

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

Педагогічний факультет  
Кафедра спеціальної освіти

**Стан готовності до навчання в школі дітей**  
**з порушенням розумового розвитку**  
**(на прикладі вивчення математики)**

**Кваліфікаційна робота (проект)**  
На здобуття ступеня вищої освіти «бакалавр»

Виконала: здобувач першого  
(бакалаврського) рівня вищої освіти  
409 групи  
Спеціальності 016 Спеціальна освіта  
Освітньо-професійної (наукової)  
Програми Спеціальна освіта  
Марінова Ірина Анатоліївна  
Керівник: к. педагог. н. доцент  
Товсоган В.С.  
Рецензент: директорка Спеціальної  
Загальноосвітньої школи №1  
Херсонської міської ради Петлюк С.С.

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>3</b>
<b>РОЗДІЛ I. ПРОБЛЕМА ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМ РОЗУМОГО РОЗВИТКУ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ.....</b>	<b>6</b>
1.1. Аналіз психолого-педагогічної літератури з готовності до школи дітей з інтелектуальними порушеннями.....	6
1.2. Особливості розумового розвитку дітей з порушеннями інтелекту.....	10
1.3. Готовність дітей з вадами інтелекту до школи в спеціальній психології.....	17
<b>РОЗДІЛ II. СТАН ГОТОВНОСТІ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМ РОЗУМОВОГО РОЗВИТКУ (НА ПРИКЛАДІ МАТЕМАТИКИ).....</b>	<b>23</b>
2.1. Показники готовності учнів із порушенням розумового розвитку до навчання в школі.....	23
2.2. Обґрунтування методик виявлення готовності дітей з порушенням розумового розвитку до навчання в школі.....	28
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>36</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>39</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>44</b>

## ВСТУП

*Актуальність дослідження.* Проблема готовності до навчання в школі в сучасних умовах розглядається, насамперед, як готовність до шкільного навчання або навчальної діяльності. До кінця дошкільного віку у дітей з порушеннями розумового розвитку переважно не формується психологічна готовність до шкільного навчання, яка є системою мотиваційно-вольових, пізнавальних і соціальних передумов, необхідних для переходу дитини до наступної провідної діяльності – навчальної.

Готовність до навчання формується у таких дітей повільно й з певними труднощами. Вона характеризується нестійкістю, змінюється під впливом ситуації успіху чи неуспіху, зміни обстановки, ступеню контролю від педагога. Фізіологічний, соціальний і психічний розвиток дитини безпосередньо впливають на готовність дитини до навчання; причому, їх слід розглядати не як різні види готовності, а як різні сторони цього процесу.

Саме тому проблематика визначення стану готовності дошкільнят із порушеннями розумового розвитку до навчання в школі комплексна і потребує застосування спеціальних методик.

Інша складова актуальності проблеми дослідження зумовлена особливостями цих меток, які направлені на дошкільнят. Безумовно тут свою роль відіграють вікова особливість дітей молодшого шкільного віку з розумовими порушеннями та особливості їхнього сприйняття математики та найпростіших завдань.

Теоретично-методологічні засади дипломної роботи ґрунтуються на загальних принципах логіки, об'єктивності, які передбачають науково-критичне використання різноманітних джерел для опису і аналізу подій та явищ. Жоден із принципів не може претендувати на роль єдиного способу опрацювання такого комплексного феномену, як визначення стану готовності дошкільнят із порушеннями інтелектуального розвитку до

навчання в школі на прикладі математики, однак у своїй сукупності вони дозволяють зробити необхідний аналіз.

Теоретичну основу дослідження склали напрацювання В. Г. Панка, Н. М. Атаманчук, В. І. Бондаря, Б. С. Волкова і Н. В. Волкової, Л. С. Виготського та інших. Окрім того, проблема готовності дошкільнят до навчання в школі відображена в працях Н. І. Черепані, О. П. Таран, В. В. Тарасової, В. М. Синьова, С. П. Миронової, Н. М. Стадненко, Т. Д. Ілляшенко, Л. В. Борщевської, Верхівська С.М., А. Г. Обухівської та інших.

При підготовці дослідження були використані доступні джерела та література українською і російською мовами, різні за своєю спрямованістю, науковою цінністю, методами дослідження, висновками та рекомендаціями. Велика кількість джерел дала змогу провести аналіз матеріалів для ретельного дослідження поставленої проблеми.

*Мета дослідження* полягає в визначенні особливостей стану готовності до навчання в школі дітей з порушенням розумового розвитку на прикладі математики.

Відповідно до мети дослідження визначено наступні *завдання*:

- 1) проаналізувати психолого-педагогічну літературу з проблеми готовності до школи дітей з інтелектуальними порушеннями;
- 2) визначити показники готовності до школи дітей з порушенням розвитку;
- 3) визначити показники готовності учнів із порушенням розумового розвитку до навчання в школі;
- 4) обґрунтувати методику та показники готовності дітей з порушенням розумового розвитку до школи.

*Об'єкт дослідження*: стан готовності дітей з розумовими порушеннями до навчання в школі на приклади математики.

*Предмет дослідження:* теоретичні та практичні засади використання відповідних методик, які дозволяють визначити стан готовності дошкільнят цієї категорії до майбутньої навчальної діяльності.

Вивчаючи стан наукової розробки теми дипломної роботи слід наголосити, що процес визначення стану готовності дітей із розумовими порушеннями до навчання у школі, зокрема – на прикладі математики, у вітчизняному науковому дискурсі залишається недостатньо дослідженим і потребує ретельного вивчення. У вітчизняній історіографії недостатньо робіт, які б в повному обсязі (не лише теоретично, а й практично) висвітлювали методичні особливості визначення стану готовності дошкільнят цієї категорії до навчання в школі на прикладі математики.

*Практичне значення* роботи полягає в тому, що її положення і висновки дають можливість краще зрозуміти методики та їх застосування у визначенні стану готовності дошкільнят із інтелектуальними порушеннями до на навчання в школі.

Основні положення дослідження можуть бути використані у навчально-виховній роботі з учнями молодших класів із вадами розумового розвитку; у подальших наукових і методичних розробках інклюзивної освіти.

*Структура та обсяг дипломного дослідження.* Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків.

## РОЗДІЛ І

### ПРОБЛЕМА ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМ РОЗУМОГО РОЗВИТКУ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ

#### 1.1. Аналіз психолого-педагогічної літератури з готовності до школи дітей з інтелектуальними порушеннями

Готовність дитини з інтелектуальними порушеннями до школи визначається рівнем її підготовки до навчання у школі, яка передбачає необхідний розвиток фізичного та психічного здоров'я, а також наявність певного досвіду, багажу знань, умінь і навичок школяра.

При розумінні розвитку психіки у нормі можна краще досліджувати та розумітися у своєрідності розвитку психіки дитини з інтелектуальними порушеннями. При аналізі досліджень порівняння даних, які були отримані в ході вивчення психіки дитини з вадами інтелекту, та з даними загальної та дитячої психології можна дійти до висновку, що розумовий розвиток дітей з порушеннями інтелекту відбувається за тими ж закономірностями, що і розвиток дитини з нормою інтелекту.

Залежність психічного розвитку дитини від її навчання та виховання є основною закономірністю. У вивченні загальних закономірностей розвитку, навчання дітей, виховання та специфічних особливостей психічного розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями допомагають базові дисципліни, такі як олігофренопедагогіка та спеціальна психологія [38, с. 4].

Психолого-педагогічна література з теми дослідження готовності дітей з інтелектуальними порушеннями до школи налічує багато досліджень, висновків та рекомендацій. На початку ХХ століття починали видати публікації праці педагогів та психологів, які досліджували необхідність роботи та впливу спеціальних закладів для дітей з інтелектуальними порушеннями [36, с. 3].

У першій половині ХХ століття дефектологи України (І.Амппер, А.Владимирський, О.Граборов, П.Гуслистый, М.Котельников, В.Любченко,

О.Смалюга та ін.) займалися розробкою змісту навчання дітей з інтелектуальними та фізичними порушеннями. Але на той час такого визначення дітей не існувало. Фахівці медичного та педагогічного напрямів уточнювали та удосконалювали методики щодо організацій навчання, змінювали структуру навчальних планів [38, с. 8].

Створення Інституту фізичної дефективності у Харкові стало важливим аспектом розвитку теоретичної та методичних основ дефектології. Олігофренопедагог О. Граборов - засновник Національної науки про освіту та розвиток дітей з інтелектуальними вадами, який проводив дослідження в цьому навчальному закладі.

У 1926 році О.Граборов опублікував перший посібник «Олігофренопедагогіка» українською мовою. У цій книзі визначені нові принципи, зміст і специфіку навчання і виховання дітей з порушеннями інтелекту у вигляді нових завдань і класифікацій.

Л.Божович, Л.Виготський, Г.Костюк, О.Леонтьєва займалися теоретичним аналізом психологічної готовності школярів до навчання. Проблема навчання в їхніх працях була пов'язана з розвитком дитини. Л.Виготський наголошував, що шкільне навчання ніколи не починається на пустому місці, а має перед собою вже певну стадію дитячого розвитку, яку дитина пройшла перед вступом до школи [6, с. 4].

Важливими були думки Л.Виготського щодо можливостей формування вищих психічних функцій у дітей, які мають порушення інтелекту. Вчений надає перевагу соціальним факторам у формуванні та розвитку психічних функцій, але не заперечує вплив біологічних показників.

Л.Виготський у своїх працях підкреслював, що виховання особливих дітей є соціальним [9]. Компенсація як процес закономірно проявляється у дітей з психофізичними вадами під впливом їхнього дефекту, що долається психологічними замінами, вирівнюваннями та виборюванням дефекту шляхом наближення до соціальної повноцінності.

Л. Занков написав першу вагому книгу з досліджуваної проблематики. Це «Очерки психологии умственно-отсталого ребёнка» [15]. Пізніше автор видав свій перший підручник із психології дітей з психофізичними вадами для студентів-дефектологів педагогічних інститутів. Л. Занкову належить стаття про дослідження пам'яті, що міститься у збірці «Умственно отсталый ребёнок»). Саме ця праця вченого мала вплив на становлення спеціальної психології у вітчизняних країнах.

І.Єременко був першим олігофренопедагогом, який захистив дисертацію на тему організації навчальної діяльності учнів спеціальних шкіл (1968 р.). У 60-80 роках ХХ століття у відділі НДІ педагогіки, яку очолював І.Єременко, працювали такі українські олігофренопедагоги як Г.Мерсіянова, Л.Вавіна, В.Кузьміна, В.Турчинська, М.Козленко, В.Синьов, Н.Кравець, О.Хохліна та ін., роботи яких мали важливий теоретичний аспект у навчанні дітей з інтелектуальними порушеннями, у розвитку їхньої праці, фізичного виховання та ін. Результати досліджень авторів впроваджувалися у практику спеціальних шкіл завдяки діяльності науково-методичного кабінету спеціальних шкіл МО України, який був відкритий у 1963 році [6, с. 53].

