

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ
КАФЕДРА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ**

**ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ
ІНТЕЛЕКТУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ**

Кваліфікаційна робота (проект)
на здобуття ступеня вищої освіти “магістр”

Виконав: студентка 291М групи
Спеціальності 016 Спеціальна освіта
Освітньо-професійної (наукової) програми
«Олігофренопедагогіка»
Мальченко Наталія Миколаївна

Науковий керівник: Вінник Т.О., кандидатка
педагогічних наук, доцентка
Консультант:
професор кафедри, доктор псих. наук
Яковлева С.Д.
Рецензент директор спеціальної
загальноосвітньої школи № 1 Херсонської
міської ради Петлюк С.С.

Херсон – 2021

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНИЙ АНАЛІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ СФЕРИ.....	9
1.1. Психолого-педагогічна характеристика дітей із порушенням інтелекту.....	9
1.2. Організація освітньо-розвивального середовища як основна умова розвитку дитини з інтелектуальними порушеннями.....	15
1.3. Основні принципи корекційно-виховної роботи з дітьми, які мають інтелектуальні порушення.....	21
РОЗДІЛ 2. ДІАГНОСТИКА ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ ЗІ ЗНИЖЕНИМ СТУПЕНЕМ РОЗУМОВОГО РОЗВИТКУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ.....	30
2.1. Методи та рекомендації організації корекційно-розвивальних занять з дітьми із порушеннями інтелектуального розвитку в інклюзивному класі.....	30
2.2. Характеристика вибірки та методика дослідження інтелекту дітей в умовах інклюзивної групи.....	33
2.3. Аналіз результатів дослідження інтелекту дітей з порушеним інтелектом.....	37
РОЗДІЛ 3. ШЛЯХИ КОРЕКЦІЇ ТА ПОДОЛАННЯ НЕДОЛІКІВ РОЗВИТКУ ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМ РОЗУМОВОГО РОЗВИТКУ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ПРОСТОРІ.....	42
3.1. Розроблення індивідуального, корекційно-розвивального заняття для дитини з порушеним інтелектом.....	42

3.2. Оформлення блоку рекомендацій для батьків дітей з особливими освітніми потребами.....	46
ВИСНОВКИ.....	48
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	50
ДОДАТКИ.....	54
Додаток А.....	54
Додаток Б.....	56
Додаток.В.....	63
Додаток Д.....	67

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сьогодні у зв'язку зі змінами в різних сферах життя є актуальними питання, пов'язані з підготовкою покоління, яке підростає до самостійного життя. Особливого підходу вимагають діти з проблемами в інтелектуальному розвитку. Після визнання прав дітей з особливими освітніми потребами, сфери їх інтересів, а також потреб, психолого-педагогічний супровід в процесі їх особистісного становлення та виборі професійної діяльності є надзвичайно важливим. Це зумовлює необхідність у реалізації змін та перетворень у системі кваліфікаційної підготовки дефектологів, і зокрема фахівців в галузі освіти та виховання осіб з порушеннями в інтелектуальному розвитку.

Знання про особливості психічного розвитку дитини з порушеним інтелектом допомагають фахівцям з питань, які ми розглядаємо успішно вирішувати поставлені завдання у галузі навчання та виховання учнів допоміжної школи, одним із таких завдань є подолання або компенсація психічних функцій. Знання закономірностей онтогенетичного принципу психіки в нормі дає можливість краще розібратися у своєрідності психічного розвитку дитини з порушеним інтелектом, дослідити, який вплив чинить на хід психічного онтогенезу повне або часткове ураження мозку. Зіставлення даних, які були отримані в процесі вивчення стану дитини з порушеннями розумового розвитку, відповідно даним загальної та дитячої психології дозволяє стверджувати, що розумовий розвиток дітей з порушеним інтелектом, при всій його своєрідності, відбувається за такими ж основними закономірностями, що і розвиток нормальної дитини. До таких основних закономірностей відносимо залежність розвитку психіки дитини від її навчання та виховання дорослими.

Варто зауважити, що дефектологічні науки, а також спеціальна психологія є базовими, провідними навчальними дисциплінами на факультетах корекційної педагогіки, знання яких необхідне для розуміння як загальних закономірностей розвитку, виховання, навчання, так і специфічних особливостей психічного розвитку дітей із порушеннями інтелекту.

Нові соціальні обставини та гуманістичні погляди педагогів і психологів вимагають змін у сформованій за багато років російської освітньої системи, якій потрібен інший підхід в організації та структурі навчально-виховного процесу в загальноосвітній школі.

В системі освіти Росії, як і в інших країнах світу, провідні позиції в навчанні дітей з проблемами в розвитку, все більш активно займає інтеграція. Всупереч різним труднощі, які у свою чергу пов'язані з навчанням дітей з розумовою недостатністю в масовій школі, процес їх інтеграції в загальноосвітні школи поступово інтенсифікується. Однак нині це не є масовим явищем. Інтегроване навчання передбачає майже індивідуальну роботу педагогів з дитиною і його батьками, а значить, його успіх багато в чому залежить від узгодженості в роботі всіх учасників освітнього процесу, від організації корекційно-педагогічної підтримки учнів з різним рівнем розумової недостатності в умовах загальноосвітньої школи.

Наявність підвищеного інтересу до різних аспектів навчання та виховання дітей з порушеним інтелектом в інклюзивному просторі засвідчують численні публікації вітчизняних науковців. Більшість серед них стосується загальних аспектів впровадження інклюзивної освіти в Україні, її проблеми та перспективи (В. Синьов, М. Шеремет, Л. Руденко, В. Бондар, А. Колупаєва, Т. Євтухова, В. Ляшенко, І. Іванова, О. Столяренко, А. Шевчук, О. Савченко).

Вагомий внесок, як базову систему, у розвиток спеціальних навчальних закладів, розбудову їх структури, створення методик діагностування інтелектуального розвитку дітей мали праці Л. Виготського, О. Венгер, О. Киричука, Г. Костюка, С. Максименка, Н. Морозової, В. Синьова, В.Тарасун, М. Ярмаченка.

Таким чином, актуальність проблеми формування інтелекту дітей з порушеннями інтелектуальної сфери в умовах інклюзії та об'єктивна необхідність підвищення якості компетентностей педагогів та учнів зумовили вибір теми дипломного дослідження: **«Формування інтелекту дитини з порушеннями розумового розвитку в умовах інклюзивної групи»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Випускна робота виконана в рамках науково-дослідної теми кафедри спеціальної освіти «Зміст і технології навчання в системі спеціальної освіти та інклюзивному освітньому середовищі» (державний реєстраційний номер 0119U101727).

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять висновки й положення вітчизняних та закордонних науковців із досліджуваної проблеми; ідеї сучасних концепцій навчання і нових корекційних методів та засобів.

Мета дослідження: розкрити теоретичні, методичні умови, основні особливості розвитку інтелектуальної сфери дітей із порушеним інтелектом в умовах інклюзії.

Завдання дослідження:

1. Вивчити наукову психолого-педагогічну літературу з теми дослідження.
2. Висвітлити теоретичні підходи вивчення особливостей навчання та розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями.

3. Діагностувати та систематизувати дані про наявний рівень інтелекту дітей зі зниженим ступенем розумового розвитку досліджуваної групи.

4. Розробити інформативні рекомендації для батьків дітей, які мають порушення інтелектуальної сфери, щодо їх виховання та розвитку.

Об'єкт дослідження: процес формування та розвитку інтелекту дитини з порушеннями розумового розвитку.

Предмет дослідження: формування інтелекту дитини з порушеннями інтелектуальної сфери в умовах інклюзивної групи.

Для досягнення поставленої мети, вирішення завдань були використані такі методи дослідження:

- *теоретичні:* аналіз психологічної, педагогічної та методичної літератури, що дало змогу виявити, узагальнити й систематизувати наукові матеріали з проблеми дослідження; моделювання навчальних ситуацій для створення умов ефективного використання методів та засобів розвитку інтелекту;

- *емпіричні:* педагогічні спостереження, бесіди, узагальнення педагогічного досвіду, моделювання навчальних ситуацій для створення умов ефективного використання методів розвитку інтелекту дитини з особливими освітніми потребами в інклюзивному просторі;

- *експериментальні:* педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний);

- *методи обробки результатів дослідження:* кількісний та якісний аналіз, методи математичної статистики.

Наукова новизна одержаних результатів. Попри актуальність даної проблеми, вітчизняні дослідження в цій області вкрай нечисленні. Більшість робіт присвячено змісту програм соціально-побутової та трудової адаптації дітей з тяжкими порушеннями інтелекту, а вивчення

потенціалу та закономірностей підвищення здатності до навчання дітей з порушеннями інтелекту не приділяється належної уваги. У зв'язку з цим, при недостатній розробці проблеми розвитку здатності до навчання дітей із порушеним інтелектом, багато підходів до навчання виявляються малоефективними.

Апробація результатів дослідження.

Практичне значення. Результати можуть використовуватися для вдосконалення системи навчання дітей з порушеннями інтелекту. На базі матеріалів експериментального дослідження розроблені методичні рекомендації для фахівців, що працюють з дітьми, які мають порушення інтелекту, в інклюзивних групах, а також для батьків, які виховують дітей з особливими освітніми потребами.

Структура роботи була зумовлена логікою дослідження та складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНИЙ АНАЛІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ СФЕРИ

1.1. Психолого-педагогічна характеристика дітей із порушенням інтелекту

Для того, щоб організована робота спеціалістів з дітьми, які мають порушення розумового розвитку, була успішно реалізована потрібне правильне розуміння такого феномену, як розумова відсталість та знання етіологічних факторів, які сприяють її виникненню. Усвідомлене використання такого терміну для позначення проблеми є не лише показником кваліфікованості та майстерності педагога, але й важливим чинником створення довірливої атмосфери у стосунках з дитиною, а також, особливо, з членами її родини. Якщо має місце така помилка, як недостовірне діагностування дитини, то це може слугувати причиною того, що у спеціальні заклади потраплятимуть діти, які за своїми параметрами мають значно вищі показники інтелектуального розвитку, але здобули низькі результати під час обстеження, що пов'язано із мовленнєвими порушеннями, недостатністю слухової або зорової функції, загальною соматичною ослабленістю. Патологія, яка обумовлена вище перерахованими факторами, називається «відставання у розумовому розвитку». Вона має тимчасовий характер і може компенсуватися шляхом корекційно-розвиткової роботи над функціями або функціональними системами, які були ушкоджені.

Правильне визначення «розумової відсталості» має велике теоретичне обґрунтування, адже саме воно сприяло глибокому розумінню змісту дизгармонійного психічного розвитку та створенню основи для корекційно-розвивальної роботи даного відхилення. Порушення інтелектуальної сфери у дитини може виявитись наслідком первинного дефекту, а саме слабкістю орієнтувальної діяльності, це обумовлено низьким рівнем пізнавальної активності (оскільки у дітей спостерігається відсутність потреби у нових враженнях, а також вони пасивні у процесі пізнання світу), слабкістю провідної функції кори мозку (швидкість та міцність раніше утворених умовних зв'язків), інертністю процесів нервової системи, низьким рівнем розумової працездатності. Як результат дії цих первинних («ядерних», відповідно до термінології Л. Виготського) ознак порушення розумового розвитку дітей, стосовно інтелектуальної сфери, починаючи з раннього періоду розвитку, не має можливості повноцінно розвиватися. При звичайних умовах виховного процесу вона, психіка дитини з порушеним інтелектом, повною мірою не проходить ряд важливих «соціальних шкіл» а саме, мовленнєве спілкування, вивчення навколишнього світу, предметні дії, а також ігри в дитячому колективі. Саме тому у дітей з порушеним інтелектом виникають вторинні відхилення розвитку, серед таких нараховуються: недорозвинення мисленнєвих процесів, процесів пам'яті та уваги, різні порушення розвитку особистісної сфери (волі, самооцінки та інших) [9].

Процес розвитку дитини з психо-фізичними порушеннями має ряд специфічних особливостей. Проте, як було підкреслено Л. С. Виготським, кожний симптом знаходиться у взаємовідношенні із причиною, яка їх їх обумовила. Деякі симптоми були викликані безпосередньо хвороботворними факторами, так звані первинні дефекти, інші (вторинні)

– пов'язані з першими, залежно від того, наскільки вони є ними опосередкованими.

Розумова відсталість – не окремий, а загальний дефект психіки. Необхідно виділити три діагностичні критерії:

- 1) клінічний (умова: органічне ураження кори головного мозку);
- 2) психологічний (спостерігаються стійкі порушення у пізнавальній діяльності);
- 3) педагогічний (відзначається низьким рівнем здатності до навчальної діяльності та стійкою неуспішністю в освітньому закладі) [17, с. 62].

До даної класифікаційної групи відносять варіанти психічного дизонтогенезу, які характеризуються недостатністю середньо нормативних показників розвитку усіх, або деяких вищих психічних функцій та їх структур. При цьому спостерігається вираженість недостатньої сформованості окремих умов розвитку психологічного стану, а саме: довільність у регулятивних процесах психічного, співвідношення предметів у просторі, орієнтування у просторово-часових показниках. При таких особливостях психічного розвитку можуть спостерігатись, в першу чергу, проблеми, які мають когнітивний характер, вони також можуть ускладнюватися специфікою регуляторної сфери, тобто здійснення контролю над власною поведінкою дитиною в цілому. Етіологічними факторами, які зумовлюють подібні варіанти відхилення у розвитку можуть бути різними: органічне ураження центральної нервової системи, генетична зумовленість, особливості у специфіці функціональної організації мозкових структур. Так само можуть варіюватися й рівні вираженості поведінкових негараздів дитини та прогноз її подальшої корекційно-розвиткової роботи [27, с. 83].

У межаї групи недостатнього розвитку зазвичай виділяють три основні підгрупи, вони розрізняються певними характеристиками, а також мають різну ступень вираженості недостатності психічного розвитку [16]:

Тотальне недорозвинення; Тотальне недорозвинення поділяється на такі типи: простий врівноважений, афективно-нестійкий і гальмівно-інертний (порушення розумового розвитку з мінімальними розладами у поведінці). Перший тип дітей мають такі особливості, як дуже низький рівень критичності, потягів до саморегуляції та здатності до навчання. Діяльність дітей, які відносяться до цього типу носить маніпулятивний та наслідувальний характер. Дослідниками був встановлений такий фактор, що діти цієї категорії мають схильність до навіювань та не здатні до самостійних рішень, спостерігаються утруднення у розвитку дрібної моторики, не сформовані предметно-просторові уявлення. Процес змін у розвитку вищих психічних функцій характеризується уповільненим темпом. Такі діти не схильні до агресивних дій, звертають увагу на поведнку та рішення авторитетних для них людей, правила нормативної поведінки засвоюють без жодних утруднень.

