

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

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

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему: **«СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ
ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ»**

Виконала: студентка 2 курсу групи 8.2319-з
спеціальності 231 «Соціальна робота:
освітньо-професійної програми «Соціальна
педагогіка» Л.М. Харченко

Керівник: доцент кафедри соціальної педагогіки
та спеціальної освіти, к.пед.н.

_____ О.Г. Лещенко

Рецензент: _____

Запоріжжя

2020

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет _____
Кафедра _____
Рівень вищої освіти _____
Спеціальність _____
(шифр і назва)
Освітня програма _____

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри _____

«_____» _____ 20__ року

ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТОВІ (СТУДЕНТЦІ)

_____ (прізвище, ім'я, по батькові)

1. Тема роботи _____

керівник роботи _____

(прізвище, ім'я, по батькові, науковий ступінь, вчене звання)

затверджені наказом ЗНУ від «_____» _____ 20__ року № _____

2. Строк подання студентом роботи _____

3. Вихідні дані до роботи _____

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити) _____

5. Перелік графічного матеріалу (з точним зазначенням обов'язкових креслень)

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 81 с., 2 таблиці, 77 джерел, 3 додатки.

Об'єкт дослідження: процес соціальної адаптації учнів з особливими освітніми потребами до навчання в інклюзивному класі закладу загальної середньої освіти.

Предмет дослідження: соціально-педагогічні умови соціальної адаптації дітей з особливими освітніми потребами до навчання в інклюзивному класі закладу загальної середньої освіти.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити соціально-педагогічні умови адаптації учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі закладу загальної середньої освіти.

Методи дослідження: теоретичні – аналіз, систематизація, узагальнення; емпіричні – опитувальники, контент-аналіз, педагогічний експеримент; статистичні методи обробки даних.

Теоретичне значення роботи полягає у визначенні, змістовному розкритті соціально-педагогічних умов адаптації учнів з особливими освітніми потребами до навчання в інклюзивному класі закладу загальної середньої освіти.

Практичне значення роботи полягає у розробці програми упровадження цих умов адаптації учнів з особливими освітніми потребами до навчання в інклюзивному класі закладу загальної середньої освіти.

Галузь використання: заклади загальної середньої освіти, лікувально-виховні заклади.

СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ, ДИТИНА З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ, ІНКЛЮЗИВНИЙ КЛАС, ЗАКЛАД ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.

SUMMARY

Harchenko L.M. Social adaptation of children with special educational needs in an inclusive class

The qualifying work consists of introduction, 2 parts, findings, list of literature (77 items), 3 addenda on 14 pages. The qualifying work volume is 103 pages long, 81 of them – main text. There are 2 tables.

The qualifying work gives theoretical survey and describes the experimental research of the social adaptation of children with special educational needs in an inclusive class.

The research object: the process of social adaptation of pupils with special educational needs to study in an inclusive class of a general secondary education institution.

The research subject: the socio-pedagogical conditions of social adaptation of children with special educational needs to study in an inclusive class of a general secondary education institution.

The research purpose: theoretical background and experimental verification of the socio-pedagogical conditions of adaptation of students with special educational needs in an inclusive class of general secondary education.

The research tasks are:

1. to define the essence and content of the child's social adaptation to school;
2. to analyze the legal framework for the education of children with special educational needs in an inclusive class of general secondary education;
3. to define the peculiarities of the development and education of children with mental retardation;
4. to identify the features and conditions of social adaptation in an inclusive class of general secondary education;
5. to determine and experimentally test the socio-pedagogical conditions of adaptation of students with special educational needs to study in an inclusive class of

a general secondary school.

The part 1 “Theoretical background of social adaptation of pupils with special educational needs in an inclusive class of school of general secondary education” describes the essence of the notion “social adaptation to school”, its features as a pedagogical phenomenon; considers peculiarities of children with special educational needs in a general secondary education institution, the legal framework for the inclusive education of children with special educational needs.

The part 2 “The socio-pedagogical conditions of adaptation of pupils with special educational needs to study in an inclusive class of a general secondary education institution” shows the results of indicative, formative and controlled phases of experiments on conditions of social adaptation of children with special educational needs in an inclusive class of general secondary education. The analysis of the results has proved the effectiveness of the developed and implemented program of social adaptation of children with special educational needs in a general secondary education institution.

Field of use: general secondary education institutions, medical and educational institutions.

Key words: social adaptation, child with special educational needs, inclusive class, institution of general secondary education.

ЗМІСТ

Вступ .	8
Розділ 1. Теоретичні основи соціальної адаптації учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі школи загальної середньої освіти	13
1.1. Сутність та зміст соціальної адаптації дитини до школи	13
1.2. Нормативно-правова база навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі закладу загальної середньої освіти у контексті міжнародної практики та вітчизняного досвіду	20
1.3. Особливості розвитку дітей із затримкою психічного розвитку	36
1.4. Соціальна адаптація дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі закладу загальної середньої освіти	43
Розділ 2. Соціально-педагогічні умови адаптації учнів з особливими освітніми потребами до навчання в інклюзивному класі закладу загальної середньої освіти	50
2.1. Методика діагностики адаптації учнів з особливими освітніми потребами до навчання в інклюзивному класі закладу загальної середньої освіти	50
2.2. Соціально-педагогічні умови адаптації для учнів з особливими освітніми потребами до навчання в інклюзивному класі закладу загальної середньої освіти	55
2.3. Аналіз ефективності впровадження соціально-педагогічних умов соціальної адаптації дітей з особливими освітніми потребами до навчання в інклюзивному класі закладу загальної середньої освіти	67
Висновки	71
Список використаних джерел	77
Додатки	85

ВСТУП

Сьогодні одним із пріоритетних напрямів політики нашої держави є створення інклюзивного освітнього середовища. Як і в більшості країн світу, в Україні концепція інклюзивної освіти застосовується, як правило, до людей з особливими освітніми потребами, яких станом на 1 січня 2020 року в інклюзивних класах навчається 19345 учнів із особливими освітніми потребами. На початку 2020 року в Україні створено 13782 інклюзивні класи. Так у 2019/2020 навчальному році 35 % від загальної кількості закладів загальної середньої освіти організували інклюзивне навчання. Актуальність зазначеної проблеми зумовлена тенденцією до зростання кількості дітей, які потребують спеціальної освіти, яка б сприяла їхній соціальній адаптації та інтеграції в активне суспільне життя [61, 14].

Соціальною адаптацією в закладі загальної середньої освіти займаються фахівці психологічної служби. Але і досі залишається ряд проблем, найбільш актуальною для сьогодення є адаптація дітей з особливими освітніми потребами до різних видів соціально-значущої діяльності. Важливого значення набувають дослідження, пов'язані з адаптацією особистості у початковій школі, адже це найбільш складні періоди життєдіяльності особистості.

Нормативно-правовою базою забезпечення освіти дітей з особливими освітніми потребами в Україні є Конституція України, закони України «Про освіту», «Про реабілітацію інвалідів», «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні», Указ Президента України від 01.06.2005 року № 900 «Про першочергові заходи щодо створення сприятливих умов з життєдіяльності осіб з обмеженими фізичними можливостями».

Нова методологія спеціальної освіти дітей з обмеженими можливостями обґрунтована у «Концепції спеціальної освіти дітей з особливостями психофізичного розвитку на найближчі роки і перспективу» (1996), «Концепція реабілітації дітей з обмеженими фізичними чи розумовими можливостями»

(1998), «Концепція державного стандарту спеціальної освіти» (1999), «Проекти державного стандарту спеціальної освіти» (2004), наказ Міністерства освіти і науки України від 11.09.2009 р. № 855, «Про затвердження плану щодо запровадження інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» [49, 148].

Протягом останнього десятиліття вітчизняні науковці, зокрема В. Бондар, А. Колупасєва, Т. Євтухова, В. Ляшенко, І. Іванова, О. Савченко та інші присвятили свої праці дослідженням проблеми залучення дітей з особливими освітніми потребами до навчання в загальноосвітніх навчальних закладах, їх реабілітації та соціалізації до суспільних норм. Значний вплив на розвиток системи спеціальних навчальних закладів, удосконалення їх структури, розробку методик ранньої діагностики психічного розвитку дітей мали праці Л. Виговського, О. Венгер, О. Запорожця, О. Киричука, Г. Костюка, Б. Корсунської, С. Максименка, Н. Морозової, В. Синьова, П. Таланчука, В. Тарасун, М. Ярмаченка. У них обґрунтовано принципи положення щодо особливостей розвитку психічних процесів у дітей різного віку, ролі колекційного виховання у підготовці до шкільного навчання, механізмів формування їх соціально-комунікативної активності. У дослідженнях вчених вивчалася історія становлення і розвитку окремих напрямів освіти для дітей шкільного віку з особливими освітніми потребами.

На сьогоднішній день у соціальних ініціативах визначено, що перехід до інклюзивної освіти, яка передбачає створення освітнього середовища, яке відповідало б потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей і психофізичного розвитку та включає будь-яку дискримінацію і забезпечує рівне ставлення до всіх людей.

Офіційно прийнята в державі інтернатна модель перестає бути єдиним і обов'язковим типом закладу, в якому діти з особливими освітніми потребами вчать відокремлено від соціуму. У батьків та учнів з'явилася можливість вибору різних форм навчання: індивідуальне в домашніх умовах, у спеціальній школі, школі-інтернаті, навчально-реабілітаційному центрі, спеціальному класі

при загальноосвітній школі.

Але це не повною мірою задовольняє рівність прав на освіту дітей, які мають особливі потреби, не завжди відповідає їхнім потребам. Адже ефективна соціальна адаптація та інтеграція дітей з особливими освітніми потребами у суспільство неможливі без здобуття ними повноцінної дошкільної, шкільної та позашкільної освіти.

Перебуваючи в умовах інтернатного закладу або на вихованні у сім'ї, ці діти деякою мірою ізольовані від суспільства і позбавлені можливості вести повноцінний спосіб життя у відкритому середовищі, яке аж ніяк не відповідає їхнім особливим потребам. У них формується специфічне ставлення до себе та оточення, відбувається боротьба між особистістю й оточенням. Вони не отримують необхідних знань, умінь та навичок, що сприятимуть саморозвитку, самореалізації, мають низький рівень соціалізації та соціальної адаптації, не вміють спілкуватися з однолітками.

Однією з умов ефективної соціальної адаптації дітей, які мають особливі потреби, має стати інклюзивне навчання. Адже європейська практика свідчить, що більшість із цих учнів можуть навчатися в загальноосвітніх школах за моделлю інклюзивної освіти, які передбачає надання якісних освітніх послуг школярам з особливими освітніми потребами у звичайних класах загальноосвітніх навчальних закладів за умови відповідної підготовки вчителів і підтримки сімей.

Отже, перехід до інклюзивної освіти, як найбільш сучасної форми соціально-педагогічної реабілітації дітей з особливими освітніми потребами, має стати пріоритетним у розвитку національної освіти.

Зважаючи на актуальність даної проблематики, було сформульовано тему магістерського кваліфікаційного дослідження: «Соціальна адаптація дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі».

Об'єкт дослідження: процес соціальної адаптації учнів з особливими освітніми потребами до навчання в інклюзивному класі закладу загальної середньої освіти.

Предмет дослідження: соціально-педагогічні умови соціальної адаптації дітей з особливими освітніми потребами до навчання в інклюзивному класі закладу загальної середньої освіти.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити соціально-педагогічні умови адаптації учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі закладу загальної середньої освіти.

Відповідно до поставленої мети необхідно виконати наступні завдання:

- визначити сутність та зміст соціальної адаптації дитини до школи;
- проаналізувати нормативно-правову базу навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі школи загальної середньої освіти;
- розкрити особливості розвитку та навчання дітей із затримкою психічного розвитку;
- визначити особливості та умови соціальної адаптації в інклюзивному класі школи загальної середньої освіти;
- визначити та експериментально перевірити соціально-педагогічні умови адаптації учнів з особливими освітніми потребами до навчання в інклюзивному класі школи загальної середньої освіти.

Методи дослідження: теоретичні – аналіз наукової літератури для з'ясування змісту базових понять дослідження; систематизація, порівняння, узагальнення сутності та особливостей соціальної адаптації дітей із затримкою психічного розвитку; емпіричні – порівняння, спостереження, тестування, педагогічний експеримент для вивчення стану досліджуваної проблеми та перевірки ефективності впроваджених соціально-педагогічних умов адаптації учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі закладу загальної середньої освіти; статистичні – методи математичної статистики для одержання кількісно-якісної характеристики результатів дослідження.

Теоретичне значення роботи полягає у визначенні, змістовному розкритті соціально-педагогічних умов адаптації учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі закладу загальної середньої освіти.

Практичне значення роботи полягає у розробці програми соціально-

педагогічної адаптації учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі закладу загальної середньої освіти

Структура та обсяг роботи. Робота складається із вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел і додатків. Загальний обсяг роботи становить 81 сторінка основного тексту. Список використаних джерел налічує 77 позицій.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ ШКОЛИ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

1.1. Сутність та зміст соціальної адаптації дитини з особливими освітніми потребами до школи

Становлення особистості має ряд важливих, відповідальних етапів, обумовленими змінами соціального статусу, розширенням видів діяльності та іншими суспільними та індивідуальними факторами. Одним із таких етапів є початок навчання в школі, перехід від дитинства до освоєння та відстоювання власної позиції, готовності зробити свій життєвий вибір та нести відповідальність за свої вчинки.

Вступ дитини до школи супроводжується її адаптацією до нової соціальної ситуації. На сьогоднішній день варто відзначити, що Концепція Нової української школи побудована на засадах педагогіки партнерства та передбачає врахування вікових й індивідуальних особливостей дитини, підтримку її психічного, інтелектуального, творчого потенціалу, позитивне ставлення та повагу до її особистості, а саме ці складові є основою у психолого-педагогічному супроводі процесу адаптації першокласників.

У сучасній науці і практиці поняття соціальної адаптації займає ключові позиції щодо розробки методів допомоги дітям під час навчання в початковій школі.

Термін «адаптація» (від латинського *adaptation* - пристосування) широко застосовується, як теоретичне поняття в різних наукових областях. Вживання поняття «адаптація» в якості «звикання», «пристосування» індивіда до умов життя і діяльності почало упродовжуватися в педагогічній лексикон вслід за розробкою поняття «соціальна адаптація»[52, 431].

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови одним з визначень адаптації є наступне – «пристосування організмів, органів чуття до умов існування, до оточення» [10,11]. Але в різних сферах застосування, залежно від використання, цей термін має різні значення. У Тлумачному російсько-українському словнику психологічних термінів виділяють три аспекти його вживання психології: як термін, що позначає фізіологічну, професійну та соціальну-психологічну адаптацію. У рамках цієї роботи нас більше цікавить третя сфера, де дається наступне визначення: «Соціально-психологічна адаптація – адаптація до нових для особистості або групи соціальних умов діяльності». Таким чином, вважається, що хтось «адаптувався до нового середовища» [7, 340]. Саме у цьому сенсі найчастіше використовується термін «соціальна адаптація». Наведемо деякі приклади визначення цього поняття.

Соціальна адаптація – це інтеграційний показник стану людини, що відображає його можливості виконувати певні біосоціальні функції, а саме:

- 1) «адекватне сприйняття навколишньої дійсності і власного організму;
- 2) адекватна система стосунків і спілкування з оточенням; здатність до праці, навчання, до організації дозвілля і відпочинку;
- 3) здатність самообслуговування і взаємообслуговування в сім'ї і колективі;
- 4) мінливість (адаптивність) поведінки відповідно до очікування інших» [62, 13].

Соціальна адаптація – одночасно і процес, і стан. Як процес вона здійснюється для того, щоб поведінку індивіда привести у відповідність до існуючої системи норм і цінностей. Як стан, адаптація – це характеристика стосунків індивіда з довкіллям, яке служить вираженням успішності адаптації як процесу [51, 45].

Соціальна адаптація – це постійний процес і результат активного пристосування індивіда до умов мінливого соціального середовища. У процесі

соціальної адаптації формуються прийнятні оточенням навички спілкування, поведінки та діяльності, що дають можливість особистості самоствердитися, реалізувати свої потреби та інтереси [3, 198].

Соціальна адаптація є одним з видів адаптації, під якою розуміється постійний процес інтеграції індивіда в суспільство, процес активного пристосування індивіда до умов середовища соціального, а також результат цього процесу.

В рамках соціальної адаптації може бути виділена адаптація дитини до школи, тому що під шкільною адаптацією розуміється складний процес пристосування дитини до школи і школи до дитини, а саме перебудова пізнавальної, мотиваційної і емоційно-вольової сфер дитини при переході до систематичного організованого шкільного навчання.

Під час вступу до школи корінним чином змінюються умови життя і діяльності дитини; ведучою стає учбова діяльність. У елементарних формах учбова діяльність здійснювалася і дошкільником, але для нього вона носила другорядний характер, як ведучої виступала гра; мотиви учбової діяльності дошкільника також були переважно ігровими.

Режим шкільних занять вимагає набагато вищого, ніж в дошкільному дитинстві, рівня довільності поведінки. Необхідність налагоджувати і підтримувати взаємини з педагогами і однолітками в ході спільної діяльності вимагає розвинених навиків спілкування. В зв'язку з цим особливої важливості набуває готовність до шкільного навчання. Діти, що мають достатній досвід спілкування, з розвинутою мовою, сформованими пізнавальними мотивами і умінням довільно-вольової регуляції поведінки, легко адаптуються до шкільних умов.

Часто в більш виграшних умовах опиняються діти, що відвідували дитячий сад, оскільки там елементи готовності до шкільного навчання цілеспрямовано формуються педагогічною дією. Діти, що не відвідували дошкільні установи, користувалися пильнішою і індивідуалізованою увагою батьків. Вони, як правило, володіють певними перевагами в пізнавальній сфері,

але часто не мають достатнього досвіду взаємин і взагалі стоять на егоцентричній особовій позиції. Труднощі, що виникають унаслідок недостатньої готовності до школи, можуть бути причиною дезадаптації дитини.

Сучасна наука виробила критерії готовності до школи, виходячи з рівня інтелектуальної підготовки (А. Запорожець і ін.), етично-вольового виховання (Р. Жуковська, Т. Маркова, В. Нечаєва і ін.), виховання готовності до позиції школяра (И. Домашенко, В. Гелло, І. Імедадзе, М. Лісіна та ін.). Крім того, вивчаються взаємини різних компонентів готовності (Н. Гуткіна, А. Маркова, Л. Цеханська); розглядається співвідношення понять «шкільна зрілість» і «готовність до школи».

Відомі численні публікації, присвячені вивченню труднощів шкільної адаптації, її критеріїв, рівнів, етапів. Особливо відзначимо поняття «дезадаптації», яка є порушенням пристосування школяра до умов навчання в школі, яке виступає як приватне явище розладу у дитини загальної здібності до адаптації.

Період адаптації до школи є дуже складним для першокласників. У цей період деякі діти можуть бути дуже галасливими, відволікатися на уроках, навіть можуть поводитися егоїстично з вчителями: грубити, вередувати. Інші дуже скуті, боязкі, прагнуть триматися непомітно, слухають, коли до них звертаються, при щонайменшій невдачі, зауваженні можуть плакати. У деяких дітей порушується сон, апетит, вони стають дуже капризні. Збільшується кількість захворювань, які називають функціональними відхиленнями, вони викликані тим навантаженням, яке випробовує психіка дитини, його організм у зв'язку з різкою зміною образу життя, у зв'язку із значним збільшенням тих вимог, яким дитина повинна відповідати.