Великою роботою І.Єременка є створення ним наукового керівництва молодих вчених та дослідників, які працювали над кандидатськими дисертаціями [35, с. 231]. Серед його аспірантів-олігофренопедагогів були О.Чекурда, М.Козленко, В.Бондар, С.Ніколаєв, Л.Стожок, Н.Кравець, В.Турчинська, Н.Королько та ін. Початок роботи І.Єременка як наукового керівника аспірантів в ті роки був підхоплений Г.Мерсіяною, В.Синьовим, К.Турчинською, під керівництвом яких були підготовлені та успішно захищені кандидатські дисертації з проблем олігофренопедагогіки не тільки українськими аспірантами, але й представниками інших республік СРСР.

Проблема вивчення готовності дітей до навчання почала бути актуальною у 80-х роках ХХ століття що було пов'язано з зменшенням часу навчання. Фахівці різних напрямків в період першого досвіду навчання школярів з 6 років вказували на роль та вплив дошкільного дитинства, тому



що, на думку Д.Ельконіна, це є сенситивним періодом для інтенсивного орієнтування дитини у соціальних стосунках між людьми [44, с. 225].

Готовність дітей до школи є проблемою і розкривається в працях Л.Божович, С.Буцкіної, Л.Венгера, Ю.Гільбуха, Л.Виготського, Н.Гуткіної, І.Дубровіної, А.Запорожця, Я.Коломінського, Г.Кравцова, О.Кравцової, Р. Овчарової, Г.Урунтаєвої та інших психологів.

У роботах Л.Божович, А.Маркової, Д.Ельконіна та інших показано, що навчання стимулює розвиток. Саме це підтверджує думки Л.Виготського щодо навчання, яке випереджує розвиток, між якими немає однозначної відповідності.

Л.Божович виокремила кілька параметрів психологічного розвитку дітей, ці параметри суттєво впливають на навчальний успіх школи. Серед них - певний ступінь мотиваційного розвитку дітей, включаючи пізнавальну та соціальну мотивацію, достатній розвиток довільної поведінки та інтелектуальної сфери Л.Божович підкреслили декілька закономірностей психічного розвитку дитини, які мають вплив на успішність навчання [5, с. 12]. Основним показником підготовки дітей до школи є формування «внутрішнього статусу учня», який має форму зв'язку між пізнавальними потребами дитини та потребою спілкуватися на новому рівні. [4].

А.Запорожець мав схожі погляди, вказуючи на те, що готовність дитини до навчання у школі є цілісною системою пов'язаних між собою якостей дитячої особистості, яка враховує мотивацію дитини, рівень пізнавальної діяльності, ступінь вольових зусиль та ін. [14, с. 112].

Психологічну готовність до школи розглядали дослідники як загальної, так і спеціальної психології та педагогіки. Теоретичну та практичну цінність мають також дослідження О.Гаврилушкіної, А.Катаєвої, Е.Екжакової, Е.Стребельової, Н.Соколової, Н.Морозової, Л.Баряєвої, Є.Латюшиної, С.Ералієвої, С.Летуновскої, С.Шевченко, Л.Шамко, В.Воронкової, Л.Калінікової, Е.Кінаш, Л.Пепік, Г.Капустіна, Л.Уфимцевої, І.Чумакової та ін. Ці автори досліджували параметри навчання, виховання та підготовки

дітей з порушеннями інтелектуального розвитку до навчання у школі, а також у створенні необхідних даних для цього процесу у різних видах діяльності.

В. Бондар, Н. Білопольська, В. Данилюк, Л. Робота Хайртдінової дуже важлива, оскільки вона є відповідною та необхідною інформацією для надання батькам консультацій, які допоможуть дітям з вадами розумового розвитку ходити до школи. А. Катаєва, В. Синьов, Є. Стребелова підтвердила проблему корекційної роботи для дітей з вадами розумового розвитку, особливо раннє впровадження таких дітей. Н. Лезіна вивчала просторово спрямований розвиток дітей дошкільного віку з вадами інтелекту як передумови підготовки до навчання.

Про діагностичні та корекційні аспекти використання комп'ютерів при роботі з розумово відсталими дітьми писали Б.Айзенберг, О.Белоножко, А.Юдилевич; а А.Заріна, Л.Петрова, А.Фоміна – про медико-педагогічну підтримку та фізичну підготовку дошкільників з розумовою відсталістю.

Таким чином, історіографія літератури з досліджуваної проблематики доволі велика й вагома. Проте вивчення й аналіз готовності до школи дітей з інтелектуальними порушеннями на цьому себе не вичерпує, потребує нових підходів і трактувань.

## **1.2. Особливості розумового розвитку дітей з порушеннями інтелекту**

Згідно «Міжнародної класифікації психічних і поведінкових розладів», розумова відсталість визначається як «стан затримки або неповного розумового розвитку, основною характеристикою якого є порушення здібностей, яке проявляється в процесі дозрівання і забезпечує загальний рівень розвитку» інтелект, а саме пізнання, мова, рухи та

соціальні характеристики. Головними ознаками розумової відсталості є раннє (до трьох років) виникнення інтелектуальної недостатності і порушення адаптації в соціальному середовищі [33, с. 10].

Розумова відсталість є не психічним захворюванням, а специфічним станом, коли інтелектуальний розвиток дитини обмежений певним рівнем функціонування центральної нервової системи. Дитина з порушеннями інтелекту може розвиватися і навчатися, але лише в межах своїх біологічних можливостей. Ця істина болюча трагічна для батьків таких дітей, адже їм хочеться зробити все можливе, щоб їхні син чи донька стала «як всі».

Корекційна педагогіка - один із напрямів системи педагогіки, що сполучає виховну роботу з напрямком розвитку дітей з різними відхиленнями у розвитку, тому вони відчувають особливі труднощі в процесі соціалізації і потребують спеціальної корекційно-реабілітаційної допомоги. Науковою дисципліною, що становить коригувальну педагогіку, є педагогіка олігоморфології - наука про умови навчання, особливості навчання, виховання і корекції розвитку людей з важкою стійкою розумовою відсталістю. Так, розумова відсталість на низькому рівні.

Олігофренопедагогіка - це наука, яка управляє розвитком і соціалізацією людей з порушеннями когнітивного розвитку за допомогою пізнання і навчання, в освітніх установах, щоб гарантувати, що адаптивність людини сформована в найбільшій мірі і створити умови для його позитивного Я. [24, с. 8].

Фахівці виділяють дві основні форми розумової відсталості: олігофренію та деменцію. Розглянемо їх детальніше. Соматично дитина-олігофрен практично здорова. Олігофренія не визначається як хвороба, вона є станом дитини, з стійким недорозвиненням всієї психіки. Структура розумової відсталості поєднується з руховими здібностями, мовою, сприйняттям, пам'яттю, увагою, сферою емоцій та довільною поведінкою. Цей тип дітей може розвиватися, хоча швидкість повільна, нетипова, а

іноді і очевидні відхилення, але це процес розвитку, в цьому процесі вся інтелектуальна діяльність дитини зазнала кількісних та якісних змін.

Деменція - це різновид інтелектуальної та іншої психічної дисфункції, яка в порівнянні з олігофренами передує нормальному інтелектуальному розвитку дітей. У дітей з деменцією є чітка різниця між фактичним обсягом знань, які вони придбали, і обмеженими можливостями їх використання. Такі діти часто некритичні, розгальмовані, їхні емоції та мотиви примітивні [12, с. 8].

Визначення коефіцієнта інтелектуального розвитку («intelligence quotient», IQ) є найпопулярнішим тестом для вивчення розумових здібностей. Існує кілька різновидів цих тестів для дітей різного віку. Так, шкала Векслера (Wechsler Intelligence Scale for Children, WISCIV) третього видання призначена для дітей віком від 2,5 до 6 років, тоді як четверте видання – для дітей шкільного віку.

«Доросла» шкала Векслера в педіатричній практиці використовується в роботі з підлітками. Опитувальники складаються з чотирьох категорій запитань, що оцінюють мовні навички, робочу пам'ять і досвід, сенсорноперцептивну діяльність, швидкість виконання і обробки отриманої інформації. Для оцінки порушень розумового розвитку використовують шкалу Стенфорда – Біне («Stanford – Binet Intelligence ScalesV») [45]. Досить відомою в міжнародній практиці є шкала Бейлі, на якій у багатьох країнах світу базується рутинна оцінка інтелектуального розвитку дітей першого року життя педіатрами та лікарями загальної практики [21, с. 50].

С. Трикоз наголошує, що порушення інтелекту дитини залежить від глибини ураження відділів кори головного мозку. Присутні різні якісні характеристики виділення: з глибокого ступеня (IQ 24 та нижче), тяжкого (IQ 25-49), помірного (IQ 35-49) до легкого (IQ 50-70). Щоб визначити ефективно зростання дітей, батьки повинні мати інформацію, яка допомагає уточнити очікувані результати і виділити найбільш досконалі чинники, які повинні привести до позитивних змін в зростанні дітей. [39, с. 5-6].

У дітей з важкою розумовою відсталістю спостерігається велике відставання в формуванні психомоторної функції. Більшість дітей не можуть ходити або навіть сидіти одні. Не контролюйте особисті фізичні потреби. Зворотня мова сприймається через реакцію на інтонацію. Вони використовують незалежні нестабільні звукові системи для передачі емоційного стану та інформування про особисті потреби. Наявність простих умовних позначень дозволяє деяким дітям розвивати базове візуальне активне мислення, розуміння простих голосових команд і епізодичну пам'ять на рівні розпізнавання.

Діти з важкими інтелектуальними порушеннями іноді розвивають базову соціальну адаптивність будинку або на прохання своїх батьків у відповідних установах, які потребують догляду. Дітям з важкою затримкою розумового розвитку характерна сильна відсталість в області спорту, діти не вміють бігати і стрибати, їм складно переключатися з одного виду спорту на інший. Розрізняльній рух пальців і рук для багатьох неможливо, що ускладнює формування навичок догляду за собою.

Пізнавальний процес має очевидну специфіку: сприйняття поверхневе і недиференційоване; мислення специфічне. У таких дітей експресивна мова взагалі не сформована вони часто замість мови використовують жести. Ці діти розуміють послані їм слова і зосереджуються на тоні голосу.

