

УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ І НАУКИ
ЧЕРКАСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ
КОМУНАЛЬНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ЧЕРКАСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ
ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЧЕРКАСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ»

**ОСОБЛИВОСТІ КОРЕКЦІЙНОГО УРОКУ В
ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

Навчально-методичний посібник

Черкаси
2025

УДК 376-056:26

К 66

Рекомендовано до друку вченою радою комунального навчального закладу «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради». Протокол № 2 від 29.05.2025 року

АВТОРИ-УПОРЯДНИКИ:

Якухіна Н. О., завідувач ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти комунального навчального закладу «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради»;

Басик В. В., Вейлерт Ю.К., методисти ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти комунального навчального закладу «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради»

РЕЦЕНЗЕНТИ:

Піковець Н. В., завідувач кафедри психології комунального навчального закладу «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради», кандидат психологічних наук, доцент;

Слободяник Н.В., директор комунальної установи «Інклюзивно-ресурсний центр» Слобідської сільської ради Черкаської області

К 66 Якухіна Н. О., Басик В.В., Вейлерт Ю. К. Особливості корекційного уроку в інклюзивному освітньому середовищі: навч.-метод. посіб. Черкаси: КНЗ «ЧОІПОПП ЧОР», 2025. 72 с.

У навчально-методичному посібнику поданий матеріал, якій спрямований на висвітлення корекційної складової інклюзивного навчання, практичних аспектів роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

Для вчителів, асистентів учителів, корекційних педагогів, педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти, методичних працівників, слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

© КНЗ «ЧОІПОПП Черкаської обласної ради», 2025

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
I. КОРЕКЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГА В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	6
1.1 <i>Стратегії ефективної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами</i>	6
1.2 <i>Особливості роботи вчителя з дітьми з різними категоріями (типами) освітніх труднощів.....</i>	11
II. РЕАЛІЗАЦІЯ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВОГО КОМПОНЕНТУ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ	19
2.1 <i>Корекційна складова уроку в інклюзивному класі</i>	19
2.2 <i>Корекційні уроки в інклюзивному навчанні.....</i>	26
2.3. <i>Шляхи реалізації корекційно-розвиткового компонента інклюзивного навчання.....</i>	38
III. КОРЕКЦІЙНІ ПРИЙОМИ РОБОТИ НА УРОКАХ	47
3.1 <i>Корекційні технології, методики та методи у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами.....</i>	47
3.2 <i>Тайм-менеджмент для школярів з особливими освітніми потребами.....</i>	59
3.3 <i>Методи «маленьких кроків»</i>	63
ВИСНОВКИ	68
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	70

ВСТУП

Існує думка, що працювати з дітьми з особливими освітніми потребами надто складно. Дійсно, для того, аби робота була ефективною, необхідно володіти певними методиками та техніками, мати уявлення про психофізичну діяльність учнів з особливими освітніми потребами, мати корекційно-педагогічні знання.

Як засвідчують вітчизняні та зарубіжні вчені, кількість дітей із особливостями зростає. Дитина з особливостями, яка знаходиться в умовах, що швидко змінюються, потребує більшої допомоги й психолого-педагогічної корекції.

У педагогічній практиці останнім часом все частіше зустрічаються поняття: «корекція», «корекційно-розвивальне навчання», «корекційна програма», «корекційно-педагогічна діяльність» тощо.

У «Педагогічній енциклопедії» поняття «корекція» визначається як виправлення (часткове або повне) недоліків психічного та фізичного розвитку в аномальних дітей за допомогою спеціальної системи педагогічних прийомів і заходів.

У зв'язку з цим зараз учителів, вихователів, адміністрацію закладів освіти хвилюють такі питання:

- Що необхідно виправляти у процесі навчальної діяльності на уроці?
- Як поєднати корекцію з навчально-виховним процесом?
- Які цілі, завдання корекційної діяльності необхідно реалізовувати педагогу на уроці?
- Чим відрізняються корекційні заняття від звичайних уроків?

Отже, необхідність корекційної діяльності педагога в закладах освіти є очевидною. Вона обумовлена:

- постійним зростанням кількості дітей з особливостями психофізичного розвитку (частіше інтелектуального та мовленнєвого);

- непідготовленістю дітей до навчання в школі, що є наслідком скорочення кількості дошкільних закладів;
- відсутністю чітких вимог до рівня підготовки дітей до шкільного навчання в сім'ї.

Зміст навчально-методичного посібника спрямований на висвітлення корекційної складової інклюзивного навчання, практичних аспектів роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

Навчально-методичний посібник «Особливості корекційного уроку в інклюзивному освітньому середовищі» буде корисним для вчителів, асистентів учителів, корекційних педагогів, педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти, методичних працівників, слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

I. КОРЕКЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГА В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

1.1 Стратегії ефективної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами

*Для вчителя уміння вчитися,
поповнювати свої знання
протягом усього життя –
професійно важливе вміння.
Вчитель живе доти,
доки ще вчиться; тільки-но він
перестає вчитися,
у ньому помирає вчитель.
К. Ушинський*

Інклюзивний клас – це унікальне маленьке суспільство, в якому різноманітність має сприйматись як багатство, а відмінності – як можливість для зростання. А робота вчителя в такому класі – це не просто передача знань, а справжнє мистецтво побудови міцних стосунків та створення умов для розкриття потенціалу кожної дитини. Існує декілька стратегій, які допоможуть досягти успіху в цій важливій справі – це створення позитивної атмосфери в класі, індивідуалізація та диференціація навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Створення позитивної атмосфери в класі є пріоритетною умовою для всебічного розвитку кожного учня. Адже коли діти відчують себе комфортно і безпечно, вони з більшою охотою пізнають світ, активно включаються в освітній процес і досягають кращих результатів. Похвала та підтримка, співпраця і позитивний настрій створюють умови, за яких кожен учень відчуває свою цінність, розвиває самооцінку і впевненість у своїх силах. Таке середовище стимулює допитливість, креативність і бажання до самовдосконалення, закладаючи міцний фундамент для успішного майбутнього.

Щоб створити позитивну атмосферу в класі, варто звернути увагу на наступні аспекти:

Взаємоповага. Вона є базовою цінністю, на якій будується позитивна атмосфера в класі. Її формування вимагає щоденної практики, яка складається з дрібниць – привітного слова, уважного погляду, готовності вислухати іншу думку. Тож спілкуйтесь з кожним учнем і створюйте простір для відкритого діалогу, де кожен голос має значення. Заохочуйте їх вільно висловлювати свої ідеї, конструктивно критикувати та об'єктивно сприймати справедливую критику. Це допоможе розвитку в них важливих навичок комунікації та співпраці.

Толерантність. Це мистецтво цінувати різноманітність та здатність бачити в кожній людині унікальну особистість з власними поглядами, цінностями та досвідом. Регулярні обговорення тем, пов'язаних з відмінностями між людьми, допомагають учням усвідомити, що різноманітність – це норма, а не загроза. Спільні проєкти, де учні з різними здібностями та інтересами об'єднуються для досягнення спільної мети, розвивають у них навички співпраці та взаєморозуміння. Запрошення гостей з особливими освітніми потребами розширює їх світогляд і допомагає їм подолати стереотипи. Також література та кіно є потужними інструментами для формування толерантності. Обговорення прочитаних книг та переглянутих фільмів допомагає дітям глибше осмислити складні соціальні питання та сформувані власну позицію.

Інклюзивна мова. Це не просто набір слів, а спосіб мислення і ставлення до інших людей. Вона допомагає уникнути ярликів і стереотипів, створити інклюзивне середовище, де кожен почувається цінним і включеним до освітнього процесу. Вона допомагає запобігти дискримінації та упередженням та показує, що ми бачимо в людині не просто носія певних характеристик, а цілісну особистість. Тож під час роботи в класі говоріть про людину, а не про її інвалідність, фокусуючись на її індивідуальності, та вибирайте слова, які не несуть у собі негативного забарвлення.

Існує багато активностей, які можна використовувати для створення позитивної атмосфери в класі:

- Позитивні афірмації. Це потужний інструмент, який допомагає створити в класі атмосферу оптимізму, впевненості та готовності до навчання. На початку уроку заохочуйте учнів говорити позитивні твердження, які налаштовують їх на продуктивну роботу, наприклад: «Сьогодні я готовий до нових відкриттів», «Я вірю в свої сили і зможу виконати всі завдання», «Кожен день я стаю все розумнішим і впевненішим у собі».

- «Хвилинка компліментів». Виділяйте кілька хвилин на початку або в кінці уроку для того, щоб учні могли поділитися один з одним позитивними відгуками. Наприклад, можна використовувати такі формати: «Анонімні компліменти» (учні пишуть компліменти на листочках і кидають їх у загальну скриньку, а потім їх зачитують вголос); «Компліменти за критеріями» (визначаються певні критерії (наприклад, «найбільш старанний», «найбільш креативний», «найбільш доброзичливий») і учні обирають однокласника, який, на їхню думку, найбільш відповідає цьому критерію); «Компліменти за дії» (учні згадують конкретні вчинки однокласників, за які вони хочуть їх похвалити); «Компліменти за таланти» (учні діляться своїми спостереженнями щодо талантів і здібностей однокласників).

- «Дерево успіхів». Створіть в класі разом із учнями «Дерево успіхів», на яке вони будуть прикріплювати листочки зі своїми досягненнями, та регулярно виділяйте час на обговорення маленьких перемог дітей. Це допоможе їм відчути свою значимість і мотивуватиме інших до нових звершень.

Індивідуальний підхід – це не просто набір методик, це філософія, яка пронизує весь освітній процес, і є основою успішної роботи в інклюзивному класі. Регулярний діалог з батьками та фахівцями (логопедами, психологами) є невід’ємною частиною цього процесу. Завдяки їхнім знанням та спостереженням, можна отримати детальну картину кожного учня, його сильних сторін, труднощів та потенціалу. На основі зібраної інформації, можна розробити індивідуальні навчальні траєкторії. І це дуже важливий крок, який дозволить створити умови для того, щоб всі учні відчували себе комфортно і мали змогу досягти успіху. Адже кожен учень отримає

завдання та матеріали, які відповідають саме його освітнім потребам і темпу навчання.

Щоби забезпечити дієвий індивідуальний підхід, важливо:

- **Забезпечити доступність освітнього середовища.**

Організуйте робочий простір таким чином, щоб він був зручним для всіх учнів, включаючи дітей з особливими освітніми потребами. Це може включати використання адаптованих меблів, спеціального обладнання, а також забезпечення вільного доступу до необхідних матеріалів.

- **Адаптувати навчальні матеріали.** Кожен учень має свій унікальний стиль навчання, тому важливо, щоби навчальний матеріал відповідав потребам кожної дитини. Використовуйте різні формати подачі інформації (тексти, картинки, діаграми, відео, аудіозаписи, практичні завдання), великі шрифти, контрастні кольори. Чітко структуруйте навчальний матеріал – виділяйте головну інформацію, використовуйте підказки та опорні конспекти. Це допоможе учням краще орієнтуватися в матеріалі.

- **Залучати однолітків.** Створіть умови для взаємодії між усіма учнями, щоб вони могли вчитися один у одного. Спільна робота над проєктами, групові завдання та взаємооцінювання сприяють розвитку комунікативних навичок, співпраці та взаємоповаги.

- **Проводити регулярний моніторинг.** Спостерігайте за прогресом кожного учня і вносьте необхідні корективи в освітній процес. Це допоможе виявити труднощі вчасно і вжити відповідних заходів. Регулярний збір інформації про досягнення учнів дозволить відстежувати ефективність обраних стратегій навчання.

Диференціація навчання – це ключовий принцип ефективної роботи в інклюзивному класі. Він передбачає створення таких умов, коли кожен учень отримує освіту, адаптовану до його індивідуальних потреб і можливостей. Щоб ефективно диференціювати навчання, можна використовувати такі стратегії:

1. **Різноманітні методи навчання.**

- активні методи: ігри, проєкти, експерименти, рольові ігри допомагають залучити всіх учнів до освітнього процесу, сприяють

розвитку критичного мислення, творчості, співпраці та комунікативних навичок;

- візуальні матеріали: картинки, схеми, діаграми, презентації, відео допомагають краще засвоїти матеріал, роблять навчання більш цікавим та доступним;
- цифрові технології: різноманітні онлайн-сервіси та інструменти допомагають створити неймовірно цікаві та доступні навчальні матеріали, які дозволяють адаптувати освітній процес до індивідуальних потреб кожного учня та зробити його більш динамічним.

Комбінуйте різні методи навчання, щоб уникнути монотонності і підтримувати інтерес учнів. Проводьте регулярний аналіз ефективності інструментів і вносьте необхідні корективи.

2. Різні способи подачі інформації. Поєднуйте лекції з візуальними матеріалами (презентаціями, відео, інфографікою), практичними завданнями та дискусіями. Це дозволить охопити різні канали сприйняття інформації та залучити всіх учнів до активної роботи на уроці.

3. Різноманітні форми оцінювання. Застосовуйте широкий спектр оцінювальних інструментів (тести, проекти, усні презентації, портфоліо), щоб визначити рівень навчальних досягнень учнів. Але оцінюйте не тільки знання та вміння, але й прогрес, зусилля та участь у освітньому процесі. Це дозволить побачити не лише кінцевий результат, а й процес навчання, та допоможе виявити сильні сторони кожного учня й визначити напрями для подальшого розвитку.

4. Гнучкі терміни виконання завдань. Дозволяйте учням виконувати завдання в індивідуальному темпі та самостійно планувати свій навчальний час, дотримуючись певних дедлайнів. Наприклад, можна їм запропонувати такі формати:

- «Сніданок – обід – вечеря». Розбийте велике завдання на кілька менших частин, які учні можуть виконувати протягом тижня;
- «Меню завдань». Запропонуйте учням вибрати завдання з «меню», де представлені завдання різної складності та спрямованості;

- «Станції». Розмістіть по класу різні «станції» з різними завданнями. Учні можуть переходити від однієї станції до іншої у власному темпі.

Пам'ятайте, що гнучкий графік не означає відсутність структури. Головне – встановити чіткі орієнтири та забезпечити регулярний зворотній зв'язок з учнями.

5. Індивідуальні консультації. Регулярно проводьте зустрічі з учнями один на один, щоб обговорити їхній прогрес, відповісти на запитання та надати необхідну підтримку. На основі цієї інформації можна розробити індивідуальний план роботи, який допоможе кожному учню досягти максимальних результатів.