Аналізуючи процес адаптації першокласників до школи, доцільно виділити ті його форми, знання яких дозволить реалізувати ідеї в роботі вихователя дошкільної установи і вчителя загальноосвітньої школи:

1. «Адаптація організму до нових умов життя і діяльності, до фізичних і інтелектуальних навантажень. В даному випадку рівень адаптації залежатиме

від віку дитини, яка пішла в школу; від того, чи відвідував він дитячий сад або його підготовка до школи здійснювалася в домашніх умовах; рівня розвитку довільної регуляції поведінки і організованості дитини; від того, як змінювалася ситуація в сім'ї.

2. Адаптація до нових соціальних відносин і зв'язків відноситься більшою мірою до просторово-часових відносин (режим дня, особливе місце для зберігання шкільного приладдя, шкільної форми, підготовка уроків, зрівнювання дитини в правах із старшими братами, сестрами, визнання його «дорослості», надання самостійності і ін.); особово-смысловим відносинам (відношення до дитини в класі, спілкування з однолітками і дорослими, відношення до школи, до самого собі як що вчиться); до характеристики діяльності і спілкування дитини (відношення до дитини в сім'ї, стиль поведінки батьків і вчителів, особливості сімейного мікроклімату, соціальна компетентність дитини і ін.).

3. Адаптація до нових умов пізнавальної діяльності залежить від актуальності освітнього рівня дитини (знань, умінь, навиків), отриманої в дошкільній установі або в домашніх умовах; інтелектуального розвитку; від навчальної як здатності опанувати вміннями і навиками учбової діяльності, допитливості як основи пізнавальної активності; від сформованості творчої уяви; комунікативних здібностей (уміння спілкуватися з дорослими, однолітками)» [10, 24].

Оптимальний адаптаційний період складає один-півтора місяця. Залежно від різних чинників рівень адаптації дітей до нових умов може бути різним: високим, нормальним і низьким. Психологами доведено, що найбільш напруженими для всіх дітей є перші чотири тижні навчання. Це період так званої «гострої» адаптації. В цей час не слід підвищувати навантаження, темп роботи.

Дослідник А. Круглик виділяє такі ознаки успішної адаптації дітей з особливими потребами до навчання в загальноосвітній школі належать:

- 1) «Задоволеність дитини процесом навчання: їй подобається у школі,

вона не відчуває невпевненості і страхів.

2) Як легко дитина справляється з програмою. Якщо дитина навчається у звичайній школі, а не в інклюзивному класі та її програма традиційна, вона може зустрітися з певними проблемами у навчанні, в цей важкий для неї момент необхідно підтримати її та не варто критикувати за повільність у виконанні завдань і тим паче не слід порівнювати її з іншими дітьми» [49, 76].

3) Ступінь самостійності дитини при виконанні ним навчальних завдань, готовність вдатися до допомоги дорослого лише після самостійних спроб виконати завдання. Найчастіше батьки дуже старанно «допомагають» дитині, що зазвичай викликає протилежний ефект. Учень звикає до сумісного приготування уроків і не хоче робити це поодинож. Тут краще відразу позначити межі вашої допомоги і поступово зменшувати їх.

4) Але найважливішою, на наш погляд, ознакою того, що дитина повністю освоїлася в шкільному середовищі, є її задоволеність міжособистісними відносинами – з однокласниками і вчителем.

Якщо фізіологічна адаптація протікає як би автоматично, то з соціальною адаптацією справа йде інакше: вона є процесом активного пристосування. Адаптація дитини до школи процес не односторонній: не тільки нові умови впливають на малюка, але і сам він намагається змінити соціально-психологічну ситуацію.

А. Венгер описує три рівні адаптації до шкільного навчання:

1. Високий рівень адаптації. Першокласник позитивно відноситься до школи; вимоги сприймає адекватно; учбовий матеріал засвоює легко, глибоко і повно; вирішує ускладнені завдання; старанний, уважно слухає вказівки і пояснення вчителя; виконує доручення без зайвого контролю; виявляє велику цікавість до самостійної роботи; готується до всіх уроків; займає в класі сприятливе статусне положення.

2. Середній рівень адаптації. Першокласник позитивно відноситься до школи, її відвідини не викликають негативних переживань; розуміє учбовий матеріал, якщо вчитель висловлює його детально і наочно; засвоює основний

зміст учбових програм; самостійно вирішує типові завдання; буває зосереджений тільки тоді, коли зайнятий чимось для нього цікавим; суспільні доручення виконує сумлінно; дружить з багатьма однокласниками.

3. Низький рівень адаптації. Першокласник негативно або індіферентно відноситься до школи, нерідкі скарги на нездоров'я; домінує пригнічений настрій; спостерігаються порушення дисципліни; з'ясовний вчителем матеріал засвоює фрагментарно, самостійна робота з підручником утруднена; при виконанні самостійних учбових завдань не виявляє цікавості; до уроків готується нерегулярно, йому необхідний постійний контроль, систематичні нагадування і спонуки з боку вчителя і батьків; зберігає працездатність і увагу при подовжених паузах для відпочинку; близьких друзів не має, знає по іменах і прізвищах лише частину однокласників.

Варто пам'ятати, що готовність дітей до систематичного навчання різна, різний стан їх здоров'я, а значить процес адаптації до школи у кожному окремому випадку буде різним. Крім цього, Г. Чуткіна називає й інші фактори, що обумовлюють високий рівень адаптації: адекватна оцінка свого становища, правильні методи виховання в сім'ї, відсутність в ній конфліктних ситуацій, сприятливий статус в груп ровесників, високий рівень освіти батьків, позитивний стиль взаємовідносин типу «вчитель – учень» та «учень – учень».

І це при тому, що в нашому суспільстві посилюється ряд тенденцій, які істотно ускладнюють психічний розвиток і виховання дітей. Серед них слід насамперед відзначити зменшення тривалості і збіднення змісту спілкування в сім'ї, дефіциту тепла, уважного ставлення один до одного, втрата спільних форм корисної діяльності дитини з дорослими. Місце особистісного і пізнавального спілкування все більше займають його вузько прагматичні форми – з приводу побуту, режиму навчання і т.п.

Збіднення контактів в поєднанні з завищеною вимогливістю до дитини не сприяють формуванню у неї відчуття своєї самоцінності для інших. Навпаки, нерідко вже в ранньому віці ці фактори провокують у дітей невпевненість у своїх силах, стійке емоційне неблагополуччя, негативізм, афективні реакції,

негативні форми самоствердження.

1.2. Нормативно-правова база навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі закладу загальної середньої освіти

В основі трансформації системи освіти та розвитку інклюзивної освіти лежать, насамперед, міжнародні документи: декларації і конвенції, що ухвалюються Організацією Об'єднаних Націй, які понад півстоліття є визнаним міжнародними законотворцями у сфері освіти.

Ратифікація Україною Конвенції ООН «Про права дитини» та Всесвітньої декларації про забезпечення виживання, захист і розвиток дітей звернули увагу до проблем дітей, які мають певні відхилення в розвитку. Це дало поштовх до розробки цілеспрямованих дій держави щодо створення найсприятливіших умов для забезпечення їхньої самореалізації та соціальної адаптації до життя в суспільстві.

Правові аспекти даної проблеми затверджені у міжнародних документах та в українському законодавстві. Зокрема:

1. У міжнародних документах:

- Всесвітня Декларація прав людини, 1948 р.
- Декларація прав дитини, 1959 р.
- Конвенція ООН «Про права дитини», 1989 р.
- Стандартні правила ООН щодо зрівняння можливостей інвалідів, 1993 р.
- Саламанкська Декларація (Іспанія), 1994р.
- Конвенція ООН щодо осіб з особливими потребами, 2005 р.

У міжнародних правових документах, державних законодавчо-нормативних актах соціального спрямування у багатьох країнах існує загальноновживаний термін «діти з особливими потребами». Це термінологічне означення передбачає зміщення акцентів з недоліків і відхилень від норми до

фіксації їхніх особливих потреб. До дітей з особливими потребами спеціалісти в даній галузі відносять дітей з інвалідністю, дітей з незначними порушеннями здоров'я, соціальними потребами, обдарованих дітей. Конвенція ООН про права дитини як документ міжнародного рівня автоматично висуває вимоги до кожної держави щодо приведення національного законодавства у відповідності із цією «всесвітньою Конституцією прав дитини».

2. В українському законодавстві:

2.1. Закони:

- «Про освіту» (2017 р.);
- «Про загальну середню освіту» (1999 р., зі змінами);
- «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні» (1991 р., зі змінами);
- «Про державні соціальні стандарти та державні соціальні гарантії» (2000 р., зі змінами);
- «Про охорону дитинства» (2001 р., зі змінами);
- «Про соціальні послуги» (2003 р., зі змінами);
- «Про реабілітацію інвалідів в Україні» (2005 р., зі змінами).

2.2. Акти та документи, що регламентують надання освітніх послуг особам (дітям) з обмеженими можливостями здоров'я

- Указ Президента України від 30.09.2010 № 926/2010 «Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні»;
- Постанова Кабінету Міністрів України від 15.08.2011 № 872 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах»;
- Постанова Кабінету Міністрів України від 27.08.10 № 778 «Про затвердження Положення про загальноосвітній навчальний заклад» (зі змінами);
- Постанова Кабінету Міністрів України від 18 липня 2012 р. № 635 «Про внесення змін до Постанов КМУ від 14 квітня 1997р. № 346 і від 14 червня 2000 р. № 963»;

- Постанова Кабінету Міністрів України від 26 жовтня 2016 р. № 753 «Про внесення змін до постанови Кабінету Міністрів України від 23 квітня 2003 р. № 585»;

- Постанова Кабінету Міністрів України від 9 серпня 2017 р. № 588 «Про внесення змін до Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах».

2.3. Розпорядження Кабінету Міністрів України:

- «Про затвердження плану заходів щодо запровадження інклюзивного та інтегрованого навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2012 року» від 03.12.2009 № 1482-р;

- «Про затвердження плану додаткових заходів щодо створення сприятливих умов життєдіяльності осіб з обмеженими фізичними можливостями» від 03.09.2005 № 444-р;

- «Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку» від 5 липня 2004 р. № 848.

2.4. Накази Міністерства освіти і науки України:

- «Про затвердження Плану дій щодо запровадження інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на 2009-2012 роки» від 11.09.2009 № 855;

- «Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання» від 01.10.2010 № 912;

- «Про затвердження Положення про спеціальні класи для навчання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх навчальних закладах» від 09.12.2010 № 1224;

2.5. Листи МОН молоді спорту та МОН України:

- «Щодо одержання документа про освіту учнями з особливими потребами у загальноосвітніх навчальних закладах» від 02.04.2012 № 1/9-245;

- «Про організацію інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» від 18.05.2012 № 1/9-384;
- «Про організацію психологічного і соціального супроводу в умовах інклюзивного навчання» від 26.07.12 № 1/9- 529;
- «Щодо введення посади вихователя (асистента вчителя) у загальноосвітніх навчальних закладах з інклюзивним навчанням» від 28.09.12 № 1/9-694;
- «Щодо посадових обов'язків асистента вчителя» від 25.09.12 № 1/9-675;
- «Про організаційно-методичні засади забезпечення навчально-виховного процесу для учнів з особливими освітніми потребами загальноосвітніх навчальних закладів у 2016/2017 навчальному році» від 12.07.2016 № 1/9-364.

Інклюзивна освіта – важлива складова соціальної політики України, система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права здобувати її за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього закладу. В основу інклюзивної освіти покладена ідеологія, яка виключає будь-яку дискримінацію дітей, яка забезпечує однакове ставлення до всіх людей, але створює спеціальні умови для дітей з особливими потребами.

Як відомо, впровадження інклюзивної освіти в Україні почалося порівняно недавно, тоді як у передових зарубіжних країнах перебудова спеціальної освіти розпочалася ще у 70-х роках минулого століття. Зокрема, інтегроване та інклюзивне навчання дітей з особливостями розвитку було визначено основною формою здобуття освіти. Проаналізуємо докладніше досвід цих країн.

Питання інклюзивного навчання в освіті північно - американських країн досліджували науковці Дж. Дей, Е. Джеймс, Ю. Джеймс-Вілсон, Дж. Зайн та ін. Зокрема, американські вчені в галузі спеціальної освіти Д. Джонсон, Р. Джонсон, Г. Віггінс запропонували включати дітей з особливими потребами у

загальноосвітні заклади, що й стало поштовхом для розвитку інклюзивної освіти. При цьому канадські дослідники П. Реншоу, С. Ашер, Дж. Ендрюс, Дж. Лупарт підгрунтя інклюзивної освіти вбачають у спільному навчанні дітей з особливими освітніми потребами та їхніх здорових ровесників.

У США неабиякого визнання одержали дві реформи. Перша реформа – «Успіх в усіх школах» – розроблена Робертом Слевіном, ґрунтується на двох основних принципах: превентивні заходи й інтенсивне доручення дітей з особливими потребами, у середовище загальноосвітньої школи, починаючи із початкових класів. При цьому всі основні зусилля мають бути спрямовані на вирішення проблем у процесі навчання «особливих» дітей у межах звичайного класу, тобто діти з особливостями психофізичного розвитку, навчаючись у звичайному класі, інтегруються у середовище при підтримці асистента вчителя, а діти із більш важкими формами інвалідності забезпечуються персональними асистентами і педагогами із фаховою підготовкою [77].

Друга реформа – «Проект екстернатних шкіл» – з моменту свого виникнення у 1986 року, суть якої полягає в тому, що навчання прискорюється й розширюється, а не корегується та спрощується. Особливими рисами екстернатних шкіл є високий рівень послуг, розширений навчальний план, оптимізований процес навчання і широке залучення батьків до освітнього процесу. Система освіти для дітей з особливими освітніми потребами є різноваріантною та багатомодельною. Однією із моделей є діяльність спеціальних шкіл-інтернатів, де здобувають освіту діти з порушеннями зору або незрячі діти-сироти. Крім того, слабозорі учні мають змогу навчатися і в спеціальних класах масових шкіл, отримуючи реабілітаційні послуги. Спеціальні школи-інтернати виконують функції ресурсних центрів, надаючи методичні, навчальні та реабілітаційні послуги [76].

Неабияке значення для вітчизняної освіти щодо забезпечення рівного доступу до якісної освіти має досвід Канади. Індивідуальні навчальні плани для дітей з особливостями розвитку почали впроваджувати у масових школах Канади наприкінці 70-х років ХХ століття.

Учні з особливостями розвитку навчаються за модифікованими програмами, наприклад, для кожної дитини складається індивідуальний навчальний план, який містить інформацію про оцінювання, «сильні» та «слабкі» сторони учня, наявний рівень його знань, перехідне планування, короткий звіт у кінці року та ін. Додаткову підтримку такі діти отримують від асистента або помічника вчителя, фахівців шкільних служб або муніципальних служб супроводу [75].

Цікавим, із наукової точки зору, є дослідження І. Калініченко щодо підготовки педагогічного працівника на посаду асистента-вчителя інклюзивного класу в Канаді. Дослідник наголошує, що така підготовка передбачає ознайомлення із нормативно-правовою базою інклюзивної освіти, кваліфікаційними вимогами асистента-вчителя, особливостями реалізації індивідуальної програми розвитку, основами розуміння потреб учнів, комунікації та партнерства.

В освітній системі Австрії функціонують центри спеціальної освіти, фахівці яких діагностують дітей, консультують учителів, надають спеціальну методичну допомогу, проводять семінари та тренінги з підвищення кваліфікації, координують роботу педагогів, задіяних в інклюзивному навчанні.

Психолого-педагогічну підтримку, корекційні послуги учням з особливими освітніми потребами в школах надають спеціальні педагоги, які є штатними працівниками. Вони можуть бути асистентами вчителів, консультантами педагогів, батьків і громадськості.

Особливості упровадження інклюзивної освіти Бельгії досліджували Г. Гескуере, Дж. Мурс, Г. Пудар та ін. Відповідно до Закону «Про освіту» в цій країні створені служби психолого-медико-соціального супроводу, що допомагають у вирішенні проблеми вибору «освітнього маршруту» дитини з особливостями розвитку. Психолого-медико-соціальні центри (далі ПМС-центри) функціонують у системі масової і спеціальної освіти. Фахівці означених центрів консультують батьків, надають фахову допомогу дітям, проводять корекційно-розвиткові заняття.

У Бельгії існують різні моделі спільного навчання дітей з особливими освітніми потребами та здорових дітей, серед яких варто виокремити такі:

1) школярі з особливостями психофізичного розвитку навчаються в масових школах, а психолого-медико-соціальний супровід здійснюють спеціалісти ПМС-центрів;

2) діти з особливими освітніми потребами відвідують уроки в масовій школі, а корекційно - розвиткові заняття - у спеціальному закладі;

3) діти із порушеннями розвитку впродовж певного періоду у навчальному році навчаються у масовій школі.

У бельгійських школах поширена практика, коли фахівців, наприклад, корекційних педагогів, для проведення індивідуальних занять із дітьми запрошують зі спеціальних закладів.

Чільне місце в упровадженні інклюзивного навчання серед європейських країн займає Італія, де 90 % дітей з особливими освітніми потребами навчаються в загальноосвітніх закладах. Саме ця країна стала однією із перших, де інклюзивне навчання було визнано найприйнятнішою формою здобуття освіти для дітей з особливими потребами.

Відповідно до «Закону про освіту» діти з особливостями розвитку мають навчатися разом зі здоровими дітьми у закладі освіти, територіально наближеному до місця їхнього проживання, та отримувати фахову підтримку з боку педагогів та різнопрофільних фахівців. Наповнюваність класу при цьому не повинна перевищувати 20 учнів (за умови, що в інклюзивному класі навчається не більше двох «особливих» дітей).

У Польщі інклюзивне навчання активно запроваджується з кінця 70-х років минулого століття як альтернатива спеціальним школам. Зокрема, інклюзивне навчання є стратегічним напрямом освітньої політики держави. Відповідно до «Закону про середню освіту» інклюзивне навчання визначено основною формою здобуття освіти дітей з особливими освітніми потребами. Учні з особливими освітніми потребами можуть відвідувати будь-яку школу за умови відповідності її певним критеріям (належні умови перебування в класі,

індивідуальний навчальний план, додаткові уроки тощо). Учителі, які працюють із дітьми з різними нозологіями, повинні мати спеціальну кваліфікацію .

Сучасні тенденції освіти у Швеції спрямовані на розформування спеціальних шкіл та створення на їхній базі ресурсних центрів. У територіальних округах функціонують дитячі реабілітаційні центри, в яких надається допомога дітям з обмеженими можливостями.

Фахівці центрів входять до складу групи, що визначає індивідуальну освітню траєкторію дитини з особливими потребами. Крім того, підтримку сім'ям, де є діти з особливостями розвитку, та освітнім закладам надає шведське Агентство спеціальної освіти, підпорядковане міністерству освіти. У Швеції кілька років тому спостерігалися суттєві структурні зміни щодо підготовки педагогів, які працюють з означеною категорією дітей, зокрема до програм навчання були включені модулі з корекційної педагогіки .

Корисним також щодо розвитку кооперативних форм організації освітньої діяльності масових і спеціальних шкіл є досвід Німеччини. Так, у країні пропонують спільне зі здоровими дітьми проведення масових заходів, окремих навчальних занять, відвідування учнями з особливими освітніми потребами масових шкіл та надання їм корекційних послуг у спеціальному закладі. Психолого-педагогічний супровід в умовах інклюзивного навчання має варіативний характер: якщо в одних школах штатним розписом передбачено посади корекційних педагогів, то в інших – спеціальні педагоги виконують функції асистента вчителя, а психолого-педагогічний супровід здійснюється педагогічними центрами.

