостей		
8	Профілактика негативних психічних станів		
9	Зняття психоемоційного напруження		
	Заняття 2	11.09.2019	10.02.2020
1	Розвиток дрібної моторики рук		
2	Розвиток зорової пам'яті		
3	Розвиток уваги, цілісності сприйняття		
4	Розвиток слухової уваги та слухового сприйняття		
5	Розвиток вміння диференціювати суттєві ознаки предметів від другорядних		
6	Розвиток словесно-логічного мислення		
7	Розширення словникового запасу		
8	Зняття психоемоційного напруження		

Продовження табл. 2.1.

	Заняття 3	18.09.2019	17.02.2020
1	Розвиток дрібної моторики рук		
2	Розвиток слухової пам'яті		
3	Розвиток зорового сприйняття та уваги.		
4	Розвиток сприйняття часу, навичок орієнтуватися в часі		
5	Розвиток операцій виключення, узагальнення		
6	Розвиток вміння робити умовиводи		
7	Виховання моральних якостей		
8	Профілактика негативних психічних станів		
9	Зняття психоемоційного напруження		
	Заняття 4	25.09.2019	24.02.2020
1	Розвиток дрібної моторики рук		
2	Розвиток зорової пам'яті		
3	Розвиток уваги, цілісності сприйняття		
4	Розвиток слухової уваги та слухового сприйняття		
5	Розвиток вміння диференціювати суттєві ознаки предметів від другорядних		
6	Розвиток словесно-логічного мислення		
7	Розширення словникового запасу		
8	Зняття психоемоційного напруження		
	Заняття 5	02.10.2019	02.03.2020
1	Розвиток дрібної моторики рук		
2	Розвиток слухової пам'яті		
3	Розвиток зорового сприйняття та уваги, навичок орієнтуватися в просторі		

Продовження табл. 2.1.

4	Розвиток концентрації, стійкості, розподілу та переключення уваги				
5	Розвиток операцій виключення, узагальнення				
6	Розвиток вміння робити умовиводи				
7	Виховання моральних якостей				
8	Профілактика негативних психічних станів				
9	Зняття психоемоційного напруження				
	Заняття 6			09.10.2019	10. 03.2020
1	Розвиток дрібної моторики рук				
2	Розвиток зорової пам'яті				
3	Розвиток уваги, цілісності сприйняття				
4	Розвиток слухової уваги та слухового сприйняття				
5	Розвиток вміння диференціювати суттєві ознаки предметів від другорядних				
6	Розвиток словесно-логічного мислення				
7	Розширення словникового запасу				
8	Зняття психоемоційного напруження				

Щоб дослідити рівень соціального розвитку дитини із ЗПР в закладі загальної середньої освіти, ми провели експериментальне дослідження на базі Запорізької загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 91. Дослідно-експериментальна робота проводилася впродовж 2019/2020 н.р. (клас інтенсивної педагогічної корекції). В класі навчаються 10 дітей: 1 дівчинка, 9 хлопців. Дослідження мало два етапи, в ході яких було використано такий комплекс діагностичних методик: Методика запам'ятовування десяти слів (О. Лурія), Методика «Запам'ятай малюнки» та Стандартизована методика для визначення рівня розумового розвитку молодших школярів Е. Замбацявічене.

Діагностичне обстеження проводилось з усіма учнями класу, проте для нашої дослідно-експериментальної роботи ми обрали конкретний випадок, оскільки темпи розвитку і навчання у всіх дітей різні.

Результати психологічного обстеження та діагностики показали, що у дівчинки є відхилення у психічному розвитку, пов'язане з психогенними чинниками: несприятливими умовами виховання, що рано виникли й діють довгостроково. З дитинства не стимулювався розвиток пізнавальної діяльності та інтелектуальних інтересів. Спостерігаються риси незрілості емоційної сфери, а саме підвищена сугестивність та імпульсивність. Також, виявлено недостатність базових знань і уявлень, необхідних для засвоєння шкільної програми.

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

У ході проведення першого етапу дослідження нами ми отримали такі дані (див. табл. 2.2 та додаток Б).

Таблиця 2.2

Результати стартової діагностики рівня розвитку пам'яті

Назва методики	Методика запам'ятовування десяти слів (О. Лурія)	Методика «Запам'ятай малюнки»	Стандартизована методика Е. Замбацявічене
Результати	Низький рівень	3 б. – низький рівень	30 б. – низький рівень розвитку

Згідно з даними, наведеними у таблиці 2.2 ми можемо зробити такі висновки.

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

За результатами методики «Запам'ятай малюнки» дитина отримала 3

бали, що свідчить про низький рівень обсягу короткочасної зорової пам'яті.

За результатами стандартизованої методики Е. Замбацявічене дитина має низький рівень розумового розвитку (30 балів).

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

За результатами діагностики та виходячи з діагнозу, поставленого ОПМПК (затримка психічного розвитку, F70) було розроблено Індивідуальну програму розвитку дитини молодшого шкільного віку із ЗПР (див. табл. 2.1. та додаток А).

Програма була успішно апробована у роботі з дівчинкою. Відповідно до мети і завдань програми були визначені напрями роботи з дитиною і дібрані вправи.

Для розвитку дрібної моторики рук ми використовували пальчикові ігри «Ножиці», «Кораблик», «Котик», «Дзвіночок», «Метелик» та різноманітні графічні вправи.

Розвиток слухової пам'яті здійснювався в процесі виконання вправ «Запам'ятай слова», «Запам'ятай числа», «Логічне запам'ятовування».

Для розвитку зорової пам'яті ми дібрали вправи «Сірники», «Що зникло?», «Що зображено на малюнку».

Розвиток зорового сприйняття та уваги, навичок орієнтуватися в просторі відбувався за допомогою вправ «Знайди мене», «Склади розрізану картинку», «Знайди відмінності».

Вправи «Слухай і плескай в долоні» та «Коректурна проба» використовувались для розвитку слухової уваги, слухового сприйняття, розвитку концентрації, розподілу, обсягу, стійкості уваги.

В нашій роботі ми також використовували вправи для розвитку вміння диференціювати суттєві ознаки предметів від несуттєвих, другорядних: вправи «Пара – до пари». «Що підходить найбільше?».

Розвиток операцій виключення, узагальнення, вміння робити умовиводи

відбувався при виконанні вправ «Знайди зайве», «Хто найтовстіший, хто найхудіший?», «Хто найважчий, хто найлегший?», «Хто повільніший, хто найспритніший?».