6. Співпраця з батьками. Залучайте батьків до освітнього процесу, інформуйте їх про прогрес дитини та заохочуйте їх долучатись до виконання домашніх завдань і шкільних заходів. Наприклад, можна їм запропонувати взяти участь у шкільних проєктах, виставках, конкурсах, майстер-класах, спортивних змаганнях разом зі своїми дітьми.

1.2 Особливості роботи вчителя з дітьми з різними категоріями (типами) освітніх труднощів

В основі спеціальних методів і прийомів корекційно - педагогічної діяльності лежать загально педагогічні підходи, які направлені на розвиток збереження або відновлення порушених функцій організму, знань чи умінь дитини.

Корекційна робота повинна бути направлена на корекцію всієї особистості.

Корекційна робота з учнями з функціональними освітніми труднощами

Рекомендації вчителю, в класі якого є дитина функціональними освітніми труднощами:

- індивідуальне планування щодо засвоєння тих тем, які викликають утруднення в оволодінні навчальним матеріалом;
- не повертатися спиною до слабчущого учня під час усних пояснень;

- контролювати розуміння дитиною завдань, інструкцій, питань учителя та відповідей учня;
- залучати батьків до закріплення нового матеріалу в домашніх умовах;
- у корекційній роботі максимально використовувати випереджувальний метод навчання;
- частіше заохочувати за вірні відповіді;
- пам'ятати, що такий учень повинен сидіти за першою партою перед столом учителя для слухо-зорового сприйняття мовного матеріалу;
- вимагати від батьків постійного носіння дитиною слухового апарата.

Корекційна робота з дітьми з інтелектуальними освітніми труднощами

Інтелектуальні освітні труднощі – це порушення нормального темпу психічного розвитку, в результаті чого дитина, яка досягла шкільного віку, продовжує залишатися в колі дошкільних, ігрових інтересів. При інтелектуальних освітніх труднощах діти не можуть включатися в шкільну діяльність, сприймати шкільні завдання і виконувати їх. Вони ведуть себе в класі так, як в умовах гри в групі дитячого садка або в сім'ї.

Основні завдання корекційно-виховної роботи:

- допомогти дітям з інтелектуальними освітніми труднощами оволодіти різноманітними знаннями про навколишній світ, розвивати в них спостереження і досвід практичного навчання, формувати вміння самостійно добувати знання і користуватися ними;
- шукати такі види завдань, які максимально стимулюють активність дитини;
- проводити лікувально-оздоровчі заходи;
- міняти види діяльності на уроці з метою відпочинку;
- здійснювати індивідуальний підхід, індивідуальну допомогу;
- давати завдання з опорою на зразки;

- проводити доступніший інструктаж щодо виконання завдань;
- для закріплення нового матеріалу давати багаторазові вказівки і вправи;
- проводити динамічне спостереження за просуванням кожної дитини;
- під час навчання дитини звертати увагу на стан різних сторін його психічної діяльності: пам'яті, уваги, мислення, мовлення, темп роботи, вміння поборювати перешкоди;
- в разі необхідності учень повинен відвідувати логопедичні заняття;
- проводити індивідуальні корекційні заняття, на заняттях використовувати різноманітні види практичної діяльності.

Важливо, щоб батьки дитини з інтелектуальними освітніми труднощами стали активними учасниками корекційно-розвивального процесу, повірили в можливості своєї дитини і позитивний результат корекційної роботи.

Для вчителя класу, вихователя групи повинні стати правилами: відвідування сім'ї дитини, спостереження за ним в домашніх умовах, спілкування і взаємодія з батьками вдома.

Корекційна робота з дітьми з соціоадаптаційними/соціокультурними освітніми труднощами

Під час спостереження за дитиною з соціоадаптаційними освітніми труднощами, а саме з розладами аутистичного спектра може здаватися, що у неї взагалі відсутня потреба в комунікації. Саме тому формування соціально-комунікативних навичок є одним із найважливіших завдань у навчанні та вихованні аутичних дітей.

Специфічні правила взаємодії з аутичними учнями:

1. Дайте дитині час для відповіді.
2. Сприймайте позитивно будь-яку спробу комунікації з боку дитини, навіть неадекватну. Не давайте неочікуваних завдань.

3. Під час фронтальної роботи звертайтеся в класі до аутичної дитини на ім'я, якщо потрібно, торкніться її. Тільки тоді учень буде виконувати фронтальне завдання.

4. Коли дитина запитує, будьте впевнені, що відповідаєте передусім на її наміри, а не на слова. Коли слова дитини не мають ніякого сенсу, подумайте, що вона мала на увазі.

5. Під час дитячої сварки вчитель має вербалізувати думки іншої дитини, оскільки аутисти не можуть поставити себе на місце іншого та розпізнати його думки, наміри, почуття.

6. Перш ніж висловлювати власні думки, пристосовуйтеся до думок дитини, вербалізуйте їх.

Методика роботи з учнями молодших класів

Робота з немовленими дітьми з розладами аутистичного спектру має подвійну мету:

1. Формування фундаментальних загально навчальних навичок, спрямування уваги на вчителя, дидактичний матеріал, сидіння за партою тощо.

2. Корекція несприятливих для навчального процесу форм поведінки.

Робота в цей період проводиться з дитиною індивідуально. Важливим станом є розвиток потреби візуального контакту. Контакт очима дає змогу навчити спрямовувати увагу на завдання, спостерігати за моделлю поведінки вчителя. Ні в якому разі не слід примушувати таку дитину дивитися в очі! Розвивайте саме потребу в контакті.

На наступному етапі роботи з формування комунікативних навичок використовуються два основні прийоми:

1. Мовленнєвий тренінг, який охоплює вербальне розуміння та іменування експресивного мовлення.

2. Мовленнєвий тренінг із використанням тестів, який називають тотальною, або синхронною комунікацією.

В обох випадках початковою метою є засвоєння назв 5-6 предметів, дій, важливих у повсякденному житті. На наступному етапі можна зробити домашній альбом - щоденник. У ньому

містяться картинки, слова, короткі речення, які мають відображати події, але не поведінку дитини. Учитель (вихователь) записує разом з дитиною, що було зроблено в будні дні, малює картинки та інше. У цей період застосовують музичну та ритмічну стимуляції, які створюють базу для діагностичних взаємодій.

Методика роботи з учнями старших класів

1. Працюючи над формуванням соціально-комунікативних навичок, акцентуйте увагу на одній із них. Це полегшує її опанування.

2. Допомагайте дітям виявити та розуміти власні почуття в емоційно наповнених ситуаціях. Учть емпатії, пояснюйте дитині почуття інших у певній ситуації.

3. Використовуйте реальні життєві ситуації, сюжети телепрограм, фільмів. Обговорюйте поведінку інших людей. Власний приклад учителя має велике значення.

Обов'язково слід формувати такі соціально-комунікативні навички:

- привітання, прощання;
- дякування;
- спільна гра у парі, у групі, рольова гра;
- прохання про допомогу, послугу, прийняття допомоги;
- постановка запитань, слухання відповіді;
- уміння відповідати по черзі;
- запрошення приєднатися інших до спільної діяльності;
- переривання пауз у розмові, чекання;
- ведення розмовного діалогу;
- висловлювання компліментів;
- мирне розв'язання конфліктних ситуацій вербальним шляхом.

Корекційно-педагогічна допомога дитині з розладами аутистичного спектра базується на підвищенні педагогом рівня спеціальних знань про розлади аутистичного спектру; здійсненні індивідуального підходу з урахуванням таких проявів, як ранимість, втомлюваність, нерівномірність мовленнєвих і моторних навичок,

повільність реакцій, труднощі сприйняття фронтальної роботи, труднощів при відповідях біля дошки. Також вчителю не слід поспішати з висновками, потрібно зрозуміти причини порушень поведінки і невдач у навчанні і пам'ятати: робота з дитиною з розладами аутистичного спектра - ледве не найскладніше, що є в сучасній спеціальній педагогіці.

Корекційні прийоми в роботі з дітьми з навчальними освітніми труднощами

1. Основною характерною рисою дітей з навчальними освітніми труднощами є недостатність знань про навколишній світ, тому необхідно акцентувати увагу на розвитку у них спостережливості, досвіду практичної діяльності, формуванні навичок і вмінь самостійно оволодівати знаннями та користуватися ними.

2. Виявляти найбільш типові прогалини у знаннях з метою їх поступового заповнення для недопущення посилення відставання цих учнів від інших учнів класу.

3. Знаючи про недостатню активність і несміливість дітей з навчальними освітніми труднощами в оперуванні навіть наявними у них знаннями, максимально стимулювати їхню активність на уроках, підтримувати навіть незначні успіхи й акцентувати на цьому увагу інших школярів з метою створення навколо атмосфери позитивного і дружнього до них ставлення й постійної підтримки.

4. У процесі роботи враховувати недостатнє вміння засвоювати абстрактні знання; постійно, особливо на перших етапах навчання, використовувати наочність і докладне пояснення нових, навіть не досить складних алгоритмів.

5. Ураховуючи труднощі запам'ятовування і порушення працездатності у процесі виконання практичних завдань, додатково пояснювати навчальний матеріал, давати можливість виконувати завдання у повільнішому темпі, зменшувати їхню кількість, надавати додаткові запитання з метою глибшого розкриття змісту завдання, наводити вже відомі їм аналогії.

6. Ураховуючи труднощі орієнтування в завданні, використовувати поетапну інструкцію і поетапне узагальнення, поділяти завдання на складові, формувати вміння планувати свою діяльність у процесі його вирішення, словесно звітувати про виконання;

7. Поступово підвищувати темп роботи і працездатність дитини.

8. Незважаючи на емоційне вікове відставання цих школярів, ігрові прийоми у процесі їхнього навчання зменшувати поступово, не використовуючи при цьому різких заборон, а поетапно формувати загальноприйняті прийоми навчальної діяльності.

9. Підвищувати мотивацію навчальної і пізнавальної діяльності шляхом постійної підтримки і стимулювання, у випадку необхідності зменшувати кількість завдань, які даються на самостійне опрацювання [1].

Корекційна роботи з дітьми з фізичними освітніми труднощами

- під час фізкультхвилинки проводити рекомендовані лікарями вправи на активне розслаблення, вироблення плавності переключення з одного положення в інше;

- слід визначити оптимальне дозування виконання письмових робіт з урахуванням порушень загальної та дрібної моторики пальців рук;

- передбачати варіативність письмових робіт: не лише самостійне письмо, а й роздаткові картки з друкованою основою, не лише ручка, а магнітна дошка, комп'ютер;

- давати більше часу на виконання письмових завдань або міняти частину з них на усні;

- розвивати дрібну моторику рук: масаж пальців обох рук; пальчикова гімнастика;

- коректувати дрібні рухи під час роботи з природнім матеріалом (каштанами, горіхами, тощо);

- розвивати силу м'язів рук (з використанням еспандера,

силоміра, розривання паперу, розминання пластиліну, глини);

- при читанні використовувати спеціальні закладки з прорізами для фіксування слова, словосполучення чи речення;

- спеціально вказувати (ручкою, олівцем) рядок і місце, де потрібно починати писати, малювати;

- позначати відстань між рядками чи частинами завдання;

- при виконанні арифметичних дій у стовпчик можна фарбувати клітинки олівцем, наприклад, сотні – зеленим, десятки – синім, одиниці – червоним;

- використовувати перфокарти;

- під час оцінювання усної відповіді з читання не знижувати оцінку, особливо на початкових етапах навчання, за недостатню інтонаційну виразність, сповільнений темп і відсутність плавності, скандування;

- при оцінюванні письмових робіт не слід знижувати оцінку за наступне: неправильне написання рядків (зубчастість, вигнутість, похиле розташування букв, недотримання і пропуск рядка, недотримання полів); випадання елементів букв або їх незакінченість, зайві доповнення, їх неоднаковий нахил; порушення розмірів букв і співвідношення їх за висотою і шириною, змішування подібних за накресленням букв; переривчастість письма або повторення окремих його елементів за рахунок довільних рухів [3].

II. РЕАЛІЗАЦІЯ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВОГО КОМПОНЕНТУ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

2.1 *Корекційна складова уроку в інклюзивному класі*

Корекційна спрямованість навчання полягає у тісному поєднанні *навчання і корекції*. Тобто, у **навчальній програмі** передбачається, які **корекційні цілі** будуть реалізовуватись під час засвоєння тієї чи іншої теми (ці *цілі* прописані в кожній навчальній Програмі спеціальних ЗНЗ за нозологіями з кожного предмета, треба тільки знати, за якою програмою навчається дитина).

Корекційний компонент інклюзивної освіти забезпечується декількома шляхами, а саме:

- реалізація корекційних цілей у процесі навчання і виховання дітей (**на уроках**, під час виконання домашньої навчальної роботи, на виховних заходах);
- проведення корекційно-розвиткових занять спеціалістами (корекційні педагоги, спеціальні психологи);
- включення **спеціальних засобів корекції** у навчально-виховний процес та у режим дня;
- виконання батьками вимог і рекомендацій фахівців щодо корекційного впливу на дитину.

Аналізуючи об'єкт корекції учня, вчитель **чітко визначає для кожного уроку корекційну мету**, обумовлюючи її його дидактичними завданнями та характером навчального матеріалу. При цьому корекційні цілі мають плануватись і реалізовуватись у системі, щоб виділена для певного уроку ланка підпорядковувалась загальній програмі навчально-корекційної роботи.

Вочевидь для реалізації корекційних цілей вчитель інклюзивного класу має **володіти корекційно спрямованою методикою навчання**. Якщо методи навчання не будуть враховувати *специфіки порушення дитини* і не матимуть корекційної спрямованості, то інклюзивне навчання набуде стихійності, а програма індивідуального розвитку не реалізується. Наприклад, при навчанні дітей з *інтелектуальними порушеннями* в умовах

загальноосвітнього класу вчителі враховують особливості їх пізнавальної діяльності. Новий учбовий матеріал, необхідний для вивчення, *ділять на маленькі порції* і представляють для засвоєння в *наочно-практичних умовах*. Урахування **специфічних особливостей процесу навчання дітей із вадами інтелекту:**

провідна діяльність – оволодіння предметним світом, навколишнім середовищем; **провідна форма роботи** – предметно – дієве навчання.