Підсумовуючи вищевикладене, з упевненістю можемо стверджувати, що інклюзивна освіта інтенсивно набирає обертів. На нашу думку, незважаючи на позитивний досвід розвитку інклюзивної освіти, накопичений у різних країнах світу, перед Україною стоїть чимало викликів щодо підтримки цього процесу. Зокрема, вітчизняна система освіти, зважаючи на економічні та соціальні умови й особливості менталітету, не може і не повинна сліпо наслідувати досвід зарубіжних країн. Україна стоїть на шляху створення власної системи

інклюзивної освіти. При цьому варто зауважити, що досвід зарубіжних країн щодо психолого-педагогічного супроводу дітей в умовах інклюзивного навчання є визначальним для системи української інклюзивної освіти і становить сьогодні неабиякий науково-практичний інтерес [71].

Приєднавшись до основних міжнародних договорів у сфері прав людини, Україна взяла на себе зобов'язання щодо дотримання загальнолюдських прав, зокрема, щодо забезпечення права на освіту дітей з особливими освітніми потребами.

Відповідно до Конституції України та законодавства у галузі освіти, реабілітації, соціального захисту, держава має забезпечити доступність до якісної освіти відповідного рівня дітям з особливими освітніми потребами з урахуванням здібностей, можливостей, бажань та інтересів кожної дитини.

У Національній стратегії розвитку освіти України до 2021 року зазначено, що стратегія розвитку національної системи освіти має формуватись адекватно сучасним інтеграційним і глобалізаційним процесам, вимогам переходу до постіндустріальної цивілізації, чим забезпечити стійкий рух і розвиток України в першій половині XXI століття, інтегрування національної системи освіти у європейський і світовий освітній простір.

Сьогодні є два основні документи, які визначають міжнародну політику стосовно людей з інвалідністю – «Конвенція ООН про права інвалідів» та «План дій Ради Європи щодо сприяння правам і повній участі людей з обмеженими можливостями в суспільстві: покращення якості життя людей з обмеженими можливостями в Європі в 2006-2015 роках».

16 грудня 2009 року Верховна Рада ухвалила Закон України «Про ратифікацію Конвенції про права інвалідів і Факультативного протоколу до неї».

Після ратифікації нашою державою Конвенції ООН про права людей з інвалідністю стандарти забезпечення права на освіту дітей з інвалідністю стали обов'язковими для виконання Україною. В свою чергу це зумовило зростання актуальності запровадження інклюзивного навчання. Право на освіту задекларовано Конституцією України та законодавством у галузі освіти.

Зокрема, статті 53, 46 Конституції України гарантують обов'язковість та доступність всіх ланок освіти: «Повна загальна середня освіта є обов'язковою. Держава забезпечує доступність і безоплатність дошкільної, повної загальної середньої, професійно-технічної, вищої освіти в державних і комунальних навчальних закладах; розвиток дошкільної, повної загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної, вищої і післядипломної освіти, різних форм навчання; надання державних стипендій та пільг учням і студентам» .

Доступність освіти, можливість вибору навчального закладу та форми навчання гарантовано пунктом 1 статті 29 Закону України «Про освіту» [58] та статтею 6 Закон України «Про загальну середню освіту». Із внесенням змін у 2014 році до Закону України «Про загальну середню освіту» в зазначеній статті робиться наголос на тому, що окрім зазначених раніше відмінностей громадянам України забезпечується доступність і безоплатність здобуття повної загальної середньої освіти у державних і комунальних навчальних закладах незалежно від особливостей інтелектуального, соціального і фізичного розвитку особистості.

Разом із тим, відсутність механізму запровадження інклюзивного навчання та недосконалість нормативно-правового забезпечення викликала певні труднощі у запровадженні таких змін.

Першим важливим документом у даному контексті стало розпорядження Кабінету Міністрів України від 3 грудня 2009 року № 1482 «Про затвердження плану заходів щодо запровадження інклюзивного та інтегрованого навчання у загальноосвітніх навчальних закладах до 2012 року». Це був впевнений поступ, який вивів систему освіти на усвідомлення нового стандарту у питанні забезпечення права на освіту дитини з особливими освітніми потребами.

Завдання, визначені Кабінетом Міністрів України, можна окреслити в такі основні напрями:

- аналіз вітчизняного законодавства у сфері освіти дітей з особливими освітніми потребами та приведення його у відповідність до міжнародних стандартів;

- розроблення нормативно-правових документів щодо механізму запровадження інклюзивного навчання;
- програмно-методичне забезпечення;
- підготовка педагогічних кадрів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання;
- забезпечення архітектурної доступності навчальних споруд та приміщень.

Згодом Законом України «Про внесення змін до законодавчих актів України з питань загальної середньої та дошкільної освіти щодо організації навчально-виховного процесу» від 6 липня 2010 року № 2442 і внесено зміни до Закону України «Про загальну середню освіту» в частині функціонування спеціальних класів та класів з інклюзивним навчанням, виокремлення нового типу загальноосвітнього навчального закладу – навчально - реабілітаційного центру для навчання дітей із складними вадами розвитку та надання реабілітаційних послуг учням класів з інклюзивним навчанням, і введення на законодавчому рівні нового терміну – «діти з особливими освітніми потребами» [55].

Проблемним залишається питання визначення єдиної термінології з орієнтиром на соціальну модель інвалідності. Зокрема, у Законі України «Про загальну середню освіту» використовуються терміни «діти, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку» та «діти з особливими освітніми потребами».

Законом України «Про внесення змін до деяких законів України про освіту щодо організації інклюзивного навчання» № 1324 від 5 червня 2014 р. внесено зміни в статтю 21 Закону України «Про загальну середню освіту» щодо соціального захисту дітей з особливими освітніми потребами, які відповідно до зазначеної норми забезпечуються безоплатним гарячим харчуванням протягом усього періоду навчання у загальноосвітньому навчальному закладі.

Закон України «Про внесення змін до деяких законів України про освіту щодо організації інклюзивного навчання» № 1324 від 5 червня 2014 р. внесено

зміни до Закону України «Про дошкільну освіту» в частині створення інклюзивних груп для виховання та навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Разом із тим, наявність розгалуженої мережі дошкільних навчальних закладів компенсуючого типу гальмує запровадження інклюзивного навчання у дошкільлі. Всі намагання батьків віддати дитину з особливими освітніми потребами у групу загального розвитку дошкільного навчального закладу за місцем проживання, як правило, зустрічаються з низкою перешкод: організаційних, кадрових, методичних тощо.

Проте, не завжди норми, прописані законодавством, виконуються на практиці. Зокрема, протиріччя виникають при забезпеченні дітей з особливими освітніми потребами необхідним реабілітаційним обладнанням. Так, відповідно до пункту 5 статті 33 «Діти, які потребують корекції зору, слуху, опорно-рухового апарату, забезпечуються засобами пересування, протезування, орієнтації і сприйняття інформації, а також іншими засобами індивідуальної корекції за рахунок держави...». Ця норма повноцінно реалізує такі зобов'язання лише в умовах спеціальних навчальних закладів, а отже, створення рівних можливостей засвоєння знань для вихованців з особливими освітніми потребами залишається декларативним [55].

Внесення змін до законодавства в частині створення класів та груп з інклюзивним навчанням спонукало до пошуку механізмів запровадження цих змін.

Зокрема, у змісті Концепції розвитку інклюзивної освіти, затвердженої наказом Міністерства освіти і науки України від 01.10.2010 № 912, визначено шляхи запровадження інклюзивного навчання. Метою розроблення Концепції було визначення пріоритетів державної політики у сфері освіти в частині забезпечення конституційних прав і державних гарантій дітям з особливими освітніми потребами [30].

З метою нормативного врегулювання процесу запровадження інклюзивного навчання у системі загальної середньої освіти розроблено

Порядок організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах, який затверджений постановою Кабінету Міністрів України № 872 від 15 серпня 2011 року. Зазначений документ описує механізм запровадження інклюзивного навчання. Основоположними є визначення умов для запровадження інклюзивного навчання, застосування особистісн-орієнтованих методів навчання з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей, індивідуалізація навчально-виховного процесу шляхом розроблення індивідуальних навчальних планів і програм, питання комплектування класів та введення посади асистента вчителя для забезпечення відповідного супроводу дітей з особливими освітніми потребами.

В пункті 14 Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах зазначається, що особистісно-орієнтоване спрямування навчально-виховного процесу забезпечує асистент вчителя, який бере участь у розробленні та виконанні індивідуальних навчальних планів та програм, адаптує навчальні матеріали з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності дітей з особливими освітніми потребами.

Це дало можливість забезпечити конституційні права і державні гарантії педагогічним працівникам, які працюють у школах з інклюзивним навчанням на посаді асистента вчителя, передбачені для педагогічних працівників, які працюють з дітьми, які потребують корекції фізичного та розумового розвитку.

Проблемним на сьогодні залишається питання зменшення кількості дітей в класах з інклюзивним навчанням до 20 осіб та проведення корекційних занять відповідними фахівцями, що передбачено Порядком організації інклюзивного навчання. Потребує перегляду питання комплектування класів. Відповідно до зазначеного документу в класах з інклюзивним навчанням може навчатися 1-3 дитини з особливими освітніми потребами бажано однієї нозології, що суперечить принципам та філософії інклюзивної освіти.

З метою детального роз'яснення Порядку організації інклюзивного навчання Міністерством освіти і науки розроблено інструктивно-методичний

лист від 18.05.12 № 1/9-384 «Організація інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» [49]. Велику увагу приділено індивідуалізації навчально-виховного процесу шляхом складання індивідуальної програми розвитку дитини. Така програма розвитку розробляється групою фахівців (заступник директора з навчально-виховної роботи, вчителі, асистент вчителя, психолог, вчитель-дефектолог та інші) із обов'язковим залученням батьків або осіб, які їх замінюють, з метою визначення конкретних навчальних стратегій і підходів до навчання дитини з особливими освітніми потребами. Вона містить загальну інформацію про учня, систему додаткових послуг, види необхідної адаптації та модифікації навчальних матеріалів, індивідуальну навчальну програму та за потреби індивідуальний навчальний план.

Методичний лист від 26.07.12 № 1/9-529 «Психологічний і соціальний супровід дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання» інформує керівників районних та міських відділів освіти, керівників загальноосвітніх навчальних закладів про діяльність спеціалістів психологічної служби (практичних психологів і соціальних педагогів) щодо соціального і психологічного супроводу освітнього процесу, а інструктивно-методичний лист «Про визначення завдань працівників психологічної служби щодо запровадження інклюзивного навчання» від 02.01.13 № 1/9-1 чітко окреслює завдання у контексті визначених питань [57].

З метою вирішення питання організації підвезення учнів з порушеннями опорно-рухового апарату, зору до місця навчання (проживання) спеціально обладнаними транспортними засобами у супроводі підготовленого персоналу до Типових штатних нормативів загальноосвітніх навчальних закладів, затверджених наказом Міністерства освіти і науки від 06.12.2010 № 1205, зареєстрованим у Міністерстві юстиції 22 грудня 2010 року за № 1308/18603, уведено додаткову посаду вихователя за наявності у школі організованого підвезення учнів шкільним автобусом.

З метою забезпечення архітектурної доступності навчальних приміщень

наказом Міністерства регіонального розвитку, будівництва та житлово-комунального господарства від 30.12.2011 № 420 затверджено Зміну № 3 до державних будівельних норм ДБН В.2.2-3-97 «Будинки та споруди навчальних закладів», які набрали чинності з 1 липня 2012 року.

Міністерство освіти і науки України листом від 13.08.2014 № 0/9-414 «Про забезпечення безперешкодного доступу до навчальних закладів» звертає увагу керівників дошкільних, загальноосвітніх, позашкільних та інших навчальних закладів, незалежно від їх типу та підпорядкування, на необхідність забезпечення відповідних умов для навчання дітей з особливими освітніми потребами. Особливу увагу слід звернути на архітектурну доступність усіх функціонуючих навчальних закладів, а також тих, які капітально ремонтуються, та новобудов.

Відкритим є питання методичного забезпечення, залучення необхідних в кожному конкретному випадку фахівців, готовність педагогічного колективу та адміністрації навчальних закладів до прийняття дітей з особливостями психофізичного розвитку.

Послуги для дітей із складними вадами розвитку є досі слаборозвиненими. Багато проблем пов'язано з подальшою профорієнтацією таких дітей та підготовкою їх до самостійного життя.

Низка останніх документів Міністерства освіти і науки України робить наголос на необхідності співпраці між спеціальними загальноосвітніми навчальними закладами, навчально-реабілітаційними центрами та загальноосвітніми начальними закладами з метою надання необхідної консультативної допомоги педагогам та батькам, та забезпечення колекційної складової навчально-виховного процесу у класах з інклюзивним навчанням. А саме, інструктивно-методичний лист від 08.08.2013 № 1/9-539 «Про організаційно-методичні засади забезпечення права на освіту дітям з особливими освітніми потребами», накази Міністерства освіти і науки України від 23.07.2013 № 1034 «Про затвердження заходів щодо впровадження інклюзивного навчання в дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладах

на період до 2015 року», від 14.06.2013 № 768 «Про затвердження заходів щодо забезпечення права на освіту дітям з особливими освітніми потребами, у тому числі дітей-інвалідів».

Міністерство освіти і науки України листом від 13.08.2014 № 0/9-413 звертає увагу педагогічних працівників на особливості організації навчально-виховного процесу учнів з розумовою відсталістю та затримкою психічного розвитку, яка здійснюється на основі оновленого змісту освіти, визначеного Державним стандартом початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2013 р. № 607.

Відповідно до Державного стандарту визначено нові підходи до організації дітей з особливими освітніми потребами, у тому числі з розумовою відсталістю та затримкою психічного розвитку: інклюзивне та інтегроване навчання; формування життєвої компетентності у дітей з розумовою відсталістю як умови їх соціальної інтеграції, здатності застосовувати здобуті знання і вміння у практичній життєдіяльності.

З метою фінансового забезпечення інклюзивної освіти, з ініціативи Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України Міністерством фінансів України постановою Кабінету Міністрів України від 12 вересня 2012 року № 881 внесено зміни до постанови Кабінету Міністрів України від 8 грудня 2010 року № 1149 «Деякі питання розподілу обсягу міжбюджетних трансфертів», що забезпечує таке фінансування загальноосвітніх навчальних закладів зі спеціальними та інклюзивним класами, що визначено для спеціальних шкіл.

Отже, з моменту ратифікації Україною Конвенції ООН про права людей з інвалідністю починаються докорінні зміни в системі освіти, пов'язані з забезпеченням рівного доступу до якісної освіти дітей з особливими освітніми потребами, у тому числі з інвалідністю, шляхом запровадження інклюзивного навчання.

Розвиток інклюзивної освіти – не створення нової системи, а якісні та

планомірні зміни системи освіти в цілому. Питання інтеграції дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітній простір є надзвичайно актуальним, особливо у контексті тих змін, які на сьогодні відбуваються в освіті і суспільстві.

Політика держави у цій сфері має базуватися на вже існуючих тенденціях, світових інноваційних підходах до розв'язання проблем інвалідності та кращому практичному досвіді.

Отже, викладений вище аналіз законодавчої бази вказує на те, що державна політика щодо навчання дітей з особливими освітніми потребами в Україні формується відповідно до прийнятих міжнародних зобов'язань та нової філософії розуміння «інвалідності» в суспільстві.

Національна нормативно-правова база в галузі освіти в цілому відповідає міжнародним стандартам забезпечення права на освіту дітей з особливими освітніми потребами. Але не завжди прослідковується узгодженість в основних підходах щодо запровадження інклюзивної освіти в Україні як в нормативно-правовій базі зацікавлених міністерств, так і в державній політиці в цілому.

Запровадження інклюзивної освіти має відбуватися паралельно в усіх ланках освіти, що забезпечить послідовність і планомірність запропонованих змін.

1.3 Особливості розвитку дітей із затримкою психічного розвитку

Відзначається, що затримка психічного розвитку найчастіше виявляється, коли дитина йде до школи. Вона полягає в недостатності загального обсягу знань, обмеженості уявлень, незрілості мислення, недостатній інтелектуальній цілеспрямованості, переважанні ігрових інтересів, швидкій насичуваності інтелектуальною діяльністю. Ці діти досить кмітливі у межах наявних знань, продуктивніші, ніж розумово відсталі діти, у використанні допомоги. При цьому в одних випадках на першому плані постає затримка розвитку емоційної

сфери, а в інших, – сповільнення розвитку інтелектуальної сфери.

В. Лебединський визначає, що в етіології затримки психічного розвитку визначальними є конституційні чинники, хронічні соматичні захворювання, тривалі несприятливі умови виховання, органічна недостатність нервової системи резидуального або генетичного характеру. Особливості ж психічного розвитку відповідно позначаються на соціально-побутовому орієнтуванні, успішність якого забезпечується участю психічних функцій. Соціально-побутове орієнтування є практичним застосуванням набутих знань, умінь і навичок; складається з певних дій, діяльності, спілкування; забезпечується психофізичними функціями і його успішність (відповідно до діяльнісного підходу) залежить від досконалості останніх. А тому особливості (недоліки) розвитку психофізичних функцій визначають і особливості соціально-побутового орієнтування.

Відповідно до класифікації К. Лебединської за етіопатогенетичним принципом розрізняються основні форми затримки психічного розвитку: церебрально-органічного, психогенного, конституційного, соматогенного походження.

У той же час вони істотно додають у кожний із варіантів дані про особливості не лише пізнавальної діяльності, психічного розвитку дітей у цілому, а й соціально-побутового орієнтування.

Так О. Заширінською встановлено, що значні ускладнення у дітей із ЗПР церебрально-органічної генези спостерігаються при виконанні операцій аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, під час вирішення завдань, які потребують передусім словесно-логічного мислення. Учні не можуть самостійно на достатньому рівні планувати свої дії та контролювати їх; з труднощами переключаються з одного завдання на інше, їх дії уповільнені та хаотичні. Під час виконання завдання вони не помічають своїх помилок, виявляють слабку зацікавленість у результаті, у зв'язку з цим відмовляються виконувати запропоновані вправи. Діти названої групи часто не можуть адекватно словесно пояснити своє рішення не лише через відсутність тонкого аналізу, а й у зв'язку з

труднощами у відтворенні термінів, що позначають загальні поняття. Автор вказує, що у формуванні затримки психічного розвитку церебрально-органічної генези певна роль належить і соціальному чиннику у вигляді несприятливих умов виховання. У благополучних сім'ях затримка психічного розвитку може бути подолана цілеспрямованою активізацією можливостей дитини. На думку науковця, у сім'ях, в яких не приділяють достатньої уваги дітям, психічний розвиток дитини з церебральною недостатністю ще більше сповільнюється за рахунок нашарувань мікросоціальної та педагогічної занедбаності.

Слід відзначити, що у психолого - педагогічних дослідженнях дитини із затримкою психічного розвитку майже завжди відзначається роль соціального фактору в затримці темпу психічного розвитку дитини. Згідно з деякими концепціями труднощі, які виникають у навчанні дитини, є результатом соціальної депривації - несприятливих умов життя та виховання. Залежність ступеня виразності затримки психічного розвитку від соціальних умов за рівності інших відзначала Т. Власова. На цей же феномен, з акцентом на соціально-культурні фактори, вказують українські психологи Т. Ілляшенко та А. Обухівська. Зокрема можна сказати, що недолік спілкування та інформації призводить до обмеження у дитини із ЗПР сенсорного, інтелектуального та емоційного досвіду.

Дітям із затримкою психічного розвитку конституційного походження (гармонійний психічний та психофізичний інфантилізм) властива інфантильність психіки, яка часто відповідає інфантильному типу статури з дитячою пластичністю міміки та моторики. Емоційна сфера цих дітей ніби перебуває на більш ранньому ступені розвитку – з яскравістю та жвавістю емоцій, переважанням емоційних реакцій у поведінці, ігрових інтересів, навіюваності та недостатньої самостійності. Ці діти – невтомні у грі, де виявляють багато творчості, і швидко перенасичуються інтелектуальною діяльністю. Однак характерним є те, що в ігровій діяльності ці діти вдало виконують досить складні вправи та завдання, але не можуть ці вміння самостійно використовувати у навчальному процесі. Несприятливі умови життя

таких дітей можуть сприяти патологічному формуванню особистості за нестійким типом.