Діти, які мають тотальне недорозвинення другого типу мають наступні особливості: імпульсивні поведінкові реакції, відсутність мотивів, які зумовлюють рузку зміну настрою, короткотривалі захоплення певною діяльністю, загальна розгальмованість. Для таких дітей характерні спалахи агресивної поведінки. Серед основних структурних компонентів психологічного розвитку вчені відзначають «грубі порушення під час формування довільних процесів, в тому числі й саморегуляції активності вищих психічних функцій, починаючи з несформованості регуляції довільних рухів, а також сили та рівня тонузу в м'язах» [5, с. 219].

Дітей, які відносяться до третього типу можна охарактеризувати, як: виражена млявість та загальмованість; вони схильні до патопсихоподібної

поведінки; погано соціалізуються та важко знаходять контакт з малознайомими людьми; мають схильність до монотонного, одноманітного виду діяльності, якщо таку діяльність раптово зупинити, то дитина відчує психологічний дискомфорт.

Затриманий розвиток; Такий розвиток психіки великою кількістю дослідників трактується як «майже нормативний». Це обумовлюється тим, завдяки правильно організованим, спеціальним корекційно-розвивальним заходам до 9-11 років, рівень розвитку дитини можна розвинути до рівня інтелектуального розвитку її однолітків. Таку роботу можна реалізувати лише в тому випадку, якщо навчально-виховний процес дитини почати не відповідно до її паспортного віку, а в той час, коли відбувається дозрівання регуляторних функцій, а також емоційно-особистісної та когнітивної сфер.

В. Лебединським було зазначено, що діти із подібним типом розвитку, як правило виглядають на молодший вік, аніж їм є насправді. Щодо емоційної сфери таких дітей можна стверджувати наступне, що вона відповідає рівню розвитку дитини молодшого віку. Діти цієї категорії мають низьку інтелектуальну працездатність, не витримують довготривалих навантажень. Адаптація у соціумі утруднена, оскільки вони мають норми та правила поведінки, які не відповідають їх віковому рівню. Деякі вчені наголошують на тому, що такі діти мають компенсаторні та адаптаційні можливості. Такі їх особливості можна обґрунтувати тим, що вони мають парціальну несформованість процесів складових мислення [28].

Парціальна несформованість вищих психічних функцій; таким терміном фахівці користуються у тих випадках, коли характеризують психічну діяльність, яка має нерівномірний розвиток. Процес формування особистості дітей, які за своїми особливостями відносяться до цієї групи, як вказує велика кількість вчених, суттєво відрізняється від розвитку дітей, які

мають затриманий психічний розвиток. Розвиток дітей цих двох груп абсолютно різний, це можна спостерігати з раннього віку та упродовж всього дошкільного періоду. За умови, якщо для дитини не організовуватимуться спеціальні заходи корекційної допомоги, то розбіжність показників триватиме й у шкільному віці дитини [13, с. 69].

Якщо несформованість функціональних компонентів психіки, має парціальний характер, переважно вербального і вербально-логічного рівнів, то, у такому випадку ці діти відзначатимуться низьким рівнем розвитку загальної та дрібної моторики. Їх можна охарактеризувати, як неспритні та незграбні. Діяльність має не цілеспрямований характер. Спостерігається утруднення під час розуміння складних мовленнєвих конструкцій. Мають часті невротичні реакції, а саме: тики, енурез або заїкуватість. Дослідники відзначають, що такі діти часто мають соматичну ослабленість в плані здоров'я. Вони часто хворіють. Основні діагнози які ставлять цим дітям: «загальне недорозвинення мови», «специфічний розлад мови», «специфічний розлад навчальних навичок» та деякі інші [34, с. 127].

Необхідно зазначити, що попри те, що окремі типи недостатнього розвитку дещо схожі, наприклад, підгрупи тотального недорозвинення і однією з форм парціальної несформованості вищих психічних функцій, всі вони вимагають зовсім різного підходу до побудови корекційної та розвивальної роботи, специфіки супроводу різними фахівцями.

Доречним буде згадати вчення Л. С. Виготського щодо співвідношення таких процесів, як навчання і розвиток. Навчання можна вважати фактором розвитку тільки у тому випадку, якщо воно в деякій мірі випереджатиме психічний розвиток дитини. Відповідно до цього положення, учитель повинен спиратися не тільки на рівень актуального розвитку (на сформовані психічні функції), а й на зону найближчого розвитку, тобто, на психічні функції, що знаходяться в стадії формування.

Л. С. Виготський вказував на те, що ядерні симптоми більш рухливі, але менш піддатливі до виховного впливу, ніж вищі психічні функції [10].

Дослухаючись до вчених, можна стверджувати наступне, психічний розвиток дітей із порушеннями інтелектуального розвитку характеризується своєрідністю та атиповістю перебігу розвитку, оскільки воно має базову основу із дефектами. Для таких дітей характерні: уповільненість у розвитку психофізичного темпу, фізичний та психологічний стан дитини розвиваються нерівномірно (фізичний розвиток переважає) випереджає, дисгармонійний розвиток психіки. Процес протікання розвитку дітей цієї категорії можна охарактеризувати, як найнищий рівень, порівнянно з їхніми однолітками, які мають нормативний розвиток. Змістовний компонент провідної діяльності має вузьку направленість та збіднілість [1, с. 41].

Значні відмінності ускладнених форм олігофренії від станів, які подібні їй можна виявити під час процесу діяльності дітей, наприклад при виконанні завдання, яке вони отримали, або пошуку способу його виконання, ставленні до допомоги дорослого і результатами власної праці [3, с. 117].

1.2. Організація освітньо-розвивального середовища як основна умова розвитку дитини з інтелектуальними порушеннями

Сьогодні в Україні проблема соціалізації дітей з особливими потребами успішно вирішується на рівні спеціального закладу освіти, де створюється оптимальне освітньо-розвивальне середовище, головне завдання якого – допомогти кожній особистості розкрити свій внутрішній потенціал, настільки їй дозволять можливості організму й загальний психофізичний розвиток.

Для того, щоб діти з інтелектуальними порушеннями пройшли шлях соціалізації успішно та повноцінно, необхідні не тільки ґрунтовний запас знань і уявлень про соціо-культурні норми та мораль у світі сучасного суспільства, але й необхідно надати можливість практично реалізувати засвоєнні навички та уміння, тобто створити для дитини умови в яких вона зможе застосувати свої знання.

Враховуючи стан сучасного періоду соціально-політичного розвитку нашої держави, констатує І. Татьянчикова, можна виокремити нові перспективи, які з'явилися у ході динамічних змін у системі спеціальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами, особливо це пов'язано із змінами ставлення до таких дітей, активними спробами розв'язати питання їх соціо-культурного життя та безпосередньо інтеграції в суспільство. Не менш важливим залашається питанням стосовно інклюзивного навчання. Як основний план спершу розглядається системна, поступова й послідовна корекційна робота, яка повинна забезпечити соціально-активний розвиток дитини. Другорядним планом є виховний процес спроможної до життя людини, яка надалі буде здійснювати практичну діяльність.

На думку сучасних вчених, школа теперішнього покоління повинна підготувати учнів до такого виду діяльності, який дозволить їм застосовувати свої розумові та фізичні можливості відповідно до індивідуальних обмежень і здатності до самостійного життя, що потребує не тільки володіння практичними вміннями та навичками, але й постійного самовдосконалення. Педагогічна система спеціально підібраних засобів, методів та прийомів, як правило забезпечує школярам соціально-адекватні форми їх самоактуалізації з тим, щоб у майбутньому проявити себе в життєвому просторі сучасного світу. Саме з цієї причини питання щодо формування особистості учня, формування та підготовка його до

соціальної відповідальності, особливо в умовах загальноосвітніх закладів, має провідну роль у корекційно-розвивальній системі дітей з порушеним інтелектом [38, с. 328].

Для забезпечення емоційного та когнітивного розвитку кожної дитини, а зокрема особистості з інтелектуальними порушеннями, вирішення одного із завдань – відчуття себе повноцінним учасником соціального життя – є необхідною складовою організації їх навчання й виховання в умовах освітньо-розвивального середовища. Головною метою соціалізації в умовах освітнього закладу є сприятливе середовище для особистісного розвитку дитини, її творчої самореалізації та можливості бути корисною іншим людям [26, с. 178].

На думку дослідників, діти з інтелектуальними порушеннями перебувають у соціальній дезадаптації, що обмежує їх можливості до інтеграції в соціумі. У зв'язку з цим, педагогам освітньо-розвивального середовища закладів освіти слід застосовувати конкретні заходи, що пов'язані з покращенням стану соціальної адаптації особистості, що підростає. Серед запропонованих заходів вирізняють насамперед: встановлення довірливих стосунків із дитиною, створення ситуації психологічного комфорту; формування в учнів позитивної самооцінки; створення мотивації досягнень; реалізація умов для підвищення рівня навчання; виховання правильних навичок поведінки в суспільстві; підвищення рівня самоаналізу; становлення моральних уявлень, пізнавальних інтересів, розширення світогляду; розвиток у дитини позитивних життєвих перспектив, визначення разом із нею шляхів самореалізації, сфер самоповаги [21, с. 86].

Процес реалізації напрямів, які ми розглянули, може бути реалізованим ефективніше, за наступної умови: якщо освітньо-розвивальне середовище буде підпорядкованим особистосному становленню дитини, а її

орієнтири будуть направлені на налагодження відповідних стосунків з нею. Діяльність соціально-реабілітаційних педагогів, яка відбувається у межах освітньо-розвивального середовища повинна характеризуватись своїми якісними показниками, серед таких дослідники виокремлюють: цілеспрямованість (усвідомлення того, які особистісні та психічні якості повинна опанувати дитина); опосередкованість; суб'єктивність (прояви індивідуальних особливостей дитини, досвід минулого, емоційний стан, міжособистісні відносини); рівень інтенсивності засобів впливу на особистість; здатність до динамічності під час роботи; рівень ефективності у реалізації діяльності.

Варто зауважити, що супроводжуючи діяльність дитини в момент процесу її соціалізації, педагог в першу чергу повинен направити свої зусилля на дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, у яких спостерігаються труднощі в момент освоєння у соціальному просторі. Саме цей фактор обумовлює зміст і засоби, які повинні обиратись педагогом для досягнення поставлених цілей, оскільки для дітей даної категорії має велике значення процес міжособистісних впливів під час соціального становлення.

Беручи до уваги вщезазначені факти можна зробити наступний висновок: процес соціалізації можна вважати успішним тільки при такій умові, що людина водночас здатна адаптуватися як до норм суспільства, так і певною мірою бути здатної протистояти таким його проявам, які негативно впливають на рівень її саморозвитку та самоствердження. Таким чином, В. Москаленко звертає нашу увагу на те, що під час процесу адаптації у соціумі закладено внутрішній конфлікт, який постає між наступними факторами: мірою ідентифікації людини та мірою уособлення її в оточенні суспільства. Також, автор наголошує на тому, що засвоєння соціального досвіду не може бути реалізованим без активності, яку

повинна проявляти індивідуально кожна людини в різних напрямках її соціалізації [12, с. 329].

Слід підкреслити, що успішність соціалізації дітей з інтелектуальними порушеннями залежить не лише від якості корекційно-методичних засобів як таких, але й від стану їх внутрішнього особистісного світу, від відкритості чи замкнутості до соціального оточення, від тих суперечностей, які призводять до почуття неповноцінності. У процесі пошуку свого «Я», набуття ідентичності, самоствердження й саморозвитку школярів на усвідомленому рівні відбувається формування системи, яка відповідає за процеси внутрішнього узгодження між уявленнями про ідеального та реального себе. Це є провідною причиною того, чому стратегія навчально-виховного процесу у спеціальному закладі освіти повинна передбачати орієнтацію на підвищення соціальної позиції школяра, який передусім має порушення в розвитку [39, с. 197].

Педагогічний колектив насамперед повинен спрямувати свої зусилля на учня, забезпеченні його соціальної компетенції, на навчанні дитини можливостей виживати в різних умовах життя, вести самостійний спосіб життя, допомогти визначитися професійно з урахуванням задатків, здібностей і схильностей дитини. Реалізації цих завдань повинна підпорядковуватися вся діяльність закладів освіти для дітей, які мають особливі освітні потреби.

Одним із важливих чинників, який має вплив на адаптацію дитини у соціумі, є її спілкування з однолітками, яке відбувається на просторах дитячого садочку, у школі, а також різних дитячих та підліткових об'єднаннях та місцях дозвілля. Варто звернути увагу на те, що за останні десять років групи дітей, однієї вікової категорії, стали одним із провідних мікрофакторів адаптації у соціумі. Вони відіграють дуже важливу роль, особливо ця роль значно підвищилася за умов певних обставин:

урбанізації, зміни поняття «Сім'я», збільшення термінів та обсягу навчання, створення та провідна роль командної роботи, час становлення незалежності та самостійності дітей, збільшення кількості джерел непрямого впливу на покоління сучасної молоді. Усе це можна вважати факторами, які обумовлюють підвищення автономності юнацтва у житті кожної особистості. Відособлення школярів у так зване суспільство однолітків зазвичай проявляється у вигляді поведінкової активності та взаємовідносин особи із самим собою, і окремо з дорослими. Саме в роки школярства суспільство однолітків дозволяє дітям, підліткам і юнакам відчувати свою приналежність до великої групи, до її норм і цінностей і таким чином реалізувати необхідність ствердитися через ідентифікацію себе, як частини групи. Також, важливо зазначити, що подібне суспільство дає кожному школяреві можливість відрізнити себе від інших через свої особливості та знову ствердити себе, свою індивідуальність через свої неповторні особливості. Отже, приналежність до суспільства однолітків допомагає школярам досягти певної внутрішньої та зовнішньої незалежності, затвердити своє «Я», що особливо важливо в підлітковому та юнацькому віці, коли сім'я починає втрачати свою автономію на дітей.

Особливого значення набуває вплив однолітків на дитину з обмеженими інтелектуальними можливостями. До позитивних результатів такого впливу можна віднести: формування відчуття впевненості, безпеки та власної значущості, засноване на абсолютній схваленості групою, яка є авторитетною. Також, під час спілкування із дітьми однієї вікової категорії школяр також має можливість відчувати емоційну розрядку, яку він отримує завдяки взаєморозумінню членів групи. Крім того, група сприяє засвоєнню досвіду життя в колективі, навичок спільної праці й утілення загальних інтересів. У групі однолітків дитина з вадами розвитку бере на себе ті соціальні ролі, які вона неспроможна реалізувати в колі сім'ї, оскільки

освітньо-розвивальне середовище спеціального закладу освіти залишається тим місцем перебування, де вона знаходиться тривалий час.

У випадку дитини з інтелектуальними порушеннями схвалення її дій і вчинків віковою групою має велике значення та залежить від виконання різноманітних соціальних ролей у складі груп вихованців на базі спеціальних закладів освіти, ступеня входження в суспільне життя, соціального аспекту поведінки відповідно до очікувань групи однолітків.

