



СВІТЛАНА МИРОНОВА
МАР'ЯНА БУЙНЯК
ОКСАНА ГАЯШ

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВИХ ЗАНЬ З ДІТЬМИ З ПОРУШЕННЯМИ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

НАВЧАЛЬНИЙ ПОСІБНИК



Міністерство освіти і науки України
Кам'янець-Подільський національний університет
імені Івана Огієнка

СВІТЛАНА МИРОНОВА
МАР'ЯНА БУЙНЯК
ОКСАНА ГАЯШ

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ
КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВИХ ЗАНЯТЬ
З ДІТЬМИ З ПОРУШЕННЯМИ
ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

НАВЧАЛЬНИЙ ПОСІБНИК

Кам'янець-Подільський
2022

УДК 376-056.313(075.8)
ББК 74.35я73
М64

Рекомендовано до друку ухвалою вченої ради Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, протокол № 7 від 30 червня 2022 р.

Рецензенти:

С.В. Федоренко, завідувач кафедри логопедії та логопсихології Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, доктор педагогічних наук, професор;

О.В. Чеботарьова, завідувач відділу освіти дітей з порушеннями інтелектуального розвитку Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, доктор педагогічних наук;

Н.М. Гончарук, доцент кафедри загальної та практичної психології Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, доктор психологічних наук, доцент.

Миронова С.П., Буйняк М.Г., Гаяш О.В.

М64 Методика проведення корекційно-розвиткових занять з дітьми з порушеннями пізнавальної діяльності: навчальний посібник. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2022. 172 с.

ISBN 978-966-643-097-0

У навчальному посібнику висвітлено зміст корекційно-розвиткової роботи з дітьми з інтелектуальними порушеннями, які мають труднощі в різних сферах діяльності; розкрито питання диференційованого підходу до методики проведення корекційно-розвиткових занять; описано організаційні, змістові та методичні аспекти ранньої корекційно-розвиткової допомоги.

Навчальний посібник адресований студентам – майбутнім корекційним педагогам; фахівцям спеціальних та інклюзивних закладів освіти, інклюзивно-ресурсних центрів; батькам дітей з особливими освітніми потребами.

УДК 376-056.313(075.8)
ББК 74.35я73

ISBN 978-966-643-097-0

© Світлана Миронова, Мар'яна Буйняк,
Оксана Гаяш, 2022

ЗМІСТ

| | |
|---|-----------|
| ПЕРЕДМОВА | 5 |
| Тема 1. Сутність та зміст корекційно-розвиткової роботи з дітьми з порушеннями пізнавальної діяльності..... | 6 |
| 1.1. Визначення корекційно-розвиткової роботи, компоненти та принципи її реалізації..... | 7 |
| 1.2. Сутність корекційно-розвиткового складника навчання при порушеннях інтелектуальної сфери | 10 |
| 1.3. Включення спеціальних засобів корекції в освітній процес, виховання та режим дня..... | 13 |
| Тема 2. Диференційований підхід до змісту й методики корекційно-розвиткової роботи при порушеннях пізнавальної діяльності..... | 19 |
| 2.1. Характеристика об'єкту корекції при порушеннях пізнавальної діяльності..... | 20 |
| 2.2. Прийоми корекції порушень розвитку у процесі навчання та проведення корекційно-розвиткових занять..... | 26 |
| 2.3. Особливості корекційно-розвиткової роботи з дітьми з інтелектуальними порушеннями | 32 |
| 2.4. Урахування в корекційно-розвитковій роботі типу затримки психічного розвитку і навчальних труднощів..... | 42 |
| 2.5. Специфіка корекційно-розвиткової роботи при складних порушеннях розвитку..... | 46 |
| Тема 3. Рання корекційно-розвиткова допомога дітям з порушеннями пізнавальної діяльності..... | 57 |
| 3.1. Значення раннього віку та корекційної допомоги для розвитку дитини з психофізичними порушеннями..... | 58 |
| 3.2. Особливості розвитку дитини з інтелектуальними порушеннями у немовлячому та ранньому віці..... | 60 |
| 3.3. Ознаки порушень у розвитку дітей раннього віку при складних (комплексних) порушеннях..... | 64 |

| | |
|--|----|
| 3.4. Психолого-педагогічне вивчення дітей раннього віку | 70 |
| 3.5. Понятійно-категоріальний апарат та принципи ранньої корекційної роботи | 74 |
| 3.6. Організаційні та змістові засади ранньої корекційно- розвиткової допомоги | 78 |
| 3.7. Методичні аспекти ранньої корекційно-розвиткової допомоги дітям з порушеннями пізнавальної діяльності | 82 |

**Тема 4. Проведення корекційно-розвиткових занять
з дітьми з порушеннями пізнавальної діяльності.....**

| | |
|--|-----|
| 4.1. Організація корекційно-розвиткової роботи в різних типах закладів | 93 |
| 4.1.1. Діяльність інклюзивно-ресурсних центрів | 93 |
| 4.1.2. Корекційно-розвиткова робота в закладах спеціальної освіти | 97 |
| 4.1.3. Організація корекційно-розвиткових занять в закладах дошкільної та загальної середньої освіти | 104 |
| 4.2. Зміст і методика корекційно-розвиткових занять | 107 |
| 4.2.1. Види занять для дітей з ЗПР, ІІ, складними порушеннями розвитку та їх характеристика..... | 107 |
| 4.2.2. Порядок планування корекційно-розвиткових занять | 115 |
| 4.2.3. Структура та методика проведення заняття..... | 122 |
| 4.2.4. Особливості проведення корекційно- розвиткових занять під час дистанційного навчання..... | 125 |

| | |
|----------------------------------|-----|
| СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ | 129 |
| ДОДАТКИ | 134 |
| ГЛОСАРІЙ | 161 |
| ПРЕДМЕТНИЙ ПОКАЖЧИК..... | 166 |
| ІМЕННИЙ ПОКАЖЧИК | 171 |

ПЕРЕДМОВА

Однією з умов ефективності навчального процесу для дітей з інтелектуальними порушеннями є гармонійний взаємозв'язок навчання, виховання, розвитку і корекції. Корекційно-розвитковий складник спрямований на розвиток учнів, забезпечення досягнення ними результатів навчання та подальшу соціалізацію, надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг.

Корекційно-розвиткова робота стосується всіх сфер діяльності дитини і передбачає не лише подолання її порушень, а й максимально можливий розвиток особистості та підготовку до самостійного життя. Корекційно-розвиткова робота є наскрізною і включена в усі ланки навчально-виховного процесу.

Вагомим компонентом корекційно-розвиткової роботи є корекційно-розвиткові заняття. Саме ці заняття спрямовані передусім на розвиток комунікативної та пізнавальної діяльності дітей, їхньої самостійності, емоційно-вольової сфери, формування соціальних навичок, що цілісно забезпечує інтеграцію дітей в соціум.

Види корекційно-розвиткових занять, їх зміст та методика є диференційованими залежно від рівня підтримки дитини, її труднощів в різних сферах діяльності, потреб і можливостей.

Вкрай важливо, щоб корекційно-розвиткові заняття проводилися фахівцями – корекційними педагогами (вчителями-дефектологами), які мають відповідну освіту, обізнані в психологічних особливостях дітей з порушеннями розвитку, володіють методикою роботи з ними та їхніми родинами.

Цей навчальний посібник якраз і було створено для того, щоб допомогти здобувачам вищої освіти, фахівцям, батькам дітей оволодіти методикою проведення корекційно-розвиткових занять.

У навчальному посібнику висвітлено зміст корекційно-розвиткової роботи з дітьми з інтелектуальними та складними порушеннями, затримкою розвитку; розкрито питання диференційованого підходу до методики проведення корекційно-розвиткових занять; описано організаційні, змістові та методичні аспекти ранньої корекційно-розвиткової допомоги.

Сподіваємося, що навчальний посібник поповнить методичну скарбницю корекційних педагогів.

З повагою

Світлана Миронова, Мар'яна Буйняк, Оксана Гаяш

ТЕМА 1

СУТНІСТЬ ТА ЗМІСТ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ПОРУШЕННЯМИ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

План

- 1.1. Визначення корекційно-розвиткової роботи, компоненти та принципи її реалізації.
- 1.2. Сутність корекційно-розвиткового складника навчання при порушеннях інтелектуальної сфери.
- 1.3. Включення спеціальних засобів корекції в освітній процес, виховання та режим дня.

Рекомендовані джерела

1. Матвєєва М.П., Миронова С.П. Корекційна робота в системі освіти дітей з вадами розумового розвитку: навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний університет. 2005. 164 с.
2. Миронова С.П. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка: підручник. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка. 2015. 312 с.
3. Миронова С.П. Методика корекційної роботи при порушеннях пізнавальної діяльності: підручник. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка. 2014. 260 с.
4. Положення про спеціальну школу. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/221-2019-%D0%BF#Text>
5. Психолого-педагогічні основи корекційної роботи в спеціальній школі. Хрестоматія: навчальний посібник / за ред. С.П. Миронової. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний університет. 2004. 220с.
6. Синьов В.М., Бондар В.І. Освітня інтеграція учнів з інтелектуальними порушеннями: навчально-методичний посібник. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. 398 с.
7. Синьов В.М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка: підручник. Київ: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова. 2007. Частина I. 238 с.
8. Синьов В.М., Матвєєва М.П., Хохліна О.П. Психологія розумово відсталості дитини: підручник. Київ: Знання. 2008. 359 с.
9. Синьов В.М. Розумова відсталість як педагогічна проблема: навчальний посібник. Київ: ДІА. 2007. 120 с.

10. Соціальна і життєва практика дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах навчально-реабілітаційних центрів: практико-зорієнтований посібник / за ред. канд. істор. наук І.Г. Єрмакова, канд. психол. наук К.С. Тороп, канд. пед. наук К.В. Рейди. Дніпро: Інновація, 2018. 385 с.

1.1. Визначення корекційно-розвиткової роботи, компоненти та принципи її реалізації

У теорії та практиці спеціальної педагогіки загалом та корекційної психопедагогіки, зокрема корекцію розглядають не лише, як виправлення певних порушень, а як цілісний розвиток процесів розвитку і соціалізації особистості (В. Бондар, І. Єременко, С. Миронова, В. Синьов та ін.). Тому корекційна робота включена в усі ланки освітнього процесу.

В. Синьов зазначає, що незалежно від форм «якісна освіта для дітей з інтелектуальними порушеннями має бути корекційно спрямованою, активно виправляючи недоліки розвитку і соціалізації, обумовлені порушеннями, поліпшуючи ці процеси і в той же час зберігаючи і примножуючи здоров'я дітей» [10, с. 30].

Корекційно-розвиткова робота – це діяльність, спрямована на поліпшення процесів розвитку і соціалізації дитини, послаблення або подолання психофізичних порушень учнів у процесі навчання і виховання з метою максимально можливого розвитку їхньої особистості та підготовки до самостійного життя.

Корекційно-розвиткова робота реалізується у двох взаємопов'язаних **напрямах**:

- 1) послаблення або виправлення порушень у тій чи іншій сфері розвитку і діяльності дитини;
- 2) сприяння розвитку дитини як цілісної особистості.

Отже, саме напрями і визначають поєднання слів «корекція» і «розвиток» у цьому терміні.

Корекційно-розвиткова робота стосується всіх сфер діяльності дитини, тому має здійснюватися в системі.

Компоненти системи корекційно-розвиткової роботи

➤ *Узгодження педагогічного впливу з лікуванням учня.* Окремі учні потребують медичного супроводу, лікування. Це, зокрема діти з порушеннями інтелекту, РСА, складними порушеннями розвитку. При чому діти одночасно ліку-

ються і відвідують уроки, інші заняття. Тому організація та зміст навчальної, корекційно-розвиткової, виховної роботи має узгоджуватись із лікуванням дитини і навпаки.

➤ *Взаємодія педагогічного персоналу, психолога, лікарів, батьків учнів.* Члени команди психолого-педагогічного супроводу дитини в закладі і батьки дитини повинні взаємодіяти між собою як у плануванні, так і реалізації навчальних, виховних і корекційних цілей, узгоджуючи завдання, зміст діяльності та її методи.

➤ *Дотримання послідовності та наступності у корекційно-розвитковій роботі.* Корекційно-розвитковий вплив на дитину має здійснюватися поетапно, послідовно відповідно до вікових та індивідуальних особливостей, онтогенезу різних сфер розвитку і діяльності; кожен наступний крок має враховувати і поступово удосконалювати попередні напрацювання і досягнення дитини.

➤ *Дотримання єдиного охоронно-педагогічного режиму в школі та сім'ї.* Результативність корекційно-розвиткової роботи суттєво залежить від єдності підходів до організації та регламентації життя дитини у закладі й родині. Режим дня має відповідати віковим особливостям дитини, її можливостям і потребам.

Корекційно-розвиткова робота має враховувати низку закономірностей і правил, які виражаються у відповідних принципах.

Основні принципи корекційно-розвиткової роботи

- ✓ *Корекційно-розвивальна спрямованість навчання і виховання.*

Корекційно-розвиткова робота є складовою навчально-виховного процесу. Корекційні цілі мають поєднуватися із навчальними і виховними та реалізовуватись на уроках, корекційно-розвиткових заняттях, у процесі виховної роботи. Особливо вагомим це є при порушеннях пізнавальної діяльності, оскільки розумовий розвиток дітей відбувається на матеріалі змісту навчальних предметів.

- ✓ *Системний підхід до здійснення корекційного впливу на розвиток учнів.*

Система містить змістові, діяльнісні, особистісні компоненти інтелекту.

При формуванні **знань** як змістової основи пізнавальної діяльності необхідно коригувати і розвивати такі характеристики:

- повнота,
- правильність,
- усвідомленість,
- конкретність та узагальненість,
- систематизованість,
- міцність.

Формування знань необхідно поєднувати з розвитком **інтелектуальних вмінь** (розум як діяльність), зокрема вмінь:

- орієнтуватися в завданні,
- планувати діяльність,
- працювати цілеспрямовано,
- здійснювати самоконтроль.

Невід’ємним завданням є і формування в учнів **особистісних якостей**, які оптимізують розумову діяльність:

- пізнавальні інтереси,
- критичність і самокритичність,
- довільність,
- самостійність.

Наголосимо, що ці складові мають коригуватися в єдності і взаємозалежності.

- ✓ *Здійснення корекційно-розвиткової роботи в зоні «найближчого розвитку».*

Вчителі, корекційні педагоги мають враховувати рівень актуального розвитку дитини, проте знати і її потенційні можливості. Робота з дитиною лише з урахуванням рівня актуального розвитку не буде розвивальною. Таку роботу часто називають пристосуванням до порушення. Такий підхід звужує розвиток учня, збіднює його. І навпаки – робота в зоні найближчого розвитку забезпечує розвиток дитини, оволодіння нею новими якостями і навичками, вміння долати труднощі, докладати зусилля.

- ✓ *Зв’язок корекційно-розвиткової роботи з життям і практикою.*

Кінцевою метою корекційно-розвиткової роботи є підготовка учнів до самостійного життя. Тому на корекційно-розвиткових заняттях мають формуватися, закріплюватися

передусім навички тих видів діяльності, які будуть необхідними дітям у житті й практиці, з урахуванням при цьому індивідуального життєвого досвіду дитини.

- ✓ *Реалізація корекційно-розвиткової роботи в усіх ланках навчально-виховного процесу.*

Корекційно-розвитковий складник забезпечується не лише в освітньому процесі. Він є складовою виховання дітей, на його ефективність впливає середовище закладу та ін. Тому корекційно-розвиткова робота має бути включена в усі ланки роботи закладу, взаємоузгоджена з усіма працівниками.

- ✓ *Індивідуальний підхід у корекційно-розвитковій роботі.*

При проведенні корекційно-розвиткових занять слід враховувати не лише рівень надання підтримки, типові особливості розвитку дитини, ступінь її порушення, вплив клінічного діагнозу на засвоєння знань, а й її індивідуальні якості, можливості, труднощі, досвід стосунків у сім'ї. Індивідуальний підхід має бути базовою основою проведення корекційно-розвиткових занять.

