

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ

ІНСТИТУТ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Навчально-методичний посібник  
**«Організаційно-методичний супровід дитини з  
особливими освітніми потребами в умовах ДНЗ»**

Київ 2018

УДК: 371.3  
ББК

*Рекомендовано комісією зі спеціальної педагогіки Науково-методичної ради з питань освіти  
Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України  
(протокол № 22.1/12-Г-266 від 18 травня 2018 року)*

**Автори:**

**Компанець Н.М.**, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник, лабораторії проблем інклюзивної освіти Інституту спеціальної педагогіки НАПН України; **Луценко І.В.**, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник лабораторії проблем інклюзивної освіти Інституту спеціальної педагогіки НАПН України. **Коваль Л.В.**, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, лабораторії проблем інклюзивної освіти Інституту спеціальної педагогіки НАПН України;

Друкується за рішенням вченої ради Інституту спеціальної педагогіки НАПН України

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

У посібнику розглянуто організацію психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами у інклюзивному закладі дошкільної освіти. Із запровадженням інклюзивного навчання в Україні розробка моделей психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання визначена як один із пріоритетних напрямів. У матеріалах посібника визначено основні аспекти діяльності спеціалістів у рамках участі у команді психолого-педагогічного супроводу (практичних психологів, дефектологів, логопедів, соціальних педагогів тощо) щодо соціального і психологічного супроводу освітнього процесу дитини дошкільного віку з ООП.

УДК: 371.3  
ББК  
ISBN

© Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, 2018.

## ЗМІСТ

Вступ.....	
Розділ I. ОРГАНІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ У ЗДО .....	5
1.1. Алгоритм організації інклюзивної освіти у закладі дошкільної освіти .....	7
1.2. Нормативні документи .....	10
Розділ II. ОРГАНІЗАЦІЙНІ ФОРМИ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ООП В УМОВАХ ДОШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ .....	12
2.1. Соціально-педагогічний патронат як форма надання дошкільної освіти .....	12
2.2. Соціально-педагогічного патронат у роботі з дітьми з ООП в умовах закладу дошкільної освіти .....	14
Розділ III. ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ....	18
3.1. Психологічна діагностика .....	22
3.2. Надання психологічної підтримки педагогам.....	25
3.3. Психологічна підтримка батьків .....	28
3.4. Корекційна робота з дітьми з особливими освітніми потребами .....	29
Розділ IV. ПЕРВИННА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ОЦІНКА ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ .....	46
4.1. Оперативна діагностика дітей з відставанням у психофізичному розвитку .....	46
4.2. Алгоритм проведення оцінки розвитку дитини в ЗДО .....	49
4.3. Діагностика рівня розвитку ігрової діяльності дошкільника .....	50
4.4. Різні підходи до діагностики рівня розвитку навичок дитини з ООП .....	54
Піраміда навчання Вільямса та Шеленбергера.....	54
Експертна система «Лонгітюд».....	54
Програма «Компаньйон».....	65
Денверська модель .....	66
VB-MAPP .....	66
Таблиці сенсомоторного розвитку Кіпхарда і Зіннхубер .....	68
4.5. Діагностика навичок дитини для складання ІПР для дошкільника з ООП .....	69
4.6. Протокол спостереження: сенсорні системи дитини з ООП.....	72
Додатки.....	74
Додаток 4. Оцінка навичок дитини трьох років для виявлення дітей групи ризику .....	75
ПРАКТИКУМ «Програма тренінгу для педагогів» .....	31

## РОЗДІЛ V. ОРГАНІЗАЦІЯ ЛОГОПЕДИЧНОГО СУПРОВОДУ У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

- 5.1 Мовленнєва діяльність – провідний фактор формування пізнавальної сфери дитини.....**Ошибка! Закладка не определена.**
- 5.2. Вікові особливості мовленнєвого розвитку дошкільників.....**Ошибка! Закладка не определена.**
- 5.3. Логопедичний супровід у закладі дошкільної освіти з інклюзивним навчанням: його сутність та особливості організації.....**Ошибка! Закладка не определена.**
- Логопедичний супровід: родинне коло та його значення у загальній системі супроводу.....**Ошибка! Закладка не определена.**
- Література .....**Ошибка! Закладка не определена.**
- Додаток.....**Ошибка! Закладка не определена.**

## Вступ

Шановний колего!

Ви тримаєте цю книгу у час, коли освіта в Україні реформується. Найбільш суттєві зміни відбуваються у ставленні держави і суспільства до дітей з особливими освітніми потребами.

В Україні створюються нові нормативні акти, які регулюють інклюзивні процеси в освіті і суспільстві.

Демократичні зміни на державному рівні обумовили корінні зміни сучасного менеджменту освітньої галузі, який нині ґрунтується на інноваціях у цій системі й визначає створення якісно нового навчального закладу, де пріоритетом є особистість, її розвиток відповідно індивідуальним можливостям та з урахуванням потреб, у тому числі і дітей з особливими освітніми потребами. Інноваційний заклад освіти на відміну від інших створює умови для повноцінного інтелектуального, фізичного, морального й творчого розвитку. Діяльність інклюзивного закладу освіти, як інноваційного залежить від активної й творчої участі його педагогів, рівня ефективності професійної взаємодії та роботи в команді для забезпечення освітніх потреб здобувачів освіти.

Відомо, що успіх інноваційних запроваджень залежить від багатьох чинників, з-поміж яких професійна компетентність учасників освітнього процесу є вирішальною. Створення команди психолого-педагогічного супроводу у закладі освіти з інклюзивним навчанням відіграє провідну роль у повноцінному й усебічному включенні осіб з ООП у освітній процес закладу, оскільки саме вона виступає у якості механізму, який забезпечує індивідуалізовану траєкторію формування особистості із синхронним використанням методичного інструментарію інклюзивної освіти, як інноваційної технології (*Наказ МОН № 609 від 08.06.2018 року*). Фахові компетенції педагогів, уміння співпрацювати в команді, продукувати та реалізовувати перспективні педагогічні ідеї та досвід, опановувати інноваційні технології — це параметри, за якими визначається успішність командної діяльності.

Саме командою фахівців, на основі висновку інклюзивно-ресурсного центру, в освітніх закладах розробляються умови предметного середовища, необхідні для адаптації до здобуття освіти. Так, для дітей, відповідно до їх освітніх потреб, створюються умови безперешкодного доступу та безпечного перебування у закладі освіти, створюються кольорово-дотикові орієнтири для полегшення просторового орієнтування. Наприклад, для дітей з вадами слуху створено умови фонетичного режиму в закладі — середовища, необхідного для якісного навчання дітей з вадами слуху, для дітей з вадами опорно-рухового апарату забезпечено безбар'єрність освітнього простору тощо.

Професійна діяльність членів команди супроводу інклюзивного навчання несе в собі домінанту особистісно орієнтованого спрямування навчально-виховного процесу, яка передбачає, перш за все, урахування індивідуальних

особливостей навчально-пізнавальної діяльності дітей з особливими потребами. Команда супроводу дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного освітнього середовища має трьохрівневу структуру:

- команда на рівні класу (учитель, асистент учителя, батьки, дитина).
- команда на рівні закладу освіти (працівники школи, які долучаються до
- вивчення особливостей розвитку дитини і подальшого її
- супроводу);
- команда підтримки.

У процесі вибору індивідуальної освітньої траєкторії кожного вихованця з особливими освітніми потребами та її практичного впровадження мають враховуватися особливості, основні функції кожного суб'єкта командної взаємодії та взаємозв'язки між командами на кожному рівні. Фахівцям необхідно побудувати роботу так, щоб ураховувалися не лише особливі потреби дитини, а й здійснювалася корекційно-розвиткова складова. Все це можливо за наявності чіткої системи організації освітньо-виховного процесу в інклюзивному закладі дошкільної освіти, розробок у вигляді педагогічних інновацій.

Визначальною ознакою команди психолого-педагогічного супроводу є те, що її члени, навчаючи дітей з ООП, повинні бути готовими до постійного фахового зростання, самостійного чи керованого групового.

# **РОЗДІЛ І. ОРГАНІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ У ЗДО**

## **1.1. Алгоритм організації інклюзивної освіти у закладі дошкільної освіти**

За означенням інклюзивного навчання, яке міститься у законодавстві України, воно адресовано УСІМ учасникам освітнього процесу [8].

Проте воно концентрується навколо дитини з особливими освітніми потребами. Прямим об'єктом інклюзивного навчання є дитина з особливими освітніми потребами.

Прослідкувати організацію інклюзивної групи у закладі дошкільної освіти можна за наступним алгоритмом (рис. 1.1). Цей алгоритм складено відповідно нормативних документів, посилання на які вказано у кожному його кроці.

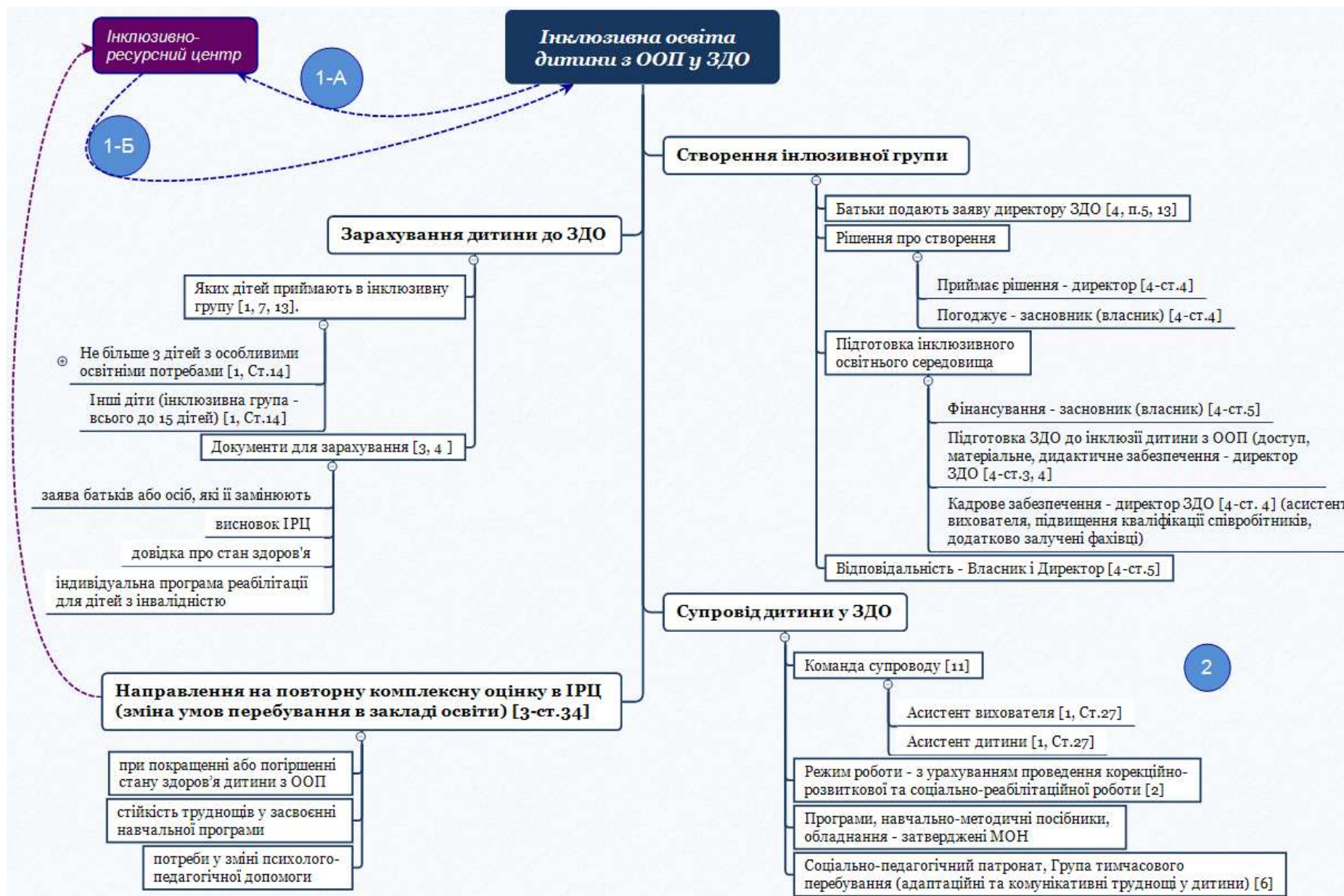


Рис. 1.1. Алгоритм організації інклюзивної групи у закладі дошкільної освіти



«Точка входу» дитини з особливими освітніми потребами у ЗДО позначено блакитними кругами.

1-А

– перший варіант входу дитини в інклюзивну групу.

Батьки (або особи, які їх замінюють) приходять у ЗДО із заявою про прийняття їх дитини, у якій є особливі освітні потреби. Після цього вони йдуть в ІРЦ із заявою про отримання комплексної оцінки розвитку дитини.

1-Б

– другий варіант входу дитини в інклюзивну групу.

Батьки (або особи, які їх замінюють) приходять в ІРЦ для комплексної оцінки розвитку дитини. При цьому їм рекомендують знайти ЗДО для організації інклюзивної групи для їх дитини.

І у першому, і у другому випадку протягом часу, коли відбувається **комплексна оцінка розвитку дитини в ІРЦ** у закладі дошкільної освіти, за підтримки власника, відбувається відкриття інклюзивної групи і **підготовка інклюзивного освітнього середовища** до включення дитини з ООП в освітній процес (створення універсального дизайну облаштування архітектурного доступу, підвищення кваліфікації педагогічних працівників, приймання на роботу асистента педагога, пошук фахівців для корекційно-розвиткових занять, створення Команди психолого-педагогічного супроводу.

При цьому до відкриття інклюзивної групи може пройти від 1 до 6 місяців [3-ст.12, ст.33].

**Зарахування дитини до закладу дошкільної освіти** відбувається після надання документів: заяви батьків, висновку ІРЦ, за потреби – наявності – Індивідуальної програми реабілітації для дітей з інвалідністю.

Під час навчання дитини з ООП в інклюзивному класі відбувається її **психолого-педагогічний супровід**.

2

Коли в інклюзивній групі навчається дитина з ООП – у ЗДО Командою супроводу відбувається психолого-педагогічне вивчення УСІХ дітей інклюзивної групи\*. Поряд із цим Психологічна служба ЗДО проводить свої дослідження розвитку дітей інших груп. При виявленні іншої дитини з ООП фахівці радять батькам звернутися в ІРЦ за комплексною оцінкою розвитку дитини і встановленням статусу «дитини з особливостями розвитку». Це – ще один варіант входу дитини в інклюзивну групу.

Команда психолого-педагогічного супроводу, створена у ЗДО, складає **Індивідуальну програму розвитку дитини**, якій враховуються необхідні адаптації і модифікації освітніх програм, за якими здобувають дошкільну освіту інші діти

\* Компанець Н.М. Моделювання індивідуальної програми розвитку дошкільника з особливими освітніми потребами / Н.М.Компанець. – К., 2018. – 56 с.: Іл.: Електронний додаток на CD.

інклюзивної групи. ІПР складається на один навчальний рік, протягом року проводиться моніторинг успіхів дитини з ООП та оперативна корекція ІПР.

В кінці навчального року дитина проходить повторну комплексну оцінку розвитку, щоб уточнити її статус, визначити подальший напрямок її освітнього маршруту. На таку оцінку дитину рекомендовано направити, якщо стан здоров'я дитини з ООП покращується або погіршується, якщо у дитини наявні стійкі труднощі у засвоєнні навчальної програми, або виявлено потреби у зміні психолого-педагогічної допомоги.

## **1.2. Нормативні документи організації інклюзивного навчання у ЗДО.**

Діючим законодавством України передбачено

1. *Про дошкільну освіту*: закон України від 11.07.2001 № 2628-III [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://goo.gl/hibZNk>
2. *Про затвердження гранично допустимого навчального навантаження на дитину у дошкільних навчальних закладах різних типів та форми власності*: Наказ МОН України від 13 травня 2015 року за № 520/26. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://goo.gl/mPhx9f>
3. *Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсні центри*: постанова Кабінету Міністрів України №545 від 12.07.2017. Редакція від 16.08.2017 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://goo.gl/HkncBE>
4. *Про затвердження Порядку комплектування інклюзивних груп у дошкільних навчальних закладах*: Постанова Кабінету Міністрів України 06.02.2015 № 104/52. чинний, редакція від 06.02.2015 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://goo.gl/bnGXQT>
5. *Про затвердження порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами*: постанова Кабінету Міністрів України №88 від 14.02.2017. Редакція від 23.02.2018 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://goo.gl/Lwvvg16>
6. *Про здійснення соціально-педагогічного патронату*: Лист МОН України від 17.12.08 № 1/9-811 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://goo.gl/t3CPJo>
7. *Про освіту*: Закон України від 05.09.2017. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://goo.gl/aYXHup>
8. *Про організацію роботи з дітьми п'ятирічного віку*: Лист МОН № 1/9-666 від 27 вересня 2010 року <http://goo.gl/2fTCeY>
9. *Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні*: Закон України від 06.10.2005. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://goo.gl/DnrpKr>
10. *Про соціальні послуги*: закон України від 19.06.2003. [Електронний ресурс]. –

Режим доступу: <http://goo.gl/HpV3nM>

11. Наказ Міністерства освіти і науки України від 08 червня 2018 р. № 609 «Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти» <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-primirnogo-polozhennya-pro-komandu-psihologo-pedagogichnogo-suprovodu-ditini-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-v-zakladi-zagalnoyi-serednoyi-ta-doshkilnoyi-osviti>

## РОЗДІЛ II. ОРГАНІЗАЦІЙНІ ФОРМИ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ООП В УМОВАХ ДОШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ\*

### 2.1. Соціально-педагогічний патронат як форма надання дошкільної освіти

Згідно нового Законів України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Метою дошкільної освіти є забезпечення цілісного розвитку дитини, її фізичних, інтелектуальних і творчих здібностей шляхом виховання, навчання, соціалізації та формування необхідних життєвих навичок» [4, Ст.11].

Однією із задач суспільства – надати можливість усім дітям здобувати дошкільну освіту. Особлива увага має надаватися дітям, які за віком мають готуватися до школи (5 років).

Реформування освіти робить доступнішою дошкільну освіту для дітей. Зміна архітектурних та інших вимог до закладу дошкільної освіти дали можливість створювати або легалізувати ЗДО сімейного типу, або приватні, які знаходяться у житлових будинках на 1–2 поверсі.

Згідно Закону України «Про дошкільну освіту», заклади дошкільної освіти можуть надавати послуги різних типів. Так, у Ст. 12 вказано, що у складі ЗДО можуть бути організовані групи, в яких забезпечується дошкільна освіта з урахуванням стану здоров'я дітей, їх розумового, психологічного, фізичного розвитку:

- загального розвитку,
- компенсуючого типу,
- інклюзивні,
- сімейні,
- прогулянкові.

Ст. 14 передбачає існування **груп короткотривалого перебування**, в яких може бути до 10 дітей.

Ст. 7 передбачає одним із завдань закладу дошкільної освіти **соціально-педагогічний патронат**. Ця форма здобуття дошкільної освіти є індивідуальною і здійснюється соціальним педагогом (іншими фахівцями ЗДО) в умовах сім'ї дитини.

Робота з дитиною дошкільного віку в умовах соціально-педагогічного патронату здійснюється на основі наступних документів.

*Закон України «Про освіту»  
Закон України «Про дошкільну освіту»  
Наказ МОН «Про здійснення соціально-педагогічного патронату» від 17.12.08 № 1/9-811.*

\* © Компанець Н.М., 2018. Для цитування: Компанець Н.М. Організаційні форми роботи з дітьми з ООП в умовах дошкільного закладу // Організаційно-методичний супровід дитини з особливими освітніми потребами в умовах ДНЗ. – К., 2018

*Положення про соціально-педагогічний патронат в умовах дошкільного навчального закладу» (Всеукраїнський НМЦ практичної психології та соціальної роботи, № 102, 12.09.2013 р.)*

У статті 9 п.8 Закону України «Про освіту» визначаються форми здобуття освіти. Педагогічний патронаж - це спосіб організації освітнього процесу педагогічними працівниками, що передбачає забезпечення ними засвоєння освітньої програми здобувачем освіти, який за психофізичним станом або з інших причин, визначених законодавством, зокрема з метою забезпечення доступності здобуття освіти, потребує такої форми.

Під терміном «соціально-педагогічний патронат сім'ї» передбачається система гуманітарних послуг і заходів, спрямованих на полегшення пристосування сім'ї та її членів до вимог суспільства, допомогу у вихованні дітей, подолання та профілактику міжособистісних конфліктів у родині, захист прав дітей [3].

Соціально-педагогічний патронат у системі дошкільної освіти сприяє взаємодії закладу освіти, сім'ї і суспільства у вихованні дітей, їх адаптації до умов соціального середовища, забезпечує консультативну допомогу батькам. СПП здійснюється соціальними педагогами [3, Ст. 76].

У нормативних документах визначено **мету** соціально-педагогічного патронату сімей:

- надання ранньої допомоги дітям, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, поступова повна або часткова інтеграція їх у суспільство.
- надання методичної і консультативної допомоги сім'ї, включення батьків у процес виховання, навчання та реабілітації дитини;
- забезпечення на рівні держави кожній дитині права на доступність і безоплатність дошкільної освіти, залучення до дошкільної освіти більшої кількості дітей.

Оформлення дитини з особливими освітніми потребами на соціально-психологічний патронат можливе:

- якщо дитина фізично не може приходити у закладі дошкільної освіти.
- через особливості комунікативного розвитку
- через особливості адаптаційного процесу дитини

Саме соціально-педагогічний патронат може виявитися доречним для деяких дітей з аутизмом. Така форма роботи є можливістю ресурсного занурення в освітній процес без надлишкового навантаження на психіку і здоров'я дитини, а також дає можливість іншим дітям (без особливих освітніх потреб) здобувати дошкільну освіту в комфортних для себе умовах. У разі успішної адаптації такої дитини в умовах індивідуальних занять і

короткотривалої групи її можна переводити у групову форму здобування дошкільної освіти.

Метою соціально-педагогічного патронату сімей є:

- надання методичної і консультативної допомоги сім'ї, включення батьків у процес виховання, навчання та реабілітації дитини;
- забезпечення на рівні держави кожній дитині права на доступність і безоплатність дошкільної освіти, залучення до дошкільної освіти більшої кількості дітей;
- надання ранньої допомоги дітям, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, поступова повна або часткова інтеграція їх у суспільство.

Положення про ІРЦ також передбачає можливість залучати до корекційно-розвиткової роботи фахівців ЗДО. Таким чином, перебуваючи на соціально-педагогічному патронаті, дитина може отримати комплексну оцінку розвитку фахівцями ІРЦ, а також розпочати дошкільну освіту і отримати корекційно-розвиткові послуги.

## **2.2. Організація роботи з дошкільником з ООП в умовах соціально-педагогічного патронату**

Практика показує, що часто дитина дошкільного віку з особливими освітніми потребами, батьки якої обирають інклюзивну освіту, частіше за все знаходиться у ЗДО не цілий день (*повна інклюзія*), а тільки його частину (*часткова інклюзія*). Так, наприклад, діти із ДЦП, слабочуючі, слабозорі основну корекційну допомогу отримують у закладах охорони здоров'я або реабілітаційних центрах (фізична реабілітація, масаж, апаратні методи коригування, спеціальні заняття). Діти з розладами аутистичного спектра можуть отримувати допомогу в інших закладах (медичних, соціальних, приватних), наприклад, АВА-терапія, сенсорна інтеграція, які не включено в перелік корекційних послуг, які забезпечуються освітньою субвенцією, проте включені у медичні протоколи щодо лікування цього розладу. Нормативні документи передбачають наявність інших організаційних форм здобування дошкільної освіти такою дитиною, у тому числі з допомогою соціально-педагогічного патронату.

Згідно нормативних документів про СПП, він виконує наступні функції: організаційної, діагностичної, розвивальної, виховної, консультативної, прогностичної, запобіжно-профілактичної, корекційно-реабілітаційної.

Розглянемо, яким чином може бути використана форма організації дошкільної освіти «соціально-педагогічний патронат» на різних етапах реалізації інклюзивної освіти у закладі дошкільної освіти. У здійсненні СПП є три умовних етапи: підготовчий, практичний, узагальнюючий, які практично співпадають з етапами утворення інклюзивної групи в ЗДО.

## **ПРЕВЕНТИВНИЙ (ПІДГОТОВЧИЙ) ЕТАП ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ ДОШКІЛЬНИКА ІЗ ООП**

Заклад дошкільної освіти – це стартовий майданчик інклюзивної освіти дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами. Саме сюди батьки (або особи, які їх замінюють) подають заяву щодо забезпечення права дитини набувати освіти в умовах інклюзивної групи.

У цей час дитина направляється для комплексної оцінки розвитку в Інклюзивно-ресурсний центр. Протягом місяця після звертання батьків в ІРЦ має бути здійснена така оцінка. У Положенні про ІРЦ [1, Ст. 15] вказано, це може бути зроблено на території дошкільного освітнього закладу, про що ІРЦ домовляється із закладом дошкільної освіти за 2 тижні до початку дослідження.

### **ЕТАП ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ у ЗДО**

Саме поняття «патронат» передбачає супровід дитини та її сім'ї. Зазвичай робота з дитиною і сім'єю відбувається вдома у дитини. Двічі на тиждень соціальний педагог навідує дитину в умовах родини, проводить роботу, відповідну затвердженій директором ЗДО програмі. Згідно нормативних документів, один соціальний педагог може здійснювати патронат не більше 15 дітей. Час, затрачений на дорогу до дому дитини, включається у робочий час соціального педагога.

Проте в умовах СПП освітні та корекційно-розвиткові послуги можуть надаватися в умовах групи короткотривалого перебування або соціальної групи (до 10 дітей) [3]. У такому разі заняття можуть проводити і інші фахівці ЗДО (вихователь, психолог, логопед). Таким чином, соціально-педагогічний патронат дає можливість отримання дітьми адекватної психолого-педагогічної допомоги.

В умовах соціально-педагогічного патронату можливе часткове і **точкове** включення дитини з ООП в загальноосвітній простір. «**Часткова**» і «**точкова**» інклюзія - поняття, які ще не знайшли законодавчого втілення, але використовуються на практиці.

Приклади **часткової інклюзії** – групи короткотривалого перебування, соціальні групи.

#### **Точкова інклюзія:**

- Участь дитини у розвагах, святах,
- Участь у прогулянках,
- Заняття з фахівцем у мікрогрупах,
- Заняття у підгрупі.

Таким чином, діти дошкільного віку з особливими освітніми потребами можуть отримувати консультативну, корекційно-розвиткову допомогу, знаходячись не тільки в інклюзивній групі ЗДО, а і в групі короткотривалого перебування, і в домашніх умовах. У такому разі таку роботу здійснює соціальний педагог, який, згідно нормативних документів, є педагогічним працівником.