Суспільна підтримка – це дуже дієва сила середовища, яка допомагає дітям даної категорії повірити в себе, полегшує розв'язання багатьох життєвих проблем.

Таким чином, діти «... з обмеженими інтелектуальними можливостями, які включені в процес соціалізації, повинні розглядатися як цілісність, у якій немає важливих і неважливих елементів. Тільки такий підхід дає можливість адекватного прогнозу ефекту соціалізації, а також дозволяє правильно визначити її завдання - як загальні, так і конкретні» [15, с. 198].

Таким чином, освітньо-розвивальне середовище закладу освіти – це простір життя дитини, в якому вона набуває навички соціальної поведінки, засвоює певні соціальні норми, прийняті в суспільстві, отримує можливість спілкування не тільки з дорослими, але й з однолітками, що вже само по собі виступає як найважливіший інститут соціалізації; набуває досвіду визначення й реалізації життєвих рішень.

1.3. Основні принципи корекційно-виховної роботи з дітьми, які мають інтелектуальні порушення

Насамперед, задачею надання освіти дітям з різними ступенями порушення інтелекту – є досягнення наступної мети: щоб ставши

дорослими діти могли самотужки себе обслуговувати, втілювати у побутовому житті й на скільки це буде можливим на виробництві спеціальні нескладні трудові операції, а також будуть здатні орієнтуватись в оточуючому світі.

Підготовка до роботи з дітьми цієї категорії зазвичай є підпорядкованою до знаходження рішень слідуючих завдань:

1. Корекційно-розвивальний процес функцій пізнавальної діяльності дітей.

2. Трудовий напрямок виховання, а також підготовка до такої трудової діяльності, яку зможе виконати та чи інша особа.

3. Пояснення змісту поняття «санітарно-гігієнічні навички», формування норм загально-прийнятої поведінки, адаптація до життя в соціально-побутових умовах, включення дитини, по можливості, до соціальної діяльності [2, с. 138].

В основі роботи з дітьми із порушеннями інтелекту, яка здійснюється з урахуванням всіх потенційних можливостей, лежать як принципи загальної дидактики, так і спеціальні принципи освітньо-виховного процесу. Варто виокремити наступні принципи: наочність, доступність, індивідуальний підхід, вони займають провідну позицію під підготовки матеріальної бази для занять. Щодо використання інших (дотримання науковості матеріалу, досягнення усвідомленого сприймання) можна говорити дещо умовно.

Крім принципів загальної дидактики, які як правило використовуються у ході корекційно-розвивальних занять з дітьми, які мають розвиток у межах норми, і з контингентом дітей у яких наявні порушення інтелектуального розвитку. У закладах загальної освіти з інклюзивним навчанням, при складанні освітнього плану для дітей з особливими освітніми потребами включають ще такі принципи, як принцип практичного спрямування навчання і принцип корекції

порушених процесів. Доречно вказати той факт, що навіть при дотриманні усіх принципів навчання отримати позитивні результати у ході корекційної роботи буде дуже складно, оскільки вони залежать від ряду додаткових фактів [20, с. 215].

Застосування у практичній діяльності такого принципу, як усвідомленість та активність в навчанні направляє педагогів на те, що досягти позитивних результатів можна досягти лише за тієї умови, якщо навчання не зводиться до простого накопичення теоретичних знань, умінь та навичок, а буде чітко усвідомлюватися школярами. Досягти успішної реалізації цього принципу у ході організації корекційно-розвивальної роботи з дітьми даної категорії, які мають порушення інтелектуальних здібностей, досить важко. Таке твердження можна спостерігати ще у дослідженнях Е. Сегена «...імбецил і міг би, і знав би, якби він лише бажав. Але вся його проблема в тому, що він перш за все не бажає.» [15, с. 178].

Беручи до уваги особливості вищих психічних функцій та провідної діяльності школярів, необхідно зменшити обсяг знань, які вони повинні засвоїти до мінімуму. Важливим є той факт, що їхня кількість повинна бути у такому обсязі, який дозволятиме дітям усвідомлено опанувати їх.

Процесам мислення дітей з порушеннями розумового розвитку притаманні такі особливості, як: низький рівень здатності аналітичних функцій, немає здатності до розуміння змісту інформації, яка поступила до них у вигляді вербальних знаків, нерозуміння причинно-наслідкових зв'язків, і як наслідок невміння їх утворювати. Також ці діти рідко можуть узагальнювати знання, оскільки їх психічні функції можуть бути локально не сформованими, що обумовлює потребу у наданні якомога частіших та конкретних прикладів. Також є необхідним забезпечити використання різної матеріальної бази, як підкріплення

теоретичної інформації [25, с. 74].

Наступний принцип: системність і послідовність матеріалу, яку вивчається. Цей принцип також варто застосовувати під час проведення занять із дітьми. Власне, процес навчання, як нам відомо – це соціально-педагогічна система, яка сформувалася внаслідок спільної діяльності педагога як джерела знань і школяра як об'єкта, який повинен засвоїти потік знань спрямований на нього. Тому матеріал, будь-якої складності, необхідно викладати у певній системі. За умови, що знання будуть викладатись у вигляді ланок, які пов'язані між собою – вони поєднуються у логічній взаємозалежності так, що утворена ними сукупність становитиме цілісне новоутворення, в якому з'являться інформативні зв'язки, які слугуватимуть базовою основою для засвоєння наступних знань, умінь та навичок [11].

Процес, під час якого навчається та виховується дитина з порушеним інтелектом необхідно організувати тільки із застосуванням принципу наочності та практичної діяльності, матеріалами яких є безпечні предмети оточуючого середовища.

З вивчених джерел ми зробили наступні висновки, що у вихованці цієї категорії майже неможливо сформувати та розвивати абстрактні уявлення, це обумовлюється наступним фактом, в їх основу покладені рефлекси умовного типу другої сигнальної системи. Отже, можна зробити наступні висновки, що процес навчання, який побудований лише на основі застосування пасивного зорового сприймання, для дітей із порушеннями інтелектуальної сфери просто недоступний, інформації засвоюватись не буде. Лише за умови доцільного застосування наочного матеріалу й реалізації знань й умінь під час предметно-маніпулятивної діяльності можна досягти успіху в освітньо-виховному процесі. Вчений О. М. Грабаров, у своїх здобутках писав: «наочність у навчанні імбецилів необхідно

доводити до очевидностей». Недорозвиток мовленнєвої функції, а саме функції регулювання мовленнєвих процесів, у таких дітей настільки виражений, що багатьом фахівцям не вдається організувати навчальний процес з тої причини, що вони використовують вказівки у вигляді усного мовлення. У ході реалізації освітнього процесу буде доречно використовувати вказівки прикладом власних дій, підбирати та організовувати ігри, які включають операції з тими чи іншими предметами. Не варто упускати й момент, який стосується багаторазового повторення і застосування тренувальних вправ, які необхідно супроводжувати словесним поясненням, таким чином можна досягти формування у дітей з інтелектуальними порушеннями різного ступеня простих трудових і соціально-побутових навичок, які в подальшому сприятимуть саціалізації дитини, а це, як правило створення позитивного фактору, який має прямий вплив на розвиток інтелектуальної сфери [12].

Спосіб застосування практичних методів і засобів у корекційно-розвивальній роботі потребує широкого застосування експресивного мовлення для додаткових пояснень або уточнень. У такому разі варто враховувати той момент, що використання засобів унаочнення матеріалу має вимоги та обмеження і приносить користь лише за тієї умови, якщо її використовують у невеликому обсязі. Якщо застосовувати велику кількість малюнків, підручників та інших засобів наочності – це може призвести до того, що ми спровокуємо перенавантаження навчального процесу і як результат цього явища досягнемо того, що у дітей з порушеним інтелектом з'явиться звичка не опрацьовувати матеріал, споглядати його без будь-яких мотивів. Л. С. Виготський у часи своєї активної роботи писав: «Система, яка базується лише на пасивному зоровому сприйманні та виключає з навчання все, що пов'язане з роботою думки, мислення не тільки не допомагає дитині здолати наявний у

неї природний дефект, а ще й закріплює його, негативно впливаючи на ті початки абстрактного мислення, які ще збереглися у дитини» [7, с. 389-502].

Успішного результату у навчанні категорії дітей, яку ми розглядаємо можна досягти лише за тієї умови, якщо ми будемо дотримуватися принципу доступності навчального матеріалу.

Покладаючись на власний досвід ми можемо стверджувати, що реалізувати принцип доступності дуже легко використовуючи приклади із життя дітей, а також під час сюжетно-рольових ігор, після чого, на основі програвання життєвих ситуацій надалі проводиться роз'яснення навчального матеріалу. Однією із важливих умов застосування цього принципу є періодичне дослідження структури дефекту дітей у яких спостерігається порушення розумового розвитку, такі вивчення сприятимуть доцільності підбору навчального матеріалу. Також, результати таких вивчень дозволять встановити обсяг навчального матеріалу, який діти будуть здатні засвоїти впродовж 1 навчального року.

Наступний принцип, якому варто приділити увагу – принцип науковості. Про даний принцип при складанні плану подальшої роботи з дітьми, у яких спостерігаються порушення інтелекту, ми можемо говорити досить умовно. При цьому він не може бути проігнорований. Ані педагог, ні вихователь не мають права давати антинаукові, неправдиві або вигадані факти про предмети реальної дійсності. Дотримуючись вимог такого принципу вказує на те, що ми повинні побудувати процес навчання, який базуватиметься на науковій діяльності, а також на підході творчого використання попереднього особистого досвіду та досвіду світових педагогів в роботі з дітьми інших категорій. [22].

Для того, щоб діти, які виховуються у закладах загальної освіти з інклюзивними групами мали змогу опанувати тими знаннями, уміннями й

навичками, які заплановано сформувати у них відповідно до програми індивідуального розвитку, важливо розуміти особливості та специфіку розвитку кожного учня. Тобто, в цьому випадку варто використовувати принцип індивідуального підходу. Для успішної реалізації цього принципу необхідно диференціювати дітей під час навчального процесу [30, с. 65].

Якщо враховувати типологічні особливості кожного школяра із порушеним інтелектом різних клінічних груп, це сприятиме ефективному втіленню у життя принципу індивідуального підходу. Кожному педагогу та вихователю необхідно враховувати стан вищих психічних функцій, здатність до працездатності, швидкість стомлюваності, специфіку провідної діяльності кожної дитини, що допоможе підібрати завдання, які дитина зможе виконати [29, с. 114].

Основним завданням роботи з дітьми, у яких спостерігаються порушення інтелектуальної сфери, – забезпечити практичну спрямованість на усіх заняттях. Позитивні зміни у розвитку таких дітей можливо забезпечити лише за тієї умови, якщо процес навчання буде містити елементи предметно-маніпулятивних дій. Неможливим є засвоєння будь-яких навичок та звичок цим дітям, якщо за основу корекційно-розвивального заняття розглядати пасивне зорове споглядання дій іншої людини.

Основний принцип, який як правило застосовують у допідготовчий період, перед заняттями з дітьми, – забезпечення вправ та завдань, під час яких можна реалізувати практичну спрямованість на протязі навчально-розвивального процесу. Зміст освітньо-виховної роботи, як правило сприяє оцінці потенційних можливостей дітей даної категорії, а також дає можливість визначити рівень початкової підготовки до передбачених видів діяльності. На основі попереднього твердження можна константувати той факт, що весь корекційно-виховний процес з дітьми повинен включати такі

напрямки виховання: навички самообслуговування, соціально-побутове орієнтування, діяльність предметно-практичного характеру, у молодших школярів – ручна праця, господарсько-побутова і продуктивна праця – в старших [24, с. 64].

Силаючись на передовий досвід роботи, тільки під час проведення занять, які мають практичний характер можливо досягти інтелектуального розвитку дітей у яких спостерігаються порушення в даній сфері – тобто організувати систематичну програму корекції мисленнєвих функцій, а також прищеплювати дітям позитивні емоційно-вольові якості [18].

Отже, можна зробити наступні висновки, що провідною ланкою всієї освітньо-виховної системи таких дітей правильно вважати такі заняття, які в першу чергу формуватимуть у дітей майбутні трудові компетентності.

Наступним важливим принципом, про який не варто забувати під час організації навчання у закладах інклюзивної освіти, де навчаються діти з інтелектуальними порушеннями, є принцип розширення соціальних зв'язків. Вивчаючи дану проблему Л. С. Виготський у своїх здобутках зазначав: «Соціальне виховання глибоко відсталого дитини є єдиним безпосередньо науковим шляхом її виховання» [8]. У недавньому часі подібні заняття намагались реалізувати у практику роботи спеціальних закладів освіти, де навчалися діти з порушеннями інтелектуального розвитку.

Важливо нагадати той факт, що не варто уникати тренувальних вправ при роботі із школярами цієї категорії. Навіть більше, ці вправи мають досить позитивний вплив на розвиток інтелектуальних здібностей, а також їх можна вважати засобом формування або закріплення навичок, які намагаються засвоїти діти [6].

Слідуючий принцип, який вартує уваги – принцип комплексної організації навчального процесу.

Сутність та зміст цього принципу полягає у тому, що під час підготовки до занять педагогом повинні бути передбачені різні види діяльності на усіх етапах. Для того, щоб у ході корекційної роботи не зосереджувались над теоретичним аналізуванням лише однієї теми, але й проходили практичні тренування в різних видах діяльності, якими необхідно оволодіти школярам. Так наприклад, вправи, які мають на меті удосконалити навички загальної моторики організовуються під час занять фізкультури, ручної праці та на уроках письма. Вимоги, які висуваються до дитини щодо організації власних дій на таких заняттях не повинні суттєво відрізнятися [23, с. 86].

Отже, детально розглянувши дану проблему можна зробити наступні висновки, що при умові успішної реалізації перерахованих принципів навчання дітей, які мають особливі освітні потреби, в даному випадку мова йде про дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, можливо досягнути великих зрушень та позитивної динаміки у розвитку пізнавально-інтелектуальної діяльності, сформувати та сприяти розвитку їх умінням у трудовій діяльності.

РОЗДІЛ 2.

ДІАГНОСТИКА ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ ЗІ ЗНИЖЕНИМ СТУПЕНЕМ РОЗУМОВОГО РОЗВИТКУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ

2.1. Методи та рекомендації організації корекційно-розвивальних занять з дітьми із порушеннями інтелектуального розвитку в інклюзивному класі

Метод психологічної корекції зазвичай описується у двох напрямках: в широкому – це комплекс впливів, психолого-педагогічного характеру, які спрямовані на корекцію недоліків та розвитку наявних порушень у дітей, і у вузькому – психологічний вплив, який має спрямованість на вирішення питань, які стосуються порушень вищих психічних функцій та процесів у дитини, а також сприяти гармонійному розвитку її особистісних якостей та типологічних особливостей. Для корекційного впливу на порушені ланки психічних функцій використовуються спеціальні засоби – психокорекційні технології [32, с. 15].