1.2. Сутність корекційно-розвиткового складника навчання при порушеннях інтелектуальної сфери

Основною закономірністю навчального процесу для дітей з інтелектуальними порушеннями є взаємозв'язок навчання, виховання, розвитку і корекції.

Для розвитку дитини з інтелектуальними порушеннями навчання, виховання, розвиток і корекція повинні бути єдиним процесом, який передбачає введення корекційних завдань як інтегрованої складової частини. Саме ця інтеграція є певною відмінністю навчального процесу дітей з ООП, а особливо дітей з порушеннями пізнавальної діяльності. Відповідно до теорії Л. Виготського навчання має вести за собою розвиток, проте для дітей з ІП навчальний процес має бути взаємопов'язаним з вихованням дітей і корекцією порушень їхнього розвитку. При чому нерозривність навчання, виховання і корекції уявляється нам у вигляді єдності, яка втрачає сенс при роз'єднанні, а якщо в ній і виділяються складові, то тільки на етапі формування конкретної цілі або з метою вивчення чи удосконалення певного компоненту.

Окремої програми корекції інтелекту не існує, корекційно-розвиткова робота у процесі навчання проводиться на матеріалі навчальних предметів. Саме тому в державних стандартах освіти дітей з ООП передбачений корекційно-розвитковий складник.

Корекційно-розвитковий складник освітньої програми – це наскрізний корекційно-розвитковий компонент освітнього процесу (у тому числі під час проведення уроків, занять, заходів, тощо), спрямований на розвиток учнів з особливими освітніми потребами, забезпечення досягнення ними результатів навчання та подальшу соціалізацію, надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг (допомоги) [4].

Відповідно навчальні програми всіх предметів містять конкретні **корекційні завдання** для всіх розділів і тем навчальних дисциплін, спрямовані на подолання труднощів і порушень, розвиток пізнавальної діяльності учнів. Це стосується всіх типів закладів і форм освіти (спеціальні школи, реабілітаційні центри, спеціальні класи, інклюзивна освіта, індивідуальне навчання).

Після зарахування дитини в клас педагог має проаналізувати всі наявні документи на учня, одержати про нього максимум інформації. Вчитель має не лише знати сфери, в яких у дитина відчуває труднощі, а й вивчити її індивідуальні особливості розвитку, зокрема конкретні труднощі, структуру порушення, збережені можливості, спрямованість тощо. Така конкретизація дозволить здійснити правильний прогноз розвитку дитини, визначити зміст корекційно-розвиткової роботи та індивідуального підходу, особливості методики навчання; а узагальнення матеріалів щодо всіх учнів класу сприятиме виділенню спільних проблем, добору загальних корекційно-розвиткових прийомів і засобів, які й будуть використані у навчально-виховному процесі.

Аналізуючи загальні та індивідуальні об'єкти корекції учнів, вчитель має обирати на кожен урок лише окремі з них і, відповідно, розв'язувати не всю суму корекційних завдань, а лише ту частину з них, яка обумовлена дидактичною метою уроку і характером навчального матеріалу. На уроці розв'язується одне або кілька конкретних корекційно-розвиткових завдань, решта в цей час не актуалізується. Проте на інших уроках згідно з навчальними цілями і характером матеріалу провідними стають інші корекційні завдання. Головне при цьому, щоб вчитель проводив корекційно-розвиткову ро-

боту в системі, щоб виділена ним певна ланка підпорядковувалась загальним корекційним цілям.

Для систематичності корекційно-розвиткової роботи вчитель може здійснювати періодичний аналіз доцільності реалізації корекційної спрямованості уроків, такий моніторинг може проводитись і у процесі внутрішкільного контролю. Пропонуємо робити це за такою схемою:

Схема аналізу корекційної спрямованості уроку

1. Тема уроку, відповідність мети корекційному складнику освітньої програми (чи відповідає структура уроку корекційній меті, потенційні корекційні можливості застосованих на уроці видів робіт, методів, прийомів; чи доцільно вони використані).

2. Як у процесі уроку вчитель розв'язує корекційно-освітні завдання (досягання повноти й усвідомлення знань, їх міцності, системності; якими методами, прийомами користуються у корекції життєвих уявлень).

3. Якою мірою реалізовано корекційно-виховну мету:

- як формувалось позитивне ставлення учнів до навчання, їхня мотивація до пізнавальної діяльності;
- якими засобами відбувалось вироблення моральних оцінок, суджень;
- які стимули застосовувались для формування позитивних взаємин між учнями;
- як підтримувалась працездатність;
- як закріплювались навички соціальної поведінки.

4. Місце реалізації власне корекційної мети (формування пізнавальних інтересів, розумових операцій, розвитку пам'яті, зосередженості, уваги, плановірності, цілеспрямованості, активності та самостійності, критичності, самооцінки тощо).

5. Співвідношення між індивідуальним та фронтальним підходами.

Загальне оцінювання досягнення корекційних цілей можна здійснювати за такими показниками:

Показники результативності корекційного впливу в процесі навчання:

- якісне і кількісне полегшення структури порушення;
- виправлення порушень і трансформація їх у позитивні можливості дитини;

- підвищення рівня актуального розвитку і відповідне розширення зони найближчого розвитку;
- свідоме користування учнями набутими знаннями та вміннями у практичній діяльності;
- поява нових позитивних властивостей особистості і зникнення негативних.

Відповідно до цих показників вчитель має робити висновки про правильність і якість корекційно-розвиткової роботи.

Корекційно-розвитковий складник освіти дітей з ООП реалізується також і шляхом проведення індивідуальних та групових корекційно-розвиткових занять. Для кожної категорії дітей передбачені види занять, відповідно до тих проблем і труднощів, які в них є. Кількість занять залежить від рівня надання підтримки дитині. Детально про організацію занять викладено у 4 темі.

На сайті Міністерства освіти і науки України є програми корекційно-розвиткових занять. За відсутності таких програм фахівці закладу розробляють їх самостійно. Корекційно-розвиткові заняття узгоджуються за змістом, методами і формами організації із уроками та виховними заходами. Таке узгодження здійснюється через календарне планування, консультації, методичні семінари. Наголосимо, що узгодження та взаємодоповнення змісту й методики уроків і корекційно-розвиткових занять є однією з провідних умов ефективності корекційно-розвиткової роботи.

Ще одним шляхом реалізації корекційно-розвиткової роботи є включення в освітній процес, виховання, режим дня дитини спеціальних засобів корекції, які ми опишемо у наступному пункті.

1.3. Включення спеціальних засобів корекції в освітній процес, виховання та режим дня

У дітей з інтелектуальними порушеннями є специфічні труднощі й проблеми розвитку, обумовлені органічним ураженням центральної нервової системи, характером і ступенем порушення, умовами соціального оточення дитини в сім'ї. До дезадаптації учнів, ускладнень їхнього розвитку можуть призводити й несприятливі педагогічні фактори, наприклад, невідповідність шкільного режиму і умов навчання психофізіо-

логічним особливостям дітей; невідповідність темпу навчальної роботи на уроці навчальним можливостям дітей; непорозуміння і конфліктні ситуації в сім'ї внаслідок шкільних проблем у дитини. Ускладнення процесів розвитку і соціалізації дітей вимагає певних змін соціального середовища, внесення коректив у освітній процес, виховання та режим дня. Така специфіка педагогічного процесу для учнів з інтелектуальними порушеннями полягає, зокрема у використанні спеціальних **засобів корекції**, до пояснення яких і перейдемо.

✓ *Адаптація змісту освіти до пізнавальних можливостей учнів*

Для дітей з інтелектуальними труднощами така адаптація, зокрема, полягає у зменшенні обсягу та спрощенні характеру матеріалу. Певні адаптації передбачені державним стандартом освіти для дітей з ІІ, РСА. Проте, якщо для учня потрібні додаткові адаптації, вони відзначаються в індивідуальній програмі розвитку дитини. При розробці змісту корекційно-розвиткових занять також враховуються можливості учня, його труднощі і вносяться відповідні корективи.

✓ *Наочність навчання*

З урахуванням специфіки порушення добираються види наочності. Зокрема, для дітей з інтелектуальними порушеннями наочність має бути конкретною, без абстрактних зображень і деталей, що відволікають від сприймання головного.

Наочні методи є вкрай важливими у навчанні учнів з порушеннями пізнавальної діяльності, оскільки відповідають наочно-предметному характеру їхнього мислення і сприяють корекції недорозвинених процесів абстрагування та узагальнення.

Окремі педагоги використовують наочність з метою спрощення процесу засвоєння знань. Це неправильно. Наочність не повинна виступати способом пристосування до порушення дитини, а навпаки – має слугувати засобом корекції неправильно сформованих уявлень та понять, розвитку вищих форм мислення дитини, раціонального пізнання.

При проведенні корекційно-розвиткових занять добір наочності слід узгоджувати з наочністю, яку використовував вчитель на уроці; адаптувати її до індивідуальних особливостей сприймання і мислення дитини та корекційної мети заняття.

✓ *Уповільненість процесу навчання*

Повідомлення інформації здійснюється дещо повільніше з урахуванням уповільненості сприймання вербальної інформа-

ції. Для дітей з порушеннями пізнавальної діяльності надається більше часу для орієнтації в завданні, обдумування відповіді, запису інформації. На кожен урок спеціальна програма передбачає значно меншу кількість матеріалу порівняно з матеріалом загальної програми, оскільки його засвоєння учнями з ІІ відбувається повільніше. Ця особливість стосується і корекційно-розвиткових занять, тим більше, що вони проводяться зазвичай в другу половину дня, коли працездатність учня знижується. Корекційний педагог має це враховувати.

✓ *Повторюваність у навчанні та вихованні*

Через обмеженість або недосконалість сприймання таких учнів є необхідність повторювати навчальні відомості. Проте цей засіб не означає механічного кільк разового повторення одного й того ж матеріалу. Навпаки, слід використовувати варіативність повторення для заповнення прогалин у сприйманні. При організації закріплення матеріалу слід здійснювати опору на наочно-образну, емоційну пам'ять з поступовим переходом до словесно-логічного запам'ятовування. Важливо, щоб під час повторення діти засвоювали матеріал не механічно, а аналізували його, порівнювали, обґрунтовували власні міркування. Повторення теорії має бути тісно пов'язаним із практичною діяльністю учнів. Наголосимо, що корекційно-розвиткові заняття повинні мати якраз практичну спрямованість. Їхній зміст має враховувати матеріал навчальних предметів. Таке поєднання дозволить повторити і закріпити вивчене на практиці свідомо.

✓ *Оптимізація темпу роботи та динаміки втомлюваності*

Цей засіб обумовлений уповільненим темпом роботи учнів з ІІ, їхньою зниженою працездатністю, підвищеною втомлюваністю та відповідно 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;
- організацію хвилин відпочинку на уроці;
- створення ситуацій успіху.

Оскільки корекційно-розвиткові заняття проводяться після уроків, то діти вже відчують певну втому. Тому варто проводити заняття після відпочинку дитини, прогулянки.

Темп виконання завдань на заняттях має відповідати темпу роботи дитини, рівню її працездатності.

✓ *Включення учня в діяльність, спрямовану на подолання труднощів і перешкод*

Свідоме засвоєння знань можливе лише за умови активної діяльності учня, а самостійності діти набудуть, вправляючись у практичній діяльності, що вимагає вивченої теорії. Таке вправління 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 корекційно-розвиткової спрямованості навчання. Необхідність закріплення всіх теоретичних відомостей у практиці обумовлена суттєвим розривом у дітей з порушеннями пізнавальної діяльності між першою і другою сигнальними системами.

Вагомо, щоб на корекційно-розвиткових заняттях формувалися не лише навички пізнавальної діяльності, а й соціальні та поведінкові навички; використовувалися ті види діяльності, які учень буде виконувати після закінчення школи самостійно.

✓ *Індивідуальний підхід до учнів*

В умовах особистісно-орієнтованої освіти цей засіб корекції є дуже вагомим, адже учні з порушеннями пізнавальної діяльності є доволі різноманітною категорією, між ними багато відмінностей, зокрема: різні клінічні параметри, що впливають на психіку дітей і їхню поведінку; неоднаковий досвід; індивідуальні особливості психічних процесів; темп діяльності, емоційно-вольова сфера, поведінка. Ці учні відрізняються не лише від дітей з типовим розвитком, а й між собою.

Індивідуальний підхід передбачає таку організацію навчального процесу, за якої при доборі змісту, засобів, прийомів, темпу навчання враховуються індивідуальні особливості учнів, неоднаковий рівень розвитку їхніх здібностей. Це стосується не лише уроків, а й корекційно-розвиткових занять. Працюючи з усіма учнями, корекційний педагог має водночас орієнтуватись на індивідуальні особливості учнів, їхні особистісні якості, здібності, труднощі й потреби, можливості. Слід враховувати не лише труднощі інтелектуальної сфери, а їхній вплив на всі сторони розвитку дитини. Особливу увагу приділяти дітям з складними порушеннями розвитку.

✓ *Використання різних видів гри*

Корекційна педагогіка надає великого значення різним видам гри, яка використовується у навчанні (не лише на початковому етапі, а і в середніх та старших класах), на корекційно-розвиткових заняттях. Дидактичні, рольові, рухливі ігри слугують ефективним засобом стимулювання дітей до діяльності, корекції психофізичних порушень та розвитку дітей. Зокрема, за допомогою різних видів ігор:

- стимулюється психічна і фізична активність учнів;
- розвивається організованість;
- підвищується самопочуття;
- формується впевненість у собі;
- створюються умови для виправлення порушень і подальшого розвитку пізнавальної діяльності, мовлення, моторики, оптимізації поведінки;
- розвиваються моральні якості;
- виховується ініціативність;
- створюються передумови включення у суспільну діяльність.

На корекційно-розвиткових заняттях гра є одним із провідних методів. Втім використовувати її слід з урахуванням особливостей учнів. Адже розвиток ігрової діяльності в дітей з інтелектуальними порушеннями, РСА є доволі специфічним. Різні види ігор варто поєднувати на заняттях, добирати їх відповідно до мети і поставлених завдань, використовувати в системі.

✓ *Включення у навчально-виховний процес оздоровлення і лікування*

Учні з порушеннями психофізичного розвитку мають одержувати і реабілітаційну допомогу, одним із компонентів якої є лікування ті оздоровлення дітей. Зміст і види допомоги визначаються ще на етапі комплексного всебічного вивчення дитини і фіксуються у індивідуальній програмі розвитку дитини. Всі оздоровчі і лікувальні заходи мають узгоджуватись із психолого-педагогічною допомогою.

На сайті МОН України пропонують і такі здоров'язберігаючі заняття, які є невід'ємною складовою всієї системи допомоги дитині; проводить їх вчитель-реабілітолог.

✓ *Дотримання охоронно-педагогічного режиму*

Режим дня має враховувати підвищену втомлюваність дітей, швидку виснажливність 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. Тому і на уроках, і на корекційно-розвиткових заняттях важливо правильно підібрати навантаження дитини, з урахуванням індивідуальних особливостей, темпів її роботи, швидкості наростання втоми; чергувати розумову та фізичну працю, прості й складні завдання тощо.

✓ *Позитивні емоції педагога як засіб стимулювання дітей до діяльності й спілкування*

Окремі учнів через негативні соціальні фактори, часті невдачі є пасивними, не вірять у свої можливості. Тому оптимістична налаштованість педагога, його позитивний емоційний стан слугують суттєвим стимулом активізації учнів, їхнього розвитку.

Отже, спеціальні засоби корекції використовуються як на уроках, корекційно-розвиткових заняттях, так і в усіх видах позакласної діяльності і сприяють реалізації корекційно-розвиткових цілей навчання і виховання дітей з порушеннями пізнавальної діяльності.