Вправи «Що таке доба?», «Що переплутав художник?» були використані для розвитку в дитини таких процесів, як сприйняття часу, словесно-логічне мислення, навичок орієнтуватися у часі, розширення словникового запасу)Є, а за допомогою вправ «Загадкові малюнки» та «Склади розрізнену картинку» відбувався розвиток уваги та цілісності сприйняття.

В нашій роботі ми приділили увагу й вихованню моральних якостей, профілактиці негативних психічних станів дитини. З цією метою ми обрали слухання та обговорення казок «Сліпий кінь», «Як квітець до березня в гості їздив», «Галаслива пташка».

Під час занять дитина добре контактувала із соціальним педагогом та психологом, старанно виконувала вправи. І якщо під час перших занять не всі вправи їй давалися легко, потрібно було по декілька разів пояснювати і надавати інструкції, то згодом вже витрачалось менше часу на повторення. Особливо подобалось дівчинці обговорювати казки і висловлювати своє ставлення до подій в казці (як би вона вчинила у таких випадках).

У ході проведення другого етапу дослідження ми отримали такі дані (див. табл. 2.3. та додаток Б).

Таблиця 2.3

Результати підсумкової діагностики рівня розвитку пам'яті

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

Згідно з даними, наведеними у таблиці 2.3 ми можемо зробити такі

ВИСНОВКИ.

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

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

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

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

Індивідуальний соціально-педагогічний супровід передбачав також роботу з батьками і вчителями. Така консультативно-просвітницька і профілактична робота забезпечувала надання педагогам і батькам допомоги у вихованні та розвитку дитини із ЗПР. Соціальним педагогом разом з психологом було розроблено рекомендації у відповідності з віковими та індивідуальними особливостями дитини, станом її соматичного і психічного здоров'я, проводилася робота, що сприяла підвищенню професійної компетенції вчителів та педагогічної компетентності батьків, залученню останніх до вирішення завдань супроводу.

Організація взаємодії з вчителями. Найважливішою умовою актуалізації потенційних можливостей дітей із ЗПР є професійна компетентність вчителя: делікатність, такт, вміння надати допомогу дитині в здійсненні пізнавальної діяльності, в усвідомленні успіхів і причин невдач тощо. Все це сприяє усвідомленню дитиною своїх потенційних можливостей, що підвищує її впевненість у собі, пробуджує енергію досягнень.

Основними завданнями психолого-педагогічної просвіти вчителів є:

- розкриття «слабких» і «сильних» сторін когнітивного і особистісного розвитку дитини;
- визначення шляхів подолання труднощів;
- вироблення найбільш адекватних способів взаємодії вчителя з

дитиною.

Формами роботи з вчителями були практичні заняття та семінари з основних проблем розвитку дитини із ЗПР, її особливих освітніх потреб; лекторії, круглі столи, консультації тощо.

Індивідуальний соціально-педагогічний супровід дітей із ЗПР включав організацію інформаційно-методичної роботи з вчителем, було підготовлено «Поради вчителю, який працює у класі інтенсивної педагогічної корекції», «Поради вчителю щодо підтримки дисципліни у класі», «Поради вчителю, який працює з дітьми молодшого шкільного віку із ЗПР».

Організація взаємодії з батьками. Для успішної реалізації завдань супроводу необхідна також й активна допомога і підтримка з боку батьків. Форми і зміст роботи з батьками визначається ступенем їх готовності до співпраці.

Під час роботи з батьками було здійснено патронаж сім'ї, проводилися індивідуальні бесіди з батьками щодо виховання і розвитку дитини, батьківські збори, під час яких обговорювались спільні проблеми щодо виховання дітей, надавалися поради батькам.

На початковому етапі взаємодії найбільш продуктивною формою роботи було індивідуальне консультування. Воно проводилось у декілька етапів.

Завданням першого етапу було встановлення довірчих відносин з батьками, які, зазвичай, заперечують можливість і необхідність співпраці.

Наступний етап індивідуального консультування проводився за підсумками діагностування дитини. Соціальний педагог у доступній формі розповідав батькам про особливості їхньої дитини, вказував на її позитивні якості, пояснював, яка допомога їй потрібна, до яких фахівців потрібно звернутися додатково, як займатися в домашніх умовах, на що слід звернути увагу тощо. Дуже важливо було надати психологічну підтримку батькам (на цьому етапі було залучено шкільного психолога), сприяти усвідомленню особливостей їх дитини та необхідності об'єднання зусиль закладу освіти та сім'ї в їх подоланні.

На етапі власне роботи батьки залучалися до виконання конкретних рекомендацій соціального педагога, психолога та вчителя.

Під час індивідуальних і групових консультацій проводилося спільне обговорення процесу та результатів розвивальної роботи з дитиною. Аналізувалися фактори позитивної динаміки розвитку дитини, вироблялися рекомендації щодо подолання можливих проблем (зокрема, пов'язаних з адаптацією дітей до умов навчання у закладі загальної середньої освіти, взаємодією з однолітками та вчителем тощо).

Робота з батьками здійснювалась також у груповій формі на тематичних консультаціях, семінарах-практикумах, лекторіях, тренінгових заняттях тощо.

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

2.3. Методичні рекомендації щодо соціально-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку із ЗПР

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

Методичні рекомендації для вчителів щодо використання дидактичних

ігор у роботі з дитиною із затримкою психічного розвитку:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

5. Вправи проводяться 2 - 3 хвилини.

6. Дитина повинна дивитися в обличчя вчителю.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

4. Важливо враховувати індивідуальні особливості дитини.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

8. Необхідно повторювати вправи 5-6 разів.

9. Фізкультурна хвилинка має також нести і смислове навантаження.

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

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

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

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

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

5. Варто навчити дитину орієнтуватися на аркуші паперу.

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

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

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

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

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

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

- з напрямом написання (зліва направо);

- місцем початку листа (скільки клітинок відступити); - вчити визначати частини сторінки, межі рядка.

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

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

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

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

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

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

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

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

Методичні рекомендації для батьків дитини із затримкою психічного розвитку:

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

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

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

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

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

5. Час занять (15- 20 хв.) варто закріпити в режимі дня. Постійний час

занять дисциплінує дитину, допомагає засвоєнню навчального матеріалу.