Доступні (доцільні) методи навчання:

- введення в навчальну ситуацію елементів гри: ігрове забарвлення навчального матеріалу (гра «Шукач помилок», надання допомоги персонажеві – пояснити, навчити, переконати; я починаю – ти продовжуй, Перевертні – $18 + 81$, піднімаєш праву, ліву руки, плескаєш у долоні; сюжетно – рольові, імітації, драматизації)
- постійна опора на наочність: додаткове унаочнення, але наочність для дітей з інтелектуальними порушеннями повинна бути конкретною, без абстрактних зображень і деталей, що відволікають від сприймання головного.
- використання збережених емоцій: емоційна насиченість занять;
- метод наслідування (демонстрація, показ), метод імітації (наслідувальні практичні дії за зразком),
- метод багаторазового повторення матеріалу з включенням його до різних навчальних занять, (вивчення складних слів на укр. мові, на математиці - додавання двозначних чисел; знайди у темі складне слово);
- метод поступового ускладнення і розширення самостійних дій: **мета супроводу – підготувати до самостійного життя** (*відійти в сторону, сісти трохи далі, влаштування Дня самостійності – подяка у щоденник*)
- метод «покрокового» навчання: *покрокове пред'явлення інформації з покроковим контролем її засвоєння;*
- метод «кооперативного навчання» в групі з однолітками;

- метод підтримуючої дії: надання підказок, опор, додаткових інструкцій, але коли це потрібно, - зменшення підказок, *передача дитині певного ресурсу дій*;

- методи «стимулювання навчальної діяльності»: використання різних видів заохочень, спонукань до активної праці (бонусів, сертифікатів, наліпок, подяк), створення «ситуацій успіху» за методикою збудження розумового апетиту: *підбадьорюючого – вимушеного - реального; вияв особистого ставлення асистента та вчителя до учениці* ;

- метод «врахування особистих зацікавлень дитини»;
- метод поступового ускладнення самостійних дій (метод переходу від наслідувальних дій до дій за словесною інструкцією),
- дозоване використання словесних вказівок та вербальних методів - мовлення не передуює практичним діям і не замінює їх;
- спеціальна організація пояснення (подачі) навчального матеріалу: матеріал для дітей з інтелектуальними порушеннями подається невеликими дозами з багаторазовим повторенням;
- алгоритмізація навчальних дій;
- методика спільного викладання вчителя і асистента (метод «командної взаємодії», метод командного підходу до навчання, виховання та розвитку інклюзованої дитини).

*Поєднання традиційних і нетрадиційних методів навчання - потреба в пошуку «обхідних шляхів», у використанні специфічних засобів корекції порушень і компенсації відсутніх функцій, у більш диференційованому, «покроковому» навчанні, у використанні додаткових освітньо – виховних ресурсів, прийомів, **технологій спеціальної освіти**, дефектології, корекційної педагогіки.*

- активізація можливостей **диференційованого підходу** – такої форми організації навчального процесу, за якої методи, способи, темп навчання обираються, виходячи із індивідуальних відмінностей учнів;

- активізація можливостей **особистісно – орієнтованого підходу** - здійснення такої системи психолого – педагогічних впливів щодо учнів, яка ґрунтується на * визнанні *самоцінності* особистості;

**забезпеченні свободи саморозвитку й самовираження особистості;
*прийнятті дитини такою, якою вона є, в своїй індивідуальній неповторності; * реалізації педагогом гуманної поведінкової тактики;*

В процесі підготовки до уроку в загальноосвітньому інтегрованому класі вчитель складає **план-конспект уроку**, в якому інтегрує **учбовий матеріал загальноосвітніх і спеціальних (корекційних) програм** так, щоб на одному уроці діти з різним станом психофізичного і інтелектуального розвитку вивчали близьку за змістом тему, але на тому рівні засвоєння, який доступний для кожного учня.

Плануючи уроки, розробляючи їх конспекти, **вчитель чітко визначає корекційну мету кожного уроку для учнів**, обумовлюючи її дидактичними завданнями уроку, характером навчального матеріалу, типологічними та індивідуальними особливостями учнів з ОПФР в інклюзивному класі. Зазначимо, що **окремий конспект уроку для інклюзованого учня не пишеться**. Учитель складає загальний конспект уроку плануючи, у які види навчальної діяльності він залучатиме дитину разом з іншими, а на яких етапах уроку учень виконуватиме індивідуальні завдання, завдання менші за обсягом чи складністю. Для їх відображення учитель може відвести горизонтальну лінію у загальному конспекті, наприклад, (з конспекту уроку з української мови для 6-го класу на тему: «Числівник»):

Для всього класу

Для учня з ООП

Подані на дошці числа Завдання: на місці крапок (де треба) записати словами. Пояснити поставити м'який знак.

правопис. П'ятн...надцять, шістнадцят..., п'ят...сот,

15, 16, 50, 60, 70, 80, шіст...десят, сімдесят..., вісімдесят..., п'ят...сот,
500, 700 сімсот... .

Як саме виглядатиме **конспект уроку**, учитель вирішує сам, адже єдиних вимог до написання конспекту уроку в інклюзивному класі немає.

Інформація, одержувана учнем по темі, що вивчається, повинна відповідати рекомендованій йому для навчання освітній **програмі**.

Закріплення і відпрацювання отриманих знань, умінь і навичок ведеться **на різному дидактичному матеріалі**, підбраному для кожного учня індивідуально: роздаткові картки, вправи з навчальних посібників і підручників.

Структура уроку в загальноосвітньому класі відповідає вимогам, що пред'являються до організації і проведення уроків в малокомплектних школах, де вчитель по черзі проводить спільну діяльність з різними групами дітей в класі. Для пояснення складно сприйманих тем учням з особливостями в розвитку пропонуються **картки-інструкції з описом покрокових дій учнів (інструкційні картки, картки-підказки, опорні картки)**.

Специфіка педагогічного процесу для учнів з особливостями психофізичного розвитку полягає і у **використанні засобів корекції**.

Включення спеціальних засобів корекції в структуру уроку :

1.Адаптація змісту освіти до пізнавальних можливостей учнів (використання *модифікацій* та *адаптацій*, про яких мова піде нижче). Для дітей з вадами інтелекту така адаптація, зокрема, полягає у зменшенні обсягу та спрощенні характеру матеріалу; для глухих дітей – у вилученні складного вербального матеріалу тощо.

2.Наочність навчання (з урахуванням специфіки порушення). З урахуванням специфіки порушення добираються **види наочності**. Наприклад, для дітей зі зниженим зором словесно-наочні посібники друкуються більшим шрифтом, для дітей з вадами інтелекту наочність має бути конкретною, без абстрактних зображень і деталей, що відволікають від сприймання головного.

3.Уповільненість процесу навчання. Повідомлення інформації для дітей з вадами інтелекту, мовлення, слуху здійснюється дещо повільніше з урахуванням уповільненості сприймання вербальної інформації. Для дітей з порушеннями пізнавальної діяльності

надається більше часу для обдумування відповіді, а для дітей з вадами зору – для запису.

4.Повторюваність у навчанні та вихованні. *Закріплення* проводять *на великій кількості тренувальних вправ*, багато разів повторюють засвоєне на *різноманітному* дидактичному матеріалі. Через обмеженість або *недосконалість сприймання* є необхідність повторювати навчальні відомості. Проте цей засіб не означає механічного декілька разового повторення одного й того ж матеріалу. Навпаки, слід використовувати **варіативність повторення** для заповнення прогалин у сприйманні.

5.Оптимізація темпу роботи та врахування динаміки втомлюваності. Цей засіб спрямовується на активізацію пізнавальної діяльності учнів, підтримку їхньої працездатності й передбачає, зокрема:

- переключення учнів на *різні види діяльності* з метою запобігання втомі;
- використання у процесі викладу матеріалу цікавих фактів, прикладів, деталей;
- емоційність викладу;
- організація хвилин відпочинку на уроці;
- створення ситуацій успіху.

6.Включення учня в діяльність, спрямовану на подолання труднощів і перешкод. Свідоме засвоєння знань можливе лише за умови активної діяльності учня на уроці, а самостійності діти набудуть, вправляючись у практичній діяльності. Таке вправляння має передбачати не лише *репродуктивні* завдання, а й *проблемні, творчі*, у процесі яких діти долатимуть труднощі, міркуватимуть, пропонуватимуть власні шляхи й способи дій. Така діяльність збільшить зону найближчого розвитку дітей, що й відповідає принципу корекційної спрямованості навчання.

7.Індивідуальний підхід до учнів (з урахуванням специфіки порушення).

8.Використання різних видів гри у навчально-виховному процесі.

9.Включення у навчально-виховний процес оздоровлення і лікування.

10.Дотримання охоронно-педагогічного режиму (з урахуванням специфіки порушення). Режим дня має враховувати підвищену втомлюваність дітей з ОПФР (особливостями психофізичного розвитку), швидко виснажливість центральної нервової системи, схильність до патологічних реакцій на надмірне навантаження. В Індивідуальній програмі розвитку зазначаються потреби дитини, через які можуть бути внесені певні *корективи у режим дня*: розклад уроків, додатковий відпочинок, обмеження у позакласних заходах.

11.Позитивні емоції педагога як засіб стимулювання дітей до діяльності й спілкування. Навчання учнів в умовах загальноосвітнього класу направлено перш за все на формування у дітей *віри в свої власні сили*, у власні можливості. Частина учнів з ОПФР через негативні соціальні фактори є *пасивними*, не вірять у свої можливості, тому оптимістична налаштованість педагога, його позитивний емоційний стан слугують суттєвим стимулом активізації учнів, їхнього розвитку.

12.Використання технічних засобів, спеціального технологічного обладнання (з урахуванням специфіки порушення), **допоміжних матеріалів.**

13. Стимулююча функція педагогічної оцінки.

З метою стимулювання навчальної діяльності дітей, побудови і регулювання стосунків з ними в інклюзивному класі слід враховувати, що підвищена залежність самопочуття, психічного тону і працездатності дітей з ОПФР від зовнішніх умов висувають і специфічні вимоги до оцінювання. Специфіка полягає у *зменшенні кількісної ролі оцінки*, використанні її *якісного* потенціалу. На відміну від загальноприйнятих підходів до оцінки, яка виставляється на підставі порівняння результатів роботи учня і нормативних вимог, у корекційно-педагогічній діяльності оцінюються сьогоденні досягнення учня порівняно до вчорашніх. Здійснюється це дуже індивідуально, з урахуванням реальних навчальних можливостей

дитини, рівня її досягнень у кожній конкретній галузі, міри старанності, наполегливості, праці, вкладеної у досягнення.

2.2 Корекційні уроки в інклюзивному навчанні

Урок є основною формою організації навчальної та корекційно-виховної роботи в масовій школі. Проте корекційний урок має свою специфіку, зумовлену особливостями пізнавальної діяльності учнів і завданнями корекційно-виховної роботи школи, а саме:

1. На уроках, крім загальноосвітніх та виховних завдань, розв'язуються інші завдання: відбувається компенсація й корекція освітніх труднощів. Тільки завдяки цьому стає можливим загальний розвиток особистості дітей з особливими освітніми потребами і формування в неї духовних і фізичних якостей.

2. У зв'язку з труднощами в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, а також з наявністю великої нерівномірності в розвитку пізнавальних сил і здібностей кожного школяра, у класі присутній асистент вчителя. При таких умовах, вчитель може приділяти максимум уваги кожному учневі, здійснювати індивідуальний підхід без серйозних порушень фронтальної організації праці.

3. Враховуючи низьку продуктивність пізнавальної діяльності учнів з особливими освітніми потребами, навчальний план адаптується або модифікується.

4. Певні особливості є і в доборі форм і методів навчальної роботи: широко практикуються повторення вивченого, ігрові моменти; навчання здебільшого відбувається на практичній основі: складні системи знань подаються в розчленованому вигляді, відповідно і діяльність учнів також набуває розчленованого характеру, особливо на початкових етапах навчання.

5. В організації учнів особливо велику роль відіграють безпосереднє керівництво і пряма допомога вчителя, а у молодших класах це зводиться до коментування та пояснення кожної дії учнів.

Корекційні уроки можна включати в систему захисно-педагогічного режиму. На ньому створюються найсприятливіші

умови для захисту ослабленої нервової системи і психіки дитини від надмірних подразнень, різких змін в умовах перевтоми, появи негативних емоцій тощо. Урок регламентований навчальною програмою і шкільним розкладом.

Сучасні вимоги до корекційного уроку наступні:

- реалізація в комплексі освітньої, корекційно-розвивальної, виховної функції навчання;
- відповідність уроку принципам навчання;
- організаційна чіткість уроку;
- оптимізація навчально-виховного процесу;
- інтенсифікація навчально-виховного процесу;
- відповідність змісту уроку навчальним програмам;
- здійснення міжпредметних і внутрішньо предметних зв'язків;
- підвищення самостійності учнів.

Важливим етапом підготовки вчителя до корекційного уроку є правильне комплексне планування мети і завдань уроку.

Мета — більш загальне поняття, ніж завдання. Як правило, мета передбачає послідовне розв'язання конкретних завдань під час уроків. Загальна мета зумовлює необхідність комплексного планування конкретних завдань кожного уроку, яке включає чітке визначення навчального (освітнього), виховного та корекційного завдань. Правильне проектування цих завдань оптимізує навчально-виховний і корекційний процеси, тобто забезпечує якість і ефективність проведення уроків, зумовлює цілеспрямованість добору необхідного змісту, форм, методів і засобів навчання, виховання, корекції й розвитку учнів.

Взаємозв'язок і єдність завдань - важлива умова успішного проведення уроку.

Основою комплексного планування завдань уроку є їх спрямованість на всебічний розвиток особистості учнів з урахуванням їх типологічних та індивідуальних психофізичних особливостей і пізнавальних можливостей.

Навчальне (загальноосвітнє) завдання уроку має бути спрямоване на розв'язання такого кола загальноосвітніх завдань, реалізація яких забезпечить формування в учнів системи практичних і наукових знань, умінь і навичок, зокрема: засвоєння (вивчення, повторення, закріплення, систематизація та узагальнення) основних понять, законів, теорій, правил, наукових фактів; формування (вироблення, закріплення) умінь і навичок. На кожен урок учитель добирає конкретне завдання, яке може бути реалізоване тільки на матеріалі даного уроку (його змісту, завдань, вправ, видів робіт, наочних засобів тощо).