Н. Бачернікова і С. Рак відзначають, що при затримці психічного розвитку конституційного походження спостерігається мала інтелектуальна спрямованість, що сполучається зі жвавою фантазією та елементами творчості, умінням використати підказку під час розв'язання завдань, переносити засвоєнні знання на новий матеріал.

Соматогенній затримці психічного розвитку характерна емоційна незрілість, зумовлена тривалими хронічними захворюваннями. Хронічна психічна і фізична астения гальмують розвиток активних форм діяльності, сприяють формуванню таких рис особистості, як лякливність, нерішучість, невпевненість у своїх силах. До явищ, зумовлених хворобою, додається штучна інфантилізація, викликана умовами гіперопіки.

Діти з різними формами затримки психічного розвитку займають одне з провідних місць серед різних контингентів дітей з розумовою недостатністю та відрізняються від однолітків із недостатнім станом здоров'я й психічним розвитком. Такі діти мають низку особистісних особливостей (низька організація інтелектуальної діяльності, більша конформність, залежність від навколишніх, чутливість, тривожність, емоційна нестійкість і невтриманість, високе прагнення показати себе в кращому світлі, бути не гіршими за інших).

Вченими (В. Лапшин, А. Парафіян, Б. Пузанов та ін.) доведено, що стан емоційно-вольової сфери і поведіння дитини із затримкою психічного розвитку відповідає попередній віковій стадії розвитку. Відзначається також зв'язок труднощів у міжособистісній взаємодії з наявністю в особи емоційних проблем. Наприклад, висока тривожність і чутливість школярів із затримкою психічного розвитку – одна з причин виникнення й поглиблення труднощів у спілкуванні, взаєморозумінні з однолітками. Невміння контролювати життєві ситуації, збільшене низькою самооцінкою, призводить до невпевненості у власному майбутньому.

Доведено, що властива дітям із затримкою психічного розвитку знижена

працездатність і пізнавальна пасивність зумовлює те, що вони мають значно менший обсяг знань, умінь і навичок, ніж їх ровесники з нормальним інтелектом, несформованість діяльності та недостатню її урегульованість (Т. Власова, Г. Жаренкова, Т. Ілляшенко, Н. Компанець, В. Лубовський, Т. Сак, О. Хохліна, Н. Ципіна та ін.). Це насамперед система знань та уявлень про навколишній світ, уміння оперувати цими знаннями, набутими в процесі щоденного спілкування з дорослими та однолітками, спостереження різноманітних явищ і предметів. На якості знань і вмінь суттєво позначається середовище, в якому дитина розвивалася та виховувалася, але не менше значення має і її здатність засвоювати досвід, розвиватися.

Як відзначається у дослідженнях Т. Вісковатової та С. Тарасюк, особливості соціального розвитку дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку знаходять свої прояви у тому, що діти не залишаються байдужими до оцінки результатів їх діяльності з боку дорослих, шукають у вчителя підтримки, підтвердження правильності своїх рішень, схвалення, виявляють зацікавленість у позитивних оцінках своєї діяльності та дуже засмучуються невдачами. Початковий період навчання дітей із затримкою психічного розвитку має на меті завдання переходу на наступних етапах навчання в систему загальноосвітньої школи та отримання повної середньої освіти. Вчені у своїх працях відзначають, що корекція та розвиток емоційно-вольової та пізнавальної сфери дітей, яка спрямована на формування психічних процесів і діяльності в цілому, формування соціально цінних рис особистості та навичок спілкування – це наступні головні завдання цього етапу.

Дані науки та практики свідчать, що діти із затримкою психічного розвитку, які виховуються в різних соціальних умовах, мають певні несхожості: більш широке коло соціального спілкування у дітей, які виховуються вдома, призводить до більшої зорієнтованості на дорослого, який чекає від дитини соціально сприйнятливої поведінки. Відбувається формування прагматичного стилю спілкування між дитиною та дорослим. У домашньої дитини він формується швидше, ніж у дитини-сироти із затримкою психічного розвитку. Ці

особливості, на думку науковців, не є специфічними та тими, що впливають з інтелектуального дефекту дитини із затримкою психічного розвитку, а скоріше мають соціальний характер. Це є підтвердженням думки, яку висловив Л. Виготський, що «вирішує долю особистості в останньому не дефект сам по собі, а його соціальні наслідки, його соціально-психічна реалізація» [15, 101]. З метою виправлення подібних негативних явищ слід визначати цілеспрямовані психолого-педагогічні умови організації соціального середовища, у якому перебувають діти із затримкою психічного розвитку.

Дослідження В. Лебединського довели, що в умовах безпритульності формується патологічний розвиток особистості із затримкою психічного розвитку за типом психічної нестійкості: невмінням гальмувати свої емоції та бажання, імпульсивністю, відсутністю почуття обов'язку та відповідальності. В. Нікішина визнає, що в умовах гіперопіки психогенна затримка емоційного розвитку проявляється в формуванні егоцентричних настанов, нездатності до вольових зусиль, праці.

Дослідження В. Лубовського, Т. Власової, Н. Ципіної, С. Тарасюк показали, що діти із затримкою психічного розвитку, на відміну від нормально розвинутих дітей, мають запізніле формування навичок самообслуговування, недосконало орієнтуються в побуті та найближчому середовищі, певною мірою беруть участь в іграх ровесників і не конфліктують з ними, як це буває з розумово відсталими, виявляють ознаки асоціальності (нехтування своїми обов'язками, невиконання обіцянок, несприйняття критики, ворожість до людей, які прагнуть тримати дитину в соціально припустимих рамках). В. Лубовський ці особливості пов'язував із тим, що прийом і переробка інформації в дітей із затримкою психічного розвитку відбувається уповільнено, не в такому обсязі, як у дітей з нормальним розвитком.

Насамперед ці знання вужчі порівняно із знаннями здорових дітей. Так, на початку шкільного навчання діти із затримкою психічного розвитку часто не можуть відповісти, де вони живуть, як дістаються з дому до школи, не знають найближчих магазинів, того, що в них купують. Часто ці діти не розуміють

родинних зв'язків – наприклад, між своїми батьками та дідусем і бабусею. Вони можуть не знати послідовності в днях тижня, в місяцях та порах року. Називаючи окремі пори року, вони не можуть назвати їх ознаки чи називають лише одну-дві, не знають, чим займаються люди в різні пори року, як поводяться тварини, птахи.

Дослідження Т. Ілляшенко доводять, що з початком навчання в школі виявляється недостатнім і розвиток усного мовлення дітей цієї категорії. На побутовому рівні воно здебільшого буває задовільним. Діти невимушено спілкуються між собою на перерві, але якщо прислухатися, як зазначає Т. Ілляшенко, то виявляється, що мовлення складається з коротких прохань, відповідей, окликів, які часто підтримуються виразними жестами.

Діти із затримкою психічного розвитку мають негрубі порушення інтелектуальної, емоційно-вольової та мотиваційної сфери, які у свою чергу стають однією з причин негативної поведінкової реакції. Такі діти внаслідок постійних невдач, викликаних неуспішністю навчальної діяльності, та проблем у спілкуванні з однолітками втрачають інтерес до школи, порушують дисципліну, самовільно залишають навчальний заклад, припускаються правопорушень. Ці факти, безумовно, перешкоджають повноцінній соціальній адаптації дітей, роблять їх неготовими до самостійного життя в умовах сучасного суспільства.

Наведені відомості та їх аналіз свідчать, що діти із затримкою психічного розвитку, мають певні особливості розвитку, які повинні позначитися і на їх соціально-побутовому орієнтуванні. У літературних джерелах наявні лише окремі дані щодо особливостей та недоліків соціально-побутового орієнтування цієї категорії дітей.

Зміст корекційної роботи з цією категорією дітей стосовно якості сформованих соціально-побутових знань, умінь ґрунтується на оцінці їхнього психосоціального розвитку. Під психосоціальним розвитком (О. Інденбаум, В. Манчук, Є. Прахін та ін.) розуміють процес формування якісних психологічних новоутворень на кожному віковому періоді життя, що

забезпечують можливість опанування дитиною тією чи іншою побутово та соціально схвальною поведінкою, життєво необхідною діяльністю (оволодіння соціально заданими ролями, знаннями, вміннями, навичками, способами взаємодії з оточуючими людьми).

Отже, основні новоутворення молодшого шкільного віку пов'язані з розвитком і вдосконаленням довільності дій, формуванням самоконтролю, рефлексії і внутрішньої позиції. Засвоєння та дотримання молодшими школярами системи моральних вимог, що ставить перед ними школа загальної середньої освіти, має слугувати вихованню дисциплінованості, організованості, адекватній побудові стосунків з учителями, однолітками, батьками. Серед провідних потреб зберігається потреба у спілкуванні, безпосередньо пов'язана з навчальною діяльністю, потреба у зовнішніх враженнях, яка за сприятливих психолого-педагогічних умов перетворюється в пізнавальну активність дитини.

1.4 Соціальна адаптація дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі школи загальної середньої освіти

Проблема адаптації дітей із особливими освітніми потребами до різних видів соціально-значущої діяльності – одна з найактуальніших. Важливою є соціальна адаптація особистості до навчальної діяльності у початковій школі, адже це найбільш складні періоди життєдіяльності.

У численних дослідженнях наголошується на необхідності враховувати специфіку саме шкільної адаптації дітей із певними вадами. Так, ігнорування проблем адаптації осіб, що мають деякі порушення, зумовлює труднощі їх подальшого життя та спілкування. Більшість таких молодих людей не в змозі в майбутньому обрати собі професію до вподоби, визначитись у життєвому просторі, для деяких з них проблемним є встановлення контакту з іншими тощо.

М. Нізова підкреслює, наприклад, що відхилення від норми здоров'я можуть зумовлювати серйозні адаптаційні проблеми в житті. Діти з наявними

фізичними вадами (наприклад, інваліди з різним анамнезом, заїки) особливо легко травмуються. Некоректне поводження і ними призводить до глибокої життєвої трагедії.

С. Мухіна акцентує увагу на «факторі місця», тобто школи, в якій має адаптуватися дитина з вадами здоров'я. Цей фактор посилює проблеми всієї пізнавальної діяльності дітей і позначається на шкільній успішності, специфіці їх міжособистісного спілкування. Поступово такі учні починають уникати спілкування, особливо з незнайомими для них людьми, відбувається певний невротичний розвиток особистості.

Маленькі діти переживають свої недоліки епізодично, але в процесі дорослішання переживання набувають інших якостей, стають нестерпними, іноді навіть доходять думок про суїцид. Тому слід, на наш погляд, якомога раніше розпочинати виявлення подібних вад, проблем у дітей, робити аналіз їх причин і надавати учням кваліфіковану допомогу.

Під «особливими потребами» можна розуміти принаймні три речі:

1) з одного боку – це необхідність часом надзвичайно специфічних методів

обстеження, навчання та комунікації, особливого ставлення під час навчання;

2) по-друге, потрібні також спеціальні пристосування – допоміжні пристрої для ходьби, інвалідні візки, слухові апарати тощо, аж до складної комп'ютерної та медичної техніки, а також підвищені вимоги до без бар'єрної структури та адаптації середовища;

3) по-третє, мається на увазі незахищеність цих дітей у соціальному плані.

Адаптація до школи в цих школярів відбувається зі значними ускладненнями, оскільки мовлення (важлива психічна функція) справляє провідний вплив на формування особистості, її мислення, відіграє вирішальну роль у регуляції поведінки та діяльності дітей на етапі адаптації.

Різні вади можуть носити в дітей різнобічний характер і проявлятися як :

неспроможність встановлювати контакт, спілкуватись; незрозумілість для інших; складнощі з виконанням значних фізичних навантажень, інтелектуальних завдань; проблеми, вади зі слухом.

Провідним фактором становлення самооцінки дитини є участь у колективних формах спілкування. У молодших школярів відбувається прискорене становлення самооцінки та рівня самосвідомості порівняно зі здоровими однолітками, тобто має місце «парадокс невідповідності».

Постійна тривожність через власне мовлення переходить у пригнічений стан, який ліквідується лише психологічними методами. Тривожність виявляється у почутті втоми, втраті інтересу до життя, у нестримних емоціях, плачі, думках про самогубство, у заниженій самооцінці.

Виявлено, що людина, в котрої наявним є певний дефект, нерідко комплексує, що ускладнює адаптацію. Ці почуття підвищують припустимий рівень тривожності у школяра, роблять його соціально боязким, знижують наявний рівень домагань. Труднощі навчання, які викликані недорозвитком, наприклад, фізичним, мовленнєвим, є частою причиною дезадаптації, різкого зниження мотивації навчання. Це негативно позначається на поведінці, а іноді призводить до вчинків навіть кримінального характеру. У літературі описано чимало варіантів поведінки дітей, що мають адаптаційні проблеми в молодшому шкільному віці: недовірливість, слабка інтуїція в міжособистісних стосунках, впертість, егоцентризм, відсутність почуття страху в ситуаціях підвищеного ризику, ігнорування норм культури поведінки, гіперчутливість до загрози. Неприйнятність у групі однолітків діє нищівно на дитину. Проте, за умови компенсації негативних переживань позитивними, позитивного спілкування з іншими, значущими для дитини, людьми ймовірність дезадаптації знижується.

У дітей із вадами здоров'я можуть проявлятися афективні вади первинного або вторинного порядку. Вони проявляються в агресивності, імпульсивності, в почутті тривоги, гніву, невпевненості у собі. Існують такі типи афективних реакцій:

1) афективні негативні реакції, які виникають у середовищі школи (конфліктні однокласники, авторитарний учитель);

2) афективна незрілість дитини, що проявляється у нездатності встановити взаємини з однокласниками, в бажанні знову повернутися до дитячого садка;

3) пасивні реакції протесту. Вони виявляються у млявих дітей, яким потрібні примусові заходи та постійні стимули;

4) невідповідність дрібних рухів руки дитини його віку, що зумовлює не сформованість просторових орієнтувань, які повинні бути визначеними до шести років.

Сьогодні педагогічна громадськість чи не найбільше обговорює проблему інтеграції та інклюзії дітей з особливими потребами в умовах загальноосвітніх закладів. Для того, щоб залучити учнів з особливими освітніми потребами до загальноосвітніх шкіл та створити освітнє середовище, так, щоб воно відповідало потребам і можливостям кожної дитини не залежно від її психофізичного розвитку. Модель інтеграції здійснюється у двох формах: соціальній та педагогічній. Велику роль в адаптації таких учнів відіграє соціальна інтеграція, яка передбачає соціальну адаптацію дитини з психофізичними вадами у загальну систему соціальних стосунків передусім у межах того освітнього середовища, в яке вона інтегрується. Виходячи з практики соціально - педагогічної роботи, діти з особливими освітніми потребами становлять найчисельнішу групу серед тих, які потребують спеціальної допомоги у процесі навчання та соціальної адаптації. Період адаптації дитини в школі, пов'язаний з перебудовою пізнавальної, мотиваційної і емоційно-вольової сфер дитини при переході до систематичного організованого шкільного навчання.

Необхідність налагоджувати і підтримувати взаємостосунки з педагогами і однолітками в ході спільної діяльності вимагає розвинених навиків спілкування, які мало розвинені в дітей з особливими освітніми потребами. В зв'язку з цим і виникають перші проблеми адаптації. В такому випадку і

спрацьовує значущість особливостей соціально - педагогічної роботи з такими дітьми. Спостереження за школярами перших класів показали, що соціально-психологічна адаптація дітей до школи може проходити по-різному. Іноді у цих дітей спостерігаються складнощі або в контактах з дітьми, або у відносинах з вчителем, оскільки їм ще важко виконувати всі вимоги та правила. А бувають випадки, коли діти просто не можуть прийняти ситуацію навчання, оскільки вона дається їм важко. Особистісні комплекси через певне відставання в навчальній програмі. Для хворої дитини дуже важливо навчитися й контактувати із здоровими дітьми. Без цього соціалізація відбувається значно важче. Важливого значення набуває надання професійної консультації соціальним педагогом педагогічному колективу для ознайомлення з психологією та віковими особливостями дітей з особливими освітніми потребами. Адже саме такі діти надзвичайно емоційно чутливі, тонко відчують прихильність педагога до їх думок та ідей. Але найважливішим в подоланні дитячого страху перед навколишнім середовищем виступає ігротерапія, як метод зняття емоційної напруги, що допомагає розвантажитись та розслабитись, а також малюнкотерапія, яка в свою чергу не лише акцентує емоційний рівень дитини, а й допомагає подолати емоційне напруження та побачити здібності дитини на її індивідуальному рівні.

Наголосимо, що у процесі соціальної адаптації учнів з особливими освітніми потребами в умовах школи соціальний педагог має можливість конкретизувати завдання соціально-педагогічної підтримки таким дітям, оскільки під час адаптації учнів, соціальний педагог вивчає їх стан індивідуальних особливостей, досвід спілкування, досліджує атмосферу сімейного виховання, що надзвичайно важливо під час соціально-педагогічної підтримки сім'ям, які виховують дітей з особливими освітніми потребами. Соціально-педагогічна підтримка акцентує основну увагу та зусилля на вироблення у дитини і батьків нової системи цілей і цінностей, сприяє їх вільної самоактуалізації і самореалізації. Особливість роботи соціального педагога з учнями з особливими освітніми потребами полягає у створенні таких соціально

- педагогічних умов, які сприятимуть внутрішньому управлінню індивіда, досягненню ним своїх цілей, реалізації різних типів поведінки, гнучкої адаптації.

В. Шульга зазначає, що, на відміну від звичайного педагога у навчальному закладі, в роботі соціального педагога першорядну роль відіграє не навчальна, а, передусім, виховна функція соціальної допомоги й захисту. Діяльність соціального педагога спрямована на саморозвиток особистості дитини та соціально - педагогічної підтримки сім'ї.

Робота соціального педагога буде ефективною і реалізованою, якщо корекційно-відновлювальній роботі буде приділятися більше часу та розуміння її значущості педагогічним колективом, як основними учасниками навчально-виховного процесу та розвитку такої категорії дітей. Тому що, практичні умови життя загальноосвітніх закладів говорять інше. Робота буде подвійно ефективною, якщо бажання виступатиме як із боку соціального педагога, так і самої дитини та її батьків. Саме тому тут особливо важливо відзначити взаємодію соціального педагога з сім'ями, які виховують дітей з особливими освітніми потребами. Часто виникають труднощі у спілкуванні з батьками через неприйняття ними проблеми, а в більшості випадків – через зневіру у власних силах та можливостях їхніх дітей. Подоланню власних стереотипних понять батьків допомагає проведення консультацій соціальним педагогом, корекційних вправ з елементами тренінгу, батьківські зустрічі та залучення їх в спільність подолання даної проблеми, залучення до активної участі в навчально-виховному процесі для покращення соціальних умов дітям. Досвід роботи нашого навчального закладу дає змогу стверджувати, що можна зруйнувати індикатор несприятливого перебігу соціальної адаптації дитини з особливими освітніми потребами та стереотипами батьків шляхом спільної роботи покращення умов дитини в школі та соціально-педагогічної підтримки таких сімей. З розумінням відноситись до актуальності даної проблеми і спільно виробляти стратегії та тактики її подолання адже це в наших можливостях. Навчальному закладу необхідно посилити віру батькам у можливість і

перспективи розвитку дитини, в те, що правильно організований корекційний вплив дозволить оптимізувати подальший інтелектуальний і особистісний розвиток дитини [72].