Процес психокорекційного впливу – складна, структурована система, яка охоплює як виконує стратегічні й тактичні завдання. До тактичних задач належить підготовка методичного забезпечення, а також психокорекційних технік, обрання форми проведення корекційно-розвивальної роботи, укомплектування групи контингенту, врахування санітарно-гігієнічних норм. Як правило, корекційний процес з учнем будується як цілісна діяльність, яка несе усвідомлений характер. До того ж, корекційно-розвивальну роботу проводять як над психологічними утвореннями дитини, так працюють і над змінами умов життя, перебудовою виховання і навчання, які мають прямий вплив на

психологічні структури дитини [35, с. 138].

Стратегічні компоненти, тактика планування занять визначається принципами корекційно-розвивальної програми на основі якої будується увесь корекційний процес. Перспективний план корекції також визначає цілі, корекційні завдання, підбір методів й засобів здійснення впливу психічних функцій. При складанні корекційних програм різного типу враховуються такі принципи:

- систематичне проведення корекційних занять та заходів профілактики, безперервний розвиток;
- завдання корекції знаходяться у прямій залежності від результатів діагностики;
- причина порушення є орієнтиром корекційно-розвивального процесу;
- практична спрямованість завдань;
- під час підбору завдань, методів та засобів заняття враховуються індивідуальні, вікові та психологічні особливості кожної дитини;
- комплексний вплив різними групами психологічних методів;
- сприяння активній позиції соціального оточення дитини відносно її корекції та розвитку;
- використання матеріалу, який активізує всі рівні організації психічної діяльності;
- процес навчання відповідає вимогам програми;
- поступове зростання складності програми;
- емоційне підкріплення вивчаючого матеріалу [36, с. 86].

Для дітей з порушеннями інтелекту необхідно створити спеціальні умови освітньо-виховного процесу. Однією з форм навчання дітей даної категорії є спеціальні (корекційні) освітні установи або класи в школах для

дітей, які мають обмежені можливості психо-фізичного здоров'я, де навчання ведеться за спеціальними програмами. Чим раніше буде проведено діагностичне обстеження тим результативнішою буде корекційна робота з дитиною. В такому випадку фахівцям вдасться досягти кращих успіхів у процесі корекції дефекту і уникнути виникнення вторинних відхилень. Крім загальноосвітніх предметів (письмо, читання, математика, фізична культура, образотворче мистецтво та ряд інших предметів), у цих освітніх установах (класах) повинні бути передбачені й спеціальні предмети (ритміка, соціально-побутове орієнтування).

Специфічною формою організації навчальних занять є індивідуальні та групові логопедичні заняття, лікувальна фізкультура, психологічна корекція. Психічну діяльність дитини можна певною мірою скорегувати. Її мозок пластичний, що є основою розвитку. При корекції необхідно спиратися на збережені можливості дитини, приділяти особливу увагу розвитку її вищих психічних функцій [37, с. 148].

Необхідною умовою успішного навчання дітей з порушеним розумовим розвитком в інклюзивних групах освітніх установ є психолого-педагогічний супровід (підтримка) учнів. Роль учителя-дефектолога у компенсації дефекту, профілактиці виникнення вторинних порушень, адаптації дитини у соціумі вкрай важлива. Правильно організоване психолого-педагогічний супровід дітей цієї категорії дозволяє здійснювати якісне навчання та виховання учнів шляхом надання їм допомоги у процесі адаптації до школи, корекції виявлених порушень, у придбанні навичок конструктивного спілкування з оточуючими [31, с. 68].

Основоположними, ціннісними принципами, на які необхідно спиратися в процесі психолого-педагогічного супроводу, є такі:

- опора психічні, особистісні досягнення дитини, додержування природного розвитку дитини даному віковому етапі;

- організація супроводу в логіці розвитку особистості та психічного світу дитини;
- пріоритетність завдань корекції розвитку самої дитини з урахуванням педагогічних цілей;
- створення умов, що дозволяють дитині самостійно будувати систему відносин зі світом, людьми, які її оточують та із самим собою [4].

2.2. Характеристика вибірки та методика дослідження інтелекту дітей в умовах інклюзивної групи

Метою нашого дослідження є: дослідження стану розвитку інтелектуальних здібностей у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку.

Дослідження проводилось у 2020-2021 навчальному році на базі **Херсонської спеціалізованої школи І-ІІІ ступеня №4**. В експериментальному дослідженні взяли участь 9 учнів інклюзивних класів (2, 3, 4 класи). Характеристику контингенту дітей наведено у табл. 2.1.

Для діагностики стану інтелектуальних здібностей дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелекту були використані наступні методи анкетування, психодіагностичні методики, а також методи спостереження та аналізу продуктів діяльності. Сучасна діагностика інтелектуальних порушень учнів є фундаментом для здійснення подальшої ефективної психологічної та педагогічної розвитково-корекційної роботи.

Під час проведення дослідження були враховані вікові та психологічні особливості дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, при необхідності здійснювалась адаптація методик. Головною умовою є

проведення діагностики кожної дитини в режимі індивідуального заняття. Наприклад, якщо у дитини спостерігається порушення сприймання або відсутність мовлення, але інструкції розуміє, то варто забезпечити високий рівень підготовки до процесу дослідження для отримання більш точних результатів. Слід провести пояснювальну бесіду і дати деякий час на виконання. Пояснити завдання і дати деякий час на виконання. Якщо це тести на запам'ятовування, то провести його звичайним чином, але замість мовленнєвої відповіді потрібно дати дитині можливість написати відповідь, за потреби надати можливість пояснити. Таким чином дитина вибере правильні варіанти відповіді. Якщо дитина розмовляє, але вона майже не читає, то такій дитині потрібно кожне завдання в тесті пояснювати та пропонувати варіанти відповіді. Деяким дітям потрібно пояснити завдання і дати час на виконання, не відволікаючи. Таким чином, з кожною дитиною, яка може йти на контакт можна провести запропоновані тести та продіагностувати рівень пізнавальних процесів.

Таблиця 2.1

Характеристика основної групи

№	Ім'я дитини, вік, клас	Клінічний діагноз
1.	Артем К., 7 р., 2	Порушення саморегуляції, комунікативних навичок та сфери наслідування, зумовлені розладами спектру аутизму. Порушення інтелектуального розвитку легкого ступеня.
2.	Влад Н. 8 р., 2	Зниженням когнітивних функцій до порушення інтелекту легкого ступеня (можливо помірною).
3.	Вероніка Є., 7 р., 2	Зниження когнітивних функцій до порушення розумового розвитку, легкого ступеня. Знання обмежені. Логічне мислення торпідне. Не може узагальнювати. СНМ.
4.	Олег К., 9 р., 3	Порушення саморегуляції, комунікативних навичок та сфери наслідування. Одноманітність дій, реакції протесту на виконання завдань.

		Порушення інтелектуального розвитку легкого ступеня. Гіперкінетичні розлади з переважним дефіцитом уваги. СНМ.
5.	Іра С., 9 р., 3	Порушення саморегуляції, комунікативних навичок та сфери наслідування. Порушення інтелектуального розвитку легкого ступеня. Соматична ослабленість.
6.	Єгор С., 8 р., 3	Порушення саморегуляції, комунікативних навичок та сфери наслідування, зумовлені розладами спектру аутизму. Одноманітність дій, реакції протесту на виконання завдань. Системне порушення пізнавальної діяльності та комунікативних функцій. Поведінка нестійка, мало регулюється мовленням. Порушення інтелектуального розвитку помірного ступеня(?). СНМ.
7.	Артем Б., 9 р., 4	Порушення саморегуляції, комунікативних навичок та сфери наслідування. Одноманітність дій, реакції протесту на виконання завдань. Порушення інтелектуального розвитку легкого ступеня. СНМ.
8.	Єлизавета М., 10 р., 4	Спостерігаються труднощі орієнтування у навколишньому середовищі. Порушення інтелектуального розвитку помірного ступеня. Несамостійність. Схильність до навіювання. Недорозвиток локомоторних функцій. Не здатна до утворення абстрактних понять.
9.	Олександр В., 9 р., 4	Порушення інтелектуального розвитку легкого ступеня. Дисграфія. Відсутні навички самообслуговування, порушення функцій опорно-рухового апарата внаслідок інфекції.

Для дослідження рівня розвитку інтелектуальних здібностей у дітей були застосовані такі методики: «Тест Векслера (дитячий варіант)», «Тест Равена (прогресивні матриці)», «Тест інтелектуального потенціалу дітей та підлітків».

1. «Тест Векслера (дитячий варіант)»(Додаток А)

Особливість шкал інтелекту Векслера полягає у введенні двох видів методик - тестів на виконання і вербальних тестів (так називають завдання дієвого характеру, невербального, наприклад скласти фігуру з частин).

Висновки про рівень IQ можна робити за таблицею 2.2.:

Таблиця 2.2.

Рівень IQ

Сума оцінок	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
Загальний IQ	37	38	38	39	40	40	41	42	43	43	44	45

- 130 балів й вище – дуже високий IQ;
- 120-129 балів – високий IQ;
- 110-119 балів – позитивна норма;
- 90-109 балів – середній IQ;
- 80-89 балів – негативна норма;
- 70-79 балів – погранична зона;
- 69 балів ти нижче – розумовий дефект.

2. Методика "Тест Равена (прогресивні матриці)" (Додаток Б).

Призначений для вимірювання рівня інтелектуального розвитку, вивчення логічності мислення. Пред'являються малюнки з фігурами, пов'язаними між собою певною залежністю. Однією фігури бракує, а внизу вона дається серед 6-8 інших фігур. Завдання: встановити закономірність, що зв'язує між собою фігури на малюнку, і в поле відповіді, вказавши потрібну фігуру серед пропонованих варіантів. Тест складається з 60 таблиць (5 серій). У кожній серії таблиць містяться завдання наростаючою труднощі.

3. «Тест інтелектуального потенціалу дітей та підлітків» (Додаток В).

Інтерпретація тесту та переведення балів в одиниці IQ здійснювалась за Додатком Д.

Результати, отримані під час проведення тестування, спостереження та аналізу продуктів діяльності школярів з порушеннями інтелектуальної сфери були узагальнені з метою комплексної оцінки стану інтелекту досліджуваних.

2.3. Аналіз результатів дослідження інтелекту дітей з порушенням інтелектом

Вивчення, аналіз та узагальнення теоретичних основ досліджуваної проблеми, результати яких наведені нами в першому розділі дипломної роботи, дозволили сформулювати наступне припущення, що дотримання умов та використання засобів організації корекційно-розвивальної роботи сприятиме розвитку інтелектуальної сфери дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного класу.

З метою перевірки наведених теоретичних положень ми провели експериментальне дослідження під час якого дотримувалися усіх принципів побудови корекційно-розвивальних занять.

Експеримент проходив у три етапи. На констатувальному етапі нами була визначена сфера дослідження, наукова проблема, вивчалась педагогічна і навчально-методична література з даного питання, досвід роботи вчителів початкових класів, які працюють в інклюзивних класах та мають учнів з порушеннями інтелекту, а саме початкові класи, сформулювали завдання дослідження.

Практичний етап експериментального дослідження був пов'язаний із розробкою шляхів реалізації принципів корекційно-розвивального заняття і розв'язанням завдань дослідження, проведенням експерименту у

початкових класах з учнями, які навчаються в умовах інклюзії з метою продовження та узагальнення вивчення стану досліджуваної проблеми в науковій літературі та педагогічній практиці.

На кінцевому етапі проводився аналіз та узагальнення експериментальних даних, та з'ясовувалися подальші перспективи розроблення та використання рекомендацій щодо формування розумових компетентностей у молодших школярів із порушеннями інтелекту, які навчаються в інклюзивних групах.

На початок експерименту ми провели контрольні зрізи у лютому місяці 2021 року з метою визначення рівня наявних інтелектуальних здібностей усіх інклюзивних класів та визначили критерії та рівні оцінювання.

Для зручності унаочнення даних отриманих в експериментальних класах, у роботі ми використовували критерії стандартизованих методик.

Наявний рівень сформованості інтелектуальних здібностей ми визначали під час констатувального дослідження, яке було проведене у травні місяці і отримали наступні показники (див. табл. 2.3.).

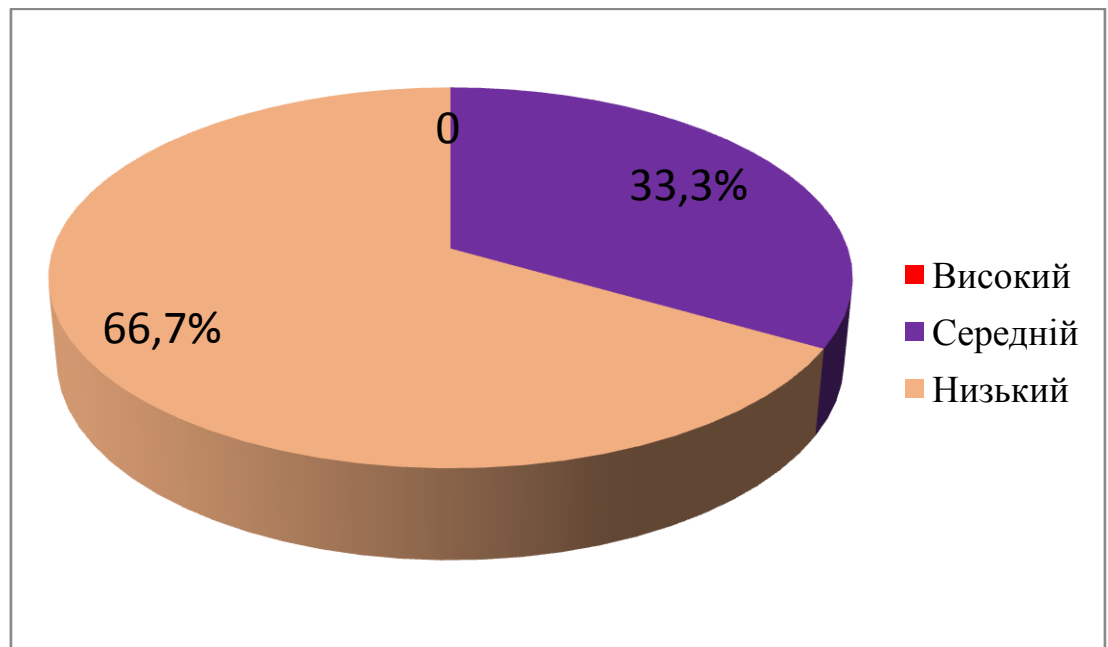


Рис. 2.1. Рівень сформованості інтелекту учнів початкових класів (лютий, 2021) у %

Результати обстеження засвідчили, що лише незначна кількість школярів має високий рівень інтелекту (0%). Більшість молодших школярів має середній рівень сформованості інтелектуальних здібностей (приблизно 33,3%). Низький рівень сформованості показали 66,7% молодших школярів.