Заняття вдома і у групі короткотривалого перебування на етапі інклюзивної освіти у ЗДО можуть проводитися у наступних випадках:

- дитина знаходиться у періоді адаптації до інклюзивної групи закладу дошкільної освіти
- здоров'я дитини не дозволяє перебувати в інклюзивній групі повний день.
- комунікативні та поведінкові особливості дитини не дозволяють дитині здобувати освіту в умовах інклюзивної групи, і на період формування адаптивної поведінки і комунікації дитина (і сім'я) отримує допомогу в домашніх умовах, або в умовах короткотривалої групи.

Однією з функцій соціально-педагогічного патронату є діагностична. Таким чином, може бути так, що педагог, який здійснює дошкільну освіту через таку форму, є людиною, яка вперше повідомить батьків про проблеми розвитку їхньої дитини. Наступним кроком після цього має відбуватися ретельна діагностика розвитку дитини та організація корекційно-розвивальної роботи з дитиною в умовах закладу дошкільної освіти, із залученням необхідних фахівців.

Незважаючи на те, що в методичному листі МОН України «Про здійснення соціально-педагогічного патронату» рекомендується не перетворювати батьків на педагогів, проводячи заходи соціально-педагогічного патронату, проте на практиці необхідно забезпечити дітей з ООП хоча б консультуванням фахівцями батьків щодо методів і прийомів роботи в домашніх умовах. У цьому випадку батьки вивчають питання корекції, реабілітації та розвитку власної дитини, і можуть зустрічатися з фахівцями два рази на тиждень, дитина займається з ними, а вони під час заняття перевіряють, наскільки добре засвоєні навички, з якими батьки працювали вдома. Потім батьки отримують домашнє завдання на наступний період, і виконують його з дитиною вдома.

Особливо це важливо для дітей з розладами аутистичного спектра, оскільки для раннього втручання необхідно якомога частіша кваліфікована робота з дитиною (найменше – 1 година в день, оптимально – 6 годин в день). Звичайно, якщо у дошкільного навчального закладу немає можливості влаштувати відповідний патронаж, то таку роботу можуть виконувати батьки, або особи, яким батьки це доручають.

## Література

1. Байер О.М., Матвеева О.І. Соціально-педагогічний патронат як вид роботи соціального педагога в контексті забезпечення дошкільної освіти дітям // Основні орієнтири розвитку системи освіти Запорізької області у 2014-2015 навчальному році (дошкільна освіта): метод. Рекомендації: у 3-х частинах / упорядник Батліна Л.В. – Частина 3. – Запоріжжя: Акцент Інвест-трейд, 2017. – С.99-116.



© Компанець Н.М., 2018

2. Положення про Інклюзивно ресурсний центр: постанова Кабінету Міністрів України від 12 липня 2017 р. № 545:
3. Про здійснення соціально-педагогічного патронату: лист Міністерства освіти і науки України від 17.12.2008р. № 1/9–811
4. Про дошкільну освіту: Закон України 2628-14, поточна редакція – Редакція від 28.09.2017
5. Про освіту: Закон України від 05.09.2017. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://goo.gl/QL7Lmm>

### **РОЗДІЛ III. ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ\***

З ратифікацією Україною Конвенції ООН про права інвалідів розпочато докорінні зміни в організації навчання дітей з особливими освітніми потребами, зокрема, запровадження інклюзивного навчання, яке має гармонійно поєднатися із існуючою системою спеціальної освіти.

Проблеми інклюзивної освіти дедалі привертають все більшу увагу дослідників (І. Гилевич, Д. Зайцев, В. Засенко, А. Колупаєва, М. Малофєєв, О. Таранченко, Д. Шамсутдінова, Л. Шипіцина та ін.).

Сучасні реформаційні процеси в освітній галузі визначають актуальність проблеми місця та ролі працівників психологічної служби в культурно-освітньому просторі, допомоги дітям з особливими освітніми потребами.

Із запровадженням інклюзивного навчання в Україні розробка моделей психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання визначена як пріоритетний напрям розвитку психологічної служби системи освіти.

Діяльність спеціалістів психологічної служби (практичних психологів і соціальних педагогів) щодо соціального і психологічного супроводу освітнього процесу регламентована низкою нормативно-правових документів. Зокрема, основні функції діяльності структурних компонентів психологічної служби визначені у змісті Положення про психологічну службу системи освіти України, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки "Про внесення змін до Положення про психологічну службу системи освіти України" від 02.07.09 р. № 616.

Шляхи запровадження інклюзивного навчання визначені у змісті Концепції розвитку інклюзивної освіти, затвердженої наказом Міністерства освіти і науки України від 01.10.2010 № 912, в частині навчально-методичного забезпечення освітнього процесу і передбачають реалізацію корекційно-розвиткової складової навчального плану в умовах інклюзивного навчання.

Зміст та основні завдання участі психологічної служби системи освіти у питаннях впровадження інклюзивного навчання визначені у Плані дій щодо запровадження інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на 2009 - 2012 роки, затвердженому наказом Міністерства освіти і науки від 11.09.09 № 855, а саме:

---

\* © Луценко І.В., 2018 Для цитування: Луценко І.В. Психологічний супровід дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання // Організаційно-методичний супровід дитини з особливими освітніми потребами в умовах ДНЗ. – К., 2018

запровадити системну консультативну, психолого-педагогічну допомогу батькам дітей зазначеної категорії, починаючи з раннього віку;

забезпечити фаховий психолого-педагогічний та соціальний супровід дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх навчальних закладах;

розробити план заходів та забезпечити участь центрів практичної психології та соціальної роботи, ПМПК у здійсненні системного психолого-педагогічного супроводу дітей дошкільного та шкільного віку, які навчаються в умовах інклюзивного навчання.

З метою задоволення освітніх потреб дітей з особливими освітніми потребами передбачено різні форми їх навчання, зокрема, навчання у спеціальних класах загальноосвітніх навчальних закладів, яке регламентується Положенням про спеціальні класи для навчання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх навчальних закладах, затвердженим наказом Міністерства освіти і науки України від 09.12.2010 №1224, зареєстрованим в Міністерстві юстиції України 29.12.2010 р. за № 18707.

Зазначеним нормативним документом визначено завдання психолого-педагогічного супроводу:

- а) актуалізація особистісного потенціалу розвитку дитини;
- б) формування позитивних міжособистісних стосунків учнів з порушеннями психофізичного розвитку та їх ровесників у процесі внутрішкільної інтеграції;
- в) консультування батьків або осіб, які їх замінюють, щодо особливостей розвитку, спілкування, навчання, професійної орієнтації, соціальної адаптації їх дитини тощо.

Порядком організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2011 р. № 872, визначено, що у загальноосвітніх навчальних закладах здійснюється психолого-педагогічне супроводження дітей з особливими освітніми потребами працівниками психологічної служби (практичними психологами, соціальними педагогами) таких закладів та відповідними педагогічними працівниками [2].

Вищезазначеним документом передбачено проведення корекційної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами вчителями-дефектологами та практичними психологами.

Листами Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 26.07.12 № 1/9-529 «Психологічний і соціальний супровід дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання», від 02.01.13 № 1/9-1 «Про визначення завдань працівників психологічної служби щодо запровадження інклюзивного навчання» окреслено діяльність працівників психологічної служби та їхню роль у командній взаємодії усіх учасників навчально-виховного процесу щодо надання допомоги дітям з особливими освітніми потребами [4,5].

Психологи по різному визначають зміст поняття «психологічний супровід», але кожне з них ґрунтується на усвідомленні того, що психологічний супровід дитини з особливими потребами – це динамічний процес, цілісна діяльність працівників психологічної служби закладу, спрямована на задоволення потреб дитини, розвиток її потенційних можливостей.

Аналізуючи зарубіжні дослідження, ми визначили, що модель психологічного супроводу засновано на принципах: співчуття, самостійності, самореалізації, розвитку особистості, адаптації до реальності, здатності контролювати своє життя в різних обставинах (І. Харді, К. Хорні, К. Юнг, Г. Марі та ін.). Так, Г. Меррей вважав, що потреба в психологічній підтримці є найважливішою потребою людини, яка передбачає співчутливу допомогу близькому, захист і турботу про нього [9].

А. Адлер підкреслював, що підтримка може компенсувати неповноцінність і перетворити слабкість у силу. Психологічна допомога та підтримка спрямовані на: соціальне пристосування, прийняття соціально схвалюваних зразків поведінки як критеріїв душевного здоров'я; лікування душі, пов'язані з орієнтацією на досягнення життєвих цілей, моральності, цілісності, здатності любити; набуття особистістю психологічної свободи в умовах суспільства, що пригнічує і нівелює особистість [7].

В. Петровський визначає психологічний супровід як програму зустрічей, спілкування психолога з дітьми, спрямовану на створення умов для прояву і розвитку особистісних «устремлінь». Оскільки однією зі специфічних закономірностей розвитку дитини з психофізичними порушеннями є дефіцит інформації про навколишнє середовище, це негативно впливає на розвиток комунікативної діяльності. Тому актуальною проблемою сучасної психології є розробка програм, спрямованих на розвиток спілкування дітей з особливими освітніми потребами, надто щодо навчання загальноприйнятими нормам поведінки і культури спілкування, що дозволять набути умінь і навички успішної соціалізації [12].

М. Бітянова визначає супровід як систему професійної діяльності психолога, мета якої не в тому, щоб "заглянути" у внутрішній світ дитини, дізнатись, як він влаштований, її стосунки з світом, а в тому, щоб організувати співпрацю з нею, спрямовану на самопізнання, пошук шляхів саморегуляції внутрішнім світом і системою стосунків. Суть шкільної психологічної діяльності полягає в супроводі дитини в процесі її шкільного навчання [8].

На основі знань про дитину колектив закладу має перебудувати, модифікувати шкільне оточення таким чином, щоб воно було максимально прийнятним, сприятливим для реалізації освітніх, розвивальних та виховних завдань. Необхідно допомогти дитині в розв'язанні тих проблем, що виникають у неї при взаємодії з цим оточенням.

Організація ефективного психологічного супроводу дитини з перших днів перебування в навчальному закладі прискорить процес адаптації її до шкільного життя, та забезпечить створення соціально-психологічних умов для успішного навчання і психологічного розвитку в ситуаціях шкільної взаємодії.

Завдання психолога – допомогти налагодити взаємодію дитини, що має проблеми розвитку, з усіма учасниками навчально-виховного процесу. Роль психолога набуває своєрідного посередництва у побудові суб'єкт-суб'єктних стосунків.

Отже, психологічний супровід – комплексна діяльність практичного психолога, спрямована на створення системи соціально-психологічних умов, що забезпечують успішне навчання кожної дитини в конкретному шкільному оточенні, в рамках якої можуть бути окреслені три обов'язкові взаємопов'язані компоненти:

1. Систематичне дослідження психолого-педагогічного статусу дитини (тобто відповідність з одного боку – тих вимог, які ставить перед дитиною школа, з іншого – особливостей розвитку школяра), та динаміки її психічного розвитку в процесі шкільного навчання.
2. Створення соціально-психологічних умов для розвитку особистості учнів та їх успішного навчання.
3. Створення спеціальних соціально-психологічних умов для надання допомоги дітям, що мають проблеми в розвитку та навчанні [ 8; 24].

Психологічний супровід спрямований на підвищення ефективності навчання шляхом вирішення психологічних проблем через набуття навичок, що забезпечують адаптацію дитини з особливостями психофізичного розвитку до навчання та соціуму в цілому.

Таким чином, психологічний супровід дітей з особливими потребами можна окреслити наступними напрямками професійної діяльності психолога:

1. Психологічна діагностика:

- первинне діагностування з вступом дитини до школи з метою вивчення сильних і слабких сторін розвитку особистості, виявлення і вирішення проблем, що виникають у процесі інтеграції її в освітній простір;
- проведення діагностичних мінімумів на різних етапах навчання дитини в школі з метою вивчення динаміки її розвитку та вирішення можливих проблем під час кризових періодів;
- проведення спостереження за дитиною з метою вивчення її індивідуальних особливостей, схильностей, інтересів та потреб.

2. Надання психологічної підтримки педагогам:

- консультування педагогів щодо врахування індивідуальних особливостей дитини з особливими освітніми потребами в навчально-виховному процесі;

- надання необхідної інформації про дитину участь, у межах своєї компетенції, у складанні розгорнутої психолого-педагогічної характеристики на дитину та її індивідуального плану розвитку.
- участь в підготовленні документів для розгляду на засіданнях психолого-медико-педагогічних консультацій;
- сприяння створенню позитивного мікроклімату в колективі, проведення заходів, спрямованих на профілактику стигматизації і дискримінації у шкільному оточенні, формування дружнього та неупередженого ставлення до дитини з особливими освітніми потребами.
- налагодження співпраці з фахівцями, які безпосередньо працюють з дитиною з особливими освітніми потребами та приймають участь у розробленні індивідуальної програми розвитку.

### 3. Психологічна підтримка батьків:

- побудова конструктивного діалогу з батьками з метою вивчення особливостей і потреб дитини;
- надання консультативної допомоги щодо розвитку можливостей, нахилів та інтересів дитини;
- постійне інформування про динаміку у всіх сферах розвитку дитини.

### 4. Корекційна робота з дітьми з особливими освітніми потребами:

- ознайомлення з висновками і рекомендаціями психолого-медико-педагогічних консультацій щодо організації навчання дитини та надання їй додаткових корекційних послуг;
- планування проведення корекційної роботи (вибір форми проведення, періодичність проведення, визначення завдань корекційної роботи, складання плану занять);
- проведення корекційних занять;
- фіксування етапів та результатів проведення корекційної роботи.

## 3.1 Психологічна діагностика

Діагностична діяльність практичного психолога, який працює в рамках моделі супроводу, спрямована на виявлення найбільш важливих особливостей діяльності, поведінки та психічного стану дитини, які мають бути враховані в процесі навчання та виховання.

На практиці це реалізується за допомогою проведення діагностичних мінімумів (поняття введене М. Бітяною) – комплексу методик, за допомогою яких вивчається питання, актуальне для даного вікового періоду [8].

Такі діагностичні мінімуми проводяться поетапно:

1. Діагностика психологічної готовності до навчання в школі.
2. Діагностика адаптаційного періоду першокласників.

3. Діагностика на предмет вивчення психологічної готовності до переходу в школу II ступеня учнів 4 класу.
4. Діагностика на етапі адаптації до школи II ступеня п'ятикласників.
5. Діагностика особистості підлітків 7 класу.
6. Діагностика на предмет психологічної готовності до профільного навчання учнів 9 класу.

Тобто, діагностування проводиться з усіма учнями визначеної паралелі та дає можливість виокремити з даної вибірки групу учнів, які потребують додаткової педагогічної і психологічної уваги.

Наступний етап - проведення поглибленого або диференційованого діагностування, з метою уточнення причини різних психолого-педагогічних труднощів дитини, що виникають у процесі її взаємодії із шкільним оточенням. Узагальнення отриманих результатів діагностування та підготовка до психолого-педагогічного консилиуму.

Однією із методик, корисною при проведенні поглибленого діагностування є Методика діагностики відхилень в інтелектуальному розвитку молодших школярів Стадненко Н.М., Ілляшенко Т.Д., Обухівська А.Г. [14].

Сучасні методики, які є в арсеналі кожного психолога, не дають можливості своєчасно, ще до зміни соціально-педагогічної ситуації, спрогнозувати всі можливі варіанти адаптаційного періоду школяра з виключенням деструктивних шляхів пристосування. Навіть високий рівень психологічної готовності дитини до школи не гарантує однозначно ефективної адаптації її до шкільного оточення. Тому з приходом дитини до школи доцільно проводити вивчення в межах двох діагностичних мінімумів: 1) визначення рівня психологічної готовності до школи, 2) вивчення адаптації школяра.

Діагностична робота психолога спрямована на вивчення індивідуальних особливостей учня, його можливостей і потреб, рівень сформованості у нього пізнавальних процесів і дій. А саме:

- співвідношення рівня розумового розвитку дитини і вікової норми;
- рівня розвитку когнітивної сфери;
- особливості емоційно-волової сфери;
- індивідуально-типологічних особливостей;
- розумової працездатності та темпу розумової діяльності.

Під час вивчення психічного розвитку дитини психолог виявляє фактори, що зумовлюють труднощі пізнавальної діяльності дитини, її спілкування та соціальної адаптації, а також ті резерви, на які можна базуватися у корекційно-розвитковій роботі.

Обстеження пізнавальної діяльності учня повинно передувати будь-яким іншим психологічним дослідженням, щоб з'ясувати труднощі та обмеження, які

можуть виникати під час виконання діагностичних завдань і призводити до неправильного тлумачення отриманих результатів.

Важливим є аналіз особливостей дитини, які формуються у її взаємодії із соціальним оточенням, оскільки вже вироблений певний стереотип поведінки і спілкування. Знання особливостей сімейного спілкування, внаслідок якого формуються певні звички та риси характеру, дають можливість швидше налагодити більш ефективну взаємодію з дитиною і полегшити процес адаптації її до школи. При цьому використовуються різні методи збору інформації (бесіда, інтерв'ю, метод експертних оцінок, запропоновані форми спостереження для батьків, тощо).

Отримані у процесі вивчення знання про дитину мають дати відповідь на запитання, чи є сприятливим шкільне оточення для її навчання і розвитку, чи може вона успішно розвиватися в шкільному оточенні, і якщо ні, то в чому причина.

Актуальним залишається питання застосування психодіагностичного інструментарію у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, який часто потребує адаптації.

Зокрема, відповідно до потреб дитини можуть використовуватись такі види адаптації:

- адаптація середовища (збільшення інтенсивності освітлення, забезпечення архітектурної доступності для дитини з порушенням опорно-рухового апарату та ін.);
- адаптація змісту, методів і форм навчальної діяльності (використання навчальних завдань різного рівня складності; збільшення часу на виконання, зміна темпу занять, чергування видів діяльності);
- адаптація методичних матеріалів (адаптація наочних матеріалів; використання друкованих текстів з різним розміром шрифтів та ін.).

Ознайомившись із особливостями психофізичного розвитку дитини та готуючись до роботи з нею, психолог аналізує, перш за все, відповідність інструментарію (стимулів) та вибрані методики.

Для дітей із сенсорними порушеннями очевидним є прилаштування інструментарію (стимулів) до можливостей дитини та критичного вибору методик, які дозволяють використати потенціал дитини. Наприклад, для дитини з порушенням зору малюнки (методика "Четвертий – зайвий") мають бути контрастнішими та більшими за розміром.

Для дитини зі спастикою кінцівок є проблематичним використання малюнкових методик, при використанні яких необхідно домовитися з дитиною про сигнали, що відповідають певному вибору (стимульний матеріал до тесту тривожності Р. Темпл, В. Амен, М. Дорки).

Оскільки можуть виникнути труднощі зі сприйманням малюнків, вони не повинні бути надміру стилізованими та складними. Необхідно передбачати



можливі труднощі, пов'язані з процесом сприймання самих зображень, та відрізнити їх від розуміння чи нерозуміння сюжету, логічних зв'язків у ньому.

Для дітей з порушеннями мовлення будуть мало прийнятними вербальні методики. При цьому важливо розрізнити труднощі активного мовлення через порушення артикуляції та розуміння зверненого мовлення.

Обмеження у використанні діагностичних методик також можуть бути пов'язані зі способом життя обстежуваних, обмеженістю їхніх соціальних зв'язків і відповідних знань та уявлень про навколишній світ. У зв'язку із цим, не можна беззастережно використовувати певні проєктивні методики, що в цілому за процедурою виконання могли б відповідати технічним можливостям обстежуваного. Наприклад, методика Рене Жіля, яка часто і успішно застосовується для виявлення проблем, пов'язаних зі спілкування та самовизначенням підлітків, не завжди може бути адекватною в роботі з підлітком, фізичні обмеження якого не дозволяють сприймати ситуації, наведені в методиці, як проєктивні на себе. Причиною є те, що спосіб життя виключає, наприклад, відвідання кінотеатру, прогулянки за місто разом із друзями тощо. Тому перш ніж застосовувати таку методику, потрібно переконатися, що у дитини є відповідний життєвий досвід, пов'язаний із зображеними ситуаціями.

Таким чином, психолог приймає рішення, які методики включити при діагностичному вивченні та яким чином мають бути адаптовані стимульні матеріали.

Разом із тим, відповідно до «Положення про експертизу психологічного і соціологічного інструментарію, що застосовується в навчальних закладах Міністерства освіти і науки України», затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України від 20.04.2001 № 330, має бути проведена експертиза всіх діагностичних методик, психокорекційних, психотерапевтичних та реабілітаційних технік і технологій, соціологічних та соціально-психологічних опитувальників.

### **3.2. Надання психологічної підтримки педагогам.**

Передумовою у забезпеченні успішності навчання дитини з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому навчальному закладі є індивідуалізація навчально-виховного процесу, яка на практиці реалізується за допомогою розробки командою фахівців закладу індивідуальної програми розвитку дитини.

На цьому наголошує в своїй монографії «Інклюзивна освіта: реалії та перспективи» А. А. Колупаєва, яка зазначає, що ефективність навчально-виховної, корекційно-розвивальної і лікувально-профілактичної роботи в інклюзивному класі значною мірою залежить від скоординованості дій педагога та різнопрофільних фахівців (соціального працівника, спеціального педагога, медичного працівника, психолога та ін.), які входять до складу, так званої,

команди. Учасники команди спільно оцінюють стан розвитку кожної дитини, розробляють перспективні й короткочасні індивідуальні плани роботи з дитиною, реалізують їх разом з дитиною, вирішують питання залучення до команди інших фахівців, планують додаткові послуги, аналізують результати спільної діяльності, оцінюють її, а також різнобічно підвищують свою кваліфікацію [10].

Основна мета індивідуального планування – допомога педагогічному колективу закладу пристосувати середовище до потреб дитини шляхом надання їй додаткових послуг та форм підтримки у процесі навчання; організації спостереження за динамікою розвитку.

Завдання психолога у контексті командної взаємодії – надати до програми узагальнену інформацію за результатами проведеного вивчення та рекомендації стосовно врахування індивідуальних особливостей дитини у навчально-виховному процесі та взаємодії зі шкільним оточенням.

Інформація, надана психологом, використовується при:

- визначенні системи додаткових послуг іншими спеціалістами, засобів і шляхів щодо необхідної адаптації навчального середовища, модифікації навчальних матеріалів, підходів до навчання.
- виборі диференційованих педагогічних умов, необхідних для корекції порушень у розвитку дитини і для організації корекційно-розвивального процесу;
- виборі оптимальних для розвитку учня навчальних програм, відповідно до рівня готовності дитини до навчання і залежно від стану її здоров'я, індивідуальних особливостей розвитку, рівня адаптованості до найближчого оточення;
- визначенні завдань корекційної роботи, яка включає активізацію пізнавальної діяльності дітей, підвищення рівня їхнього розумового і мовленнєвого розвитку, корекцію порушень емоційно-вольового розвитку.

Успішна адаптація та навчання дитини з особливими освітніми потребами в школі не можлива без тісної співпраці психолога з психолого-медико-педагогічною консультацією (ПМПК), основним завданням якої є психологічне вивчення, профілактика, корекція, консультативна допомога всім учасникам навчально-виховного процесу, і в першу чергу батькам.

Спільним завданням є спрямування роботи педагогічного колективу на подолання труднощів, пов'язаних із особливостями розвитку дитини, розладів у функціонуванні її психічних підструктур, низького рівня загально навчальних, спеціальних умінь і навичок. Рекомендації ПМПК, в яких чітко вказано, якої допомоги дитина потребує та за якою програмою її необхідно навчати, розглядаються в школі під час проведення консилиуму за участю адміністрації школи, вчителя класу, асистента вчителя, психолога, батьків дитини, при потребі – логопеда чи дефектолога, інших фахівців. Результатом такої співпраці є складання

індивідуальної програми розвитку дитини, з урахуванням її актуального та потенційного розвитку; визначення кола необхідних додаткових послуг.

Члени ПМПК спільно з педагогічним колективом працюють у напрямку створення корекційного та розвивального педагогічного середовища, забезпечення якомога повнішої і ціліснішої самореалізації кожної дитини, зміцнення адаптаційного потенціалу – своєрідного резерву міцності [12].

Інший аспект діяльності практичного психолога в інклюзивному середовищі – формування психологічної готовності учасників навчально-виховного процесу (учнів, батьків, вчителів, представників адміністрації) до взаємодії з дитиною з особливими освітніми потребами.

Над необхідністю створення позитивного мікроклімату в інклюзивному середовищі наголошує і канадській вчений Т. Лорман, а саме: позитивне ставлення до учнів; політика і лідерство, спрямовані на надання їм підтримки; навчальні процеси, що ґрунтуються на практичній діяльності; гнучка навчальна програма; залучення громади до виховного процесу; змістовна рефлексія; необхідні ресурси [11].

Така психологічна готовність формується через проведення тренінгових занять, лекторіїв, семінарів, консилумів, виступів тощо, зміст яких спрямований на подолання упередженого ставлення до дітей з особливими потребами, руйнування міфів і стереотипів, уникнення стигматизації та дискримінації.

Оскільки вчитель своїм ставленням моделює очікувану від учнів поведінку, необхідно працювати з педагогами над уникненням використання медичної термінології, що застосовується в педагогічній практиці для характеристики дітей з особливими освітніми потребами.

Зміст занять з учнями спрямований на формування у них вміння бачити та цінувати відмінності, слухати та враховувати різні точки зору, висловлювати свою думку, поважати думку інших, оволодівати навичками співпраці з різними дітьми. Формування толерантного ставлення до дітей з особливими освітніми потребами сприятиме гармонізації стосунків в учнівському колективі та допоможе педагогічним працівникам створити сприятливе середовище для розкриття потенціалу кожної дитини.

Оскільки у педагогіці толерантність визначається як певна риса особистості, що виявляється в готовності людини приймати інших такими, якими вони є, взаємодіяти з ними на засадах взаємоповаги, відкритості до сприйняття інших культур, здатності запобігати конфліктам або розв'язувати їх ненасильницькими засобами (О. Асмолов, Л. Бернадська, І.Бех, Б. Гершунський, Л. Хоружа, та ін.), освітнє середовище, в якому створено умови для формування толерантної особистості, ми вважаємо толерантним.

Інтолерантним середовищем є таке, де панує неприйняття іншого тільки за те, що він виглядає, думає, діє інакше. Л. Шипіцина виділяє наступні прояви

інтолерантності в дитячому середовищі: 1) дитина прагне до однолітків, але однолітки відкидають; 2) дитина прагне до однолітків, її не відкидають, але спілкування є формальним; 3) дитина відособлюється від однолітків, вони також не виявляють до неї інтересу; 4) дитина уникає контактів з однолітками, вони також уникають контактів з нею [15, с. 142].

Завдання психолога – допомогти створити толерантне середовище, в якому б цінувалися особливості та відмінності кожного учасника навчально-виховного процесу, враховуючи складність і тривалість самого процесу.

### **3.3. Психологічна підтримка батьків**

Основним елементом інклюзивного навчання є залучення батьків до навчально-виховного процесу, участі у розробці індивідуальної програми розвитку дитини з особливими освітніми потребами. Налагодження партнерських стосунків з батьками, врахування культурних традицій, інтересів родин дає можливість подолати стереотипи у роботі з сім'ями, які виховують дітей з особливими освітніми потребами.