Контрольні запитання

1. *Дайте визначення корекційно-розвиткової роботи.*
2. *Назвіть напрями корекційно-розвиткової роботи при порушеннях пізнавальної діяльності, поясніть їх взаємозв'язок.*
3. *Обґрунтуйте основні принципи корекційно-розвиткової роботи.*
4. *Розкрийте сутність корекційно-розвиткового складника навчання при порушеннях інтелектуальної сфери.*
5. *Від яких умов залежить забезпечення корекційної спрямованості навчання і виховання?*
6. *Доведіть доцільність включення спеціальних засобів корекції в освітній процес, виховання та режим дня для дітей з порушеннями інтелектуальної сфери.*

ТЕМА 2

ДИФЕРЕНЦІЙОВАНИЙ ПІДХІД ДО ЗМІСТУ Й МЕТОДИКИ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВОЇ РОБОТИ ПРИ ПОРУШЕННЯХ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

План

2.1. Характеристика об'єкту корекції при порушеннях пізнавальної діяльності.

2.2. Прийоми корекції порушень розвитку у процесі навчання та проведення корекційно-розвиткових занять.

2.3. Особливості корекційно-розвиткової роботи з дітьми з інтелектуальними порушеннями.

2.4. Урахування в корекційно-розвитковій роботі типу затримки психічного розвитку і навчальних труднощів.

2.5. Специфіка корекційно-розвиткової роботи при складних порушеннях розвитку.

Рекомендовані джерела

1. Матвеева М.П., Миронова С.П. Корекційна робота в системі освіти дітей з вадами розумового розвитку: навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний університет, 2005. 164 с.
2. Миронова С.П. Методика корекційної роботи при порушеннях пізнавальної діяльності: підручник. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2014. 260 с.
3. Миронова С.П. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка: підручник. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2015. 312 с.
4. Миронова С.П. Нова українська школа: особливості організації освітнього процесу учнів початкової школи в інклюзивних класах: навчально-методичний посібник. Тернопіль: Астон, 2020. 176 с.
5. Психолого-педагогічні основи корекційної роботи в спеціальній школі. Хрестоматія: навчальний посібник / за ред. С.П. Миронової. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний університет, 2004. 220 с.
6. Синьов В.М., Бондар В.І. Освітня інтеграція учнів з інтелектуальними порушеннями: навчально-методичний посібник. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. 398 с.

7. Синьов В.М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка: підручник. Київ: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова. 2007. Частина I. 238 с.
8. Синьов В.М., Матвеева М.П., Хохліна О.П. Психологія розумово відсталості дитини: підручник. Київ: Знання. 2008. 359 с.
9. Синьов В.М. Розумова відсталість як педагогічна проблема: навчальний посібник. Київ: ДІА. 2007. 120 с.
10. Спеціальна психологія. Тексти: навчальний посібник / за ред. М.П. Матвеевої, С.П. Миронової. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний педагогічний університет. 1999. Ч. I. 158 с.
11. Спеціальна психологія. Тексти: навчальний посібник / за ред. М.П. Матвеевої, С.П. Миронової. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний педагогічний університет. 2001. Ч. II. 140 с.
12. Стадненко Н.М., Матвеева М.П., Обухівська А.Г. Нариси з олігофренопсихології. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-подільський державний педагогічний університет. 2002. 200 с.
13. Тарасун В.В. Аутологія: теорія і практика: підручник. Київ: Вадекс. 2018. 590 с.
14. Ужченко І.Ю. Психологія дітей із затримкою психічного розвитку: навчально-методичний посібник. Луганськ: ДЗ ЛНУ ім. Т. Шевченка. 2011. 140 с.
15. Шипицына Л.М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта. Санкт-Петербург: Речь. 2005. 477 с.
16. Шпек О. Люди с умственной отсталостью: Обучение и воспитание: [пер. с нем. А.П. Голубева; науч. ред. рус. текста Н.М. Назарова]. Москва: Академия. 2003. 432 с.
17. Шульженко Д.І. Освітньо-психологічна інтеграція (інклюзія) дітей з аутизмом. Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова. 2017. 444 с.

2.1. Характеристика об'єкту корекції при порушеннях пізнавальної діяльності

Об'єктом корекційно-розвиткової роботи з дітьми, які мають труднощі інтелектуальної сфери та поведінки є передусім пізнавальна діяльність. Втім вона не може відокремлюватися від інших сторін розвитку дитини, позаяк впливає на інші види її діяльності, поведінку. Тому корекційний педагог має розуміти ці взаємозв'язки і залежності.

Відповідно до теорії Л.С. Виготського про складну структуру порушення варто передусім розібратися, що вона являє собою при розладах інтелектуальної сфери.

Структура інтелектуального порушення

Первинне порушення обумовлене органічним дифузним ураженням центральної нервової системи дитини, тому визначає особливості її нервової діяльності:

- низька пізнавальна активність;
- низька розумова працездатність;
- інертність нервових процесів;
- слабкість замикаючої функції кори головного мозку;
- слабкість орієнтувальної діяльності.

Вторинне порушення є наслідком дії первинного і полягає в недорозвитку таких пізнавальних психічних процесів, як: мислення, мовлення, пам'ять, увага, уява, сприймання, відчуття. Ступінь недорозвитку залежить від виразності первинного порушення.

Подальші ускладнення проявляються в незрілості особистості дитини, зокрема: недорозвиток емоційно-вольової сфери, порушення поведінки, несформованість критичності, самооцінки тощо.

Опишемо більш детально ті порушення інтелектуальної сфери, які й становлять в єдності об'єкт корекції при психолого-педагогічному впливі.

Сприймання

- звужений обсяг;
- фрагментарність;
- сповільненість;
- пасивний характер;
- дифузність, недиференційованість;
- порушення системності, хаотичність;
- вплив недорозвитку уваги (зокрема, відволікання);
- відсутність зв'язку з уявленнями, мисленням.

Увага

- низький рівень розвитку;
- нестійкість мимовільної уваги;
- несформованість довільної уваги;
- залежність продуктивності уваги від характеру установок.

Уявлення

- недостатня диференційованість уявлень;
- бідність, неточність;

- поверховість;
- швидке забування та їх зміна, уподібнення.

Пам'ять

- звуження обсягу запам'ятовування;
- залежність обсягу від складності матеріалу (чим складніше матеріал, тим менше обсяг);
- продуктивність мимовільного і довільного запам'ятовування однаково низька;
- зниження ефективності запам'ятовування через пасивне ставлення до змісту;
- віддають перевагу дослівному і механічному заучуванню, через це матеріал швидко забувається і не використовується в досвіді;
- не володіння прийомами довільного запам'ятовування;
- відтворення фрагментарне, спотворене, нелогічне;
- труднощі актуалізації засвоєних знань;
- швидко забувають вивчене внаслідок недостатньо міцних нервових зв'язків;
- спотворення матеріалу в процесі зберігання;
- недостатня усвідомленість заученого.

Мислення

Загальна характеристика:

- некритичність;
- сповільненість;
- інертність;
- конкретність, ситуативність;
- неусвідомленість;
- нездатність до переносу знань в досвід, нові умови;
- нецілеспрямованість.

Особливості аналізу і синтезу:

- бідність;
- невміння проникати в сутність явищ;
- ситуативність;
- інертність;
- неупорядкованість, хаотичність;
- невміння з численних ознак виділити головну;
- неволодіння критеріями аналізу;
- невміння бачити спільне;
- невміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки.

Особливості процесу порівняння:

- заміна порівняння окремим аналізом об'єктів, що порівнюються;
- чим складніші об'єкти, тим важче вони порівнюються;
- порівнюють лише ті властивості, які сприймаються наочно, а функціональні ознаки не виділяють;
- легше встановлюють відмінності, ніж подібність;
- хаотичність;
- неволодіння критеріями порівняння.

Особливості процесу класифікації:

- відсутність самостійності;
- ситуативність;
- стереотипність.

Рівень розвитку узагальнень і абстрагувань:

- ці процеси є малорозвиненими;
- недорозвиток узагальнюючої функції слова, мовлення в цілому;
- відірваність мовлення від практичних дій;
- погане засвоєння узагальнюючих способів дій;
- труднощі переносу сформованих вмінь і навичок на інші види діяльності.

Мовлення

- порушення розуміння зверненого мовлення;
- бідність активного словника;
- недосконалість звуковимови і фонематичних процесів;
- великий розрив між активним і пасивним словником;
- недосконалість граматичної будови;
- недорозвиток предикативної функції мовлення.

Інтелектуальна працездатність

- нестійка, мінлива (періоди підвищення чергуються з періодами зниження);
- динаміка змін в кожного учня глибоко специфічна, проте основна тенденція – поступове зниження рівня працездатності, починаючи з середини уроку;
- залежність від неспроможності проявляти волюві зусилля для подолання труднощів, нерозвиненої здатності регулювати своїми довільними діями і динамічними ресурсами;
- швидка втомлюваність;
- при виконанні цікавої роботи втомлюється швидше, ніж при одноманітній, нецікавій;

- залежність від особи і втомлюваності вчителя, методів навчання і способів організації діяльності.

Мотиваційна сфера та інтереси

- переважають органічні потреби;
- соціальні та інтелектуальні потреби формуються важко;
- сформовані інтереси характеризуються нестійкістю, поверховістю, невисокою інтенсивністю;
- пізнавальні інтереси не виникають;
- схильність до навіювання;
- невисока спонукальна сила мотивів;
- несформована ієрархія мотивів;
- немає боротьби мотивів;
- погано розуміють мотиви поведінки інших і оцінюють їх не за причинами, а за результатом;
- погано усвідомлюють мотиви власної поведінки, бувають схильні до безглузвих невмотивованих вчинків.

Самооцінка

- часто завищена;
- впевненість, цілеспрямованість і самостійність залежать від співвідношення інтелектуального і емоційного компоненту в діяльності;
- залежить від віку, ступеня розумової відсталості, умов навчання і виховання;
- конкретно-ситуативна, нестійка;
- легше оцінюють інших, ніж себе.

Система цінностей

- оцінка своїх здібностей неадекватна і недиференційована;
- моральні поняття засвоюють з великими труднощами;
- розходження між соціальною значущістю моральних понять та конкретним поняттям, засвоєним дитиною;
- ситуативність оціночного міркування;
- не можуть аналізувати дії людей;
- не встановлюють зв'язків між мотивами і результатами діяльності;
- не можуть правильно оцінити вчинок;
- знання моральних норм не завжди трансформуються у переконання і оцінки;
- не критичні до своєї поведінки;
- дисгармонійність інтелекту і афекту.

Емоційно-вольова сфера

- неадекватна емоційна реакція на ситуацію, недоступну розумінню дитини;
- неспроможність усвідомлювати власні емоційні прояви та стани і керувати ними;
- ускладнений процес розвитку почуттів;
- емоційна незрілість: примітивність і полюсність переживань, поверховість і нестійкість емоцій;
- емоційні реакції можуть бути інертні, реактивні, неадекватні;
- чітка виразність негативних або позитивних емоцій, проте не завжди вмотивованих;
- вплив егоцентричних емоцій на оціночні судження: високо оцінюють тих, хто приємний;
- поганий контроль власних емоційних проявів (слабкість інтелектуальної регуляції емоцій);
- слабкість регуляції почуттів: із запізненням і труднощами формуються вищі духовні почуття (почуття обов'язку, відповідальності, самовідданості);
- у окремих учнів: а) хворобливі прояви почуттів, б) епізодичні прояви настрою (дисфорія, ейфорія, апатія).

Воля

- недорозвиток саморегуляції поведінки: безініціативність, відсутність самостійності у керівництві своєю поведінкою, невміння підпорядкувати діяльність цілям, погана зосередженість зусиль на подоланні навіть незначних перешкод;
- властиві безпосередні імпульсивні реакції на зовнішні враження, необдумані дії та вчинки;
- невміння протистояти волі іншої людини;
- невміння контролювати свої бажання та вчинки, підпорядковувати свою поведінку висунутим вимогам;
- наявність суперечностей (якщо дитина чогось хоче, то проявляє цілеспрямованість і наполегливість) та псевдо проявів (безініціативність і нестриманість, навіюваність і впертість).

Характер

- важче виховуються позитивні риси;
- негативний вплив неправильного сімейного виховання;
- випадки асоціальної поведінки.

Оволодіння досвідом

- не використовують набуті знання, вміння та навички на практиці;
- не переносять набутий досвід у нові умови;

Порушені такі якості знань (досліджено В. Синьовим):

- а) об'єктивність;
- б) узагальненість і конкретність;
- в) усвідомленість;
- г) систематизованість;
- д) оперативність або динамічність;
- ж) міцність;
- з) повнота.

У корекційно-розвитковій роботі передусім, безумовно, слід враховувати первинні порушення. Вони впливають на розвиток психіки дитини, ускладнюють його. Проте психологічні й педагогічні зусилля необхідно спрямовувати на вторинні та подальші ускладнення, оскільки саме вони піддаються корекційному впливу. До того ж в практиці корекційно-розвиткової роботи об'єкт корекції є цілісним, оскільки психіка дитини є неподільною.

Отже, система корекційно-розвиткової роботи має впливати на особистість учня в цілому і виявлятися у єдності таких її компонентів, як **пізнавальні й емоційно-вольові психічні процеси; досвід (знання, вміння, навички); спрямованість; поведінка**; а також має бути розрахована на тривалий час.

2.2. Прийоми корекції порушень розвитку у процесі навчання та проведення корекційно-розвиткових занять

Реалізація корекційно-розвиткових цілей є невід'ємною частиною уроків і корекційно-розвиткових занять. Тому водночас з дидактичними методами доцільно використовувати засоби, прийоми і методи педагогічної корекції порушень пізнавальної діяльності. Опишемо їх відповідно до структури об'єкту корекції при інтелектуальних порушеннях (для зручності усвідомлення матеріалу подаємо його ще раз у *додатку А* вже у вигляді таблиці, де поруч наводяться порушення інтелектуальної сфери та відповідні прийоми корекційної роботи у процесі педагогічного впливу та спілкування).

Для корекції сприймання

- поділ складного матеріалу на частини;
- збільшення часу на сприймання і усвідомлення інструкції;
- уповільненість темпу викладу матеріалу;
- використання наочності з небагатьма об'єктами, особливо другорядними;
- активізація знань дітей з метою використання їх власного досвіду;
- забезпечення керівництва кожною перцептивною дією учнів;
- зменшення кількості додаткових подразників;
- навчання чіткому визначенню мети сприймання, плануванню його, контролю за дотриманням плану;
- привчання аналізувати результати сприймання;
- порівняння сприйнятого із зразком;
- залучення максимально можливої кількості аналізаторів.

Для корекції уваги

- привчання перевіряти правильність власних дій;
- зменшення кількості подразників на уроці;
- конкретизація інструкцій з поступовим їх узагальненням;
- розвиток контролю за власним мовленням;
- формування навички самоконтролю;
- порівняння своєї роботи із зразком.

Для корекції уявлення

- підвищення пізнавальної активності та інтересу учнів;
- різноманітність способів викладання;
- повторюваність матеріалу;
- розвиток логічного мислення;
- зв'язок з попереднім досвідом;
- застосування творчих завдань;
- використання засобу порівняння;
- зв'язок з мовленням.

Для корекції пам'яті

- вибір мінімальної кількості нових термінів, понять на одному уроці;
- поділ матеріалу на частини;
- формування пізнавальних інтересів;
- стимулювання вільного викладу матеріалу;

- формування вмінь використовувати матеріал в різних життєвих ситуаціях;
- перед заучуванням: а) встановлення логічних зв'язків, залежності між відомим і новим, б) аналіз матеріалу, виділення вузлових питань і встановлення між ними взаємозв'язків;
- формулювання додаткових запитань, які активізують розумову діяльність;
- користування правилом: відпочинок сприяє відновленню матеріалу, а передозування повторення призводить до перевтоми і забування;
- поєднання викладу матеріалу з поглибленням, уточненням, виправленням помилок, систематизацією, узагальненням;
- повторення у різних варіантах;
- використання раціональних прийомів запам'ятовування;
- залучення різних аналізаторів;
- організація закріплення з опорою на наочно-образну, емоційну пам'ять з поступовим переходом до словесно-логічного запам'ятовування.