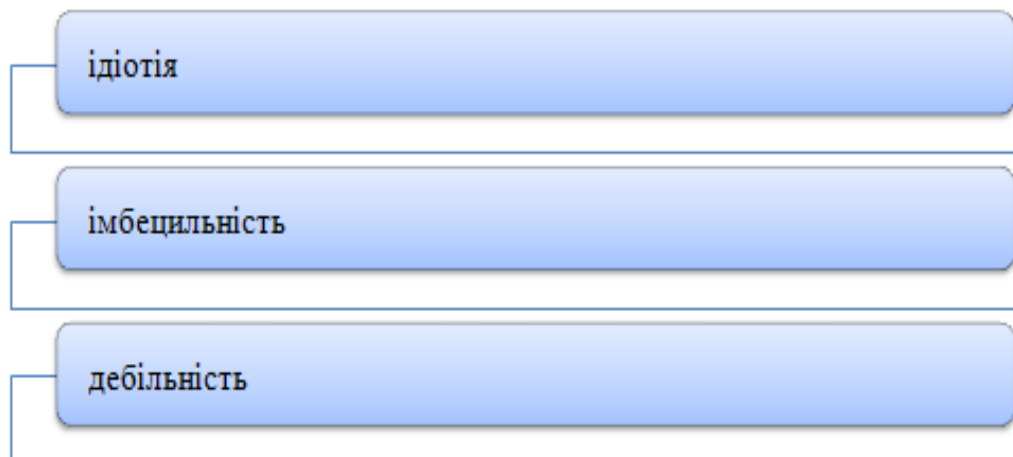
Характерною рисою дітей із середньою розумовою відсталістю є здатність сприймати поняття з конкретними щоденними значеннями, і вони також не здатні самостійно мислити про поняття. Формування мовлення цих дітей відбувається повільно: окремі слова, іноді навіть фрази. Збереження Порушена загальна моторика, що ускладнює формування навичок самообслуговування, але поступово такі навички формуються.

Діти з помірною розумовою відсталістю можуть опанувати комунікативними та соціальними навичками, грамотністю, рахунком, деякими уявленнями про навколишній світ і вивчити певні ремесла. Однак

в той же час вони потребують постійної допомоги і не можуть жити самостійно (як діти з важкими і глибокими розумовими відхиленнями). У дітей з легкою розумовою відсталістю менше порушень в спектрі пізнавальної та емоційно-вольової діяльності. Серед дітей з обмеженими інтелектуальними можливостями таких дітей найбільше.

Характеристики зростання дитини в значній мірі залежать від характеру його взаємин з навколишнім середовищем, що протікає через його життя. Дорослий - це незамінна мотивація для формування його світогляду. У дошкільному і молодшому шкільному віці відносини з дорослими особливо важливі. Діти з обмеженими інтелектуальними можливостями сприймають суспільство специфічно і демонструють емоційне ставлення до нього. Постійна і активна участь дорослих у зростанні дітей допоможе їм увійти в суспільство і розвинути необхідні соціально значущі риси і характеристики сили волі, що забезпечить їй позитивний свідомий статус.

Проаналізувавши напрацювання В. Синьова, за глибиною дефекту розумову відсталість при олігофренії можна поділити на три різновиди [32; 33]:



Дебільність – легка розумова відсталість викликана поверхневим пошкодженням кори головного мозку.[27] Спостерігається певне відставання в розвитку локомоторних функцій, яке у шкільному віці може

бути виявленим лише за допомогою спеціального обстеження [20, с. 106]. У таких дітей порівняно добре розвинене побутове мовлення, їх можна навчити правильно вимовляти слова, будувати речення, вживати узагальнювальні та абстрактні терміни.

Завдяки спеціальній підготовці вони освоїли письмову мову: навчилися читати і писати. Хоча написані в письмовій формі, вони зробили багато помилок в граматиці, стилі і логіці. Коли співрозмовники приймають складні логічні і граматичні конструкції, слова і вирази з символічним значенням, їм буде важко зрозуміти послану їм мову. У ідіотів обсяг пам'яті стає менше. [34, с. 54].

Таким дітям переважно притаманна мимовільна увага [17, с. 5]. Вона – невелика за обсягом і нестійка. Прояви основних властивостей уваги дитини залежать від якісної своєрідності структури його дефекту. Школярі з характерною загальмованістю можуть здатися на перший погляд уважними, але зазвичай це лише зовнішні прояви їхньої повільності й патологічної інертності.

Пізнавальна діяльність дітей з різними типами олігурії, як правило, недостатньо розвинена, що може бути пов'язано з порушенням працездатності, метою психологічної та практичної діяльності та поведінковими характеристиками. Деякі діти патологічно збуджені та імпульсивні. Навпаки, інші - надмірне гальмування, інертність, млявість. Ці відмінності зумовлені дисбалансом процесів збудження та гальмування нервів, одним із яких є патологічна перевага захворювання.

Діти з олігофренією характеризуються відсутністю певної міри недорозвинень в області емоцій і волі, особливими якостями, недоліком емоційного досвіду (особливо високої моралі, естетичного змісту, особливо більш складного емоційного досвіду), слабкою витримкою і зниженою самооцінкою. По суті, ці дефекти є вторинними відхиленнями в розвитку, але деякі з цих дефектів в якісно унікальних формах можуть бути

безпосередньо викликані іншими локальними ураженнями в певних коркових і підкіркових областях мозку.

Тому поєднання дифузних уражень кори і підкірки призводить до такої форми олігурії, при якій загальний недорозвиток інтелекту супроводжується ознаками психотичної поведінки: грубість, нестриманість, неконтрольована поведінка, неконтрольована [10, с. 54]. Більш того, якщо в контексті дифузного ураження кори головного мозку в основному недостатньо досліджена лобова частка, спостерігається своєрідна картина розвитку олігофренії, особливо явно порушуються її особистісні риси: нестабільність мотивації, критичне різке зниження і самокритика. Порушення лобової частки мозку також призводить до певної міри серйозного порушення сфери виконання поставленої мети – дітям не легко дається виконання вправ за інструкцією. Ті чи інші порушення моторики і загального фізичного розвитку характерні для більшості дітей-олігофренів.

Глибокий ступінь розумової відсталості – ідіотія. Вважається найсерйознішою розумовою відсталістю, оскільки органічно уражається не тільки кора головного мозку, а й певною мірою підшкірний шар, що серйозно позначається на фізичному і розумовому розвитку. Більшість ідіотів ведуть малорухливий спосіб життя або мають обмежену фізичне навантаження, страждають хронічними захворюваннями внутрішніх органів, енурезом і т. д. Їхні потреби і дії є примітивними, а реакція руху - хаотичною і неуважною. На цьому рівні пізнавальна діяльність повністю сформована. [23, с. 26].

Такі діти ніяк не реагують на оточуючих людей, сильні звуки і яскраве світло. Вони часто не впізнають рідних, близьких, реагують лише на тих людей, які постійно працюють з ними; здатні розуміти лише прості форми невербального спілкування, в основі яких лежать реакції отримання задоволення, не можуть опанувати елементарними навичками самообслуговування, не вміють піклуватись про себе і потребують



постійної допомоги, опіки і контролю. Деякі можуть в подальшому навчитися їсти без допомоги.

Для дітей з порушенням інтелекту дошкільний вік виявляється лише початком розвитку перцептивної дії. На основі виникнення у дитини інтересу до предметів, іграшок починається ознайомлення з їхніми властивостями і відношеннями. У дітей з розумовою відсталістю формування відчуттів і сприйняття відбувається дуже повільно і характеризується збоями. Сприйняття, як і відчуття, в основному поєднується з системами аналізу того, що світ впливає на нервову систему людини. Хоча розумова відсталість не викликає серйозних пошкоджень органів чуття, їх сприйняття характеризується бідністю і неточністю. Всі характеристики сприйняття недосконалі.

Швидкості сприймання дошкільників докладно вивчені К. Версотською, яка наголошує на значному відставанні порівняно з дітьми із нормальним інтелектом; М. Нудельман і І. Соловйов вказують на значну звуженість сприймання дітей з вадами інтелекту [16, с. 70]. У розумово відсталих дітей виразно спостерігається сповільненість опрацювання сенсорної інформації, їх сприйманню характерні хаотичність, безсистемність, у процесі сприймання діти не відокремлюють істотні ознаки від другорядних, не встановлюють зв'язків між ними.

### **1.3. Готовність дітей з порушенням інтелекту до школи в спеціальній психології**

Дитину з інтелектуальними порушеннями можна розглядати як особистість, яка рівна у правах з іншими членами суспільства, які мають норму розумового та фізичного розвитку. У таких дітей завдяки сучасній комплексній допомозі можуть спостерігатися зміни у позитивному напрямі з боку особистісної сфери, мотиваційної, пізнавальної, емоційної та вольової [10, с. 4]. Раннє включення в систему корекційної роботи для

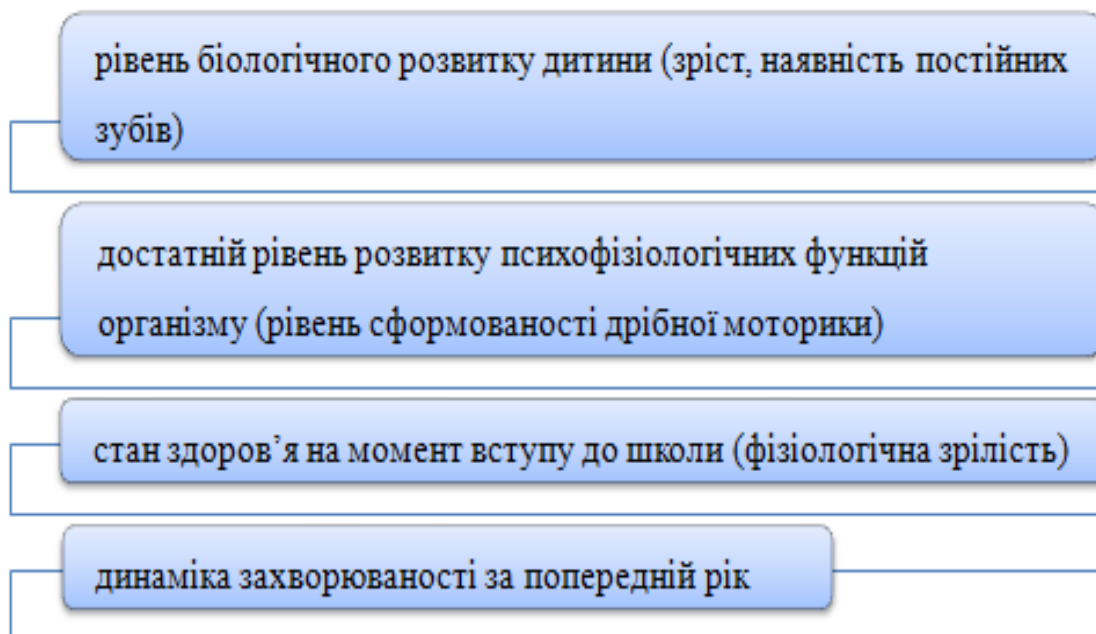
вказаної категорії дітей може допомогти у оптимальному розвитку їхніх пізнавальних можливостях.

Закон України «Про охорону дитинства» в статті 26 «Захист прав дітей з інвалідністю та дітей із вадами розумового або фізичного розвитку» передбачає, що дискримінація дітей з обмеженими можливостями та дітей з розумовими та фізичними порушеннями заборонена. Держава сприяє створення необхідних умов для дітей-інвалідів та розумових чи фізичних вад. Умови для того, щоб зробити їх рівними іншим громадянам та забезпечити їм повні можливості для життя та розвитку. У той же час стаття 27 передбачає, що діти з інвалідністю та діти з інтелектуальними або фізичними вадами не можуть брати участь у загальній освіті, тим самим позбавляючи їх рівності прав для дітей з особливими освітніми потребами. [30].