Залучення батьків до навчально-виховного процесу сприяє постійному обміну інформацією між батьками та педагогічними працівниками, які працюють з дитиною. При розробленні індивідуальної програми розвитку дитини важливо, щоб батьки отримали інформацію:

- чому їхня дитина потребує розроблення індивідуальної програми розвитку;
- хто надаватиме освітні та додаткові послуги;
- тривалість послуг;
- методи та періодичність оцінювання;
- періодичність перегляду індивідуальної програми розвитку та надання інформації про хід її виконання.

Психологічну підтримку батьків слід розглядати як систему заходів, спрямованих на:

- вирішення конфліктних ситуацій, які виникають між суб'єктами навчально-виховного процесу;
- зниження в батьків емоційного дискомфорту у зв'язку із особливостями розвитку дитини;
- підвищення психолого-педагогічної культури батьків;
- підтримку впевненості батьків у можливостях їхньої дитини;
- допомогу у створенні батьківських об'єднань та допомогу в організації діяльності;
- формування в батьків адекватного ставлення до проблем дитини;
- підтримку адекватних міжособистісних стосунків у сім'ї та стилів сімейного виховання

Процес реалізації психологічної підтримки батьків тривалий і потребує комплексного підходу, який передбачає участь не тільки психолога, а й усіх інших фахівців, які супроводжують дитину.

Серед заходів, які забезпечують психологічну підтримку, досить ефективним є створення ресурсних центрів для батьків дітей з особливими освітніми потребами, де вони можуть отримати консультації і підтримку психолога, педагогічних працівників, логопеда, лікаря-педіатра, інструктора-реабілітолога. На базі таких центрів працюють батьківські клуби «Батьки - батькам», що сприяє не лише обміну інформацією між батьками, а і навчання стратегіям відстоювання прав та захисту інтересів дітей, розвитку позитивної самооцінки, творчих здібностей, проведенню акцій з метою привернення уваги громадськості до вирішення нагальних проблем.

Ефективним є використання таких групових форм роботи з батьками як тренінгові заняття, семінари, диспути, засідання батьківського клубу. Основною метою таких форм роботи є розширення знань батьків про психологічні особливості дітей, тактики сімейного виховання, кризові періоди розвитку дітей. Під час таких зустрічей підвищується не тільки поінформованість батьків про дитину, а й відбуваються зміни в ставленні батьків до проблем дитини та до завдань її виховання.

Налагодження партнерських стосунків з батьками, врахування культурних традицій, інтересів родин дає можливість подолати стереотипи у роботі з сім'ями, які мають дітей з особливими освітніми потребами. Лише за умови, що батьки, вчителі, асистенти й інші фахівці працюють разом, можна сподіватися на успіх у складній справі – адаптації до звичайного життя дітей з особливими потребами. Завдання психолога полягає у допомозі батькам через розвиток рефлексії особливостей виховання і навчання дитини у процесі спілкування з нею. Важливим є позитивне прийняття дитини, корпорація у вирішенні проблем.

Психологічна підтримка батьків здійснюється не тільки у формі групового спілкування, а й під час індивідуальних бесід щодо особливостей розвитку дитини, певних життєвих ситуацій.

Важливу роль в ефективності психологічної підтримки батьків дитини з особливими потребами відіграє створення різноманітних форм групової, взаємодії батьків та інших членів сім'ї. Необхідно, щоб сам процес був неперервним, комплексним та мав творчий характер.

#### **3.4. Корекційна робота з дітьми з особливими освітніми потребами.**

За результатами діагностики, відповідно до виявлених проблем у розвитку пізнавальної діяльності, спілкуванні та розвитку особистості дитини планується корекційна робота з нею. Етап корекції передбачає:

- розвиток та корекцію пізнавальних процесів, формування їх довільності;

- корекцію самооцінки як важливої рушійної сили формування особистості;
- корекцію емоційних порушень та патологічних рис характеру;
- запобігання психічним перевантаженням;
- профілактику шкільної дезадаптації;
- розвиток емоційної лабільності;
- корекцію міжособистісних взаємин у дитячому колективі;
- корекцію взаємин «учитель — учень»;
- розвиток комунікативних якостей, позитивної соціальної комунікації;
- стимуляцію особистісного зростання.

Значна увага має приділятися розвитку і підтримці мотивації щодо участі в корекційних заняттях, де враховуються інтереси дітей, добираються цікаві й доступні завдання, застосовуються прийоми позитивного заохочення, стимулюється прагнення до подолання труднощів і саморозвитку, підтримується віра у власні можливості.

**Успішність корекційної роботи залежить від таких умов:**

- підготовки учасників навчально-виховного процесу (учителів, батьків, учнів без відхилень у психофізичному розвитку) до інтеграції;
- забезпечення тісної взаємодії психолога з учителями та логопедом щодо оптимізації психічного розвитку дітей з психофізичними порушеннями;
- створення доброзичливої психологічної атмосфери;
- встановлення особистого контакту психолога з кожною дитиною;
- підтримки психічної активності дітей під час заняття;
- урахування динаміки втомлюваності;
- поєднання різних методів психокорекції на одному занятті;
- додержання принципу системності в корекційній роботі за рахунок гармонійного поєднання усіх напрямів психокорекції на кожному занятті;
- створення ситуації успіху для кожної дитини.

Для забезпечення поступального психокорекційного впливу робота психолога має проводитися **поетапно**.

**Підготовчий етап** – створюється доброзичливий психологічний клімат, формується позитивна мотивація до занять, засвоюються правила участі в групі, впроваджуються групові традиції (зокрема, вітання і прощання), використовуються вправи для згуртування дітей і формування в них настанови на взаємопідтримку.

**Формуючий етап** – відбувається реалізація зазначених напрямів психокорекційного впливу. Темпи просування визначаються зоною найближчого розвитку дітей. Заняття мають організовуватись таким чином, щоб у кожної дитини щоразу було якесь досягнення і переживання успіху.

**Заключний етап** – робота спрямовується на розвиток в учнів самостійності в поведінці, навчальній діяльності, у взаємодії з іншими людьми на усвідомлення

того, що вони вже не потребують постійної систематичної психологічної допомоги.

Таким чином, представлена система психологічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами за окресленими етапами забезпечить максимальний розвиток потенційних можливостей дитини, допоможе фахівцям ефективно організувати роботу з цією категорією дітей, створити максимально сприятливе середовище для їх розвитку відповідно до особливостей і потреб.

### *Додаток 1*

#### ***ПРАКТИКУМ «Програма тренінгу для педагогів»***

##### **Мета модуля:**

Ознайомити педагогів із соціальним, культурним, філософським, історичним та педагогічним обґрунтуванням залучення дітей з особливими освітніми потребами до дошкільного навчального закладу

##### **Завдання модуля:**

##### ➤ **Систематизувати знання щодо:**

- законодавчих актів, які гарантують та забезпечують право дитини на освіту;
- основних компонентів інклюзивної освіти;
- шляхів просвітницької роботи з метою формування громадської думки стосовно дітей з особливими освітніми потребами;
- інноваційних підходів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами

##### ➤ **Формувати вміння (навички):**

- здійснювати аналіз існуючого досвіду інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами;
- використовувати існуюче законодавство для забезпечення прав і свобод дітей з особливими освітніми потребами;
- використовувати власний досвід для надання якісних послуг сім'ям таких дітей та педагогам, які з ними працюють;
- налагоджувати ефективну взаємодію між всіма суб'єктами, які здійснюють супровід дитини з особливими потребами та її сім'ї.

##### **Очікувані результати:**

Після успішного засвоєння модуля учасники тренінгових занять повинні:

##### ➤ **Знати:**

- поняття "залучення", "інтеграція", "інклюзія", "ексклюзія" та розрізняти їх;
- законодавчі акти, які гарантують та забезпечують право дитини на освіту;

- основні умови запровадження інклюзивної освіти;
  - особливості командної роботи при навчанні дітей з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього класу;
  - шляхи просвітницької роботи з метою формування громадської думки стосовно дітей з особливими освітніми потребами;
  - інноваційні підходи щодо роботи з дітьми з особливими освітніми потребами
- **Вміти:**
- здійснювати аналіз існуючого досвіду інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами;
  - використовувати існуюче законодавство для забезпечення прав і свобод дітей з особливими освітніми потребами;
  - використовувати власний досвід для надання якісних послуг сім'ям таких дітей та педагогам, які з ними працюють;
  - налагоджувати ефективну взаємодію між всіма суб'єктами, які здійснюють супровід дитини з особливими потребами та її сім'ї.

## **ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН**

### **ТЕМА 1. ФІЛОСОФІЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ**

- Обґрунтування актуальності теми
- Огляд міжнародних документів в галузі інклюзивної освіти
- Огляд міжнародного досвіду реалізації інклюзивного підходу

### **ТЕМА 2. ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ СПРАВЕДЛИВОСТІ**

- Вплив стереотипів на стосунки між людьми.
- Шкідливість ярликів
- Важливість включення в групу
- Визначення освіти для забезпечення соціальної справедливості.

### **ТЕМА 3. ХАРАКТЕРИСТИКА ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ**

- Огляд основних понять, пов'язаних з інклюзивною освітою
- Характерні риси та переваги інклюзивних груп
- Вплив різних видів порушень на процес навчання та розвитку. Практика роботи педагогів загальноосвітніх шкіл, які працюють в інклюзивних групах.

### **ТЕМА 4. ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО ПІДХОДУ В НАВЧАННІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО І МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**



- Підготовка педагогів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання
- Ефективне залучення родин до навчально-виховного процесу
- Створення позитивного мікроклімату в учнівському колективі
- Командний підхід – основний компонент інклюзивної освіти
- Адаптації та модифікації при навчанні дітей з особливими освітніми потребами
- Індивідуальна програма розвитку

## **ЗАНЯТТЯ 1**

### **Філософія інклюзивної освіти**

**Мета:** познайомити учасників тренінгу між собою, мотивувати їх до вивчення даної теми; ознайомити з історією розвитку інклюзивного навчання.

**Завдання:**

1. Ознайомити слухачів з філософією інклюзивного навчання.
2. Визначити поняття "інклюзія".
3. Розглянути законодавство, яке гарантує рівний доступ дітей до якісної освіти.
4. Проілюструвати міжнародний досвід інклюзивного навчання.

### **Термінологічний словник**

Інтеграція

Інклюзія

Діти з особливими потребами

Інвалід

Інклюзивні класи

...

#### **Вправа 1. "Знайомство" (20 хв.)**

**Мета:** познайомити учасників між собою, створити атмосферу взаємоповаги і взаємо підтримки.

**Інформація для тренера:**

Це перше завдання тренінгу і тому дуже важливо відразу позитивно налаштувати слухачів, познайомити їх один з одним. Оскільки серед учасників можуть бути люди, які ніколи не приймали участь у тренінгах, важливо, щоб перше завдання було не складним і при його виконанні не виникало почуття дискомфорту.

#### **Вправа 2. "Правила групи" (5 хв.)**

**Мета:** показати необхідність вироблення та дотримання правил, за якими будується взаємодія в групі, створити правила для продуктивної роботи під час тренінгу.

**Метод навчання:** мозковий штурм.

**Матеріали:** великий аркуш паперу, маркери.

**Інформація для тренера:**

Тренер також може запропонувати власні правила, особливо в тому випадку, коли аудиторія не активна, але стимулювати учасників до висловлення власних думок. Також важливо наголосити на тому, що якщо виникне необхідність додати ще якесь правило, можна це зробити на будь-якому етапі роботи.

**Вправа 3. "Очікування" (10 хв.)**

**Мета:** з'ясувати очікування учасників тренінгу від проведеного заняття та допомогти їм усвідомити власні очікування.

**Метод навчання:** мозковий штурм.

**Вправа 4. Лекція-презентація (30 хв.) "Історія інклюзивного навчання. Огляд міжнародних документів в напрямку інклюзивного навчання "**

**Мета:** ознайомити слухачів із поняттям "інклюзія" та інклюзивними підходами в розрізі історії розвитку інклюзивного навчання та правового захисту дітей з особливими освітніми потребами.

**Метод навчання:** лекція-презентація

**Інформація для тренера:**

Лекційний матеріал подано в Додатках 2, 3, 4, 5

#### **План лекції**

1. Історичний огляд започаткування інклюзивного навчання
2. Філософія інклюзивного навчання
3. Термінологія
4. Огляд міжнародних документів

**Вправа 5. "Бінго" (10 хв.)**

**Мета:** створити атмосферу, яка б дала можливість виявити інтереси, схильності та здібності кожного.

**Метод навчання:** криголам

**Матеріали:** Роздавальний матеріал 1.

**Опис завдання:**

1. Роздайте учасникам Роздавальний матеріал 1.
2. Поясніть, що в кожній клітинці таблиці записані інтереси, схильності та здібності людини. Учасники повинні, рухаючись по аудиторії та спілкуючись один з одним, знайти людину, яка володіє тією чи іншою здібністю та записати

її ім'я у відповідну клітинку таблиці. Кожну людину можна записати лише один раз.

3. Перемагає в грі той, хто першим заповнить всі клітинки.

**Інформація для тренера:**

В кожній аудиторії знайдуться слухачі, які неохоче встають з власних місць. Вони чекають, коли хтось підійде до них. Тому краще підійти і наголосити на тому, що виконати завдання можна тільки спілкуючись, а не сидячи на місці.

**Вправа 6. Лекція (20 хв.) "Досвід України в напрямку інклюзивної освіти. Аналіз результатів експерименту."**

**Мета:** ознайомити слухачів з результатами експериментальних досліджень, які проводились на базі ресурсних центрів інклюзивного навчання України.

**Метод навчання:** лекція-презентація

**План лекції**

1. Вступна інформація про експеримент
2. Об'єкти дослідження, задіяні регіони
3. Результати досліджень розкритку когнітивної (пізнавальної)сфери дітей з ООП
4. Результати досліджень розвитку емоційно-вольової сфери дітей з ООП
5. Вплив інклюзивної моделі навчання на всіх суб'єктів навчально-виховного процесу.

**ЗАНЯТТЯ 2**

**Забезпечення соціальної справедливості**

**Мета:** ознайомити слухачів з поняттями "соціальна справедливість", "стереотип", "ярлик".

**Завдання:**

1. Через власний досвід проаналізувати почуття людей, яких виключають з групи.
2. Обґрунтувати шкідливість навішування ярликів.
3. Формувати навички ефективної взаємодії через роботу в підгрупах.
4. Виховувати повагу та уважність один до одного та до оточуючих людей.

**Термінологічний словник**

**Соціальна справедливість**

**Стереотип** – це те, що стало загальноприйнятим і чого часто дотримуються, що наслідують (стандарт, трафарет).

**Вправа 1. "Стереотипи" (15 хв.)**

**Мета:** обґрунтувати необхідність формування громадської думки стосовно дітей з особливими потребами шляхом подолання існуючих стереотипів.

**Метод навчання:** криголам.

**Матеріали:** мультимедійний проектор, слайди

**Опис завдання:**

1. Розгляньте, будь-ласка, продемонстровані слайди з фотографіями різних людей. Кожна фотографія буде демонструватись протягом 10 с.
2. За цей час ви повинні підібрати і записати 2 будь-які прикметники, які на ваш погляд, характеризують цих людей.
3. Завдання виконується самостійно.
4. При повторному перегляді слайдів прокоментуйте, будь-ласка, які прикметники ви підібрали до кожного фото.

**Висновок:** Наші усталені погляди – це стереотип. Стереотип – це те, що стало загальноприйнятим і чого часто дотримуються, що наслідують (стандарт, трафарет).

Стереотипи невід’ємні від життя людини. Вони впливають на стосунки між людьми, інколи стають причинами негативного ставлення до людини, різного роду непорозумінь. Тому для забезпечення соціальної справедливості ми повинні боротися з існуючими стереотипами...

**Інформація для тренера:** Вправа 2 пропонується в двох варіантах на вибір тренера, враховуючи особливості аудиторії.

**Варіант I**

**Вправа 2. "Потяг" (20 хв.)**

**Мета:** розкрити шкідливість навішування ярликів та необхідність запобігання їх "навішування".

**Метод навчання:** моделювання ситуації.

**Матеріали:** шапочки з написами, підготовлені стільці.

**Опис завдання:**

1. Стільці стоять четвірками на зразок купе у вагонах потягу.
2. Всі учасники отримують шапочку з написом, якого вони не бачать (Наприклад, "телеведуча", "пенсіонер", "жінка з немовлям", "підліток", "релігійний діяч", "інвалід" і т. д.)
3. Не говорячи ні слова про те, що написано у кожного, учасники повинні зайняти місце в купе.
4. У пасажирів немає квитків, вони можуть їхати на будь-якому місці. Пасажири, які вже сидять в купе, можуть або впускати, або не впускати нових пасажирів.
5. Рефлексія виконання вправи.

**Варіант II**

**Вправа 2. "Ярлики" (20 хв.)**

**Мета:** розкрити шкідливість навішування ярликів та необхідність запобігання їх "навішування".

**Метод навчання:** моделювання ситуації.

**Матеріали:** шапочки з написами, підготовлені стільці.

**Опис завдання:**

1. Попросіть вийти 5 добровольців.
2. Попередьте їх про те, що зараз ви їм одягнете шапочки з написами. Наголосіть на тому, що образливого в написах немає нічого.
3. Одягніть учасникам шапочки так, щоб вони не бачили, що в них написано: "немовля", "керівник", "ледар", ""
4. Поясніть учасникам, що вони не повинні прямо говорити про написи, але у ході розмови повинні передати ставленням особливість ролі кожного.
5. Учасникам в шапочках потрібно домовитись, як вони разом проведуть наступний вихідний. (Де? О котрій зустрінуться? Що будуть робити? Доручення кожного та ін.)
6. По ходу розмови учасники в шапочках повинні здогадатися, що в них написано. Хто здогадався – піднімає руку.
7. Решта учасників мовчки спостерігають за ходом розмови і фіксують речення-підказки.

**Рефлексія** виконання вправи:

- Як ви почувалися під час виконання вправи?
- Що вам заважало?
- Що допомагало дізнатися про напис?
- Як ви гадаєте, якщо людина має навіть позитивний ярлик, чи відчуває вона себе комфортно?

**Висновок:** Необхідно уникати навішування ярликів. Тому що навіть позитивний, на перший погляд, ярлик (знайко, вундеркінд), не говорячи вже про негативні, завжди є неприємними для людини, якщо, навіть, вона про це не говорить.

**Інформація для тренера:** запитайте також враження спостерігачів та їхні думки стосовно побаченого. Стимулюйте учасників до того, щоб вони самі зробили висновок стосовно навішування ярликів.

**Додаткова інформація для тренера.**

Тривалий час для визначення вад людей використовували медичні і педагогічні терміни та ярлики, приміром: "розумово відсталий", "емоційно нестабільний", "не здатний до навчання". Такі означення прийшли в педагогічну практику з медичних моделей оцінювання, діагностики і реабілітації.

Сучасні методики рекомендують уникати використання медичних термінів для характеристики маленьких дітей – з багатьох причин. Ярлики аніскільки не допомагають родинам, учителям і лікарям визначати завдання і заходи, що сприяють успішному розвитку дитини. Навпаки, в результаті певного діагнозу в

цих людей можуть з'явитися негативні сподівання, які обов'язково вплинуть на їхню роботу.

Ярлики можуть справляти довготривалий негативний вплив. Вони неадекватно відображають проблеми дитини і мало що кажуть про її позитивні якості. Сьогодні педагоги малят з вадами переходять від ярликів та поділу учнів на категорії до раннього і всебічного навчання дітей без будь-якої їхньої класифікації. Вважається, що раннє втручання сприяє таким успіхам у розвитку, що надалі ці діти потребуватимуть мінімальної підтримки.

### **Вправа 3. „Годинник зустрічей " (5 хв.)**

**Мета:** об'єднати учасників в пари.

**Метод навчання:** моделювання ситуації.

**Матеріали:** Роздавальний матеріал 2

**Опис завдання:**

1. Кожен учасник отримує картку, на якій зображено годинник.
2. Кожен повинен призначити зустрічі з іншими учасниками групи на 12.00, 13.00, 14.00, 15.00, 16.00, 17.00. З одним учасником групи можна призначити лише одну зустріч протягом дня.
3. Пропонується знайти ту людину, з якою Ви призначили зустріч о 14.00 і утворити з нею пару.

### **Вправа 4. "Інтерв'ю" (10 хв.)**

**Мета:** використовуючи особистий досвід, краще зрозуміти потреби людей, який виключають або не приймають в групу.

**Метод навчання:** робота в парах.

**Опис завдання:**

1. Об'єднатися в пари.
2. Учасники згадують і розповідають випадок з власного життя, коли їх виключали з групи, або, коли вони були свідками такого поведження з іншими.
3. Обговорення в групі:
  - Чому людей іноді виключають з групи?
  - Яких дітей найчастіше виключають з колективу однолітків?
  - Чи можуть щось зробити інші люди, якщо вони стали свідками такої ситуації?

### **Вправа 5. "Будиночок" (30 хв.)**

**Мета:** змоделювати ситуацію, коли група виключає певну особу із складу, або не приймає її; сфокусувати увагу на відчуттях такої особи, інтереси і потреби якої не враховуються, не задовольняються групою.

**Метод навчання:** рольова гра.

**Матеріали:** великі аркуші паперу, маркери, по 12 стікерів на кожну групу.

**Опис завдання:**

1. Пригадати казку "Рукавичка", її головних героїв
2. Розподілити ролі казкових героїв в групі
3. Скласти план рукавички (будиночка), площа якої 12 кв.м, враховуючи, що кожен житель повинен мати окрему кімнату, передбачити місця спільного користування.
4. З'ясувати, яку площу справедливо виділити для кожного. Права жодного не повинні порушуватись, кожен повинен відстояти свою позицію.
5. Скласти правила спільного проживання в будиночку.
6. Обговорюючи все, ви повинні дійти спільної згоди.
7. Визначити, хто буде презентувати роботу від групи.

**Рефлексія:**

- Які емоції, почуття у вас виникали під час виконання цієї вправи?
- Чи були враховані побажання кожного?
- Чи важко було досягнути згоди?
- Як ви гадаєте, чому вчить нас ця вправа?

**Висновок:** Забезпечення соціальної справедливості залежить від кожного з нас. Сприятиме цьому формування громадської думки стосовно осіб з обмеженими можливостями...

**Вправа 6. Міні-лекція (10 хв.) "Визначення освіти для забезпечення соціальної справедливості"**

**Мета:** ознайомити учасників з поняттям "освіта для забезпечення соціальної справедливості" та завданнями цієї освіти.

**Метод навчання:** лекція-презентація

**Матеріали:** Прозірки 2,3

**Інформація для тренера:**

**Визначення освіти для забезпечення соціальної справедливості**

Розвиток у дітей навичок, здібностей, розуміння та почуттів, які вони, ставши дорослими, будуть використовувати в процесі активної участі в управлінні державою. До них належить здібності:

- Слухати інших та враховувати різні точки зору
- Висловлювати свою незгоду, поважаючи інших людей
- Оволодівати навичками співпраці з іншими людьми
- Бути відданим справі боротьби з пригніченням та дискримінацією
- Перейматися соціальними проблемами

- Виробити глибоке розуміння традицій та понять, що лежать в основі демократії

### **Завдання освіти для забезпечення соціальної справедливості**

Задача 1. Формувати у дітей позитивну самооцінку, почуття індивідуальної та групової самобутності

Задача 2. Враховувати досвід наших учнів, їх сімей та родин у нашу освітню систему для зміцнення взаємостосунків між домом і школою

Задача 3. Сприяти діям в підтримку соціальної справедливості через:

- виховання у кожної дитини здібності взаємодіяти з людьми різного походження комфортно і в душі співчуття;
- навчання вмінню розуміти цінність відмінностей;
- впровадження практики критичного мислення відносно упередженості, щоб діти могли визначати неправильні уявлення, стереотипи та упередженості, з якими вони зустрічаються;
- розвиток вміння відстоювати власну позицію, але без прояву агресії.

## **СЕСІЯ 3**

### **Характеристика інклюзивного навчання**

**Мета:** ознайомити учасників тренінгу з основними поняттями інклюзивного навчання, характерними рисами інклюзивних шкіл та перевагами інклюзивних програм.

#### **Завдання:**

1. Визначити основні поняття в контексті даної теми.
2. Познайомити з характеристикою та перевагами інклюзивних класів.

#### **Вправа 1. "Троянда" (10 хв.)**

**Мета:** Навчитися бачити в людині з особливостями психофізичного розвитку відмінність, а не розлад.

#### **Метод навчання:**

**Матеріали:** текст "Троянда"

### *Троянда*

Коли ми садимо насіння троянди в землю, то помічаємо, що воно маленьке, але ми не критикуємо його за відсутність коріння та стебла. Ми ставимося до нього як до насінини, даючи воду і поживу, які необхідні насінню.

Коли із землі пробивається молодий паросток, ми не засуджуємо його за незрілість і недорозвиненість. Ми також не критикуємо бруньки за те, що вони з'являються закритими. Ми з подивом спостерігаємо за тим, що відбувається і піклуємося про квітку так, як вона потребує на цей момент розвитку.

Троянда є трояндою з моменту, коли вона була ще насіниною, і до моменту своєї смерті. В середині неї постійно знаходиться її цілковитий потенціал.



Здається, що вона перебуває у процесі постійної зміни, однак, у кожному зі своїх станів вона є цілком нормальною і прекрасною, такою, як є.

**Опис завдання:**

1. Прочитати учасникам уривок "Троянда"
2. Обговорити, яким чином цей текст може використовуватися стосовно дітей.
3. Визначити, яке відношення він має до дітей з особливими освітніми потребами.

**Висновок:**

Ми не повинні критикувати все, що дитина не в змозі зробити, а сприймати і заохочувати будь-які досягнення дитини.

**Вправа 2. "Розвіювання міфів" (30 хв.)**

**Мета:** подолати існуючі стереотипи про навчання дітей з особливими потребами в інклюзивних класах загальноосвітньої школи.

**Метод навчання:** зигзаг

**Матеріали:** картки (Роздавальний матеріал 4)

**Опис завдання:**

1. Учасники об'єднуються в 4 малі групи.
2. Їм дається по картці з міфами.
3. Учасники збираються з учасниками інших груп, які мають такий же номер картки.
4. В експертній групі вони обговорюють даний матеріал.
5. Учасники повертаються до своїх базових груп і кожен учасник по черзі знайомить зі своєю інформацією, яка обговорювалася в експертній групі.

**Висновок:** В Україні існує позитивний досвід, який доводить, що це дійсно міфи. Створені модельні центри інклюзивної освіти для поширення кращих практик інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами. Як це відбувається, ми дізнаємось під час подальшої роботи.

**Вправа 3. Міні-лекція (15 хв.)**

**Результати досліджень, які розвіюють міфи**

**Вправа 4. Міні-лекція "Характерні риси та переваги інклюзивних класів" (20 хв.)**

**Мета:** ознайомити учасників з особливостями інклюзивних класів та їх перевагами.

**Метод навчання:** лекція-презентація

**Інформація для тренера:**

***ПРИЧИНИ ДОЦІЛЬНОСТІ ЗАПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНИХ ПРОГРАМ***

***Інклюзивні підходи сприяють реалізації прав людей***

- Всі діти мають право навчатися разом.