Для корекції мислення

- доступна форма подачі матеріалу;
- зменшення обсягу матеріалу, спрощення структури знань;
- добір ситуацій, у яких можна переносити знання в практику;

Розвиток аналізу і синтезу

- здійснення практичного аналізу (особливо тих об'єктів, які піддаються практичному діленню);
- аналіз за послідовним планом;
- після аналізу навчання описувати предмет чи об'єкт в цілому;
- поділ складних тем на частини, подача кожної з них окремо, а потім об'єднання в єдине ціле;

Формування процесу порівняння

- поступове формування вміння порівнювати, використовуючи план, інструкцію, схеми тощо;
- поступове ускладнення об'єктів порівняння;
- формування вмінь виділяти різні аспекти предметів і явищ;
- при порівнянні 2-х об'єктів, використання 3-го – дещо відмінного;

Розвиток узагальнення і абстрагування

- ✓ дотримання такої послідовності: 1) формування наочно-видимих зв'язків і відношень між предметами і явищами, 2) надання допомоги у вербалізації емпірично здобутих уявлень про речі і процеси, 3) допомога у осмисленні від конкретного до абстрактного;
- ✓ створення умов для подолання розриву між теорією і практикою: формування вмінь орієнтуватись у завданні, аналізувати його, відтворювати та диференціювати знання, переносити їх з однієї ситуації в іншу;
- ✓ введення в навчальний процес спеціальних прийомів, що стимулюють учнів до використання здобутих знань: а) перед застосуванням пригадати теорію; б) іноді спочатку практично засвоювати дії, а потім їх теоретично обґрунтовувати; в) розчленовувати аналіз завдання; г) навчати користуватись планом; д) стимулювати міркування вголос про способи і послідовність виконання завдань;
- ✓ на початковому етапі та при вивченні нового матеріалу надання переваги індуктивним шляхам вивчення матеріалу;
- ✓ опора на предметно-практичну діяльність і через неї перехід до вербалізації знань;
- ✓ використання наочно-практичних методів навчання, поступове стимулювання конкретно-образного мислення і створення умов для розвитку словесно-логічного;
- ✓ застосування спеціальних засобів, які полегшують перехід: від конкретного до абстрактного; від одиничного до загального; від дій з предметами до дій подумки. А саме:
 - поєднання наочності з практичними діями,
 - поєднання наочності з словесними методами,
 - перехід від конкретної наочності до абстрактної,
 - використання словесної наочності,
 - аналіз об'єктів,
 - порівняння об'єктів,
 - абстрагування суттєвих ознак від несуттєвих,
 - конкретизація висновків, правил шляхом наведення прикладів.

Для корекції мовлення

- доступність в оформленні звернених конструкцій;
- дещо уповільнений темп мовлення у спілкуванні, поясненні матеріалу, формулюванні запитань;
- повторення дітьми запитань, інструкцій вчителя;

- добір завдань, при виконанні яких учні будуть самостійно вживати нову лексику;
- стимулювання до активного мовлення повними реченнями;
- навчання «міркувати вголос», словесно оформляти поняття;
- тісна співпраця з логопедом з метою закріплення на уроках, корекційно-розвиткових заняттях та у повсякденному житті скоригованих мовленнєвих навичок;
- зразковість мовлення вчителя: образність, чіткість, структурна простота та граматична правильність оформлення висловлювань, емоційна насиченість, логічність.

Для розвитку інтелектуальної працездатності

- урахування індивідуальної працездатності кожної дитини відповідно до її клінічного діагнозу, здоров'я;
- розвиток і підвищення ролі другої сигнальної системи;
- розвиток емоційно-вольової сфери;
- урізноманітнення методів і прийомів навчання;
- створення таких умов, які стимулюватимуть учнів до активної праці і запобігатимуть появі втоми.

Для формування мотиваційної сфери та розвитку інтересів

- розвиток соціальних інтересів;
- формування свідомої поведінки на основі розуміння власних потреб і співвідношення їх з суспільно прийнятими вимогами;
- розвиток критичності;
- розв'язання проблемних ситуацій, спеціально змодельованих вчителем;
- привчання у поведінці керуватись правилами;
- навчання розуміти причини поведінки;
- аналіз поведінки позитивних і негативних героїв і визначення її причин;
- обговорення конкретних вчинків дітей;
- спонукування до аналізу власної поведінки;
- допомога у з'ясуванні мотивів;
- формування вмінь протистояти власним імпульсам;
- формування вмінь передбачати наслідки поведінки.

Для розвитку самооцінки

- амортизація негативних реакцій на неуспіх;
- створення ситуацій успіху;

- дотримання принципу оптимістичної перспективності корекційно-виховної роботи;
- авансоване оцінювання;
- чітке обґрунтування оцінок;
- постійне підкреслювання досягнень учня і водночас показ конкретних напрямків і дій, спрямованих на покращення навчальних успіхів та поведінки.

Для формування системи цінностей

- розвиток критичності;
- переведення від конкретного вчинку до його теоретичного узагальнення і оцінки;
- розвиток вмінь обґрунтовувати оцінку, вчинки;
- формування вміння аналізувати вчинки людей не лише за результатом, а й за внутрішніми детермінантами.

Для корекції емоційно-вольової сфери

- співпраця з лікарями щодо реакції на прояви неадекватної поведінки у дітей з виразними порушеннями емоційно-вольової сфери;
- виконання рекомендацій психолога, який здійснює психокорекційну роботу з корекції емоційно-вольової сфери дітей.

Для розвитку волі

- корекція регулюючої функції внутрішнього мовлення через писемне (твори, щоденники, плани тощо);
- розвиток критичності, вміння співставляти чийсь вимоги із власними інтересами і потребами;
- формування потреби у вчинках, діях;
- створення умов для розвитку свідомої довільної поведінки;
- поступове формування самостійної та довільної поведінки;
- формування прагнень та вмінь самостійно приймати рішення, аналізувати його, самостійно розв'язувати проблему (моделювати типові ситуації та шукати різні варіанти виходу з них).

Для виховання характеру

- виховання позитивних звичок;
- формування віри в свої можливості;
- виховання вміння справлятися з невдачами;
- формування сприятливого становища у колективі, нормальних взаємостосунків;

- не допускання ситуацій, при яких дитина одержує задоволення від негативних звичок.

Умови ефективного застосування знань на практиці

1. Дотримання єдності засвоєння і застосування знань. Не роз'єднувати ці процеси, а зробити одночасними: робота за інструкцією; пригадування правила перед дією; складання плану діяльності тощо.

2. Укріплення зв'язків навчання з життям, практикою (спеціальний добір завдань), актуалізація і використання в навчанні життєвого досвіду дітей.

3. Систематичне включення учнів в практичну діяльність, яка вимагає використання набутих знань:

- спочатку пригадують правило, а потім стимулюють до самостійного виконання роботи;
- виконання завдань у життєвих ситуаціях (визначення висоти будинку, відстані до дерева; вирощування рослин тощо);
- виховання звички обдумувати способи роботи, звертатись до довідкової літератури;
- стимулювати поєднання практичної дії зі словом;
- вироблення узагальнюючих способів дій з метою недопущення штамів у використанні знань.

4. Заохочення і підтримка учнів.

2.3. Особливості корекційно-розвиткової роботи з дітьми з інтелектуальними порушеннями

Корекційно-розвиткова робота буде ефективною за умови диференціації й індивідуалізації, оскільки порушення інтелекту є доволі неоднорідними і по-різному проявляються у дітей. Інтелектуальні порушення відрізняються часом та причинами виникнення, чинниками, що впливають на здоров'я і розвиток дитини.

При визначенні стану здоров'я дітей та їх особливих освітніх потреб раніше керувалися Міжнародним класифікатором хвороб (МКХ-10). В зв'язку з переходом з медичної на біопсихосоціальну модель освіти дітей з особливими освітніми потребами почали використовувати Міжнародну класифікацію функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я (МКФ). Цей документ дозволяє уникати медичної терміноло-

гії та виявляти передусім не хворобу дитини, а її можливості й рівень функцій. Втім через складність інтелектуальних порушень, системний вплив на особистість їх треба розглядати міждисциплінарно, тобто враховувати оцінки різних фахівців, зокрема й медиків.

При розробці стратегії корекційно-розвиткової роботи враховують рівень підтримки, якого потребує дитина, її освітні труднощі. Для дітей з інтелектуальними чи складними порушеннями розвитку слід враховувати й клінічні, неврологічні, фізичні, соматичні показники, зокрема: ступінь та вид інтелектуального порушення, клінічний діагноз. Для дітей з розладами спектру аутизму – ступені виразності проблеми, характеристики прояву, рівень інтелектуального розвитку. Комплексний аналіз цих показників дозволяє обрати правильний зміст корекційно-розвиткових занять, їх послідовність, взаємодію спеціалістів та методику роботи з дитиною.

Наголосимо, що прямої тотожності між ступенем інтелектуального порушення і рівнем підтримки немає. Враховуються показники комплексної оцінки розвитку дитини!

Здійснимо короткий опис окремих класифікацій інтелектуальних порушень, зосереджуючись на особливостях корекційно-розвиткової роботи.

Диференціація корекційно-розвиткової роботи за ступенями виразності інтелектуального порушення

У дітей з легким ступенем інтелектуальних порушень найбільш несформованими (у порівнянні з нормотиповим розвитком) виявляються вищі психічні процеси (мислення, мовлення, пам'ять), хоча й інші (увага, сприймання, відчуття) часто бувають недорозвиненими.

У цієї категорії дітей мислення є конкретним, стереотипним, некритичним, обмежується безпосереднім досвідом і необхідністю забезпечення нагальних потреб; операції мислення, вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки є несформованими.

Діти оволодівають зв'язним мовленням з деякою затримкою, проте здатні використовувати його у своєму щоденному спілкуванні, підтримувати розмови на побутову тематику, брати участь у бесіді. Мовлення цих дітей характеризується загальним недорозвитком, що виражається фонетико-

фонематичних та граматичних порушеннях, обмеженні словникового запасу, недостатності розуміння слів та неадекватному їх вживанні, несформованості зв'язного мовлення. Доволі часто системні порушення усного мовлення відображаються й на оволодінні письмом та читанням.

Обсяг запам'ятовування у цих дітей є звуженим, мнемічні процеси – уповільненими, нестійкими, через що страждає і якість запам'ятовування: воно є неточним, фрагментарним, поверховим, не опосередковується мисленням.

Довільна увага дітей є недорозвиненою; порушеними є такі її властивості, як: цілеспрямованість, концентрація, стійкість. Ці діти характеризуються підвищеною розсіяністю, невмінням утримувати увагу на будь-якій діяльності тривалий час. Це створює їм підвищені труднощі під час оволодіння шкільною програмою, елементами самообслуговування, тривалими операціями.

Недостатній розвиток сприймання цих дітей не дозволяє їм оволодіти правильними уявленнями про навколишній світ, адже їхнє сприймання є фрагментарним, нецілеспрямованим, звуженим, уповільненим, результати сприймання не осмислюються.

Емоції дітей є недостатньо диференційованими, часто нестійкими, хоча й адекватними у доступних їхньому розумінню ситуаціях. Через недорозвиток мислення дуже важко і повільно у цієї категорії дітей формуються вищі почуття: гностичні, моральні, естетичні тощо.

Діти з цим ступенем інтелектуального недорозвитку можуть оволодіти спеціальною програмою навчання за умови поєднання навчальної і виховної роботи з корекційно-розвитковою, яку здійснюють корекційні педагоги.

В умовах інклюзивного закладу основні труднощі цих дітей проявляються в нездатності оволодіти загальною програмою, уповільненому темпі навчальної роботи, невмінні працювати в колективі. Тому вагомою умовою ефективності їхнього навчання є індивідуальний підхід, модифікація навчальних програм, систематична робота з корекційним педагогом за відповідними програмами корекційно-розвиткових занять.

Помірний ступінь інтелектуальних порушень характеризується несформованими пізнавальними процесами. Мислення у таких дітей є конкретним, непослідовним, інертним; діти є практично не здатними до утворення абстрактних понять. Вони не вміють своєчасно користуватись вже засвоє-

ними діями, не обдумують свої вчинки, не передбачають результат. Ці діти повільно утворюють логічні зв'язки і зазвичай краще запам'ятовують те, що безпосередньо пов'язується з задоволенням їхніх фізіологічних потреб.

Особи з таким ступенем інтелектуального порушення мають значний недорозвиток мовлення. Словниковий запас досить бідний, наявні аграматизми. Активний словник є значно меншим, ніж пасивний. Самостійно побудувати складну мовленнєву конструкцію не можуть; хоча й здатні повторити мовленнєві висловлювання інших.

Пам'ять у дітей цієї категорії формується досить повільно, матеріал запам'ятовується лише після багаторазових повторень, швидко забувається. Знання погано використовуються на практиці.

Спостерігаються й значні порушення уваги. Вона швидко розсіюється, діти повільно концентруються, часто відволікаються на другорядні ознаки, не вміють довго її утримувати на одній діяльності. Слабка активна увага перешкоджає досягненню будь-якої поставленої мети, навіть елементарної.

Розвиток навичок самообслуговування та функцій рухового апарату також відстає, таким людям впродовж всього життя потрібна допомога і контроль. Рухи є уповільненими, вайлуватими; моторна недостатність спостерігається практично у всіх дітей цієї групи. Вони мають значні труднощі при переключенні рухів, швидкій зміні поз і дій. Найчастіше виникають труднощі при виконанні дій, які вимагають диференційованих рухів пальців.

Досить яскраво недоліки пізнавальних процесів проявляються у цієї категорії дітей при формуванні у них навичок читання, письма, рахунку. Тому потребують спеціальних навчальних програм, що відповідають сповільненому характеру навчання з невеликим обсягом конкретного матеріалу, який потрібно засвоїти.

Метою корекційно-розвиткової роботи є формування у дітей навичок життєдіяльності в соціальному середовищі. Досягнення цієї мети забезпечується розв'язанням таких завдань: соціальна адаптація дітей; корекція порушень розвитку; загальний фізичний розвиток відповідно до можливостей дітей.

Важкий ступінь інтелектуальних порушень. Ця категорія дітей подібна до групи дітей з помірним ступенем за ознаками органічного ураження центральної нервової системи та психофізичних порушень. Так само для них властивим

є низький рівень засвоєння різних навичок. У більшості дітей спостерігається низький рівень розвитку моторики, порушення координації рухів, наявність інших відхилень, обумовлених органічними порушеннями головного мозку. Окремі з них не вміють самостійно пересуватись.

Спостерігається значне порушення вищих психічних функцій. Діти запам'ятовують лише ту діяльність або ті явища чи процеси, які викликають у них позитивні емоційні переживання. Увага не концентрується, вони можуть відволікатись на будь-які, навіть незначні і другорядні подразники. Вони не можуть зробити навіть елементарних висновків або узагальнень. Часто інтелектуальні порушення супроводжуються виразною неврологічною симптоматикою: паралічами, парезами, гіперкінезами.

Ці діти переважно є нездатними до оволодіння навіть елементарними навичками з рахунку, письма, читання. Корекційно-розвиткова робота з ними полягає у розвитку і простому тренуванні необхідних навичок самообслуговування та санітарної гігієни, соціальної адаптації і виконання елементарних трудових операцій. Проте через моторну незграбність та виразні порушення пізнавальної діяльності їм для цього потрібно набагато більше часу. Частина з них навіть після тривалих тренувань не вдається оволодіти такими дрібними рухами, як застібання гудзиків, шнурування тощо. Самостійно використати навіть натреновані навички ці діти в більшості випадків не можуть.

Соціалізацію цих дітей значно ускладнює вкрай обмежений словниковий запас. У своєму мовленні вони використовують лише найбільш знайомі слова і мовленнєві штампи, заучені граматичні конструкції, часто при цьому не усвідомлюючи їхнього змісту. У спілкуванні використовують додаткові невербальні форми комунікації – жести, міміку, окремі звуки, якими висловлюють свої бажання і потреби. Краще ідуть на контакт зі знайомими людьми, завдяки чому після тривалих тренувань у них вдається сформувати елементи соціалізованих емоцій.

При **глибокому ступені інтелектуальних порушень** органічно уражається не лише кора головного мозку, а й частково підкірка, що призводить до грубого порушення фізичного та психічного розвитку дітей.