Після першого тестування інтелектуальних здібностей дітей ми обговорили з класними керівниками та їх помічниками детальне впровадження принципів корекційно-розвивальної роботи з дитиною, яка має порушення інтелектуального розвитку в інклюзивній групі, а також використання методів організації навчання та надали блок рекомендацій.

Контрольне тестування, яке було проведено наприкінці травня 2021 року, а також його аналіз дозволили визначити зміни у показниках рівня інтелектуальних здібностей наприкінці формувального експерименту.

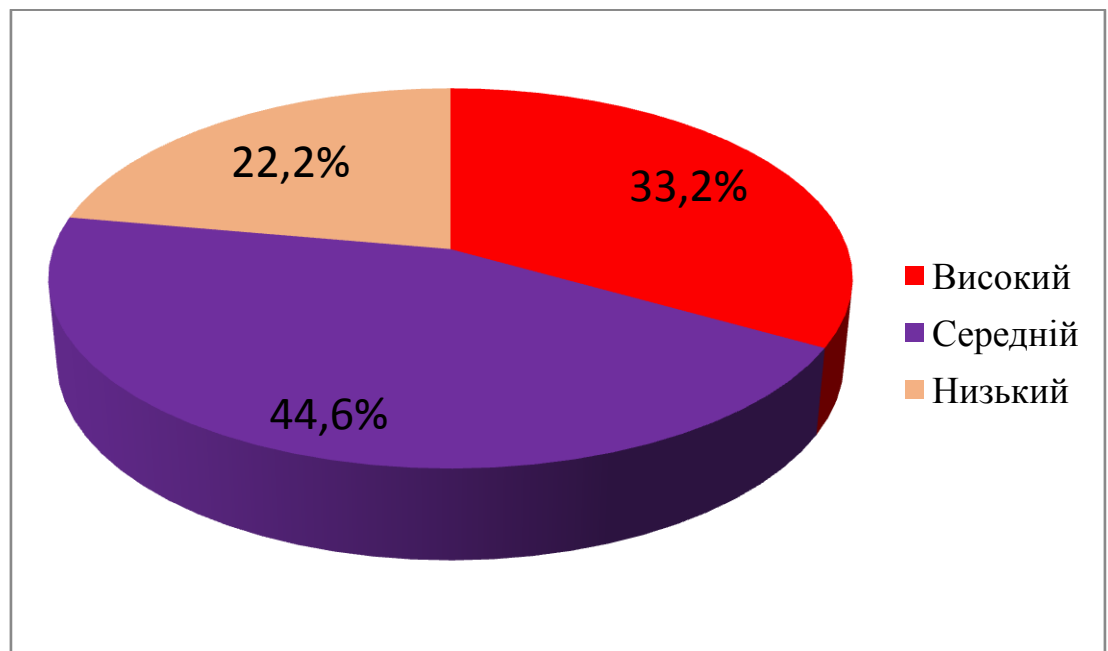


Рис. 2.2. Рівень сформованості інтелекту учнів початкових класів (травень, 2021) у %

Аналіз результатів експерименту виявив, що дотримання усіх принципів корекційно-розвивальної роботи дитини в інклюзивному навчанні та використання методів навчання в освітньо-корекційній галузі призвело до підвищення рівня інтелекту у дітей, а саме високі показники збільшились на 33,2%. Змінились також середні показники, вони збільшились на 11,3%. Проте показники низького рівня зменшились на 44,5%.



Рис. 2.3. Рівні сформованості інтелектуальних здібностей учнів в процесі впровадження принципів корекційно-розвивальної роботи з дітьми, які мають порушення розумового розвитку в інклюзії та блоку рекомендацій на констатувальному етапі.

Порівняння показників наявного рівня інтелекту, та рівня інтелекту, який був сформований під час експерименту дозволяє нам стверджувати що запропоновані корекційно-розвивальні принципи та блок рекомендацій організації навчальної діяльності є доцільними. Наш експеримент підтверджує, що дотримання корекційно-розвивальних умов та використання доречних методів навчання сприятиме оптимізації

корекційно-розвивального процесу інтелектуальної сфери дітей з порушеннями розумового розвитку в умовах інклюзивного класу.

РОЗДІЛ 3

ШЛЯХИ КОРЕКЦІЇ ТА ПОДОЛАННЯ НЕДОЛІКІВ РОЗВИТКУ ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМ РОЗУМОВОГО РОЗВИТКУ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ПРОСТОРІ

3.1. Розроблення індивідуального, корекційно-розвивального заняття для дитини з порушенням інтелектом

Пропонуємо модель конспекту індивідуального, корекційно-розвивального заняття на тему: «Весна прийшла!». В конспект заняття інтегруються елементи розвитку інтелектуальних здібностей, логічного мислення та зв'язне мовлення. Конспект заняття був реалізований під час індивідуального заняття з учнем 2 класу, який має порушення інтелекту помірного ступіню.

Корекційно-розвивальне заняття

Тема: «Весна прийшла!»

Мета: узагальнити та систематизувати знання з теми «Весна»; сприяти розвитку логічного мислення, уваги, зв'язне мовлення, загальну та дрібну моторику; виховувати в учня позитивне ставлення до навчання та до самого себе.

Обладнання: мультимедійна презентація з теми; розрізні картинки квітів; гра з прищипками «Сонечко»; компютер та інтерактивна дошка.

Форма організації: індивідуальна.

Час реалізації: 30 хвилин.

Зміст заняття можна переглянути в таблиці 3.1.

Конспект корекційно-розвивально заняття «Весна прийшла!»

Хід заняття	
Частина заняття	Зміст
I Організаційний момент	<p><i>Учитель:</i></p> <p>— Уважно перевір, чи готовий ти до заняття. На парті у нас має лежати зошит, ручка, олівець. Перевірили?</p>
<p>II Актуалізація опорних знань</p> <p>Розвиток процесів мислення</p> <p>Ознайомлення з картинками (виділення ознак весни)</p>	<p><i>Учитель:</i></p> <p>— Невже справді птахи з півдня прилетіли, а зайцю вже не потрібне біле хутро. Тому що він по лісі гуляє в сірій шубці! Знову сонце світить яскраво. Скоро стане дуже тепло!</p> <p><i>Можлива відповідь дитини:</i></p> <p>— Тому що прилетіли птахи; зайчик змінив білу шубку на сіру; сонечко світить яскраво; незабаром стане тепло.</p>
<p>III Розвиток загальної та дрібної моторики</p> <p>Гра з прищіпками</p>	<p><i>Учитель:</i></p> <p>— Подивися, доки сонечко до нас добиралось воно втратило всі свої промінчики (на столі лежить сонечко без промінчиків, поруч лежать промінчики-прищіпка з половинками малюнків). Давай допоможемо нашому сонечку і повернемо йому його промінчики. З'єднай малюнки та опиши, що там зображено.</p>

<p>IV Фізкультхвилинка</p>	<p>— Ну що ми трохи попрацювали пора і відпочити!</p> <p><i>Учитель промовляє та надає зразок виконання рухів, діти повторюють:</i></p> <p>«Ми пішли гуртом на луки, Підняли до сонця руки. Потягнулися, присіли, Підвелись, потупотіли. Так травичка проростає, Так пташина прилітає, Так струмочок пробігає, А так квітка розквітає. Як зайчики, стрибаємо, Весну зустрічаємо.»</p>
<p>V Розвиток процесів мислення (аналіз, синтез та здатність узагальнювати) «Розрізні картинки»</p>	<p><i>Учитель:</i></p> <p>– Навесні сонечко пригріває землю і починають з'являтися перші квіти (на екрані з'являється картинка з першими квітами). Подивись, перед тобою наступне завдання, тобі необхідно зібрати розрізні картинки і ми побачимо якісь красиві бувають весняні квіти.</p> <p>– Ти відмінно впорався з цим завданням, а тепер давай допоможемо відпочити нашим очам (на екрані з'являється мультимедійна гімнастика для очей «На галявинці»).</p>

<p>VI Розвиток графічних уявлень, довільної уваги та просторових уявлень «Домалюй по крапкам»</p>	<p>Учитель: – навесні перелітні птахи повертаються з вирію. Пропоную тобі виконати таке завдання і дізнатися, які ж птахи прилітають до нас навесні.</p> <p>Учитель: – Здорово! Ти великий молодець (перерахував перелітних птахів).</p> <p>Учитель: – перед тобою останнє завдання на сьогодні, тобі необхідно уважно подивитися на картинки з весняними полянами і знайти відмінності між ними (на екрані з'являються картинки з весняними полянами).</p>
<p>VII Рефлексія</p>	<p>Учитель: – ти чудово сьогодні попрацював і виконав всі завдання на відмінно. Скажи тобі сподобалося наше заняття? А що найбільше тобі запам'яталося сьогодні? А що було для тебе найважчим? Найцікавішим? (Дається можливість висловитися дитині).</p>
<p>VIII Ритуал прощання</p>	<p><i>Учитель разом з учнем:</i></p> <p>«Дуже шкода нам розлучатися, Але прийшла пора прощатися, Щоб нам не сумувати,</p>

	Потрібно всіх міцно обійняти» (Дитина і педагог прощаються)
--	--

3.2. Оформлення блоку рекомендацій для батьків дітей з особливими освітніми потребами

Робота з батьками, які виховують дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, має свої особливості. Фахівці консилиуму запрошують батьків на засідання консилиуму, пояснюють кожному з батьків специфіку навчання в різних видах класів і розповідають про створені психолого-педагогічних умови для інклюзивного навчання. Варто зазначити, що успіхи дітей багато в чому залежать та визначаються активністю та участю батьків в процесі спільного навчання та наданням допомоги в задоволенні спеціальних освітніх потреб своїх дітей.

Учні з порушеннями розумового розвитку потребують підтримки батьків, які можуть попередити періоди перевтоми, сигналізувати педагогам про ускладнення психосоматичного стану дитини, про відсутність задовільних умов для навчання, виникнення емоційної напруженості. Тому, на нашу думку, буде доречним скласти блок рекомендацій для батьків, які виховують дітей з особливими освітніми потребами (таблиця 3.2.).

Таблиця 3.2.

Рекомендації для батьків, які виховують дітей з особливими освітніми потребами

1. Взаєморозуміння.
Даруйте дитині любов, ласку, проговорюйте свої емоції та причину їх

<p>виникнення. Частіше розмовляйте з дитиною, жоден гаджет не здатен замінити ваш зв'язок.</p>
<p>2. Сприятливі умови навколишнього середовища.</p>
<p>Створіть здоровий, сприятливий для життя дитини мікроклімат у сім'ї. Ніколи не проявляйте до дитини почуття жалю та не наголошуйте на тому, що він не такий, як усі. Організуйте свій побут так, щоб було зручно усім членам вашої родини, не допускайте, щоб хтось відчував себе «жертвою». Не захищайте дитину від обов'язків та проблем, допоможіть їй впоратись з ними. Ви – приклад для вашої дитини, слідкуйте за своєю зовнішністю та поведінкою. Готуйте дитину до самостійного життя.</p>
<p>3. Безперервний розвиток – ваш девіз!</p>
<p>Корекційно-розвивальні заняття повинні займати достатньо велику частину часу вашого життя. Формуйте уміння і навички, необхідні для самостійного життя дитини. Визначайте та обговорюйте життєві цінності. Навчайте досягати поставленої мети.</p>
<p>4. Соціум – частина життя.</p>
<p>Варто саме вчити дитину спілкуватися. Не обмежуйте спілкування з однолітками. Не відмовляйте від зустрічі з друзями, або запрошуйте їх у гості.</p>
<p>5. Відношення до себе.</p>
<p>Досягти формування у дитини такого психологічного стану, коли вона сприймає свій дефект (ваду) як одну зі своїх якостей, що виокремлюють її індивідуальність від інших, і не більше того. Ти можеш виконати справу бездоганно, але ти також маєш право на помилку.</p>

ВИСНОВКИ

Дослідження та експеримент дали змогу зробити наступні висновки:

1. Діти з порушеннями розумового розвитку мають наступні особливості:

- 1) Орієнтування в завданні.
- 2) Спосіб діяльності.
- 3) Відношення до допомоги дорослого при виникненні труднощів.
- 4) Відношення до результатів власної праці.

2. Нами було з'ясовано сутність та значення навчання та розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями. Правильно організоване освітньо-розвивальне середовище має важливе значення, та обумовлює позитивну динаміку, а саме: реалізує права дитини з інтелектуальними порушеннями на отримання освіти в умовах освітнього закладу; всебічно розвиває індивідуальність дитини на основі її вікових особливостей, здібностей, якостей та можливостей; формує ціннісні інтереси і духовні потреби; виховує у дітей прагнення до трудової діяльності та сприяє їх професійній підготовці в майбутньому; виховує дитину як достатньо моральну та культурну особистість з усталеними етичними поглядами на оточуючий світ і самого себе.

3. Порівняння показників наявного рівня інтелекту та рівня інтелекту, який був сформований під час експерименту, дозволяє нам стверджувати, що запропоновані корекційно-розвивальні принципи та блок рекомендацій організації навчальної діяльності є доцільними.

4. Дотримання усіх принципів корекційно-розвивальної роботи дитини в інклюзивному навчанні та використання методів навчання в освітньо-корекційній галузі призвело до підвищення рівня інтелекту у дітей, а саме високі показники збільшились на 33,2%. Змінились також

середні показники, вони збільшились на 11,3%. Проте показники низького рівня зменшились на 44,5%.

5. Нами був розроблений блок рекомендацій «Рекомендації для батьків, які виховують дітей з особливими освітніми потребами». Блок містить 5 основних компонентів:

- 1) Взаєморозуміння;
- 2) Сприятливі умови навколишнього середовища;
- 3) Безперервний розвиток – ваш девіз!;
- 4) Соціум – частина життя;
- 5) Відношення до себе.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бойчук Ю.Д., Васильєва К.І., Голуб Н.М. та ін. Дитина з особливими освітніми потребами: медичні та психолого-педагогічні аспекти розвитку, навчання і виховання: навч.-метод. посіб. Харків : ХАНО, Вид-во «Точка», 2014. 292 с.
2. Бондар В. І., Ільченко А. М. Психолого-педагогічні основи розвитку дітей в системі М.Монтессорі: Навч. посібник. – Полтава: РВВ ПДАА, 2009. 252 с.
3. Виноградова А.Д. и др. Практикум по психологии умственно отсталого ребенка: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. 2111 "Дефектология". М.: Просвещение, 1985. 144 с.
4. Висоцька А. М. Виховна робота. Програма для 5-10 класів загальноосвітніх навчальних закладів для розумово відсталих дітей [Електронний ресурс] / А. М. Висоцька. – Режим доступу : [balakliyairc.edu.kh.ua/Files/downloads/Виховна%20робота%20\(5-10%20класи\).doc](http://balakliyairc.edu.kh.ua/Files/downloads/Виховна%20робота%20(5-10%20класи).doc)
5. Выготский Л. Проблема развития высших психических функций. Психология развития как феномен культуры: под ред. М.Г. Ярошевского. М. ; Воронеж : Изд-во "Институт практической психологии", 1996. С. 219–261.
6. Выготский Л. С. Предисловие к книге Грачевой К. К. „Воспитание и обучение глубоко отсталого ребенка»: проблемы дефектологии. М.: Педагогика, 1983.
7. Выготский Л. С. Проблемы психического развития ребёнка. Избранные психологические исследования: под ред. А. Н. Леонтьева, О. Р. Лурия. М.: Узд-во АПН РСФСР, 1956.
8. Выготский Л. С. Собрание починений. Т. 5. М.: Просвещение, 1983.