Одним з напрямків роботи соціального педагога з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах навчально закладу є: соціальна паспортизація даних дітей тобто своєчасне виявлення даної категорії дітей, фіксації їх анкетних даних; відвідування даних дітей на дому і складання акту обстеження житлово-побутових та моральних умов проживання в сім'ї; застосування до цієї категорії дітей корекційних методів роботи; виявлення творчих обдарувань, нахилів, ствердження їхнього особистісного «Я»; виховання в соціумі гуманного відношення до дітей з особливими освітніми потребами; організація дозвілля, зайнятості в гуртках, клубах, секціях тощо; здійснення соціального захисту; проведення просвітницької роботи для батьків цих дітей, педагогів, вихователів; пошуки спонсорів для здійснення соціального захисту даної категорії дітей.

Підсумовуючи вищесказане, можна визначити, що особливості соціально-педагогічної роботи виступають процесом, що має на меті відновлення важливих функцій життєдіяльності дитини з особливими освітніми потребами через соціалізацію та адаптацію до існуючих соціальних умов, навчально-виховного процесу, інтеграцію та зміну існуючих суспільних стереотипів, щодо неможливостей надання якісної освіти для дітей з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього закладу. При цьому використовується комплекс заходів корекційної роботи, соціально-педагогічної підтримки, соціально-педагогічної консультації та соціальної реабілітації. До того ж, соціальна реабілітація повинна вирішувати проблеми на індивідуальному, сімейному, суспільному рівнях.

РОЗДІЛ 2

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ АДАПТАЦІЇ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ДО НАВЧАННЯ В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

2.1. Методика діагностики адаптації учнів з особливими освітніми потребами до навчання в інклюзивному класі закладу загальної середньої освіти

Теоретичне вивчення проблеми соціальної адаптації адаптації учнів з особливими освітніми потребами до навчання в інклюзивному класі закладу загальної середньої освіти, визначення її сутності, змісту, особливостей та характеристик проведено в першому розділі дипломної роботи, стало підґрунтям для визначення і розробки методики дослідження рівнів соціальної адаптації до навчання.

Розробка методики дослідження вимагала реалізації основних завдань:

- 1) визначити рівні соціальної адаптації до навчання;
- 2) підібрати методи діагностики цих рівнів.

У параграфі 1.2. ми визначили основні рівні соціальної адаптації до навчання, які засвідчують успішне проходження молодшими школярами періоду соціальної адаптації до навчання в інклюзивному класі школи.

1. Високий рівень адаптації.

Учень позитивно ставиться до школи, вимоги вчителя сприймає адекватно, навчальний матеріал засвоює легко; глибоко і повно оволодіває програмним матеріалом, розв'язує ускладненні завдання, старанний, уважно слухає вказівки, пояснення вчителя; виконує доручення без зовнішнього контролю, виявляє великий інтерес до самостійної навчальної роботи, готується до всіх уроків; займає в класі високе статусне становище.

2. Середній рівень адаптації.

Учень позитивно ставиться до школи, її відвідування не викликає негативних емоцій, розуміє навчальний матеріал, якщо вчитель пояснює його детально і наочно; засвоює основний зміст навчальних програм, самостійно розв'язує типові задачі, зосереджений і уважний при виконанні завдань, вказівок дорослого, але при його контролі; буває зосередженим тільки тоді, коли займається чимось цікавим; готується до уроків і виконує домашні завдання майже завжди; дружить з багатьма однокласниками.

3. Низький рівень адаптації.

Учень негативно або байдуже ставиться до школи; нерідко жаліється на нездоров'я; переважає пригнічений настрій, спостерігаються порушення дисципліни; новий матеріал засвоює фрагментарно; затруднена самостійна робота з підручником; не проявляє інтересу до виконання самостійних завдань, до уроків готується нерегулярно, йому необхідний постійний контроль з боку вчителя і батьків; знає по прізвищах і іменах не всіх однокласників [2, 30-31].

Підбір методів здійснювався з урахуванням зазначених показників.

Перший етап експерименту – констатувальний. Мета – виявлення рівнів соціальної адаптації до навчання дітей із затримкою психічного розвитку в інклюзивному класі закладу загальної середньої освіти.

Експериментальну частину дослідження ми проводили на базі опорного навчального закладу «Апостолівська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 1 Апостолівської міської ради Апостолівського району Дніпропетровської області» (м. Апостолове). У дослідженні приймали участь дві дитини 7 років з затримкою психічного розвитку, що навчались в інклюзивному класі закладу загальної середньої освіти. Метою діагностики стало визначення вихідного рівня соціальної адаптації до навчання двох дітей із затримкою психічного розвитку.

Дослідження проводилось в два етапи:

1. Анкетування «Рівень шкільної мотивації й адаптації» (досліджує рівень мотивації та адаптації дитини до школи).

2. Методика «Що мені подобається в школі» (досліджує рівень шкільної мотивації).

Мета діагностичної програми: Дослідження особливостей адаптації до школи та ознак дезадаптації учнів-першокласників.

Завдання діагностичної програми:

- виявити рівень мотивації та адаптації дитини до школи;
- з'ясувати особистісні труднощі;
- виявити ознаки дезадаптації;
- визначити рівень шкільної адаптації.

1 етап. З метою дослідження рівнів соціальної адаптації до навчання молодших школярів проводилось дослідження процесу шкільної адаптації учнів молодших класів до школи за допомогою анкетування Наталії Георгіївни Лусканової «Рівень шкільної мотивації й адаптації» [36]. Дану методику дослідження обрано тому що, вона дозволяє оцінити на якому саме рівні адаптації знаходиться дитина, і на що спрямована мотивація навчання тощо [36, 19].

Вступ до школи і молодший шкільний вік є важливим етапом життєвого шляху дитини оскільки пов'язаний він з значними змінами. До важливих змін належать зміни, що пов'язані з характером його спілкування з оточуючими людьми, зміни соціальної позиції та соціального інституту навчання і виховання, зміна провідної діяльності, розширення прав та обов'язків дитини.

Адаптація – процес і результат зникнення напруги. Пристосування дитини до школи відбувається не одразу. Це досить тривалий процес, який пов'язаний зі значним напруженням усіх систем організму. Вивчення адаптації відіграє важливу роль у включенні дитини у навчальну діяльність та пристосуванні її до умов навчання і має надзвичайно важливе значення в навчально-виховному процесі [23, 25].

Таким чином, в ході проведення методики було виявлено п'ять рівнів шкільної адаптації – шкільна дезадаптація, низький, середній, зовнішня мотивація та високий рівні. Кожному з них відповідала певна кількість балів, а

саме:

25 – 30 балів – високий рівень шкільної адаптації.

20 – 24 бала – середній рівень шкільної адаптації.

15 – 19 балів – зовнішня мотивація.

10 – 14 балів – низький рівень шкільної адаптації.

9 і менше балів – шкільна дезадаптація.

Проведена діагностична робота показала 10 та 12 балів, що вказує на низький рівень шкільної адаптації у двох дітей із затримкою психічного розвитку.

Отже, результати діагностичної роботи, проведеної з двома учнями з затримкою психічного розвитку, що навчаються у 1 класі загальної середньої школи, засвідчили, що рівень мотивації та адаптації до школи у них низький.

2 етап. Для визначення рівня шкільної адаптації була проведена методика «Я і моя школа» (або «Що мені подобається в школі»).

Дана методика проводилась з молодшими школярами для визначення рівня їхньої шкільної адаптації у їхньому класі. Дітям був даний аркуш паперу, на якому вони зображували те, що їм більше всього подобається в школі. На малюнках зображувались різні предмети, люди, навіть будинки та дерева.

Невідповідність малюнка темі вказує на:

а) мотиваційну незрілість дитини, відсутність у неї шкільної мотивації і перевагу в неї інших, найчастіше ігрових, мотивів (у цьому випадку діти малюють машини, іграшки, візерунки тощо);

б) дитячий негативізм (така поведінка властива дітям із завищеним рівнем домагань і труднощами пристосування до шкільних вимог; дитина завзято відмовляється малювати на шкільну тему і малює те, що вона найкраще вміє або любить малювати);

в) нерозуміння і неправильне тлумачення задачі (діти нічого не малюють або копіюють в інших дітей сюжети, що не мають відношення до даної теми).

2. За відповідності малюнків заданій темі враховується їх сюжет:

а) навчальні ситуації свідчать про високу шкільну мотивацію, навчальну активність і наявність у школяра пізнавальних мотивів (високий рівень);

б) ситуації не навчального характеру із зовнішніми шкільними атрибутами властиві дітям з позитивним ставленням до школи, але зовнішньою мотивацією (середній рівень);

в) ігрові ситуації в школі властиві дітям з позитивним ставленням до школи, але перевагою ігрової мотивації (низький рівень).

В ході проведення методики було виявлено три рівні мотивації: шкільна (високий рівень), зовнішня (середній рівень), ігрова (низький рівень).

Критерії оцінювання:

- 1) те, на що вказувала невідповідність малюнка темі;
- 2) сюжет малюнка, який відповідає заданій темі.

Проведена діагностична робота показала, що рівень шкільної адаптації у двох дітей несе переважно ігровий характер, тобто знаходиться на низькому рівні.

Отже, результати діагностичної роботи, проведеної з двома учнями із затримкою психічного розвитку у 1 класі загальної середньої школи, засвідчили, що рівень шкільної мотивації у них низький.

За результатами констатувального експерименту, можна зробити висновок, що для покращення рівнів соціальної адаптації до навчання постає необхідність у розробці спеціальної програми.

Учасники експериментальної групи були залучені до програми соціальної адаптації до навчання молодших школярів із затримкою психічного розвитку, яка спрямована на покращення рівня соціальної адаптації до навчання цих учнів.

2.2. Соціально-педагогічні умови адаптації для учнів з особливими освітніми потребами до навчання в інклюзивному класі закладу

Нами було розроблено та впроваджено соціально-педагогічні умови соціальної адаптації дітей із ЗПР до навчання в інклюзивному класі:

1. Підготовка учнівського колективу до особливої дитини,
2. Створення позитивних умов для розвитку дитини в освітньому середовищі школи,
3. Формування позитивного ставлення вчителя та учнів до особливої дитини,
4. Налагодження партнерських стосунків з батьками.

Створення цих умов було оформлено у програму «Соціальна адаптація дітей із ЗПР до навчання в інклюзивному класі». Програма корекційно-розвивальних занять розрахована на 8 занять, 1 раз на тиждень тривалістю 1 година.

Мета програми: підвищення ефективності соціальної адаптації до навколишньої дійсності, до нових умов навчання; пізнавально-особистісний розвиток школярів із затримкою психічного розвитку.

Завдання програми:

- розвиток самоконтролю, формування навичок спілкування;
- придбання й закріплення навичок навчальної діяльності;
- поліпшення психоемоційного стану учнів із затримкою психічного розвитку;
- підвищення рівня адаптації до навчання, школи та колектив;
- робота з батьками та вчителем.

Етапи:

1. Корекційно-розвивальний розвиток індивідуальних особливостей дітей із затримкою психічного розвитку.
2. Інформування батьків та педагогів для реалізації індивідуального підходу до учнів.

3. Оцінка ефективності проведеної роботи шляхом порівняння вхідної і заключної діагностики.

Цього можливо досягти за рахунок завдань, які можуть бути послідовно сформульовані педагогічним колективом і соціальним педагогом школи:

1. Виявлення особливостей психолого-педагогічного статусу кожного школяра з метою своєчасної профілактики та ефективного рішення проблем у навчанні, спілкуванні і психологічному розвитку;

2. Створення системи психолого-педагогічної підтримки всіх першокласників, включаючи дітей з особливими освітніми потребами, у період їх первинної шкільної адаптації, що дозволяє їм не тільки пристосуватися до шкільних вимог, але і всесторонньо розвиватися та удосконалюватися в різних сферах спілкування і діяльності;

3. Створення спеціальних педагогічних і соціально-психологічних умов, що дозволяють здійснювати корекційно-розвивальну роботу з дітьми із затримкою психічного розвитку, що зазнають різних психолого-педагогічних труднощів під час адаптації [47, 12].

Отже, для того, щоб допомогти дитині відчувати себе в школі комфортно, розвинути її інтелектуальні, особистісні і фізичні ресурси, для успішного навчання і повноцінного розвитку, педагогам і психологам необхідно:

1. Знати індивідуальні особливості дитини із затримкою психічного розвитку.

2. Формувати навчально-виховний процес та її індивідуальні особливості, можливості і потреби.

3. Допомогати дитині із затримкою психічного розвитку сформувати навички і внутрішні психологічні механізми, необхідні для успішного навчання і спілкування в шкільному середовищі.

Аналіз педагогічного досвіду свідчить про те, що в сучасних умовах різко збільшується кількість учнів початкових класів, які відчувають стан дезадаптації (М. Бітянова, Г. Бурменська, І. Дубровіна, О. Захаров, В. Оржеховська та ін.). Цей стан науковці, вчителі й батьки пов'язують не

стільки з проблемою здоров'я дитини з особливими освітніми потребами, скільки із соціально-психологічним входженням дитини в шкільне життя, у колектив класу, систему «вчитель – учень» [48, 48].

Саме тому гостро стоїть питання про необхідність створення програми соціальної адаптації дітей із затримкою психічного розвитку до навчання в початковій школі.

Програма корекційно-розвивальних занять розрахована на 8 занять, 1 раз на тиждень тривалістю 1 активна година (таблиця 2.1.).

Етапи програми:

1 етап: діагностика рівнів соціальної адаптації дітей із затримкою психічного розвитку до навчання .

2 етап: корекційно-розвивальні заняття з урахуванням індивідуальних особливостей дітей із затримкою психічного розвитку.

3 етап: консультування батьків і педагогів для реалізації індивідуального підходу до учнів із затримкою психічного розвитку.

4 етап: оцінка ефективності проведеної роботи шляхом порівняння вхідної і заключної діагностики.

Цільова група: першокласники із затримкою психічного розвитку .

Прогнозовані результати у двох учнів із затримкою психічного розвитку:

- 1) розвиток уваги, мислення, пам'яті, сприйняття, уяви, мови;
- 2) підвищення рівня вольової регуляції пізнавальних процесів і поведінки;
- 3) придбання й закріплення навичок навчальної діяльності;
- 4) розвиток самоконтролю, формування навичок спілкування;
- 5) поліпшення психоемоційного стану учнів із затримкою психічного розвитку ;
- 6) підвищення рівня адаптації до навчання, школи та колективу у дітей із затримкою психічного розвитку.

Як критерії ефективності програми використовується порівняльна оцінка результатів вхідної і заключної діагностики.

Умови проведення:

Заняття проводять у просторому, добре провітрюваному приміщенні, де створено умови для занять і релаксації.

Обладнання:

- 1) заготовлені завдання на кожне заняття і вправу;
- 2) приладдя для малювання: гуашові фарби, пензлі, баночки для води, кольорові й прості олівці, фломастери, маркери, гумка, папір формату А4;
- 3) ручки для кожного учасника;
- 4) необхідне обладнання для проведення ігор.

Під час занять використовують групові та індивідуальні форми роботи.

Структура занять дозволяє гнучко адаптувати зміст програми до актуальних проблем і індивідуальних особливостей учнів із затримкою психічного розвитку, формувати зміст кожного заняття відповідно до актуальних цілей і завдань групи.

Кожне заняття складається з трьох основних етапів:

- перший етап – організаційний, створення психологічного комфорту в групі, позитивного психологічного клімату, ознайомлення зі змістом заняття, прийняття (повторення) правил роботи в групі. До цього етапу також включають психокорекційні вправи (на першому занятті разом з дітьми потрібно створити правила групи, яких вони будуть дотримуватись під час кожного заняття. Це створить комфорт та дисципліну у групі);

- другий етап – робота з основної теми заняття (проведення ігор та вправ);

- третій етап – рефлексія діяльності на занятті, завданням якого є виявлення ступеня задоволеності учасниками, включаючи школярів із затримкою психічного розвитку, спільною діяльністю і засвоєння ними нових знань і вмінь (наприкінці кожного заняття проводиться опитання з ціллю дізнатись що сподобалось чи не сподобалось в занятті, та які висновки вони зробили).

Зміст програми «Соціальна адаптація дітей із ЗПР до навчання в інклюзивному класі» представлений у таких заняттях.

Заняття 1

Тема: Вступне заняття. Розвиток емоційно-вольової сфери та комунікативних навичок.

Мета – усунення шкільної тривожності, шкільних страхів. Корекція небажаних особливостей поведінки й характеру. Корекція негативних поведінкових реакцій.

Зміст:

1. Вправа «Я неповторна людина».

Діти сідають по колу та слухають педагога, який розповідає їм, які вони неповторні та унікальні люди, що в кожного з нас в душі є своя неповторна зірка, яка відрізняє нас від інших. По закінченню вправи проводиться маленьке опитання, в якому з'ясовується результат вправи: чи змогли діти із затримкою психічного розвитку відчувати свою унікальність.

2. Гра «Комплімент».

Сидячи в колі, усі беруться за руки. Дивлячись в очі сусіду, треба сказати йому кілька добрих слів, за щось похвалити. Таким чином, у дітей підніметься настрій, кожен з них отримає комплімент та почує приємне для себе слово. Така гра допомагає підвищити рівень комунікативних звичок та сприяє вираженню емоцій.

3. Малювання «Я у школі».

Завдання дітей просто намалювати те, що їм подобається або не подобається у школі. На аркуші паперу діти із затримкою психічного розвитку відображають те, що частіше всього не можуть сказати вголос. По малюнку можна побачити як вони відносяться до школи, до навчання, до вчителів.

Заняття 2

Тема: Формування мотивації до навчання.

Мета – прийняття позиції школяра дитиною із затримкою психічного розвитку, зменшення рівня тривожності, страхів пов'язаних зі школою, розвиток емоційної сфери.

Зміст:

1. Гра «Складаємо оповідання».

За 1-2 хвилини діти складають невеличку розповідь. Темою може бути все що пов'язано зі школою та шкільним життям. Оповідання може складатись з того, який урок дитині сподобався сьогодні більше, чи те, як вона сьогодні отримала хорошу оцінку, чи те, що вона розповіла батькам прийшовши зі школи. За допомогою такої гри можна дізнатись з яким настроєм дитина йде зі школи додому, чи подобаються їй уроки, чи задоволена вона сьогоднішнім результатом на заняттях. Гра перетворюється більше у виставу, оскільки діти розповідаючи починають показувати, бурно реагувати, навіть аплодувати та сміятись.

2. Гра «Пантоміма».

Діти за допомогою різноманітних поз, міміки, рухів тіла показують, як виглядають: добрий вчитель, злий вчитель; учень – відмінник; учень, який погано вчиться; учень, який не хоче йти до школи; учень, який старанно робить уроки; уважний учень; неуважний учень; учень, який боїться відповідати; учень, який із задоволенням іде до школи». Варіанти зображуваного далі придумують самі учні, а інші починають відгадувати. Після гри потрібно обговорити з дітьми, кого їм було приємніше показувати, кого кумедніше; яким краще бути учнем, тим, з кого сміються, чи тим, кого поважають і ставлять на зразок іншим.

Заняття 3

Тема: Наші почуття. Розвиток емоційно-вольової сфери та комунікативних навичок.

Мета – формування поняття про почуття й емоції, якості людей, характер. Формування навичок спілкування.

Зміст:

1. Вправа «Тренування емоцій».

Дітям читаються різні емоційні стани, які їм треба відобразити. По закінченню їм пропонується відобразити емоції, які вони частіше відображають на уроках: під час відповіді біля дошки, при отриманні гарної чи поганої оцінки та ін.