При цьому ступені пізнавальна діяльність є повністю несформованою. Діти ніяк не реагують на оточуючих, навіть

сильним звуком і яскравим світлом не можна привернути їхню увагу і утримувати її хоча б деякий час. Вони часто не впізнають рідних, близьких, реагують лише на тих людей, які постійно працюють з ними; здатні розуміти лише прості форми невербального спілкування, в основі яких лежать реакції отримання задоволення, не можуть опанувати елементарними навичками самообслуговування, не вміють піклуватись про себе і потребують постійної допомоги, опіки і контролю.

Поведінка дітей повністю залежить від зовнішніх стимулів, є нецілеспрямованою, неусвідомленою (польова поведінка).

Діти з цим ступенем інтелектуального порушення знаходяться на утриманні дорослих (вдома або у спеціальних закладах), оскільки мають статус осіб з інвалідністю.

Диференціація корекційно-розвиткової роботи за показниками розвитку і здоров'я

При проведенні корекційно-розвиткової роботи слід враховувати і види інтелектуальних порушень та їх групи, позаяк вони відрізняються патофізіологічною, клінічною і психологічною характеристикою, що в свою чергу потребує неоднакової послідовності занять, різних спеціалістів та методів. На разі в документах дітей часто відсутня вказівка щодо виду та групи порушення. Втім корекційний педагог може вивчити таку інформацію, як: причина і час виникнення проблеми в дитини; основні прояви інтелектуального порушення; поведінка дитини, щоб визначитися із психолого-педагогічною допомогою.

Наголосимо, МЕДИЧНІ ВІДОМОСТІ НЕ РОЗГОЛОШУЮТЬСЯ І НЕ ОЗВУЧАЮТЬСЯ ДИТИНІ, ЇЇ БАТЬКАМ. З'ясування такої інформації потрібне для встановлення правильного змісту корекційно-розвиткового впливу, його послідовності та методики.

Зупинимось на відмінностях та особливостях диференційованого підходу залежно від часу виникнення, характеру та плинності інтелектуальних порушень.

Педагогу дуже важливо розрізнити непрогресивні інтелектуальні порушення від плинних, прогресуючих. Оскільки діти потребуватимуть різного підходу, неоднакових умов, диференційованої медичної допомоги. Опишемо 2 групи порушень (за МКХ-10 – види інтелектуальних порушень).

1. *Порушення інтелектуального розвитку, які виникають в результаті мозкових захворювань у період внутрішньоутробного розвитку, в ранньому дитинстві чи як наслідок пологових травм (за МКХ-10 – Олігофренія).*

Олігофренія характеризується відсутністю прогредієнтності, тобто у дитини в процесі її розвитку інтелектуальне порушення не прогресує. Дитина здатна розвиватися, оволодіти певними знаннями, вміннями і навичками, проте потребує для цього створення спеціально організованих умов.

У таких дітей передусім недорозвинені вищі форми пізнавальної діяльності. Втім, діти з цим видом інтелектуальних порушень не є однорідною групою. Залежно від причин, які призводять до органічних уражень мозку, проблеми розвитку можуть стосуватися не лише пізнавальної діяльності дитини, а й її поведінки, рухової та емоційно-вольової сфер.

У дітей з неускладненим порушенням інтелектуального розвитку найбільш порушеними є складні форми пізнавальної діяльності. Відповідно корекційна робота з такими дітьми має спрямовуватись передусім на розвиток їхнього мислення, мовлення, збагачення кола уявлень, формування самоświadомості та довільності поведінки.

У дітей з порушенням інтелектуального розвитку, ускладненим порушенням динаміки нервових процесів, недорозвиток пізнавальної діяльності поєднується із порушеннями у діяльності та поведінці. Тому у корекційно-розвитковій роботі першочерговим завданням є зміцнення та врівноваження нервових процесів, а на цій основі – виправлення порушень пізнавальної сфери. Вагомим для корекційної роботи з цією категорією дітей є організація охоронного режиму, загартовуючи процедури, поєднання педагогічної роботи з лікуванням згідно з порадами лікаря.

У дітей з порушенням інтелектуального розвитку, ускладненим психопатоподібним або лобним синдромом, крім органічного пошкодження кори головного мозку, первинно порушені й ділянки мозку, що відповідають за регуляцію емоцій. У корекційно-розвитковій роботі з цими дітьми окрім подолання недорозвитку пізнавальної діяльності, реалізують такі завдання:

- встановлення правильного контакту з дитиною;
- регламентація її життя і діяльності;
- контроль за виконанням вимог дитиною;

- поступове формування самоконтролю, довільності психічних процесів;
- розвиток критичності мислення й самосвідомості;
- формування соціальних потреб та інтересів.

Доцільною для таких дітей є психологічна корекція на спеціальних корекційно-розвиткових заняттях з психологом.

Діти з інтелектуальними порушеннями, ускладненими виразними порушеннями мовлення, важко оволодівають звуковим аналізом і синтезом, лексичною й граматичною будовою мовлення, що у свою чергу обумовлює труднощі засвоєння не лише письма й читання, а й інших навчальних предметів – математики, географії, історії тощо; ускладнює розуміння інструкцій і усні відповіді на уроках; погіршує спілкування. У навчанні цих дітей необхідно поєднувати вербальні методи із наочністю; формувати лексику і граматику, фонематичний аналіз і синтез. Індивідуальний підхід корекційного педагога до цієї категорії дітей має поєднуватись з логопедичними заняттями. Тому планування занять з розвитку мовлення та логопедичних занять (мета, зміст, методи) фахівці мають узгоджувати.

Діти з інтелектуальними порушеннями, ускладненими руховими порушеннями важко оволодівають навичками письма, їм властива скутість рухів, недорозвинена моторика, недостатня координованість рухів, невміння розподіляти м'язові зусилля. Ізольовані рухові дії виконуються з багатьма помилками у комплексних діях. Підвищення темпу роботи збільшує кількість помилок. Корекційно-розвиткова робота з такими дітьми розпочинається з виконання завдань спільно з педагогом з поступовим переходом до самостійної роботи під контролем і регуляцією педагога. Дітей вчать координувати та диференціювати рухи. Рухове навантаження, завдання на заняттях, які вимагають роботи дрібної моторики руки, педагог має добирати для таких учнів індивідуально, з урахуванням особливостей рухової сфери. Доцільними є заняття з психологом, вчителем-реабілітологом.

2. Порушення інтелектуального розвитку, які виникають на більш пізньому етапі розвитку дитини внаслідок перенесеного захворювання центральної нервової системи після трьох років або плинного захворювання мозку, що розпочалося у дошкільному, молодшому шкільному чи підлітковому віці (за МКХ-10 – Деменція).

До цієї групи порушень відносяться непрогресивні – внаслідок травматичних пошкоджень головного мозку, менінгітів, енцефалітів. Проте частіше бувають інтелектуальні порушення, обумовлені плинними захворюваннями головного мозку: епілептична; шизофренічна; ревматична деменція; гідроцефалія.

Дітям з інтелектуальними порушеннями, внаслідок травматичних пошкоджень ЦНС властива висока виснажливність, вразливість нервової системи, погане перенесення фізичного дискомфорту. Швидка втома від розумової праці та монотонної діяльності може призвести до нудоти, головного болю, запаморочення, роздратування, вередливості. Тому в корекційно-розвитковій роботі слід враховувати динаміку втомлюваності дитини; дозувати розумові навантаження, чергуючи їх з відпочинком; зміцнювати нервову систему дитини. Навчання такої дитини має супроводжувати лікар, який буде надавати рекомендації педагогам щодо її індивідуальних особливостей.

Провідною проблемою при **інтелектуальному порушенні, що виникло внаслідок менінгоенцефалітів**, є порушення мотиваційного та організаційного компонентів розумової діяльності. Такі діти уникають інтелектуальної праці, не цікавляться навчанням. Їм часто властиві патологічні потяги: клептоманія, гіперсексуальність, дромоманія та ін. Тому завданнями корекційно-розвиткової роботи є:

- виховання соціальних потреб, інтересів;
- формування цілеспрямованості діяльності, довільності поведінки, самоконтролю;
- організація постійного педагогічного контролю для запобігання порушенням моральних і правових норм.

Педагогічний супровід дітей з плинними інтелектуальними порушеннями обов'язково має поєднуватись із лікуванням (адже хвороба триває і руйнує організм дитини), психологічною допомогою. У корекційно-розвитковій роботі враховується причина і особливості такого порушення.

У **дітей з інтелектуальним порушенням епілептичної генези** виявляється погана пам'ять, швидке забуття, неохайність у побуті та праці; доволі часто виробляється педантизм, надмірна точність, бережливість. Їхнє мислення є доволі уповільненим та інертним. Їм властиві й певні особливості емоційно-вольової сфери, зокрема, у них переважає при-

гнічений настрій, вони можуть бути довго пам'ятати образ, бути ревнивими, схильними до періодичних змін настрою, роздратованості. Рисою дітей з епілептичною деменцією є подвійність поведінки: улесливість та запобігання перед сильними, деспотизм до слабких. У роботі з цими дітьми, з одного боку, слід коригувати їхню погану пам'ять, надмірну інертність, роздратованість, а, з другого – підтримувати їхню працелюбність і охайність. Педагог має слідкувати за поведінкою цих дітей, не допускаючи проявів її подвійності або коригуючи це. Особливу увагу необхідно приділити формуванню колективних стосунків у класі, де є такий учень.

У дітей з інтелектуальним порушенням шизофренічної генези спостерігається розрив між практичним та абстрактним інтелектом. Часто через сповільнене формування моторики ці діти невзможі засвоїти елементарні навички самообслуговування, виявляють безпорадність у простих життєвих справах. Цим дітям може бути властива певна аутичність, емоційна холодність, схильність до фантазування. Дітей необхідно залучати до активної взаємодії з однолітками; не давати їм зосереджуватись на власних фантазіях; навчати виконувати практичні дії з самообслуговування, фізичної праці.

Навчаючи *дітей з інтелектуальним порушенням, внаслідок гідроцефалії*, слід організовувати осмислене засвоєння матеріалу, оскільки збереженість у них механічного запам'ятовування часто перешкоджає свідомості навчання та застосування знань у практиці. Такі діти швидко втомлюються розумово й фізично, тому слід пам'ятати про охоронний режим, оздоровчі заходи.

Інтелектуальне порушення, обумовлене ревматизмом центральної нервової системи призводить до виникнення у дітей дуже низької працездатності, заниженої самооцінки, тривожності. Такі діти відрізняються нестійкою увагою, несформованістю розумових операцій, швидким забуванням; втомлюваністю, надмірною метушливістю, рухливістю, ранимістю. Цим дітям властиві гіперкінези – насильницькі рухи, які виникають через хвилювання, втому або напруження. Корекційно-розвиткова робота з такими дітьми має спрямовуватись на зміцнення нервової системи, зниження рівня їхньої тривожності. Вагомого значення набуває спокійний тон вчителя, щадячий вибір навчального і трудового навантаження. З такими дітьми має працювати й психолог з ме-

тою формування у них навичок розслаблення, зниження рівня переживань.

Отже, вищеописані особливості дітей та завдання корекційно-розвиткової роботи свідчать про те, що зміст і методи педагогічної корекції мають бути диференційованими або й індивідуальними залежно від багатьох чинників. Корекційний педагог має узгоджувати свою роботу з іншими фахівцями та батьками дитини.

2.4. Урахування в корекційно-розвитковій роботі типу затримки психічного розвитку і навчальних труднощів

Як і в роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями, при ЗПР корекційний вплив має бути систематичним, комплексним, поєднувати фронтальні та індивідуальні цілі. Індивідуальний підхід у корекційній роботі має враховувати нерівномірність проявів пізнавальної активності, опиратись на збережені види діяльності. **Однією з важливих умов ефективності педагогічної корекції** є знаходження тих видів діяльності і завдань, які максимально стимулюють пізнавальну активність дитини з ЗПР, пробуджують у неї потребу в пізнавальній діяльності. Психолого-педагогічний супровід дитини з ЗПР має поєднуватись із лікувально-оздоровчими заходами.

Наведемо окремі особливості корекційної роботи у процесі навчання дітей із ЗПР та проведення корекційно-розвиткових занять:

✓ оскільки основною характерною рисою дітей з ЗПР є недостатність знань про навколишній світ, необхідно акцентувати увагу на розвитку в них спостережливості, досвіду практичної діяльності, формуванні навичок і вмінь самостійно оволодівати знаннями та користуватись ними;

✓ на початку роботи з дитиною слід виявити найбільш типові прогалини у її знаннях з метою їх поступового заповнення та недопущення посилення відставання цих учнів від інших учнів класу;

✓ знаючи про недостатню активність і несміливість дітей із ЗПР в оперуванні навіть наявними у них знаннями, максимально стимулювати їхню активність на уроках, підтримувати навіть незначні успіхи і акцентувати на цьому увагу інших

школярів з метою створення навколо атмосфери позитивного і дружнього до них ставлення, постійної підтримки;

- ✓ 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;

- ✓ враховуючи 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;

- ✓ враховуючи 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;

- ✓ поступово підвищувати темп роботи і працездатність дитини;

- ✓ навіть елементарні навички виробляються у таких дітей повільно, тому для їх закріплення потрібні багаторазові повторення, вправління;

- ✓ незважаючи на емоційне вікове відставання цих школярів, ігрові прийоми у процесі їхнього навчання зменшувати поступово, не використовуючи при цьому різких заборон, а поетапно формуючи загальноприйняті прийоми навчальної діяльності;

- ✓ підвищувати мотивацію навчальної і пізнавальної діяльності шляхом постійної підтримки і стимулювання, у випадку необхідності зменшувати кількість завдань, які даються на самостійне опрацювання, залучати до роботи з такими дітьми інших спеціалістів школи чи ІРЦ – логопеда, психолога, вчителя-реабілітолога тощо;

- ✓ тісно співпрацювати з батьками, пояснити їм особливості психічного розвитку цієї категорії школярів і показати основні напрямки спільної роботи з метою подолання у дітей затримки психічного розвитку.

Корекційно-розвиткова робота на уроках поєднується з індивідуальними і груповими заняттями, які проводять психолог, корекційний педагог, логопед, вчитель-реабілітолог залежно від проблем розвитку дитини. Це заняття з корекції розвитку, розвитку мовлення, що сприяють корекції недолі-

ків пам'яті, уваги, розвитку розумової діяльності, збагаченню і систематизації словника; допомагають підготувати дитину до сприймання складних тем, ліквідувати прогалини у засвоєнні навчального матеріалу. Зміст занять має бути максимально спрямованим на розвиток учнів, без формального підходу, механічних тренувань; на заняттях варто використовувати різні види практичної діяльності.

Для визначення змісту й методів корекційної роботи при ЗПР необхідно вивчити такі **компоненти розвитку дитини**:

1) стан сформованості різних сторін психічної діяльності дитини:

- пам'ять,
- увага,
- мислення,
- мовлення,
- сприймання,
- увага;

2) особистісні характеристики:

- ставлення до навчання та інших видів діяльності;
- допитливість;
- працездатність;
- посидючість;
- темп роботи;
- вміння долати труднощі у розв'язанні поставлених задань;
- вміння користуватись різними способами розумових і предметно-практичних дій для виконання завдань;
- емоційно-вольова зрілість;

3) досвід:

- запас знань, уявлень, вмінь і навичок дитини;
- прогалини у засвоєнні матеріалу;

4) поведінка дитини, її потреби й інтереси;

5) фізичний стан дитини.

У корекційно-розвитковій роботі з дітьми, які мають затримку психічного розвитку, слід враховувати не лише типологічні особливості цієї категорії дітей, а й індивідуальні властивості кожного з варіантів ЗПР, оскільки вони обумовлені різними причинами і дають специфічне поєднання недорозвитку емоційно-вольової та інтелектуальної сфери.

При **ЗПР конституційного походження** (психічний або психофізичний гармонійний інфантилізм) спостерігається поєднання недорозвитку емоційно-вольової, психічної сфер з інфантильним типом тілобудови, недостатністю моторного розвитку, мовлення, дитячістю пластичності міміки. Ці діти мають менший зріст, меншу вагу, недорозвиток рухової сфери, які притаманні нормальному розвитку дітей молодшого віку. Більшість з дітей є невтомними у грі й водночас швидко стомлюються під час цілеспрямованої інтелектуальної діяльності. На початку шкільного навчання дітям важко налаштуватись на процес оволодіння знаннями, підпорядковувати свою поведінку правилам шкільної дисципліни.