Проте це проблема комплексна і залежить від того, чи дійсно дитина з порушенням інтелектуального розвитку готова до навчання в школі, насамперед – психологічно. Коли дитина починає навчатися у школі, то цей процес передуює зміну способу життя дитини. Таке явище можна назвати соціальною ситуацією розвитку дитини, що спричиняє розумовий, психічний та особистісний розвиток дитини у молодшому шкільному віці. В цей період відбувається заміна провідної діяльності дитини з ігрової на навчальну [31, с. 59].

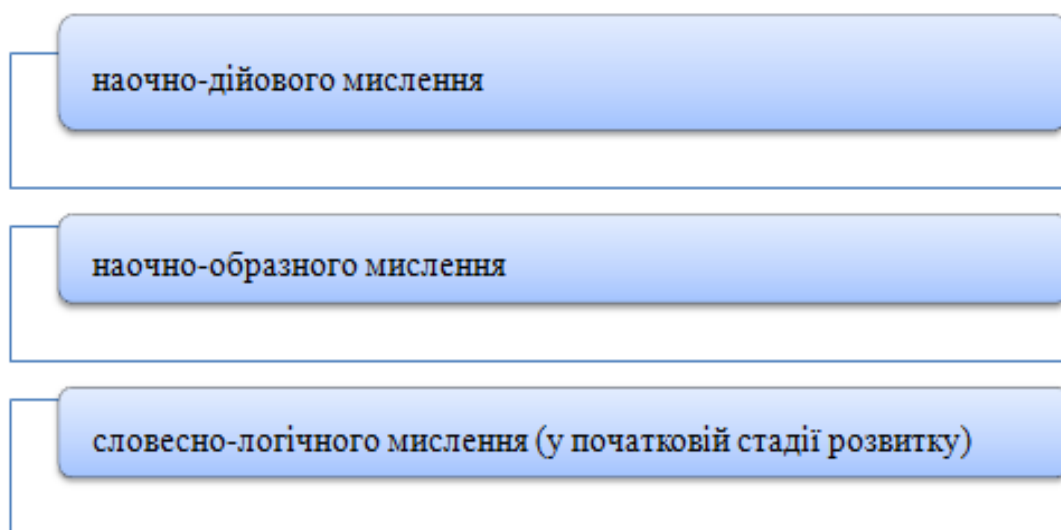
Готовність до шкільного навчання – це закономірна характеристика дитини, яка дає знання про рівень розвитку психологічних можливостей та якостей школяра і є передумовою гармонійного входження дитини у нове соціальне середовище.

На старшому етапі дошкільного віку швидко розвивається і перебудовується робота всіх фізіологічних систем (нервової, серцево-судинної, ендокринної, кістково-м'язової) організму дитини. [1, с. 10]. Основними критеріями загальної готовності до шкільного навчання є:



Основним показником розумової готовності дітей до навчання у школі є рівень знань та навичок зі словесно-образного та словесно-логічного мислення особистості. Якщо дитини здатна до розв'язання інтелектуальних задач, то це свідчить про сформованість у неї загальні знання про предмети, явища та події в навколишньому світі.

Основні різновиди мислення:



Однією з важливих умов підготовки дитини до роботи є її вміння контролювати свою поведінку у навчальних завданнях. Дошкільники сформуvalи елементи волонтерської діяльності, а саме: внутрішні зусилля, здатність ставити цілі, приймати необхідні рішення, планувати низку дій тощо.

Вольова активність виявляється у можливості стримувати свою імпульсивність, зосереджуватись на завданнях, уважно слухати та аналізувати. Дитині з інтелектуальними порушеннями або низьким рівнем довірливої уваги буде важко опанувати своїми емоціями та бажаннями. В основному така дитина спирається на найближчу мету та завдання [1, с. 14].

Мотивація та підготовка до навчання виявляються у прагненні дітей до навчання та певних позиціях щодо майбутніх учнів. Л. Божович [4; 5] виділив два набори мотивацій до навчання:

- соціальна мотивація навчання пов'язана з необхідністю спілкування з суспільством та прагненням дітей зайняти певне становище в соціальних відносинах;
- мотивація, безпосередньо пов'язана з навчальною діяльністю чи пізнавальними інтересами дітей, потреба в інтелектуальній діяльності та набуття нових навичок.

Інклюзивне навчання може бути включене за умови пристосування навчального закладу до індивідуальних можливостей дітей. Важливими аспектами у сприянні соціального, емоційного та когнітивного розвитку є відчуття дитини у своїй важливості та значимості.

Навчання дітей в інклюзивних класах допомагає краще адаптуватися до життєвих умов та обставин, подолання почуття ізольованості, а з іншого боку сприяє розвитку почуття відповідальності у дітей з нормою психофізичного розвитку за своїх товаришів, які потребують допомоги та визнання.

Інклюзія розширює участь всіх дітей в освітньому процесі, передбачає зміни та нові знання в культурі, практичній діяльності інших освітніх закладів. Увага зосереджується в першу чергу на соціалізації дітей з порушеннями психофізичного розвитку у середовищі однолітків з нормою розвитку [32, с. 196].

Суміжне навчання таких груп дітей інтегрує осіб з порушеннями розвитку у суспільство, дає їм можливість бути у тій школі, яка зручніша їй. Основним принципом інклюзивного навчання є зменшення зовнішньої та збільшення внутрішньої диференціації [40, с. 9].

У спеціальній психології визначення готовності до шкільного навчання розумово відсталих дітей здійснено О. Хохліною. Дослідники виявили, що ступінь підготовки дитини до школи стосується всього її інтелектуального розвитку і передбачає формування таких аспектів: загальне ставлення до школи та позитивне ставлення до навчання; позитивне ставлення до школи. Пізнання та емоції - поля волі, діяльності та поведінки; дуже важливі характеристики для навчання та діяльності шкільної програми. Тобто, важливого значення набуває саме активна позиція дитини з порушенням інтелектуального розвитку у процесі навчання [41, с. 2-4].

Аналіз теорії та практики у галузі спеціальної педагогіки засвідчує, що внаслідок причин біосоціального характеру більшість дітей з інтелектуальною недостатністю, що навчаються у дошкільних закладах, помітні порушення у розвитку емоційної та комутативної сфер, пізнавальних функціях мови, прагненні до самостійності та підтримці (О. Єкжанова, О. Стребелева та ін.).

Нині позитивне розв'язання питання про залучення дітей з інтелектуальними вадами до регулярних занять повністю залежать від інтересу та мотивації шкільних адміністраторів та вчителів та їх готовності працювати з такими дітьми. Тому ефективність цієї роботи лише в тих

закладах, де вчителі почуваються відповідальними та працюють з дітьми та їхніми сім'ями.

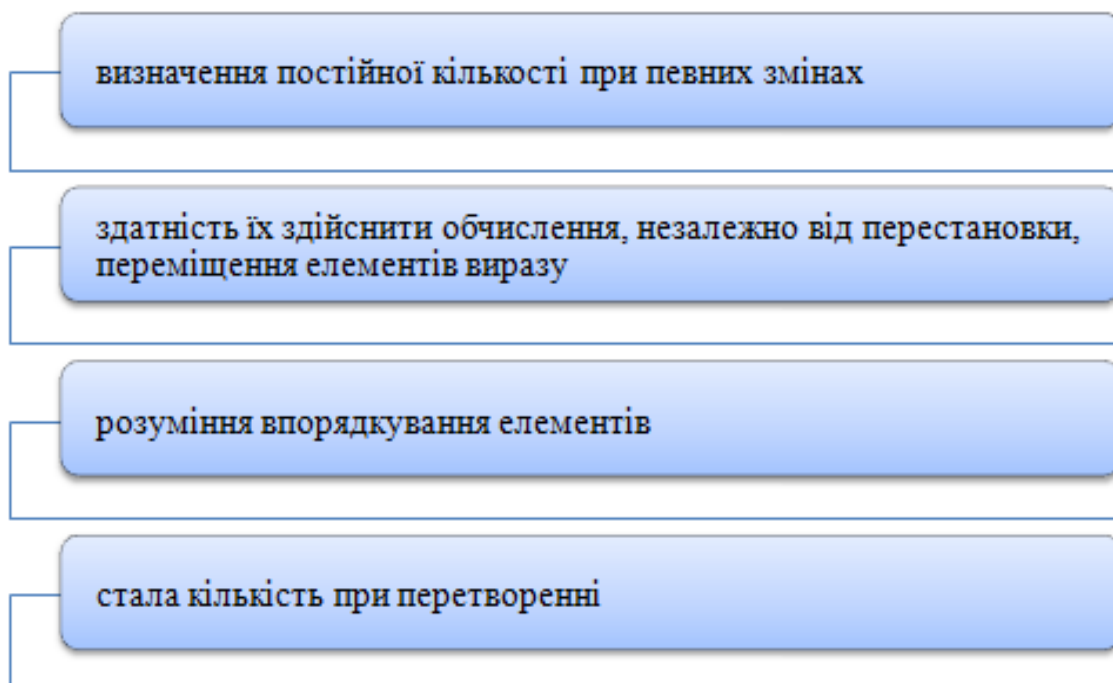
Отже, проблема готовності дитини з розумовими порушеннями до навчання в школі – комплексна. У таких дошкільнят відчуття і сприймання формуються дуже повільно і характеризується недостатністю. У розумово відсталих дітей чітко спостерігається сповільненість опрацювання сенсорної інформації, їх сприйманню характерні хаотичність, безсистемність, у процесі сприймання діти не відокремлюють істотні ознаки від другорядних, не встановлюють зв'язків між ними. Ця проблематика досліджується вже тривалий час як вітчизняними, так і зарубіжними фахівцями. Однак у теоретичному дискурсі ще є прогалини, які потребують подальшого аналізу.

## РОЗДІЛ II

### СТАН ГОТОВНОСТІ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМ РОЗУМОВОГО РОЗВИТКУ (НА ПРИКЛАДІ МАТЕМАТИКИ)

#### 2.1. Показники готовності учнів із порушенням розумового розвитку до навчання в школі

Методика навчання математики у звичайних школах і школах для дітей з інтелектуальними вадами надає перевагу функціональним методам. Дитина з порушенням інтелектуального розвитку, яка розпочинає шкільну науку, має репрезентувати рівень розуміння, необхідний для засвоєння поняття лічби й опанування початкових математичних знань. Можливість засвоєння математичного матеріалу визначається рівнем розвитку психічних процесів учнів і рівнем вимог до дітей [9]. На готовність до вивчення математики дошкільнят впливають:



Швидке виконання домашнього завдання не має нічого спільного з математичними здібностями. Діти можуть працювати повільно, але в той же час вони повинні бути уважними, творчими і поступово освоювати

математичні навички і вміння. В.Крутецький розрізняє такі компоненти математичних навичок:

- здатність у формуванні математичного матеріалу, відокремити форму від змісту, абстрагуватися від конкретних кількісних співвідношень і просторових форм і оперувати формальними структурами;

- можливість узагальнювати математичний матеріал і виділяти ключові моменти;

- здатність працювати з числами і іменами символів;

- мають здатність «зв'язно і правильно розчиняти логічні міркування», пов'язані з потребами в доказах, доказах і висновках.