- Діти не повинні зазнавати будь-яких видів дискримінації (зокрема, шляхом виключення зі звичайного дитячого загалу) через свої **розлади або 42итии42м из навчанням**.
- Багато дорослих з особливими потребами, які пройшли через спеціальні школи та інші заклади, вимагають припинити сегрегацію у цій сфері.

*Інклюзивні програми є ефективними з педагогічної точки зору*

- Діти розвиваються краще (як в освітньому, так і соціальному аспектах), коли навчаються разом зі своїми ровесниками.
- Не існує таких методів навчання та піклування про дітей, які б застосовувалися у спеціальних закладах і не могли б бути використані у звичайних школах (за умови відповідної кваліфікації педагогів та підтримки фахівців).
- У разі відданості та відповідальності педагогів, підтримки з боку батьків та фахівців, інклюзивні програми ефективніші з освітньої точки зору.

**Інклюзивні програми мають велике соціальне значення**

- Внаслідок сегрегації діти з особливими потребами виростають лякливими, погано освіченими, з багатьма упередженнями.
- Всі діти потребують доброї освіти, яка б допомагала їм 42итии повноцінним життям у суспільстві.
- Інклюзивні підходи допомагають долати страхи та упередження, сприяють дружбі, взаємоповазі і взаєморозумінню серед людей.

### **ПЕРЕВАГИ ІНКЛЮЗИВНИХ ПРОГРАМ**

**Переваги для дітей з особливими потребами:**

- Завдяки цілеспрямованому спілкуванню з однолітками поліпшується когнітивний, моторний, мовний, соціальний та емоційний розвиток дітей.
- Ровесники відіграють роль моделей для дітей з особливими потребами.
- Оволодіння новими вміннями та навичками відбувається функціонально.
- Навчання проводиться з орієнтацією на сильні якості, здібності та інтереси дітей.
- У дітей є можливості для налагодження дружніх стосунків зі здоровими однолітками й участі у громадському житті.

**Переваги для дітей без особливих потреб:**

- Діти вчаться природно сприймати і толерантно ставитися до людських відмінностей.
- Діти вчаться налагоджувати й підтримувати дружні стосунки з людьми, які відрізняються від них.

- Діти вчаться співробітництву.
- Діти вчаться поводитися нестандартним чином, бути винахідливими, а також співчувати іншим.

#### **Переваги для родин:**

- Батьки отримують інформацію про типовий і атиповий розвиток дітей.
- Родини одержують підтримку з боку інших батьків.
- Батьки беруть активну участь у визначенні навчальних цілей і завдань для дітей.
- Всі батьки стають частиною шкільної спільноти.

#### **Переваги для вчителів та інших фахівців:**

- Вчителі інклюзивних класів краще розуміють індивідуальні особливості учнів.
- Вчителі оволодівають різноманітними педагогічними методиками, що допомагає їм ефективно сприяти розвитку дітей з урахуванням їхньої індивідуальності.
- Спеціалісти (медики, педагоги спеціального профілю, інші фахівці) починають розглядати дітей більш цілісно, а також вчаться дивитися на ситуації очима малят.

#### ***ХАРАКТЕРНІ РИСИ ІНКЛЮЗИВНИХ ШКІЛ***

- Навчанням дітей з особливими потребами займаються вчителі загального профілю у звичайних класах.
- Запровадженням інклюзивних підходів займається весь персонал школи; педагоги та інші працівники всіляко сприяють розвитку особистості кожної дитини.
- Батьки та інші члени родин активно залучаються до прийняття рішень стосовно методів навчання і виховання своїх дітей.
- Плани роботи з дітьми розробляються колективом професіоналів, члени якого ефективно співробітничать один з одним.
- Ролі та відповідальність усіх працівників чітко визначені.
- Програми роботи з дітьми з особливими потребами включають індивідуалізовані навчальні плани, розроблені з урахуванням сильних якостей, схильностей і потреб учнів.
- Ефективність програм регулярно оцінюється; до цього процесу залучаються члени родин, педагоги, фахівці та інші причетні до справи особи.

#### **Вправа 5. "Акрівірш" (10 хв.)**

**Мета:** узагальнити та підсумувати отриману інформацію.

**Метод навчання:** робота в групах.

**Опис завдання:**

1. На великому аркуші написано вертикально слово

I –

Н –  
К –  
Л –  
Ю –  
З –  
І –  
Я –

2. Учасникам потрібно записати слова, які вони асоціюють з інклюзією і які починаються ( закінчуються або включають) з літери записаного слова.
3. Групи презентують свої напрацювання.

### Література

1. Розпорядження «Про затвердження плану заходів щодо запровадження інклюзивного та інтегрованого навчання у загальноосвітніх навчальних закладах до 2012 року» від 3 грудня 2009 року № 1482.
2. Постанова «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» від 15 серпня 2011 р. № 872.
3. Інструктивно-методичний лист «Організація інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» від 18.05.12 № 1/9-384.
4. Методичний лист «Психологічний і соціальний супровід дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання» від 26.07.12 № 1/9-529 «Психологічний і соціальний супровід дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання».
5. Інструктивно-методичний лист «Про визначення завдань працівників психологічної служби щодо запровадження інклюзивного навчання» від 02.01.13 № 1/9-1.
6. Наказ «Про затвердження Положення про експертизу психологічного і соціологічного інструментарію, що застосовується в навчальних закладах Міністерства освіти і науки України» від 20.04.2001 № 330.
7. Адлер, А. Наука жить / А. Адлер ; [пер. с англ. и нем.]. – К. : Port-Royal, 1997. – 288 с.
8. Бітянова М. Р. Психолог у школі : зміст діяльності і технології / М. Р. Бітянова. – К. : Главник, 2007. – 160 с.
9. Васьківська, С. В. Соціально-психологічний супровід клієнтів: Технологія ведення консультативного діалогу : навч. посіб. / С. В. Васьківська. – К. : В. Главник, 2006. – 128 с.
10. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: моногр. / А. А. Колупаєва. — К. : Самміт Книга, 2009. — 272 с.

11. Лорман Т. Сім стовпів інклюзивної освіти / Т. Лорман // Дефектологія. Особлива дитина: навчання та виховання. — 2010. — № 3. — С. 3–11.
12. Обухівська А. Г. Нові нормативно-правові засади в діяльності психолого-медико-педагогічних консультацій/ А. Г. Обухівська//Зб. Наукових праць «Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова». Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. - №21. С.395-399.
13. Семаго Н. Я., Семаго М. М. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст / Н.Я. Семаго, М. М. Семаго. – СПб. : Речь, 2006. – 384 с.
14. Стадненко Н.М. Методика діагностики відхилень в інтелектуальному розвитку молодших школярів. Видання друге, перероблене, доповнене./ Стадненко Н.М., Ілляшенко Т.Д., Обухівська А.Г. – Кам'янець-Подільський: Видавець ПП Зволейко Д.Г., 2006. – 36 с.
15. Шипицына Л. М. Ребенок с нарушенным слухом в семье и обществе / Л. М. Шипицына. — СПб. : Речь, 2009. — 201 с.

## **РОЗДІЛ VI. ПЕРВИННА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ОЦІНКА ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ**

### **4.1. Оперативна діагностика дітей з відставанням у психофізичному розвитку**

Останнім часом зростає кількість дітей із затримками мовленнєвого і психофізичного розвитку. Практика показує, що часто ці порушення виявляються батьками лише в передшкільному і шкільному віці, коли дитина при навчанні починає відставати від однолітків, не устигає за програмою. Проте виявити порушення такого роду можна вже в ранньому віці, і при грамотно побудованій корекційній роботі – частково компенсувати порушення і попередити виникнення вторинних розладів. Відтак, більшість дітей з проблемами розвитку, виявленими в ранньому віці, можуть у шість-вісім років розпочати навчання у школі за загальноосвітньою програмою.

В інклюзивне навчання в ЗДО потрапляють діти, які з раннього віку вже привертали увагу фахівців – педіатра, невролога, ортопеда, офтальмолога, отоларинголога. У таких дітей, здебільшого, є інвалідність, у них є реабілітаційна історія, батьки знають про проблеми дітей, легко йдуть на співробітництво з фахівцями ЗДО.

Проте більшість дітей потрапляє у дошкільний навчальний заклад без попередньої діагностики, батьки та фахівці медичної сфери не звертали увагу на проблеми, відставання у фізичному, мовленнєвому та соціальному розвитку. Вчасно не виявлені проблеми розвитку дитини даються взнаки на рівні засвоєння навичок, у мовленні та поведінці дитини в умовах групи ЗДО. У такому разі фахівці звертають увагу на дитину, спостерігаючи за нею в ігровій діяльності, на заняттях, в режимних моментах. При виявленні «особливих освітніх потреб» педагоги ЗДО радять батькам показати дитину більш «вузьким» фахівцям, щоб встановити діагноз і визначити Індивідуальний корекційний маршрут. В найкращому випадку така дитина після певного невдалого досвіду в дошкільному навчальному закладі, діагностики в Інклюзивно-ресурсному центрі приходять в інклюзію.

Більшість дітей залишаються в «стихійній інклюзії», оскільки їх проблеми є нерізко вираженими [3].

Такі діти не отримують статус «дітей в інклюзії» з різних причин, проте вони потребуватимуть особливої уваги фахівців ЗДО і батьків. За даними науковців, відставання в тій чи іншій сфері розвитку мають до 60% дітей дошкільного віку.

В цих умовах варто проводити комплексний скринінг усіх дітей, щоб ще до школи розпочати роботу по корекції розвитку дітей з ООП.

Таким чином, початок інклюзивної освіти для дитини з особливими освітніми потребами здійснюється двома шляхами:

- дитина отримувала лікувальну і/або корекційно-розвивальну допомогу перед вступом до ЗДО (заклади охорони здоров'я, соціальний реабілітаційний центр, інший заклад дошкільної освіти)
- особливі освітні потреби дитини виявляються вперше

У першому випадку як робота з дитиною, так і робота з батьками дитини полегшена тим, що батьки знають про проблеми розвитку дитини і беруть участь в корекційно-розвитковому процесі.

У другому випадку більшість роботи педагогічного колективу на початковому етапі має проводитися з батьками як основними учасниками корекційно-розвиткової роботи. Такі батьки зазвичай не володіють спеціальними знаннями і тому просто не оцінюють своїх дітей як «особливих», тобто таких, які мають будь-які відхилення в розвитку. Особливості такої роботи з батьками буде розглянута в наступних розділах.

У цьому розділі розглянемо діагностичну роботу команди індивідуального супроводу дитини.

Перше скринінгове дослідження дитини відбувається під час спостереження за дитиною

Хто з фахівців закладу дошкільної освіти повинен проводити «первинне діагностичне дослідження»? Існує два найбільш ефективних варіанта.

- Якщо у закладі дошкільної освіти є психолог, первинний прийом дитини з ООП він проводить спільно з вихователем групи, з яким дитина вже знайома. Особливо це ефективно на початкових етапах включення дитини.
- Якщо немає психолога - первинну діагностику має проводити будь-який інший фахівець, наприклад, логопед або дефектолог.

Найменш бажаний варіант – коли в закладі дошкільної освіти немає ні психолога, ні логопеда, ні дефектолога. Перед нами стояла задача розробити такий інструмент оперативної діагностики дитини дошкільного віку, який би міг використати будь-хто з фахівців. Найбільш вдалий вибір – це вихователь групи.

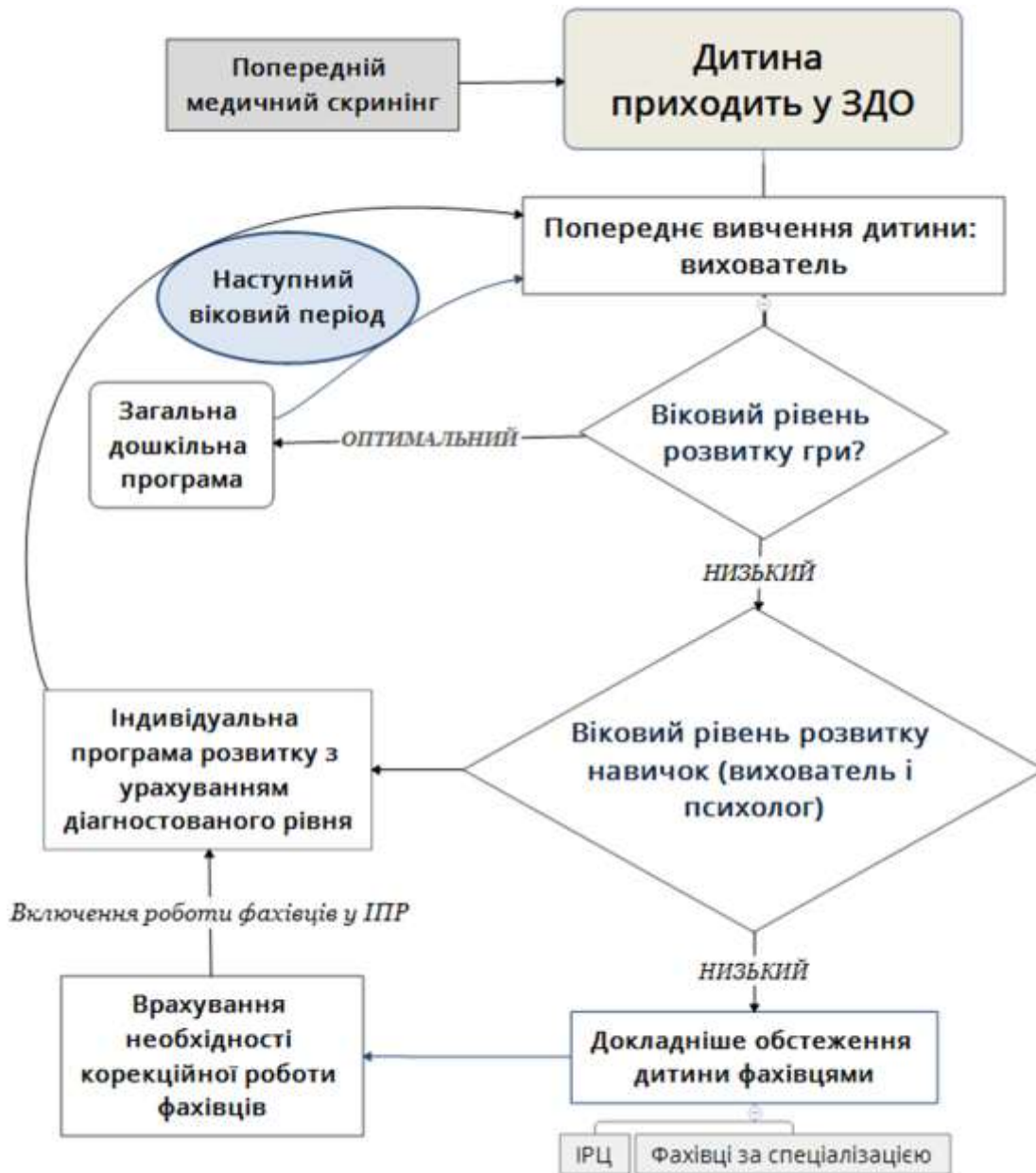


Рис. 4.1. Алгоритм комплексної оцінки розвитку дитини в ЗДО

Діагностичний процес повинен бути ефективним і пройти якомога швидше, щоб фахівці індивідуального супроводу і вихователі змогли, адекватно оцінивши особливості дитини, розробити Індивідуальну програму розвитку і створити для дитини спеціальні умови освіти. Подібний процес виявлення дітей (які потім за згодою батьків пройдуть обстеження на в ІРЦ (ПМПК) та зможуть бути включеними в процес інклюзивного навчання) є одним з перших завдань психолога педагогічного супроводу.

Вивчення науково-методичної літератури з цієї тематики дозволило розробити інструментарій для експрес-діагностики (Додаток 1) на основі існуючої анкети Н.М.Семаго та адаптована до умов українського дошкільця.



## 4.2. Алгоритм проведення оцінки розвитку дитини в ЗДО

Алгоритм – це послідовність певних дій, які мають привести до заздалегідь визначеного результату. Результат комплексної оцінки розвитку дитини – це складання Індивідуальної програми розвитку міждисциплінарною командою.

Розглянемо цей алгоритм (рис. 4.1). Спробуємо пройти цей алгоритм, моделюючи ситуацію обстеження.

Коли дитина приходить у ЗДО, вихователь, перш за все, знайомиться з дитиною, батьками та супровідною документацією. В документах дитини вже можуть бути позначені проблеми здоров'я та розвитку дитини. Зазвичай батьки повідомляють якісь особливості дитини – як себе веде, що їсть, чи комунікує з дітьми, що любить робити. Однак, на жаль, є випадки, коли батьки, які знають про проблеми дитини, приховують їх, не повідомляють про це, і вихователь та інші педагоги бачать проблеми вже у процесі адаптації дитини до дошкільного навчального закладу. При цьому втрачається час для допомоги дитині.

Сам процес адаптації дитини до ЗДО є достатньо травматичним для будь-якої дитини, тому навіть діти зі звичайним темпом розвитку і без особливостей здоров'я виявляють негативні емоції, погіршення поведінки (плачуть, уникають контакту з дорослими і дітьми, відмовляються їсти), зниження рівня сформованих навичок (вторинний енурез, енкопрез), навіть є діти, які намагаються керувати вибором батьків, які «влаштували дитину у садочок» - «тікають у хворобу». Таким чином, первинного оперативного спостереження і вчасної допомоги в адаптації

**Як «працює» алгоритм?** Наприклад, у ЗДО в інклюзивну групу прийшла дитина 3 років. Під час спостереження за грою дитини виявлено, що їй не властива сюжетно-рольова гра. Вона перебирає іграшки. Бере і кидає, любить натискати на кнопки в музичній іграшці, і подовгу займається нею. Скоріше за все, розвиток її гри знаходиться на 1 або 2 етапі.

У такому разі педагог повідомляє психолога про необхідність ретельнішого дослідження дитини.

Але якщо б рівень розвитку дитини був відповідним до вікового, то потреби у діагностичній роботі психолога би не було, і тому б дитині запропонували заняття за відповідною віковій програмою.

Але в нашому випадку дитину діагностував психолог, виявив відставання у розвитку психофізичних параметрів і навичок. Після цього, можливо, знадобляться ще дослідження інших фахівців (логопеда, інструктора ЛФК), щоб скласти Індивідуальну програму розвитку, адаптувати або модифікувати умови навчально-виховного процесу для цієї дитини.

З урахуванням необхідності корекційної роботи створюється ІПР, проводяться заняття.

Наступного року вихователь знову спостерігатиме за станом розвитку гри цієї дитини. І вже на іншому віковому етапі буде здійснюватися комплексна оцінка розвитку дитини.

В цьому алгоритмі не враховано контрольні зрізи – діагностику проміжну та кінцеву. Проте їх також варто проводити.

потребують більшість дітей дошкільного віку.

**Як заповнювати бланки спостережень?** Ці бланки ми зібрали в окремій книжці – «Діагностичний маршрут дошкільника з ООП для складання Індивідуальної програми розвитку. – К.: Актуальна освіта, 2017. – \_\_\_ с.»

- **відмітити позначками:** «-» - «не виконує», «±» - «виконує не систематично», або «виконує з допомогою», «+» (порожня клітинка), - «виконує систематично в різних ситуаціях»

За спостереженнями практиків, зручніше заповнювати бланки за допомогою кольору.

- **відмітити кольором:** «не виконує» - червоним, «виконує не систематично», або «виконує з допомогою» - жовтим, «виконує» - зеленим.

Очевидно, що найменш виражена дезадаптація у дітей, яких батьки готували до відвідування дитячого колективу (водили на заняття до дитячих центрів, запрошували до догляду за дитиною *інших дорослих*, привчали їсти різноманітну їжу та засинати в окремому ліжечку).

Проте навіть на фоні адаптації дітей до дошкільного закладу діти з особливими освітніми потребами впадають в око досвідченому вихователю. Таким чином, відбувається педагогічне спостереження, в результаті якого вихователь визначає, за яким з дітей необхідно спостерігати ретельніше, щоб звернути увагу на можливе відставання у розвитку дитини.

Яке саме спостереження за дитиною з ООП має відбуватися, щоб потім, проаналізувавши усі ці дані, можна було створити Індивідуальну програму розвитку?

- Спостереження за грою дитини
- Спостереження за розвитком мовлення дитини (говоріння і розуміння мовлення)
- Спостереження за поведінкою дитини
- Спостереження за сенсорними процесами у дитини (сенсорна інтеграція)

Спостереження має проводитися вихователем, або асистентом вихователя, логопедом, психологом, а бо іншими фахівцями, які входять в команду супроводу дитини з ООП.

В подальшому викладі звернемо увагу на опис цих видів дослідження, які допомагатимуть в інклюзії дитини з ООП в дошкільний навчальний заклад.

### 4.3. Діагностика рівня розвитку ігрової діяльності дошкільника

Яким же є інтегральний показник розвитку дитини у дошкільному віці? Це – **рівень розвитку ігрової діяльності** [6]. Етапи розвитку ігрової діяльності є хронологічними, тобто зростаючи, дитина ускладнює свою ігрову діяльність. Під час спостереження за грою дитини можна виявити стан розвитку мовлення,

соціально-комунікативного розвитку, спостерігати емоційно-психологічний стан дитини.

Як видно з рисунка 4.2, в розвитку ігрової діяльності є 6 етапів. Від 2 місяців до 1,5 років у дітей **гра є ознайомчою**, співпадає з предметною діяльністю, а саме – з вивченням оточуючих предметів, іграшок. Цей етап ще називають *предметно-маніпулятивним*. Дітям дуже подобаються іграшки з причиново-наслідковими зв'язками (натиснув на кнопку – отримав дію).

Від 1 року ігрова діяльність є **відображувальною**, в якій використовуються властивості предметів, відбувається пристосування своїх дій до цих властивостей.

З 2 років гра стає **сюжетно-відображувальною**, до предметно-опосередкованих дій приєднується імітація використання предмета за призначенням. Дитина грає переважно ПОРУЧ з іншими дітьми.

Після 3 років – формується **сюжетно-рольова гра**, в якій дитина, використовуючи мовлення та інші засоби комунікації, грає РАЗОМ з іншими дітьми, уміє використовувати предмети як «заступники» інших предметів (олівець – це меч, кінь, чарівна паличка), з'являються прості сюжети.

Після 4 років гра є **рольовою**. Дитина може ініціювати тематичну гру з внутрішнім сценарієм. Гра відтворює соціальні відносини, емоційна. Використовується рольове мовлення.

Після 4 років з'являється **гра за правилами**. Дитина може засвоювати алгоритм гри, слідкувати за виконанням правил, придумувати інші правила ігор, свої ігри.

Таким чином, спостерігаючи за грою дитини, педагог може визначити, якому етапу розвитку гри відповідає гра тієї чи іншої дитини. І відповідність між цим етапом та віком дитини може бути первинним критерієм, що у неї є відставання у розвитку. Якщо таке відставання виявлено, то подальша комплексна оцінка рівня розвитку дитини має проводитись психологом, логопедом, корекційним педагогом.

Інший погляд на періодизацію розвитку гри нами використана для спостереження за грою дитини дошкільного віку. Вона здійснюється за наступними параметрами:

- Розподіл ролей
- Основний зміст гри
- Рольова поведінка
- Ігрові дії
- Використання атрибутики і предметів-заступників

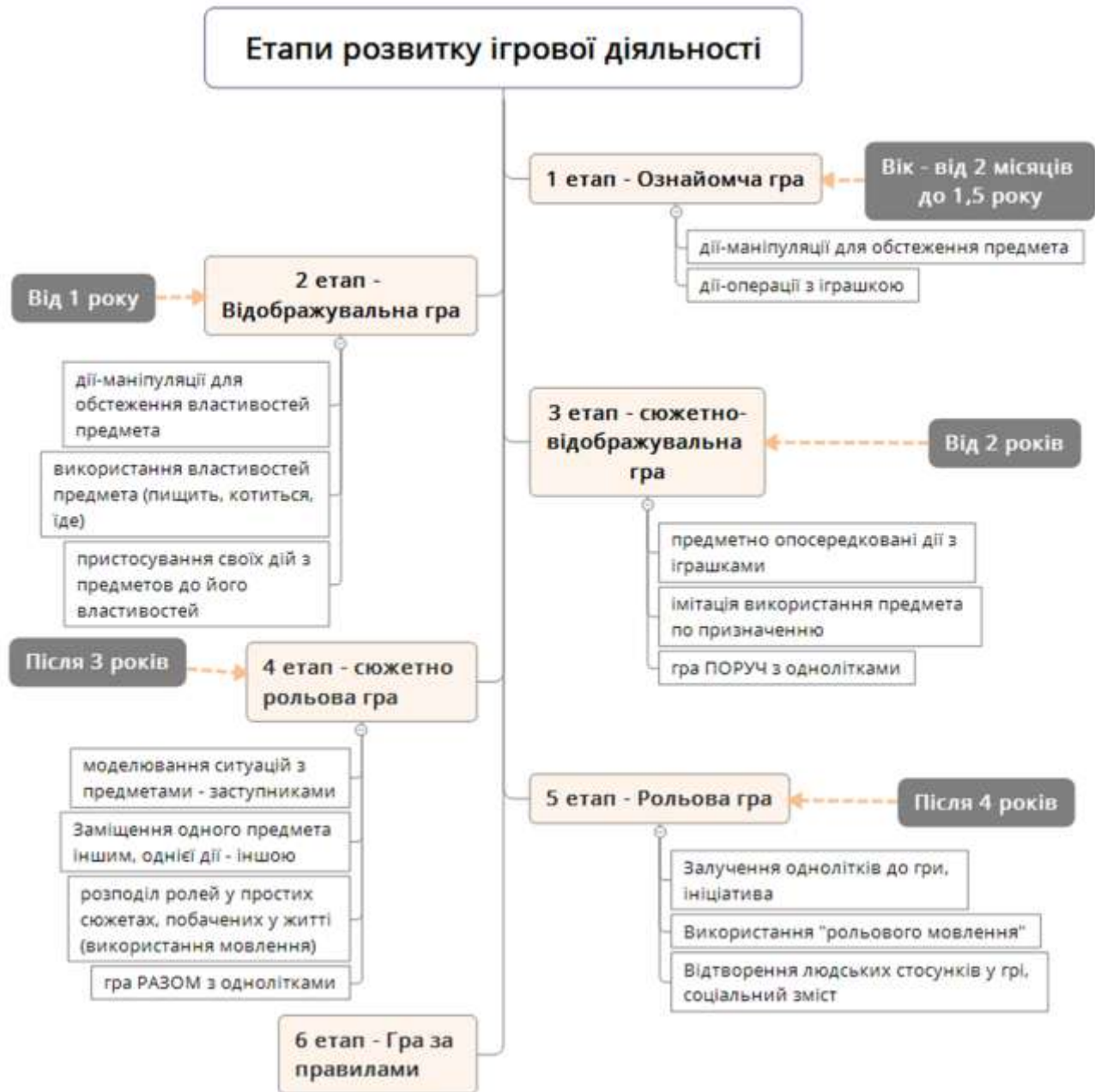


Рис. 4.2. Етапи розвитку ігрової діяльності дитини

- Використання рольового мовлення
- Виконання правил

Коли дитина народжується, її провідною діяльністю є спілкування з дорослим, який доглядає малюка. Коли дитина дорослішає, починає включати у гру вивчення оточуючих предметів, поглиблюючи взаємодію з людьми, які поруч.