Виховне завдання уроку спрямоване на формування в учнів наукового погляду на матеріальний світ, забезпечення морального, трудового, естетичного, духовного, патріотичного та фізичного виховання.

Вчитель повинен вміло визначати ті виховні завдання, які більш успішно можуть бути розв'язані при вивченні конкретного матеріалу з кожного предмета (конкретної граматичної теми, художнього твору, математичного матеріалу чи трудового процесу).

Цілий ряд виховних завдань носить загально навчальний характер і вирішується систематично на кожному уроці. До таких завдань відносять формування в учнів загально навчальних навичок і вмінь: самостійності, організованості, дисциплінованості, відповідальності, охайності, навичок культури поведінки, навчальної діяльності тощо. Ці завдання не обов'язково плануються на кожен урок, проте розв'язуються систематично.

Корекційно-розвивальне завдання уроку має на меті виправлення та розвиток в учнів інтелектуальної, емоційно-вольової, мотиваційної, рухової сфери особистості, пізнавальних інтересів, навчальних здібностей. На одному уроці неможливо коригувати відразу всі сфери особистості дитини, тому залежно від типу, структури, змісту уроку визначається його конкретна корекційна мета - навчити, наприклад, узагальнювати виявлені закономірності, зробити самостійний висновок з прочитаного, побаченого тощо. Матеріал іншого уроку найбільш ефективно сприятиме розвитку в

учнів наполегливості, подолання труднощів у навчанні, тобто розв'язання завдань корекції у дітей вольової сфери.

Структура уроку (або його побудова) — цілісна система певним способом поєднаних і організаційно впорядкованих та узгоджених між собою дій учителя й учнів, спрямованих на розв'язання завдань уроку. Загальними елементами уроків є: організація початку уроку, перевірка засвоєння раніше вивченого матеріалу, повідомлення учням мети і завдань уроку, пояснення нового матеріалу, його закріплення, повторення, підбиття підсумків уроку, повідомлення домашнього завдання і підготовка дітей до самостійної роботи над ним.

Урок для учнів з особливими освітніми потребами, має бути побудований таким чином, щоб кожен його структурний компонент сприяв досягненню не лише освітніх, а й корекційних цілей, забезпечував рівновагу між максимально можливою активністю і оптимальним рівнем витрат психофізіологічної енергії учнів.

Характер структури уроку визначається багатьма факторами. Головними з них є:

- мета і завдання уроку;
- рівень розвитку в учнів пізнавальних можливостей і здібностей;
- сформованість в учнів прийомів організації своїх пізнавальних дій, поведінки і регуляції ними;
- розумова працездатність учнів;
- логіка розгортання педагогічного процесу.

Кожен урок повинен бути нерозривно пов'язаний з попереднім, оскільки готує школярів до вивчення наступного матеріалу.

На уроці розв'язуються не тільки завдання неперервного просування у вивченні питань програми даного предмета, а й встановлюються зв'язки з іншими предметами. Наприклад, на уроках рідної мови складаються речення, оповідання, пишуться диктанти на теми, пов'язані з історичними подіями, географічними явищами та ін.

Аналогічним чином забезпечується комплексність корекційної роботи. Адже при виконанні завдань з математики, мови, природознавства задіюються ті ж самі операції мислення, мовлення,

пам'яті, використовуються ті ж самі властивості уваги. Наприклад, формування умінь аналізувати умову задачі сприяє розвитку аналізу як такого (як операції мислення). Проте дитина з особливими освітніми потребами не може самотійно перенести уміння аналізувати з уроку математики на уроки української мови. Завдання педагога - показати учню узагальнений спосіб аналітичної діяльності й продемонструвати особливості його використання під час вивчення різних предметів. Отже, корекційна робота повинна бути наскрізною, що означає спільність прийомів корекції незалежно від навчального предмета, а також необхідність закріплення і перенесення досягнень у пізнавальній діяльності з одних предметів на інші.

В учнів з освітніми труднощами знижені пізнавальні можливості, порівняно з нормотиповими дітьми в них ослаблена довільна регуляція дій і здатність докладати зусилля, є значні порушення процесів працездатності. Усе це зумовлює особливу логіку побудови навчального процесу на уроці. Тут важливого значення набуває індивідуалізація навчання та організація і стимуляція пізнавальної діяльності учнів.

Урок у школі може складатися з таких етапів: загальнокорекційного; основного; заключного.

Орієнтовна структура уроку включає наступні етапи:

I. Загальнокорекційний етап

1. Організаційна підготовка учнів до праці (привітання тощо).
2. Психологічна підготовка учнів до уроку (активізація уваги, сприймання, мислення).

II. Основний етап

1. Повідомлення теми, мети і завдань уроку.
2. Підготовча (пропедевтична) частина (підготовка до сприйняття нового матеріалу, актуалізація знань, встановлення зв'язків між попереднім та новим).

3. Формуюча частина (зміст її безпосередньо залежить від типу уроку, тому складовими формуючої частини можуть виступати всі нижченазвані компоненти, декілька або один із них:

- ознайомлення з новими знаннями, уміннями та навичками;

- уточнення та доповнення матеріалу, корекція неправильно сформованих знань;

- систематизація і узагальнення знань;
- застосування знань у практичній діяльності;
- перевірка знань, умінь і навичок.

III. Заключний етап

1. Підбиття підсумків і оцінювання.
2. Пояснення домашнього завдання.
3. Релаксація.
4. Приведення у порядок робочих місць.
5. Створення установки на відпочинок.

Зупинимось на характеристиці орієнтовної структури уроку та її корекційної спрямованості.

У зв'язку з інертністю нервових процесів у дітей з особливими освітніми потребами на початку уроку вони досить довго перебувають під впливом вражень і форм поведінки, які мали місце до уроку. Одні з них продовжують залишатись у стані збудженості, інші — перебувають у полоні розумової інертності. Учні тривалий час по-справжньому не включаються в навчальний процес, саме «втягування» триває занадто довго.

Для попередження і усунення такої негативної післядії та прискорення адаптації учнів до розумової праці на початку уроку запроваджується загальнокорекційний етап. Його мета - ослабити й зняти попередні враження й збудження в учнів, що заважають їм нормально включитись у працю; активізувати нервово-психічні процеси, вивести окремих учнів із стану загальмованості, якщо він перед цим виник; підготувати учнів до подальшої праці на уроці. Усе це сприяє створенню оптимального збудження центральної нервової системи учня, що є необхідною передумовою успішного навчання. Психологічна підготовка є одним із типових корекційних засобів. Проводиться вона на початку уроку. На початку уроку важливо, щоб учитель зробив паузу: в класі повинна встановитись хвилина мовчання. Це не звичайний психологічний момент, а спосіб корекції: хвилина мовчання дає можливість учням заспокоїтись від нервового

збудження і зосередити увагу на вчителів. В цей час ніяких приготувань, ніяких зауважень учитель не повинен робити. Психологічна підготовка триває 5-7 хвилин, що дає можливість максимально вплинути на організм і психіку дітей.

Між змістом вправ для психологічної підготовки та змістом основної частини уроку існує тісний зв'язок: для підготовчої частини добирають такі види діяльності, які за характером подібні до тих, що застосовуються в основній частині уроку.

Після загальнокорекційної частини на початку основної слід організаційно підготувати учнів до праці в основній частині уроку. За умов правильної організації уроку в масовій школі всі організаційні питання не стають окремим об'єктом уваги педагога й учнів. Учні з нормальним інтелектом виконують їх за виробленою навичкою, розв'язують їх мимохідь, у комплексі.

Кожен організаційний момент висуває окреме завдання. Проводячи роботу з усім класом, учитель змушений водночас керувати діями майже кожного учня. Крім організації робочого місця учнів, слід передбачити також створення позитивного ставлення до праці, пробудження інтересу до того, що вивчатиметься. Забезпечення високого рівня мотивації до засвоєння знань на уроці гарантує пізнавальну активність, включеність учнів у процес пізнання, створює необхідні умови для свідомого вивчення матеріалу і психічного розвитку. Для цього вчителю доцільно використовувати такі прийоми: актуалізація досвіду та інтересів учнів, пов'язаних з темою уроку; моделювання проблемних ситуацій тощо.

На кожному уроці вчитель ставить певну мету, досягнення її значною мірою залежить від того, наскільки вона усвідомлена та прийнята учнями.

В основній частині уроку реалізують його завдання, які залежать від типу уроку. Це може бути: ознайомлення учнів з новим програмним матеріалом; поглиблене вивчення його; корекція неправильно сформованих уявлень і понять; систематизація і узагальнення вивченого раніше; застосування знань і вмінь; повторення вивченого матеріалу; перевірка знань, умінь і навичок.

Проте не можна відразу переходити до подачі нових знань, до пояснення нових способів дій. Цьому має передувати відповідна підготовча (пропедевтична) робота. Це пов'язано з тим, що в учнів з особливими освітніми потребами немає основи, спираючись на яку нормотипові діти, за незначною допомогою педагога, переходять до сприймання нових знань. Усе це і потребує введення спеціального пропедевтичного етапу перед засвоєнням нових знань. Його мета — відновити, актуалізувати набуті вже знання й способи дій, встановити зв'язки між попереднім і новим матеріалом, ввести учнів в коло понять та ідей, що є основою для кращого сприймання нового.

Найпоширенішими формами проведення пропедевтичного етапу є такі:

1. Перевірка домашніх завдань, що безпосередньо підводить учнів до сприймання нового і забезпечує наступність у переході між вивченим до нового або від однієї частини до другої, від знань до практики.

2. Вступна бесіда, що вводить у коло уявлень, необхідних для успішного сприймання нового. Частіше вступна бесіда проводиться перед виконанням практичних робіт а малювання, ручної праці, перед проведенням екскурсії та ін.

3. Розповідь вчителя, що підводить учнів до розуміння нового матеріалу.

4. Повторення попереднього матеріалу, що встановлює систему зв'язків з новим матеріалом.

5. Спостереження за явищами природи, за життєвими ситуаціями, слухання музики, розглядання картин та ін., на основі яких в учнів утворюються нові або повніше відтворюються старі зв'язки, необхідні для усвідомленого сприймання нового, а також поглиблення раніше вивченого матеріалу.

Наступним етапом основної частини уроку є формуючий. Його завданням є не лише засвоєння нових знань, умінь і навичок, а й корекція. Тому, добираючи прийоми та засоби подачі нового матеріалу, вчитель повинен опікуватись тим, щоб вони сприяли і психічному розвитку. Ту ж саму інформацію можна подавати у

готовому вигляді - тоді учням залишається лише запам'ятати її; можна створити умови, в яких діти з допомогою педагога здобувають її і, завдяки цьому, піднімаються на вищий щабель пізнавального розвитку.

Отже, на даному етапі уроку учні вперше ознайомлюються з новими знаннями або поповнюють раніше засвоєні факти новими відомостями, яких раніше не сприйняли.

Для учнів з особливими освітніми потребами новий матеріал на кожному уроці подається в малому обсязі, інакше вони неспроможні будуть його засвоїти. Етап першого ознайомлення учнів з новим матеріалом може тривати 5-10 хвилин. Хоч би як чітко учням не пояснювали новий матеріал, вони повністю і цілком свідомо не можуть засвоїти його відразу. Це зумовлено особливостями їхньої пізнавальної діяльності, перш за все - вадами сприймання. Тому після пояснення навчального матеріалу вчитель повинен повторно звертатись до щойно викладеного у різних формах з включенням в сферу сприймання нових об'єктів, домагаючись повного усвідомлення матеріалу і закріплення в пам'яті основних фактів. На цьому етапі здійснюється уточнення, поглиблення, систематизація й узагальнення вивченого матеріалу, а також виконуються вправи для застосування знань. Для забезпечення усвідомленості й міцності знань та корекційного ефекту уроку необхідно проводити учнів через усі етапи формування розумових дій, починаючи зі спільного виконання завдань у практичному плані й завершуючи переходом до оперування поняттями. Закономірності формування розумових дій є спільними для нормотипових дітей та дітей з особливими освітніми потребами. Узагальнені розумові дії не формуються у дітей з особливими освітніми потребами, тому засвоєння нового матеріалу, незалежно від віку, потребує суворого дотримання поетапності. Удосконалення дій на кожному етапі часто потребує не одного, а декількох уроків.

Необхідно також враховувати, що найпродуктивнішим для учнів часом на уроці є період від 7-8 до 20-ї хвилини уроку, а після цього спостерігається загальне зниження працездатності. Правильне

чергування різних видів навчальної діяльності значною мірою запобігає швидкій втомі та зниженню працездатності учнів, забезпечує підтримання оптимального рівня протягом усієї основної частини уроку.

Кожен урок потребує організованого завершення. Тому наявність у структурі уроку як складової заключної частини зумовлюється самою природою уроку. Основними завданнями цієї частини є:

- підбиття підсумків роботи на уроці й оцінка старанності учнів - вчитель має переконатись у тому, що учні усвідомили матеріал уроку і свої досягнення;
- пояснення учням домашнього завдання (його обсягу, способів і послідовності виконання), настанови щодо самостійної роботи, спрямованої на поглиблення і закріплення знань, здобутих на уроці, та на застосування їх на практиці;
- заспокоєння учнів, які на уроці перебували у напруженні (виконували фізкультурні вправи, працювали фізично тощо);
- приведення до порядку робочих місць, знарядь, інструментів, письмового приладдя тощо;
- створення установки на відпочинок. В кінці уроку необхідно залучати учнів до спільної роботи, яка діє на них заспокійливо, знімає в одних учнів нервово - психічне збудження, а інших виводить із стану гальмування, що виникає внаслідок перевтоми.

Вирішальною умовою, що забезпечує оптимальну побудову уроку для дітей з особливими освітніми потребами, залишається всебічне вивчення особистості учнів і колективу класу з метою визначення типологічних та індивідуальних особливостей, досягнення з допомогою спеціальних заходів успішного навчання і розвитку кожної дитини. Принцип індивідуального та диференційованого підходу є найважливішим принципом у навчання і запорукою його оптимізації.