9. Выготский Л.С. Проблема умственной отсталости : в 6-ти т./ собр. соч. М.: Педагогика, 1983. Т. 5.
10. Выготский Л.С. Проблемы дефектологии. М., 1995.
11. Гаврилов О. В. Психолого-педагогічні умови формування соціальної поведінки глибоко розумово відсталих дітей: дис. на здобуття наук. Ступеня канд.. психол. Наук. 19.00.08 – спеціальна психологія. К.: Інституту спеціальної педагогіки АПН України, 1998.
12. Граборов А.Н. Основы олигофренопедагогика.: под. ред. В.Г. Петрова, Т.В. Шевырева. М.: Просвещение, 2005.
13. Гриценюк Л.І., Обухівська А.Г., Панок В.Г. та ін.. Психологічна служба та психолого- медико- педагогічні консультації системи освіти України (показники розвитку за підсумками 2004-2005 навчального року)/ К.: «Ніка –Центр», 2005.– 30 с.
14. Гріньова О.М. Дитяча психодіагностика: навчально - методичний посібник. В.: Нілан-ЛТД, 2015. 227 с.
15. Даніельс Е., Стаффорд К. Залучення дітей з особливими потребами до загальноосвітніх класів.– Львів: Т-во «Надія», 2000. 255с.
16. Дети с задержкой психологического развития: учеб. Пособ. / за ред.: Т. А. Власовой, В. И. Лубовского, Н. А. Цыпиной. М.1984г.
17. Дмитренко К. А., Коновалова М. В., Семиволос О. П. Працюємо з «особливою» дитиною у «звичайній» школі: Х., ВГ «Основа», 2018. 120 с.
18. Дульнев Г. М. Актуальные вопросы работы с глубоко умственно отсталыми детьми. М.: Изд-во АПН РСФСРЮ 1960.
19. Забрамная С. Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей. М.: Просвещение: Владос, 1995.
20. Замский Х. С. История олигофренопедагогика. – 2 изд. М.: Просвещение, 1980. 398 с.

21. Засенко В. В. До проблеми особистісного підходу у навчанні дітей з порушеннями психофізичного розвитку. Дидактичні та соціальнопсихологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі : наук.-метод. зб. К. : Наук. світ, 2006. Вип. 8. С. 85–88.

22. Засенко В. В. До проблеми особистісного підходу у навчанні дітей з порушеннями психофізичного розвитку: дидактичні та соціальнопсихологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі : наук.-метод. зб. К.: Вип. 6., Наук. світ, 2001. С. 43–47.

23. Засенко В.В. До проблеми особистісного підходу у навчанні дітей з порушеннями психофізичного розвитку: дидактичні та соціальнопсихологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: Наук.- метод. зб. К.: Вип. 8., Наук. світ, 2006. с. 85 – 88.

24. Інклюзивне навчання дітей з порушеннями зору : монографія / за ред. д-ра психолог. н., проф. Стньової Є. П., д-ра мед.н., проф. Рикова С. О. та авторів. К. : Кафедра, 2017. 320 с.

25. Кашенко В. П. Педагогическая коррекция: Исправление недостатков характера у детей и подростков: Кн. для учителя. – 2-е изд. М.: Просвещение, 1994. 223 с.

26. Колупаєва А. А. Досвід реалізації інклюзивної освіти в країнах Європи. Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітні навчальні заклади : монографія. К. : Педагогічна думка, 2007. 458 с.

27. Колупаєва А.А., Савчук Л.О. Діти з особливими потребами та організація їх навчання. Видання доповнене та прероблене наук.-метод. посіб., Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. 274 с.

28. Лебединский В.В. Нарушения психического развития у детей. М., 1985.

29. Липа В. А. Основы коррекционной педагогики : учеб. пособ. / В. А. Липа. – Донецк : Лебідь, 2002. 327 с.

30. Маллер А. Р. Обучение и воспитание в специальных школах. М.: Дефектология. 1994. - №3. С 64 – 67.
31. Миронова С. П. Олігофренопедагогіка : компактний навчальний курс : навчальний посібник / С. П. Миронова. – Кам'янець-Подільський, 2008. 204 с.
32. Нагорна О. Б. Особливості корекційно-виховної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами: навчально-методичний посібник / О. Б. Нагорна. Рівне, 2016. 141 с.
33. Немов Р.С. Психологія: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. Заведений. М.: ВЛАДОС, 2001. 210 с.
34. Основи спеціальної та інклюзивної освіти: навчальний посібник/ за загальною редакцією проф. Ю.Д. Бойчука. Х.: Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, 2018. 338 с.
35. Сеген С. Воспитание, гигиена и нравственное лечение умственно ненормальных детей. В. 5-ти. СПб.: 1903. 319 с.
36. Селевко Г. К. Технологии воспитания и обучения детей с проблемами. М. : НИИ школьных технологий, 2005.
37. Синьов В. М. Психологія розумово відсталої дитини : підручник / В. М. Синьов, М. П. Матвєєва, О. П. Хохліна. – К. : Знання, 2008. – 359 с.
38. Татьянчикова І. В. До питання соціалізації дітей з вадами інтелектуального розвитку: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: за ред.: О. В. Гаврилова, В. І. Співака.; Вип. XV. Серія: соціально-педагогічна. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2010. С. 328–331.
39. Татьянчикова І. В. Основні чинники соціалізації дитини з інтелектуальними вадами: збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: у двох частинах. Частина

2. Серія: соціально-педагогічна. Кам'янецьПодільський: Медобори-2006, 2012. С. 196–204.

Додаток А

«Тест Векслера (дитячий варіант)»

Мета: дати оцінку інтелектуальним здібностям та потенціальним інтелектуальним здібностям учня (текучий інтелект).

Інструкція: Дослідження можна починати лише за тієї умови, що випробовуваний має можливість та бажання виконувати запропоновані завдання. Перед початком дослідження варто емоційно-позитивно налаштувати досліджуваного, створити неформальну обстановку.

Не можна допустити того, щоб випробуваний відчував себе так, наче його досліджують, це може спричинити надмірне хвилювання й нечіткість показників. Як правило, початок дослідження варто розпочинати з таких слів: «Я дуже рада, що у мене випала нагода поспілкуватись з тобою. Я дуже давно хотіла поговорити з тобою, у нас є багато спільного. Ти не заперечуєш, все добре? Ну гаразд. Давай почнемо нашу розмову наступним чином, я про щось запитаю тебе. Якщо ти знаєш – відповідай, а якщо у тебе немає відповіді – не біда. Зачекай хвилинку, я згадаю про що цікаве я хотіла тебе запитати?». Розпочавши бесіду з таких слів ви зацікавите дитину. Початок тестування для дитини повинен бути непомітний, продовжуємо діагностику ігровим методом.

Варто звертати велику увагу на формулювання запитань, адже вони повинні бути чіткими та лаконічним, а вимовляння слів та інтонація зрозумілими для дитини.

Всі отримані відповіді, окрім неправильних, варто підтримувати та заохочувати: «правильно», «у тебе дуже добре виходить», «абсолютно вірно» та іншими мотивуючими фразами.

Неправильні відповіді на запитання варто обов'язково «амортизувати», щоб у досліджуваного не виникли негативні емоції, які можуть стати причиною неякісного дослідження. Якщо після запитання дитина відповідає «не знаю», варто відповісти наступне: «Ну що ж, це не має значення».

Іноді під час випробування дитина може мовчати, оскільки не знаходить жодної відповіді на ваше запитання. В такому разі, необхідно використовувати стимульні засоби і таким чином «підштовхнути» дитину до загальної відповіді. Якщо рішення на попереднє завдання не знайдено, до наступного приступати не можна.

За умови, якщо дитина надала дві різні, несуперечливі відповіді, але їх якість значно відрізняється – фахівець повинен оцінювати ту відповідь, яка була сформульована краще. У разі наявності висловлювань, які суперечать між собою, сказати: «Повтори, будь-ласка, правильну відповідь».

Запитання можна повторювати, якщо протягом 10-15 секунд досліджуваний не може надати відповідь. Повторювати питання треба повністю, формулювати їх таким чином, як вони звучали з початку. Винятком є 6-й субтест – «Повторення цифр». У 3-му субтесті («Арифметичний») завдання можна повторювати, якщо це необхідно досліджуваному, але витрачений на пошук відповіді час відраховується з моменту першого поставленого запитання.

Додаткові запитання можна ставити тоді, коли важко оцінити отриману відповідь, оцінка варіюється між 0 та 1 балами. У тих випадках, коли оцінка відповіді досліджуваного коливається між 1 і 2 балами,

додаткове запитання не ставиться, а за отриману відповідь ставимо 1 бал. Формулювання додаткового запитання повинно звучати, як загальне питання: «Розкажи мені що-небудь ще про цей предмет або явище?», «Скажи мені що-небудь ще?».

Питання, які стосувалися територіальних об'єктів поза межами України було виключено із субтестів.

Додаток Б

Методика «Матриці Равена»

Методика "Тест Равена (прогресивні матриці)".

Мета: дати оцінку рівню інтелектуальних здібностей.

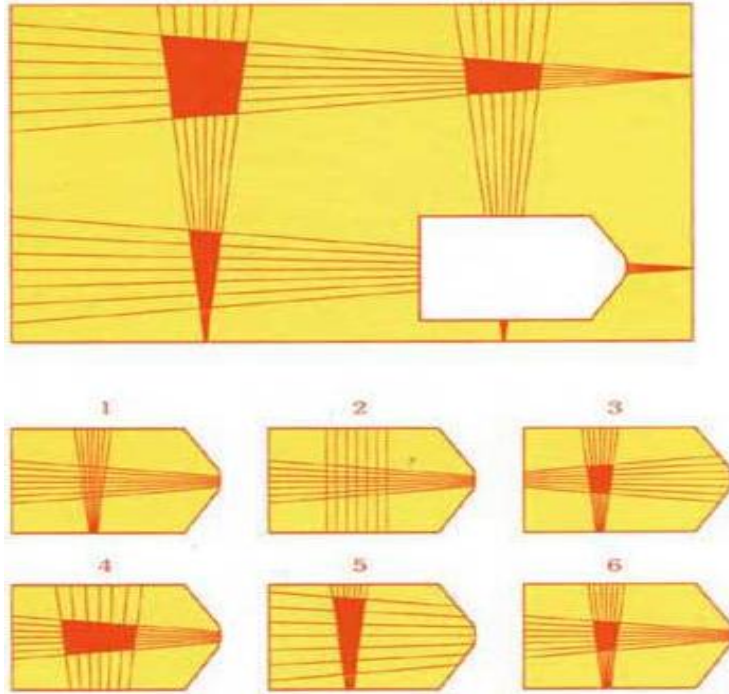
Інструкція: запропонувати дитині серію з десяти завдань, які подібні між собою. Кожен рівень завдання ускладнюється: 1) пошук закономірності згідно якої розташуванні деталі на матриці (ця частина завдання представлена у верхній частині зазначених малюнків і має вигляд великого чотирикутника) і підбір одного з восьми даних нижче варіантів відповіді як відсутнього елемента цієї матриці, елемент відповідає загальному малюнку). Розглянувши структуру великої матриці, дитина вказує та обирає той елемент (один з восьми зображених внизу прапорців), який на її погляд підходить до цієї матриці, тобто доповнює її малюнок або логіці розташування його деталей по вертикалі і по горизонталі.

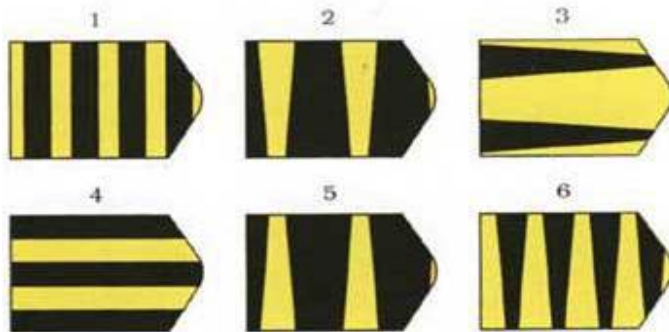
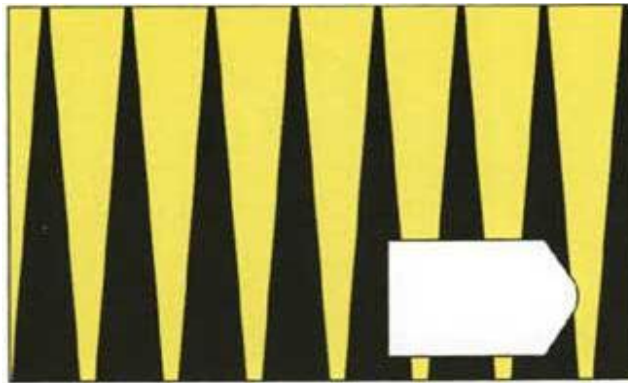
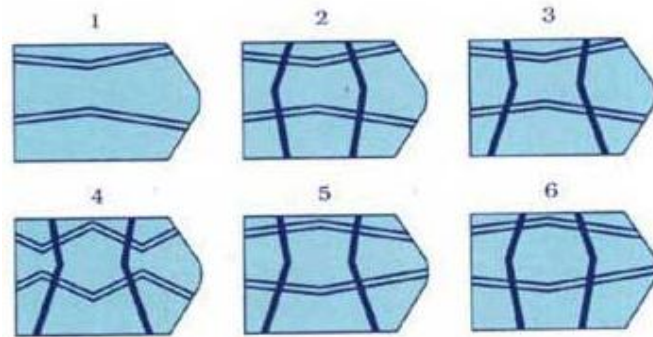
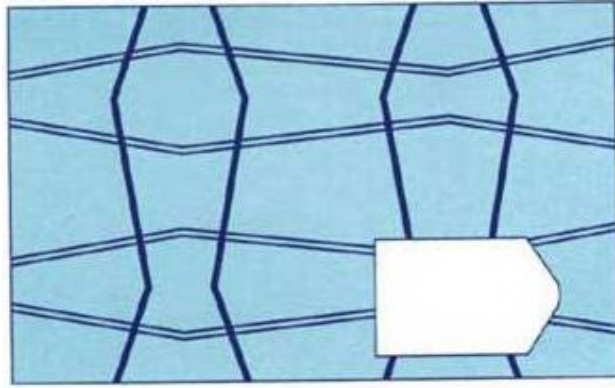
На виконання всіх десяти завдань дитині відводиться 10 хвилин. Після закінчення цього часу експеримент завершується і підраховується кількість правильно вирішених матриць, а також загальна сума балів, яку набрала дитина під час тестування. Одна правильно вирішена матриця відповідно оцінюється в 1 бал.