- пластичність мислення, здатність переходити з одного способу мислення на інший;

- математична пам'ять;

- здатність просторового уявлення, безпосередньо пов'язаного з геометрією [9].

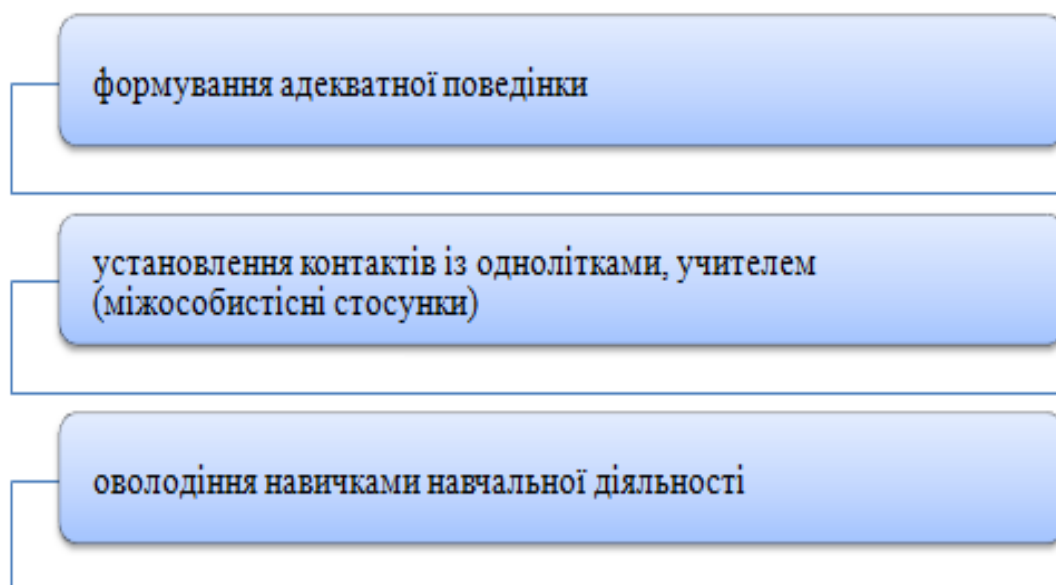
Шкода це визнавати, але дітям з обмеженими інтелектуальними можливостями нелегко використовувати цифри і символи для роботи. Такі діти погано запам'ятовують математичні символи, їм складно виконувати «складання» і «віднімання», вони повільно запам'ятовують назви деяких чисел.

Аналізуючи розвиток математичних здібностей молодших школярів, можна зробити висновок, що цим дітям притаманний простіший вид узагальнення – рух від невідомого, часткового до відомого та загального, наведення окремого прикладу під загальне правило. Абстрагування у розумово відсталих дітей виражене менше, ніж у їхніх здорових однолітків.

Вагомий вплив на їхні мисленнєві операції мають несуттєві ознаки, тому діти з затримкою розумового розвитку часто відволікаються, їм властива неуважність. Із такими дітьми потрібно працювати з урахуванням їхніх потенційних можливостей, опираючись на збережені психічні функції [10, с. 46].



Показники психологічної адаптації дитини до школи визначають:



Наше дослідження проходило по спеціально розробленими завданнями, до яких входили такі показники як: знання про натуральний ряд чисел (вміння лічити у прямому і зворотному порядку), вміння співвідносити число з кількістю предметів, знання цифр (та вміння їх писати) виконання математичних дій у межах 10, знання геометричних фігур тощо. При вивченні математики на уроках такі знання перевіряли методом опитування та практичним методом, який передбачав використання здобутих знань на практиці.

Особливості розвитку мислення визначають за допомогою критеріїв, показників та ознак. Для того, щоб критерій став ідеальним засобом визначення рівня мислення дитини, він повинен бути розгорнутим, розчленованим на одиниці виміру – показники та ознаки. Ми вважаємо, що «критерій» – мірило для визначення, оцінки явища, його суттєва ознака. А «показник» розуміємо як емпіричне поняття, на основі якого визначають засіб виміру, що конкретизує критерій. Отже, як компоненти критерію, ознаки виступають у формі конкретних, типових і стійких проявів якостей мислення особистості дитини.

Ми визначаємо критерії мислення старших дошкільників на основі визначення сутності та структури досліджуваного феномену, розуміння мислення як найвищого ступеня людського пізнання, як опосередкованого віддзеркалення зовнішнього світу, що спирається на враження від реальності та дає можливість людині в залежності від засвоєних нею знань, умінь і навичок правильно оперувати інформацією, успішно будувати свої плани і програми поведінки.

Тому еталоном дитячого мислення є оперативна мотивація, мотиваційне пізнання та емоційна критика. Основними показниками цих стандартів є такі: ефективність, системність, гнучкість, аналітичність, критичність, швидкість, емоційна та когнітивна спрямованість, проблемне мислення. Зазначимо, що специфічність розвитку мислення старших дошкільників з порушенням інтелектуального розвитку можна визначити лише під час діагностики в них цих ознак.

На основі теоретичного аналізу сучасних досліджень особливостей психічного розвитку дітей з порушенням розумового розвитку ми розробили стандартний діагностичний набір інструментів, який відображає сутність та зміст показників готовності до школи дітей з порушенням розумового розвитку: розкриває критерії з відповідними показниками та методики діагностики математичного мислення дітей з інтелектуальними порушеннями (Табл. 2.1).

Таблиця 2.1

**Критеріально-діагностичний інструментарій дослідження стану  
готовності дітей з інтелектуальними порушеннями до навчання в школі**

<b>Критерії розвитку мислення дітей</b>	<b>Показники розвитку мислення дітей з інтелектуальними порушеннями</b>	<b>Методики діагностики мислення дітей з інтелектуальними порушеннями</b>
Операційно-діяльнісний	Аналіз, синтез, порівняння, класифікація, абстрагування, узагальнення; здатність до переносу дій у нові умови при вирішенні наочно-дієвих задач; рівень та особливості сформованості наочно-дієвого та наочно-образного мислення; рівень виконання нетрадиційних технік зображувальної діяльності	методика «Склади коло (розробка Л. Фатіхової)», методика «Виключення предметів, що не підходять до групи (модифікований варіант)», методика діагностики відхилень в інтелектуальному розвитку молодших школярів (автори Н. Стадненко, Т. Ілляшенко, А. Обухівська)
Мотиваційно-пізнавальний	Мотивація, пізнавальний інтерес, цілеспрямованість, динаміка втомлюваності, вплив наростання втоми на діяльність, комунікабельність, виконання дій за зразком.	методика «Нумікон», субтест «Математична логіка» (тест вербального інтелекту Й.Ставело), методика «Підбери фігуру до предмету» (модифікований варіант методики Л. Венгера)
Емоційно-критичний	Емоційна реакція на зауваження вчителя, труднощі, неуспіх, похвалу; критичність; вплив позитивних/негативних емоцій на подальшу діяльність; темп роботи, уважність.	методика розуміння сюжетних малюнків (Д. Ісаєв); тест Д. Векслера; тест «З яких кольорів складається веселка»

Методика вивчення елементарних математичних понять, вмінь допомагає здійснити обґрунтований аналіз готовності дошкільнят до навчання в школі. Для цього визначено рівні сформованості математичних знань у дітей:

I рівень: діти знають назви цифр та вміють їх писати, співвідносять число з кількістю предметів, виконують дії додавання і віднімання в межах 5, орієнтуються в кількісних поняттях «багато» - «мало», мають елементарні поняття щодо основних геометричних фігур та просторових уявлень;

II рівень: діти, мають лише часткові знання натурального ряду чисел знають кілька цифр, деякі цифри вміють писати, деякі учні виконують дії додавання і віднімання в межах від 3 до 5 на конкретному матеріалі. Більшість дітей не мають ніяких елементарних знань із математики;

III рівень: Дитина не вміє лічити, не розуміє завдання, або рахує в межах 5. Зворотна лічба не сформована. Має елементарні навички правил написання цифр. Рахує в межах 5 із допомогою вчителя. Не правильно розпізнає геометричні фігури. Просторові уявлення не сформовані.

Таким чином, для визначення готовності дошкільнят із порушеннями розумового розвитку до навчання в школі на прикладі математики можна керуватися відповідними рівнями.

## **2.2 Обґрунтування методик і показників виявлення готовності дітей з порушенням розумового розвитку до навчання в школі**

Дослідження мислення школярів із інтелектуальними порушеннями є фундаментальною складовою психолого-педагогічного супроводу дітей. Сучасна діагностика інтелектуальних порушень є фундаментом для здійснення подальшої ефективної психологічної та педагогічної корекційної роботи. Тому необхідним було створення комплексних організаційно-методичних засад організації констатувального етапу

дослідження мислення дітей з інтелектуальними порушеннями з метою визначення їх готовності до навчання.

Викладання математики відіграє важливу роль у вирішенні конкретних завдань шкільної корекції та розвитку пізнавальної діяльності та емоційних і вольових полів розумово обмежених учнів, підготовка їх до самостійного життя та роботи [3, с. 19]. Вивчення математики учнями з труднощами у навчанні ускладнюється особливостями їх психосоматичного розвитку, розумової діяльності та навчальних матеріалів [29].

У дослідженнях, присвячених вивченню особливостей засвоєння математичного матеріалу учнями з інтелектуальними порушеннями, виявлені особливості оволодіння кількісними й просторовими уявленнями, особливості оволодіння нумерацією, особливості оволодіння обчислювальними навичками, уміння вирішувати арифметичні завдання, особливості оволодіння геометричним матеріалом [28, с. 14]. Більшість методичних розробок, які використовуються, потребують удосконалення й застосування інших підходів у навчанні.

Для розвитку дітей з порушенням інтелекту у навчанні, розвиток та корекція повинні бути єдиним процесом, який передбачає завдання корекції як інтегрований компонент. Саме ця інтеграція є певною різницею між допоміжною школою та популярною школою. Характеристиками шкільного навчального процесу є:

- уповільнення процесу навчання;
- спростити введення матеріалів;
- повторне вивчення;
- поглиблені індивідуальні та диференційовані методи;
- візуальна тема та практичність тренінгу;
- оподіватися на розвиваючі здібності дітей та подолати загальні недоліки у сфері дитячого інтелекту;
- спеціально організовані навчальні заходи студентів, особливо розробка заходів заохочення для навчання та пізнавального інтересу;

- керівництво вчителя проявляється у низці форм (учитель надає знання, організовує спостереження, керівництво, перевірку, оцінку) [18].