Виробляючи систему заходів індивідуальної допомоги учням, вчитель повинен надати кожному спеціальну допомогу, спрямовану

на ліквідацію конкретних прогалин у знаннях, на формування навчальних умінь, розвиток корекції когнітивної сфери. Якщо спробувати узагальнити всі відомі види, варіанти, способи, прийоми та напрямки цієї допомоги, яку можуть використати вчителі, то їх можна звести до наступних:

- вказати правила, тип задачі тощо, на що спирається дана вправа, завдання;
- доповнити завдання конкретним малюнком, схемою, планом виконання;
- записати умову у вигляді таблиці, умовних позначень тощо;
- вказати алгоритм розв'язання, виконання вправи;
- вказати чи навіть навести аналогічну задачу, розв'язану раніше;
- пояснити хід виконання даного завдання;
- запропонувати виконати допоміжне завдання, яке наводить на розв'язання основного питання, задачі;
- навести на пошук рішення з допомогою асоціації;
- розчленити складне завдання на ряд елементарних, тобто знизити його складність; поставити допоміжні питання; повторити інструкцію, новий матеріал;
- багаторазово повторити спосіб виконання завдання або дії, прочитати інструкцію, умову задачі тощо;
- змінити умови роботи на уроці (викликати до дошки, міркувати вголос та ін.);
- переключити учнів на практичну діяльність з предметами, на інші завдання, які підтримують інтерес до завдання і підкріплюють віру в свої сили;
- поєднувати при виконанні завдання дії за наочним зразком зі словесною інструкцією;
- зменшити обсяг завдання (проте не складність його виконання);
- попередити про можливі помилки в діях учнів;

- висловити схвалення, щоб вселити віру учнів у свої сили, підтвердити правильність їх дій та ін.

Отже, для розв'язання корекційних завдань на уроці для учнів з особливими освітніми потребами запроваджуються допоміжні засоби, а саме:

- спрощується структура і зменшується обсяг знань пояснення нового матеріалу відповідно до обмежених пізнавальних можливостей учнів;

- уповільнюється темп навчання, що відповідає уповільненості психічних процесів учнів;

- багато разів у різних варіантах повторюється щойно поданий навчальний матеріал на всіх етапах його вивчення, щоб запобігти забуванню, нечіткості сприймання;

- максимально використовується предметна діяльність - досвід дітей під час формування важких для них узагальнень;

- забезпечується взаємокомпенсація функцій різних аналізаторів у поєднанні з аналітико-синтетичною діяльністю мозку: одночасно використовуються слово, дія й наочне сприймання, щоб запобігти розриву між практичними діями, образами, поняттями, предметні дії та сприймання супроводжуються словесним поясненням і, навпаки, - співвідносять з предметами та їх зображеннями словесне мовлення;

- складні завдання розподіляються на окремі частини для ґрунтовного вивчення кожної з них окремо з наступним відтворенням початкової структури знань;

- використовуються різні види інструкцій, попередньо плануються дії;

- учителем і учнем спільно виконуються частини завдання, якщо учень не може сам його виконати;

- за допомогою запитань, показу, тренувань тощо виявляються й уточнюються їх дії, якими керує вчитель;

- постійно реалізується індивідуальний і диференційований підхід до учнів.

Плануючи уроки, розробляючи їх конспекти, вчитель чітко визначає корекційну мету кожного уроку для учнів, обумовлюючи її дидактичними завданнями уроку, характером навчального матеріалу, типологічними та індивідуальними особливостями учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі. Зазначимо, що окремий конспект уроку для інклюзованого учня не пишеться. Учитель складає загальний конспект уроку плануючи, у які види навчальної діяльності він залучатиме дитину разом з іншими, а на яких етапах уроку учень виконуватиме індивідуальні завдання, завдання менші за обсягом чи складністю.

Як саме виглядатиме конспект уроку, учитель вирішує сам, адже єдиних вимог до написання конспекту уроку в інклюзивному класі немає.

URL:<https://vseosvita.ua/library/korekcijna-spramovanist-strukturi-uroku-u-specialnij-skoli-102115.html>

2.3 Шляхи реалізації корекційно-розвиткового компонента інклюзивного навчання

На даний час навіть у формулюванні програми для учнів з особливими освітніми потребами у Висновку про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини пропонується прописувати «Типова освітня програма закладу загальної середньої освіти з корекційно-розвитковим складником для дитини з особливими освітніми потребами (вказується конкретна категорія особливих освітніх потреб)», згідно чому корекційно-розвиткова робота з учнем з особливими освітніми потребами відбувається не лише під час окремих занять з корекційними педагогами (логопедом, дефектологом), психологом школи або вчителем-реабілітологом, а й, власне, і під час уроків (через адаптацію навчальних матеріалів і опанування учнем змістом програми, його соціалізацію у дитячому колективі). Тобто академічна і корекційно-розвиткова складові є нерозривними у своїй реалізації згідно індивідуальної програми розвитку учня з особливими освітніми потребами.

Почнемо з питання, яке часто постає перед школою, хто саме з команди психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП здійснює основну адаптацію / модифікацію програми?

Звичайно, індивідуальна програма розвитку учня, до якої належить індивідуальна навчальна програма (що може базуватися як на адаптованій, так і модифікованій освітніх програмах), розробляється спільно командою психолого-педагогічного супроводу учня з особливими освітніми потребами. У той же час згідно положення про команду психолого-педагогічного супроводу серед функціональних обов'язків членів КППС у V розділі положення підкреслюється участь учителя і асистента учителя у розробці індивідуальної навчальної програми учня закладу загальної середньої освіти або індивідуального освітнього плану вихованця закладу дошкільної освіти. Таким чином, у разі адаптації освітньої програми (так само це стосується і модифікації освітньої програми) основна адаптація програми має здійснюватися асистентом учителя (на спостереження кого спираються інші члени команди і який має забезпечувати індивідуальний особистісно-орієнтований підхід у навчальному процесі, відслідковувати календарно-тематичне планування предметів тощо) спільно з учителем (адже працюють вони в парі, а тому асистент учителя має бути ознайомлений з навчальними планами з кожного предмету, а також усіх розділів освітньої програми загалом), звичайно, із залученням / консультацією з іншими членами команди супроводу (адміністрацією, психологом, соціальним педагогом). Зокрема, на сайті НУШ написано «над розробленням модифікованих програм (так само, як і над форматом адаптацій) асистенти працюють не самостійно, а разом з учителем». Нормативно підтвердження цьому знаходимо у документах:

1) відповідно до Переліку посад педагогічних та науково-педагогічних працівників, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 14 червня 2000 р. № 963, асистенти вчителів є педагогічними працівниками;

2) згідно з Методичними рекомендаціями щодо організації інклюзивного навчання осіб з ООП у закладах загальної середньої

освіти у 2024-2025 н.р. Асистент учителя є учасником команди психолого-педагогічного супроводу і виконує функції відповідно до Положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти;

3) відповідно Положенню про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти, розділ V.

Тепер торкнемося питання, які ж саме адаптації можуть здійснювати асистент учителя / учитель?

Освітня програма для учнів із особливими освітніми потребами окреслює рекомендовані підходи до планування і організації закладу загального середньої освіти єдиного комплексу освітніх компонентів для досягнення ними результатів навчання, визначених Державним стандартом. Як зазначалося у попередньому пості, у разі саме адаптації програми педагогам школи слід орієнтуватися саме на Типову освітню програму закладу загальної середньої освіти, вносячи лише незначні корективи (адаптації). Далі у разі адаптованої освітньої програми адаптація спрямована на зміну подачі матеріалу, характеру навчання без зміни його змісту та рівня складності. Тобто асистент і вчитель можуть під час навчання за адаптованою освітньою програмою лише:

1) або зменшувати кількість завдань не спрощуючи їх – залишаючи на тому ж самому рівні (принаймні не нижче достатнього рівня для учнів без особливих освітніх потреб) та давати більше часу на виконання, пропонувати виконувати завдання за зразком; робити поділ типового завдання на декілька, простіших за змістом або покрокових;

2) або давати підтримку за рівнем і особливостями сприймання, протікання когнітивних процесів та емоційно-вольової сфери дитини з особливими освітніми потребами (відповідні наочність і сприятливі умови сприймання; оформлення навчальних матеріалів з огляду на фізіологічні потреби учня (наприклад, збільшений серифний шрифт (який полегшує сприймання букв і літери у словах написаних таким

шрифтом легше читаються злито), виділення кольором, підкреслення і т.п.); використання індивідуального з'ємного екрану; подача завдань на окремих аркушах з вилучення відволікаючих елементів; спирання на власний досвід дитини; використання спеціальних комп'ютерних програм, аудіо-/відео- супроводу (з субтитрами чи аудіоскриптом у залежності від потреб дитини); формулювання короткострокових цілей, оскільки для багатьох дітей деяких категорій поставлені цілі терміном навіть лише до кінця уроку надто далекі і будуть забуватися, і т.п.;

3) або надавати організаційну підтримку (допомога в організації робочого місця, застосування поелементного і поопераційного контролю, додаткові перерви та фізкультхвилинки (останні мають задіювати великі групи м'язів, містити дихальні вправи, задіювати ті групи м'язів, які активно не працювали під час уроку), пальчикова гімнастика, створення ситуації успіху тощо). А в реальному початковому процесі, то і все разом одночасно))

Що це значить на практиці? Тематика уроків для учня з особливими освітніми потребами буде такою ж, як і відповідно типовій освітній програмі закладу загальної середньої освіти, за якою навчаються діти в інклюзивному класі без особливих освітніх потреб.

Тобто сам зміст програми у разі адаптації залишається незмінним, оскільки дитина з особливими освітніми потребами має засвоїти ті ж самі обсяги знань, що її однокласники в інклюзивному класі. Лише у разі модифікованої освітньої програми зміст програми може змінюватися.

Згідно роз'яснення на сайті МОН, на основі освітньої програми заклад освіти складає та затверджує робочий навчальний план, за допомогою якого здійснюється організація освітнього процесу. Заклади загальної середньої освіти можуть розробляти експериментальні (у разі участі у всеукраїнських експериментах зі зміни інваріантної складової Типових навчальних планів) та індивідуальні (розробляються у випадку, якщо зі специфікою діяльності заклад не може використовувати жоден із затверджених

варіантів Типових навчальних планів) та розробляються лише для класів/учнів, в навчальних планах яких передбачені зміни.

Відповідно, у разі використання адаптованої освітньої програми має швидше за все використовуватися типовий навчальний план закладу загальної середньої освіти. Це перелік навчальних предметів, які входять до освітньої програми учня певного класу, кількість годин, виділених на їх вивчення, форми і засоби контролю.

Стосовно підручників, які школи можуть замовляти для забезпечення навчання дітей з особливими освітніми потребами, то тут варто орієнтуватися на Лист МОН України № 1/9-362 від 29 червня 2016 року, що містить Перелік навчальних програм, підручників та навчально-методичних посібників, рекомендованих Міністерством освіти і науки України для використання в загальноосвітніх навчальних закладах для навчання дітей з особливими освітніми потребами (за освітніми труднощами). Він містить перелік навчальних та корекційно-розвиткових програм та підручників, якими можна послуговуватися членам команди психолого-педагогічного супроводу відповідно до наявної категорії особливих освітніх потреб учня в інклюзивному класі (не лише вчителю та асистенту, а й корекційним педагогам, психологу).

Стосовно оцінювання навчальних досягнень дітей з особливими освітніми потребами, то воно здійснюється згідно з критеріями оцінювання навчальних досягнень учнів та обсягом матеріалу, визначеним індивідуальною навчальною програмою. Об'єктом оцінювання є складові навчальної діяльності учня з особливими освітніми потребами – це змістовий (знання, обсяг яких визначений навчальною програмою), операційний (уміння) і мотиваційний (зацікавленість в кінцевому результаті діяльності та в опануванні способом діяльності), а також сформованість загальнонавчальних та ключових компетенцій. За навчання всіх учнів інклюзивного класу (як з особливими освітніми потребами, так і без) і оцінювання навчальних досягнень відповідає вчитель. Чітких критеріїв, як учителю оцінювати учнів з особливими освітніми потребами, на даний час немає.

Загальні критерії оцінювання у разі використання адаптованої освітньої програми. Однак тут постає проблема, що принаймні у частини дітей з особливими освітніми проблемами будуть прогнозовані помилки під час виконання завдань, що зумовлено наявними порушеннями їхнього психофізичного розвитку (такий учень просто не може не робити деякі помилки). Зорієнтованість оцінювання навчальних досягнень учня з ООП на структуру наявних порушень дозволяє добирати відповідні засоби індивідуалізації оцінювання, що дадуть змогу виявити найменші досягнення. Тому варто все ж таки команді психолого-педагогічного супроводу спільно з батьками дитини з особливими освітніми потребами і учителями спробувати виробити все ж таки адаптовані критерії оцінювання конкретного учня з урахуванням його можливостей, а саме оцінювання має бути мотивувальним.

Наприклад, можна змінити форму надання відповідей дитиною на поставлені питання, варіанти проведення перевірки набутих знань, умінь і навичок. Інколи можливо і трохи завищити оцінку, якщо дитина дійсно старалася, але зробити краще через ті чи інші обмеження не може (1-2 бали за 12-бальною шкалою не настільки сильно кидатимуться у вічі). Інколи пропонують як варіант проведення зустрічі команди психолого-педагогічного супроводу з батьками для обговорення і розробки індивідуальних критеріїв оцінювання: якщо учасники дійдуть згоди щодо критеріїв оцінювання такої дитини і кожен поставить під ними підпис про ознайомлення і згоду – це може прибрати подальші питання щодо оцінювання. Самі критерії оцінювання мають бути об'єктивно вимірюваними і зрозумілими як для учасників, так і учня з особливими освітніми потребами. Також варто пам'ятати, що досягнення дитини з особливими освітніми потребами варто порівнювати не з досягненнями інших дітей у класі, а з її власними у минулому; а також що важливими є не тільки академічна, а й життєва компетентність дитини з особливими освітніми потребами (особливо у разі когнітивних порушень). Під час формулювання критеріїв оцінювання учня з особливими освітніми потребами можна

орієнтуватися на перший з двох варіантів критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів з функціональними освітніми труднощами, фізичними освітніми труднощами, навчальними освітніми труднощами (без інтелектуальних освітніх труднощів) – орієнтуємось на наказ МОН України № 1093 від 02.08.2024 «Про затвердження рекомендацій щодо оцінювання результатів навчання».