6. Заняття мають носити ігровий характер.
7. При отриманні завдання варто уважно ознайомитися з його змістом, переконатися, що вам все зрозуміло.
8. У випадках, коли вам щось не зрозуміло в змісті завдань, бажано проконсультуватися у вчителя.
9. Підберіть посібники та необхідний наочний дидактичний матеріал, що рекомендує вчитель-дефектолог.
10. Заняття мають бути регулярними.
11. Закріплення знань може проводитися під час прогулянок, поїздок, по дорозі в школу. Але деякі види занять вимагають обов'язкової спокійної навчальної обстановки, з відсутністю відволікаючих факторів.
12. Заняття мають бути нетривалими, не викликати втоми і виснаження.
13. Варто урізноманітнювати форми і методи проведення занять, чергувати заняття з розвитку мовлення із завданнями по розвитку уваги, пам'яті, мислення тощо.
14. Бажано дотримуватися єдиних вимог, які пред'являються дитині.
15. У дитини із ЗПР майже завжди спостерігається порушення мовленнєвого розвитку, тому варто щоденно тренувати дитину у виконанні артикуляційної гімнастики.
16. Вправи обов'язково мають виконуватися перед дзеркалом.
17. Особлива увага приділяється не швидкості, а точності й якості виконання артикуляційних вправ.
18. Необхідно стежити за правильністю виконання рухів: без зайвих рухів, плавно, без надмірної напруги або млявості, стежити за повним обсягом рухів, за точністю, темпом вправ та ін.
19. Кожну артикуляційну вправу варто виконувати спочатку повільно, потім прискорювати темп.
20. Вправа виконується 6-8 разів за 10 сек. (можна більше). Для кращої наочності вправи робляться разом з дитиною, старанно показуючи і пояснюючи

кожен рух.

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

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

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

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

25. Відзначайте найменші успіхи, навчайте дитину долати труднощі.

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

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

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

ВИСНОВКИ

У дослідженні представлено теоретичне узагальнення і практичне вирішення проблеми соціально-педагогічного супроводу дітей із затримкою психічного розвитку у закладі загальної середньої освіти.

Результати теоретичного аналізу дозволили виявити неоднозначність у розумінні терміну «соціально-педагогічний супровід». В науковій літературі соціально-педагогічний супровід досі не має завершеного цілісного наукового опису, в ньому спостерігаються ознаки, які належать до різних галузей наукового знання: педагогіки, соціальної педагогіки, психології, соціології.

Нами було визначено, що соціально-педагогічний супровід дитини із ЗПР є багатограним процесом, який спрямований на задоволення природних потреб дитини та реалізації її можливостей в звичайному соціальному середовищі, яке забезпечує її безпосередню адаптацію та інтеграцію в соціум.

На підставі аналізу психолого-педагогічної літератури, присвяченій характеристиці дітей із заримкою психічного розвитку, ми визначили основні труднощі навчання і соціального розвитку таких дітей молодшого шкільного віку.

Затримка психічного розвитку є наразі однією з найбільш поширених форм психічних розладів, особливий тип психічного розвитку дитини, для якого характерна незрілість окремих психічних та психомоторних функцій або психики в цілому, які формуються під впливом спадкових, соціально-середовищних і психологічних чинників.

Аналіз наукових праць, присвячених проблемі затримки психічного розвитку дозволяє зробити висновок, що затримка психічного розвитку – це зміни в нормальному темпі психічного розвитку загалом або в окремих його функціях (сенсорних, моторних, емоційно-вольових, мовних), в результаті чого дитина молодшого шкільного віку продовжує залишатися на рівні розвитку дитини дошкільного віку і в неї переважають ігрові інтереси. Пізнавальна

активність дітей даної категорії вказує на низький темп і рівень переробки інформації. Пам'ять обмежена і неміцна, увага нестійка.

Ми звернули увагу на те, що молодший шкільний вік є сенситивним для корекційної діяльності з дитиною із ЗПР. Своєчасне корекційне втручання дає відчутні позитивні наслідки – пізнавальна діяльність дитини вирівнюється і наближається до норми. Успішність дитини із ЗПР у значному ступені залежить від раннього виявлення цієї вади та вчасно організованої корекційної роботи і соціально-педагогічного супроводу такої дитини.

Особливістю соціально-педагогічного супроводу дітей із ЗПР є необхідність вирішення завдань особистісного розвитку і виховання молодшого школяра в умовах закладу загальної середньої освіти.

В ході дослідно-експериментальної роботи ми визначили форми і методи діагностики соціального розвитку дитини із ЗПР в умовах інклюзивного навчання, а також, розробили індивідуальну програму соціально-педагогічного супроводу і розвитку дитини із ЗПР. Особливий наголос ми зробили на роботі соціального педагога, який є безпосередньою сполучною ланкою між дитиною, вчителями та батьками.

Для впровадження індивідуальної програми розвитку дитини із ЗПР ми провели експериментальне дослідження на базі Запорізької загальноосвітньої школи I-III ступенів № 91 (клас з інклюзивною формою навчання). У ході дослідження нами були використані такі методики: методика запам'ятовування десяти слів (О. Лурія), методика «Запам'ятай малюнки» та стандартизована методика для визначення рівня розумового розвитку молодших школярів Е. Замбацявічене.

Результати дослідно-експериментальної роботи щодо виявлення ефективності розробленої та впровадженої нами індивідуальної програми соціально-педагогічного супроводу дитини із ЗПР виявили позитивну динаміку соціального розвитку такої дитини. На основі отриманих даних, ми зробили висновок про те, що дитина із ЗПР значно покращила рівень свого соціального розвитку. За результатами впровадження програми ми розробили методичні

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

Таким чином, експериментальна робота мала позитивний характер, підтвердила ефективність реалізації індивідуальної програми соціально-педагогічного супроводу дитини із ЗПР у заклади загальної середньої освіти, яка сприяла соціальному розвитку та навчанню дитини із ЗПР.