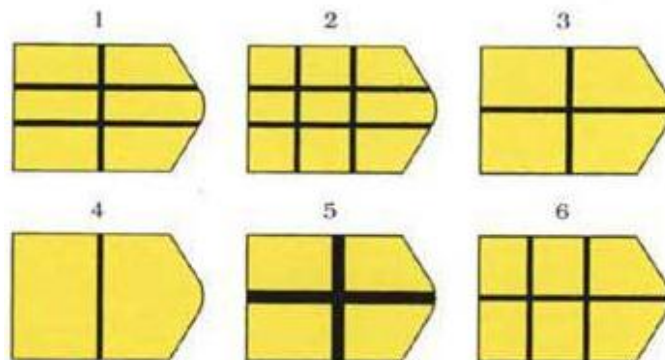
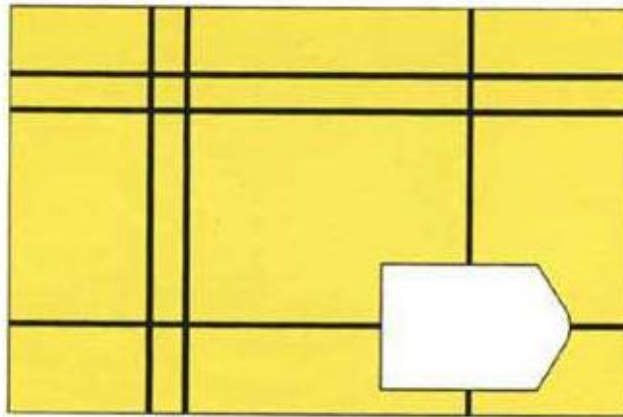
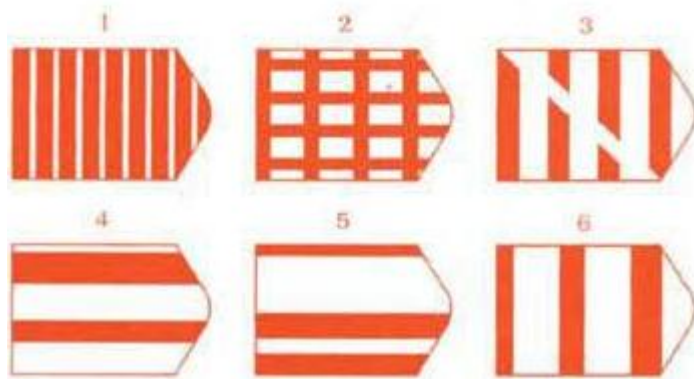
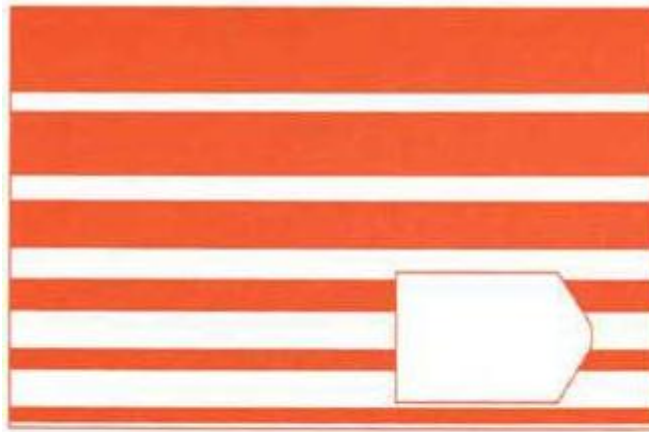
Висновки про рівень розвитку відповідає сумі набраних балів:

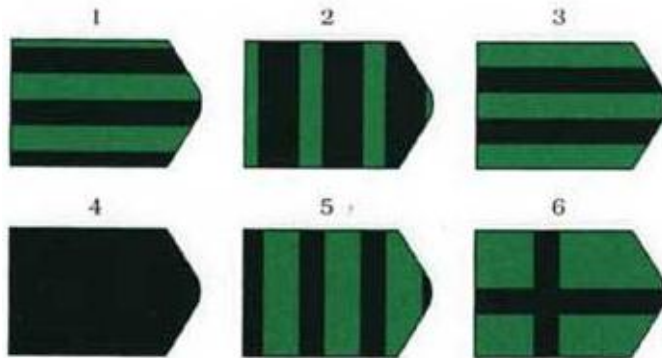
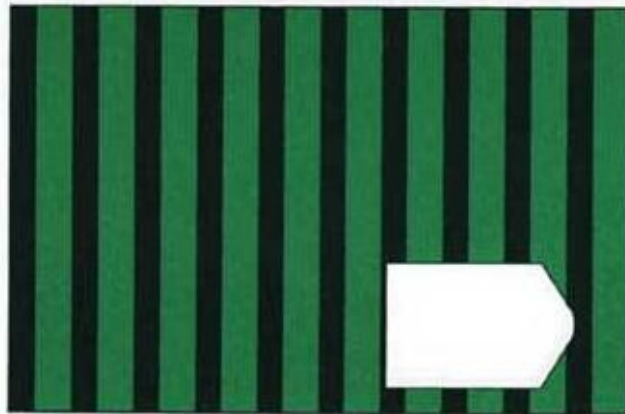
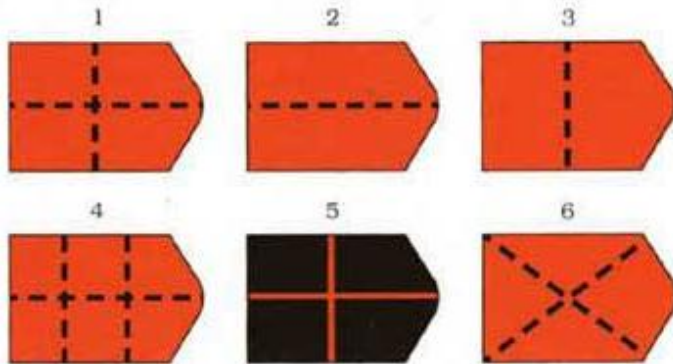
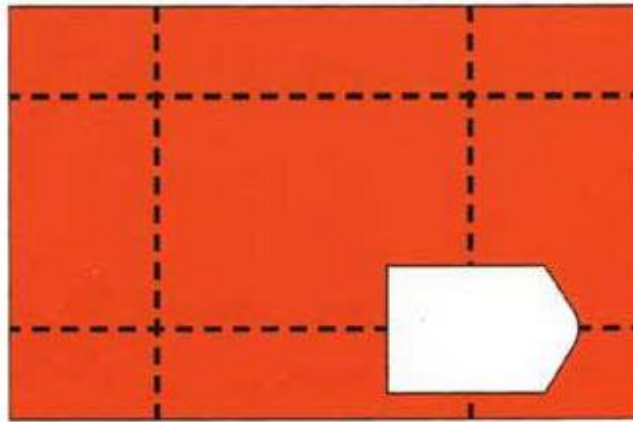
– 10 балів – дуже високий.

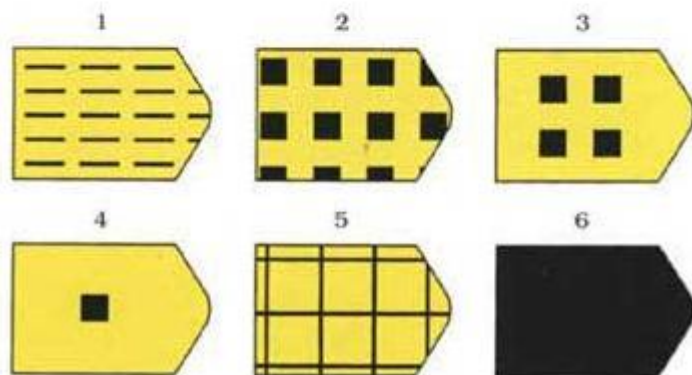
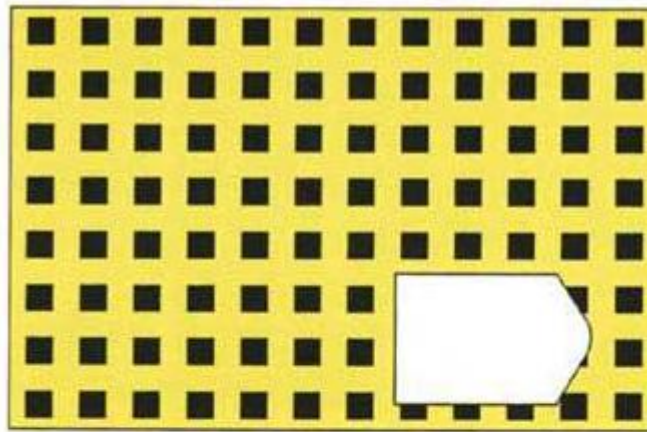
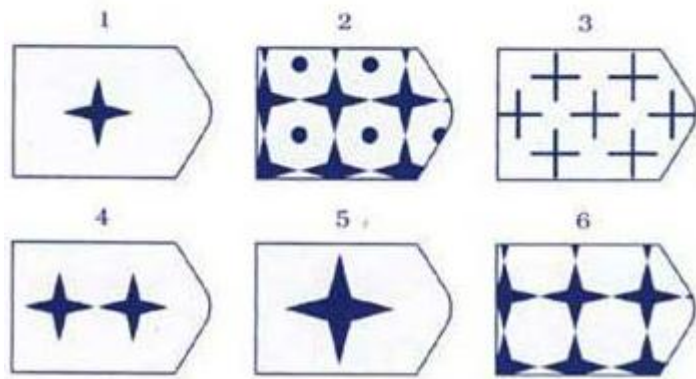
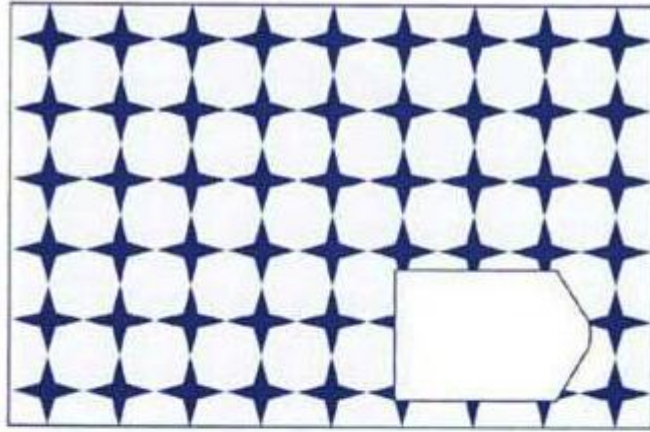
- 8-9 балів – високий.
- 4-7 балів – середній.
- 2-3 бала – низький.
- 0 балів – дуже низький [28].

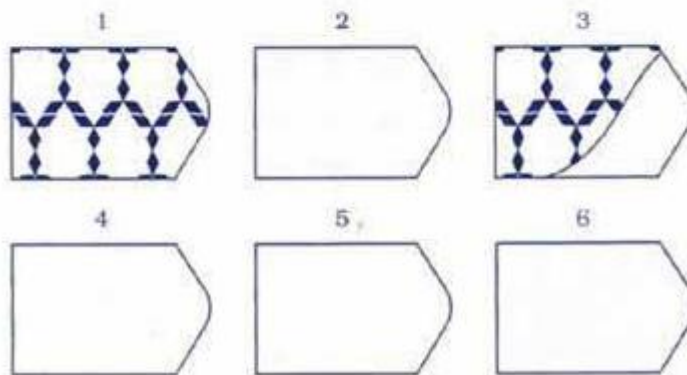
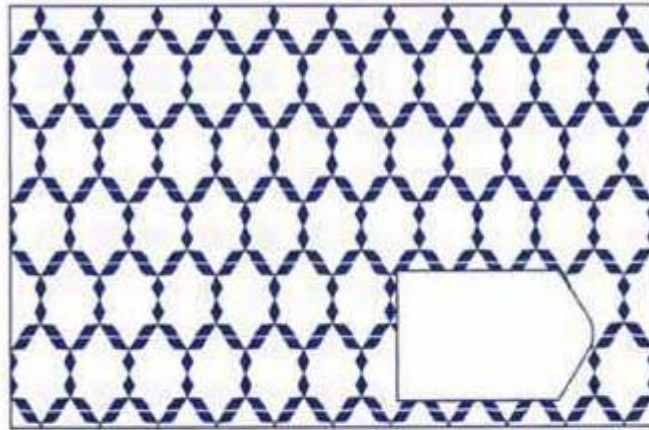












Додаток В

Тест інтелектуального потенціалу дітей та підлітків

Мета: здійснити загальну оцінку інтелектуальних здібностей.

Інструкція (у нашому випадку доречно розглядати інструкцію для досліджуваних 7-12 років із зниженим інтелектом): «Подивіться на сторінку перед вами. Внизу на ній ви бачите 4 рядки з квадратами. У кожному рядку завдання, які ми з вами будемо вирішувати.