Окрім того, під час оцінювання навчальних досягнень учнів з ООП рекомендують як варіант письмові завдання складати окремо від завдань інших учнів класу на основі індивідуального тестування за темами, надавати додатковий час на виконання завдань або їхню скорочену кількість (зі збереженням складності). Під час їх виконання учню може надаватися організуюча допомога асистентом вчителя / вчителем, однак слід пам'ятати, що вони не повинні вирішувати завдання замість школяра, а лише надати допомогу в розумінні завдання та алгоритмах дій. Також можливе виконання завдань дитиною з особливими освітніми потребами нестандартно (у вигляді презентації, картинок, ілюстрацій), а результат показувати особисто вчителю чи в невеликій групі однокласників (наприклад, для дітей з розладами аутистичного спектру). Ще один варіант оцінювання – ПОРТФОЛІО як аутентичний процесуальний візуалізований різнобічний спосіб фіксування, накопичення та оцінки індивідуальних досягнень школяра, що інтегрує у собі кількісні і якісні оцінки та зміщує акцент з того, чого дитина з особливими освітніми потребами не знає і не вміє на те, що вона знає і вміє з певних теми, навчального предмета. Тож в інклюзивному класі портфоліо здатне суттєво доповнювати критерії оцінювання навчальних досягнень учня з особливими освітніми потребами. Портфоліо учня може містити такі розділи, як: навчальні досягнення (містить декілька сторінок за навчальними предметами); соціальна компетентність учня (комунікація і співпраця з однолітками та дорослими); суспільна робота учня; творчі роботи учня; відгуки і побажання.

До того ж додатково можна провести роз'яснювальну бесіду з однокласниками учня з особливими освітніми потребами, щоб

прозоро пояснити деякі відмінності в критеріях оцінювання або потребі в іншій, альтернативній формі надання відповідей на завдання. У випадку початкової школи, коли у 1-2 класах оцінки не ставляться, діти вже розуміють, що їхньому однокласнику потрібно трохи більше часу для виконання завдань, інша форма надання відповідей тощо, що дозволить їх підготувати і до такої бесіди, розуміння причин.

Самій дитині слід пояснювати, чому вона отримала саме таку оцінку, які були помилки у виконанні завдань (це може робити як учитель, так і асистент учителя у разі заздалегідь оговорених критеріїв оцінювання). Доцільно акцентувати увагу на позитивній динаміці досягнень учня – адже успіх навчальної діяльності залежить не лише від здібностей і знань учня, а й від його мотивації. Поточне оцінювання дитини виконує діагностично-коригувальну, заохочувальну і стимулюючу функції. Оцінювання може здійснюватися вербально («Молодець», «Гарно стараєшся», «Значно краще, ніж минулого разу», «Погляньте, який гарний малюнок» тощо) і невербально («Дати п'ять», потиснути руку, поплескати у долоні, посміхнутися), а також за допомогою наліпок, значків, фішок, малюнків у зошиті (сонечко) тощо. Учні з особливими освітніми потребами в більшій мірі потребують невербальних способів схвалення у порівнянні з однокласниками без особливих освітніх потреб, яким часто вистачає лише вербального оцінювання, схвалення.

Додатково для розширення знань щодо оцінювання учнів з особливими освітніми потребами можна поради ще опрацювати навчально-методичні посібники інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України: «Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів початкових класів з порушення інтелектуального розвитку» 2020 року видання та «Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів 5-10 класів з порушення інтелектуального розвитку» 2019 року видання, але цікаву і все ще актуальну інформацію можна знайти.

III. КОРЕКЦІЙНІ ПРИЙОМИ РОБОТИ НА УРОКАХ

3.1 Корекційні технології, методики та методи у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами

Особливим завданням спеціальних освітніх закладів є корекція розвитку дітей. Його розв'язання є не менш важливим і для інших типів закладів, в яких можуть навчатися діти з певними порушеннями розвитку.

Під корекцією розуміють спеціально організований педагогічний процес, спрямований на послаблення, подолання недоліків розвитку, запобігання їм та сприяння розвитку аномальної дитини загалом з метою якнайбільшого наближення до норми.

Корекція є складовою єдиної системи спеціальної освіти. Компонентами спеціальної освіти є процеси навчання, виховання та корекції. При цьому корекція розглядається як основа навчально-виховної роботи в спеціальній школі: без цілеспрямованого подолання чи послаблення недоліків знижується ефективність навчання й виховання дітей: ускладнюється процес оволодіння необхідними для них знаннями, вміннями, навичками, становлення в них поведінки, особистості в цілому.

Так, мета навчання – дати учням знання, вміння та навички, мета корекції – виправляти вади психічної і фізичної сфер розвитку, розвивати дитину загалом.

Досягнення мети корекційного впливу забезпечують усі складові педагогічного процесу – організація, зміст, методика. Проте особливості корекційно-розвиткового впливу визначаються не стільки закономірностями засвоєння навчального матеріалу, скільки його метою, визначеною відповідно до предмета корекції, його сутності, психологічних закономірностей впливу на нього. Саме від предмета корекції, тобто від того, що необхідно виправляти та розвивати в дитини, залежить постановка мети, пошук спеціальних шляхів організації педагогічного процесу, добір відповідних методичних засобів та змісту навчання, визначення показників його результативності.

Таким чином, корекційно-розвиткову роботу забезпечують такі компоненти педагогічного процесу: **цільовий, організаційний, змістовий, методичний, результативний**. Опора в процесі навчання на ці компоненти розглядається як умова досягнення мети корекційно-розвиткового впливу.

1. *Корекційне навчання* – засвоєння знань про шляхи і засоби подолання недоліків психічного і фізичного розвитку та засвоєння способів застосування одержаних знань.

2. *Корекційне виховання* – це виховання типологічних властивостей і якостей особистості, інваріативних предметній специфіці діяльності (пізнавальній, трудовій, естетичній), які дозволяють адаптуватись у соціальному середовищі.

3. *Корекційний розвиток* – виправлення (подолання) не доліків розумового і фізичного розвитку, удосконалення психічних і фізичних функцій збереженої сенсорної сфери і нейродинамічних механізмів компенсації дефекту.

Будь-яке навчання і виховання одночасно певною мірою розвивають, тому відносяться і до корекційних процесів. Разом з тим корекція розвитку не зводиться лише до засвоєння знань і навичок. У процесі спеціального навчання перебудовуються психічні та фізичні функції, формуються механізми компенсації дефекту і набувають нового характеру.

В процесі корекційного розвитку накопичуються і змінюються стани і властивості особистості по мірі того, як відбувається засвоєння нею соціального досвіду. В процесі корекційної роботи розвиваються розумова, фізична, моральна саморегуляція, здібності організовувати і регулювати свою діяльність, навички соціально-трудового орієнтування.

У процесі корекції, як і в загальноосвітній діяльності, навчання має передувати розвитку і будуватись не тільки на завершених циклах розвитку, а перш за все на тих психічних і фізичних функціях, які ще

недозріли.

Технологія особистісно-зорієнтованого навчання школярів

Перед сучасною школою стоїть завдання сприяти становленню дитини як неповторної індивідуальності, розвивати її творчий потенціал, прагнення до самостійної пізнавальної діяльності. Традиційна методика переважно спрямовує учнів на запам'ятовування програмового матеріалу та його відтворення.

Завдання інклюзивної освіти полягає в створенні нової школи: школи діалогу, школи, яку творять самі діти спільно з учителями. У цьому сенсі є актуальним особистісно-орієнтований підхід до навчання. Це цілісна психолого-педагогічна концепція, що охоплює різні сторони навчального процесу.

Узагальнення здобутків педагогічної теорії і практики дає змогу виділити основні ідеї особистісно-орієнтованого навчання:

- школа складає частину життя;
- велика увага приділяється навчанню як процесу, а не як результату;
- активне залучення учнів до розв'язання проблем і планування;
- задоволення навчальних проблем кожної дитини на уроці;
- особлива увага до групових і парних форм роботи;
- домінуюча форма навчального спілкування – діалог між учнями, учнями та вчителем;
- формування в учнів раціонального способу дій;
- залучення учнів до аналізу своєї діяльності, стимулювання їхнього самооцінювання.

Уроки, побудовані на особистісно-орієнтованій взаємодії, дають змогу здійснити індивідуальний підхід, стимулюють пізнавальну активність, навчають школярів визначати шляхи здобуття ґрунтовних знань, умінь і навичок.

Диференційоване навчання

Це концептуальний підхід і практична технологія планування й реалізації курикулуму й навчального процесу, що бере свій початок з усвідомлення важливих відмінностей між учнями. З наукових праць Керол Енн Томлінсон (Carol Ann Tomlinson) відомо, що ця технологія допомагає враховувати в навчальному процесі такі учнівські

відмінності: рівень підготовленості – через коригування темпу навчання та ступеня складності матеріалу; індивідуальні стилі навчання – через організацію численних видів діяльності, щоб учні мали змогу отримувати та опрацьовувати інформацію в різний спосіб і на різних рівнях; та інтереси – спираючись на схильність, зацікавлення та бажання самої дитини оволодіти певною темою чи виробити певне уміння.

Організація і методика упровадження диференційованого навчання дає змогу задовольняти індивідуальні потреби, розвивати сильні сторони дітей та їхні інтереси в ході уроку.

Як наслідок, сучасні вчителі мають застосовувати такий курикулум та підходи викладання, що дають змогу ефективно працювати з дітьми із ширшим діапазоном навчальних відмінностей.

Традиційне інтенсивне навчання

Навчання відбувається під керівництвом учителя й орієнтоване на повне засвоєння базових умінь і понять. Традиційне інтенсивне навчання застосовується в комбінації з будь-якими формами роботи (фронтальними, груповими, індивідуальними). Як правило, центральною особою в ньому виступає вчитель. Ця методологія бере свій початок із 1970-их років, коли Розеншайн (Rosenshine, 1971, 1976) і його колеги (Андерсон, Евертсон і Брофі (Anderson, Evertson, & Brophy), 1979; Фішер, Берлінер, Філбі, Марлайв, Кахен і Дішо (Fisher, Berliner, Filby, Marliave, Cahen, & Dishaw, 1980) почали вживати цей термін у зв'язку з ефективною педагогічною практикою й учнівськими досягненнями.

Згідно з цим методом, педагог організовує навчання за чітко структурованою схемою, розбиває цей процес на маленькі кроки, контролює розуміння пройденого матеріалу, моделює застосування цільових умінь і навичок та забезпечує учням достатньо можливостей для самостійного їх відпрацювання під його керівництвом. Весь цей процес має систематичний та послідовний характер.

Цей метод передбачає виконання вчителем шести методичних функцій, що лежать в основі ефективного навчання базових понять і навичок.

1. Актуалізація та перевірка раніше засвоєного матеріалу.
2. Презентація і демонстрація.
3. Керована практика.
4. Зворотний зв'язок і виправлення.
5. Самостійна практика (заповнення прогалин або розширення знань).
6. Часте повторення.

Традиційне інтенсивне навчання має низку переваг в роботі з дітьми з особливими потребами. По-перше, докладні пояснення дають змогу дитині точно кодувати інформацію. Адже багато таких дітей стикаються з проблемами в навчанні тому, що не можуть запам'ятати інформацію. По-друге, впроваджуючи метод традиційного інтенсивного навчання, вчитель залучає дітей до активної роботи з академічним матеріалом. По-третє, метод традиційного інтенсивного навчання забезпечує учням ширші можливості для активного залучення та відповіді на уроці.

Традиційне інтенсивне навчання посідає важливе місце в методології двох широко відомих педагогічних технологій. Ці технології орієнтовані на здійснення втручань з акцентом на формуванні когнітивних стратегій. По-перше, це програма «Втручання для вироблення стратегій», створена науковцями Канзаського Університету (Strategies Intervention Model, автори Дешлер, Шумейкер, Ленц та Елліс (Deshler, Schumaker, Lenz, & Ellis), 1984). І, по-друге, програма «Стратегії ефективного навчання й мислення» (СЕНМ), запропонована працівниками Університету Альберти (Strategies Program for Effective Learning-Thinking, SPELT, автори Малкахі, Марфо, Піт та Ендрюс (Mulcahy, Marfo, Peat, & Andrews), 1986).

Цей метод також є важливою складовою кооперативного навчання. Воно включає в себе різноманітні організаційні форми й елементи, де діти у малих групах разом відпрацьовують і засвоюють нові поняття й визначені програмою навички. Тому традиційне інтенсивне навчання гармонійно пов'язане із кооперативним. Адже перед тим, як діти зможуть ефективно взаємодіяти одне з одним у

групах, їм необхідно детально пояснити форми й правила кооперативного навчання.

Нині в дослідженнях з проблем освіти дедалі частіше стверджується, що кооперативне навчання дає змогу досягати великих успіхів у навчанні та вихованні дітей (Стівенс і Славін (Stevens & Slavin), 1991). На сьогоднішній день учні мають уміти формулювати, аналізувати й обстоювати власні ідеї. Досягненню цієї мети сприяє колективна діяльність у групах. Навчальне спілкування на рівні «учень – учень» допомагає формувати навички вирішення проблем та вищі функції мислення. Також, працюючи в групі, кожна дитина отримує можливість діяти, виконуючи поставлене навчальне завдання. Адже кожного разу, коли ми спонукаємо учня до певної дії (наприклад, узагальнити, проаналізувати, оцінити або зіставити інформацію), ми тим самим створюємо умови для активного навчання. В процесі такої роботи дитина опановує та навчається застосовувати цінні навички, які зберігає на все життя.

Кооперативне навчання

Більшість учителів у своїй професійній діяльності застосовують певну комбінацію цих методів залежно від індивідуального стилю викладання та учнівського колективу. Для успішного впровадження кооперативного навчання, діти мають знати, як ефективно взаємодіяти в групах, приділяти увагу виробленню соціальних навичок, щоб вивести учнів на той рівень, де починають формуватися вищі навички мислення. Коли діти починають розуміти прийоми групової роботи та опановувати когнітивні навички, їхня навчальна діяльність стає дедалі ефективнішою та раціональнішою.

Участь у різних формах спільної діяльності дає дітям змогу всебічно досліджувати, обговорювати питання й проблеми, висловлювати конструктивну критику, робити помилки, вчитися слухати думку іншої людини, інтегрувати нові знання з попередніми та узагальнювати свої ідеї

Кооперативне навчання створює природні умови для інтеграції учнів з особливими потребами. Цей підхід сприяє налагодженню позитивних стосунків в учнівському колективі та допомагає

виховувати в дітей почуття відповідальності за своїх однокласників. Водночас, як методика інтеграції, воно є корисним для всіх учнів, а не лише для дітей з особливими потребами.