Разом з тим, дане дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми соціального розвитку дитини із ЗПР, адже складність в організації комплексного соціально-педагогічного супроводу в Україні тільки починає свій розвиток і багато напрямків даного питання ще залишаються не розкритими.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абраменкова В.В. Социальная психология детства в контексте развития отношений ребенка в мире. *Вопросы психологии*. 2002. № 1. С. 3-15.
2. Ананьев Б.Г. Психологическая структура личности и ее становление в процессе индивидуального развития человека *Психология личности: Хрестоматия* / ред. Д. Я. Райгородский. Издание 3-е, доп. Самара : Бахрах-М, 2004. Т.2. С. 7-94.
3. Архипова С., Смерчак Л. Формування професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів у корекційній роботі з дітьми з вадами психофізичного розвитку. *Гуманітар. вісн. держ. вищ. навч. закладу «Переяслав-Хмельн. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди»*. Педагогіка. Психологія. Філософія. 2013. Вип. 28 (2). С. 14–19.
4. Ашиток Н. Проблеми інклюзивної освіти в Україні. *Молодь і ринок*. 2014. № 4. С. 17–21.
5. Бабкина Н. В. Интеллектуальное развитие младших школьников с задержкой психического развития. Москва : Школьная Пресса, 2006. 79 с.
6. Бабкина Н. В. Советы психолога учителям коррекционных классов общеобразовательных школ. *Воспитание и обучение детей с нарушениями развития*. 2004. № 6. С 60-61.
7. Бажанова Л. Розуміти і підтримувати. Тренінгове заняття для педагогів інклюзивної освіти. *Соціальний педагог*. 2012. № 6. С. 29–38.
8. Безпалько О., Едель С. Підготовка волонтерів до роботи з дітьми обмеженими функціональними можливостями: Методичні рекомендації / За ред. А. Й. Капської. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2001. 35 с.
9. Бовкуш К. П. Основні засади формування інклюзивної компетентності педагога. *Молодий вчений*. 2014. № 7. С. 158–160.
10. Божович Л. И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды / под ред. Д. И. Фельдштейн. Москва : Московский

- психолого-педагогический социальный институт; Воронеж : НПО Модэк, 2001. 352 с.
11. Борщевська Л. В., Зіброва А. В., Іванова І. Б. На допомогу батькам, що мають дітей з особливими потребами. Київ : Либідь, 1999. 94 с.
 12. Бочелюк В. Й., Турубарова А. В. Основи психологічної готовності вчителів до педагогічної діяльності з дітьми з психофізичними порушеннями. *Психологія людини з обмеженими можливостями* : навч. посіб. для ВНЗ. Київ : Центр учб. літ., 2016. С. 167–245.
 13. Василенко О. М. Соціально-педагогічні умови адаптації молодших школярів з особливими потребами до навчання в загальноосвітній школі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Хмельницький, 2010. 192 с.
 14. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. Київ : Просвіта, 2001. 416 с.
 15. Власова Т. А. Дети с задержкой психического развития / под ред. Т. А. Власовой, В. И. Лубовского, Н. А. Цыпиной. Москва : Просвещение, 1984. 256с.
 16. Возрастные возможности усвоения знания (младшие классы школы) / под ред. Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова. Москва : Просвещение, 1966. 442 с.
 17. Волошин О. Робота з дітьми з особливими освітніми потребами. Психологічна готовність педагогі. *Психолог.* 2015. № 7/8. С. 74–76.
 18. Выготский Л. С. Педагогическая психология. Москва : Педагогика-пресс, 1996. 534 с.
 19. Гречко Л. М. Соціальна ситуація розвитку дітей з психофізичними вадами в різних типах закладів. *Актуальні проблеми спеціальної психології та педагогіки.* Зб. наук. праць. Херсон, 2005. С. 52–56.
 20. Гречко Л. М. Психологічний супровід дітей з вадами психофізичного розвитку в загальноосвітній школі. *Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського державного університету*: Серія соціально-педагогічна. Вип. 6. Кам'янець-Подільський, 2006. С. 247–250.
 21. Дегтяренко Т. М. Компетенція фахівців як педагогічна проблема

- впровадження інклюзивної освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інновац. технології*. 2014. № 10. С. 243–250.
22. Декларація про права інвалідів: Прийнята Резолюцією Генеральної Асамблеї ООН 3447 від 09.12.1975. URL : <http://www.un.org/russian/document/declarat/disabled.htm>
 23. Державний стандарт початкової загальної освіти. *Початкова школа*. 2011. № 7. С. 1-18.
 24. Державний стандарт початкової загальної освіти : постанова Кабінету міністрів України від 21.02.2018 р. № 87. URL : <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-rochatkovoyi-osviti>
 25. Діти з особливими потребами у загальноосвітньому просторі: початкова ланка / за ред. В. І. Бондаря, В. В. Засенка. Київ : Центр цифрового друку, 2004. 152 с.
 26. Диагностика школьной дезадаптации: Для shk. психологов и учителей нач. классов системы компенсирующего обучения / Н. Г. Лусканова и др. Москва : б.и., 1995. 126 с.
 27. Елен Р. Д., Стаффорд К. Залучення дітей з особливими потребами загальноосвітніх класів. Львів : Надія, 2000. 256 с.
 28. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
 29. Ервін Е., Кугельмас Д. Підготовка вчителів і вихователів до роботи в інклюзивних класах та групах. Київ : Всеукраїнський фонд «Крок за кроком», 2000. 203 с.
 30. Ермолова Т. В. Развитие социальных качеств младшего школьника. *Культурно-историческая психология: современное состояние и перспективы*: тезисы международной конференции, г. Москва, 3-4 октября 2006 г. Москва : МГППУ, 2006. С. 46-52. URL : <http://psyjournals.ru/kip/2006/n4/Rubtsov.shtml>
 31. Зайнятість молоді з функціональними обмеженнями / авт. кол.: Яременко

- О., Бондарчук К., Комарова Н. та ін. Київ : Державний інститут проблем сім'ї та молоді, 2003. 139 с.
32. Залеская О. В. Младшие школьники с ЗПР: уроки общения : пособие для практического психолога. Москва : Школьная пресса, 2004. 32 с.
33. Захарова Ж. А. Социально-педагогическое сопровождение процесса воспитания приемного ребенка в замещающей семье : автореф дис. ... доктора пед. наук : спец. 13.00.01. Кострома, 2009. 20 с.
34. Ілляшенко Т. Інтеграція дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітній школі. *Соціальний педагог*. 2011. №1. С.26–35.
35. Ильина И. Б. Особенности коллективного общения младших школьников с задержкой психического развития в условиях художественной деятельности. *Известия РГПУ им. А.И. Герцена*. 2009. № 94. С. 271–279.
36. Індивідуальне оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі: навчальний курс та науково-методичний посібник / за ред. Т. В. Сак. Київ : СПД-ФО Парашин І. С., 2011. 101 с.
37. Інклюзивна освіта: стан і перспективи розвитку в Україні: науково-методичний збірник. Київ : ФОП «Придатченко П.М.», 2007. 336 с.
38. Інструктивно-методичний лист МОН України №1/9 від 18.05.2012 р. «Організація навчально-виховного процесу в умовах інклюзивного навчання». URL : http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/29627/
39. Кальченко Л. В. Місце соціального педагога в інклюзивній освіті України. *Індивідуальний супровід дітей з особливими потребами: роль НРЦ у процесі інклюзивної освіти*: зб. матеріалів міжн. Науково-практичної конференції, м. Львів, 29–30 вересня 2016 року. Львів : Тріада плюс, 2016. С. 85 – 90.
40. Колупасва А. А. Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітні навчальні заклади : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2007. 458 с.
41. Колупасва А. А., Таранченко О. М., Білозерська О. І. Основи інклюзивної