2. Малювання свого емоційного стану. Дітям пропонується на аркуші

паперу відобразити свої емоції. По закінченню всі по колу розповідають що саме показали на малюнку, та який емоційний стан відобразили. Така вправа допомагає зрозуміти в якому емоційному стані перебуває дитина, чи може вона сама зрозуміти в якому стані перебуває.

Заняття 4

Тема: Розвиток і корекція пізнавальної сфери.

Мета – моделювати навчальну ситуацію і розвивати довільність, мотивацію до навчання.

Зміст:

1. Гра «Сокіл і лис».

Дітям пропонується вжитись в роль соколят, яких буде ловити лис. Задача соколят бігати по кімнаті та втікати від лису, який їх ловить. По закінченню гри, коли всі соколята будуть у лиса, дітям пропонується сісти у коло і вислухати пояснення чому лис зловив соколят – неуважність на уроках призводить до погіршення навчання, нерозуміння предметів, відставання і отримання поганих оцінок, щоб цього не сталось треба бути уважним і, якщо щось не зрозуміло, попросити пояснити ще раз.

2. Вправа «Я не можу – я можу – я спробую».

Під час цієї вправи дітей вчать не складати руки та знаходити вихід із ситуації. Підкреслюється лише, що кожен чогось не вміє, чогось не може, але кожен зуміє, якщо спробує, схоче це зробити і бути не гіршим за інших. Кожен говорить те, що він не може, що може, та що спробує зробити для того щоб змогти. Така вправа додає дітям впевненості в собі, підвищує мотивацію, допомагає зрозуміти, що кожен з нас може хоча б спробувати щось зробити, а не опускати руки.

Заняття 5

Тема: Розвиток мислення, уваги, пам'яті. Розвиток і корекція пізнавальної сфери.

Мета – розвиток усіх довірливих пізнавальних психічних процесів - мислення, уваги, пам'яті, сприйняття мовлення, уяви.

Зміст:

1. Вправа «Хто уважніший?».

Дітям зачитуються слова та пропонується об'єднати їх у групи. Можна спитати про кількість слів, їх розташування, що було схожого та ін. Вправа допомагає розвинути мислення, увагу, пам'ять. Для того щоб діти не сперечались хто відповів першим, можна створити дві або три групи, або просто питати по черзі.

2. Гра «Встигни зайняти місце».

Гра спрямована на розвиток пізнавальної сфери, уваги, спритності. Діти тут виступають містами. Вони вигадують собі назву, та займають своє місце на стільці. Коли ведучий (листоноша) називає два міста, то діти з такими назвами мають швидко помінятися місцями. Задача листоноші – зайняти чиєсь місце. Якщо йому це не вдається, він говорить що пошта йде у всі міста, таким чином гравці мають помінятися усі місцями.

3. Гра «Хто відгадає».

Завдання полягає в тому, що дитину із затримкою психічного розвитку просять по пам'яті описати та показати за допомогою жестів який-небудь із предметів, що є у кімнаті так, щоб інші діти відгадали. При цьому не можна дивитися на цей предмет і називати його. Участь має прийняти кожен учень, навіть якщо він не знає що показувати. Можна або підказати, або попросити повторити за кимось, але в іншій манері.

Заняття 6

Тема: Розвиток комунікативних здібностей і навичок спілкування.

Мета – розвиток навичок спільної діяльності, самоконтролю й саморегуляції, вироблення навичок взаємодії в групі. Формування адекватної самооцінки у дітей із затримкою психічного розвитку.

Зміст:

1. Сценка «Що краще робити одному, а що разом».

Діти діляться на групи та показують сценку про те, що їм робити разом, а що поодиноці. Таким чином діти дізнаються що багато чого вони можуть робити

разом, адже взаємодопомога – це завжди ключ до успіху.

2. Малювання разом, одним олівцем.

Така вправа допомагає розвинути навички взаємодії у групі. Діти діляться по 3-4 чоловіка та на одному аркуші паперу малюють одну картину. Якщо з самого початку не виходить спільна робота, то можна розподілити по 2 людини та дати тему малюнка. Потім, ускладнити задачу збільшуючи кількість учасників та складність малюнку.

Заняття 7

Тема: Релаксація і зняття психоемоційного напруження.

Мета – зняття емоційного напруження. Профілактика стресу.

Зміст:

1. Релаксаційне дихання.

За допомогою релаксаційного дихання можна позбавитись напруження, заспокоїтись та настроїтись на роботу. Таке дихання пропонується робити перед уроками, щоб заспокоїтись та налаштуватись на навчання, та після, щоб відпочити після денного напруження. Робиться вправа на вдихи та видихи.

2. Слухання класичної музики.

Використання музики допоможе знизити інтенсивність емоційних реакцій, замкнутість, неадекватність поведінки, тому так важливо правильно підібрати ту чи іншу мелодію, враховуючи емоційний стан дитини із затримкою психічного розвитку. Цей підбір здійснюється на основі двох основних параметрів конкретного твору – темпу і ладу.

Якщо дитина відчуває смуток, то можна включити повільну мінорну музику:

- Наприклад, Чайковський – вступ V і фінал IV симфоній;
- Бах – друга частина концерту № 5 ре мінор.

При роздратуванні, гніві, хвилюванні і тривозі добре включити швидку мінорну музику: наприклад:

- Шуман – «Порив»;
- Шопен – скерцо № 1;

- Бах – прелюдія до мінор з «Добре темперованого клавіру»;
- Дебюссі – «Кроки на снігу», «Сирени».

Спокійний настрій створить повільна мажорна музика, наприклад:

- Шуберт – «Аве Марія»;
- Бородін – ноктюрн з «Струнний квартет»;
- Равель – «Павана».

Радість, веселощі, торжество висловлюють швидкі мажорні мелодії, наприклад:

- Моцарт – «Маленька нічна серенада» (фінал);
- Бетховен – фінали V і IX симфоній;
- Лист – фінали рапсодій № 6, 12;
- Равель – «Болеро».

Заняття 8

Тема: Підсумкове заняття. Розвиток емоційно-вольової сфери та комунікативних навичок.

Мета – формування у дітей із затримкою психічного розвитку поняття про почуття й емоції, якості людей, характер. Формування навичок спілкування. Розвиток навичок спільної діяльності, самоконтролю й саморегуляції, вироблення навичок взаємодії в групі.

Зміст:

1. Малювання «Моя школа».

Дітям із затримкою психічного розвитку пропонується намалювати різні ситуації, події, які відбуваються у школі. Потім всі міняються місцями і домальовують щось на аркуші у сусіда. Після цього малюнки обговорюються, пояснюються елементи. Таким чином можна зрозуміти що дітям із затримкою психічного розвитку подобається чи не подобається в школі.

2. Рольова гра «Карусель». Діти встають за принципом каруселі (два кола обличчям один до одного) утворюючи два кола. По парам розігруються різні ситуації. За допомогою такої гри діти можуть програти емоції інших людей, показати свої реакції на ту чи іншу ситуацію, зрозуміти емоції та

почуття іншого.

Таблиця 2.1

Календарно-тематичний план занять

№	Дата	Тема	Основний зміст	Кількість годин
1	Вересень	Вступне заняття. Розвиток емоційно-вольової сфери та комунікативних навичок	1. Вправа «Я неповторна людина» 2. Гра «Комплімент» 3. Малюнок «Я у школі»	1
2	Жовтень	Формування мотивації до навчання	1. Гра «Склади оповідання» 2. Гра «Пантоміма»	1
3	Жовтень	Наші почуття. Розвиток емоційно-вольової сфери та комунікативних навичок	1. Вправа «Тренування емоцій» 2. Малювання свого емоційного стану	1
4	Жовтень	Розвиток і корекція пізнавальної сфери	1. Гра «Сокіл і лис».2. Вправа «Я не можу – я можу – я спробую»	1
5	Листопад	Розвиток мислення, уваги, пам'яті. Розвиток і корекція пізнавальної сфери	1. Вправа «Хто уважніший?» 2. Гра «Встигни зайняти місце» 3. Гра «Хто відгадає?»	1
6	Листопад	Розвиток комунікативних здібностей і навичок спілкування	1. Сценка «Що краще робити одному, а що разом» 2. Малювання разом,	1

Продовження таблиці 2.1

			одним олівцем	
7	Листопад	Релаксація і зняття психоемоційного напруження	1. Релаксаційне дихання 2. Слухання класичної музики	1
8	Листопад	Підсумкове заняття Розвиток емоційно-вольової сфери та комунікативних навичок	1. Малювання «Моя школа» 2. Рольова гра «Карусель»	1

Театральна діяльність є важливим засобом соціальної адаптації до навчання молодших школярів із затримкою психічного розвитку, оскільки за її допомогою діти можуть відчувати себе в ролі інших людей, розвинути свої творчі здібності, комунікативні навички, вміти розпізнавати емоції та почуття інших людей, діяти колективно, сформувати адекватну самооцінку та самоконтроль [33].

Вправи та ігри, які використовуються в даній програмі, підвищують мотивацію до навчання (Гра «Пантоміма», Вправа «Я не можу – я можу – я спробую» та ін.), формують адекватну самооцінку та комунікативні навички (Вправа «Я – неповторна людина», Гра «Комплімент», Рольова гра «Карусель» та ін.), сприяють розвитку пізнавальної сфери («Хто уважніший?», Гра «Хто відгадає?»).

Театральна діяльність як засіб соціальної адаптації до навчання молодших школярів із затримкою психічного розвитку добре відображається в таких вправах як: Гра «Пантоміма», Вправа «Тренування емоцій», Гра «Хто відгадає?», Сценка «Що краще робити одному, а що разом», Рольова гра «Карусель».

2.3. Аналіз ефективності впровадження соціально-педагогічних умов соціальної адаптації дітей з особливими освітніми потребами до навчання в інклюзивному класі закладу

Нами була впроваджена програма «Соціальна адаптація дитини до навчання», для школярів із затримкою психічного розвитку, які мають низькій рівень соціальної адаптації до навчання або проявляють ознаки дезадаптації. Ефективність цієї програми була встановлена повторним діагностуванням дітей із затримкою психічного розвитку, які пройшли заняття за цією програмою.

За результатами повторного психодіагностичного обстеження двох першокласників із затримкою психічного розвитку, які взяли участь в програмі, були виявлені позитивні зрушення. Пізнавальна мотивація має вже більш виражений вигляд, сформоване позитивне ставлення до школи, до навчання, до себе, до вчителя, однокласників.

Підвищився рівень уваги, вона стала більш цілеспрямованою, діти із затримкою психічного розвитку краще почали приймати шкільні вимоги, керувати своєю поведінкою, тощо.

Спеціальна програма щодо підвищення рівня соціальної адаптації до навчання молодших школярів впроваджувався на базі опорного навчального закладу «Апостолівська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 1 Апостолівської міської ради Апостолівського району Дніпропетровської області» (м. Апостолове) впродовж вересня-листопада 2019 р. Заняття проводились 1 раз на тиждень та тривали 1 годину. До участі у програмі залучені двоє дітей із затримкою психічного розвитку, які за дослідженням рівня шкільної мотивації та адаптації отримали низькі показники.

При підведенні загальних підсумків роботи, у цих дітей-учасників підвищився рівень шкільної мотивації та адаптації. Особливих труднощів при проведенні занять не виникало. Діти відповідально та творчо поставились до виконання вправ та з великим захопленням виконували їх.

На початку проведення занять разом з іншими дітьми першого класу були

створені правила, завдяки яким була присутня дисципліна та порядок під час проведення кожного заняття. Діти повторювали ці правила перед кожним заняттям. Іноді виникали труднощі при поясненні деяких вправ (гра «Пантоміма», вправа «Я не можу – я можу – я спробую»), дітям із затримкою психічного розвитку було важко зрозуміти як показати того чи іншого учня, та що можна сказати про те, що вони вміють чи не вміють і як це перетворити у спробу. Під час вигаданого прикладу вони зрозуміли та почали давати багато своїх версій. Інші вправи та ігри діти із затримкою психічного розвитку виконували із великим задоволенням, їм було цікаво чим закінчиться кожне заняття. Під час рефлексії діти висказували багато різних почуттів та поглядів щодо проведеного заняття. Із задоволенням чекали наступної зустрічі.

Після кожної вправи діти із затримкою психічного розвитку чули в свій бік похвалу про добре виконану роботу, після чого в них з'являлось бажання робити все якомога краще.

Учні із затримкою психічного розвитку добре справлялись із іграми де головним був засіб театральної діяльності (Гра «Складаємо оповідання», Гра «Пантоміма», Вправа «Тренування емоцій», Гра «Сокіл і лис», Гра «Хто відгадає», Сценка «Що краще робити одному, а що разом», Рольова гра «Карусель»). Вони ще ніколи не виступали в ролі інших людей, та не показували предмети та емоції за допомогою жестів та міміки. Для них така програма реалізовувалась вперше, тому це був «дебют».

Дуже легко та з великим задоволенням програвали та виконували ті вправи, де зверталась увага на позитивні сторони дитини, розкривалась їхня творчість (Вправа «Я неповторна людина», Гра «Комплімент», Малювання «Я у школі», Малювання свого емоційного стану, Гра «Хто відгадає», Малювання разом одним олівцем, Малювання «Моя школа»). Вправи та ігри, які були направлені на формування комунікативних навичок та спільної діяльності (Сценка «Що краще робити одному, а що разом», Малювання разом одним олівцем, Рольова гра «Карусель», Гра «Комплімент») допомогли дітям із затримкою психічного розвитку познайомитись один з одним ще ближче, та

навіть знайти друзів.

Діти із затримкою психічного розвитку із задоволенням розповідали батькам про ці заняття, деякі навіть програвали їх вдома разом з ними. Емоції та почуття які викликали ці заняття були неперевершені. Учні із великим задоволенням дякували за чудово проведений час та довго обмінювались враженнями один з одним.

Вже після перших занять було видно невелику різницю між тим, як діти із затримкою психічного розвитку вели себе на самому початку впровадження програми (були скуті, невпевнені, боялись виражати свою думку, відволікались), та після проведення декількох занять (стали приймати активнішу участь, почали виражати свої емоції та почуття, говорити про те що їм сподобалось). Вважаємо, що впровадження програми мало свої позитивні результати та досягло поставленої мети і визначених завдань.

Після впровадження програми соціальної адаптації молодших школярів із затримкою психічного розвитку, була проведена повторна діагностична робота, яка показала, що у цих учнів рівень шкільної мотивації та адаптації значно підвищився. Результати повторного дослідження рівнів шкільної мотивації та адаптації учасників експериментальної групи надані в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Порівняльний аналіз рівнів шкільної адаптації молодших школярів із затримкою психічного розвитку до та після впровадження програми

Рівні	Результати первинної діагностики			Результати повторної діагностики		
	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий
Діти із затримкою психічного розвитку (%)	100	0	0	0	50	50

За отриманими даними можна зробити висновок, що розроблена програма соціальної адаптації до навчання дітей із затримкою психічного розвитку є ефективною. За допомогою цієї програми рівень адаптації до навчання молодших школярів із затримкою психічного розвитку підвищився з низького до середнього рівня – в одного учня, з низького до високого рівня – в іншого.

Отже, поставлену мету дипломної роботи досягнуто. Розроблена програма з елементами театральної діяльності є ефективною.

Отже, на підставі результатів повторної діагностики можна зробити висновок, що рівень шкільної адаптації та мотивації до навчання дітей із затримкою психічного розвитку було підвищено у процесі проведення формувального експерименту. Отже, розроблена програма є ефективною щодо підвищення рівня соціальної адаптації до навчання молодших школярів із затримкою психічного розвитку.

Це підтверджує той факт, що соціальна адаптація першокласників до навчання в школі здійснюється ефективніше, якщо створено такі соціально-педагогічні умови: 1. Підготовка учнівського колективу до особливої дитини. 2. Створення позитивних умов для розвитку дитини в освітньому середовищі школи. 3. Формування позитивного ставлення вчителя та учнів до особливої дитини. 4. Налагодження партнерських стосунків з батьками.

Також розроблена і впроваджена програма психологічної та педагогічної підтримки першокласників із затримкою психічного розвитку під час проходження адаптації до навчання у закладі загальної середньої освіти.

Отриманні в ході дослідження результати можуть бути використані в процесі викладання курсів вікової та педагогічної психології, а також як методичні рекомендації для шкільних психологів, вчителів початкових класів, батьків щодо профілактики і попередження дезадаптації першокласників із особливими освітніми потребами.

ВИСНОВКИ

Результати теоретичного та практичного дослідження рівнів соціальної адаптації до навчання молодших школярів із затримкою психічного розвитку дозволили зробити наступні висновки:

1. Актуальність. Сьогодні одним із пріоритетних напрямів політики нашої держави є створення інклюзивного освітнього середовища. Як і в більшості країн світу, в Україні концепція інклюзивної освіти застосовується, як правило, до людей з особливими освітніми потребами, яких станом на 1 січня 2020 року в інклюзивних класах навчається 19345 учнів із особливими освітніми потребами. На початку 2020 року в Україні створено 13782 інклюзивні класи. Так у 2019/2020 навчальному році 35% від загальної кількості закладів загальної середньої освіти організували інклюзивне навчання. Актуальність зазначеної проблеми зумовлена тенденцією до зростання кількості дітей, які потребують спеціальної освіти, яка б сприяла їхній соціальній адаптації та інтеграції в активне суспільне життя.

Важливого значення набувають дослідження, пов'язані з адаптацією особистості у початковій школі, адже це найбільш складні та важливі періоди життєдіяльності особистості. Ми визначили сутність та зміст соціальної адаптації дитини з особливими освітніми потребами до навчання у школи.

2. Соціальна адаптація розглядається одночасно як процес і як стан. Як процес вона здійснюється для того, щоб поведінку індивіда привести у відповідність до існуючої системи норм і цінностей. Як стан, адаптація – це характеристика стосунків індивіда з довкіллям, яке служить вираженням успішності адаптації як процесу.

Соціальна адаптація – це постійний процес і результат активного пристосування індивіда до умов мінливого соціального середовища. У процесі соціальної адаптації формуються прийнятні оточенням навички спілкування, поведінки та діяльності, що дають можливість особистості самоствердитися,

реалізувати свої потреби та інтереси

Було розглянуто складові адаптації першокласників до школи:

1. Адаптація організму до нових умов життя і діяльності, до фізичних і інтелектуальних навантажень. 2. Адаптація до нових соціальних відносин і зв'язків відноситься більшою мірою до просторово-часових відносин (режим дня, особливе місце для зберігання шкільного приладдя, шкільної форми, підготовка уроків, зрівнювання дитини в правах із старшими братами, сестрами, визнання його «дорослості», надання самостійності і ін.); особово-смысловим відносинам (відношення до дитини в класі, спілкування з однолітками і дорослими, відношення до школи, до самого собі як що вчиться); до характеристики діяльності і спілкування дитини (відношення до дитини в сім'ї, стиль поведінки батьків і вчителів, особливості сімейного мікроклімату, соціальна компетентність дитини і ін.).

Адаптація до нових умов пізнавальної діяльності залежить від актуальності освітнього рівня дитини (знань, умінь, навиків), отриманої в дошкільній установі або в домашніх умовах; інтелектуального розвитку; від навчальної як здатності опанувати уміннями і навиками учбової діяльності, допитливості як основи пізнавальної активності; від сформованості творчої уяви; комунікативних здібностей (уміння спілкуватися з дорослими, однолітками).

Аналіз нормативно-правової бази навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі школи загальної середньої освіти вказує на те, що державна політика щодо навчання дітей з особливими освітніми потребами в Україні формується відповідно до прийнятих міжнародних зобов'язань та нової філософії розуміння «інвалідності» в суспільстві.