Гнучкість кооперативного навчання пояснюється великою кількістю його форм і методів.

Спонтанно організовані спеціальні групи дають змогу залучити всіх учнів до роботи з матеріалом, відповідати на запитання та виконувати ті чи інші навчальні дії. Зокрема, ця методика корисна для дитини, яка рідко висловлюється на уроці, або для дитини, якій складно активно слухати. *Усі* учні мають активно слухати й брати участь у діяльності групи та/або всього колективу. Також, під час спілкування в парах і трійках «слабші» діти мають перед собою приклад гарного мовлення та соціальної поведінки в особі товаришів. Отож, ми говоримо про використання таких методів, як: «кутки»; «вертушка»; «вісім квадратів»; «карусель»; «обміркуйте – об’єднайтеся в пари – поділіться думками»; та «три до одного».

Дати відповідь на питання: «Чому деякі учні навчаються швидше за інших?» можуть когнітивні психологи, які висунули припущення про відмінності в успішності «сильних» і «слабких» дітей, які почасти зумовлені тим, як вони розуміють сам процес навчання. З цього погляду, навчання вважається окремою галуззю знань подібно до фізики чи історії. Що більше учень знає про галузь навчання, то ефективніше він набуватиме нових знань, умінь і навичок.

Під поняттям «*когнітивні стратегії*» Герхарт (Gearheart, 1985) розуміє плани, дії, кроки та процеси, спрямовані на реалізацію будь-якого навчального завдання або вирішення проблеми. Для учнів сенс полягає в тому, щоб «навчитися вчитися» (ДеРуїтер (DeRuiter), 1983) та регулювати власну навчальну діяльність. Поруч з тим, у когнітивному підході до освіти зміст навчальних планів і програм (курикулуму) не втрачає свого значення, навпаки – він слугує засобом для вироблення стратегій пізнання, які полегшують інтерпретацію, організацію, відтворення й пригадування інформації

Вчителі інклюзивних класів враховують численні стратегії для підкріплення таких когнітивних процесів як організація, розуміння та запам'ятовування інформації. Для групової роботи зі складним академічним матеріалом Белланка і Фогарті (Bellanca & Fogarty, 1990) рекомендують використовувати таку послідовність базових кроків:

- 1) запитання вчителя для стимулювання мислення;
- 2) докладне пояснення навичок мислення та їх відпрацювання на практиці;
- 3) ознайомлення з графічними організаторами, які «унаочнюють» хід думок;
- 4) навчання учнів ставити запитання вищого рівня. На думку цих авторів, стратегії мислення – це прийоми, що «вчать думати», а головною метою є формування здатності учнів розширювати сферу застосування цих прийомів, щоб навчитися мислити.

Теорія кооперативного навчання значною мірою ґрунтується на вченні російського психолога Лева Виготського, одного із засновників психології розвитку. Зокрема, це проілюстровано його положенням про те, що людське навчання має конкретну соціальну природу, і саме через цей процес діти інтегруються в інтелектуальне життя оточуючих.

Характерною ознакою цього навчання є спільне оброблення інформації, яку мають засвоїти учні, та взаємний обмін думками в цьому процесі. Учасники груп повинні пояснити, як вони дійшли певного висновку або отримали ту чи іншу відповідь.

Здатність організовувати інформацію та ідеї – важлива складова мислення. Тому постійне використання у навчальному процесі графічних організаторів дає змогу дітям візуалізувати структуру явищ, організовувати інформацію в межах різних предметів. Ефективність таких когнітивних карт у навчанні зростає при поєднанні їх з методикою «обміркуйте – об'єднайтеся в пари – поділіться думками», з кооперативними стратегіями.

Під час навчання використовуються такі графічні організатори:

- схеми-«павутинки»;
- ланцюжки послідовності;

- дерева сортування;
- діаграми Венна;
- матриці;
- сюжетні карти;
- «знаємо – дізналися – хочемо дізнатися».

Технологія використання інтелектуальних карт в освітньому процесі

На курсах підвищення кваліфікації вчителів викладається тема «Технологія використання інтелектуальних карт в освітньому процесі», написано ряд статей з даної проблеми (старший викладач Кіндрат І.Р.), в якій розкриваються можливості інтелект-карт («карта розумових дій», «ментальна карта», «карта пам'яті», в оригіналі – MindMap), які допомагають вчителям навчити дітей схематично візуалізувати певну інформацію при її обробці, та відображають спосіб зображення процесу загального системного мислення за допомогою структурно-логічних схем радіальної організації.

Дітям з особливими освітніми потребами необхідно допомогти сформуванню стратегії навчання, беручи до уваги характер когнітивних процесів, самостійно аналізувати та планувати свою навчальну діяльність.

Стратегії запам'ятовувати покращують засвоєння важливої інформації та допомагають довше утримувати її в пам'яті. Систематичне впровадження мнемонічних прийомів у навчанні веде до зростання академічної успішності, покращення ставлень до навчання та створення позитивної атмосфери спілкування.

Створення ситуації успіху

У роботі з дітьми з особливими освітніми потребами широко використовується технологія «Створення ситуації успіху» (за А. С. Белкіним). В основі даної технології лежить особистісно-орієнтований підхід до процесу навчання та виховання. Ситуація успіху – це психічний стан задоволення наслідками фізичної або моральної напруги від виконання справи. Це цілеспрямоване організоване поєднання умов, за яких створюється можливість

досягти значних результатів у діяльності, результат продуманої стратегії і тактики вчителів і сім'ї.

Базовими завданнями педагога при запровадженні даної технології є:

співтворчість, визнання самоцінності особистості, створення педагогічних ситуацій, заохочення, пошук, саморегуляція.

Педагогічна технологія «Створення ситуації успіху» включає створення різноманітних видів радості, використання прийомів, за допомогою яких розгортають роботу з різними категоріями учнів. Цінність та ефективність даної технології полягає у застосуванні педагогічних прийомів, таких як: «Емоційний сплеск», «Даю шанс», «Навмисна помилка», «Радість пізнання» та інших у роботі з різними категоріями учнів.

Проектна діяльність

Проектна діяльність вчить учня долати труднощі, працювати над собою, застосовувати знання для розв'язання проблем на практиці. Засновник методу – Джон Дьюї, ще в 1884 році в Чикаго, в експериментальній школі розробив і запровадив навчальний план, який був підпорядкований доцільній діяльності учнів відповідно до їхніх інтересів і життєвих потреб. Набуті в процесі реалізації проекту знання, вміння та навички не тільки здобувають особливі міцність та усвідомлення, а й асоціативно пов'язані з отриманим задоволенням, що стає поштовхом до нового пошуку.

Технології корекції мовленнєвих вад за допомогою апаратно-програмного комплексу «Живий звук»

Технології корекції мовленнєвих вад за допомогою апаратно-програмного комплексу «Живий звук», який розроблений фахівцями Інституту спеціальної педагогіки НАПН України спільно з Науково-виробничим підприємством «ВАБОС». Даний комплекс призначений для психолого-педагогічного та корекційно-реабілітаційного супроводу освіти дітей з особливими освітніми потребами, дистанційної підтримки реабілітаційного процесу

Метод піскової психотерапії

Метод піскової психотерапії найефективніше справляється із вимогами до створення безпечного комунікативного середовища для аутичної дитини, оскільки спрямований на активізацію самозцілюючих функцій психіки, на екстеріоризацію безсвідомого через використання символів та базових елементів матерії, символічних носіїв зовнішнього світу – піску та води.

Пісочниця, будучи своєрідним «контейнером», що витримує усі позитивні і негативні афективні переживання аутичної дитини, впливає на формування відчуття безпеки і довіри на довербальному емоційному рівні. Спілкування у безпечних умовах характеризується зниженням напруги і тривоги, що дозволяє досягти більш стійких навиків психосоціальної адаптації.

Зазначені ігрові прийоми використовуються психологами у роботі з «особливими дітьми» на етапах першого контакту, дозволяють стимулювати у дитини інтерес до подальшого спілкування і таким чином сприяти закріпленню позитивного досвіду взаємодії аутичної дитини і зовнішнього світу.

Кінезіотерапія

Кінезіотерапія – як різновид психотерапії, направлений на корекцію психічного стану людини через роботу з тілом.

Сучасні кінезіологічні методики спрямовані на активізацію різних відділів кори головного мозку, дають змогу розвивати здібності людини або корегувати проблеми у різних сферах психіки.

Авторська «Рухова абетка»

Для розвитку лого-психо-терапевтичних, прогностичних, комунікативних, мотиваційно-стимулюючих і діагностичних функцій дитини вчителем-логопедом РНЦ «Особлива дитина» Штіль С. Ю. розроблена авторська «Рухова абетка», яка ефективна в роботі з дітьми, що заїкаються.

Казкотерапія

Одним з ефективних засобів формування морального здоров'я є казка, оскільки вона відповідає потребам та інтересам дітей, сприяє вияву їхньої емоційності, уяви, творчості. Казкові переживання залишають глибокий слід у свідомості дитини, сприяють розвитку

добрих почуттів. У казці розкривається духовний світ дитини, ідеальний рівень її морального розвитку, здійснюється вплив на підсвідомість дитини.

Казкотерапія, або казкокорекція – це термін психології і педагогіки, що позначає процес виникнення зв'язку між казковими подіями і поведінкою в реальній дійсності. Це процес переносу казкових сутностей в реальність. На думку відомого казкотерапевта Т. Д. Зінкевич-Євстігнєвої, – це лікування казками, відкриття тих знань, які живуть в душі і являються в певний момент терапевтичними.

Технологія раннього та інтенсивного навчання грамоті (Зайцева Н. А.)

Технологія раннього та інтенсивного навчання грамоті, в якій для навчання читанню використовуються «Кубики Зайцева», набула популярності у дошкільних навчальних закладах області.

За даною технологією навчальний процес будується на основі природо-відповідного розвитку дитини, через всебічну активізацію пізнавальної діяльності.

Основна мета – навчити дитину читати і рахувати в ранньому віці. Становлення мовлення і навчання читанню йдуть паралельно, допомагаючи одне одному.

Мнемотехніка та ейдотехніка

Використання методів мнемотехніки та ейдотехніки, а саме: опорного плану-конспекту, методу «Крючків» (авторська методика Матюгіна І. Ю.), методу невербальних асоціацій (авторська методика Антощука Є. В.), методу «опорно-буквенних піктограм» та файлової системи, методу «Цицерона» (цифро-буквенний код) – дає змогу переказати матеріал з дотриманням послідовності в тексті; запам'ятати складні слова і географічні назви та цифри; розвивати креативність, образне мислення, пам'ять та уяву дітей.

Портфоліо

Із метою ефективного оцінювання навчальних досягнень учнів використовується інноваційна форма оцінювання та накопичення інформації – портфоліо.

Портфоліо належить до «аутентичного», тобто істинного, найбільш наближеного до реального оцінювання, до індивідуалізованої оцінки, зорієнтованої не лише на процес оцінювання, а й на самооцінювання.

Найголовніша перевага портфоліо, порівняно з традиційними технологіями оцінювання полягає в тому, що воно характеризує якість навчання різнобічно і багатовимірно, з різних позицій: оцінки розумової діяльності учня, його міждисциплінарних умінь, умінь висувати проблему, розв'язувати нестандартні завдання, знання навчальних предметів і опанування навичками, наполегливістю в досягненні результату. В інклюзивному класі портфоліо доповнює критерії оцінювання навчальних досягнень учнів та являє собою зібрання робіт учнів, які забезпечують бачення слабких та сильних сторін.

3.2 Тайм-менеджмент для школярів з особливими освітніми потребами

Увесь навчальний період життя супроводжується систематичною розумовою працею. Цей складний пізнавальний процес тісно пов'язаний з інтелектуальними, емоційними та вольовими якостями особистості. Починається він сприйняттям навчальної інформації через опрацювання і перетворення її на знання на рівні абстрактного мислення, а завершується застосуванням цих знань на практиці.

Складність навчальної праці зумовлена тим, що обсяг і зміст інформації, якою мають оволодіти діти з особливими освітніми потребами, безперервно збільшуються, а термін навчання незмінний. Усе це спонукає шукати нові, досконаліші шляхи організації навчання і чіткішого керівництва навчального процесу. Ще чеський педагог Ян-Амос Коменський (1592-1670) мріяв про відкриття таких способів навчання, за яких ті, хто вчить, менше вчили б, а учні більше вчилися би.

Тому важливо формувати у дитини з особливими освітніми потребами вміння вчитися, засвоювати основи раціональної

організації праці, прийоми економії часу, та умів застосовувати їх у своїй повсякденній роботі, володів навичками самоорганізації.

Культура навчальної праці.

Учителеві важливо не лише передати свої знання учням, а й сформувати в них уміння і навички навчальної праці. Досягти цього він може за умови, якщо сам володіє культурою навчальної праці.

Культура навчальної праці - система знань, умінь і навичок, які дають змогу раціонально організовувати навчання, забезпечувати його високу продуктивність.

Основними структурними елементами культури навчальної праці є:

- ✓ знання психологічних, анатоμο-фізіологічних властивостей власного організму; гігієнічних вимог щодо організації раціональної навчальної праці; умов збереження розумової працездатності;

- ✓ навички та вміння - цілові, планування розв'язання завдань, складання раціонального режиму дня; самоконтролю; розумової діяльності; роботи з книгою; розвитку пам'яті, уваги, уяви, мислення.

Організацію навчальної праці, яка за мінімальних затрат дає максимальні результати, називають *науковою організацією праці*. До її основних елементів належать плановість у роботі, детальна підготовка до неї, поступове входження у неї, дотримання певного режиму, чистота і порядок на робочому місці тощо. Культура навчальної праці охоплює:

- ✓ гігієну розумової праці (знання правил збереження і підвищення розумової працездатності, уміння їх дотримуватись на практиці);

- ✓ техніку розумової праці (володіння ефективними прийомами розумової діяльності);

- ✓ уміння планувати навчальну роботу;

- ✓ прийоми економії часу.

Отже, саме організація розумової діяльності відповідно до власних потреб і вимог, передбачених культурою навчальної праці,

дає змогу дитині з особливими освітніми потребами максимально використати ресурс власних умінь і навичок.

Гігієна розумової праці.

Ефективність засвоєння навчального матеріалу залежить від працездатності дитини на час його розумової діяльності.

Працездатність дитини - готовність до виконання певного виду навчальної роботи із високим ступенем напруженості, зі значними затратами нервової енергії протягом певного проміжку часу.