- освіти : навчальнометодичний посібник. Київ : А.С.К., 2012. 308 с.
42. Концепція Нової української школи. URL : <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>
 43. Концепція розвитку інклюзивної освіти : наказ МОН України «Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання» № 912 від 01.10.2010 року. URL : http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/9189
 44. Конвенція про права інвалідів і Факультативний протокол до неї: резолюція Генеральної Асамблеї ООН 61/106 від 13.12.2006. URL : http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/disabled.shtml
 45. Конвенція про права дитини: резолюція Генеральної Асамблеї ООН від 20.11.1989.
URL : http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml
 46. Лабунская В. А., Менджерицкая Ю. А., Бреус Е. Д. Психология затрудненного общения: Теория. Методы. Диагностика. Коррекция: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений. Москва : Издательский центр «Академия», 2001. 288 с.
 47. Лебединский, К.С. Актуальные проблемы диагностики ЗПР детей/ К.С. Лебединский; под ред. К. С. Лебединского. - М.: ПРОСВЕЩЕНИЕ, 1982. - 125с.
 48. Луговський А., Сварник М., Падалка О. Реабілітаційний супровід навчання неповносправних дітей. Луцьк : Колесо, 2008. С. 49–60.
 49. Малофеев Н. Н., Шматко Н. Д. Базовые модели интегрированного обучения. *Дефектология*. 2008. № 1. С. 71–78.
 50. Миськів Л. І. Принципи, завдання та функції інклюзивної освіти як світової моделі соціалізації осіб з обмеженими можливостями. *Європейські перспективи*. 2013. № 10. С. 66–70.
 51. Муренець Л. С. Підвищення мотивації навчання дітей з особливими освітніми потребами. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*. Серія 19. Корекц. педагогіка та спец. психологія. 2014. Вип. 26. С. 156–161.

52. Назарова Н. М. Специальная педагогика. 2-е изд. стереотип. Москва : Академия, 2001. 400с.
53. Никольска О. С., Лебединская В. В., Баенская Е. Р., Либлинг М. М. Эмоциональные нарушения в детском возрасте. Москва : МГУ, 1990. 197 с.
54. Організаційно-методичні засади здійснення комплексної реабілітації учнів (вихованців) у спеціальних загальноосвітніх навчальних закладах від 04. 08. 2009 р. № 1/9-515. URL : http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/693/metodichni_rekomendatsiji11
55. Особливості роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання / Упорядники : Савчук Л. О., Юхимець І. В. Рівне: РОІППО, 2013. 53с.
56. Пантюк Т. І., Невмержицька О. В., Пантюк М. П. Основи корекційної педагогіки : навчально-методичний посібник. 2-ге видання, доповнене і перероблене. Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ ДДПУ, 2009. 324 с.
57. Про визначення завдань працівників психологічної служби системи освіти в умовах інклюзивного навчання : лист МОН Ук-раїни від 2 січ. 2013 № 1/9-1. *Інформ. зб. та комент. М-ва освіти і науки, молоді та спорту України*. 2013. № 4/5/6. С. 76–79.
58. Про внесення змін до деяких законів України про освіту щодо організації інклюзивного навчання: закон України від 5 черв. 2014 р. № 1324. *Відомості Верхов. Ради*. 2014. № 30. Ст. 1011.; *Офіц. вісн. України*. 2014. № 52. Ст. 1386.
59. Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг : закон України від 23 трав. 2017 р. № 2053. *Голос України*. 2017. 7 лип. (№ 123). С. 3.
60. Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів: наказ Міністерства освіти і науки України №665. URL :

- <http://osvita.ua/legislation/other/37302>
61. Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання: наказ Міністерства освіти і науки України від 01.10.2010 р. №912 URL : http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/9189
 62. Про затвердження плану дій щодо запровадження інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на 2009-2012 роки: наказ Міністерства освіти і науки України від 11.09.2009 р. № 855. URL : <https://docs.google.com/document/d/1TWuypmEL9yE4IPJIDyoduyG1S0WZKaUDIoeEa-TrYjk/edit?hl=en&pli=1>
 63. Про освіту : закон України від 05 вер. 2017 р. № 2145-VIII. Законодавство України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 06.02.2019)
 64. Психологическая профилактика дезадаптации учащихся в начале обучения в средней школе. Методические рекомендации для школьных психологов / под ред. Л. П. Пономаренко. Одесса : Астропринт, 2004. 120 с.
 65. Психологічний та соціально-педагогічний супровід навчання і виховання «особливої дитини» у школі: метод. посібник / за ред. Д. Д. Романовської, С. І. Собкової. Чернівці : Технодрук, 2009. 192с.
 66. Расчётина С. А. Феномен социально-педагогической поддержки : исторические корни и современное состояние. *Социально-педагогическая поддержка и сопровождение* (Материалы и статьи научных исследований кафедры социальной педагогики РГПУ им. Герцена и факультета «Экология детства» ТОГИРО. Тюмень : ТОГИРО, 2002. 182 с.
 67. Сабельникова С. Развитие инклюзивного образования. *Справочник руководителя образовательного учреждения*. 2009. № 1. С. 42 – 54. URL : <http://pressa.ru/ru/reader/#/magazines/spravochnikrukovoditelya-obrazovatel'nogo-uchrezhdeniya/issues/11-2012/pages/56/>
 68. Семаго Н. Я., Семаго М. М. Проблемные дети: Основы диагностической и коррекционной работы психолога. Москва : АРКТИ ,2001. 208 с.
 69. Синьов В. М., Коберник Г. М. Основы дефектології : навч. посібник. Київ :