Основними завданнями корекційно-розвиткової роботи з цими дітьми є:

- підвищення мотивації навчальної і пізнавальної діяльності;
- поступове формування загальноприйнятих прийомів навчальної діяльності;
- формування навичок і вмінь самостійно оволодівати знаннями та користуватись ними;
- розвиток емоційно-вольової сфери, саморегуляції.

Діти із **ЗПР соматогенного походження** характеризуються емоційною незрілістю, обумовленою тривалими, хронічними захворюваннями. У них знижена фізична й інтелектуальна працездатність, уповільнені основні види діяльності; часто ці діти є нерішучими, боязкими, невпевненими у своїх силах. Напрямами корекційно-розвиткової роботи є підвищення працездатності; розвиток впевненості у своїх можливостях, зміцнення фізичного здоров'я.

ЗПР психогенного походження обумовлена несприятливими умовами соціального оточення, в якому перебуває дитина, неправильністю її виховання (гіпоопіка, гіперопіка, надмірна авторитарність, невротичність у стосунках, часті психотравмуючі ситуації тощо). Залежно від причин, що обумовлюють цей вид ЗПР, у дітей виникають відповідні риси, зокрема: відчуття власної неповноцінності, різні невротичні утворення, адитивні та асоціальні форми поведінки. Такі діти потребують перш за все роботи з психологом; чіткої регламентації режиму дня, допомоги в організації різних видів діяльності.

ЗПР церебрально-органічного походження є найбільш складним варіантом. Він набуває більшої стійкості і виразності порушень як у емоційно-вольовій сфері за типом орга-

нічного інфантилізму, так і у пізнавальній діяльності. При цій формі ЗПР уповільнений темп формування пізнавальної діяльності, емоційно-вольова незрілість, яка характеризується передусім підвищеною стомлюваністю, порушенням працездатності, пам'яті, уваги, інших вищих психічних функцій, уповільненням темпу інтелектуальної діяльності з швидким настанням виснаженості. У цих дітей відсутні жвавість і яскравість емоцій, їм притаманна слабка диференційованість, відсутність зацікавлення в оцінці, низький рівень домагань. Вони навіювані й некритичні. Ігрова діяльність характеризується малою творчістю, уявою, певною монотонністю і одноманітністю, розгальмованістю.

Корекційна робота з цими дітьми спрямовується на цілісний розвиток особистості і потребує впливу на такі компоненти, як: пізнавальні психічні процеси, емоційно-вольова сфера, поведінка.

Одним із питань, яке часто задають фахівці є питання про рівень підтримки для дітей із ЗПР. Наголошуємо, що ця категорія дітей не є однорідною. Тому прямої залежності рівня і затримки розвитку немає. ***Для визначення рівня підтримки враховуються показники комплексної оцінки розвитку дитини!*** Практика свідчить, що вони можуть потребувати як 1-го, так і 2-го чи 3-рівня. Багато також залежить від соціальних показників, можливої педагогічної занедбаності дитини.

2.5. Специфіка корекційно-розвиткової роботи при складних порушеннях розвитку

Діти з складними (комплексними) порушеннями розвитку характеризуються поєднанням двох чи навіть кількох психофізичних порушень. Наприклад, порушення інтелекту можуть поєднуватися з порушенням функції зору / слуху / опорно-рухового апарату, розладами спектру аутизму, тяжкими порушеннями мовлення. Таке поєднання не є механічним. Одночасні порушення кількох функцій призводять до суттєвих ускладнень процесів розвитку і соціалізації, обумовлюють виникнення серйозних труднощів в різних сферах діяльності.

Види занять для дитини з складними порушеннями означає ІРЦ на підставі комплексного вивчення її розвитку. Тривалість занять і методика роботи корекційний педагог має добирати особистісно-орієнтовано, ретельно враховуючи мож-

ливості дитини, її потреби. Краще працювати з учнем індивідуально, втім об'єднання дітей в підгрупи також можливе. Зокрема, це буде доцільним на заняттях з соціально-побутового орієнтування чи розвитку мовлення. Проте об'єднуючи дітей, треба зважати на специфіку їхніх порушень, адже від цього буде залежати методика корекційно-розвиткових занять. Особливу увагу слід приділити й обсягу та темпу роботи з учнями, адже їхня працездатність набагато нижча, ніж у дітей лише з ІІІ.

Фахівець, який буде працювати з такою дитиною, має володіти компетентностями не лише в сфері інтелектуального розвитку, а й психологічними особливостями дітей з сенсорними, поведінковими чи руховими проблемами, прийомами індивідуального підходу у навчанні, вихованні й корекційній роботі. З одного боку, це потрібно для добору методики роботи з дитиною, з другого – для правильного визначення змісту корекційно-розвиткової роботи. Наголосимо ще раз, що поєднання інтелектуальних порушень з іншими не є формальним доєднанням і призводить до **своєрідного** психофізичного розвитку. Умовою ефективності корекційно-розвиткової роботи з такими дітьми є ретельне вивчення їхніх особливостей, можливостей, забезпечення потреб. Опишемо коротко окремі психологічні особливості.

Психологічні особливості дітей з порушеннями зору

Вчені, які досліджували порушення зору виділили певні особливості психічного розвитку дитини з такими порушеннями. По-перше, такі психічні процеси як відчуття, сприймання виявляються в прямій залежності від глибини порушення, а деякі психічні функції (кольоровідчуття, швидкість сприймання та ін.) залежать також і від характеру порушення; по-друге, є психічні процеси й стани, на які порушення зору роблять опосередкований вплив (наприклад, мислення, розвиток якого до певного моменту залежить від порушень в галузі сприймання та уявлення); по-третє, є такі структурні компоненти психіки, які ні від глибини порушення, ні від характеру порушення зору виявляються незалежними (світогляд, переконання, темперамент, моральні риси характеру та ін.). Зупинимося на окремих психічних процесах дітей з порушеннями зору.

✓ Процеси візуального сприймання є загальмованими, знижена точність, вузькість огляду; порушені межі поля зору. У незрячих дітей недоліки зорового сприймання компенсуються слуховим.

✓ Труднощі у сфері сприймання негативно позначаються на обсязі, переключенні та стійкості уваги. Однак у цих дітей проблеми уваги компенсуються завдяки широким можливостям інших аналізаторів.

✓ Пам'ять характеризується меншою продуктивністю запам'ятовування як наочного, так і словесного матеріалу. Матеріал недостатньо осмислюється, в результаті чого може знижуватися продуктивність логічного запам'ятовування.

✓ У дітей зі зниженим зором мислення розвивається в межах вікової норми. Розумові операції можуть бути недорозвинені, проте невиразно. Для незрячих дітей характерний недостатній розвиток наочно-образного та наочно-дієвого видів мислення, що визначає своєрідність розвитку словесно-логічного. У незрячих дітей через звуження чуттєвого досвіду порушене співвідношення між конкретним й абстрактним мисленням, що зумовлено обмеженими можливостями порівняння ознак предметів, труднощами їх практичного аналізу та синтезу.

✓ Для уяви молодших школярів зі зниженим зором характерна стереотипність, схематичність, умовність, копіювання, прагнення до прямих запозичень, підміна образів уяви образами пам'яті.

✓ У дітей зі зниженим зором часто спостерігаються порушення зв'язного мовлення, страждає його зовнішнє оформлення, що обумовлено недостатнім досвідом спілкування, бідним сенсорним досвідом, зниженою загальною та мовленнєвою моторикою. Більшість дітей не вмє самостійно будувати монологічних висловлювань, змістовно, стилістично точно та інтонаційно виразно висловлювати думки й почуття, переказувати прочитане чи почуте. Не володіють такі діти й навичками внутрішнього планування викладу. У багатьох незрячих дітей є значні фонетико-фонематичні порушення, у них не сформовані процеси фонематичного аналізу та синтезу; невеликий словниковий запас; є різні порушення звуковимови; затримується розвиток фонематичного слуху. Специфічним мовленнєвим порушенням у незрячих та дітей зі зниженим зором є несформованість лексико-граматичного складу, зв'язного мовлення, зумовлені прогалинами в чуттєвому сприйнятті навколишнього світу. У дітей із порушеннями зору є також особливості засвоєння й використання ними невербальних засобів спілкування – міміки, пантоміміки, інтонації, які є невід'ємними компонентами усного мовлення.

✓ У дітей відзначається своєрідність емоційно-вольової сфери. В одних випадках своєрідність характеру і поведінки проявляється в невпевненості, пасивності, схильності до самоізоляції, в інших – підвищеній збудливості, дратівливості, що переходить в агресивність. Діти доволі часто бувають вразливими, тривожними.

Психологічні особливості дітей з порушеннями слуху

Найчастіше серед дітей з порушеннями слуху зустрічаються нечуючі діти (глухі) та діти зі зниженим слухом.

Глухота як первинне порушення призводить до цілого ряду відхилень у розвитку психіки:

✓ Порушення розвитку мовлення або його відсутність як вторинне порушення негативно впливає на розвиток всієї пізнавальної сфери нечуючих дітей. Це обумовлюється тим, що саме через розмовне мовлення передається більша частина інформації про предмети і явища навколишньої дійсності.

✓ Відсутність або значне ушкодження слухової аналізаторної системи, яка має сприймати цю інформацію, негативно впливає на формування пізнавальної активності, компетентності таких дітей.

✓ Відсутність мовлення або його значний недорозвиток негативно впливає не лише на формування словесно-логічного мислення, яке безпосередньо з ним пов'язане, а й на розвиток наочно-образного та практично-дійового, на психічні процеси в цілому. Незважаючи на те, що у психічному розвитку таких дітей наочно-образні форми пізнання набувають більшого значення, ніж словесно-логічні, зорові образи не отримують у свідомості таких дітей необхідної мовленнєвої підтримки у формі пояснення, характеристики їхніх властивостей та якостей.

✓ Через недостатність усвідомлення інформації про зовнішній світ, його особливості реакції таких дітей на навколишню дійсність є примітивнішими, безпосереднішими, часто не відповідають соціально прийнятним стандартам. Зокрема, у оточуючих формується неправомірна думка про наявність у таких дітей інтелектуального порушення або затримки психічного розвитку, хоча це не так.

✓ Відсутність слуху і значний недорозвиток або несформованість мовлення часто є нездоланною перешкодою у формуванні соціального статусу такої дитини. Діти з типовим психофізичним розвитком часто не сприймають її, відмовляються від спільної діяльності, гри з нею через неможли-

вість встановлення контактів, відсутність адекватного розуміння один одного.

Діти зі зниженим слухом (слабочуючі) – це діти з частковою недостатністю слуху, що дозволяє їм самостійно накопичити певний словниковий запас, оволодіти певною мірою граматичною будовою мовлення, його лексичною стороною, але в цілому призводить до яскраво виразних порушень мовленнєвого розвитку.

Характеризуючи психічний розвиток цієї категорії осіб, необхідно відзначити певні особливості.

✓ Передусім у таких дітей недорозвинене мовлення. Мовленнєвий недорозвиток набуває вторинного характеру, виникає на фоні порушеного розвитку психіки в цілому: бідність словникового запасу, недорозвиток граматичної системи мовлення, порушення звукової системи.

✓ Порушення мовленнєвого розвитку на фоні порушеного слухового аналізатора відображається на пізнавальній діяльності: уповільненість сприймання, порушення концентрації уваги, недорозвиток словесно-логічного мислення, вторинний недорозвиток понятійного мислення, труднощі встановлення причинно-наслідкових зв'язків, своєрідність запам'ятовування.

✓ Специфічність словникового запасу часто створює враження, що дитина має інтелектуальне порушення або в кращому випадку значний пробіл у знаннях про навколишній світ. І хоча це не відповідає дійсності, все ж ускладнює соціальну взаємодію такої дитини.

✓ Труднощі мовленнєвого спілкування можуть бути причиною виникнення конфліктних ситуацій з однолітками.

✓ У дітей часто спостерігається підвищена втомлюваність та виснажливість, знижена працездатність. Може бути недостатня орієнтація у соціумі, низький рівень соціальної активності; звичка до поблажливого ставлення до себе, нерозвиненість самоконтролю; підвищена тривожність і вразливість, емоційна нестійкість.

Психологічні особливості дітей з дитячим церебральним паралічем

Найбільш поширеним серед інших порушень опорно-рухового апарату є дитячий церебральний параліч, тож зупинимося детальніше саме на його характеристиці.

Дитячий церебральний параліч є непрогресуючим захворюванням головного мозку, що вражає ті його відділи, які відповідають за рухливість і положення тіла, і виникає на ранніх етапах розвитку мозку. Основним симптомом при церебральних паралічах є рухові розлади. Порушення розвитку психічних функцій дітей із ДЦП є складними та різноманітними, проте не існує чіткого взаємозв'язку між важкістю рухових та психічних розладів. Важливого значення для розвитку дитини з ДЦП набувають ступінь обмеження діяльності, особливості сімейного виховання.

Через затримку дозрівання психічних процесів пізнавальна діяльність дітей з ДЦП має своєрідність:

- ✓ Нерівномірно знижений запас відомостей та уявлень про навколишнє.

- ✓ Дисгармонійний характер інтелектуальної недостатності – порушення розвитку одних функцій, недорозвиток інших і збереження окремих.

- ✓ Виразність психоорганічних проявів – сповільненість і виснаженість психічних процесів, труднощі концентрації і переключення уваги, зниження обсягу запам'ятовування, низька пізнавальна активність. Цереброастенічні прояви посилюються після різних захворювань, наростають до кінця дня, тижня, чверті. Іноді підвищена психічна виснажливість і стомлюваність сприяє патологічному розвитку особистості: виникає боязкість, страхи, знижений фон настрою тощо.

- ✓ У дітей з ДЦП часто є порушення мовлення: фонетико-фонематичні, які проявляються у різних формах дизартрії; специфічні особливості засвоєння лексичної системи мовлення; порушення граматичної будови мовлення; порушення формування зв'язного мовлення і розуміння мовленнєвого висловлювання, які мають деяку специфіку при різних формах церебрального паралічу. Наявність дисграфій і дислексій, обумовлених несформованістю зорово-моторних і оптико-просторових систем.

- ✓ Своєрідність розвитку особистості: незрілість емоційно-вольової сфери, егоцентризм, підвищена навіюваність. Особистісна незрілість проявляється в наївності суджень, слабкій орієнтованості в побутових і практичних питаннях. Підвищеною чутливістю, образливістю, вразливістю, замкнутістю. Недостатній розвиток вольових якостей.

Наголосимо, що психологічні особливості дітей з ДЦП залежать від форми цього порушення та умов виховання дитини в сім'ї.

Психологічні особливості дітей з РСА

Аутизм – порушення розвитку, яке впливає на комунікацію і стосунки з іншими людьми, сприймання і розуміння навколишнього світу.

До основних проблем учнів з РСА можна віднести такі (виразність цих особливостей залежить від ступеня аутизму):

✓ Труднощі переробки сенсорної інформації: навколишній простір для дитини містить надмірні подразники, надсильні відчуття. Дитину лякає шум, світло. Реакцією на такі подразники може бути агресивність дитини, її крики, замкнутість.

✓ Затримка розвитку і різні порушення мовлення: інтелект розвивається нерівномірно (одні функції дуже розвинені, інші – недорозвинені); є труднощі як розуміння мовлення, так і власного висловлювання, особливо вербального; наявність формального мовлення.

✓ Конкретність мислення: нерозуміння підтекстів, прихованого змісту, абстрактних висловлювань, образів.

✓ Недорозвинені/несформовані навички соціальної взаємодії: надмірна захопленість власними інтересами; невміння встановлювати соціальні контакти; соціальна наївність; підвищена вразливість; відсутність гнучкості у поведінці; штампи і стереотипи поведінки.

✓ Відсутність самостійності: прив'язаність до батьків та емоційна залежність від них; побутова непристосованість.