Під час навчальної праці працездатність дитини залежить від кількох чинників:

- 1) внутрішніх умов (інтелектуальні здібності, особливості волі, ступінь тренуваності, стан здоров'я, сила волі);
- 2) зовнішніх умов (атмосфера у навчальному закладі, організація робочого місця, режим праці і відпочинку, мікроклімат у групі);
- 3) рівня організації праці (плановість у роботі, дотримання певного режиму, рівень затрачених зусиль для досягнення результату);
- 4) обсягу розумового навантаження.

Рівень працездатності у дітей з освітніми труднощами різний і залежить від їх індивідуальних особливостей. Однак вона має і загальні, науково обґрунтовані закономірності, є величиною змінною, тобто розвивається за певними етапами.

На *першому етапі* дитини з особливими освітніми потребами повинна звикнути до конкретного виду роботи. Особливістю цього етапу є те, що протягом перших хвилин роботи він налаштовується на розумову працю, на певний ритм роботи. На *другому етапі* розумова працездатність організму дитини досягає максимальної точки і зберігається на цьому рівні протягом певного часу. На *третьому етапі* високий рівень працездатності починає поступово знижуватися, настає фаза стомлення. *Четвертий етап* - фаза крайньої перевтоми або пригнічення, коли розумова діяльність не лише спадає, а й викликає у людини негативні емоції.

Однак процес зміни рівня працездатності на цьому не закінчується, на 4 годині роботи працездатність різко знижується. Це зумовлено вольовим зусиллям у зв'язку з усвідомленням наближення закінчення робочого дня.

Найпліднішими є такі годинні пояси:

- 8-15 год. (максимальна працездатність із 10-ї до 13-ї год.);
- після обіду (16-19 год.);
- вечірній час (20-24 год.).

Установлено, що ступінь уваги й ефективність запам'ятовування навчального матеріалу знижуються і сповільнюються наприкінці кожного годинного поясу. З огляду на це важкий для запам'ятовування навчальний матеріал доречно вивчати в першій половині кожного поясу, після доброго відпочинку.

Початок навчального процесу не завжди характеризується максимальною продуктивністю праці. Потрібен певний час (відповідає першому етапу розвитку працездатності), щоб зосередитись на навчанні або виконанні практичних завдань. Скорочення часу, необхідного для досягнення достатнього рівня працездатності, залежить від оптимальності і сталості умов, за яких виконують навчальну працю (звична навчальна обстановка, тиша, початок роботи в один і той самий час тощо). Працездатність дитини з особливими освітніми потребами залежить від того, як швидко він уміє знаходити зв'язки між попереднім і наступним навчальним матеріалом. Тому дуже важливо перед кожним уроком повторювати зміст попередньої. І чим швидше сформуються навички аналізу попереднього матеріалу перед наступною складною розумовою роботою, тим коротшим буде час, потрібний для цього. Тоді швидше настане найефективніший етап «робоча установка» («стійкий робочий етап»).

«Робоча установка» (з погляду працездатності) - найцінніший час. Він триває приблизно із середини першої до кінця третьої години роботи, а за сприятливих зовнішніх обставин - декілька годин. Для цього необхідно усунути фактори, що відволікають та розсіюють увагу: гомін в класі, розмови товаришів, ходіння інших по класу

тощо. Однак найважливішою умовою є вміння зосереджувати увагу на потрібних об'єктах засвоєння знань.

Раціональне використання індивідуальних можливостей дитини з особливими освітніми потребами передбачає обов'язкове врахування загальних, науково обґрунтованих закономірностей, що регулюють працездатність.

3.3 Методи «маленьких кроків»

Вибір методів навчання здійснюється відповідно до особливостей пізнавальної діяльності дітей із особливими освітніми потребами, у зв'язку з чим важливе місце займає метод «маленьких кроків» з великою деталізацією, розгорнутістю дій у формі алгоритмів та використанням предметно-практичної діяльності.

Відібравши методи для роботи на уроці, вчитель повинен скомбінувати їх таким чином, щоб здійснювалася зміна видів діяльності учнів та, тим самим, реалізувався охоронний режим навчання.

Останнім часом ощадливі технології активно використовують у освітній сфері. Навіщо все ж таки необхідно впроваджувати технології ощадливого виробництва в освітній процес? Це тим, що за досить короткий термін, можливо, досягти значних результатів. Використання ощадливих технологій призводить до ефективного впливу на освітній процес, дозволяє виявити недоліки, підвищити якість освітнього процесу.

Таким чином, основним завданням ощадливих технологій є оптимізація будь-якого процесу як виробничого, управлінського, так і освітнього завдяки виявленню та усунення проблем.

Пропонуємо вам додати до свого методичного «арсеналу» канбан — ефективний метод організації роботи над проектом, що дає змогу керівнику й команді відстежувати прогрес, бачити цілісну картину реалізації та чітко визначити завдання і дедлайни.

Слово «канбан» з японської перекладається як «рекламний щит, вивіска». Канбан-дошки розробила та вперше застосувала фірма Toyota в 1950-ті роки. Метод давав змогу реалізувати принцип «точно

і вчасно». На автомобільних заводах використовували картки, щоб передати інформацію з одного етапу на наступний про те, скільки і яких деталей буде потрібно. Поступово метод «канбан» почали застосовувати не лише на заводах, а й в офісах. Нині він допомагає планувати й реалізувати не тільки бізнес-проекти, а й навчальні, наукові тощо.

Коли вчителю може знадобитися такий інструмент;

- коли потрібно візуалізувати обсяг завантаження завдань;
- потрібно бачити та об'єктивно оцінювати поточний стан завдання на будь-який момент часу;
- допоможе усунути тимчасові втрати через правильний розподіл навантаження;
- здійснити контроль за виконанням поставлених завдань.

Основний канбан-інструмент — дошка з картками або стікерами. Усі члени команди мають до неї доступ, бачать, як просувається реалізація проекту, хто і які завдання виконує, скільки часу на роботу має.

Є два способи працювати із канбан-дошкою — онлайн і офлайн.

1. Офлайн

Підберіть дошку для організації роботи — підійде як крейдова, так і коркова чи магнітно-маркерна. Визначте правила роботи з дошкою. Поділіть її на стовпці, що будуть відповідати етапам реалізації проекту. Виокремте один стовпчик, у якому запишете суть проекту і членів команди, яка над ним працює. У ході роботи члени команди пишуть завдання на стікерах і прикріплюють їх до дошки. Коли виконують те чи те завдання, переміщують стікер. Усі мають змогу відстежувати прогрес одне одного і разом долати перешкоди, що виникають у роботі.

2. Онлайн

Створіть канбан-дошку на спеціальному онлайн-сервісі, наприклад Asana, Trello, xTiles. На готових шаблонах є змога: вносити потрібну вам інформацію; змінювати формат і зовнішній вигляд дошки; організовувати спільну роботу членів команди. Онлайн-робота з канбан-дошкою підійде для віддаленої роботи чи

нагальних проєктів, оскільки шкільний колектив матиме змогу переглядати дошку за потреби в будь-який час та в будь-якому місці. Також онлайн можна створити кілька дощок для паралельної роботи з різними проєктами. Це істотна перевага над офлайн-форматом роботи.

- **Стовпці канбан-дошки відображають етапи роботи.** Основних має бути не менше трьох — «Потрібно виконати», «У процесі», «Готово». За потреби створюйте додаткові, проте ліпше не ділити дошку більше, ніж на сім стовпців.

- **Продумайте дедлайни для проєкту** загалом та його завдань зокрема. Зазначте членів команди, що будуть реалізовувати його, й укажіть цю інформацію на дошці.

- **Додайте завдання** на картках чи стікерах записуйте окремі завдання проєкту. Кількість карток — необмежена, у ході роботи ви маєте змогу додавати та забирати якісь картки. На стікері до завдання дописуйте ім'я відповідального за нього члена команди, а також час на роботу. Описуйте завдання максимально конкретно. Якщо його можна розділити на кілька, то ліпше використайте декілька стікерів.

Переваги КАНБАН-дошки:

1. Командність.
2. Пріоритети.
3. Чіткий фокус на задачах.
4. Керування та тайм-менеджмент.
5. Мотивація.
6. Радість від переміщення задач.
7. Фіксований видимий результат.

Виконана робота краще, ніж декілька розпочатих. Кращий спосіб навчати – діяти!

За допомогою канбан-дошки можна організовувати не тільки командну роботу, а й індивідуальну. Дошка дає змогу не тримати в пам'яті всі завдання і дедлайни, а зосередитися на роботі. Також, коли ви вирішуєте спланувати реалізацію своєї ідеї, то чітко бачите, яких кроків вона потребує та які потенційні виклики цієї роботи.

Наступним методом інновацій у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, що відкриває вчителю нові можливості, скорочує час виконання необхідної дії, стандартизує рядові операції, зменшує час, витрачений на організацію режимних моментів є метод «Кайдзен». Система «Кайдзен» також розроблена та випробувана в Японії. «Кайдзен» означає постійне та безперервне вдосконалення.

Принципів Кайдзен п'ять S:

1. Seiri – акуратність та сортування,
2. Seiton – вибудування порядок,
3. Seiso – прибирання та «полірування»,
4. Seiketsu – стандартизація та систематизація,
5. Shitsuke – дисципліна та підтримка практики.

Як бачите, всі п'ять принципів легко можна застосовувати в житті дитини з особливими освітніми потребами і кожного з нас. Використовуючи ці принципи, ми можемо постійно покращувати своє поточне становище.

Основною метою впровадження ощадливого виробництва є формування ощадливої свідомості учня, ощадливого ставлення до речей, книг, предметів. Дотримуючись принципів «кайдзен», у дітей прищеплюються навички правильного одягання, економії часу, дбайливого ставлення до іграшок, дотримання чистоти та багато інших.

Значну роль у освоєнні дітьми технології «кайдзен» відведено вчителям. Саме вони ведуть з дітьми роботу з навчання різних інструментів «Кайдзен». Причому самі педагоги не дають дітям готової інформації у тому, навіщо призначений той чи інший інструмент. Діти самостійно вибудовують припущення про їхнє призначення.

Таким чином попутно вирішуються завдання активації нестандартного мислення дітей, уміння самостійно знаходити рішення та вибудовувати логічні зв'язки.

Діти на відміну від дорослих людей із задоволенням сприймають все нове та незнайоме, особливо якщо це пропонується

до засвоєння в ігровій формі. Саме тому вони швидко та легко сприймають принципи цієї системи та готові до їх застосування. Усі нововведення сприймаються як елементи певної гри та швидко закріплюються у житті дитини.

ВИСНОВКИ

Здавалося б, ми маємо проговорювати й наголошувати на таких простих речах, як помічати дитину, давати їй вибір. Утім є специфіка, в якому середовищі ми живемо й де зростаємо. Деякі принципи можуть бути хоч і простими, але не очевидними.

Важливо, що над всіма порадами й рекомендаціями має працювати команда, а не один учитель. Якщо вчителю не вистачає компетентних фахівців, він може сказати: «Так, я помічаю це і це, але не знаю, на якому рівні дитина, мені треба рекомендації фахівців, залучімо того і того». Бо вчитель має перебувати у своїй позиції – він не терапевт і не психолог. Він має враховувати нюанси, щоби будувати комунікацію та навчальний процес, але не може задовольнити всі потреби дитини самотужки

Таким чином, корекційно-педагогічна робота в загальноосвітній школі – це дуже складний вид діяльності педагогів і всіх спеціалістів освітнього закладу (психологів, дефектологів, логопедів, спеціалістів ЛФК тощо).

Корекційний процес – це складна система, яка включає в себе як стратегічні, так і тактичні завдання. Стратегічними завданнями є розробка корекційних програм і корекційних комплексів. Тактичні завдання – це розробка методів і технік, форма проведення корекційної роботи, підбір, комплектування груп, тривалість та режим занять.

Розуміючи значущість індивідуальних корекційних занять, необхідно визначити особливі підходи до реабілітаційних можливостей навчально-виховного процесу. Для того, щоб формування різних видів пізнавальної діяльності йшло цілеспрямовано, необхідно знати особливості психофізичного розвитку та закономірності процесу засвоєння знань в учнів із особливими освітніми потребами. Ці знання дають учителю відповідь на питання: як учити, які вибрати методи, в якій послідовності їх використовувати у навчально-виховному процесі з учнями, які мають особливості психофізичного розвитку.

Перспективи подальших досліджень у даному напрямку ми вбачаємо у розробці корекційно-педагогічних комплексів та методичних рекомендацій щодо використання їх вчителями, вихователями загальноосвітніх закладів, де навчаються діти із особливими освітніми потребами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: науково-методичний збірник. № 11. Київ: Науковий світ, 2009. 308 с.
2. Ілляшенко Т.Д. Чому їм важко вчитися. Діагностика і корекція труднощів у навчанні молодших школярів. Київ: Початкова школа, 2003. 266 с.
3. Колупаєва А. А. Діти з особливими потребами та організація їх навчання. Київ: Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. 273 с.
4. Кузенко О. Й. Корекційна педагогіка: навчальний посібник / за ред. д. філ. наук., проф. Качкана В.А. Львів: Івано- Фраківськ, 2024. 214 с.
5. Миронова С. П. Основи корекційної педагогіки. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2010. 264 с.
6. Нагорна О. Б. Особливості корекційно-виховної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами : навчально-методичний посібник. Рівне: 2016. 141 с.
7. Особливі діти в закладі і соціальному середовищі. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2009. 308 с.
8. Порошенко М.А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ : ТОВ «Агенство «Україна»», 2019. 300 с.
9. Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами: навчально-методичний посібник. Київ: ТОВ ВПЦ «Літопис-ХХ», 2010. 180 с.
10. Сєднєва В. О. Основи корекційної роботи з учнями, які мають особливості психофізичного розвитку: методичні рекомендації. Миколаїв: ОППО, 2011. 36 с.
11. Стадненко Н.М. Методика діагностики відхилень у розумовому розвитку молодших школярів. Київ, 1998. 223 с.
12. Чав'як Б.П. Основи корекційної роботи. Методичні рекомендації. Запоріжжя, 2006. 28 с.

Видання підготовлено до друку та віддруковано
редакційно-видавничим відділом КНЗ «ЧОІПОПП ЧОР»
Зам. № 1735 Тираж 100 пр.
18003, Черкаси, вул. Бидгоцьська, 38/1