- Вища школа, 1994. 143 с. 7.
70. Слободяник Н. П. Психологическая помощь школьникам с проблемами в обучении: практическое пособие. Москва : Айрис-пресс, 2003. 256 с.
 71. Спеціальна педагогіка : понятійно-термінологічний словник / за ред акад. В. І. Бондаря. Луганськ : Альма-матер, 2003. 436 с.
 72. Соціальна педагогіка : підручник. 4-те вид. виправ. та доп. / за ред. проф. А. Й. Капської. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 488 с. URL : http://ebooktime.net/book_156.html
 73. Социальная реабилитация детей в условиях разных образовательных учреждений : спецкурсы по социальной педагогике / научн. ред. С. А. Расчетина. Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 1998. 199 с.
 74. Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю з функціональними обмеженнями : навч.-метод. посіб. для соціальних працівників і соціальних педагогів / за ред. А. Й. Капської. Київ : ДЦССМ, 2003. 168 с.
 75. Уманец Г. М., Кулеш В. О., Кобзар О. В. Інклюзивна освіта: особливій дитині – особлива увага. Практико-зорієнтований посібник. Донецьк : Витоки, 2010. 128 с.
 76. Уфаев К. В. Социально-педагогическое сопровождение подростков с нарушениями общения в условиях общеобразовательной школы : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец 13.00.01. Санкт-Петербург, 2005. 20 с.
 77. Фельдштейн Д. И. Психология взросления. Структурно-содержательные характеристики процесса развития личности. Москва : Флинта, 2004. 672 с.
 78. Фіцула М. М. Педагогіка: Навчальний посібник для студ. вищих педагогічних закладів освіти. Тернопіль: ТДПУ, 1997. 192 с.
 79. Шевченко С. Г., Бабкина Н. В., Вильшанская А. Д. Дети с ЗПР : коррекционные занятия в общеобразовательной школе. Москва : Школьная Пресса, 2005. 96 с.
 80. Щипова О. В. Теоретические основы социально-педагогического сопровождения студентов учреждений среднего профессионального

образования. *Вестник СамГУ*. 2012. № 8/1 (99). С. 203-207. URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-osnovy-sotsialno-pedagogicheskogo-soprovozhdeniya-studentov-uchrezhdeniy-srednego-professionalnogo-obrazovaniya>

81. Щодо введення посади вихователя (асистента вчителя) у загальноосвітніх навчальних закладах з інклюзивним навчанням : лист МОНМС України від 28 верес. 2012 р. № 1/9-694. *Інформ. зб. та коментарі М-ва освіти і науки, молоді та спорту України*. 2012. № 34/35/36. С. 53–54.
82. Эльконин Д. Б. Психология обучения младшего школьника. *Избранные психологические труды*. Москва : Педагогика, 1989. 560 с. URL : <http://psychlib.ru/mgppu/EPr-1997/EPR-2391.htm#hid7> (дата звернення 11.11.2016).
83. Эльконин Д. Б. Обучение и развитие: Экспериментально-педагогическое исследование. Москва : Просвещение, 1975. 143 с.
84. Яценюк Л. Упровадження педагогічної технології «Створення ситуації успіху» в систему інклюзивної освіти. *Нова педагогічна думка*. 2014. № 1. С. 213–217.

ДОДАТКИ

Додаток А

Конспекти занять

Заняття 1

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

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

Ми будемо в ножиці грати

Що вирізаємо, уявляти...

Раз, два, три, чотири, п'ять.

Ще три рази будемо повторювать.

2. Графічна вправа (розвиток дрібної моторики рук).



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

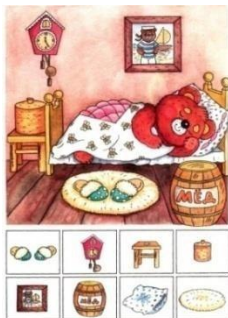
Дитині зачитуються слова, які вона повинна відтворити.

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

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

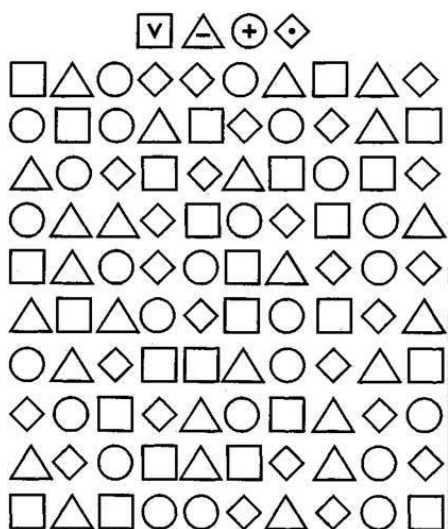
Дитині пропонується уважно розглянути малюнок, знайти і показати на великому малюнку предмети, зображені внизу сторінки в рамках. Показуючи предмет, дитина повинна сказати де він знаходиться, вживаючи слова «під»,

«над», «за», «перед», «у», «на», «між», «біля».



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

Різними способами закреслити або позначити різні фігури.



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

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



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

Вінні-Пух товстіший від Ослика. Ослик товстіший від П'ятачка. Хто

найтовщий? Хто найхудіший?



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

Сліпий кінь

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

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

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

9. Рефлексія заняття.

- Як відчуваєшся?

- Чи важко було тобі виконувати завдання?
- Яке з них найважче? Яке найлегше?
- Що тобі найбільше сподобалося на занятті?

10. Релаксація.

Заняття 2

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

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

Пароплав пливе по річці,

На воді лишає кільця.

2. Графічна вправа (розвиток дрібної моторики рук).



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

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

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

Дитині пропонують скласти розрізнену картинку.



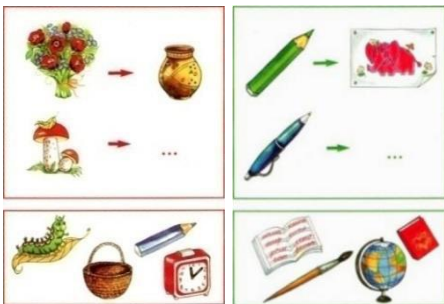
5. Вправа «Слухай і плескай в долоні» (розвиток слухової уваги та слухового сприйняття).

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

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

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

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



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

Підібрати до основного слова одне з інших названих слів.

В Україні живе ... пінгвін, верблюду, вовк, кенгуру.

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

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

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



9. *Рефлексія заняття.*

- Як почуваєшся?
- Чи важко було тобі виконувати завдання?
- Яке з них найважче? Яке найлегше?
- Що тобі найбільше сподобалося на занятті?