Відповідно віку, розвиток гри ускладнюється за всіма параметрами, і в кожному параметрі розвитку гри виділяється 4 рівні. Оскільки діагностичний маршрут розраховано на дітей із затримками розвитку або з дизгармонійним розвитком, ми ввели «нульовий рівень» розвитку гри, який відповідає віку ДО двох років. Таким чином, було розроблено протокол спостереження за грою

**Як спостерігати за грою?** Наприклад, у ЗДО в інклюзивну групу прийшла дитина 3 років. Під час спостереження за грою дитини виявлено, що їй не властива сюжетно-рольова гра. Вона перебирає іграшки. Бере і кидає, любить натискати на кнопки в музичній іграшці, і подовгу займається нею. Скоріше за все, розвиток її гри знаходиться на 1 або 2 етапі.

У бланці це матиме наступний вигляд:

Діагностичний маршрут для дитини віком 3 роки	-	±	+	Всього
<b>1. Гра</b>				<b>0</b>
1. Розподіляє ролі під керівництвом дорослого, який задає навідні запитання: «Хто ким буде? Хто буде <u>кухарем</u> ? Хто хоче бути продавцем?» тощо.	⊖	1	2	
2. Діє з предметом-заступником відповідно до реального використання предмета	⊖	1	2	
3. Самостійно використовує атрибутику (іграшковий посуд, муляжі продуктів, набір «Лікарня» тощо)	⊖	1	2	
4. Дитина може грати з двома - трьома дітьми в якусь рольову гру. Граючи з дітьми в магазин, дитячий садок, дочки-матері, дитина може виконувати роль мамі, дитини, вихователя, продавця, покупця і т.п.	⊖	1	2	

Позначення для оцінок: **+** (плюс) - «виконує», **±** (плюс-мінус) - «виконує не систематично, або «виконує з допомогою», **-** (мінус) - «не виконує».

дитини за 7 параметрами, які розподіляються за 5 рівнями, що відповідають певному віку (Додаток 3)

Протягом спостереження за грою вихователь (асистент вихователя, логопед, психолог, соціальних педагог) може помічати параметри, характерні одночасно кільком рівням розвитку гри. Проте загальний рівень розвитку гри для дитини з ООП – це переважне досягнення параметрів розвитку гри певного рівня. Результати спостереження зручно вносити в бланк спостереження за ігровою діяльністю<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Компанець Н.М. Моделювання індивідуальної програми розвитку дошкільника з особливими освітніми потребами / Н.М.Компанець. – К., 2018. – 56 с.: Іл.: Електронний додаток на CD.

#### **4.4. Різні підходи до діагностики рівня розвитку навичок дитини з ООП**

Діагностика рівня розвитку дитини пов'язана з достатньо працевмісними процедурами, які потребують певного часу, а також уміння і навичок у педагога. При цьому важливо провести тільки НЕОБХІДНІ дослідження, ДОСТАТНІ для того, щоб в результаті створити Індивідуальну програму розвитку.

Нами було обрано для аналізу кілька діагностичних систем, які використовуються саме для цієї мети.

##### ***Піраміда навчання Вільямса та Шеленбергера.***

Досить вдалою, на нашу думку, є систематизація розвитку дитини у формі Піраміди навчання, на якій наочно представлено основу розвитку дитини, послідовність новоутворень, показано закономірності успішного академічного навчання. Проектування на цю піраміду порушень розвитку дитини та методів корекції [3] дають можливість визначити пріоритети при створенні ІПР для дитини, узгодити корекційну роботу міждисциплінарної команди її супроводу.

Рання діагностика відхилень в психомоторному розвитку дітей має велике значення для попередження формування затримки розвитку і для ранньої адаптації дітей з проблемами в розвитку до повсякденного життя. Невелике відставання в ранньому віці успішно компенсується за допомогою спеціальних корекційних занять. І чим раніше виявлено проблеми і розпочато корекція, тим більше у дитини шансів вирости фізично і психологічно здоровою і жити повноцінним життям.

##### ***Експертна система «Лонгітюд».***

Через ряд причин об'єктивна оцінка розвитку дітей раннього віку утруднена. Для отримання об'єктивних даних необхідно, щоб дитина добре себе почувала, а дорослий, який проводить обстеження, володів достатнім досвідом, спостережливістю, вмiлим підходом до дитини. Пропонована експертна система повинна допомогти у вирішенні цих проблем. «Лонгітюд» [2] – це своєрідний «асистент» фахівця (психолога, педагога, лікаря), що працює у сфері індивідуального супроводу розвитку дітей з особливими освітніми потребами.

Експертна система «Лонгітюд» призначена для:

- визначення рівня розвитку дітей, починаючи з двох місяців (в поточній версії - до 7-ми років);
- виявлення у дітей відхилень в психомоторному розвитку;
- контролю динаміки розвитку дитини;
- підготовки індивідуальної програми занять для обстеженого дитини.

В ЕС «Лонгітюд» вивчається 39 параметрів розвитку дитини та більше 200 елементарних дій.

Параметри	Встановлення психологічного віку параметру розвитку дитини	дата обстеження 28.05.2012 Вік дитини на час обстеження: 2 р. 4 міс.
S. Соціально-адаптивні функції.	S = -0.56. Відставання... 1 рік, 9 місяців.	-0.56
FC. Розвиток самосвідомості.	FC = -0.11.... 2 роки, 4 місяці.	-0.11
M. Загальна моторика.	M = -0.06.... 2 роки, 4 місяці.	-0.06
MV. Зорово-моторна координація.	MV = 0.37.... 2 роки, 4 місяці.	0.37
MS. Тонка моторна координація.	MS = -0.09.... 2 роки, 4 місяці.	-0.09
I. Сприймання і пізнавальна активність.	I = 0.48. Випередження.. 2 роки, 6 місяців.	0.48
IC. Уявлення про колір предметів.	IC = 0.69.. Випередження.. 2 р., 11 місяців.	0.69
IA. Увага.	IA = -0.50.. Відставання..1 рік, 11 місяців.	-0.50
E. Навички самообслуговування.	E = -0.33.. Відставання.. 2 роки, 1 місяць.	-0.33
EH. Культурно-гігієнічні навички.	EH = -0.44.. Відставання.. 1 рік, 11 місяців.	-0.44

Рис. 4.4. Діаграма результатів діагностики ЕС «Лонгітюд»

В умовах комп'ютеризації навчального процесу необхідно шукати можливості для автоматизації хоча б деяких кроків в діагностичному та рекомендаційному етапах складання Індивідуальної програму розвитку. Функцію діагностики, складання індивідуальної програми розвитку і контролю її виконання може допомагати виконувати програмово-методичний комплекс (ПМК) на основі розробленої в Санкт-Петербурзі Системи психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами експертної системи «Лонгітюд». Цей програмовий засіб зарекомендував себе як автоматизоване робоче місце фахівців (психолога, педагога, лікаря), які супроводжують розвиток дитини.

Як уже було зазначено, цей програмовий засіб успішно використовується в Дніпропетровську в моделі роботи обласної ПМПК.

В порівнянні з відомими бланковими і комп'ютерними засобами обстеження дітей, ПМК має наступні переваги:

- містить індивідуально орієнтовану процедуру обстеження;
- має зручний інтерфейс, що полегшує введення, обробку і отримання необхідних результатів.
- використовує сучасні математичні методи обробки даних (теорія нечітких великих кількостей, «гнучка» логіка експертної системи – замість звичайних «ступінчастих» дихотомічних оцінок не/відповідності нормі).
- містить повний цикл обробки даних – від збору анамнезу і відповідей на запитання – до складання індивідуальних рекомендацій в зручній для користувача формі.
- орієнтована на допомогу фахівцям в роботі не лише з дітьми, але і з їх

батьками.

Науково-методичною основою розробки цього ПМК є здобутки сучасної психології. Особливості методології експертної системи виявляються в базових теоретичних концепціях як діагностичного, так і рекомендаційного блоків. Хоча при їх розробці як теоретичні орієнтири використовувався когнітивний підхід до аналізу психічної діяльності як переробки інформації, а також відома концепція зони найближчого розвитку дитини (Л.С.Виготський), проте, основою критеріїв і алгоритмів обробки даних в першу чергу були *не теоретичні уявлення* фахівців про те, яким чином відбувається розвиток дитини, і як треба «правильно» його оцінювати, а *практичний досвід* безлічі експертів, їх критерії і математичний аналіз цих критеріїв для їх ефективного автоматизованого використання в експертній системі. Саме тому ПМК є «експертною системою», і може з найбільшою точністю подати аналіз актуального рівня розвитку дитини.

Важливим є те, що оцінка рівня розвитку дитини базується на вивченні величезної кількості дітей сучасної популяції. В основі діагностичного принципу експертної системи – розбиття умінь на елементарні дії і вивчення виконання чи невиконання цих дій дитиною. На відміну від тестів, експертна система нагромаджує і використовує знання експертів, закладені в систему. Це знання про те, що і в якому віці може робити здорова дитина, наскільки вірогідні індивідуальні відмінності у віці освоєння різних дій і знань, а також, які заняття корисні для дитини в тому випадку, якщо вона оволоділа цими діями і ще не оволоділа іншими. Тобто, отримуваний висновок – це той висновок, який видали б фахівці, якби вони самі аналізували отримані відповіді.

**Надійність дослідження** забезпечується використанням сучасних математичних методів обробки даних (теорія нечітких кількостей, «гнучка» логіка експертної системи – замість звичайних «ступінчатих» оцінок невідповідності нормі). Так, під час обстеження з кожного параметра розвитку дитини експертна система видає не категоричний діагноз, а «психологічний вік», певний рівень розвитку такого параметру, що дає можливість досягнути темп відставання дитини і використовувати індивідуальну програму, яка розробляється експертною системою після діагностики.

**В чому різниця експертної системи від дихотомічної діагностики?** В тестових методиках відповіді на запитання опитувальників порівнюються із середньостатистичною нормою (виконав – норма, не виконав – відхилення від норми). Лонгітюд є експертною системою, яка враховує ряд важливих особливостей як системи в цілому, так і окремих її блоків. Окремі принципи побудови висновків та рекомендацій засновані як на окремих запитаннях і даних, так і на врахуванні їх взаємозв'язків.

**Звідки беруться запитання в опитувальнику?** Запитання про виконання дитиною елементарної дії з'являється в опитувальнику у тому віці, коли 15 % популяції вже виконують цю дію. За результатами діагностики, якщо виявлено



© Компанець Н.М., 2018

випередження (або відставання) від відносного рівня розвитку програма підбирає нові

Параметри дослідження для виявлення рівня актуального розвитку дитини з особливими освітніми потребами

1.	A. Розвиток діяльності.
2.	AC. Конструктивна діяльність.
3.	AD. Малювання.
4.	B. Мовлення
5.	U. Розуміння мовлення.
6.	US. Розвиток мовлення.
7.	T. Активне мовлення.
8.	TG. Граматична будова мовлення.
9.	C. Спілкування – спостереження
10.	S. Соціально-адаптивні функції.
11.	SE. Розвиток емоцій.
12.	FC. Розвиток самосвідомості
13.	FR. Самоконтроль
14.	FC. Розвиток самосвідомості.
15.	E. Навички самообслуговування.
16.	EH. Культурно-гігієнічні навички.
17.	F. Гра
18.	I. Сприймання і пізнавальна активність.
19.	IA. Увага.
20.	IP. Сприймання.
21.	IC. Уявлення про колір предметів.
22.	ID. Уявлення про величину предметів.
23.	IF. Уявлення про форму предметів.
24.	IW. Цілісність сприймання.
25.	IR. Пам'ять.
26.	II. Мислення.
27.	IN. Невербальне мислення.
28.	IV. Вербальне мислення.
29.	IE. Розуміння причиново-наслідкових зв'язків.
30.	IG. Розуміння відношень «загальне-часткове».
31.	IL. Розуміння відношень «схожість – відмінність».
32.	IS. Розуміння відношень «частина - ціле».
33.	IX. Розуміння відношень «сутність - явище».
34.	IY. Розуміння просторових відношень.
35.	IK. Обсяг знань.
36.	IM. Математичні уявлення.
37.	IT. Часові уявлення.
38.	M. Загальна моторика.
39.	MG. Координація загальних рухів.
40.	MS. Тонка моторна координація.
41.	MV. Зорово-моторна координація.
42.	P. Готовність до школи.

запитання, які уточнюють рівень. Результат діагностики подається також у візуальному представленні даних. Для дітей до трьох років – у вигляді порівняння з умовною нормою психологічного віку дитини.

**Що відбувається із відповідями на запитання, коли відбувається обробка?** Відбувається математичне «зважування»: з одного боку – позитивних відповідей (що показують зону, яку розвиток вже «пройшов»), і, з іншого боку – негативних відповідей (що показують зону, якої розвиток ще не досягло). У результаті виходить зважене балансування, оцінка як по співвідношенню з ідеальним середнім показником, так і по відношенню до більш ранніх і більш пізніх етапів розвитку.

**Як це виглядає на практиці?** В ПМК відбувається діагностика психофізичного розвитку за 39 параметрами (в кожному віковому діапазоні враховуються менше параметрів, наприклад для дітей до 1 року – лише 11). Структура й опис параметрів

Параметри, за якими досліджується розвиток дитини, групуються в кілька тематичних розділів. Відповідно до цих розділів нижче наведені короткі описи параметрів, які використовуються (з короткими літерними позначеннями та вказівкою вікових діапазонів у форматі РР-ММ..РР-ММ, тобто періоду, впродовж якого здійснюється включення даного параметра в обстеження).

## **Розвиток соціально - емоційної сфери**

### ***S. Соціально-адаптивні функції 00-01..04-00***

Даний параметр характеризує в першу чергу адекватність взаємодії дитини з дітьми і дорослими. Відхилення за цим параметром припускають можливість порушення в комунікативній сфері, труднощі адаптації і пов'язані з цим особистісні особливості дитини.

#### ***SE. Розвиток емоцій 00-03..03-00***

Цей субпараметр діагностує наявність у дитини характерних вікові емоційних станів та їх адекватність. Відхилення за цим параметром можуть бути наслідком порушення стилю взаємодії дорослого і дитини, а також наслідком деяких захворювань.

#### ***FS. Розвиток самосвідомості 01-00..03-00***

Цей субпараметр виділений для визначення можливих порушень, пов'язаних з недостатнім розвитком усвідомлення дитиною себе як окремої особистості.

#### ***FR. Самоконтроль 03-00..05-00***

Негативна оцінка за цим субпараметром показує наявність труднощів у самоконтролі дитиною своїх потреб, у формуванні вольових якостей.

## **Моторний розвиток**

### ***M. Загальна моторика 00-01..07-00***

Даний параметр характеризує рівень розвитку рухових умінь дитини, її фізичних якостей (спритності, витривалості, швидкості та ін.)

*MG. Координація загальних рухів 01-00..07-00*

Субпараметр, що характеризує стан координації загальних рухів у дитини.

*MV. Зорово-моторна координація 00-01..07-00*

Цей параметр характеризує стан зорових реакцій дитини і рівень розвитку координації рухів руки під контролем зору. Він є важливим як у ранньому віці (тому що людина отримує до 80 відсотків інформації про навколишній світ через зір), так і під час шкільного навчання (для оволодіння письмом). Відставання за даним параметром можуть бути наслідком порушень зору дитини, недостатнього розвитку рухів руки або недостатнього тренування координації «око - рука». У деяких випадках при відставанні за даним параметром може бути запропоновано відвідати додатково консультацію окуліста, щоб виключити проблеми з зором або вжити відповідних заходів з їх усунення.

Якщо дитині показані окуляри, то необхідно вказати, чи проводилося обстеження в окулярах, чи без них. У будь-якому випадку необхідно враховувати це при аналізі результатів.

*MS. Тонка моторна координація 00-05..08-00*

Цей параметр характеризує рівень розвитку рухів пальців рук і тактильного аналізатора.

## **Розумовий розвиток**

### **I. Сприйняття і пізнавальна активність 00-03..04-12**

Такий інтегральний параметр виявляється лише на ранніх етапах. У більш старшому віці він представлений окремими параметрами: «сприйняття», «пам'ять», «мислення», «увага».

У дітей першого року життя цей параметр характеризує рівень розвитку орієнтувальних реакцій на зорові, слухові, тактильні та інші подразники, на основі яких відбувається знайомство дитини з предметами та їх властивостями, а також ступінь виразності дослідницької цікавості та різних прийомів ознайомлення з навколишнім світом (наслідування дорослим, роздивляння, вслухання і т.д.)

У більш старшому віці оцінюються знання дитини про навколишній світ і вміння виконувати дії з предметами та їх частинами, ґрунтуючись на наявних знаннях про властивості предметів та їх відношеннях. Послідовно виділяються й оцінюються різні субпараметри для того, щоб за наявності проблем підбирати конкретні рекомендації з їх корекції.

*IF. Уявлення про форму предметів 01-06..05-00*

Форма, розмір і колір є основними властивостями предметів, з якими дитина знайомиться на початку свого життя, і які необхідні для розвитку сприйняття і мислення.

Форма предмета є найбільш постійною його ознакою. Цей субпараметр характеризує вміння дитини виділяти предмети визначеної форми, групувати їх. У більш старшому віці визначається також рівень знання дитини про різні геометричні фігури та об'ємні форми.

Оскільки надалі знання про форму предметів стають необхідними під час навчання математиці, після п'яти років цей субпараметр уже не виділяється окремо, а стає частиною параметра «Розвиток математичних уявлень».

***ID. Представлення про величину предметів 01-09..05-00***

Цей субпараметр характеризує уміння дитини співвідносити предмети і їхні частини по розмірі, вибудовувати розмірні ряди, виділяти різні виміри в предметів (довжину, висоту, ширину й ін.) і користуватися цими знаннями під час дій із предметами.

Після п'яти років цей субпараметр, аналогічно попередньому, стає складовою частиною загального параметра «Розвиток математичних представлень».

***IS. Представлення про колір предметів 02-00..06-00***

Даний субпараметр відіграє немаловажну роль у розвитку точності сприйняття. Він характеризує знання дитини про основні квіти і відтінки, його уміння орієнтуватися на колір предметів при виконанні різних дій з ними.

***IP. Сприймання 05-00..07-00***

Сприйняття - це перша сходинка в пізнанні дійсності, воно дає нам знання про конкретні предмети, про зовнішні відносини, що існують між ними. Сприйняття завжди зв'язане з мисленням, пам'яттю, увагою. Після п'яти років цей параметр виділяється окремо і характеризує уміння дитини поєднувати інформацію, отриману через відчуття на основі попереднього досвіду в єдиний образ.

***IA. Увага 02-01..08-00***

Цей субпараметр характеризує уміння дитини зосереджуватися на одному або декількох об'єктах. У його склад входять завдання, спрямовані на виявлення різних характеристик уваги: концентрації, обсягу, розподілу і здатності до переключення.

***IR. Пам'ять 03-00..08-00***

Обсяг інформації, якому необхідно запам'ятовувати дітям, досить великий. Даний параметр характеризує цю здатність.

***II. Мислення 05-00..08-00***

Людина не тільки сприймає безпосередньо об'єкти і явища, але і розвиває свої можливості оперувати відношеннями між ними. Параметр «Мислення» характеризує уміння дитини встановлювати ці зв'язки й оперувати ними.

Дослідження показують, що невиконання вербальних завдань часто пов'язано з педагогічною занедбаністю в розвитку дитини, а труднощі у виконанні невербальних завдань можуть бути пов'язані з більш серйозними порушеннями. Тому в загальний параметр «Мислення» включені, 2 субпараметри - Вербальне і Невербальне мислення.

***IV. Вербальне мислення 05-00..08-00***

Характеризує уміння дитини оперувати поняттями, словами.

***IN. Невербальне мислення 05-00..08-00***

Характеризує уміння оперувати формами, виконувати завдання, пов'язані з образними уявленнями й операціями над ними.

Оскільки мислення - це розуміння й оперування зв'язками і відношеннями, у параметрі «Мислення» окремо виділено ряд субпараметрів, що відповідають основним типам відношень.

*IS. Розуміння відношень «частина - ціле» 03-00..07-00*

Ці відношення лежать в основі двох взаємообернених операцій:

Аналіз - розчленовування цілого на частині. Аналіз є однією з основних операцій, з яких складається процес мислення.

Синтез - необхідний етап пізнання, процес практичного або уявного возз'єднання цілого з частин.

Даний субпараметр характеризує рівень розвитку умінь дитини розділяти ціле на частини (визначати з яких фігур складається будівля, виділяти звуки в словах і т.п.) і складати ціле з частин (складати розрізні картинки й ін.)

*IY. Розуміння просторових відношень 04-00..07-00*

Субпараметр «Розуміння просторових відношень» характеризує уміння дитини виділяти предмет з навколишнього середовища на основі його просторового положення щодо інших предметів, розмішувати предмети (у тому числі частини одного цілого), спираючись на знання про їх положення в просторі одне відносно іншого. Ці відношення також є основою операцій аналізу і синтезу.

*II. Розуміння відношень «подібність - відмінність» 03-06..07-00*

Даний субпараметр лежить в основі розумової операції «порівняння» і характеризує уміння дитини встановлювати подібності і відмінності предметів за несуттєвими або істотними ознаками.

**IG. Розуміння відношень «загальне - часткове» 03-06..07-00**

На цьому відношенні будується розумова операція «узагальнення». Даний субпараметр характеризує уміння дитини поєднувати в групи предмети і явища, що мають ті або інші загальні властивості.

*IE. Розуміння причинно-наслідкових зв'язків 03-06..06-00*

Цей субпараметр характеризує уміння дитини встановлювати причину того чи іншого явища, дії, визначати можливий наслідок тих чи інших дій і розташовувати їх у відповідному порядку.

*IK. Обсяг знань 03-06..07-06*

Даний субпараметр є необхідною характеристикою мислення, тому що показує наявність і рівень розвитку в дитини знань про предмети і явища навколишнього світу.

*IM. Розвиток математичних уявлень 02-06..08-00*

Розвиток математичних уявлень корисно для розумового розвитку дитини і є невід'ємною частиною підготовчих занять до школи. Цей субпараметр характеризує наявність і рівень розвитку в дитини елементарних математичних

знань про кількість, число, рахункові операції, геометричні фігури, величини, просторове розташування предметів.

***IT. Часові уявлення 04-00..05-00***

Субпараметр характеризує рівень розвитку в дитини уявлень про режим дня, сезонні явища, чергування пір року, місяців, днів тижня, частин доби, а також уміння визначати час за годинником.

**Мовленнєвий розвиток**

***H. Слух 00-02..01-00***

Параметр характеризує наявність у дитини слухових реакцій у тій мірі, у якій вони необхідні для нормального розвитку її мовлення. Дана оцінка є приблизною і ні в якому випадку не повинна замінити медичної діагностики.

***U. Розуміння мовлення 00-09..03-12***

Цей параметр характеризує наявність у дитини адекватних реакцій на мовне звертання до неї з боку інших людей.

***T. Активне мовлення 00-03..03-12***

Параметр характеризує наявність у дитини відповідно віку голосових реакцій, рівень розвитку її словникового запасу, наявність у вживанні різноманітних граматичних конструкцій.

***TG. Граматична будова мовлення 03-00..05-00***

Цей субпараметр характеризує правильність побудови граматичних конструкцій.

***US. Розвиток мовлення 04-00..07-00***

Даний параметр поєднує і продовжує попередні, характеризуючи рівень розвитку мовних навичок у дітей старших 4-х років.

**Розвиток діяльності**

***A. Розвиток діяльності 00-06..04-00***

Розвиток діяльності дитини тісно пов'язаний з розвитком його психічних функцій. Даний параметр визначається уміннями дитини здійснювати операції з предметами, ступенем її оволодіння навичками, необхідними для різних видів діяльності: ігрової, творчої, навчальної, трудової.

***AD. Малювання 02-06..05-00***

Оскільки малюючи, дитина зображує навколишню дійсність, то навички малювання пов'язані і з розвитком уявлень і знань дитини про навколишній світ. У зв'язку з цим даний субпараметр характеризує не тільки визначений рівень розвитку графічних умінь дитини, але і рівень її знань, розвиток уяви. Крім того, з малюванням пов'язаний і розвиток зорово-моторної координації.

***AS. Конструктивна діяльність 01-09..03-00***

Субпараметр «Конструктивна діяльність» характеризує уміння дитини створювати за зразком, кресленням, схемою або самостійно (відповідно до поставленої задачі) конструкції з різних матеріалів (кубиків, паперу, конструкторів), змінювати розташування деталей для поліпшення якості будівлі і

т.п. Рівень розвитку конструктивної діяльності пов'язаний з розумінням просторових відношень, розвитком уяви.

**Е. Навички самообслуговування 00-06..05-00**

Параметр характеризує рівень розвитку в дитини умінь і навичок, необхідних їй для самостійних дій (одягання, їжі, миття і т.п.) Цей параметр є не тільки показником фізичного розвитку, але і непрямим свідченням розумового розвитку. Відставання за цим параметром може свідчити як про проблеми в розвитку моторики (загальної чи дрібної), так і про недоліки у вихованні.

**ЕН. Культурно-гігієнічні навички. 01-06..08-00**

Субпараметр характеризує наявність і рівень засвоєння дитиною норм поведінки. Низький рівень розвитку за цим субпараметром за відсутності проблем у психічному розвитку не здійснює особливого впливу на загальний розвиток дитини. Однак через це в неї можуть виникати певні соціальні труднощі. Тому своєчасне звернення уваги на формування культурно-гігієнічних навичок має значення для нормального розвитку дитини.

Оцінка рівня розвитку дитини базується на вивченні величезної кількості дітей сучасної популяції. Те, що необхідно враховувати саме сучасну популяцію дітей – не має сумніву, оскільки багато висновків спеціалісти роблять, спираючись на наукові, в т.ч. дисертаційні дослідження минулих років. Проте розвиток дітей різних поколінь не однаковий, оскільки відбувається в різному суспільному оточенні, фахівці вказують на наявність процесів акцелерації і децелерації. ПМК оперує даними про понад 250 тисяч дітей. Щойно створена українська версія ЛОНГІТЮД **може бути використана для подальших досліджень тенденцій розвитку сучасної популяції дітей України.**

Порівняно з Пірамідою навчання, Лонгитюд має наступні особливості (див. табл. 4.2).

Як видно з таблиці, експертна система «Лонгитюд» містить практично усі параметри, на які вказує Піраміда навчання.

Основний недолік ЕС «Лонгитюд» - необхідність придбати ліцензійну програму та достатньо довгий процес дослідження. Ще ця система не дає можливості досліджувати рівень розвитку **невербальної дитини**, тобто такої, яка не говорить. Розділ щодо розуміння мовлення у цій системі для дітей старших 2 років не передбачений, усі завдання надаються з вимогою вербальної відповіді. В «Лонгитюді» також немає докладного вивчення сенсорних систем дитини, крім зорових і слухових процесів.