✓ Труднощі формування рухових навичок; можлива моторна незграбність.

Урахування психофізичних особливостей дітей з складними порушеннями розвитку

При проведенні корекційно-розвиткових занять виняткової вагомості набуває індивідуальний підхід до дітей, особливо при складних порушеннях розвитку. Рекомендації щодо індивідуального підходу при інтелектуальних порушеннях описані нами в пункті 2.3. Надамо також методичні зауваги щодо дітей з іншими порушеннями розвитку.

Індивідуальний підхід до дітей з порушеннями зору

Як і в роботі з іншими дітьми, педагог має враховувати ступінь зорового порушення, індивідуальні особливості дитини загалом та її зорової функції, зокрема. Загальні рекомендації:

- робоче місце дитини має бути гарно освітленим;
- в організації робочого місця, обсягу матеріалу, наочності й методів навчання необхідно враховувати ступінь порушення та конкретний зоровий діагноз;
- наочні посібники мають бути чіткими, яскравими, не дрібними;
- зорову роботу слід чергувати з усною чи дотиковою, враховуючи підвищену втомлюваність зору;
- для зняття зорової втоми після 10-15 хвилин зорового навантаження виконати спеціальні розслаблюючі вправи;
- не перебільшувати обсягу завдань, щоб не перевантажувати зір;
- слідкувати за поставою дитини: відстань від очей до робочої поверхні має бути не меншою за 30 см, для читання використовувати підставку;
- можна використовувати спеціальні адаптивні умови, наприклад, оптичні (окуляри, лінзи, призми), неоптичні (фломастери чорного кольору, кольорові маркери тощо).

Індивідуальний підхід до дітей з порушеннями слуху

Прийоми індивідуального підходу будуть залежати від ступеня порушення слуху, вміння дитини розуміти мовлення оточуючих, користування невербальними засобами мовлення. Втім є деякі загальні рекомендації для педагога:

- робоче місце дитини має бути розташовано так, щоб вона завжди добре бачила обличчя педагога;
- слід просити дитину, щоб вона завжди дивилась на педагога у момент його мовлення;
- потрібно перевіряти, чи почула й зрозуміла дитина матеріал. Це можна здійснювати у різних формах, наприклад: «Повтори, що я сказала», «Продовж, будь ласка», «Розкажи, що ми сьогодні вивчали»;
- особливої корекційної спрямованості набувають заняття з розвитку мовлення, оскільки порушення слуху перешкоджають правильному оволодінню мовою і мовленням. Тому важливого значення набуває граматична правильність мовлення дитини. Слід пропонувати учневі завдання, в яких він міг би вправлятися у складанні словосполучень і речень, коротких текстів у межах теми, що вивчається;
- необхідно приділяти увагу корекції звуко-буквеного складу слів;

- для уникнення помилок перед диктантом повідомити учня про що йдеться у тексті; заздалегідь ознайомити із складним для нього звуко-буквеним складом, значенням і граматичним оформленням слів і словосполучень;
- слід спеціально готувати учня до переказу. Наприклад, спочатку пропонують учневі почитати текст про себе, потім послухати, як читає вчитель. Якщо й після цього учневі важко переказувати самостійно, то скласти з ним разом запитання чи план до тексту.

Індивідуальний підхід дітей з ДЦП

Дуже важливо розуміти, як рухове порушення впливає на оволодіння основними навчальними навичками, темп роботи школяра, його здоров'я в цілому; якою є поведінка учня і мотивація його діяльності; чи потребує учень допомоги у виконанні побутових і гігієнічних потреб. Загальні рекомендації:

- слід визначити оптимальне дозування виконання робіт, які потребують письма, з урахуванням порушень загальної та дрібної моторики пальців рук;
- передбачати варіативність 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 замінити частину з них на усні;
- при наявності порушень просторових відносин і несформованості зорово-просторової координації слід використовувати такі прийоми:
 - спеціально вказати (ручкою, олівцем) рядок і місце, де потрібно починати писати, малювати;
 - позначати відстань між рядками чи частинами завдання;
 - при читанні використовувати спеціальні закладки з прорізами для фіксування слова, словосполучення чи речення.

Індивідуальний підхід у навчанні дітей з РСА

В роботі з цими дітьми дуже вагомим є перше знайомство з педагогом. Адже учні з РСА є дуже чутливими. Якщо педагог зможе налагодити контакт з учнем, це забезпечить успіх взаємодії і навчання. Слід попросити батьків розповісти про ті прийоми спілкування і стимулювання дитини, які вони ви-

користуються вдома. Не лише вчитель, а й корекційний педагог, який проводить корекційно-розвиткові заняття має знати ступінь РСА та індивідуальні особливості дитини. В перші дні проведення занять окремі діти можливо потребуватимуть присутності когось із батьків поруч чи коридорі. Це зменшить тривогу учня, допоможе йому адаптуватися. Загальні рекомендації для педагога:

- попереднє ознайомлення учня з тим приміщенням, де будуть проводитися корекційно-розвиткові заняття;
- чуйність і терпимість педагога, відсутність різких висловлювань, реакцій;
- дотримання чіткої організації та структури заняття. При змінах чи позаштатних ситуаціях – пояснення дитині з РСА, чому сьогодні порядок дій буде інакшим;
- чіткі, конкретні інструкції щодо виконання завдань. Бажано простими реченнями з контактом «очі-в-очі»;
- поєднання вербальної інструкції з наочною;
- логічна аргументація вимог;
- допомога в організації простору і часу;
- зменшення обсягу роботи на початкових етапах через уповільнений темп роботи дитини або надання додаткового часу на виконання звичайного обсягу;
- за наявності рухливого неспокою, крику, істерики – ізоляція чи усамітнення дитини в задалегідь підготовленому куточку (окремій кімнаті) із контролем дорослого (педагог, асистент вчителя, психолог, асистент дитини);
- похвала, емоційна підтримка, проте без емоційного перевантаження;
- розвиток розуміння мовлення, особливо підтекстів, прихованого змісту, сленгів.

Отже, корекційно-розвиткова робота при складних порушеннях розвитку є специфічною. Вагомою умовою її ефективності є забезпечення індивідуального підходу. Втім подані у посібнику рекомендації є досить орієнтовними. Конкретні прийоми індивідуального підходу, змісту й методів проведення корекційно-розвиткових занять залежать від індивідуальних особливостей конкретного учня.

Контрольні запитання

1. *Прослідкуйте залежність змісту і методики корекційної роботи від ступеня та виду інтелектуального порушення.*
2. *Для чого корекційному педагогу володіти медичними відомостями про дитину, знати онтогенез її розвитку?*
3. *Яким чином організовується корекційна робота з школярами, які мають затримку психічного розвитку?*
4. *Доведіть значення диференційованого підходу до змісту і методики корекційно-розвиткової роботи при складних порушеннях розвитку.*
5. *Для чого корекційному педагогу володіти знаннями про особливості психофізичного розвитку дітей з складними порушеннями розвитку?*

ТЕМА 3

РАННЯ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВА ДОПОМОГА ДІТЯМ З ПОРУШЕННЯМИ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

План

3.1. Значення раннього віку та корекційної допомоги для розвитку дитини з психофізичними порушеннями.

3.2. Особливості розвитку дитини з інтелектуальними порушеннями у немовлячому та ранньому віці.

3.3. Ознаки порушень у розвитку дітей раннього віку при складних (комплексних) порушеннях.

3.4. Психолого-педагогічне вивчення дітей раннього віку.

3.5. Понятійно-категоріальний апарат та принципи ранньої корекційної роботи.

3.6. Організаційні та змістові засади ранньої корекційно-розвиткової допомоги.

3.7. Методичні аспекти ранньої корекційно-розвиткової допомоги дітям з порушеннями пізнавальної діяльності.

Рекомендовані джерела

1. Дуткевич Т.В. Дитяча психологія: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 424 с.
2. Кобильченко В., Омельченко І. Спеціальна психологія: підручник. Київ: Академія, 2020. 224 с.
3. Костенко Т. М. Дитина з порушенням зору. Харків: Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 40 с.
4. Методичні рекомендації для інклюзивно-ресурсних центрів щодо визначення категорії (типології) освітніх труднощів в осіб з ООП та рівнів підтримки в освітньому процесі: метод. реком. / уклад. Л.І. Прохоренко, Н.А. Ярмола, О.О. Набоченко та ін. Київ, 2021. 200 с.
5. Миронова С.П. Методика корекційної роботи при порушеннях пізнавальної діяльності: підручник. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2014. 260 с.
6. Про затвердження Методичних рекомендацій щодо впровадження практики надання послуги раннього втручання для забезпечення розвитку дитини, збереження її здоров'я та життя: наказ

- Міністерства соціальної політики України. URL: <https://www.msp.gov.ua/documents/5948.html>
7. Про затвердження плану заходів щодо реалізації Концепції створення та розвитку системи раннього втручання на період до 2026 року: розпорядження Кабінету Міністрів України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1117-2021-%D1%80#Text>
 8. Про схвалення Концепції створення та розвитку системи раннього втручання: розпорядження Кабінету Міністрів України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/517-2021-%D1%80#Text>
 9. Психолого-педагогічні основи ранньої діагностики та корекції вад психофізичного розвитку / Е.К. Коса, Л.А. Маруніч, М.П. Матвеева, В.М. Ремажєвська, А.Ю. Сороківський; за заг. ред. В.М. Ремажєвської. Львів: Апріорі. 2011. 91 с.
 10. Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами: навчально-методичний посібник / за заг. ред. А.А. Колупаєвої. Київ: ТОВ ВПЦ «Літопис-XX». 2010.
 11. Ранній розвиток дитини: посібник для батьків. URL: <https://www.unicef.org/ukraine/media/13461/file/Early%20child%20development.pdf>
 12. Сак Т.В. Особлива дитина: від народження до 6 років. Київ: Літера ЛТД, 2008. 144 с.
 13. Сіансіоло Т., Прохоренко Л. Контрольний список сфер розвитку для діагностики та раннього втручання й корекції поведінки: навч.-метод. посіб. Київ, 2021. 103 с.
 14. Сухіна І., Риндер І., Скрипник Т. Психологічна модель раннього втручання для дітей з аутизмом: посібник. Київ-Чернівці: Букрек, 2017. 192 с.
 15. Таблиця для оцінки розвитку дітей до 3 років «Червоні прапорці». URL: <https://www.unicef.org/ukraine/media/13476/file/Red%20flags.pdf>
 16. Чеботарьова О.В., Гладченко І.В., Ярмола Н.А. Основи діагностичної діяльності корекційного педагога в роботі з дітьми з комплексними порушеннями розвитку: метод. рекомендації. Київ, 2019. 46 с.
 17. Щоденник психолого-педагогічного спостереження і обстеження психофізичного розвитку дітей раннього дошкільного віку: методичні рекомендації / за наук. ред. Л.О. Федорович. Кременчук: Християнська Зоря, 2008. 40 с.

3.1. Значення раннього віку та корекційної допомоги для розвитку дитини з особливим освітніми потребами

Значення ранньої психолого-педагогічної допомоги дітям з особливостями психофізичного розвитку важко переоцінити. Ранній період розвитку дитини (від народження – до трьох років) виділяється в онтогенезі людини як найбільш значу-

щий етап у становленні основних нервово-психічних функцій та формуванні соціальних навичок. Автор книги «Після трьох уже пізно» Масару Ібука, який вивчав досвід раннього розвитку дітей в Японії, зробив такий висновок: «Те, що дитина здатна засвоїти до 3-х років, потім їй вдається з труднощами або й не вдається зовсім». Такий висновок було здійснено на підставі комплексних досліджень різних фахівців (лікарів, психологів, педагогів та ін.). Людський мозок містить близько 1,4 мільярдів клітин, які у новонародженої дитини ще не задіяні. У процесі розвитку мозку між його клітинами формуються нервові зв'язки у вигляді відростків, завдяки чому мозок функціонує як єдина система. Найбільш активно зв'язки між клітинами формуються у період від народження дитини і до трьох років (70–80% з'єднань). По мірі того, як ці зв'язки розвиваються, можливості мозку зростають. Така здатність мозку є основою подальшого психофізичного розвитку дитини. Якщо в перші три роки не утворилась міцна база, людина може відчувати проблеми розвитку все життя. Отже, правильний підхід до виховання і розвитку дитини раннього віку є основою її подальшого фізичного і психічного благополуччя.

Видатним психологом Л. Виготським було доведено, що чим раніше створюються спеціальні умови для розвитку і виховання дитини з психофізичними порушеннями, тим менше виникає вторинних ускладнень і значно легше здійснюється процес її соціалізації. Якщо психолого-педагогічний супровід враховує рівень розвитку дитини, наявні у неї труднощі й проблеми, то дитина швидко адаптується до умов життя, в неї значно активніше відбуваються процеси компенсації пошкоджених функцій. Причиною цього є надзвичайна пластичність мозку в ранньому віці, його особлива сприйнятливність до зовнішніх впливів. Поєднання компенсаторних можливостей організму в ранньому віці з правильно організованим психолого-педагогічним супроводом може значною мірою, а інколи й повністю, нейтралізувати вплив первинного порушення на процес психофізичного розвитку дитини, і є потужним фактором профілактики соціальної дезадаптації.

Допомогу дитині раннього віку з психофізичними порушеннями називають корекційно-розвитковою або абілітаційною.

Абілітація (від лат. *«habilis»* – «бути спроможним») – первинне формування функцій і здібностей у дітей раннього віку з проблемами у розвитку за рахунок створення спеціаль-

них умов. Абілітувати означає «робити спроможним», розвивати несформовані функції й навички з урахуванням особливостей людини і сензитивних періодів розвитку. Абілітація передбачає адаптацію навколишнього середовища задля компенсації відсутніх функцій. Л. Лյондквіст, керівник проекту з абілітації в Україні, переконаний, що рання допомога дітям є критично важливою, оскільки відсутність вчасного впливу може призвести до затримки інтелектуального, соціального та емоційного розвитку. Він наголошує, що дитяча абілітація має на меті зменшення обмежень, а якщо це неможливо, то попередження ускладнень у розвитку дитини та запровадження заходів для компенсації наявних відхилень.

Корекційно-розвиткова робота є психолого-педагогічною складовою абілітації, яка забезпечується спеціальними психологами, корекційними педагогами (для дітей з порушеннями пізнавальної діяльності – це педагог з питань інтелектуального розвитку).

Важливість ранньої корекційної роботи з дітьми з ООП доведена багатьма вченими (Ю. Белякова, М. Браткова, Л. Венгер, Л. Виготський, А. Катаєва, Л. Костюк, Т. Костенко, Є. Мастюкова, Г. Мішина, Т. Скрипник, О. Чеботарьова та ін.) у теорії та практиці спеціального навчання і виховання.

3.2. Особливості розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями у немовлячому та ранньому віці

Для правильного визначення стратегії та змісту ранньої корекційно-розвиткової роботи є значущою обізнаність фахівців та батьків з особливостями розвитку дітей з порушеннями пізнавальної діяльності немовлячого та раннього віку.