10. *Релаксація.*

Заняття 3

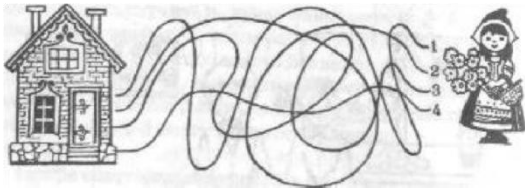
1. *Пальчикова гра «Котик»* (розвиток дрібної моторики рук).

Стискувати в кулаки і розтискати пальці одразу обох рук:

Небезпечні в мене лапки –

Можу я тебе подряпати.

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



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

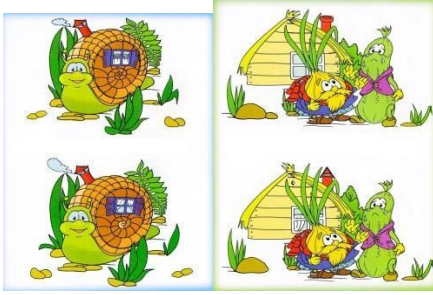
6, 8, 2, 45, 11, 3, 9, 8, 4, 10.

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

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



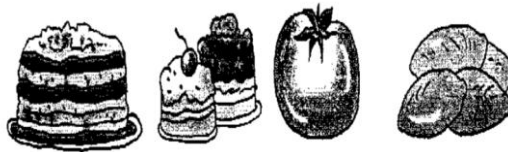
5. **Вправа «Знайди відмінності»** (розвиток зорової уваги та зорового сприйняття).



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

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

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



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

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



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

Як квітень до березня в гості їздив.

Колись давно покликав березень квітня до себе в гості. Квітень поїхав возом, а березень заходився та такого наробив, що мусив квітень додому

повернутися: сніг, мороз, завірюха! – не можна возом їхати. На другий раз знов поїхав квітень до березня в гості, та на цей раз уже не возом, а саньми. Березень пустив тепло, сніг розтав, річки розлилися, знов мусив вернутися квітень.

Зійшовся квітень з травнем і скаржиться: - Скільки вже разів зриваюсь їхати до березня в гості, та ніяк не доїду – ні возом, ні саньми. Поїду возом – зробиться зима така, що й осі пообмерзають, і колеса не крутяться, поїду саньми – теплінь така стане, що ні возом, ні саньми.

А травень і каже: - Я тебе навчу, як доїхати. Зроби так: візьми воза, сани й човен, то тоді, певне, доїдеш. Послухав квітень і, діждавшись слушного часу, зробив так, як порадив травень. Їде саньми, а санях воза й човен везе. Березень дав тепло, і сніг розтав. Тоді квітень кладе сани й човен на воза і так далі їде. Став знову мороз і сніг – квітень знов поскладав човен і воза на сани. Далі розтанув сніг, розлилися скрізь річки, і не можна їхати ні саньми, ні возом. Тоді квітень склав на човен сани й воза і поїхав ще швидше по воді. Приїхав до березня в гості, що той і не сподівався. Здивувався березень та й питає: - А хто тебе навчив, як до мене дістатися? - Та, спасибі йому, травень порадив, як їхати. Березень і каже тоді: - Зажди ж ти, маю, я ще тобі крильця обшмагаю! То від цього й тепер часто в травні березневі морози бувають, бо березень і досі сердиться на травня.

9. Рефлексія заняття.

- Як відчуваєшся?
- Чи важко було тобі виконувати завдання?
- Яке з них найважче? Яке найлегше?
- Що тобі найбільше сподобалося на занятті?

10. Релаксація.

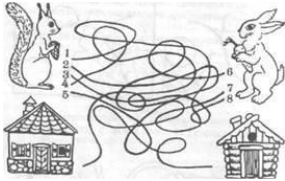
Заняття 4

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

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

Я на сонце подивився – І бутончик розпустився.

2. Графічна вправа (розвиток дрібної моторики рук).



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

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

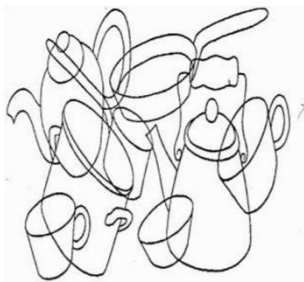
4. Вправа «Слухай і плескай в долоні» (розвиток слухової уваги та слухового сприйняття).

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

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

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

Дітям пропонується знайти всі предмети, які заховані на малюнку.



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

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



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

Сік завжди ... смачний, холодний, жовтий, рідкий.

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

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

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



9. **Рефлексія заняття.**

- Як почувася?
- Чи важко було тобі виконувати завдання?
- Яке з них найважче? Яке найлегше?
- Що тобі найбільше сподобалося на занятті?

10. **Релаксація.**

Заняття 5

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

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

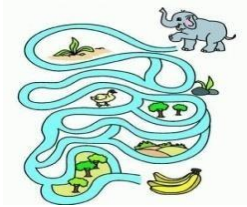
імітується політ метелика: Сидів метелик на травичці

І гойдався на стеблинці.

Один, два, три,

Ти, метелику, лети!

2. Графічна вправа (розвиток дрібної моторики рук).



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

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

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

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

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



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

Галаслива пташка.

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

- Це моє! Це моє!..

Одного разу пташка знайшла кущі, на яких червоніли ягоди. Їх було так багато, що вона не могла б їх з'їсти і за рік. Пташка дуже зраділа, перестрибувала з гілочки на гілочку і швидко наїлася. Але вона боялася, що й інші пташки знайдуть ці кущі і захочуть поласувати ягодами і пронизливо залементувала:

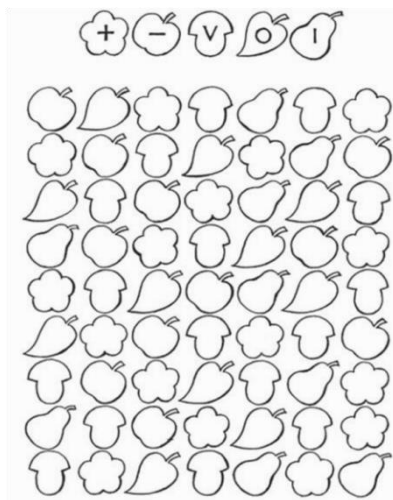
- Це моє! Це моє!..

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

- Це моє! Це моє!..

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

Різними способами закреслити або позначити різні фігури.