Серед ключових нормативних документів, що регулюють питання реалізації інклюзивної освіти, слід зазначити такі: Закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Закон України «Про ратифікацію Конвенції про права інвалідів і Факультативного протоколу до неї», Методичний лист «Психологічний і соціальний супровід дітей з особливими освітніми потребами

в умовах інклюзивного навчання», Інструктивно-методичний лист «Про визначення завдань працівників психологічної служби щодо запровадження інклюзивного навчання» від 02.01.13 № 1/9-1, Лист № 0/9-414 «Про забезпечення безперешкодного доступу до навчальних закладів» та ін.

3. Нами було розкрито особливості розвитку та навчання дітей із затримкою психічного розвитку. Цим дітям із затримкою психічного розвитку властиві такі характеристики:

- знижена працездатність і пізнавальна пасивність зумовлює значно менший обсяг знань, умінь і навичок, ніж їх ровесники з нормальним інтелектом;

- неформованість діяльності та недостатню її урегульованість;

- система знань та уявлень про навколишній світ, уміння оперувати цими знаннями, набутими в процесі щоденного спілкування з дорослими та однолітками, спостереження різноманітних явищ і предметів.

- суттєвий вплив середовища, в якому дитина розвивалася та виховувалася, на якість знань і вмінь, та на її здатність засвоювати досвід, розвиватися;

- стан емоційно-вольової сфери і поведження дитини із затримкою психічного розвитку відповідає попередній віковій стадії розвитку;

- зв'язок труднощів у міжособистісній взаємодії з наявністю в особи емоційних проблем: труднощів у спілкуванні, взаєморозумінні з однолітками;

- невміння контролювати життєві ситуації, збільшене низькою самооцінкою, призводить до невпевненості у власному майбутньому;

- не залишаються байдужими до оцінки результатів їх діяльності з боку дорослих, шукають у вчителя підтримки, підтвердження правильності своїх рішень, схвалення, виявляють зацікавленість у позитивних оцінках своєї діяльності та дуже засмучуються невдачами;

- запізніле формування навичок самообслуговування, недосконало орієнтуються в побуті та найближчому середовищі,

- певною мірою беруть участь в іграх ровесників і не конфліктують з ними, як це буває з розумово відсталими, виявляють ознаки асоціальності

(нехтування своїми обов'язками, невиконання обіцянок, несприйняття критики, ворожість до людей, які прагнуть тримати дитину в соціально припустимих рамках) тощо.

4. Експериментальну частину дослідження ми проводили на базі опорного навчального закладу «Апостолівська загальноосвітня школа I-III ступенів №1 Апостолівської міської ради Апостолівського району Дніпропетровської області» (м. Апостолове). У дослідженні приймали участь дві дитини 7 років з затримкою психічного розвитку, що навчались в інклюзивному класі закладу загальної середньої освіти. Метою діагностики стало визначення вихідного рівня соціальної адаптації до навчання двох дітей із затримкою психічного розвитку.

Діагностична робота включала в себе первинне обстеження, для чого було використано анкетування «Я і моя школа», а також застосовано систематичні спостереження за динамікою і процесом психічної та соціальної адаптації учня до класу й інших дітей до учня. З цією метою проводилося анкетування «Мій клас і я». В основу дослідження було покладено опитування учнів інклюзивного класу за розробленими нами анкетами та опитування учня із особливими освітніми потребами.

Надалі було застосовано опитування учнів, отримані відповіді записувалися в індивідуальні анкети «Мій клас і я». Крім того, кожен учень класу малював ситуацію, як бачить себе і учня з ООП саме в освітньому середовищі закладу. За результатами обробки малюнків та опитування зроблено висновок, що учні мають позитивне ставлення до двох учнів із ЗПР, «іншим» його не вважають, а також виявляють бажання дружити з ним. Разом з тим, учні із ЗПР за результатами анкетування «Я і моя школа» не виявив позитивного ставлення до школи в цілому та не мав бажання навчатися. Це пояснюється тим, що діти із ЗПР не мають мотивації до навчання, оскільки пріоритетом для них є ігрова діяльність. Анкетування «Рівень шкільної мотивації й адаптації» (Наталії Лусканової).

Результати результати діагностичної роботи, проведеної двома учнями

ЗПР, засвідчили, що рівень їхньої мотивації та адаптації до школи низький, має переважно ігровий характер.

5. Нами було розроблено та впроваджено соціально-педагогічні умови соціальної адаптації дітей із ЗПР до навчання в інклюзивному класі:

1. Підготовка учнівського колективу до особливої дитини,
2. Створення позитивних умов для розвитку дитини в освітньому середовищі школи,
3. Формування позитивного ставлення вчителя та учнів до особливої дитини,
4. Налагодження партнерських стосунків з батьками.

Створення цих умов було оформлено у програму «Соціальна адаптація дітей із ЗПР до навчання в інклюзивному класі». Програма корекційно-розвивальних занять розрахована на 8 занять, 1 раз на тиждень тривалістю 1 година.

Мета програми: підвищення ефективності соціальної адаптації до навколишньої дійсності, до нових умов навчання; пізнавально-особистісний розвиток школярів із затримкою психічного розвитку.

Завдання програми:

- розвиток самоконтролю, формування навичок спілкування;
- придбання й закріплення навичок навчальної діяльності;
- поліпшення психоемоційного стану учнів;
- підвищення рівня адаптації до навчання, школи та колективів;
- робота з батьками та вчителем.

Етапи:

1. Корекційно-розвивальний розвиток індивідуальних особливостей дітей із затримкою психічного розвитку.
2. Інформування батьків та педагогів для реалізації індивідуального підходу до учнів.
3. Оцінка ефективності проведеної роботи шляхом порівняння вхідної і заключної діагностики.

6. Після впровадження соціально-педагогічних умов соціальної адаптації дітей із ЗПР до навчання в інклюзивному класі були виявлені позитивні зрушення. Пізнавальна мотивація мала вже більш виражений вигляд, сформоване позитивне ставлення до школи, до навчання, до себе, до вчителя, однокласників. Підвищився рівень уваги, вона стала більш цілеспрямованою, діти із ЗПР краще почали приймати шкільні вимоги, керувати своєю поведінкою, тощо.

Результати повторного дослідження рівнів шкільної мотивації та адаптації учнів із ЗПР показали середній рівень. Отримані результати підтверджують ефективність впровадження соціально-педагогічних умов соціальної адаптації дітей із ЗПР до навчання в інклюзивному класі. Отже, мету нашої роботи досягнуто.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аверин В. А. Механизм психического развития ребенка : психология человека от рождения до смерти. Санкт-Петербург : Прайм ЕВРОЗНАК, 2002. 130с.
2. Айрапетян С. Г. Возникновение, развитие и основные сферы использования понятия «адаптация». Ярославль : Академия развития, 2001. 240 с.
3. Аксенова Л., Назарова Н. Социально педагогическая помощь лицам с ограниченными возможностями. *Специальная педагогика*. Москва : Слово, 2001. 196 с.
4. Балл Г. А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности : вопросы психологии. Киев : «Инкос», 2003. 180с.
5. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей : учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Москва : ИЦ «Академия», 2002. 320 с.
6. Боярин Л. В. Теоретичний аналіз вивчення проблеми соціальної адаптації у психологічній літературі. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2013. №3 (32). С. 56.
7. Бродовська В. Й., Грушевський В. О., Патрик І. П. Тлумачний російсько-український словник психологічних термінів : Словник.-К. : ВД «Професіонал», 2007. 512 с.
8. Брушлинский А. В. Субъект: мышление, учение, воображение : избранные психологические труды. Киев : «ИНКОС», 2001. 408 с.
9. Вачков И. В. Сказкотерапия : развитие самосознания через психологическую сказку. Киев : «Генезис», 2009. 120 с.
10. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод., допов.) / уклад. та гол. ред. В. Т. Бусел. Київ, Ірпінь : ВТФ «Церун», 2007. 1736 с.
11. Венгер Л. А., Мухина В. С. Психология : учебное пособие для

- педагогических училищ. Москва : «Просвещение», 1998. 336 с.
12. Винославська О. В., Бреусенко-Кузнєцов О. А., Злишков В. Л. та ін. Психологія : навчальний посібник / за наук. ред. Винославської О. В. Київ : «ІНКОС», 2005. 352 с.
 13. Волков Б. С. Психология младшего школьника : учебное пособие. Москва : «Академический Проект», 2005. 208 с.
 14. Выготский Л. С. Педагогическая психология / под ред. В.В. Давыдова (Педагогика). Москва : Изд-во ЭКСМО-Пресс ,1999. 480 с.
 15. Выготский Л. С. К психологии и педагогике детской дефективности . *Основы дефектологии*. Санкт-Петербург, Москва : Издательство «Лань» 2003. С.101-106.
 16. Гамезо М. В., Петрова Е. А., Орлова Л. М. Возрастная и педагогическая психология : учеб. пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов. Москва : Педагогическое общество России, 2003. 512 с.
 17. Ганим Б. Исцеление через искусство : психология / пер. Бабук Л. А. Москва : «Попурри», 2005. 86 с.
 18. Георгиевский А. Б. Эволюция адаптаций : историко-методологическое исследование. Ленинград : «Наука», 1989. 80с.
 19. Гончарук І. Створення вчителем комфортних умов для адаптації першокласників до навчання у школі. *Початкова школа*. 2013. №7. с. 42-44.
 20. Дженнингс С., Минде А. Сны, маски и образы. Практикум по арт-терапии. Москва : Альфа книга, 2003. 379 с.
 21. Дорфман Л. Я., Ковалева Г. В. Исследование креативности в науке и искусстве . Москва : Вече, 2000, № 2. 136 с.
 22. Єрмаков І. Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: науково-методичний збірник / ред. кол. Н. Софій та ін. Київ : Контекст, 2000. 336 с.
 23. 23 Забіяка І. М. Тлумачний словник сучасної української мови : близько 50000 сл. Київ : Арій, 2007. 512с.
 24. Заброцький М. М. Вікова психологія : навч. посібник. Київ : МАУП, 2001.

92 с.

25. Запорожец А. В. Психическое развитие ребенка. Избранные психологические труды в 2-х тт. Москва : Педагогика, 1999. Т.1. 240 с.
26. Індекс інклюзії: розвиток навчання та участі в життєдіяльності шкіл : посібник / Тоні Бут; пер. з англ. Київ : ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. 190 с.
27. 12. Інклюзивна освіта : навч. посібник. Київ : ТОВ «Агенство Україна», 2019. 300 с.
28. Калитеевская Е. И. Адаптация и развитие : выбор психотерапевтической стратегии. *Психологический журнал*, № 1. Киев : Освіта, 2002. 16 с.
29. Кинелев С. В. Адаптация личности как социальное явление. Львов : Лотос, 1998. 95с.
30. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта : реалії та перспективи : Монографія. Київ : «Самміт - Книга», 2009. 272 с.
31. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения. Москва : Педагогика, 2000. 656 с.
32. Копытин А. И., Корт Б. Техники телесно-ориентированной арт-терапии : психотерапия. Москва : Хорошая Книга, 2011. 128 с.
33. Костюшко Г. О. Особливості розвитку художньо-творчої активності під впливом цілеспрямованості театральної діяльності. *Збірник наук.статей НПУ ім. М. П. Драгоманова*. Вип.1. Київ : Лотос, 1998. 279с.
34. Лэндрет Г. Л. Игровая терапия : искусство отношений. Москва : издательский центр «Академия», 2000. 109 с.
35. Лукоянов Ю. Е. Если вашему ребенку трудно учиться. Народный университет. Пед. фак-т., Хрест. сост. В. В. Мироненко. Москва : «Лань», 1990. 360с.
36. 35 Лусканова Н. Г. Анкета оцінювання рівня шкільної мотивації і адаптації. Газета «*Психолог*» № 29-32, 2003. 34 с.
37. Максименко С. Д. Загальна психологія : навчальний посібник. Видання 3-є, перероблене та доповнене. Київ : Освіта, 2008. 272 с.

38. Маркова А. К. Движущие силы личности. *Семья и школа*. 1983. № 9. С. 28-29.
39. Маркова А. К. Пути исследования мотивации учебной деятельности школьников. *Вопросы психологии*. 1980. № 5. С. 47-48.
40. Моляко В. О. Актуальні соціально-психологічні аспекти проблеми обдарованості. *Психологія*. 1998. № 1. С. 16.
41. Мухина В. С. Возрастная психология : феноменология развития, детство, отрочество : учебник для студ. вузов. 4-е изд. Москва : Издательский центр «Академия», 1999. 456 с.
42. Мухина В. С. Возрастная психология : феноменология развития : учебник для студ. высш. учеб. заведений, 10-е изд., перераб. и доп. Москва : Издательский центр «Академия», 2006. 608 с.
43. Немов Р. С. Психология. Психодиагностика : введение в научное исследование с элементами математической статистики : учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений, 4-е изд. Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. 640 с.
44. Новлянская З. Н. Почему дети фантазируют : серия «Педагогика и психология». Москва : Знание, 2005. 48 с.
45. Новлянская З. Н. Ступеньки к творчеству : Художественное развитие ребенка в семье. Москва : редакция журнала «Искусство в школе», 2000. 144 с.
46. Одинцова М. А. Я целый мир : Программа развития личности подростков и юношества. Москва : Изд-во Института психотерапии, 2004. 208с.
47. Опанасюк Г. Алгоритм супроводу дітей в адаптаційний період. *Психолог*. 2009. січень (№ 3-4). С. 12-18.
48. Организация образовательной среды для детей с особенностями психофизического развития в условиях интегрированного обучения: учеб.-метод. пособие / под общ. ред. С. Е. Гайдукевич, В. В. Чечета. Минск : БГПУ, 2005. 98 с.
49. Основи інклюзивної освіти : навч.-метод. посібник / за заг. ред.

- А.А. Колупаєвої. Київ : А.С.К., 2012. 308 с.
50. Палагіна Н. Н. Психологія розвитку и візрасна психологія : учебное пособие для вузов. Москва : Московский психолого-соціальный институт, 2005. 288 с.
 51. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. Москва : Международная педагогическая академия, 1994. 680 с.
 52. Поніманська Т. Дошкільна педагогіка : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2013. 456 с.
 53. Працюємо разом: дитина з особливими потребами в школі. Довідник для батьків. Досвід Канади : посібник. Київ : Паливода А.В., 2012. 50 с.
 54. Прищепа О. А. Проблема адаптації-деадаптації школяра як напрям діяльності психолога освітнього закладу. *Професійна підготовка практичного психолога : теорія і практика*. 2011. Випуск 1. С. 98-99.
 55. Про внесення змін до деяких законів України про освіту щодо організації інклюзивного навчання : закон України № 1324-VII від 5 червня 2014 року. URL : <https://imzo.gov.ua/osvita/zagalno-serednya-osvita/osvita-osib-z-osoblivimi-potrebami-normativna-baza/> (дата звернення 22.07.2020).
 56. Про затвердження Положення про психологічну службу у системі освіти України : наказ Міністерства освіти та науки України від 22.05.2018 р. № 509. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0885-18#Text> (дата звернення 20.04. 2020).
 57. Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти : наказ Міністерства освіти та науки України № 609 від 08.06.2018 року. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/61107/ (дата звернення 21.03.2020).
 58. Про освіту : закон України від 5 вересня 2017 року № 2145-VIII. URL : (<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> дата звернення 25.04.2020).
 59. Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні : закон

- України від 21 березня 1991 року № 875-ХІІ. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/875-12> (дата звернення 25.03.2020).
60. Про охорону дитинства : закон України від 26 квітня 2001 року № 2402-ІІІ. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14> (дата звернення 29.03.2020).
61. Про затвердження плану щодо запровадження інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах : наказ Міністерства освіти і науки України від 11.09.2009р. № 855. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0529736-12#Text> (дата звернення 25.06.2020)
62. Про становище інвалідів в Україні. Національна доповідь / Мінпраці України, Держ. Установа «Наук.-дослід. ін-т.соц.-труд. відносин». Київ, 2013. 198 с.
63. Прохоров А. О. Саморегуляция психических состояний : феноменология, механизмы, закономерности. Москва : ПЕРСЭ, 2005. 352с.
64. Психологічне обстеження дітей дошкільного, молодшого шкільного віку : тексти та методичний посібник / Ред. Г. В. Бурменской. Москва : Психологія, 2003. 352 с.
65. Психология. Словарь / под. общ. ред. А. В. Петровського, М. Г. Ярошевича. Москва : Политиздат, 1990. 494 с.
66. Ребенок с особыми образовательными потребностями : методическое рекомендации под ред. В. А. Дрозд. Симферополь : Издательство МОН АРК. 2012. 17 с.
67. Розвиток політики інклюзивних шкіл. Інтегроване планування послуг, їх надання та фінансування в Канаді : посібник / Дж. Блейз, Е. Чорнобой, Ш. Крокер, Е. Страт, О. Красюкова та ін. Київ : Паливода А. В., 2012. 46 с.
68. Ромм М. В. Философия и психология адаптивных процессов учебных заведений. Москва : Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж : Издательство ППО «МОДЭК», 2006. 296 с.
69. Руденко Л. А. Актуализация художественно-эстетического интереса

- младших школьников. Полтава : ПГПИ, 2008. 196 с.
70. Сварник М. Інклюзивна освіта в Україні : попередній аналіз ситуації / Інклюзивна освіта. Збірник матеріалів проекту «*Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні*». Київ, 2013. 14 с. URL : <http://www.ussf.kiev.ua/ieeditions/31/1/> (дата звернення 22.07.2020)
 71. Силивон В. А. Развитие творчества детей в процессе игр-драматизаций. Москва : Логос, 2002. 134 с.
 72. Софій Н. З., Колупасєва А. А., Найда Ю. М. та ін. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти / Інклюзивна школа : особливості організації та управління : навч.-метод. посібник / за ред. Даниленко Л. І. Київ : Всеукраїнський фонд «Крок за кроком», 2007. 128 с. URL : http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/3026/1/Sofiy_N_2.pdf (дата звернення 20.10.2020)
 73. Технології соціально-педагогічної діяльності : навчальний посібник для студентів напряму підготовки «Соціальна педагогіка» / За заг. ред. Н. В. Заверико. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2013. 287с.
 74. Урунтаева Г. А., Афонькин Ю. А. Практикум по детской психологии : пособие для студентов педагогических институтов, учащихся педагогических училищ и колледжей, воспитателей детского сада. Москва : Владос, 2001. 291 с.
 75. Шершаков Ю. Не хочет или не может учиться? *Семья и школа*. 2002. № 4. С. 37–38.
 76. Anne M. Hayes and Jennae Bulat. Disabilities Inclusive Education Systems and Policies Guide for Low- and Middle-Income Countries. Research Triangle Park (NC) : RTI Press, 2017 Jul. URL : <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK554622/> (дата звернення 20.08.2020)
 77. Inclusive education strategy Montenegro 2019-2025. UNICEF Country Office in Montenegro, Ministry of Education of Montenegro / Edited by: Peter Stonelake. Published: Podgorica, 2019. 44 p. URL :

https://www.unicef.org/montenegro/sites/unicef.org.montenegro/files/2019-05/MONTENEGRO_INCLUSIVE_EDUCATION_STRATEGY_1a-1b-REVISE-6%20eng.pdf (дата звернення 20.08.2020)

78. Sarva Shiksha Abhiyan. Curricular Adaptations for Children with Special Needs. *Confluence*, february 2016, Vol.18 72 p. URL : https://www.education.gov.in/sites/upload_files/mhrd/files/upload_document/Confluence.pdf (дата звернення 16.08.2020)

ДОДАТКИ

Додаток А

«Анкета для оцінювання рівня шкільної мотивації й адаптації»

Н. Г. Лусканової

Форма проведення: індивідуальна і групова.

Із шестирічками – індивідуальна або в малій групі – групова, але в групі не більше 15 чоловік (важливо, щоб діти вміли орієнтуватися на аркуші паперу і добре знали числа від 1 до 10).