Результативність навчання залежить від того, яке конкретно створюється відношення між пізнавальними можливостями учнів і педагогічними вимогами до них. Чим менша відмінність між ними, тим краще умови для навчання [11]. Нерівномірність впливу дефекту на психіку породжує і нерівномірність у розвитку пізнавальних функцій. Це є причиною виникнення значних індивідуальних відмінностей у розвитку пізнавальних здібностей учнів.

Якщо ці відмінності недостатньо враховуються в організації процесу навчання таких учнів, то виникає значна суперечність між загальним для всього класу змістом, темпом і методами навчання та різними можливостями кожного учня щодо засвоєння знань і темпу праці. Наявність такої суперечності ускладнює організацію навчання і заважає успішному засвоєнню знань усіма учнями.

Диференційоване навчання у спеціальних школах підвищує результативність корекційно-виховної роботи з учнями, створює необхідні передумови для більш швидкого й успішного загального розвитку дітей порушеннями розумового розвитку. Актуальним є завдання обґрунтування можливостей, форм і методів диференційованого навчання дітей з інтелектуальними вадами [19, с. 81].

Для навчання важливі принципи корекційно-виховної роботи. Вони мають єдину основу – врахування в навчанні індивідуальних відмінностей у розвитку пізнавальної діяльності учнів. Індивідуальний підхід полягає в тому, щоб домогтися загальної успішності учнів в межах програмного матеріалу і забезпечити максимальний розвиток їх здібностей.

Індивідуальний підхід передбачає також розподіл учнів на окремі групи за рівнем знань та інтелектуального розвитку. Але такий розподіл розрахований на час виконання лише окремих завдань [8, с. 54].

Диференційований підхід означає роздільне, нарізне навчання учнів залежно від тих чи інших властивих їм відмінностей. Диференціація навчання відбувається як паралельне навчання груп учнів, що відрізняється за рівнем розвитку пізнавальних можливостей: кожна група навчається у своєму темпі за окремою програмою.

Загальний досвід викладачів і практиків дозволяє наголосити на наступних характеристиках процесу формування математичних уявлень для студентів з вадами розумового розвитку:

- пропедевтичний характер навчання;
- повторити основний матеріал;
- враховуючи психологічні особливості та здібності цих дітей, проведіть невеликий обсяг досліджень щодо них;
- матеріали поступово ускладнюються, а кількість навчальних заходів збільшується;
- обов'язкове розв'язування арифметичних задач, оскільки цей вид роботи розвиває здатність мислити та аналізувати, що допомагає виправити розумову діяльність та мовленнєві вади цього типу дітей;
- збільшити увагу до усної арифметики, вдосконалити та розвивати психічні процеси, такі як пам'ять та увага;
- використовуючи навчальні ігри, вправи можуть зменшити розумову втому та підвищити мотивацію навчання [28].

Ми вже зазначали, що складовими психологічної готовності до школи дітей є мотиваційна, емоційновольова і розумова готовність. Важливим моментом роботи з дошкільником із розумовими порушеннями у плані його підготовки до школи є формування довільності не тільки поведінки, а й уваги, пам'яті. У найширшому плані варто вчити дитину робити не тільки те, що їй хочеться, а й те, що потрібно, хоч, можливо, й не хочеться. А найважче це з особливими дітьми. Їхню увагу, пам'ять і мислення можна перевірити за допомогою математики.

Навчання математики дітьми, котрі мають порушення розвитку є найскладнішим у педагогіці, адже освоєння математичних знань формується на основі навичок аналізу, синтезу, узагальненні, які переважно порушені у таких дітей. Із об'єктивної точки зору вони можуть навчатися, але їх можливості значно нижчі відносно дітей з типовим розвитком.

Але вони все ж можуть більш-менш опанувати матеріал на рівні учнів молодших класів загальноосвітньої школи. Опанувати ці навички вони можуть лише у разі спеціально організованого навчання і за допомогою спеціальної методики.

Тож основною метою дослідження є вивчення стану та наявного рівня готовності дітей (на прикладі математики) із порушенням інтелектуального розвитку до навчання в школі; визначення критеріїв, показників та рівнів сформованості мислення цієї категорії дітей та вибір відповідних методик діагностики.

Методиками дослідження обрано:

- 1) методику «Нумікон» (додаток А);
- 2) методика діагностики відхилень в інтелектуальному розвитку молодших школярів (автори – Н. Стадненко, Т. Ілляшенко, А. Обухівська) (додаток Б).

За допомогою методу «Нумікон» математика вдосконалена в тому сенсі, що метод спрямований на збільшення кількості дійсних чисел, розглядаючи їх як абстрактне неправильне вживання, і жодному математику, на жаль, не вдалося це зрозуміти. Перша методика «Нумікон» дозволяє дітям вводити в обсяг конкретні математичні знання, як додаткова підмога для візуалізації необхідного набору навчальних матеріалів.

У Нуміконі числа від 1 до 10 представлені кольоровими пластиковими шаблонами, тому їх можна використовувати для візуального і тактильного сприйняття. Таблиці нумікону призначені для того, щоб діти могли маніпулювати ними, навчитися розпізнавати шаблони і пов'язувати їх з відповідними числами. Автор цієї програми твердо переконаний в тому, що



дуже важливо використовувати в цьому процесі як можна більше сенсорних каналів дітей (слух, зір, дотик і з'єднання руху й мови). [26, с. 22].

Методика діагностики відхилень в інтелектуальному розвитку молодших школярів, розроблена Н. Стадненко, Т. Ілляшенко та А. Обухівською використовується для диференціації норми, затримки психічного розвитку та розумової відсталості дітей від п'яти до дев'яти років.

Методика включає в себе кілька завдань, які розділені на кілька блоків, виконання кожного з яких передбачає навантаження певних аспектів інтелектуальної діяльності: просторової орієнтації, мислення й мови. Вибір завдання забезпечує варіативність її складності, тим самим забезпечуючи оптимальну інтелектуальне навантаження випробовуваних. З огляду на різну складність методичних завдань, кожне завдання має свою оцінку і основні точки впливу. [22]. У визначенні балу за виконане завдання враховувались не лише його складність, а й:

- 1) діти мають здатність сприймати завдання, зберігати обізнаність і робити відповідні дії;
- 2) розробляють внутрішній план дій - обдумайте рішення (пауза, концентруються перед початком реалізації)
- 3) продуктивність використання довідки при виникненні труднощів при виконанні завдань;
- 4) уміння передавати отриманий досвід для виконання аналогічних завдань;
- 5) гнучка або стереотипна діяльність, тобто здатність переходить від одного методу до іншого, достатня для адаптації до нової ситуації;
- 6) критичне мислення - вміння знаходити і виправляти допущені помилки;
- 7) уміння усно пояснити свою поведінку.

Залежно від того, як дитина здатна виконувати завдання самостійно чи за допомогою та з якої допомоги, результати оцінюватимуться за різними

показниками. Тому відповідно до якості та незалежності виконуваних завдань варіанти виконання одного і того ж завдання оцінюються за різними балами. Ця оцінка дає якісний та кількісний опис інтелектуального розвитку дітей, який відрізняється від оцінки, коли для оцінки використовується класичний тест.

Методика передбачає варіанти виконання завдання дитиною, а це полегшує оцінювання. За умови правильного і послідовного виконання цих методик можна в підсумку визначити готовність дітей з розумовими порушеннями до навчання в школі.

Методики відповідають Державному стандарту дошкільної освіти України – Базовому компоненту. Рівень розвитку психологічної готовності дітей з інтелектуальними порушеннями різний і тому при застосуванні методик для аналізу математичних навиків дошкільнят це необхідно враховувати. Індивідуальна діагностика готовності до навчання в школі на прикладі математики дозволяє і педагогам, і батькам підходити до вирішення першочергових завдань для подальшої навчальної діяльності дошкільнят.

Діагностика за допомогою згаданих методик здійснюється в контексті діяльності, яка найбільше і найповніше відповідає особливостям та можливостям дітей з розумовими порушеннями дошкільного віку – в ігровій формі.

Діагностичні методики, мета яких визначити готовність дітей з розумовими порушеннями до навчання в школі на прикладі математики, повинні відповідати наступним вимогам:

- виконання завдання не може бути тривалим, адже діти такого віку з такими вадами зберігають оптимальний рівень працездатності в межах 10-20 хв;
- із дитиною обов'язково необхідно встановити дружній і безпосередній контакт;
- всі завдання діти мають сприймати як гру;

- виконання завдань може частково проводитися у виконанні батьків, що знімає у дітей та батьків нервові напруження;

- може знадобитися кілька підходів до виконання завдання, адже не всі діти з розумовими порушеннями можуть працювати результативно;

- результати повинні давати й мотиваційну картину готовності дитини виконання математичних завдань, а отже, й визначати готовність до майбутньої навчальної діяльності в школі.

Запропоновані методики ефективні не лише для визначення рівня готовності дошкільнят із розумовими порушеннями до навчання в школі на прикладі математики, вони допомагають також перевірити моторику рук хлопчиків і дівчаток, а також координацію зору.

Методики корисні тим, що набір передбачених завдань перевіряє вербальні та невербальні складові розвитку дітей з розумовими порушеннями, пам'ять дошкільнят.

Таким чином, методика «Нумікон» і методика діагностики відхилень в інтелектуальному розвитку молодших школярів (автори розробки – Н. Стадненко, Т. Ілляшенко, А. Обухівська) є одночасно вправами для розвитку мислення, уваги та пам'яті дітей з розумовими порушеннями. При цьому рекомендується розвивати опосередковане пізнання таких хлопчиків і дівчаток. Батькам і педагогам слід використовувати ігри, вправи, прийоми де функція пам'яті та логічного мислення поєднанні з мовленням, тим самим розвиваючи в такий спосіб загальний інтелект.

Не слід забувати, що такі діти особливі та чутливі, вони сприймають все на основі образів. Тож, щоб допомогти їм бути готовими до навчання в школі, необхідно сприяти їх розумінню та усвідомленню конкретних дій і понять, навчити запам'ятовувати їх, хоч це й не легко, враховуючи особливості розвитку таких дітей.

## ВИСНОВКИ

Отже, підсумовуючи, виділимо найголовніше:

1. Психолого-педагогічна література з готовності до школи дітей з інтелектуальними порушеннями налічує багато досліджень і напрацювань різної цінності, з різними висновками та рекомендаціями. Вже на початку ХХ століття почали публікуватися праці педагогів і психологів, котрі наголошували на необхідності роботи спеціальних закладів для дітей із порушенням розумового розвитку.