Проте для дитини, яка говорить, дослідження і створення Індивідуальної програми розвитку за допомогою «Лонгитюда», наприклад, для дитини із ЗПР або легким ступенем розумової відсталості, аутизму - незамінний.

Проведена робота щодо вивчення систем оцінки навичок і створення Індивідуальних програм розвитку різних країн та різних порушень розвитку дала цілком очікуваний результат: найбільш докладним є вивчення навичок у дітей з



Таблиця 4.2. Порівняння систем «Піраміда навчання» та «Лонгітюд»

<i>Піраміда Вільямса / Шеленбергера</i>		<i>Лонгітюд</i>
Пізнавальний розвиток	Здатність до навчання	Цілеспрямована організована діяльність: образотворча, конструктивна, творча. Готовність до школи
	Когнітивний інтелект	Сприймання і пізнавальна активність. Мислення (вербальне, не вербальне)
Перцептивно-моторний розвиток	Повсякденна життєдіяльність	Самообслуговування і культурні навички
	Поведінка	Розвиток емоцій. Самоконтроль
	Спілкування	Спілкування
	Соціальний інтелект	Соціально-адаптивні функції
	Гра	Гра
	Слухо-мовленнєві навички	Мовлення
	Увага	Увага
	Око-руховий контроль, Координація око-рука, Візуально-просторове сприймання	Тонка моторна координація. Зорово-моторна координація. Візуально-просторове сприймання
Контроль за положенням тіла	Рухи - з м'ячем	
Сенсо-моторний розвиток	Схема тіла, Орієнтація за сторонами тіла, Моторне планування	Рухи (загальна моторика)
	Обробка вхідної сенсорної інформації	
Сенсорні системи	Пропріоцепція, Вестибулярний апарат Нюх, Слух, Зір, Дотик, Смак	Рівновага, опанування простору Спостереження зорових і слухових реакцій

розладами аутистичного спектра. Специфіка роботи з такими дітьми передбачає ретельне розбиття кожної навички на окремі розумові операції, навчання кожної операції окремо, а також навчання ланцюжкам цих операцій. Саме тому сьогодні у світі використовують методи навчання, розроблені для дітей з аутизмом, для усіх дітей з особливими освітніми потребами.

Розглянемо порівняння деяких систем діагностики стану розвитку навичок.

### ***Програма «Компаньйон»***

Ця програма визначає перелік більше 500 навичок, які групуються в 32 групи. Система призначена для вивчення і створення якісної програми для дітей з аутизмом та іншими розладами розвитку, у тому числі з невербальними дітьми. Порівняння АВА-програми «Компаньйон»<sup>2</sup> з Пірамідою навчання дала наступні результати (див. табл. 4.3).

<sup>2</sup> Tyler Fovel. The ABA Program Companion: Organizing Quality Programs for Children With Autism and PDD.

Таблиця 4.3. Порівняння систем «Піраміда навчання» та «АВА-програми «Компаньйон»

<i>Піраміда Вільямса / Шеленбергера</i>		<i>АВА-програми «Компаньйон»</i>
Пізнавальний розвиток	Здатність до навчання	
	Когнітивний інтелект	
Перцептивно-моторний розвиток	Повсякденна життєдіяльність	Особиста незалежність
	Поведінка	Поведінка
	Спілкування	Соціальні навички
	Соціальний інтелект	
	Гра	Гра
	Слухо-мовленнєві навички	Розуміння мовлення, Експресивна комунікація
	Увага	Увага
	Око-руховий контроль, Координація око-рука, Візуально-просторове сприймання	Моторика дрібна
Сенсо-моторний розвиток	Контроль за положенням тіла	
	Схема тіла, Орієнтація за сторонами тіла, Моторне планування	Моторика загальна
Сенсорні системи	Обробка вхідної сенсорної інформації	
	Пропріоцепція, Вестибулярний апарат Нюх, Слух, Зір, Дотик, Смак	

Як видно з цієї таблиці, у програмі «Компаньйон» враховано не усі навички дітей, які вказує Піраміда навчання. Перевага ж цієї системи полягає в наявності розділу «Розуміння мовлення». Як і в усіх курикулумах для дітей з аутизмом, відсутнє дослідження сенсорних процесів.

У програмі «Компаньйон» вивчається 546 навичок дитини у 53 сферах розвитку.

### ***Денверська модель***

(курикулум системи раннього втручання для дітей з РАС та іншими розладами розвитку)<sup>3</sup>.

В курикулумі Денверської моделі вивчається біля 500 навичок у 4 рівнях розвитку дитини.

### ***VB-MAPP***

<sup>3</sup> Rogers S., Dawson G. Early Start Denver Model for Young Children with Autism: Promoting Language, Learning, and Engagement, , 2009, 297 p.

Таблиця 4.4. Порівняння Піраміди навчання і Денверської моделі

<i>Піраміда Вільямса / Шеленбергера</i>		<i>Денверська модель</i>
Пізнавальний розвиток	Здатність до навчання	Мислення
Перцептивно-моторний розвиток	Когнітивний інтелект	Особиста незалежність: Їжа, Одягання, Охійність, Самообслуговування, Щоденна робота
	Повсякденна життєдіяльність	Поведінка
	Поведінка	Соціальні навички, Імітація
	Спілкування	Гра
	Соціальний інтелект	Мовлення: Розуміння, Експресивна комунікація
	Гра	Моторика дрібна
	Слухо-мовленнєві навички	Моторика: Загальна
	Увага	
Сенсо-моторний розвиток	Око-руховий контроль, Координація око-рука, Візуально-просторове сприймання	
	Контроль за положенням тіла	
Сенсорні системи	Схема тіла, Орієнтація за сторонами тіла, Моторне планування	
	Обробка вхідної сенсорної інформації	
	Пропріоцепція, Вестибулярний апарат	
	Нюх, Слух, Зір, Дотик, Смак	

Програма оцінки віх розвитку вербальної поведінки і складання Індивідуального плану втручання<sup>4</sup> – також розроблена для дітей з аутизмом та іншими порушеннями розвитку. Містить оцінку 170 навичок мовлення і соціальної взаємодії. При цьому параметри розвитку розбиваються за трьома рівнями розвитку, які відповідають трьом віковим рівням: 0-18 місяців, 18-30 місяців, 30-48 місяців.

Як видно з таблиці, сенсорні системи, рухові навички, при користуванні VB-MAPP у дитини не вивчаються.

У цій програмі вивчаються наступні параметри розвитку:

*Здобутки розвитку* - 170 навичок, 3 рівня розвитку: 0-18 місяців, 18-30 місяців, 30-48 місяців

*Перепони для розвитку* - 24 навички

*Оцінка переходів* 18 розділів

<sup>4</sup> Сандберг М. VB-MAPP, программа оценки вех развития вербального поведения и построения индивидуального плана вмешательства – Руководство, 2013. – 275 с.

*Аналіз завдань - 900 навичок, згрупованих в 16 розділів.*

Таблиця 4.5. Порівняння Піраміди навчання і VB-MAPP

<i>Піраміда Вільямса / Шеленберґера</i>		<i>VB-MAPP</i>
Пізнавальний розвиток	Здатність до навчання	Виконання складних мовленнєвих завдань, відповіді на запитання
	Когнітивний інтелект	Читання, письмо
Перцептивно-моторний розвиток	Повсякденна життєдіяльність	
	Поведінка	Проблемна поведінка
	Спілкування	Соціальні навички, Імітація, Групові навички
	Соціальний інтелект	Ігрові навички
	Гра	Номінативне мовлення, Прагматичне мовлення, Розуміння мовлення, Ехо-реакції
	Слухо-мовленнєві навички	
	Увага	Навички візуального сприйняття
Сенсо-моторний розвиток	Око-руховий контроль, Координація око-рука, Візуально-просторове сприймання	
	Контроль за положенням тіла	
	Схема тіла, Орієнтація за сторонами тіла, Моторне планування	
Сенсорні системи	Обробка вхідної сенсорної інформації	
	Пропріоцепція, Вестибулярний апарат Нюх, Слух, Зір, Дотик, Смак	

### **Таблиці сенсомоторного розвитку Кіпхарда і Зіннхубер**

Книги Кіпхарда<sup>5</sup> і Зіннхубер<sup>6</sup> дуже популярні серед фахівців, які працюють з дітьми з будь-якими проблемами у розвитку. У цих таблицях рівень виконання дитиною певних дій прив'язаний до вікових періодів. Однак, розглядаються тільки слухове сприймання, мовлення, соціальний розвиток, зорове сприймання, дрібна моторика, моторика загальна. Таким чином, для повного обстеження дитини ці таблиці не підходять. Проте їх цінність для фахівців супроводу індивідуального розвитку дитини з ООП полягає у зручному використанні та простоті складання на їх основі ІПР, а також – у можливості визначити психологічний вік дитини щодо того чи іншого параметру розвитку.

<sup>5</sup> Кипхард Э. Как развивается ваш ребенок?: таблицы сенсомоторного и социального развития : от рождения до 4 лет : [пер. с нем.]: М. – Теревинф, 2012. – 111 с.

<sup>6</sup> Зиннхубер Х. Как развивается ваш ребенок? Таблицы сенсомоторного развития, игры и упражнения: От 4 до 7.5 лет / Хельга Зиннхубер: [пер с нем.]. – М.: Теревинф. 2009. —160 с.

Ці таблиці дають змогу проаналізувати 275 навички дитини від народження до 7 років.

#### **4.5. Діагностика навичок дитини для складання ІПР для дошкільника з ООП**

Таким чином, було проаналізовано п'ять різних систем визначення рівня актуального розвитку дитини для складання Індивідуальної програми розвитку. Для діагностичного маршруту дитини з ООП дошкільного віку було обрано запитання, які, виходячи з даних Експертної системи «Лонгітюд», мають бути у 75% дітей певного віку, тобто більшість дітей виконують певну дію (мають певне уміння).

Таким чином, діагностичні таблиці зведено по віку, вони містять усі параметри, які відповідають рівням Піраміди навчання<sup>7</sup>. Тобто вибір педагогами певної таблиці для заповнення зумовлюється календарним віком дитини.

Наприклад, для трирічної дитини усі запитання діагностичної таблиці будуть прив'язані до піраміди, як вказано на рис. 4.4.

Для заповнення таблиці необхідно провести спостереження – чи виконує дитина ту чи іншу дію. Якщо неможливо спостерігати за дитиною «в природних умовах», тобто під час ігрової діяльності, режимних моментів, групових занять, то необхідно провести індивідуальне діагностичне заняття «один на один».

Під час діагностичного спостереження за рівнем розвитку навичок дитини з ООП потрібно відмічати якість виконання дитиною тієї чи іншої дії:

- виконує самостійно систематично,
- виконує не систематично або з допомогою,
- не виконує.

Якщо під час спостереження щодо більшості параметрів для певного віку виявляється, що дитина не виконує завдання, потрібно провести спостереження для більш раннього віку. Наприклад, майже на усі запитання для віку 3 роки відмічено «не виконує». Тоді потрібно провести спостереження для віку 2 роки.

Віковий період, в якому дитина виконує 50% дій, є її «робочим» віковим періодом, а параметри, відмічені, як «не виконано», або «виконано з допомогою» - мають бути включені в ІПР для роботи.

У Додатку 3 подано перелік завдань з «Експрес-діагностики» для виявлення дітей з проблемами розвитку, який узгоджено з вищенаведеними віковими переліками навичок

#### **Приклад**

Наведемо приклад заповнення кількох граф для дитини 3 років.

У молодшу групу прийшов хлопчик Гліб, 3 роки. Раніше у садочок не ходив.

<sup>7</sup> Бланки для Експрес діагностики розміщено в електронному додатку посібника Компанець Н.М. Моделювання індивідуальної програми розвитку дошкільника з особливими освітніми потребами / Н.М.Компанець. – К., 2018. – 56 с.: Іл.: Електронний додаток на CD..

© Компанець Н.М., 2018

Коли Гліб (3 роки) прийшов у групу вперше, довго не хотів відпустити маму, плакав. Протягом кількох днів спостереження вихователька помітила певне

## Експрес - діагностика дитини 3 роки для складання ІПР

Дитина \_\_\_\_\_ Дата народження \_\_\_\_ . \_\_\_\_ . 20 \_\_\_\_ Вік \_\_\_\_

Спостереження проводив: \_\_\_\_\_

		(Прізвище, Ім'я, По-батькові)
Планувальні здібності	Когнітивний інтелект	Виконує завдання, сидючи за столом з індивідуальною увагою педагога протягом 10 хв.?
	Академічне навчання	<i>Заповніть протокол спостереження за мовленням</i>
Перцептивно-моторний розвиток	Соціальний інтелект	Сортує схожі об'єкти у відповідні функціональні групи
	Повсякденна життєдіяльність	Виконує дії самообслуговування (прибирання після гри та їжі, складання одягу)?
Сенсо-моторний розвиток	Спілкування	Може опанувати емоції під час взаємодії з іншими?
	Координація око-рука	Може накреслити пряму, криву, намалювати круг, трикутник, квадрат?
Схема тіла	Гра	Знає свій одяг, роздігається, одягається сама?
	Око-руховий контроль	Самостійно миє руки, витирає рушником, використовує серветку і хустинку, коли попросять
Сенсорні системи	Контроль за положенням тіла	Емоційно адекватно реагує на похвалу і зауваження?
	Слухо-мовленнєві навички	Може діяти «по черзі» без емоційного протесту?
Орієнтація за сторонами тіла	Увага	<i>Заповніть протокол дослідження ігрової діяльності</i>
	Рівновага	Адекватно реагує на спілкування з чужим дорослим?
Нюх	Схема тіла	Чи намагається дитина організувати дітей на якусь гру?
	Зір	Говорить про себе «Я», знає про свою стать, ім'я, прізвище, свою сім'ю?
Слух	Рефлекси	Робить прості конструкції з кубиків, паперу, пластиліну за зразком?
	Дотик	Орієнтується у просторі: знає, де право-ліво, що знаходиться «над», «на», «під» іншими предметами?
Пропріоцепція (положення тіла в просторі)	Смак	Може застібати і розстібати блискавки, розстібати кнопки?
	Вестибулярний апарат (баланс, статика і рух)	Може різати ножицями папір?
		Виконує складні фізичні вправи (стояння на одній нозі, стрибки, ходіння по колоді, по мотузці)?
		Може імітувати рухи іншої людини, показувати щось «ненасправді» (як мити руки – уявно)?
		Імітує усі основні рухів у різних положеннях, на обличчі
		<i>Заповніть протокол спостереження за станом інтеграції сенсорних систем</i>

Рис. 4.4 Проекція діагностичної таблиці на Піраміду навчання

відставання у розвитку і поведінці (не розмовляв, відмовлявся їсти, грався іграшками окремо від дітей).

Протягом часу перебування дитини у групі вихователь влаштовувала ситуації «один на один» для дослідження навичок і заповнення експрес-опитувальників. Обстеження відбувалося протягом кількох днів. В результаті вихователька заповнила табличку наступним чином (табл. 4.5).

Таблиця 4.5. Експрес – діагностика Гліба (3 роки)<sup>8</sup>

Виконує завдання, сидячи за столом з індивідуальною увагою педагога протягом 10 хв.?	—
Сортує схожі об'єкти у відповідні функціональні групи	±
Виконує дії самообслуговування (прибирання після гри та їжі, складання одягу)?	—
Може опанувати емоції під час взаємодії з іншими?	—
Може накреслити пряму, криву, намалювати круг, трикутник, квадрат?	—
Знає свій одяг; роздягається, одягається сама?	±
Самостійно миє руки, витирає рушником, використовує серветку і хустинку, коли попросять	—
Емоційно адекватно реагує на похвалу і зауваження?	±
Може діяти «по черзі» без емоційного протесту?	—
Адекватно реагує на спілкування з чужим дорослим?	±
Чи намагається дитина організувати дітей на якусь гру?	—
Говорить про себе «Я», знає про свою стать, ім'я, прізвище, свою сім'ю?	±
Робить прості конструкції з кубиків, паперу, пластиліну за зразком?	—
Орієнтується у просторі: знає, де право-ліво, що знаходиться «над», «на», «під» іншими предметами?	—
Може застібати і розстібати блискавки, розстібати кнопки?	+
Може різати ножицями папір?	—
Виконує складні фізичні вправи (стояння на одній нозі, стрибки, ходіння по колоді, по мотузці)?	—
Може імітувати рухи іншої людини, показувати щось «ненасправді» (як мити руки – уявно)?	±
Імітує усі основні рухи у різних положеннях, на обличчі	—

З таблички видно, що більшість навичок у дитини не сформовано. Дитина не виконує більше 50% завдань.

За потреби встановити приблизний «психологічний вік» дитини за різними сферами, фахівці можуть провести спостереження нижчого вікового рівня, тобто для двох років.

#### 4.6. Протокол спостереження: сенсорні системи дитини з ООП

В результаті проведення первинного обстеження дітей педагоги ЗДО мають

<sup>8</sup> Докладно протоколи проведення дослідження (ЯК проводити діагностику) подано в навчально-методичному посібнику



можливість виявити дітей групи ризику, для яких необхідно проводити ретельніше дослідження для створення сприятливих умов перебування в дошкільному закладі та необхідної корекційно-розвиткової допомоги.

За необхідності дитині створюються умови для інклюзивного навчання, складається *Індивідуальна програма розвитку*.

Для більш детального вивчення ступеню і причин її відставання потрібно розпочати поглиблене дослідження, яке має бути проведено психологом, логопедом, корекційним педагогом.

Дослідження сенсорних систем дитини на початковому етапі інклюзивного навчання дитини складно проводити в не обладнаному просторі. Програму із сенсорної інтеграції повинен складати відповідний фахівець. Але перше, скринінгове дослідження можуть проводити батьки і педагоги дошкільного освітнього закладу (вихователь, асистент педагога, вихователь-методист, корекційний педагог, психолог, інструктор фізкультури). Саме для цього призначено цей опитувальник.

Важливість початкової та періодичної оцінки сенсорної системи дітей в освітньому просторі в тому, щоб встановити, які вправи, або сенсорно-інтеграційні втручання, або зміни сенсорної обстановки можуть поліпшити стан дитини - для того, щоб основні заняття були ефективнішими. За даними наукових досліджень, сенсорне збагачення середовища значно підвищує результативність АВА-терапії. У разі інклюзії збагачення відбувається за рахунок самого природного середовища. Але важливо врахувати і індивідуальні дефіцити дитини, щоб включити в її програму певні, що підвищують його стабільність і вірне самовідчуття, методики.

## Література

1. Кобильченко В.В. Теоретико-методичні засади психологічного супроводу підлітків з глибокими порушеннями зору: Автореферат д.психол.н. – К., 2010. – 32 с.
2. Компанець Н.М. Програмно-методичне забезпечення психолого-педагогічного супроводу навчання дітей з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти // Онлайн доступ <https://goo.gl/5GLrE2>
3. Компанець Н.М. Проекція проблем розвитку дитини на рівні піраміди навчання Вільямса та Шеленбергера / Н. Компанець // Особлива дитина: навчання і виховання. - 2017. - № 1. - С. 60-69
4. Компанець Н.М. Моделювання індивідуальної програми розвитку дошкільника з особливими освітніми потребами / Н.М.Компанець. – К., 2018. – 56 с.: Іл.: Електронний додаток на CD.
5. Корепанова М. В., Харлампова Е. В. Диагностика развития и воспитания дошкольников в Образовательной системе «Школа 2100». Пособие для

педагогов и родителей. - М.: Изд. Дом РАО; Баласс, 2005. - 144 с., ил.  
(Образовательная система «Школа 2100; «Детский сад-2100»

6. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. – М.: МГУ, 1990. – С. 26-31.

## Додатки

### **ДОДАТОК 3. ДІАГНОСТИКА РОЗВИТКУ ГРИ ДИТИНИ ТРЬОХ РОКІВ: ПАРАМЕТРИ ДЛЯ СПОСТЕРЕЖЕННЯ<sup>9</sup>**

<b>Перший рівень розвитку гри – відповідає віку від 2,0 до 3,5 років.</b>	
<i>Розподіл ролей</i>	Ролі дітьми не розподіляються; роль виконує той, хто «заволодів» ключовим атрибутом (одягнув білий халат - лікар, взяв ополоник - кухар)
<i>Основний зміст гри</i>	Дія з певним предметом, спрямоване на інших людей («мама» годує дочку-ляльку, неважливо, як і чим)
<i>Рольова поведінка</i>	Роль визначається ігровими діями, але не визначають дії, якщо ролі і навиваються, то не визначають соціальні взаємодії між гравцями
<i>Ігрові дії</i>	Гра полягає в одноманітному повторенні однієї ігрової дії (наприклад, годування)
<i>Використання атрибутки і предметів-заступників</i>	Використання атрибутки при підказці дорослого
<i>Використання рольового мовлення</i>	Відсутність рольового мовлення, звернення до гравців на ім'я

<sup>9</sup> Усі бланки комплексної оцінки дитини дошкільного віку з ООП в умовах інклюзивного навчання розміщено у посібнику Компанець Н.М. Моделювання індивідуальної програми розвитку дошкільника з особливими освітніми потребами / Н.М.Компанець. – К., 2018. – 56 с.: Іл.: Електронний додаток на CD

<i>Виконання правил</i>	Відсутність правил
<b>Другий рівень розвитку гри – відповідає віку від 3,5 до 4,5 років.</b>	
<i>Розподіл ролей</i>	Розподіл ролей під керівництвом дорослого, який задає навідні запитання: «Які ролі є в грі? Хто буде грати роль Білочки? Хто хоче бути Лисичкою?» тощо.
<i>Основний зміст гри</i>	Дія з предметом відповідно до реального використання предмета
<i>Рольова поведінка</i>	Роль називається, виконання ролі зводиться до реалізації дій, пов'язаних з роллю
<i>Ігрові дії</i>	Розширення спектру ігрових дій (приготування їжі, годування, вкладання спати), ігрові дії фіксовані їх виконанню в реальному житті
<i>Використання атрибутики і предметів-заступників</i>	Самостійне пряме використання атрибутики (іграшковий посуд, муляжі продуктів, флакончики від ліків тощо)
<i>Використання рольового мовлення</i>	Звернення до граючих за назвою ролі («дочка», «хворий» тощо). Якщо запитати у дитини під час гри: «Ти хто?», назве своє ім'я
<i>Виконання правил</i>	Правила явно не виділені, але в конфліктних ситуаціях правила перемагають

#### **Додаток 4. Оцінка навичок дитини трьох років для виявлення дітей групи ризику<sup>10</sup>**

Виконує завдання, сидячи за столом з індивідуальною увагою педагога протягом 10 хв.?	
Сортує схожі об'єкти у відповідні функціональні групи	
Виконує дії самообслуговування (прибирання після гри та їжі, складання одягу)?	
Може опанувати емоції під час взаємодії з іншими?	
Може накреслити пряму, криву, намалювати круг, трикутник, квадрат?	
Знає свій одяг; роздягається, одягається сама?	
Самостійно миє руки, витирає рушником, використовує серветку і хустинку, коли попросять	
Емоційно адекватно реагує на похвалу і зауваження?	
Може діяти «по черзі» без емоційного протесту?	
Адекватно реагує на спілкування з чужим дорослим?	
Чи намагається дитина організувати дітей на якусь гру?	
Говорить про себе «Я», знає про свою стать, ім'я, прізвище, свою сім'ю?	
Робить прості конструкції з кубиків, паперу, пластиліну за зразком?	
Орієнтується у просторі: знає, де право-ліво, що знаходиться «над», «на», «під» іншими предметами?	
Може застібати і розстібати блискавки, розстібати кнопки?	

<sup>10</sup> Усі бланки комплексної оцінки дитини дошкільного віку з ООП в умовах інклюзивного навчання розміщено у посібнику «Дитина з ООП в закладі дошкільної освіти: діагностичний маршрут»

Може різати ножицями папір?	
Виконує складні фізичні вправи (стояння на одній нозі, стрибки, ходіння по колоді, по мотузці)?	
Може імітувати рухи іншої людини, показувати щось «ненасправді» (як мити руки – уявно)?	
Імітує усі основні рухів у різних положеннях, на обличчі	

## РОЗДІЛ V. ОРГАНІЗАЦІЯ ЛОГОПЕДИЧНОГО СУПРОВОДУ У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

### 5.1 Мовленнєва діяльність – провідний фактор формування пізнавальної сфери дитини.

Мова є засобом спілкування в духовному і практичному житті людини та реалізується за допомогою системи знаків для передавання, приймання і використання інформації. Мовлення є втіленням мови на практичному рівні. Воно визначається акт вживання людиною мови для спілкування. У свою чергу мовлення має структуру та засоби для реалізації.

Дошкільний вік є найсприятливішим віковим періодом у житті людини для формування та розвитку різних процесів та видів діяльності. «Відкриття» дитиною оточуючого світу відбуваються одночасно за двома лініями – когнітивною і мовленнєвою. На основі чого відбувається формування внутрішніх структур, які поєднують мовні і немовні дані та реалізують наміри через висловлювання (Н. Корсаков, Є. Балашов, Ю. Мікадзе та ін.). Діяльність, узагальнено, розглядається як процес взаємодії людини з навколишнім світом, завдяки чому вона досягає свідомо поставленої мети, яка виникла внаслідок появи потреби. У свою чергу, розмаїття навколишнього світу породжує ряд найрізноманітніших потреб та шляхів їх досягнення, які, у свою чергу, попри загальну структуру, різняться чинниками та їх характеристиками. Так потреба у встановленні комунікативного зв'язку з оточуючим світом, передачі досвіду поколінь тощо породила мовленнєву діяльність. Мовленнєва діяльність – це діяльність, що належить до активних видів та є цілеспрямованим процесом, спрямованим та створення і сприйняття висловлювань, які здійснюється за допомогою мовленнєвих засобів під час взаємодії людини і соціуму. Становлення в людини всіх психічних функцій, психічних процесів, особистості в цілому неможливе без міжособистісного контакту. То ж варто зазначити, що мовленнєва діяльність є суто соціальним явищем.

Як і будь-який інший вид діяльності, структура мовленнєвої включає в себе певні елементи: мотив, ціль, дії та операції, як засоби виконання дій. Окрім цього, до структури належать особистісні настановлення та результати діяльності. Для дитини у дошкільний період мовленнєвий розвиток відіграє роль одного з провідних чинників впливу на формування психіки загалом та на рівень сформованості соціальної і пізнавальної сфер розвитку дитини — потреб і інтересів, знань, умінь та навичок, а також інших психічних якостей, що є основою особистісної культури. Отже, мовленнєва діяльність є не просто одним з різновидів діяльності, що набуває бурхливого розвитку та становлення у дошкільний період, а є універсальним засобом спілкування між людьми та

соціумом, тобто основним засобом комунікації. Завдяки мовленнєвій діяльності дитина засвоює суспільно-історичний досвід. Вона ж є і основним засобом пізнання навколишнього світу, що є обов'язковою умовою пізнавальної діяльності. Мовленнєва діяльність відіграє провідну роль для психічної інтелектуальної діяльності людини, оскільки є незаперечною умовою для процесів пізнання, видах мислення, творчості. Наукові дослідження з цього питання належать відомим науковцям, зокрема А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Виготському, О. Леонтьєву, І. Зимній, О. Лурії, Є. Соботович та ін.