Час проведення: 10 – 15 хвилин.

Інструкція для дітей: «Зараз я вам поставлю кілька запитань про те, як ви себе відчуваєте в школі, що подобається, а що – ні. На кожне запитання ви можете відповісти: «так» (+) або «ні» (-). В анкеті немає «правильних» і «неправильних» відповідей. Відповідайте так, як ви відчуваєте».

Інструкція:

Для проведення групового анкетування необхідно заздалегідь підготувати бланки з номерами запитань, підписані прізвищами учнів. Під час анкетування психолог зображує на дошці в клітинку такий самий бланк, як у дітей, і перед кожним запитанням показує на ньому, де саме потрібно ставити відповідь. Крім того, після кожного запитання психолог докладно пояснює можливі варіанти відповіді і відповідні їм позначення (+,-). Наприклад, запитання: «Тобі подобається в школі?» – ті, кому подобається в школі, ставлять напроти цифри «один» знак «плюс», кому не подобається – знак «мінус».

З учнями, що на всі запитання відповіли тільки позитивно або тільки негативно, а також на бланках, на яких є зсуви відповідей щодо номерів запитань, необхідно провести повторне опитування індивідуально.

Запитання анкети:

1. Тобі подобається в школі?
2. Вранці, коли ти прокидаєшся, ти завжди з радістю йдеш у школу?
3. Якби вчитель сказав, що завтра в школу необов'язково приходити всім учням, ти б пішов у школу?
4. Чи сподобалось би тобі, якби у тебе не було б якогось уроку?
5. Ти хотів би, щоб тобі не задавали завдання додому?
6. Ти хотів би, щоб у школі залишилися одні перерви?
7. Ти часто розповідаєш про школу батькам?
8. Ти б хотів, щоб у тебе був інший вчитель?
9. У тебе в класі багато друзів?
10. Тобі подобаються твої однокласники?

Обробка результатів.

№	Так	Ні
1	3	0
2	3	0
3	3	0
4	0	3
5	0	3
6	0	3
7	3	0
8	0	3
9	3	0
10	3	0

Інтерпретація:

25–30 балів – високий рівень шкільної адаптації.

20–24 бала – середній рівень шкільної адаптації.

15–19 балів – зовнішня мотивація.

10–14 балів – низький рівень шкільної адаптації.

9 і менше балів – шкільна дезадаптація.

Додаток Б

Методика «Що мені подобається в школі»

Форма проведення: групова.

Обладнання: аркуш формату А4, простий олівець, гумка, кольорові олівці.

Аркуш має бути розташований горизонтально.

Інструкція для дітей. «Намалюйте, що вам подобається в школі».

Інтерпретація:

1. Невідповідність малюнка темі вказує на:
 - а) мотиваційну незрілість дитини, відсутність у неї шкільної мотивації і перевагу в неї інших, найчастіше ігрових, мотивів (у цьому випадку діти малюють машини, іграшки, візерунки тощо);
 - б) дитячий негативізм (така поведінка властива дітям із завищеним рівнем домагань і труднощами пристосування до шкільних вимог; дитина завзято відмовляється малювати на шкільну тему і малює те, що вона найкраще вміє або любить малювати);
 - в) нерозуміння і неправильне тлумачення задачі (діти нічого не малюють або копіюють в інших дітей сюжети, що не мають відношення до даної теми).
2. За відповідності малюнків заданій темі враховується їх сюжет:
 - а) навчальні ситуації свідчать про високу шкільну мотивацію, навчальну активність і наявність у школяра пізнавальних мотивів;
 - б) ситуації не навчального характеру із зовнішніми шкільними атрибутами властиві дітям з позитивним ставленням до школи, але зовнішньою мотивацією;
 - в) ігрові ситуації в школі властиві дітям з позитивним ставленням до школи, але перевагою ігрової мотивації.

Додаток В

Програма щодо соціальної адаптації до навчання

Пояснювальна записка

Програма корекційно-розвивальних занять розрахована на 8 занять, 1 раз на тиждень тривалістю 1 активна година.

Мета програми: формування шкільної зрілості учнів і підвищення ефективності соціальної адаптації до навколишньої дійсності, до нових умов навчання; пізнавально-особистісний розвиток школярів.

Завдання програми:

- полегшити природний процес адаптації, зробивши його по можливості безболісним для учня;
- актуалізувати мотивацію навчання, навчити учня поступово розуміти й брати на себе відповідальність за успішність свого навчання;
- розвивати пізнавальні здібності.

Цільова група: першокласники із затримкою психічного розвитку (6-7 років).

Прогнозовані результати:

- 1) розвиток уваги, мислення, пам'яті, сприйняття, уяви, мови;
- 2) підвищення рівня вольової регуляції пізнавальних процесів і поведінки;
- 3) придбання й закріплення навичок навчальної діяльності;
- 4) розвиток самоконтролю, формування навичок спілкування;
- 5) поліпшення психоемоційного стану учнів із затримкою психічного розвитку.

Як критерії ефективності програми використовується порівняльна оцінка результатів вхідної і заключної діагностики.

Умови проведення:

Заняття проводять у просторому, добре провітрюваному приміщенні, де

створено умови для занять і релаксації.

Обладнання:

- 1) заготовлені завдання на кожне заняття і вправу;
- 2) приладдя для малювання: гуашові фарби, пензлі, баночки для води, кольорові й прості олівці, фломастери, маркери, гумка, папір формату А4;
- 3) ручки для кожного учасника;
- 4) необхідне обладнання для проведення ігор.

Під час занять використовують групові та індивідуальні форми роботи.

Структура занять дозволяє гнучко адаптувати зміст програми до актуальних проблем і індивідуальних особливостей учнів, формувати зміст кожного заняття відповідно до актуальних цілей і завдань групи.

Кожне заняття складається з трьох основних етапів:

перший етап – організаційний, створення психологічного комфорту в групі, позитивного психологічного клімату, ознайомлення зі змістом заняття, прийняття (повторення) правил роботи в групі. До цього етапу також включають психокорекційні вправи;

другий етап – робота з основної теми заняття;

третій етап – рефлексія діяльності на занятті, завданням якого є виявлення ступеня задоволеності учасниками спільною діяльністю і засвоєння ними нових знань і вмінь.

Зміст та структура програми представлена у таблиці 2.4.

Зміст програми

Заняття 1

Тема: Розвиток емоційно-вольової сфери та комунікативних навичок.

Мета – усунення шкільної тривожності, шкільних страхів. Корекція небажаних особливостей поведінки й характеру. Корекція негативних поведінкових реакцій.

Зміст:

1. Вправа «Я неповторна людина».

Які найприємніші слова ти чув про самого себе протягом свого життя?

Казав хтось тобі, що ти унікальна людина і неповторна особистість? Чи правильно буде сказати кому-небудь: «Ти унікальна людина!»? Як можна довести унікальність і неповторність кожної людини?

Я хочу запросити вас у подорож до країни фантазій, під час якої ви почуєте багато прекрасних і приємних слів в свій бік.

Сядьте зручніше і заплющте очі. Зробіть три глибоких вдихи і видихи і розслабтеся.

Ти знаєш про те, що в самій-самій глибині кожного з нас ховається неповторна і чудова зірка? Ця зірка відрізняє нас від усіх інших людей. Адже у кожного з нас своя власна зірка. Деякі зірки відрізняються один від одної за кольором, деякі - по величині. Але кожен з нас несе в своїй душі цю зірку, яка і робить його унікальною і неповторною людиною. Давай розшукаємо твою власну зірку.

Можливо, ця особлива зірка знаходиться в твоїй голові, можливо, вона ховається в твоєму серці, в животі або десь ще. Коли ти виявиш свою чудову зірку, тихенько підними руку.

Зачекайте, поки діти подадуть вам сигнал про те, що знайшли свою чудову зірку.

Прекрасно! Ти знайшов свою зірку. Подивися на неї уважніше. Якого вона кольору? Якого розміру? А тепер уяви собі яке щасливе і задоволене обличчя у твоєї зірки. Ти бачиш широку посмішку на всьому її обличчі? А, може, ти бачиш тиху і маленьку усмішку? Коли ти розглянеш посмішку на обличчі твоєї зірки, знову тихенько підними руку.

Зачекайте, поки всі діти подадуть цей сигнал.

Твоя зірка сміється або посміхається, тому що вона знає одну велику і важливу таємницю. (Почніть говорити більш тихим і проникливим голосом.) Обережно-обережно візьми свою зірку на руки, піднеси її до вуха і уважно послухай, що вона хоче сказати тобі. Нехай вона розповість тобі, завдяки чому ти така унікальна і неповторна людина. Після того, як ти уважно вислухаєш все,

що скаже тобі твоя зірка, знову тихенько підніми руку.

Знову дочекайтеся, коли всі діти подадуть сигнал.

Тепер ти знаєш, чому ти така унікальна і неповторна людина. Тепер акуратно занур свою зірку глибоко-глибоко на дно твоєї душі, туди, де ти і розшукав її. Тепер вона завжди буде нагадувати тобі про твою неповторність і особливість. Тихо-тихо скажи самому собі: «Я унікальна і неповторна людина!»

А тепер ти можеш потягнутися, по черзі напружуючи і розслабляючи всі м'язи твого тіла. Попрощайся зі своєю зіркою і поступово відкрий очі. Подивися на всіх оточуючих тебе дітей в класі і повертайся до нас.

Аналіз вправи:

- Де ти знайшов свою особливу зірку?
- Чи є у неї ім'я?
- Тобі вона подобається?
- Що вона сказала тобі?
- Тепер ти віриш у свою унікальність і особливість?
- Як ти себе зараз відчуваєш?
- Чи хочеш ти час від часу чути від інших людей про те, що ти унікальна, особлива людина?

2. Гра «Комплімент».

Сидячи в колі, усі беруться за руки. Дивлячись в очі сусіду, треба сказати йому кілька добрих слів, за щось похвалити. Приймаючий киває головою і говорить: «Спасибі, мені дуже приємно!» Потім він дарує комплімент своєму сусіду. Вправа проводиться по колу.

Попередження:

1) Деякі діти не можуть сказати комплімент, їм необхідно допомогти. Можна замість похвали просто сказати «смачне», «солодке», «квіткове», «молочне» слово.

2) Якщо дитина затрудняється зробити комплімент, не чекайте, коли засумує його сусід, скажіть комплімент самі.

3. Малювання «Я у школі».

Дитина малює на аркуші паперу те, якою вона себе бачить у школі. На малюнку можуть відобразитись не лише предмети пов'язані з навчанням, а й все оточуюче, на що частіше звертає увагу дитина. Таким чином, можна дізнатись що подобається дитині в школі.

Заняття 2

Тема: Формування мотивації до навчання.

Мета – прийняття позиції школяра дитиною, зменшення рівня тривожності, страхів пов'язаних зі школою, розвиток емоційної сфери.

Зміст:

1. Гра «Складаємо оповідання».

Дітям потрібно за 1-2 хвилини придумати оповідання не менше ніж на 20-30 слів, яке буде, наприклад, починатися словами: «Коли я приходжу до школи...».

2. Гра «Пантоміма».

«Діти, давайте спробуємо за допомогою різноманітних поз, міміки, рухів тіла показати, як виглядають: добрий вчитель, злий вчитель; учень – відмінник; учень, який погано вчиться; учень, який не хоче йти до школи; учень, який старанно робить уроки; уважний учень; неуважний учень; учень, який боїться відповідати; учень, який із задоволенням іде до школи».

Після гри потрібно обговорити з дітьми, кого їм було приємніше показувати, кого кумедніше, яким краще бути учнем, тим, з кого сміються, чи тим, кого поважають і ставлять на зразок іншим.

Заняття 3

Тема: Наші почуття. Розвиток емоційно-вольової сфери та комунікативних навичок.

Мета – формування поняття про почуття й емоції, якості людей, характер. Формування навичок спілкування.

Зміст:

Вправа «Тренування емоцій».

Читати певні емоційні стани, а діти повинні їх відтворити.

- 1) Насуптеся, як: осіння хмаринка; розлючена людина; зла чарівниця.
- 2) Усміхніться, як: кошени на сонечку; хитра лисиця; неначе ви щойно побачили диво.
- 3) Налякайтеся, як: дитина, яка загубилася у лісі; заєць, який побачив вовка; кошени на якого гарчить собака.
- 4) Втоміться, як мама після роботи; конячка, що привезла тяжкий вантаж; мурашка, що тягнула гілочку.

2. Малювання свого емоційного стану.

Дітям пропонується на аркуші паперу відобразити свої емоції. По закінченню всі по колу розповідають що саме вони показали на малюнку, та який емоційний стан відобразили.

Заняття 4

Тема: Розвиток і корекція пізнавальної сфери.

Мета – моделювати навчальну ситуацію і розвивати довільність, мотивацію до навчання.

Зміст:

а. Гра «Сокіл і лис».

Обираються сокіл і лис. Інші діти – соколята. Сокіл вчить своїх соколят грати. Він бігає в різних напрямках і одночасно робить різні рухи руками (вверх, в сторону, вперед тощо). Зграйка соколят біжить за ним і слідкує за його рухами, намагаючись точно скопіювати їх. В цей час з нори вискакує лис. Соколята швидко присідають, щоб лис їх не помітив. (Лис з'являється по команді ведучого і ловить лише тих, хто не встиг присісти). Соколята, яких спіймали на деякий час вибувають з гри. Після гри всі сідають у коло і вислуховують пояснення, чому лис зловив соколят (неуважність на уроках призводить до погіршення навчання, нерозуміння предметів, відставання і отримання поганих оцінок, щоб цього не сталось треба бути уважним і, якщо щось не зрозуміло, попросити пояснити ще раз).

б. Вправа «Я не можу – я можу – я спробую».

Якщо дитина відмовляється виконувати якесь завдання, говорячи, що

вона точно з ним не впорається, дорослий просить її уявити іншу дитину, яка знає набагато менше ніж вона, і, дійсно, не може впоратись із завданням (не знає літер, цифр, не вміє говорити). Потім пропонують уявити дитину, яка зуміє впоратись із завданням. Дітей запевняють, що вони при цьому зможуть, якщо спробують, зробити все правильно. Діти говорять «чарівні слова»:

- «Я не можу...», – і кожен по черзі каже, чому це завдання для нього важке;
- «Я можу...», – діти по черзі кажуть, що вони можуть зробити;
- «Я спробую і зумію...» – кожен намагається сказати якою мірою він зможе виконати завдання, якщо докладе зусиль.

Правильність чи неправильність реплік дітей не коментується, підкреслюється лише, що кожен чогось не вміє, чогось не може, але кожен зуміє, якщо спробує, схоче це зробити і бути не гіршим за інших.

Заняття 5

Тема: Розвиток мислення, уваги, пам'яті. Розвиток і корекція пізнавальної сфери.

Мета – розвиток усіх довільних пізнавальних психічних процесів – мислення, уваги, пам'яті, сприйняття мовлення, уяви.

Зміст:

Вправа «Хто уважніший?».

Педагог зачитує 8-12 слів (або демонструє список слів на аркуші паперу) з інтервалом 2-3 сек. (кількість слів учням не повідомляється). До списку слів включаються поняття, які можна об'єднати у 2-3 групи.

Наприклад: «шафа» – «цукерка» – «гвоздика» – «пряник» – «ромашка» – «стіл» – «шоколад» – «тюльпан» – «диван» – «троянда».

Після цього психолог ставить учням такі запитання:

- Які саме назви квітів і скільки їх було у цьому списку?
- Скільки всього слів було у списку?
- У які групи слів можна об'єднати ці слова?

Гра «Встигни зайняти місце».

Ведучий – листоноша. Гравці – міста. Ведучий оголошує: «Пошта йде з Чернівців до Харкова». Гравці, чії міста названі, мають якнайшвидше помінятися місцями. Ведучий намагається зайняти чиєсь місце. Якщо йому це не вдається тривалий час, він може сказати: «Пошта йде у всі міста!». Тоді всі гравці мають помінятися місцями.

Гра «Хто відгадає?».

Можна грати як з групою, так і з однією дитиною. Завдання полягає в тому, що дитину просять по пам'яті описати який-небудь із предметів, що є у кімнаті так, щоб інші діти відгадали. При цьому не можна дивитися на цей предмет і називати його.

Після того, як педагог пояснив правила гри, а діти підготувалися до неї і вибрали предмет, педагог дає в руки будь-якій дитині іграшку, як запрошення до розповіді. Той, хто отримав іграшку розповідає про загаданий предмет. Коли загадка відгадана, її автор передає іграшку у руки наступній дитині. Гра триває доти, доки кожен не придумає свою загадку.

Заняття 6

Тема: Розвиток комунікативних здібностей і навичок спілкування.

Мета – розвиток навичок спільної діяльності, самоконтролю й саморегуляції, вироблення навичок взаємодії в групі. Формування адекватної самооцінки.

Зміст:

1. Сценка «Що краще робити одному, а що разом».

Дітям пропонується розділитися по групах: по двоє, троє або четверо. Їхнє завдання розіграти сценку про те, що їм краще робити разом, а що одному. Наприклад: робити домашнє завдання; грати в м'яча; складати вірші; ходити у кіно.

2. Малювання разом, одним олівцем.

Дітей потрібно розподілити на групи по три-чотири чоловіка. Їм дається аркуш паперу або ватман, та всього один олівець. Вони мають всі разом щось намалювати.

Заняття 7

Тема: Релаксація і зняття психоемоційного напруження.

Мета – зняття емоційного напруження. Профілактика стресу.

Зміст:

1. Релаксаційне дихання.

Уявіть собі, що у ваших грудях знаходиться повітряна кулька. Вдихніть через ніс і повністю заповніть легені повітрям. Видихніть його ротом і відчуйте, як воно виходить з легень. Повторюйте, не поспішаючи. Дихайте та уявляйте, як кулька наповнюється повітрям і стає все більшою та більшою. Повільно видихніть ротом, ніби повітря тихенько виходить з кульки. Зробіть паузу і порахуйте до десяти. Знову вдихніть і наповніть легені повітрям. Затримайте його, порахуйте до 3-х, уявляйте при цьому, що кожна легеня – це надута кулька. Видихніть. Відчуйте, як тепле повітря проходить через легені, горло, рот. Повторіть 3 рази, вдихаючи та видихаючи повітря. Зупиніться та відчуйте, що ви сповнені енергії, а все напруження зникло.

2. Слухання класичної музики.

Заняття 8

Тема: Підсумкове заняття. Розвиток емоційно-вольової сфери та комунікативних навичок.

Мета – формування поняття про почуття й емоції, якості людей, характер. Формування навичок спілкування. Розвиток навичок спільної діяльності, самоконтролю й саморегуляції, вироблення навичок взаємодії в групі.

Зміст:

○ Малювання «Моя школа».

Дітям пропонується намалювати різні ситуації, події, які відбуваються у школі. Нехай кожен візьме олівець і намалює те, що йому подобається чи не подобається у школі. Після того, як всі намалюють, діти повинні поміняти місцями і домалювати щось на малюнку сусіда і т.д. Після цього малюнки обговорюються, пояснюються елементи.

○ Рольова гра «Карусель».

Діти встають за принципом «каруселі», тобто обличчям один до одного і утворюють два кола: внутрішній нерухомий і зовнішній рухливий.

Приклади ситуацій:

- Перед вами людина, яку ви добре знаєте, але досить довго не бачили. Ви раді цій зустрічі...
- Перед вами незнайома людина. Зустріться з нею...
- Перед вами маленька дитина, вона чогось злякалася. Підійдіть до неї і заспокойте її.
- Після тривалої розлуки ви зустрічаєте друга (подругу), ви дуже раді зустрічі...

Час на встановлення контакту і проведення бесіди 3-4 хвилини. Потім ведучий дає сигнал і діти рухаються до наступного учасника.