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

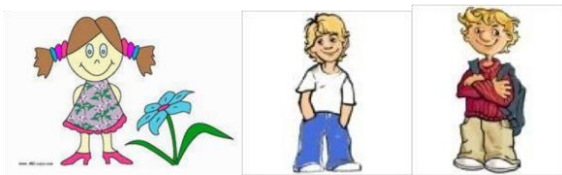
Дитині необхідно з декількох предметів виключити один, що не

підходить до класу решти. Назвати узагальненим словом групу предметів.



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

Марійка повільніша за Миколку. Вовчик спритніший за Марійку.



9. **Рефлексія заняття.**

- Як почувашся?
- Чи важко було тобі виконувати завдання?
- Яке з них найважче? Яке найлегше?
- Що тобі найбільше сподобалося на занятті?

10. **Релаксація.**

Заняття 6

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

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

І гойдався на стеблинці.

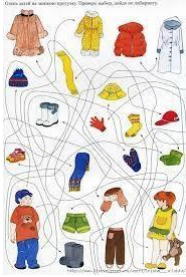
Один, два, три,

Ти, метелику, лети!

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

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

3. Графічна вправа (розвиток дрібної моторики рук).



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

Дитині пропонують скласти розрізнену картинку.



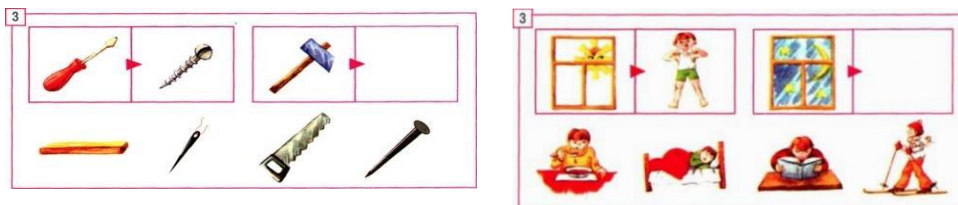
5. Вправа «Слухай і плескай в долоні» (розвиток слухової уваги та слухового сприйняття).

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

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

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

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



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

Лимон завжди... кислий, смачний, твердий, круглий.

Бабуся завжди має ... окуляри, онука або онучку, фартух, солодоші.

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

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



9. **Рефлексія заняття.**

- Як почувашся?
- Чи важко було тобі виконувати завдання?
- Яке з них найважче? Яке найлегше?
- Що тобі найбільше сподобалося на занятті?

10. **Релаксація.**

Додаток Б

Методика запам'ятовування десяти слів (О. Лурія)

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

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

Інструкція. «Зараз я прочитаю десять слів. Слухайте уважно. Коли закінчу читати, відразу ж повторіть те, що запам'ятали. Повторювати можна в будь-якому порядку. Зрозуміло?». Читайте слова повільно, чітко. Коли дитина повторює слова, ставте у протоколі хрестик під цим словом.

Потім продовжить інструктування (другий етап): «Зараз я знову прочитаю слова, і ти знову повториш їх – і ті, які вже були названі, і ті, що першого разу пропустив, – усі разом, у будь-якому порядку».

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

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

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

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

Інтерпретування результатів Рівні розвитку:

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

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

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

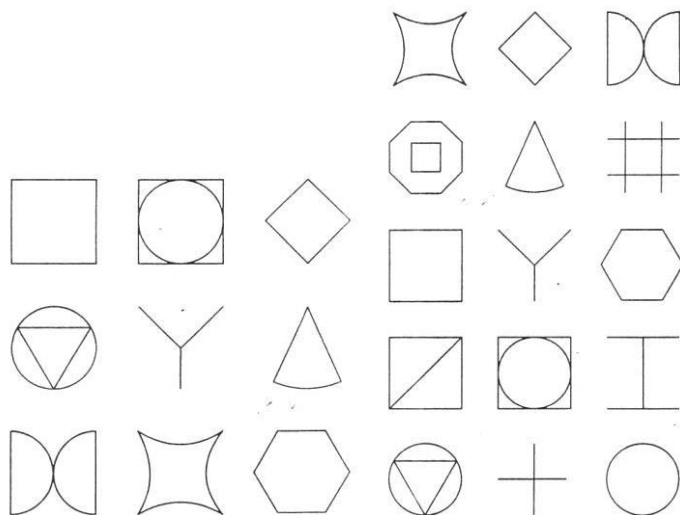
Високий – перший раз дитина повторила 7-10 слів, п'ятий – 9-10 слів.

Методика «Запам'ятай малюнки»

Оцінка об'єму короточасної зорової пам'яті

Дитині показують малюнок із зображенням різних фігур. Просять розглянути цей малюнок дуже уважно і запам'ятати фігури (їх має бути 9). Далі дитині показують інший малюнок, на якому є 9 зображень з першого малюнка і ще 6 інших, і просять її показати усі 9 картинок з першого малюнка. Час демонстрації першого малюнка 30 секунд. Після цього дану картинку прибирають з поля зору дитини і замість неї показують іншу картинку.

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



Оцінка результатів

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

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

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

4-5 балів — дитина впізнала 3-4 зображення за час від 65 до 75 сек.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Кожному завданню присвоюється певна оцінка у балах, яка відбиває

ступінь його складності. Загальний результат за кожним субтестом визначається шляхом додавання балів за усіма 10 завданнями.

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

I субтест

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

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

II субтест

Інструкція. «Одне слово з п'яти зайве, воно не підходить до всіх інших.

Послухай уважно: яке слово зайве й чому?»

Завдання	Оцінка виконання у балах
1. Тюльпан, лілія, картопля, ромашка, фіалка.	2,6
2. Річка, озеро, море, міст, болото.	2,3
3. Лялька, ведмедик, пісок, м'яч, лопатка.	2,7
4. Київ, Львів, Вашингтон, Донецьк, Рівне.	2,6
5. Шипшина, бузок, каштан, жасмин, троянда.	2,4
6. Курка, півень, лебідь, гусак, індик.	2,5
7. Коло, трикутник, чотирикутник, указка, квадрат.	2,5
8. Сашко, Віктор, Петро, Нестеренко, Миколка.	2,3
9. Число, ділення, додавання, віднімання, множення.	3,0
10. Веселий, швидкий, сумний, смачний, обережний	2,7

III субтест

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

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

IV субтест

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

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

Оцінювання результатів

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

субтестами становить 100 балів.

Інтерпретування результатів:

100–80 балів – високий рівень розумового розвитку;

79–60 балів – середній рівень;

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

39–20 – низький рівень розвитку;

менший за 20 балів – дуже низький рівень.

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