У процесі мовленнєвої діяльності використовується **мова** – система символічних умовних знаків, які створила та чи інша народність з метою спілкування. **Мовлення** є кінцевим продуктом мовленнєвої діяльності, результатом цього процесу. Тому воно є специфічною формою її реалізації.

Отже аналіз понять мова, мовлення, мовленнєва діяльність показує, що мова і мовлення є двома складовими частинами, двома ланками мовленнєвої діяльності як внутрішній засіб (мова) та спосіб (мовлення) її реалізації (І. Зимня).

У загальній структурі мовленнєвої діяльності виділяють різні форми мовлення. До них належать усне, письмове і внутрішнє. До зовнішнього мовлення відносять усне і письмове. Ці форми є зовнішніми способами формування і формулювання думки і передачі інформації. Усне мовлення, як одна із провідних та ієрархічно старших, за періодом формування, форм, має певну структуру, яка складається з окремих компонентів: фонетико-фонетичної, лексичної, граматичної.

Усне мовлення має вираз у таких формах: *діалогічне, монологічне.*

*Діалогічне мовлення* за ієрархією формування є первинною формою та виявляється під час розмови двох осіб, що виражає його чітку соціальну спрямованість, оскільки задовольняє потребу безпосереднього живого спілкування. Особливість цієї форми полягає в тому, що розмова активно підтримується співрозмовниками, тобто в мовленнєвому процесі беруть участь двоє, використовуючи прості обороти мови і фрази. Діалог складається з реплік – окремих висловлювань, з ланцюга послідовних мовленнєвих реакцій. Діалог як форма мовного спілкування спирається на спільність сприйняття навколишнього світу співрозмовниками, спільність ситуації, знання предмета розмови. У діалозі, разом із власне мовленнєвими засобами звучного мовлення, велику роль грають і невербальні компоненти – жест, міміка, а також засоби інтонаційної виразності.

*Монологічне мовлення* (монолог) є зв'язним мовленням однієї особи, провідна мета якої – повідомлення про які-небудь факти, явища реальної дійсності. За ієрархією формування, ця форма мовлення формується пізніше, оскільки вимагає від особи, яка говорить, логічно й послідовно викладати свої думки. Монологічне мовлення психологічно складніше, ніж діалогічне, і служить для цілеспрямованої передачі інформації. При цьому особа, яка говорить, повинна оцінювати те, як

засвоюється передавана нею інформація слухачами, тобто вона повинна стежити не лише за своїм мовленням, але і за аудиторією до якої звертається. Варто зазначити, що монологічне мовлення є передумовою до формування *писемного* мовлення.

*Писемне мовлення* це спосіб передачі інформації опосередковано, графічно, за допомогою відповідних знаків. За своєю комунікативною природою є переважно монологічним мовленням, оскільки передача інформації відбувається від однієї особи послідовно формулюючи думку та кодуючи певними знаками.

*Внутрішнє мовлення* це мовленнєва дія, перенесена «усередину», що виробляється в згорнутій, зредукованій формі. У типовому випадку вона виникає при рішенні інтелектуальної задачі. Внутрішня мова може супроводжуватися внутрішнім промовлянням при рішенні складних завдань. Ця форма мовлення передусім пов'язане із забезпеченням процесу мислення.

Як вже зазначалося, головним змістом мовлення є процес комунікації. Він реалізується за допомогою функцій повідомлення думки і впливу на себе і на інших людей. Повідомлення реалізуються у наступних функціях.

*Функція повідомлення* (передачі інформації) полягає в обміні думками й інформацією між людьми за допомогою слів. Ця функція забезпечує здійснення контактів між людьми.

*Функція регулювання* своєї власної поведінки, поведінки і діяльності інших людей. Регулююча функція мовлення проявляється також в організації й об'єднанні інших психічних процесів. Вона зароджується ще у немовлячому віці, а у дитини раннього віку відіграє важливу роль у засвоєнні соціального досвіду, особливо правил поведінки.

*Функція планування* – планування людиною своєї діяльності і поведінки в суспільстві, діяльності і поведінки людей, що навколо.

*Функція узагальнення* позначає словом групи предметів на основі зовнішніх, виразних, але не суттєвих ознак.

*Когнітивна, або пізнавальна функція* з'являється завдяки значенням, які мають слова, і пов'язаної з ними узагальнення, мовленнєва функція набуває ще одного важливого виразу – здатності до пізнання усвідомлення та засвоєння.

Процес формування мовленнєвої діяльності тривалий і поступовий, перебігає разом із фізичним зростанням та психофізичним розвитком. Тому для повноцінного становлення цього виду діяльності потрібні певні умови, якими є:

- відповідний рівень сформованості вищих психічних функцій;
- зрілість мозкових структур кори головного мозку;
- потреби у спілкуванні;
- збалансована робота окремих органів і систем (артикуляційного апарату, дихальної системи, голосу);
- відповідне предметно-просторове середовище.

Формування мовленнєвого розвитку у відповідності до типових вікових параметрів має важливе значення для загальної культури мови і, відповідно, для нормального мовленнєвого спілкування з однолітками та дорослими, для успішного оволодіння грамотою, а при вступі до школи – для засвоєння шкільної програми. Однак, негативний вплив на розвиток дитини спричиняє виникнення особливостей мовлення. Вони можуть з'являтися як самостійне порушення, так і поєднуватися з іншими симптомами, що, у свою чергу, є складниками певного комплексу.

## **5.2. Вікові особливості мовленнєвого розвитку дошкільників.**

Як розвивається мовлення дитини у дошкільний період та коли варто застосовувати корекційно-розвиткову роботу з виправлення мовленнєвих особливостей? Щоб дати відповідь на ці питання розглянемо особливості розвитку мовлення та мовленнєвої сфери дитини у дошкільний період.

Розвиток мовлення дитини відбувається за певними закономірностями, які виявляються у поступовості процесу та перебігають за кількома етапами. Варто зазначити, що перебіг формування мовлення та пізнавальних процесів у цей віковий період набуває певної синхронізації.

Насамперед (I етап) відбувається дозрівання відділів мовно-слухового та рухового аналізаторів – органів слуху та органів, що беруть участь у вимові звуків (дихання, голосу, артикуляції); центрального відділу, яким є певні зони кори головного мозку. Цей етап триває від народження до 5-6 місяців.

Наступний етап – розвиток розуміння мовлення оточуючих та поява перших усвідомлених слів. Такий період триває від 9 місяців до майже 2-х років. З набуттям достатньої кількості словникового запасу відбувається перехід до використання фразового мовлення (спочатку воно ситуативного характеру, недостатньо довершене). Цей етап триває до 3-х років.

На останньому етапі відбувається накопичення та засвоєння достатнього лексичного запасу, вміння користуватися монологічним мовленням, правильне граматичне його оформлення, чітка та виразна вимова звуків і слів. Цей етап триває до 6-річного віку дитини.

Дошкільний період дитинства розділений на три періоди: молодший, середній та старший. Розглянемо детальніше формування мовлення у окремих його ланках в цих вікових проміжках.

### ***Молодший дошкільний вік: четвертий рік життя***

Цей період є найсприятливішим, сенситивним для розвитку мовлення. **Головним новоутворенням цього віку є оволодіння активним мовленням.** Базові навички на кінець четвертого року життя є наступними. У зв'язному мовленні: провідною формою спілкування є діалог. Переважає ситуативне мовлення. Діти користуються короткими поширеними реченнями. Однак потреба у активному



спілкуванню породжує оволодіння різновидами інтонацій: запитальною, розповідною. Дошкільники молодшого віку зазвичай легко вступають у контакт як з близькими, так і сторонніми дорослими. Така здатність пов'язана з прагненням малят до розширеного розуміння оточуючого середовища. Зазначене прагнення сприяє формуванню розуміння у дитини, що кожний предмет, явище, дія, яку виконує дитина чи інший об'єкт оточення, має свою назву, тобто позначається словом. Це призводить до якісного утворення цього вікового періоду: дитина намагається висловлювати певні співвідношення між предметами та явищами навколишньої дійсності, робити певні висновки та висловлювати найпростіші судження, що є передумовою формування монологічної форми спілкування.

У фонетико-фонематичному компоненті відбувається подальше зміцнення артикуляційного апарата: артикуляційні рухи набувають тоншої диференціації, стають більше координованими. Завдяки цьому дитині легше відчутти та усвідомити артикуляційний фокус вимови звуків. У цьому віці чітко і правильно вимовляються голосні звуки та з'являються вміння з їх диференціації: вимова зв. А – роик широко розкривається, язичок вільно лежить внизу, голос співає; звук О – ротик розкривається, але губки мають округлу форму, голос співає.

Зміцнення м'язів та сформована диференціація рухів язика сприяє правильній вимові приголосних. Зокрема, сформована вимова наступних груп приголосних: передньоязикових [д], [т], [н]; губно-губних [б], [п], [в], [м], [ф]; свистячих: [с], [з], [ц]; середньоязикового – [й]; задньоязикових: [г], [к], [х]; гортанного – [г]. У вимові діти частіше починають правильно вимовляти слова зі складними фонетичними позиціями, де наявний збіг 2-3-х приголосних. Вживають слова з більш складні за складовою структурою – з 3-4 складів. У деяких дітей відбувається зосередження уваги на звуковому складі та оформленні слів. Діти можуть помічати помилки неправильного звучання слів та окремих звуків у його звучанні в однолітків.

У лексичному компоненті спостерігається: словниковий запас дитини досягає приблизно 1500—2000 слів. У мовленні дітей цього віку, крім іменників (від 40 до 50% від загального складу словника) і дієслів (від 25-до 30% від загального складу словника), частіше зустрічаються інші частини мови: прикметники, займенники, прислівники, числівники. Але особливістю активного використання цих лексичних одиниць є те, що у словникові прикметників наявне явище «універсальної» ознаки. Наприклад, слово *смачний* може означати солодкий, приємний на смак, тощо. У активному словнику дитини частіше з'являються службові частини мови: прийменники та сполучники. Найпоширенішими є прийменники *-на, -ось, тут*. Але вживання та розуміння прийменників має ще не стійкий характер. Найпоширенішими є помилки підміни одних прийменників іншими. Так, на прохання назвати де сховався котик у кімнаті на демонстрованому малюнку, дитина, замість формулювання «Котик

сховався за стіл», діти зазначають «*Котик сховався тут*» чи «*Котик сховався на столі*». Під кінець року вона нерідко використовує у своєму мовленні присвійні займенники та прикметники.

У граматичному компоненті: діти засвоюють категорії роду, числа, відмінку, але переважно іменників. Активно використовують засоби словотворення за допомогою. На сьомому році мова дитини стає все більш точною у структурному відношенні, достатньо розгорнутою, логічно послідовною. При переказах, описах предметів відзначаються чіткість викладу, завершеність висловлювань. У цьому віці дитина здатна самостійно описати іграшки, предмети, розкривати зміст картинки, переказати не тільки про те, що зображено, а й описати події, які могли б відбутися до або після побаченого.

У процесі мовленнєвого спілкування діти вживають як прості, так і складні синтаксичні конструкції. Для зв'язку простих речень використовуються сполучні, протиставні та розділові спільки, іноді в складні пропозиції включають причетні і дієприслівникові обороти. У цьому віці діти правильно узгоджують між собою слова (наприклад, імена іменники і прикметники в роді і числі), вживають відмінкові закінчення (труднощі найчастіше виникають лише при вживанні невідмінюваних іменників).

суфіксів: утворення пестливих назв, дитинчат звірів. У мовленні дітей *трапляються різні типи інновацій*: словотворчі, морфологічні, лексико-семантичні, синтаксичні. Серед видів дитячих інновацій найпоширенішими є: конструювання нових слів («дитячі неологізми»); дитяча етимологія слів; розширення або звуження значення слів. Таке явище пов'язане з тим, що дитина не лише прагне запам'ятати слова, а й встановити більш тісний зв'язок між предметом і словом, що його позначає. прагне по-своєму усвідомити назви деяких предметів, дій. Наприклад: «Ой, який великий *повзун* лізе!», «Помаж руки *мазеліном*».

### ***Середній дошкільний вік: п'ятий рік життя***

У дитини п'ятого року життя відзначаються значні успіхи в пізнавальному та мовленнєвому розвитку. Дитина продовжує виявляти мовленнєву активність, яка на цьому віковому етапі пов'язана з допитливістю та бажанням якомога більше дізнатися про оточуюче середовище та розширювати свій кругозір загалом. У цей час мовленнєва активність сприяє тому, що дитина починає виділяти й називати найбільш істотні ознаки і якості предметів, установлювати найпростіші зв'язки та відображати їх у мовленні. Мовлення стає основним знаряддям мислення. Це спонукає дитину до допитливості та постановки великої кількості запитань дорослим: вихователям, батькам тощо. Вихователь у групі для дітей п'ятого року є основним джерелом знань, будь-якої інформації.

У фонетико-фонематичному компоненті спостерігається удосконалення звучання звуків, вимову яких дитина опанувала раніше. Це спричинено

подальшим удосконаленням рухливість м'язів артикуляційного апарату та дає можливість дитині здійснювати більш точні рухи язиком, губами, чіткий, правильний рух і положення їх необхідне для вимови складних звуків. Також з'являється вимова приголосних: передньоязикових шиплячих ш, ж, ч; африкатів дж, дз. Певна кількість дітей опановують вимову передньоязикових приголосних, сонорів р, л. Однак є групи дітей, у яких спостерігається нестійка вимова приголосних шиплячих і свистячих, особливо у словах складної фонетичної конструкції. **Цей віковий етап є найсприятливішим для засвоєння фонематичних уявлень про звуки рідної мови** (Богуш А., Гавриш Н.).

У лексичному компоненті: збільшення активного словника від 2500 до 3000 слів є стимулом до формування більш поширених та розгорнутих висловлювань. Серед найуживаніших частин мови збільшується кількість прикметників та відбувається диференціації лексичного значення. Діти переважно правильно вживають наголос у словах, дотримуються норм літературної вимови слів. У їхньому мовленні вперше з'являються поширені речення з однорідними обставинами. Ширшого вжитку набувають прислівники, особові займенники, з'являються складні прийменники: з-під, біля. Формуються та удосконалюються операції мислення, що, у свою чергу, сприяє формуванню у мові узагальнюючої функції та появи у словнику збірні іменників: тварини, звірі, комахи, рослини, посуд, одяг, овочі, фрукти меблі. У своєму висловлюванні п'ятирічна дитина використовує переважно складносурядні та складнопідрядні речення із двох-трьох і більше простих речень. На цьому віковому етапі починає вживатися дедалі активніше монологічне мовлення. Однак, переважна більшість дітей все ще не можуть скласти послідовну розповідь за прослуханою казкою чи серією сюжетних малюнків.

У граматичному компоненті дошкільники п'ятого року засвоюють і переважно правильно узгоджують іменники та прикметники з іншими частинами мови в особі, числі, роді та відмінку. Переважна більшість дітей може свідомо відчувати та виправляти помилки граматичних неточностей у власному мовленні та у оточуючих. Для цього віку характерним найактивніший сплеск різних типів словотворчих інновацій: морфологічних, лексико-семантичних, синтаксичних, які у наступному віковому етапі спадатимуть.

### ***Старший дошкільний вік: шостий рік життя***

Старший, або передшкільний віковий етап є відповідальним та важливим з огляду на перспективу вступу до школи. На цьому життєвому етапі відбувається удосконалювання всіх компонентів мовлення. У кількісному і якісному відношенні словник дитини досягає такого рівня, що вона вільно спілкується з дорослими й однолітками й може підтримувати розмову майже на будь-яку тему, доступну для розуміння в її віці. Дитина, маючи досить розвинене активне мовлення, буде розповіді й відповіді на питання ясно й зрозуміло. Оточуючі

чітко розуміють, що вона хоче сказати. Фразове мовлення набуває дедалі правильного фонетичного оформлення та стає більш розгорнутою. Дитина вміє чітко висловити співвідношення між істотними ознаками предметів та явищ, встановити та висловити причинно-наслідкові зв'язки. З'являється свідомий аналіз до власного мовлення, помилок чи порушень. Чимала кількість дітей, яка має ті чи інші мовленнєві порушення, починає соромитися власних мовленнєвих недоліків. Одночасно з розвитком самокритичного відношення до свого висловлення в дитини з'являється й більше критичне відношення до мовлення однолітків.

При описі предметів і явищ він робить спроби передавати до них своє емоційне відношення. Збагачення й розширення словника здійснюється не тільки за рахунок ознайомлення з новими предметами, їхніми властивостями і якостями, новими словами, що позначають дії, але й за рахунок назв окремих частин, деталей предметів, за рахунок використання нових суфіксів, префіксів, які діти починають широко вживати. Всі частіше в мовленні дитини з'являються узагальнюючі іменники, прикметники, що позначають матеріал, властивості, стан предметів. У дитини шостого року життя набуває вдосконалюється зв'язне, монологічне мовлення. Вона може без допомоги дорослого скласти коротку розповідь та надати їй деталізації, прагнучи, щоб її краще розуміли.

У фонетико-фонематичному компоненті спостерігається наступне: вимова шестирічних дітей мало чим відрізняється від мовлення дорослих, труднощі відзначаються лише в тих випадках, коли в мовленні зустрічаються важкі для вимови нові слова або слова, насичені сполученнями звуків, які, вимовляючи, вони ще недостатньо чітко диференціюють, наприклад, чергування звуків с і ш або л і р. Є певна кількість дітей, у вимові яких ще не сформувалася артикуляція приголосних звуків: передньоязикових р, л. Але до семи років за умови систематичної спеціальної роботи над вимовою діти й із цим цілком добре справляються. У повсякденному спілкуванні діти користуються помірним темпом мовлення, але при переказах у мовленні часто з'являються вповільнення за рахунок тривалих затримок, пауз. Для цього вікового етапу вагомим утворенням є оперування операціями звукового аналізу, як вагомою передумовою до засвоєння писемного мовлення.

У лексичному компоненті збагачується активний словник. За рік словник збільшується на 1000 — 1200 слів. Попри значне розширення лексичного запасу, дитина продовжує переживати труднощі щодо вільного використання слів. У цей період формується словник паронімів, антонімів, синонімів. У цьому віці речення в структурному відношенні значно ускладнюються не тільки за рахунок простих речень, але й складних, зростає їхній обсяг. Спостерігається відносна збалансованість та виправдана, з точки зору семантики, вживання частин мови.

У граматичному компоненті: дитина опановує граматичним ладом і користується ним досить вільно. Помилки, пов'язані з узгодженням слів у

основних граматичних категоріях трапляються досить зрідка. Дитина опановує словотворення та може легко утворювати іменники, прикметники й інші частини мови за допомогою суфіксів, утворює прикметники від іменників (ключ від заліза — залізний).

Діти з особливими освітніми потребами, у переважній більшості, йдуть до школи пізніше на рік, на відміну від однолітків з типовим розвитком. Тому важливо, особливо для педагогів, вміти порівнювати та виявляти проблеми мовленнєвого розвитку у дітей цього віку, як переддошкільного для дітей з ООП.

### ***Старший дошкільний вік: сьомий рік життя***

У дитини сьомого року триває подальший розвиток мовлення: збільшується і збагачується її словниковий склад, удосконалюється та ускладнюється фразова мова і граматичний лад, засвоюється *літературна мова*. Словник дитини, що надходить до школи, містить приблизно від 3 до 7 тисяч слів, в окремих випадках до 10. Переважають у словнику іменники, дієслова, якісні прикметники, прислівники, числівники. Відсоток конкретних іменників у порівнянні з абстрактними досить високий - 85%. Це пояснюється тим, що «дитина мислить конкретними категоріями, спираючись при цьому на наочні властивості конкретних предметів і явищ».

Діти в цьому віці вже намагаються аналізувати, зіставляти і порівнювати явища дійсності, робити висновки. Про це свідчать цікаві порівняння, що з'являються в їх мови. На сьомому році життя у дитини виникає мовне спілкування з дорослим на особистісні теми. У кількісному і якісному відношенні словник дитини досягає такого рівня, що вона вільно спілкується з дорослими й однолітками й може підтримувати розмову майже на будь-яку тему, доступну для розуміння в її віці. При розповіді вона прагне точно добирати слова, ясніше відбивати свої думки, зв'язуючи різні факти в єдине ціле. В активному словнику дитини все частіше зустрічається диференційний підхід до визначення предметів (машина легкова й вантажна, а не просто машина; одяг, взуття зимове й літнє). Дошкільник усе ширше користується словами, що вказують на професійну приналежність, відзначаючи при цьому деякі дії й операції, які роблять дорослі в процесі праці, і якість їхньої роботи, використовує ці слова у своїй грі. Дитина частіше починає вживати у своєму мовленні абстрактні поняття, складні слова (перелітний птах), користуватися епітетами, розуміти метафори (золоті руки). Розширюється багатозначність уживання слів (ручка (до дверей) – ручка (частина тіла), дитина розуміє й використовує у своєму мовленні слова з переносним значенням, у процесі висловлення здатна швидко добирати синоніми, які б більш точно відбивали якість, властивості предметів, дії, що здійснюються з ними. Вона може точно добирати слова при порівнянні предметів або явищ, влучно помічаючи в них подібність і розходження (білий, як сніг), все частіше й частіше користується складними реченнями, включає дієприслівникові й дієприкметникові

звороти. Плавність, точність мовлення при вільному висловленні є одним з показників словникового запасу дитини й уміння правильно користуватися ним. Великий вплив на формування граматично правильного мовлення робить стан культури мовлення дорослих, уміння правильно користуватися різними формами й категоріями, вчасно виправляти помилки дитини. На сьомому році життя мовлення дитини набуває усе більш точної в структурному відношенні, досить розгорнутої, логічної послідовної. При переказах, описах предметів відзначається чіткість викладу, відчувається завершеність висловлення. У цьому віці дитина здатна самостійно дати опис іграшки, предмета, розкрити зміст картинки, переказати зміст невеликого художнього твору, переглянутого фільму, сама може вигадати казку, оповідання, розгорнуто розповісти про свої враження й почуття.

Фонетична сторона мови дитини сьомого року життя досягає досить високого рівня. Він правильно вимовляє всі звуки рідної мови, чітко і виразно вимовляє фрази; говорить голосно, але залежно від ситуації може говорити тихо і навіть пошепки; вміє змінювати темп мовлення з урахуванням змісту висловлювання, чітко вимовляти слова, враховуючи при цьому норми літературної вимови; користується інтонаційними засобами виразності.

Розглянувши характеристики розвитку мовлення у різні вікові періоди дошкільця, пропонуємо таблицю, в якій наведений орієнтовний порядок засвоєння дітьми звуків рідної мови.

Таб.1. Вікові параметри опанування дошкільниками звуковимови

ВІК ДИТИНИ	ЗВУКИ МОВИ
Від 1 до 2 років	А, О, Е, М, П, Б
Від 2 до 3 років	У, І, И, Т, Д, В, Ф, Г, К, Х, Н, Й
Від 3 до 4 років	С, З, Ц
Від 4 до 5 років	Ш, Ж, Ч, Щ
Від 5 до 6 років	Л, Р

Наведені дані є орієнтиром для планування розвиткової та корекційної роботи з дітьми, що мають особливі освітні потреби, спричинені, з-поміж іншого, і порушеннями мовлення. Ця інформація буде корисною також для батьків, чий діти, на їх думку, по-при вікову типовість розвитку мовлення, «запізнюються» із засвоєнням звуковимови, особливо у порівнянні з іншими однолітками та вимагають корекційних занять з логопедом.

### **5.3. Логопедичний супровід у закладі дошкільної освіти з інклюзивним навчанням: його сутність та особливості організації.**

Дошкільний період є найсприятливішим та найвідповідальнішим віковим

періодом для подолання порушень розвитку дитини. Концепція супроводу як нового напрямку у наданні допомоги дітям та їх оточенню почала активно розроблятися з середини 90-х років минулого століття. Теоретичні й практичні аспекти психолого-педагогічного супроводу відображені в роботах сучасних дослідників А. Асмолова, М. Бітянової, Л. Гречко, С. Духновського, В. Кобильченка, О. Козирєва, Н. Назарової, О. Обухової, Р. Овчарової, Т. Чіркової, Л. Шипіциної та ін. Особлива увага у дослідженнях спрямована на механізми, види, способи й умови надання психологічної підтримки та допомоги дітям у процесі дошкільної освіти та шкільного навчання.

Відповідно до нормативно-правового урегулювання організації індивідуалізації освітнього процесу дитини з особливими освітніми потребами у закладі дошкільної освіти (ЗДО) з інклюзивним навчанням, узагальнено супровід визначається як комплексна система заходів з організації освітнього процесу та розвитку дитини з особливими освітніми потребами (ООП). До складових компонентів супроводу належить надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг.

У загальній системі організації інклюзивного навчання супровід дитини з особливими освітніми потребами в умовах ЗДО має певну структуру, до компонентів якої відноситься також і логопедичний супровід. Варто деталізувати: психолого-педагогічний супровід забезпечується учасниками психолого-педагогічної команди, склад якої формується відповідно до визначених особливих освітніх потреб дитини. За наявності визначених та класифікованих порушень мовленнєвого розвитку у дошкільника з ООП до команди супроводу з-поміж інших учасників залучається логопед. Його роль у рамках діяльності команди – надання корекційно-розвиткових послуг з виправлення мовленнєвих порушень. Корекційно-розвиткові послуги - це комплексна система заходів супроводження особи з особливими освітніми потребами у процесі здобування освіти, що спрямовані на корекцію порушень шляхом розвитку особистості, її пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери та мовлення. Відтак, логопедичний супровід, з огляду на зазначене визначається як вплив на дитину, прямий чи опосередкований (через близьке оточення), який реалізується у різних формах роботи (за необхідністю) протягом усього раннього та дошкільного віку спеціалістами-логопедами.

Організацію логопедичного супроводу можна розглянути через призму моделі:



Рис.1. Модель організації логопедичного супроводу у ЗДО.

***Розглянемо складові компоненти моделі.***

Логопедичний супровід є одним із найважливіших компонентів у системі комплексного психолого-педагогічного супроводу для дітей з особливими освітніми потребами (ООП). Як правило, надання логопедичної допомоги відбувається у рамках діяльності дошкільного логопедичного пункту – «наймолодшої» форми організації корекційно-відновлювальної допомоги дітям з вадами мовлення (Положення про логопедичні пункти системи освіти №135 від 13.05.93 р.). Однак, особливості організації психолого-педагогічного супроводу в умовах інклюзивного навчання, ЗДО потребує власного логопедичного осередку.

**I – Логопед.**

У системі організації та забезпечення логопедичного супроводу у ЗДО з інклюзивним навчанням, логопед виконує ряд функцій, а саме: організація сприятливого мовленнєвого середовища, формування логопедичної компетентності, активізація процесів формування мовлення, попередження порушень мовлення, контроль перебігу розвитку мовлення, забезпечення вчасної логопедичної допомоги, консультативна допомога батькам. Відтак, логопед у своїй діяльності здійснює наступні напрями роботи:

- ***Діагностичний напрямок.***



Діагностична робота логопеда в ЗДО здійснюється в рамках загального комплексного вивчення дитини. Отже і результати логопедичного обстеження поєднуються та співставляються з результатами психологічного вивчення, медичної довідки та педагогічного спостереження. Основна мета цього напрямку – констатація наявних порушень, визначення причин мовленнєвих недоліків, прогнозування ймовірних труднощів та сильних сторін, які визначаються у якості підґрунтя щодо окреслення плану корекційно-розвиткової роботи.