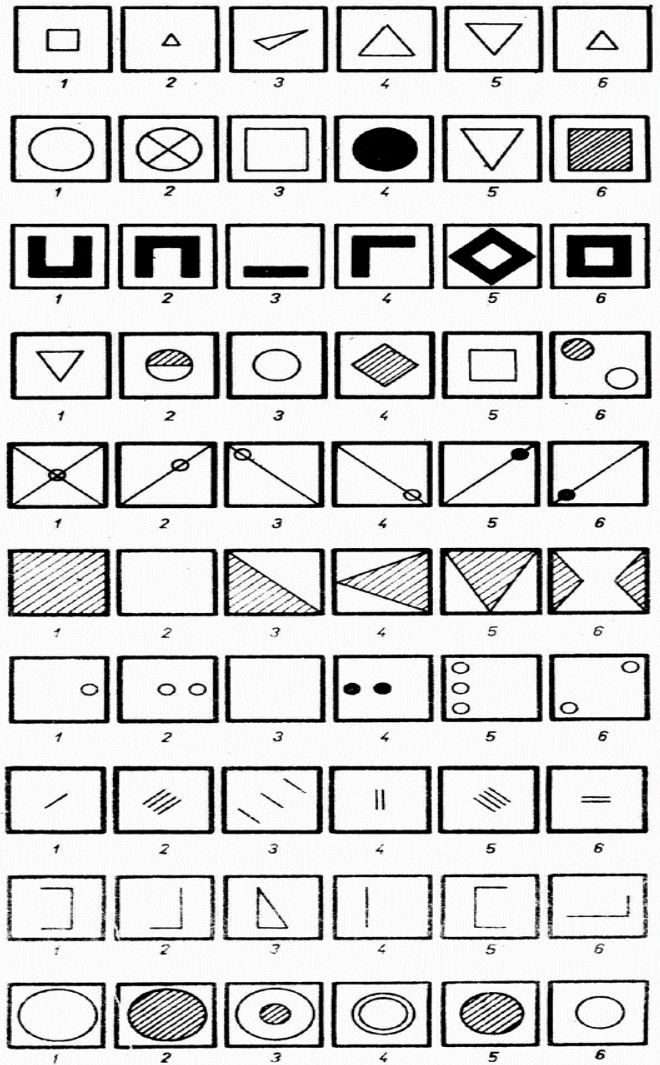
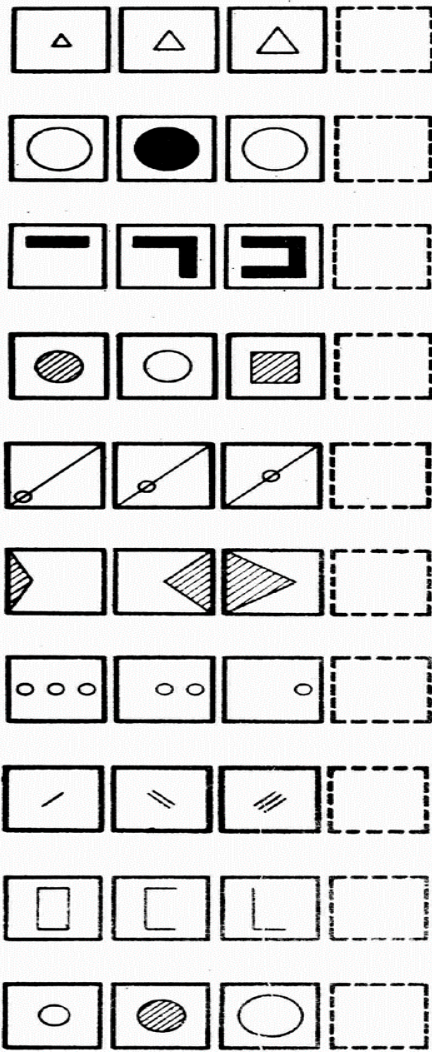
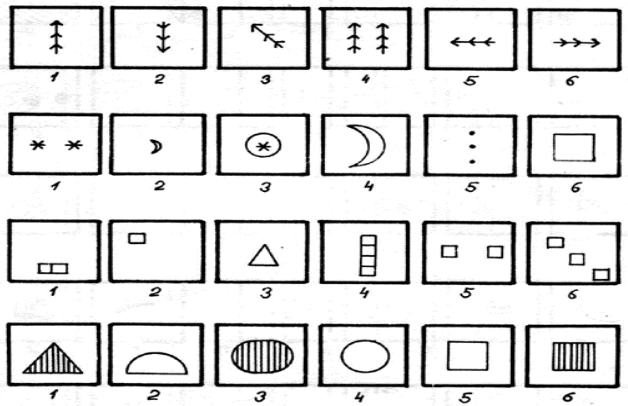
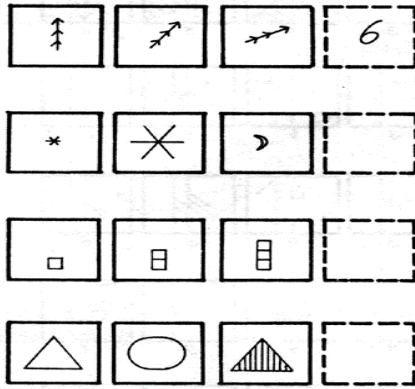
Візьмемо перший ряд. Спочатку в ньому стоять три квадрата. Подивіться на кожен з них по черзі. Подумайте, як змінюються фігурки всередині них при переході від квадрата до квадрату? Який на вашу думку повинна бути картинка в наступному, порожньому квадраті? Спробуйте відшукати її серед тих картинок, які ви бачите праворуч – після порожнього квадрата, в тому ж рядку. Правильно, це картинка під цифрою 6. Тому в порожній квадратик запишемо 6. Це вірне рішення.

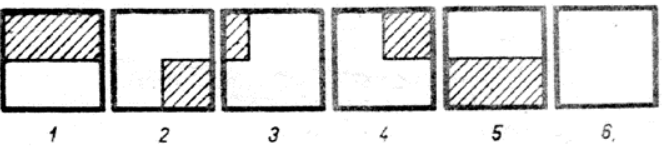
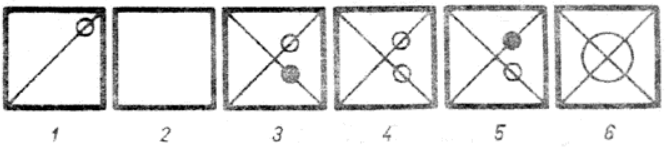
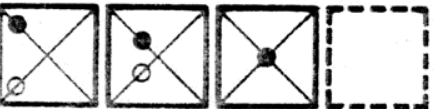
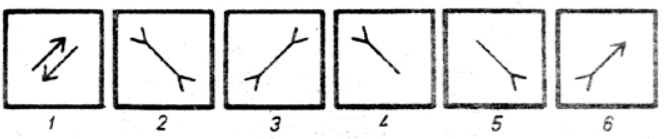
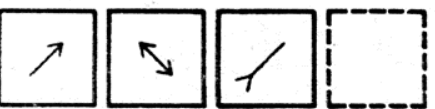
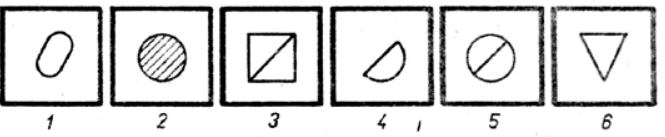
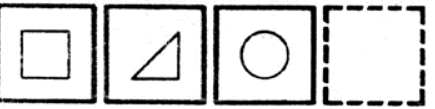
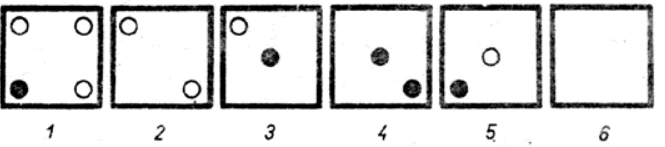
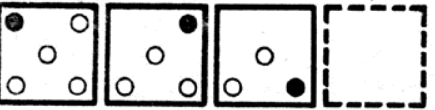
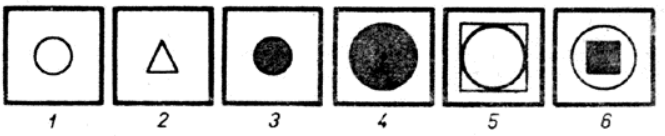
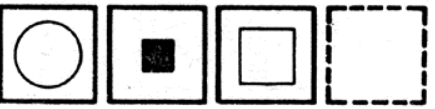
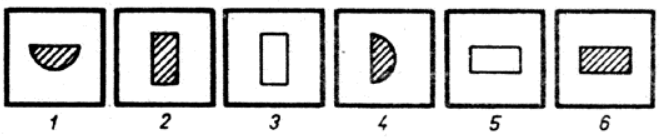
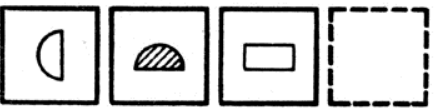
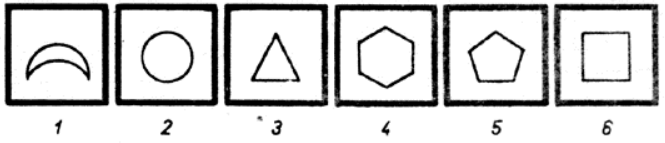
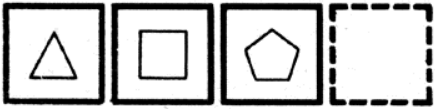
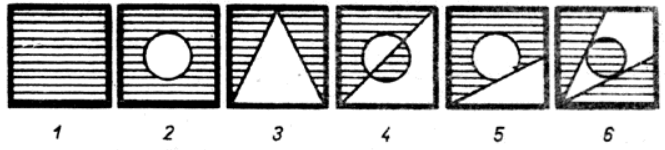
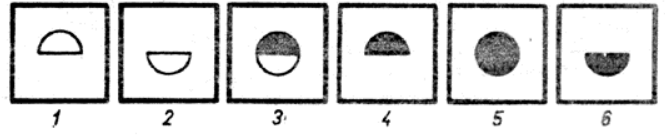
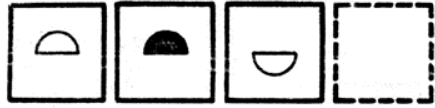
Тепер подивимося в наступному рядку на перші три квадратики. Тут спочатку йде маленька зірочка, потім велика зірочка, а потім - маленька місяць. А що має бути далі? У порожньому квадраті? Правильно, велика місяць. Це картинка під цифрою 34. Впишемо в порожній квадрат четвірку. Хто вже здогадався, яку відповідь в третьому прикладі? Так, це теж четвірка.

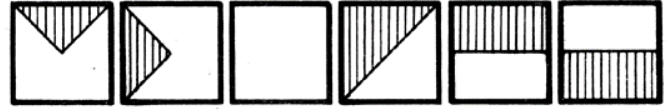
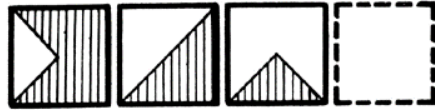
Дивіться, в третьому рядку в кожному квадратику ростуть стовпчики. До них кожен раз додається по одному маленькому цеглинці. Значить, в порожньому квадраті стовпчик буде найбільший, як на картинці 4. Впишіть цю відповідь в порожній квадрат.

Тепер останній рядок. У ньому спочатку йде білий трикутник, потім білий овал, а після нього – заштрихований трикутник. А далі? Правильно, далі буде заштрихований овал. Запишіть відповідь. Покладіть олівці.

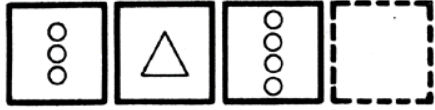
Послухайте. Зараз ви будете вирішувати такі завдання в кожному рядку на наступних сторінках. У вас буде майже 15 хвилин, цього цілком достатньо, щоб не поспішати, уважно дивитися, обдумувати кожен відповідь і записувати його в порожній квадратик. Якщо завдання довго не вирішується, залиште його і переходьте до наступного. Можливо, в кінці ще буде час до нього повернутися. Помилки не стирайте гумкою, але закреслюйте і пишіть правильну цифру поряд. Чи є у кого-небудь питання? Тоді переверніть лист і приступайте до роботи ».



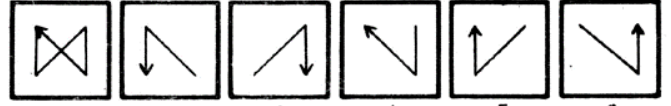
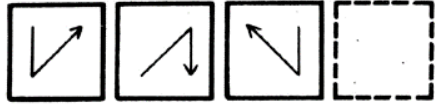




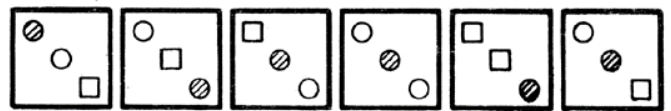
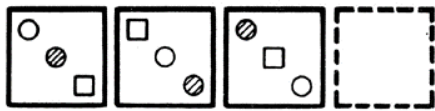
1 2 3 4 5 6



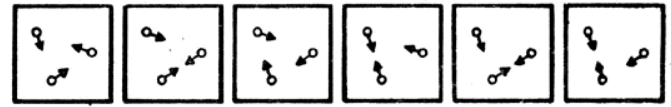
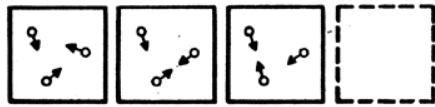
1 2 3 4 5 6



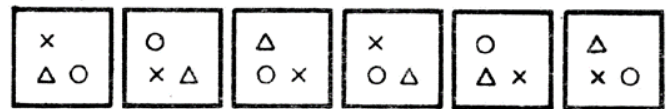
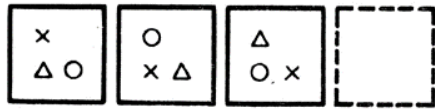
1 2 3 4 5 6



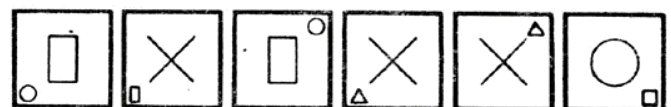
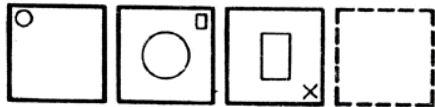
1 2 3 4 5 6



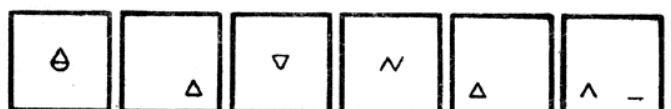
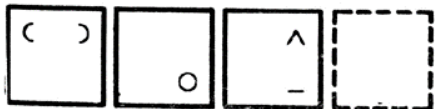
1 2 3 4 5 6



1 2 3 4 5 6



1 2 3 4 5 6



1 2 3 4 5 6



1 2 3 4 5 6

Додаток Д
Інтерпритація балів тесту ІІ в одиниці ІQ

Вік	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Кількість балів	Показники ІQ									
0	55									
1	60									
2	70									
3	80	60	55	55						
4	85	70	65	65	55	55				
5	90	75	70	70	58	58				
6	100	80	75	75	62	62	55			
7	110	85	80	80	68	68	60			
8	115	90	85	85	70	70	65	55		
9	120	95	90	90	75	75	70	58	55	55
10	125	97	95	92	80	80	73	62	58	58
11	130	100	97	95	85	85	76	67	62	62
12	135	105	100	97	88	88	79	70	67	67
13		110	105	100	92	92	82	75	70	70
14		115	110	105	97	97	85	80	74	74
15		120	115	110	100	100	89	85	78	78
16		123	120	113	105	105	93	88	82	82
17		125	123	115	110	110	97	92	85	85
18		127	125	120	115	115	100	97	88	88
19		130	127	123	118	118	107	100	92	92
20		135	130	125	122	122	112	105	97	97
21		136	135	127	125	125	115	110	100	100

22		137	137	130	128	128	118	115	105	105
23				135	130	130	120	118	110	110
24				137	135	132	123	121	115	115
25					137	135	125	124	118	118
26						137	130	127	121	121
27							135	130	124	124
28							137	133	127	127
29								135	130	130

Додаток

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

Я, Мальченко Наталія Миколаївна, учасниця 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 в 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 й до мене можуть бути застосовані заходи дисциплінарного характеру за порушення принципів академічної доброчесності.

Дата 21.10.2021



Мальченко Наталія