Створення Інституту фізичних вад у Харкові (з 1930 р. Інститут дефектів) стало важливим для розробки теоретичної та методологічної бази дефектів. У цій науково-дослідній установі проводив дослідження відомий педагог з олігофренопедагогіки О. Граборов. Погляди Л. Виготського на можливість розвитку вищих психічних функцій у дітей з вадами розумового розвитку надзвичайно цінні. Не заперечуючи впливу біологічних та соціальних факторів на розвиток людини, розглядаючи їх у динамічній взаємодії, він також вважає за краще соціальні фактори формувати вищі психологічні функції

2. Особливості розумового розвитку дітей з порушеннями інтелекту полягають у ранньому (до трьох років) виникненні інтелектуальної недостатності і порушенні адаптації в соціальному середовищі. Структура інтелектуальних порушень поєднується з порушеннями моторики, мовлення, сприйняття, пам'яті, уваги, емоційної сфери, довільних сфер поведінки. Такі діти здатні до розвитку, хоча він проходить повільно, нетипово, іноді з різкими відхиленнями, однак це розвиток, у процесі якого відбуваються і кількісні, і якісні зміни всієї психічної діяльності дитини.

3. Рівень розвитку наочно-словесного мислення є одним з основних показників інтелектуальної підготовки дітей до школи. Розв'язування багатьох інтелектуальних проблем під час навчання вимагає від учнів метафоричного мислення, яке формується та розвивається на основі

загальнолюдських знань про світові об'єкти, явища та події. Суть інклюзивної освіти полягає у навчанні дітей з особливими освітніми потребами, особливо тих, що мають інтелектуальні вади, на етапі середньої школи. Умовою є те, що освітній простір повинен адаптуватися до особливостей особистості дітей та надавати таким дітям якісні освітні послуги.

4. Методика навчання математики у звичайних школах і школах для дітей з інтелектуальними вадами надає перевагу функціональним методам. Розумово відстала дитина, яка розпочинає шкільну науку, має репрезентувати рівень розуміння, необхідний для засвоєння поняття лічби й опанування початкових математичних знань. Таким дітям важко запам'ятати математичні символи, вони зазнають труднощів при виконанні «додавання» і «віднімання», повільно запам'ятовують назви деяких цифр.

При цьому показниками психологічної адаптації дитини до школи визначають є формування адекватної поведінки, установлення контактів із однолітками, учителем (міжособистісні стосунки), оволодіння навичками навчальної діяльності. Для визначення готовності дошкільнят із порушеннями розумового розвитку до навчання в школі на прикладі математики можна керуватися відповідними рівнями.

Для дослідження ми обрали методики «Нумікон» та діагностики відхилень в інтелектуальному розвитку молодших школярів. Кожна з них по-своєму специфічна. Перша допомагає зробити числа реальними, відійти від абстрактного мислення, без якого неможливе успішне засвоєння математичних понять, вмінь та навичок. Методика «Нумікон» дозволяє дітям вчитися мислити конкретними математичними поняттями. Друга – комплексна передбачає кілька завдань, які оцінюються залежно від їх виконання. Доцільно також розвивати опосередковане пізнання дітей з розумовими порушеннями. Батькам і педагогам слід використовувати ігри, вправи, прийоми де функція пам'яті та логічного мислення поєднанні з мовленням, тим самим розвиваючи в такий спосіб загальний інтелект.

Не слід забувати, що такі діти особливі та чутливі, вони сприймають все на основі образів. Тож, щоб допомогти їм бути готовими до навчання в школі, необхідно сприяти їх розумінню та усвідомленню конкретних дій і понять, навчити запам'ятовувати їх, хоч це й не легко, враховуючи особливості розвитку таких дітей.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адаптація дітей до навчання у школі в діяльності психологічної служби: методичні рекомендації / за наук.ред. В.Г.Панка. Електрон. дані. Київ, Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2013.112.
2. Атаманчук Н.М. Психологічна готовність дітей з особливими потребами до школи в умовах інклюзивної освіти. Наука і освіта. 2014. №6 С. 11-16.
3. Белошистая А. В. Математика и конструирование в 1 классах специальных (коррекционных) школ VII вида :пособ. для учит.М. :Владос, 2005. 500 с.
4. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте. М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
5. Божович Л.И. Отношение дошкольников к учению как психологическая проблема. Вопросы психологии школьника. М., 1951.С. 3-28.
6. Божович Л.И. Психологические вопросы готовности ребёнка к школьному обучению. Вопросы психологи ребёнка дошкольного возраста.Под ред. А. Н. Леонтьева, А. В. Запарожца. М., 1995. С. 132-142.
7. Бондар В. І. Життя – віддане дефектології (до 85-річчя від дня народження професора І.Г. Єременка). Дефектологія. 2001. № 2. С. 52-55.
8. Волков Б. С., Волкова Н. В. Методи вивчення психіки дитини. М.: Академія, 1994. 296 с.
9. Выготский Л.С. Основы дефектологии. СПб.: Лань, 2003. 654 с.
10. Гаврилов О. В. Особливі діти в закладі і соціальному середовищі: Навчальний посібник. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2009. 308 с.
11. Гуревич К. М. Індивідуально-психологічні особливості школярів. М.: Просвіта, 1988. 176 с.

12. Дидактичні основи навчання дітей з порушенням інтелектуального розвитку. Укл. Л. О. Порядко, О. О. Фурман. Методичний посібник. Суми: РВВ СОІППО. 2015. 114с.
13. Діагностика готовності дітей до школи. [упоряд.: О.Дєдов]. Хотин, 2014. 194 с.
14. Ефімова С. Соціальна адаптація дітей з особливими потребами шляхом організації їхнього навчання. Зб. наук. пр. Том 1. Львів.: Видавничий центр ЛНУ І. Франка, 2004. С. 111-115.
15. Занков Л.В. Очерки психологи умственно отсталого ребенка. М.: Учпедгиз, 1935. 176 с.
16. Кирилюк Л. А. Характеристика особливостей розвитку перцептивних дій у розумово відсталих дошкільників. Актуальні питання корекційної освіти. 2011. Вип. 2. С. 66-73.
17. Ковцун І. Особливості розумового і фізичного розвитку дітей з легким ступенем розумової відсталості. Спортивна наука України. 2015. № 5. С. 3-8.
18. Лапшин В. А., Пузанов Б. П. Основи дефектології. М., 1990. 342 с.
19. Лебединський В. В. Порушення психічного розвитку у дітей. М., 1985. 257 с.
20. Лубовский В.И. Специальная психология. Москва : Академия, 2005. 464 с.
21. Маменко М. Є. Порушення розумового розвитку дитини: причини та можливості. Сучасна педіатрія. Україна. Современная педиатрия. Украина . Modernpediatrics :науч.-практ. педиатрич. журн. 2020. № 3. С. 46-53.
22. Методика діагностики відхилень у розумовому розвитку молодших школярів та старших дошкільників. Авторський колектив: Стадненко Н. М., Ілляшенко Т. Д., Борщевська Л. В., Обухівська А.Г. Кам'янець-Подільський: видавництво «Абетка», 1998. 144 с.



23. Миронова С.П. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка. Підручник. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет ім. І. Огієнка, 2015. 312 с.
24. Миронова С.П. Олігофренопедагогіка. Компактний навчальний курс: Навчальний посібник. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний університет, редакційно-видавничий відділ, 2008. 204 с.
25. О педагогическом изучении учащихся вспомогательных школ. Под ред. Л. В. Занкова. М., 1958. С. 8-14.
26. Особливідіти в умовах загальноосвітньої школи (досвід закладів освіти Дніпровського району м. Києва). Практично-методичний посібник. Упорядник Сидоренко Н.А. К.: РНМЦ Дніпровського району, 2015. 64 с.
27. Певзнер М.С. Дети с временными задержками развития. Москва : Педагогика, 2003. 208 с.
28. Перова М. Н. Методика преподавания математики в специальной (коррекционной) школе VIII вида : учеб. для вузов. 4-е изд., перераб. М. : Владос, 2001. 406 с.
29. Позакласна робота з математики у допоміжній школі : метод реком. укл. О. М. Ляшенко. К. : ІСДО, 1994. 20 с.
30. Про охорону дитинства: Закон України № 2402-14 від 26 січня 2004 р.  
URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14#Text>.
31. Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія: Навч. посіб. К.: Академвидав, 2006. – 360с.
32. Синьов В. М. Психологія інклюзивної освіти учнів зі спектром інтелектуальних та аутистичних порушень. Актуальні питання корекційної освіти. 2017. Вип. 9(2). С. 190-205.
33. Синьов В.М. Розумова відсталість як педагогічна проблема: навч. посіб. Київ : НПУ, 2007.– 118 с.

34. Сорокин В.М. Специальная психология. Санкт-Петербург : Речь, 2003. 216 с.
35. Супрун М. О. Теоретико-практичний внесок наукової школи професора І.Г. Єременка у розвиток корекційної педагогіки [Текст]: збірник наукових. Нові технології навчання. Голов. ред. В.О. Зайчук; М-во освіти і науки України, Наук.-метод. центр вищої освіти. Київ, 2001. Вип.30. С. 229-234.
36. Сухомлинська О.В. Зарубіжний педагогічний досвід в Україні в 20-ті роки. Рідна школа. 1992. №2. С.3-7.
37. Таран О. П. Психологічна готовність дитини до школи. Психолог. Бібліотека. 2010. № 9. С. 5-126.
38. Тарасова В. В. Навчання та виховання дітей із порушенням інтелекту: навчально-методичний посібник. Харків: 2017. 125 с.
39. Трикоз С. В. Дитина з порушеннями інтелектуального розвитку. Харків: Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 40с.
40. Формування готовності педагогічних працівників до роботи з дітьми з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання : тематичний збірник праць. упоряд. А. А. Волосюк, Н. А. Басараба, С. С. Козловська; за заг. редакцією А. О. Лавренчука. Рівне : РОІППО, 2014. 343 с.
41. Хохліна О. П., Козленка М.О., Мерсіянова Г.М., Турчинська В.Є. Проект концепції державного стандарту освіти розумово відсталих учнів. Дефектологія. 2000 . № 1 . С. 2-4.
42. Хохліна О. П. Корекційно-розвивальна робота в спеціальних закладах освіти для дітей з порушеннями психофізичного розвитку: теоретичний аспект проблеми. Виховання людей з особливими потребами.2004. № 1(3). С. 291-295.
43. Хохліна О. П. Психолого-педагогічне забезпечення соціалізації дитини з порушеннями психофізичного розвитку у спеціальному навчальному закладі: теоретичний аспект проблеми. Вісник Луганського

національного університету імені Тараса Шевченка. 2011.№ 23(234).С. 211-220.

44. Черепаня Н. Педагогічні детермінанти готовності дитини до навчання у школі. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота. 2013. Вип. 27. С. 225-229.

45. American Association of Intellectual and Developmental Disabilities. (2016). Intellectual disability. URL: [https://aaidd.org/intellectual0 disability](https://aaidd.org/intellectual0%20disability).

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Методика «Нумікон»

*I етап – сенсорний етап (накопичення досвіду і сенсорне насиченн.)*

*Мета:* сформувати візуальне та тактильне уявлення про форми-образи, деталі Нумікону. Початковий етап знайомства з Нуміконом передбачає гру з деталями Нумікону: діти дивляться на них, крутять в руках, одягають на пальчики, виловлюють сачком із води; використовують у сюжетних іграх; нанизують форми Нумікону чи кілочки на шнурок у вигляді намиста; фарбують і відображають на малюнку; видавлюють на пластиліні.