Оскільки мовленнєва діяльність має тісний зв'язок з пізнавальною, то діагностичне обстеження мовлення дошкільників може проводитись у взаємодії із психологом закладу освіти. Діагностична діяльність логопеда упродовж навчального року залежно від етапу роботи ділиться на **первинну діагностику, динамічне спостереження, етапну та поточну діагностику**.

**Первинна діагностика** здійснюється з метою визначення рівня мовленнєвого розвитку дитини на початковому етапі вступу до ЗДО та виявлення дітей з тяжкими розладами мовлення. Результатом первинної логопедичної діагностики за умови виявлення таких дітей є надання рекомендацій батькам щодо проходження подальшого обстеження у інклюзивно-ресурсному центрі (ІРЦ). Якщо дитина прийшла у заклад дошкільної освіти після обстеження у ІРЦ з відповідним висновком, логопед здійснює додаткове не повне первинне вивчення з метою визначення проявів, причин та механізмів мовленнєвого порушення. Як правило, первинна діагностика здійснюється логопедом протягом перших двох тижнів вересня місяця. Її результатом є висновок щодо проблем та сильних сторін мовленнєвої діяльності, які заносяться у відповідні документи: мовленнєву карту дитини та розділ індивідуальної програми розвитку (ІПР). Результати первинної діагностики доводяться до відома адміністрації закладу та учасників команди супроводу.

**Динамічне спостереження** дошкільників здійснюється з метою моніторингу позитивної / негативної динаміки мовленнєвого розвитку, з'ясування доцільності обраних методів та прийомів корекційно-розвиткової роботи, рівню надбаних мовленнєвих навичок. Термін здійснення динамічного вивчення від кількох тижнів до кількох місяців. Визначені результати співвідносяться з результатами освітньої успішності з різних освітніх ліній та мовленнєвої зокрема.

**Етапна діагностика:** сама назва вказує на періодичність здійснення з метою визначенні ефективності корекційно-розвиткового впливу на загальний розвиток дитини-дошкільника та мовленнєвого зокрема, констатації результативності набутих мовленнєвих навичок дітей, яким надається додаткова освітня послуга з розвитку мовлення. Результати заносяться у таблицю моніторингу ІПР та мовленнєву карту дитини. Дані етапної діагностики обговорюються на засіданнях команди супроводу та доводяться до відома адміністрації.

**Поточна діагностика** може здійснюватися з метою обстеження дітей, що займаються у закладі дошкільної освіти за запитом батьків, педагогів. Такий вид діагностування може здійснюватися у будь-який час протягом навчального року. Як правило, наслідком такого діагностування може стати рекомендація від закладу щодо здійснення комплексної оцінки дитини у ІРЦ.

- **Корекційний напрямок**

Корекційна робота логопеда полягає у організації та здійсненні системного корекційного впливу на мовленнєву та пізнавальну діяльність дитини з ООП. Спрямованість корекційного впливу обумовлена структурою та рівнем складності мовленнєвого порушення. Корекційна робота здійснюється у двох формах: груповій та індивідуальній. Кількість дітей у групах складає 4–5 чоловік. Групові заняття рекомендують проводити, як правило, у першій половині дня з урахуванням режиму роботи ЗДО. Періодичність та тривалість занять визначається на основі висновку ІРЦ, на який, у свою чергу, впливає діагностований характер порушення та ступінь його прояву. Заняття та їх теми заносяться до індивідуальної програми розвитку та занотовуються у журналі відвідування, який має вести логопед. Логопедичний супровід не тільки проводить корекційні заняття, але й забезпечує корекційно-логопедичний супровід навчання і виховання кожного учня, який потребує допомоги, проводить консультативну роботу з батьками, педагогами.

Корекційний напрям передбачає планування корекційної роботи. Основні напрямки корекційної роботи передбачають:

- виправлення порушень мовлення;
- збагачення словника, розвиток зв'язного мовлення;
- формування підґрунтя для засвоєння писемного мовлення;
- профілактика вторинних порушень.

Планування корекційно-розвиткової роботи логопеда формується з урахуванням результатів педагогічних, медичних, психологічних спостережень. Тому в рамках здійснення логопедичного супроводу, логопед будує свою роботу з урахуванням результатів діяльності інших фахівців – учасників команди супроводу.

- **Аналітичний напрямок.**

Аналітичний напрямок логопедичної роботи передбачає здійснення аналізу корекційного впливу на мовленнєвий розвиток дитини, його оцінку, забезпечення взаємодії між фахівцями. Необхідність цього напрямку роботи зумовлена потребою комплексного підходу до проблем дитини, який передбачає:

- системний аналіз особистісного, мовленнєвого і пізнавального розвитку дитини дозволяє виявити симптоматику порушень, а також визначити причини цих порушень, та механізми патогенного впливу на загальний розвиток;

- розроблення індивідуальної корекційно-відновлювальної траєкторії, спрямованої на взаємний вплив у процесі корекції і розвитку різних сторін особистісного, пізнавального та мовленнєвого розвитку дитини;
- забезпечення продуктивної роботи психолого-педагогічного супроводу за рахунок скоординованої взаємодії спеціалістів в межах команди.
- **Консультативно-просвітницький та пропедевтичний напрямок.**

Консультативно-просвітницький напрямок роботи логопеда пов'язаний з наданням допомоги батькам, педагогам і адміністрації закладу щодо усунення існуючих мовленнєвих порушень та пропедевтики можливих вторинних порушень, які можуть виникати у наступний шкільний період: читання та письма. Задачі, що постають у рамках здійснення зазначеного напрямку:

- підвищення професійної компетентності педагогів з питань навчання дітей з відхиленнями у розвитку;
- надання професійної допомоги, переважно консультативної батькам дітей з особливими освітніми потребами;
- залучення педагогів і батьків в процес корекційно-розвиткової роботи.

Поставлені задачі, як правило, реалізуються у систематичних виступах та обговореннях на батьківських зборах, педагогічних нарадах школи, засіданнях команди супроводу.

З огляду на вище зазначене, можемо підсумувати, що логопед є одним із ключових учасників команди супроводу, який займає активну позицію майже у всіх напрямках освітньо-виховного процесу ЗДО з інклюзивним навчанням.

## **II – Вихователь та асистент вихователя.**

Постать вихователя у закладі дошкільної освіти є провідною, оскільки саме на нього покладена відповідальність за освітньо-розвитковий процес дитини. Він є своєрідним координатором у моделі супроводу, оскільки проводить заняття, координує роботу логопеда у напрямі синхронізації освітніх та корекційних занять та є зв'язковою ланкою у частині моделі *логопед – батьки*. Вікові параметри мовленнєвого розвитку та освітня програма, затверджена Міністерством освіти та науки (МОН), у якій вони ураховані у відповідному розділі з розвитку мовлення, обирається вихователем для роботи у групі і є основним джерелом регламенту його діяльності щодо формування мовлення. Особливості організації логопедичного супроводу у групі садочку є не менш важливими, ніж спеціалізований логопедичний вплив, оскільки група є мікро осередком, де дитина виявляє набуті нею здібності та вміння. Якщо робота з логопедом потребує концентрації уваги та контролю саме на мовленнєвих процесах, то у групі цей контроль втрачається. Здійснення логопедичного супроводу у рамках заняття дитини у групі відбувається у кількох напрямках: удосконалюється практичне

вживання мовлення в спілкуванні з оточенням, воно стає знаряддям мислення; дитина засвоює та починає усвідомлювати будову мовлення (5-6 рік життя), що є важливим для оволодіння грамоти та підготовки до шкільного навчання.

Дошкільники успішніше засвоюватимуть мовлення, якщо з ними займатимуться не лише в дошкільному закладі, а й у сім'ї. Вона здійснюється перш за все через бесіди та консультації. Вихователь, у рамках скоординованої роботи з логопедом, може рекомендувати батькам форми роботи та відповідне дидактичне наповнення, які допоможуть сформувати у родинному оточенні продуктивні умови розвитку мовлення. Це можуть бути різноманітні завдання із заучування з дітьми вдома чистомовок, скоромовок, віршів, потішок; складати розповіді за сюжетними малюнками; добирати слова до загаданого звуку тощо (Додаток 1). Також доцільно проводити відкриті для батьків заняття з розвитку мовлення, щоб вони мали можливість спостерігати прийоми роботи вихователя зі збагачення лексики, засвоєння граматичних форм.

У ЗДО з інклюзивним навчанням для забезпечення індивідуалізованої освітньої траєкторії дитини з ООП на допомогу вихователю призначається асистент. Відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України, перелік посад педагогічних працівників доповнено посадою «асистент вихователя дошкільного навчального закладу» (лист Міністерства освіти і науки України від 12.10.2015 р. № 1/9-487). Разом із вихователем групи асистент здійснює педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами. Зокрема, проводить навчальні, виховні, соціально-адаптаційні заходи, використовуючи різноманітні форми роботи та запроваджуючи ефективні форми їх проведення. До кола його обов'язків входять наступні напрями роботи:

- допомагає дітям виконувати завдання;
- залучає дітей до різних видів діяльності;
- у складі групи фахівців бере участь у розробленні та виконанні індивідуальної програми розвитку дитини;
- адаптує навчальні матеріали з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності дитини.

Постать асистента вихователя є основним провідником до засвоєння певного об'єму знань, умінь та навичок з огляду на забезпечення оптимальних умов індивідуалізації освітнього середовища дошкільного закладу для дитини з ООП. Його діяльність є провідним підсилюючим фактором з підладнання засобів та освітніх умов до індивідуальних можливостей дитини. Своєчасний вплив на формування правильного мовлення є вирішальним щодо подальшого розвитку у дитини культури мовлення, типових норм спілкування її з однолітками й дорослими, успішне засвоєння грамоти, а у подальшому, засвоєння шкільної програми при вступу до школи. Відтак, діяльність вихователя і асистента у моделі логопедичного супроводу є вагомою. На заняттях з розвитку мовлення та інших

заняттях спільна узгоджена діяльність вихователя і асистента може здійснювати вплив у наступних напрямках:

- формувати компоненти, перш за все, усного мовлення, але з урахуванням вікових норм;
- розвивати фонематичний слух;
- збагачувати словниковий запас;
- навчати правильно використовувати граматичні конструкції слів, речень;
- підсилювати контроль та вправляти дітей у чіткій вимові слів;
- навчати дітей правильно користуватися інтонацією;
- вчити говорити досить голосно, не поспішаючи;
- навчати будувати лексичні конструкції.

### **III – Батьки, родинне оточення.**

Дошкільний період є найсприятливішим для подолання тих чи інших порушень розвитку дитини, у тому числі і мовленнєвих. Розуміючи, наскільки важливим є мовлення для загального розвитку дитини, вже з раннього віку батьки мають створювати відповідні умови для його формування. Практичний досвід свідчить про наявність кількох усталених форм такої батьківської діяльності. Перша: батьки маючи та постійно збагачуючи інформацію про розвиток дитини, у тому числі і мовленнєвий, у різні вікові періоди дитинства, спостерігають та створюють відповідні умови для успішного перебігу цього процесу. Відповідну інформацію батьки (не приймаємо до уваги батьків з педагогічним фахом) можуть отримати від педіатра, сімейного лікаря, логопеда поліклініки, де дитина перебуває на обліку, у ЗДО (за умови наявності у ньому логопеда), де дитина зареєстрована у електронну чергу, центрах розвитку.

Інша форма – батьки байдуже ставляться до розвитку дитини, спираючись на тлумачення: «Ми йшли до школи не знали букв і в садочку лише гралися, але ж вивчилися.»; чи стверджуючи, за наявності мовленнєвого порушення, «...виговориться ще...». Така форма є надто ризикованою, особливо для дітей старшого дошкільного віку, коли батьківська байдужість та відсутність у закладі логопеда не дає шансу на подолання наявних мовленнєвих порушень та одразу вводить дитину у період шкільного навчання до групи ризику щодо засвоєння навчального матеріалу та опанування писемного мовлення.

Третя форма – батьківська гіпер опіка і гіпер увага та постійне порівняння дитини з однолітками, у яких компоненти мовлення розвивалися швидше. Така форма теж є шкідливою, оскільки у своїй діяльності батьки спираються не на об'єктивну наукову інформацію та індивідуальні можливості дитини. Як правило, їх вимоги до розвитку дитини є завищені, відповідно і умови формування є переобтяжливі: з раннього віку діти відвідують додаткові заняття у різноманітних центрах розвитку, де форми роботи складні ще для їх віку; відвідують логопеда для

постановки вимови тих звуків, які ще не можуть бути опановані дитиною, але «...дитина сусідів-ровесник ці звуки вже вимовляє» чи «...критикують рідні або сусіди».

Для допомоги батькам з організації сприятливих умов розвитку мовлення дитини в умовах родини наведемо відповідні рекомендації та надаємо інформацію щодо мовленнєвих проявів, які можуть сигналізувати про ризики подальшого розвитку.

Рекомендації:

- з дитиною потрібно говорити із самого моменту народження;
- відповідати на гуління дитячий лепіт;
- грати у прості ігри на зразок "Сорока-ворона», «Ладі, ладусі» та ін.;
- уважно слухати дитину;
- дивитися на неї, коли вона говорить з вами;
- давати час на відповідь, не підганяти;
- допомагати дітям словесно описувати свої відчуття під час виконання якихось завдань;
- заохочувати створювати історії;
- читати вголос книги та обговорювати картинки до тексту;
- співати дитині та слухати разом музику і обговорювати відчуття, які вона викликає;
- розучувати віршики (відповідно до віку) та пісеньки.

*Показники мовленнєвого розвитку у переддошкільному віці, які вказують на подальші ризики формування мовлення:*

- 1 рік – ще немає белькотіння;
- дитина не виділяє предмет і не спілкується емоційно у супроводі жестів;
- 1 рік і 3 місяці – у дитини немає зорового стеження за іграшкою, не вказує за проханням батьків предмети та людей;
- у словнику менше трьох слів;
- 1 рік і 6 місяців - дитина не виконує прості інструкції на кшталт «підніми ручку»;
- дитина не вживає слів-назв найближчих рідних: «мама», «тато», «дідусь», «бабуся», імена братів, сестер (за наявності таких рідних);
- 2 роки – у дитини не сформоване співвідношення слова і назви; вона не вміє відповідно до назви показати частин тіла. Словник налічує менше 25 слів.
- 3 роки – відсутнє фразове мовлення, вживаються лише окремі слова. Словник налічує менше, як 100 слів.

За умови вибору отримання дитини дошкільної освіти у відповідному закладі, батькам потрібно обмірковувати вибір такого. Це може бути спеціальний заклад, де

працюють фахівці, обізнані з проблемами та особливостями розвитку таких дітей. Сучасна система вітчизняної освіти надає широкі можливості для батьків дітей, що мають особливі освітні потреби щодо вибору освітнього закладу та форми освіти. Тому це може бути не тільки спеціальний заклад, де виховуються та навчаються діти з типовими порушеннями, а й загальноосвітній дошкільний заклад з інклюзивним навчанням. Механізм освіти та отримання корекційно-розвиткової допомоги у інклюзивних умовах у дошкільний період, згідно нормативно-правового обґрунтування, наступний. Батькам чи законним представникам дитини потрібно звернутися до інклюзивно-ресурсного центру (ІРЦ), який організовано на території об'єднаної громади (сільська місцевість) чи району міста та здійснює комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини, надає психолого-педагогічну допомогу та забезпечується системне кваліфіковане супроводження. Але, така діяльність центру не розповсюджується на вихованців ЗДО компенсуючого типу чи спеціальних ЗДО. Отже, якщо батьки обрали для дитини спеціальний заклад, звернутися до ІРЦ щодо забезпечення діагностики і супроводу вони не зможуть.

За умови вибору інклюзивного навчання, батьки або особи, які їх замінюють, мають право обирати заклад дошкільної освіти територіально найближчий до місця проживання їх дитини, яка має особливі освітні потреби. Утворення інклюзивної групи (груп) у ЗДО, незалежно від підпорядкування та форми власності, приймається керівником закладу дошкільної освіти на підставі заяви батьків такої дитини. Навчально-виховний процес здійснюється на основі застосування особистісно-орієнтованих методів навчання з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей. Детальна інформація з обґрунтування механізму зарахування, діагностики та отримання дитиною освіти у інклюзивному ЗДО надана у розділах 1, 2, 3 цього посібника.

## Література

1. Березіна О.М., Цимбалюк О.Л. Організована навчально-пізнавальна діяльність дітей молодшого дошкільного віку / упорядник О.М. Березіна, О.Л. Цимбалюк.- Тернопіль: Мандрівець , 2018. – 304 с.
2. Березіна О.М., Цимбалюк О.Л. Організована навчально-пізнавальна діяльність дітей старшого дошкільного віку: розробки занять : у 2ч. Ч. 2 / упорядник О.М. Березіна, О.Л. Цимбалюк.- Вид. 3-тє, без змін.-Тернопіль: Мандрівець , 2015. – 248с.
3. Березіна О.М., Цимбалюк О.Л. Організована навчально-пізнавальна діяльність дітей старшого дошкільного віку: розробки занять : у 2ч. Ч. 2 / упорядник О.М. Березіна, О.Л. Цимбалюк.- Вид. 3-тє, без змін.-Тернопіль: Мандрівець , 2016. – 288с.
4. Богуш А.М. Розвиток мовлення дітей старшого дошкільного віку: навчально-методичний комплект : посібник та предметні картки/ А.М. Богуш, Н.В. Гавриш. – 2-ге вид. – Київ: Генеза, 2014. – 160 с.
5. Крутецький В.А. Основи педагогічної психології. /В.А. Крутецький. М., «Просвещение», 1972. – 255 С.
6. Крутій К. Л., Маковецька Н.В. Інноваційна діяльність у сучасному дошкільному навчальному закладі: методичний аспект / К.Л. Крутій, Н.В. Маковецька - Запоріжжя: ТОВ" ЛПС, 2004.
7. Г.М. Лисенко. Логопедична робота у дитячому садку / Упорядник Лисенко Г.М. – К.: Шк. Світ, 2011.- 120 с.: іл. – (Бібліотека «Шкільний світ»).
8. Березіна О.М., Цимбалюк О.Л. Організована навчально-пізнавальна діяльність дітей середнього дошкільного віку: розробка занять / упорядник О.М. Березіна, О.Л. Цимбалюк.- Тернопіль: Мандрівець , 2018. – 304 с.



## Додатки

### Додаток 1.

Домашні заняття, розроблені вихователем та логопедом, які пропонувалися батькам дітей з мовленнєвими порушеннями старшої групи для засвоєння сформованих знань та навичок з розвитку мовлення.

### *Домашнє завдання №1*

#### І частина

##### **Вправа 1**

Закріпити назви артикуляційних органів: **Гра «Спіймай ложку»:** дорослий переставляє держачок ложки у різні місця на губках. Завдання дитини – торкнутись кінчиком язика до ложки.

##### **Вправа 2 «Вітерець»**

Для формування сили та довжини видиху (для роботи потрібна паперова смужка).

Паперову смужку піднести до рота, подути на неї довгим видихом так, щоб вона відхилилася від губ (довгий видих). Дути на смужку короткими переривчастими видихами (короткий видих).

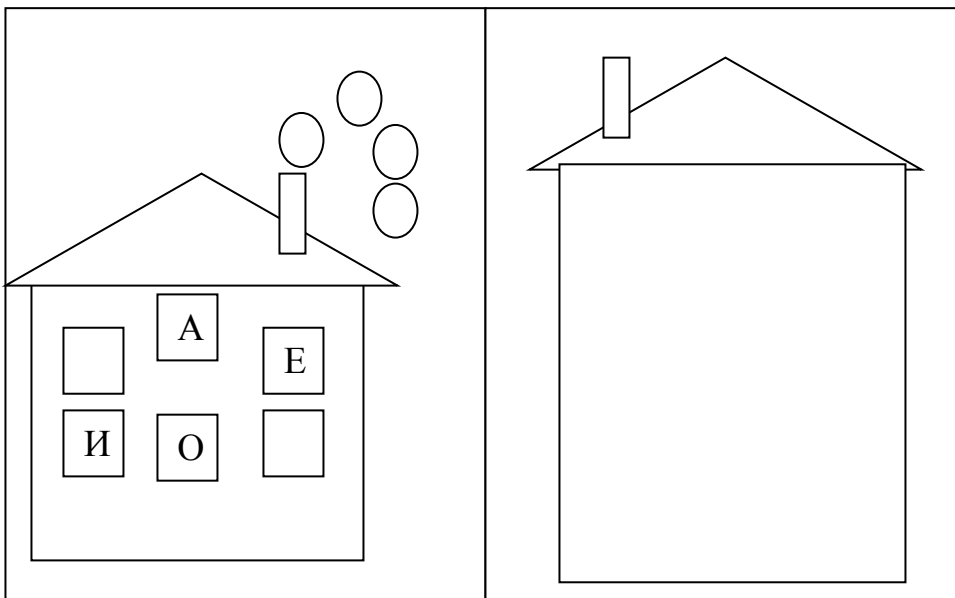
##### **Вправа 3 «Змійка ховається»**

Кінчик язика злегка притиснути між зубами, вимовити зв. С (чутиметься не чітке шипіння). Вимовляючи «С-С-С» повільно забирати кінчик язика за нижні зуби, зуби змикати.

#### II частина

##### **Вправа 1 (розвиток моторики та підготовка до звукового аналізу)**

Намалюйте у зошиті 2 будинки: червоного і синього кольору. У червоному будиночку розмістіть 6 прямокутників та впишіть в них букви А,О,Е,И. Виконайте завдання так: дорослий наносить контури будинків та букв крапочками, а дитина з'єднує їх олівцем.



## Домашнє завдання №2

### І частина

**Вправа 1 «Гойдалочка Б»:** рот широко відкритий (як для вимови зв. А), кінчик язика почергово ховати за верхні та нижні зуби (6-7 рухів).

**Вправа 2 «Щіточка 1»:** рот широко відкритий (як для вимови зв. А), кінчик язика заховати за нижні зуби. Рухати кінчиком язика за зубами вправо-вліво. (6-7 рухів).  
Перемістити язик за верхні зуби. Рухати кінчиком язика за зубами вправо-вліво. (6-7 рухів).

**Стежити!** нижня челюсті не повинна рухатись під час виконання вправ – це заважатиме язику виконувати повноцінні рухи. У протилежному випадку притримуйте її злегка пальчиками.

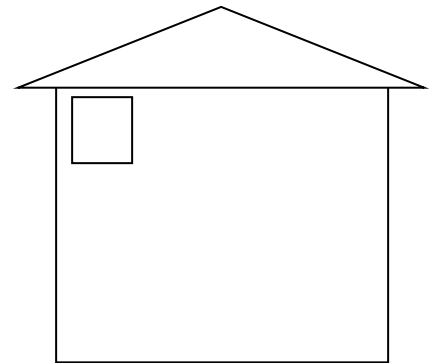
### ІІ частина

#### Вправа 1 «Жителі синього будиночку»

Минулого разу ви малювали у зошиті з дітьми будиночок для голосних звуків (А,О, Е,И,) та розмістили їх у 4 вікнах червоного будиночку. Нині додайте до чотирьох попередніх звуків ще два (І, У).

Поряд з червоним ви малювали синій будиночок: додайте до нього одне віконце, у якому розмістіть зв. С. Техніка виконання вправи та ж, що і у попередній вправі (д/з №2)

Під час виконання вправи обов'язково обговоріть Особливості вимови зв. С – приголосний, бо важко вимовляється, кінчик язика потрібно сховати за нижні зуби, з голосом С «не дружить»



Під час виконання вправи обов'язково обговоріть Особливості вимови зв. С – приголосний, бо важко вимовляється, кінчик язика потрібно сховати за нижні зуби, з голосом С «не дружить»

Вимовляти:

А). Чітко вимовляти склади із зв. С. Завдання можна виконати так: намалюйте на клаптику паперу букву С, підставляйте до букв у червоному будиночку, спочатку зліва від голосної – утворяться відкриті склади - СА, СО, СУ, СЕ, СИ, СІ; потім з права від голосної – утворяться закриті склади –АС, ОС, УС, ІС, ЕС, ІС. Дитині

потрібно потренуватись вимовити утворені склади так, щоб зв. С чітко звучав у всіх позиціях (кількість складів довільна).

Б). Чистомовки:

СА-СА-СА- оса;

ОС-ОС-ОС- насос;

УС-УС-УС- глобус;

ИС-ИС-ИС- рис.

### *Домашнє завдання №3*

#### **І частина**

**Вправа 1 «Щіточка»:** рот широко відкритий (як для вимови зв. А), кінчик язика захвати за нижні зуби. Рухати кінчиком язика за зубами вправо-вліво. (6-7 рухів). Перемістити кінчик язика за верхні зуби, рухати за зубами вправо-вліво. (6-7 рухів).

**Вправа 2 «Гірка»:** кінчик язика схвати за нижні зуби, а спинку почергово піднімати та опускати (6-7 рухів). Закінчити вправу вимовою зв. С.

**Стежити!** нижня челюсті не повинна рухатись під час виконання вправ – це заважатиме язику виконувати повноцінні рухи .

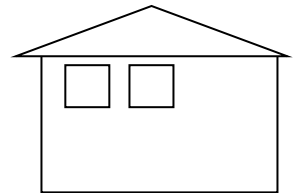
#### **II частина.**

##### **Вправа 1 «Жителі синього будиночку» (основи грамоти)**

(робота у зошиті) Додати у синій будиночок зв. З. Техніка виконання вправи та ж, що і у попередній вправі (д/з №3). Під час виконання вправи обов'язково обговоріть. Особливості

вимови зв. З – приголосний, бо важко вимовляється, кінчик язика потрібно схвати за нижні зуби, з голосом З «дружить».

Вимова дуже схожа до зв. С, але для вимови зв. З важливо додати Голос, а для С не потрібно.



**Вимовляти:** Закріпити правильну вимову зв.С у сполученні з приголосними звуками у складних складах. Чистомовки із зв.С: ска-ска-ска-стоїть глибока миска; сто-сто-сто-у Світланки гарне намисто; ист-ист-ист-у театрі грає артист; аст-аст-аст-виступає гімнаст; уста-уста-уста-у городі зеленіє капуста.

**Скоромовки із зв. С:** У садку солодкі сливи висять високо на сливі.

Семен в сіни сіно ніс, лоскотало лоб і ніс.

**Вправа 2** Розвиваємо логіку, увагу та пам'ять. **Завдання «Що спочатку, а що потім?»**: розгляньте серію малюнків, обговоріть їх з дитиною та визначте порядок розвитку подій. У клітинках, що знаходяться під кожним із малюнків поставте відповідний номер (дорослий наносить контур відповідної цифри крапочками, а дитина з'єднуючи їх пише цифру)