*II етап – характеристика форм*

Діти дізнаються про деталі: різний колір та розмір – кожній формі є різна кількість отворів. Деталі можна описувати такими словами, як «червона», «синя», «велика», «маленька», «найменша». Можна називати їх словами «три», «п'ять», «сім» і т.д.



Усі деталі сприймаються цілісно, глобально. А слова «три», «п'ять», «сім» – поки що тільки імена (назви) жовтої, червоної та рожевої форм відповідно. Коли діти розпочинають конструювати з форм Нумікону різноманітні площинні зображення (доріжки, будиночки, машини, тварин) за зразком, накладають деталі на білу дошку, намагаються скласти одну велику форму з двох і більше менших форм. Це етап ознайомлення з новою властивістю – форми можна зістикувувати, розташовувати поруч.

### III етап – Форма – цифра – число

Дітям порівнюють форми за розміром і викладають їх уряд від найменшої до найбільшої. Одночасно вони ознайомлюються з цифрами та працюють із числовим рядом. Діти вчаться знаходити відповідність між цифрами та формами Нумікону, спираючись на їх цілісне сприйняття, без перерахування отворів.

### IV етап – Лічба

Діти в силу своїх можливостей перераховують отвори, вставляють в них кілочки, камінчики, квасолини тощо і перераховують, скільки їх вміщується в кожній формі.



### V етап – Арифметичний

Нумікон використовується як додатковий наочний матеріал для ознайомлення з арифметичними діями, наприклад, додаванням.

Також Нумікон дозволяє здійснювати арифметичні дії з переходом через десяток. Коли діти маніпулюють деталями, шукають їх в макаронах, на дотик у «чарівному мішечку», граються ними, закриваючи очі, порівнюють, підбирають відповідні цифри, у них поступово формується не тільки зорове і тактильне уявлення про ці форми, але й образи форм і відповідних цифр. Тобто діти починають уявляти форми Нумікону та числа, а потім дії з ними, не маючи реальних деталей перед очима.

**Додаток Б****Методика діагностики відхилень в інтелектуальному розвитку  
молодших школярів****(автори – Н. Стадненко, Т. Ілляшенко, А. Обухівська)***Завдання №1 – «Панель». Максимальна оцінка – 4 бали.*

Зміст: заповнення кількох різних за формою заглиблень у дошці відповідними фігурками, які треба скласти з двох частинок.

Можливі варіанти виконання:

1. Самостійне виконання на рівні зорового орієнтування: дитина спочатку розглядає фігурки, шляхом зорового порівняння добирає відповідні до заглиблення частини і закладає їх у відповідне місце, або добирає відразу дві, тримає у руці і вкладає по одній (оцінка – 4 бали).

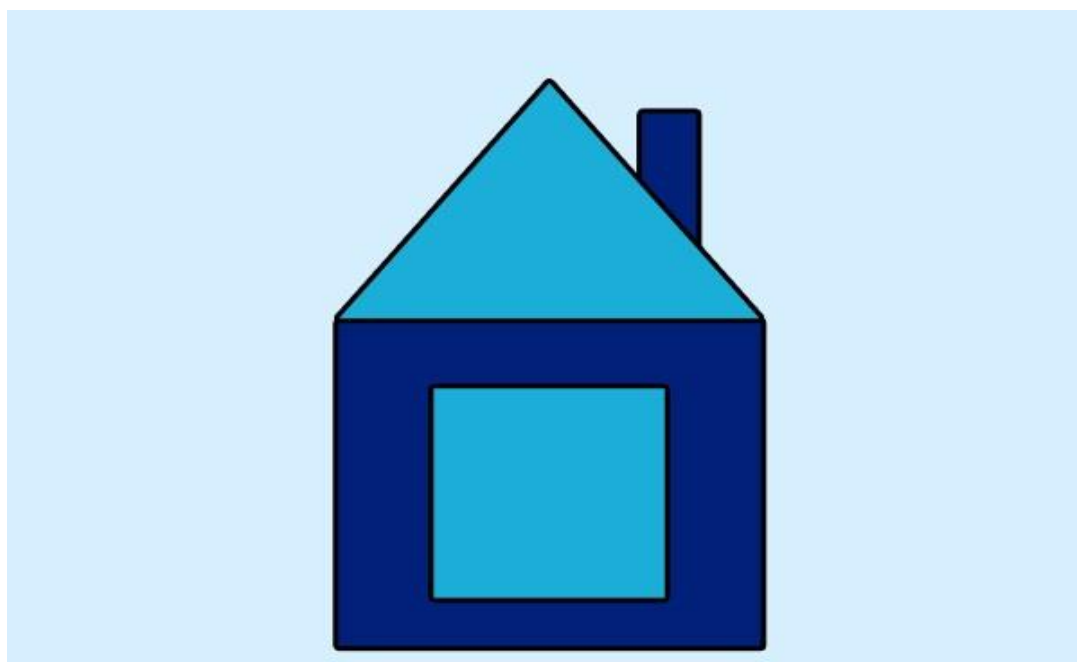
2. Самостійне виконання окремими спробами. Поряд із зоровим співвіднесенням форми заглиблення і фігурки, дитина застосовує практичні дії – прикладає до заглиблення частини фігурок і за допомогою таких проб знаходить потрібні (3 бали).

3. Завдання виконується після демонстрації зразка виконання однією чи двома фігурками (2 бали).

4. Спільне виконання завдання з дитиною. Вона вкладає частину фігурки у відповідне заглиблення після того, як першу покладуть для прикладу (1 бал).

*Завдання №2 – «Будиночок». Максимальна оцінка – 8 балів.*

Зміст: складання за зразком будинку з чотирьох деталей – двох квадратів і двох прямокутних трикутників.



Можливі варіанти виконання:

1. Самостійне виконання на основі візуального зразка з деталями (оцінка – 8 балів).
2. Виконання шляхом самостійного примірювання деталей до нерозкресленого зразка (6 балів).
3. Виконання при сприйманні розкресленого зразка (3 бали).
4. Спільне з виконання з дитиною: деталі накладають на розкреслений зразок, після чого дитина складає самостійно будиночок поруч із зразком (1 бал).
5. Завдання дитина не виконала (0 балів).

*Завдання №3 – Класифікація геометричних фігур. Максимальна оцінка – 15 балів.*

Зміст: трикратне групування фігур, які мають три ознаки. Перед дитиною розкладаються всі фігури, пропонується роздивитися їх і розкласти на дві частини так, щоб у кожній були чимось між собою схожі.





Можливі варіанти виконання:

1. Самостійний правильний поділ за будь-якою з трьох ознак із поясненням принципу поділу (оцінка – 5 балів).
2. Правильне виконання після порівняння схожих фігур і визначення ознаки їх схожості з поясненням принципу поділу (4 бали), без пояснення принципу поділу (3 бали).
3. Успішне продовження поділу, розпочатого із дитиною: із словесним описом (3 бали), без пояснення (2 бали).
4. Правильне групування після повідомлення ознаки групування (1 бал).
5. Завдання не виконується (0 балів).

**КОДЕКС АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ  
ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ ХЕРСОНЬСЬКОГО  
ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

Я, Марінова Ірина Анатоліївна,  
учасник(ця) освітнього процесу Херсонського державного університету, **УСВІДОМЛЮЮ**, що академічна доброчесність – це фундаментальна етична цінність усієї академічної спільноти світу.

**ЗАЯВЛЯЮ**, що у своїй освітній і науковій діяльності **ЗОБОВ'ЯЗУЮСЯ**:

- дотримуватися:
  - вимог законодавства України та внутрішніх нормативних документів університету, зокрема Статуту Університету;
  - принципів та правил академічної доброчесності;
  - нульової толерантності до академічного плагіату;
  - моральних норм та правил етичної поведінки;
  - толерантного ставлення до інших;
  - дотримуватися високого рівня культури спілкування;
- надавати згоду на:
  - безпосередню перевірку курсових, кваліфікаційних робіт тощо на ознаки наявності академічного плагіату за допомогою спеціалізованих програмних продуктів;
  - оброблення, збереження й розміщення кваліфікаційних робіт у відкритому доступі в інституційному репозитарії;
  - використання робіт для перевірки на ознаки наявності академічного плагіату в інших роботах виключно з метою виявлення можливих ознак академічного плагіату;
- самостійно виконувати навчальні завдання, завдання поточного й підсумкового контролю результатів навчання;
  - надавати достовірну інформацію щодо результатів власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використаних методик досліджень та джерел інформації;
  - не використовувати результати досліджень інших авторів без використання покликань на їхню роботу;
  - своєю діяльністю сприяти збереженню та примноженню традицій університету, формуванню його позитивного іміджу;
    - не чинити правопорушень і не сприяти їхньому скоєнню іншими особами;
    - підтримувати атмосферу довіри, взаємної відповідальності та співпраці в освітньому середовищі;
    - поважати честь, гідність та особисту недоторканність особи, незважаючи на її стать, вік, матеріальний стан, соціальне становище, расову належність, релігійні й політичні переконання;
    - не дискримінувати людей на підставі академічного статусу, а також за національною, расовою, статевою чи іншою належністю;
    - відповідально ставитися до своїх обов'язків, вчасно та сумлінно виконувати необхідні навчальні та науково-дослідницькі завдання;
    - запобігати виникненню у своїй діяльності конфлікту інтересів, зокрема не використовувати службових і родинних зв'язків з метою отримання нечесної переваги в навчальній, науковій і трудовій діяльності;
    - не брати участі будь-якій діяльності, пов'язаній із обманом, нечесністю, списуванням, фабрикацією;
    - не підроблювати документи;
    - не поширювати неправдиву та компрометуючу інформацію про інших здобувачів вищої освіти, викладачів і співробітників;
    - не отримувати і не пропонувати винагород за несправедливе отримання будь-яких переваг або здійснення впливу на зміну отриманої академічної оцінки;
    - не залякувати й не проявляти агресії та насильства проти інших, сексуальні домагання;
    - не завдавати шкоди матеріальним цінностям, матеріально-технічній базі університету та особистій власності інших студентів та/або працівників;
    - не використовувати без дозволу ректорату (деканату) символіки університету в заходах, не пов'язаних з діяльністю університету;
    - не здійснювати і не заохочувати будь-яких спроб, спрямованих на те, щоб за допомогою нечесних і негідних методів досягати власних корисних цілей;
    - не завдавати загрози власному здоров'ю або безпеці іншим студентам та/або працівникам.

**УСВІДОМЛЮЮ**, що відповідно до чинного законодавства у разі недотримання Кодексу академічної доброчесності буду нести академічну та/або інші види відповідальності до мене можуть бути застосовані заходи дисциплінарного характеру за порушення принципів академічної доброчесності.

\_\_\_\_\_  
(дата)

  
\_\_\_\_\_  
(підпис)

Ірина Марінова  
\_\_\_\_\_  
(ім'я, прізвище)