Специфіка психофізичного розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями від народження до трьох років яскраво простежується шляхом порівняння показників розвитку та вікових новоутворень з нормотиповим розвитком. Порівняльна характеристика розвитку дітей немовлячого та раннього віку з інтелектуальними порушеннями та з типовим розвитком показана у *таблиці 3.1.*

Таблиця 3.1

Порівняльна характеристика розвитку дітей немовлячого та раннього віку з інтелектуальними порушеннями та з типовим розвитком

| Вік | Показники розвитку та психічні новоутворення | Діти з типовим розвитком | Діти з інтелектуальними порушеннями |
|-------------|--|--|---|
| 0-6 місяців | Фізичний розвиток | Впевнено утримує голову у вертикальному положенні без опори (у 3-4 місяці); самостійно перекочується з живота на спину і навпаки; починає сидіти без підтримки чи опори; починає повзати; відштовхується ногами, коли стопи впираються об тверду поверхню. | Затримка розвитку функції утримування голови у вертикальному положенні; самостійно не сидить, не перекочується самостійно в жоден бік; має місце порушення тону м'язів (гіпо- або гіпертонус) різного ступеня. |
| | Пізнавальний (когнітивний) розвиток | З'являється зорове та слухове зосередження; виявляє пізнавальний інтерес до предметів та людей; намагається дотягнутися до предметів, які захищали; тягне предмети до рота; перекладає предмети з руки в руку. | Не виявляє пізнавального інтересу до предметів та людей; не намагається дотягнутися до предметів, які знаходяться в доступності; не виходить покласти предмет до рота через порушення зорово-просторової орієнтації та координації рухів; пасивність, байдужість. |
| | Мовлення, спілкування | З'являється та розвивається лепет; реагує на своє ім'я; виражає емоції звуками; провідний вид діяльності – емоційне спілкування з дорослим. | Лепетне мовлення не з'являється; не реагує на власне ім'я; не розуміє інтонацій у мовленні дорослих; емоційне спілкування з дорослим не виникає і не є провідним видом діяльності. |
| | Соціальний розвиток | Виникає «комплекс пожвавлення» та усмішка як перша соціальна емоція; диференціює оточуючих людей на «своїх» і «чужих»; любить гратися з батьками та іншими близькими людьми; відповідає на емоції інших людей. | «Комплекс пожвавлення» відсутній; не диференціює оточуючих людей на «своїх» і «чужих»; не виявляє інтересу до ігор та взаємодії з іншими людьми; байдужість та інертність. |

| | | | |
|--------------|-------------------------------------|--|---|
| 6-12 місяців | Фізичний розвиток | Впевнено сидить без опори та підтримки; самостійно сідає; самостійно встає, підтягуючись за опору; стоїть з підтримкою (8-9 місяців) та без неї (10-12 місяців); ходить, тримаючись за опору; робить самостійні кроки; залазить на невисокі предмети. | Продовжується затримка розвитку функції прямиостояння; не робить самостійних кроків; не стоїть з опорою; не повзає; самостійно не встає; низька рухова активність. |
| | Пізнавальний (когнітивний) розвиток | Виявляє пізнавальний інтерес до навколишнього світу; шукає речі, які сховали у неї на очах; тягне предмети до рота, кидає, трясє, б'є, досліджуючи їх; наявний вказівний жест; копіює жести; починає користуватися речами за призначенням. | Пасивність у пізнанні навколишнього світу; відсутній вказівний жест та пізнавальний інтерес; не шукає речі, які сховали у неї на очах; не показує правильно на картинку або річ, коли її називають. |
| | Мовлення, спілкування | Активно лепече з різними інтонаціями; близько року вимовляє окремі слова; хитає головою на знак «ні», махає рукою «бувай»; виконує прохання дорослого («Дай мені ...», «Покажи, де ...»); копіює звуки і мовлення інших людей. | Не реагує на своє ім'я; не вимовляє окремі слова; у мовленні переважають голосні звуки; не хитає головою на знак «ні», не махає рукою «бувай»; не реагує на прохання; не виконує простих інструкцій; не намагається повторювати слова за дорослим. |
| | Соціальний розвиток | Охоче взаємодіє з близькими людьми, проте може боятися незнайомих; е улюблені іграшки; грає в найпростіші ігри («Ку-ку» та ін.); простягає частини тіла під час одягання; знає призначення побутових предметів, з якими часто взаємодіє (гребінець, ложка, кружка тощо); радіє своєму відображенню в дзеркалі, посміхається йому; наслідує прості дії дорослого за зразком; диференціює поняття «можна» – «не можна», «хороший» – «поганий», «красивий» і «негарний» тощо. | Не диференціює знайомих і незнайомих людей; спостерігається пасивність до взаємодії з іншими людьми; не грає в ігри; не наслідує дії дорослих; не знає призначення побутових предметів, навіть тих, з якими часто взаємодіє; не впізнає своє зображення у дзеркалі. |

| | | | |
|----------|-------------------------------------|--|--|
| 1-3 роки | Фізичний розвиток | Впевнено і самостійно ходить, крокує по сходах, бігає, залазить на меблі (стілець, крісло, диван) та злазить з них; підстрибує, б'є ногою по м'ячу; тримає ложку, їсть нею, п'є з чашки; тримає олівець, малює прямі лінії і кола. | Робить перші кроки, вдосконалюється навичка самостійного сидіння; часто падає, незграбний, має труднощі з подоланням сходів; має місце виразна затримка формування навичок загальної та дрібної моторики порівняно з типовим розвитком (до 4-6 місяців і більше). |
| | Пізнавальний (когнітивний) розвиток | Засвоює сенсорні еталони кольору, форми, розміру (великий – маленький), кількості (один – два – багато); називає і показує добре знайомі предмети, частини тіла, ілюстрації в книгах; виконує прості та подвійні інструкції; розвиваються навички образотворчої та конструктивної діяльності у взаємодії з дорослим; предметно-практична діяльність є провідною. | Обмежені уявлення про навколишнє середовище; пасивність у пізнанні оточуючого світу; формування вказівного жесту потребує спеціального корекційно-розвиткового впливу; виконує окремі прості інструкції; навички образотворчої, предметно-практичної та конструктивної діяльності самостійно не формуються; не знає частини свого тіла, кольорів; не диференціює предмети за розміром, формою. |
| | Мовлення, спілкування | Сензитивний період для розвитку мовлення: словниковий запас зростає до 1500 слів; спілкується за допомогою словосполучень і простих речень; вдосконалюється граматична будова мовлення, розвивається зв'язне мовлення. | Не сформовані необхідні передумови для розвитку мовлення: дії з предметами, емоційне спілкування з дорослими, готовність артикуляційного апарату і фонематичного слуху. Найвні явища формального мовлення: діти повторюють за батьками слова і фрази, значення яких не розуміють; перші слова з'являються в активному мовленні після двох років, фрази – після трьох; ускладнене розуміння зверненого мовлення. Мовлення не є засобом спілкування та передачі досвіду; не виконує функцію регуляції дій. |

| | | | |
|----------|---------------------|---|--|
| 1-3 роки | Соціальний розвиток | Імітує жести, міміку та дії дорослих; провідне місце займає ситуативно-ділове спілкування з дорослим на засадах співробітництва; на 3 році життя – прагнення до самостійності, виявляє ознаки негативізму (криза трьох років); формуються соціально-побутові та трудові навички. Починає гратися з іншими дітьми, приймати їх в свої ігри, що є передумовою переходу до ігрової діяльності як провідної у дошкільному віці. | Труднощі в наслідуванні дій дорослих, імітуванні міміки, розпізнаванні емоцій; спільна діяльність з дорослим потребує стимулювання; для формування соціально-побутових і трудових навичок потрібний корекційний вплив; ознак кризи трьох років, прагнення до самостійності не спостерігається; поведінка польова. Елементи ігрової діяльності формуються в процесі корекційно-розвиткового впливу. |
|----------|---------------------|---|--|

3.3. Ознаки порушень у розвитку дітей раннього віку при складних (комплексних) порушеннях

Складне (комплексне) порушення розвитку являє собою поєднання двох або більше первинних психофізичних порушень, що однаково визначають структуру порушеного розвитку та труднощі соціальної адаптації дитини (К. Глушенко, М. Жигорева, І. Саломатіна та ін.). Ці порушення обумовлюють відхилення від нормотипового розвитку та пов'язані з порушеннями різних систем, кожне з яких існує в цьому комплексі з характерними для нього особливостями [1; 13; 16].

У сучасних наукових дослідженнях визначають такі основні групи дітей зі складними (комплексними) порушеннями розвитку:

- діти з порушеннями двох сенсорних систем – зору та слуху;
- діти з порушенням слуху та інтелекту;
- діти з порушеннями зору та інтелекту;
- діти з порушеннями опорно-рухового апарату та інтелекту;
- діти з порушеннями інтелекту та розладами спектру аутизму;
- діти з комплексними порушеннями, які поєднують сенсорні, опорнорухові, інтелектуальні і мовленнєві порушення [16].

Як ми бачимо, більшість поширених складних порушень мають у своїй структурі інтелектуальне порушення у поєднанні з іншими категоріями порушень психофізичного розвитку, що обумовлює необхідність правильного визначення структури та провідного порушення ще у ранньому віці для визначення оптимальної стратегії подальшої корекційно-розвиткової роботи.

Труднощі визначення категорії та структури складного (комплексного) порушення розвитку в ранньому віці обумовлені декількома факторами:

- в немовлячому та ранньому віці окремі прояви порушень психофізичного розвитку є притаманними одразу для декількох порушень у розвитку (наприклад, відсутність або затримка «комплексу поживлення» спостерігається і при інтелектуальних порушеннях, і при РСА, і при глибоких порушеннях зору та слуху);
- недостатнім, а подекуди відсутнім, всебічним медичним обстеженням дітей;
- несвоєчасним виявленням стану психофізичного розвитку дитини (чим раніше здійснюється комплексне психолого-педагогічне вивчення дитини, тим менш виразними є прояви вторинних та супутніх відхилень, що суттєво ускладнює визначення структури порушення);
- недостатнім інформуванням фахівців про особливості розвитку дитини з боку батьків.

У попередньому пункті було висвітлено особливості розвитку дітей немовлячого та раннього віку з інтелектуальними порушеннями. Нижче розглянемо прояви, які можуть вказувати на наявність у дитини раннього віку інших категорій порушень (ДЦП, зору, слуху, РСА тощо) та слугувати діагностичними критеріями для встановлення структури складного (комплексного) порушення розвитку.

Ознаки, що можуть вказувати на дитячий церебральний параліч (ДЦП) у немовлячому та ранньому віці

Клінічні ознаки ДЦП в немовлячому та ранньому віці можуть коливатися від дуже незначних до вкрай виразних. Важкість проявів пов'язана зі ступенем пошкодження мозку.

Ранніми ознаками ДЦП є:

- затримка розвитку таких рухових функцій, як утримування голови у вертикальному положенні, перевертання в різ-

- ні боки, досягання предметів рукою, сидіння без підтримки, повзання чи хода (дитина не ходить, або її хода є напруженою, нетиповою, як наприклад хода на пальцях);
- наявність на більш пізніх етапах онтогенезу «дитячих» чи «примітивних» рефлексів, які за нормотипового розвитку зникають через 3-6 місяців після народження;
 - переважне використання однієї руки (праворукість або ліворукість) до 18 місяців (це вказує на слабкість чи патологічний м'язовий тонус однієї сторони, і може бути однією з ранніх ознак ДЦП);
 - патологічний м'язовий тонус: м'язи можуть бути дуже напруженими (спастичними) або надмірно розслабленими (гіпотонічними); через підвищення тонузу кінцівки можуть знаходитися у незвичному положенні (наприклад, перехрещення ніг, яке нагадує ножиці);
 - патологічні рухи: рухи можуть бути незвично різкими, неприродними, мимовільними, неконтрольованими;
 - наявність судом (близько у третини дітей з ДЦП у ранньому віці спостерігаються судомні стани);
 - проблеми зі смоктанням, жуванням та ковтанням: ковтання є складною функцією, яка вимагає точної взаємодії багатьох груп м'язів, а малюки з ДЦП не можуть достатньо контролювати роботу цих м'язів;
 - гіперсалівація (надмірна слинотеча);
 - затримка та порушення розвитку мовлення;
 - порушення слуху (дитина не реагує на звуки, власне ім'я тощо);
 - порушення зору: 3/4 людей з ДЦП мають косоокість (страбізм), тобто відхилення назовні або всередину одного ока, що спричинено слабкістю м'язів, які контролюють рухи очей; часто має місце короткозорість, тому дитина потребує нагляду та лікування в офтальмолога).

Ознаки, що можуть вказувати на порушення зору у немовлячому та ранньому віці

Ранній вік, а особливо період від народження до 6 місяців, є критичним у формуванні зорового аналізатора. Саме тому обов'язковим є огляд дитини офтальмологом (в 1, 6 та 12 місяців; далі до 3 років – кожних 6 місяців), оскільки наявність зорових порушень впливає на весь психомоторний розвиток малюка.

Батькам слід обов'язково звернутися за консультацією до лікаря, коли:

- у дитини спостерігається незвична чутливість до сонячного світла (дитина постійно, поки знаходиться на вулиці, кліпає очима і мружить їх);
- у дитини затуманені або помутнілі зіниці, що може свідчити про погане проходження світла крізь кришталік ока (помутніння кришталіка називається катарактою і потребує хірургічного втручання);
- очі в дитини постійно знаходяться в русі та злегка посмикуються;
- відсутнє зорове зосередження на предметах, дитина не стежить очима за предметом, що рухається;
- обидва ока дитини не фокусуються на одному об'єкті;
- дитина не реагує на появу близьких людей, насамперед батьків, «комплексом пожвавлення», не дивиться їм в очі;
- дитина не «вивчає» свої руки, не наближує їх до очей, не рухає пальцями;
- дитина не простягає руки і не бере іграшку, яка її зацікавила, не може перекласти іграшку з однієї руки в іншу;
- дитина не намагається знайти іграшку, яку заховали в неї на очах; не імітує дії дорослих з іграшками (не ставить кубик на кубик); не може викласти кубики в одну лінію.

Ознаки, що можуть вказувати на порушення слуху у немовлячому та ранньому віці

В перші місяці життя дитини помітити порушення слуху дуже важко, особливо якщо воно має легкий ступінь. Однак існують певні ознаки, на які слід звертати увагу, а саме:

- дитина не реагує на звуки та музику (у відповідь на несподіваний і різкий звук немає реакції гальмування рухових чи смоктальних рухів (не здригається, не кліпає);
- не повертає голову у бік джерела звуку;
- не впізнає голос матері та не реагує на нього;
- не цікавиться звуковими іграшками;
- не видає звуків, коли вона весела або, навпаки, засмучена.

Через те, що слухові порушення на ранніх етапах не завжди є помітними, деякі батьки нехтують оглядом в отоларинголога, який протягом першого року життя дитина має пройти обов'язково двічі (в 1 та 12 місяців).

Припущення про наявність порушення слуху в однорічній дитині можна зробити, якщо вона:

- не реагує на своє ім'я;
- не обертається в напрямку звуку;
- не розуміє прості слова («ні», «ще», «на», «дай», «мама», «тато» та ін.) та інструкції, не реагує на них;
- не впізнає знайомі голоси, мелодії, звуки;
- не лепече та не промовляє свої перші слова;
- не намагається наслідувати мовлення дорослого.

На 2-3 році життя прояви порушень слуху особливо виразно пов'язані з відсутністю, недорозвитком або суттєвими труднощами формування мовлення. Це обумовлено тим, що на ранніх етапах розвитку дитина засвоює мовлення за наслідуванням дорослого, що при порушенні слухового сприймання є вкрай утрудненим. Саме тому, надважливим завданням ранньої корекційно-розвиткової допомоги дітям як порушеннями слуху, так і з комплексним порушенням у складі ІІ та порушення слуху, є розвиток слухового сприймання якомога раніше, до початку сензитивного періоду розвитку мовлення (1-3 роки).

Батькам варто звернутися по допомогу до фахівців, якщо дитина:

в 2 роки:

- не розуміє та не використовує безліч нових слів;
- не може назвати предмети на малюнку або в щоденному оточенні;
- не виконує простих вказівок, наприклад, «Візьми ляльку», «Іди до мами» або «Дивися на машинку»;
- не може назвати частини тіла або зображення на малюнку, коли дорослий називає їх;
- не ставить простих питань, таких як «Що це?», «Хто це?», «Де Катя?» та не відповідає на них;
- не складає слова у прості речення, такі як «Тату, на!» або «Хочу банан» тощо.

в 3 роки:

- не вміє говорити простими реченнями;
- не розуміє антонімів, таких як «великий/маленький», «вгору/вниз», «стій/іди»;
- не говорить зі знайомими людьми, або спілкується так, що її не розуміють;

- не питає та не розуміє слова «Чому?»;
- не виконує простих та складних інструкцій («Піди до своєї кімнати та візьми ковдру»);
- не використовує та не розуміє значення нових слів.

Ознаки, що можуть вказувати на розлади спектру аутизму (РСА) у немовлячому та ранньому віці

Прояви розладів спектру аутизму залежать від віку дитини. Розглянемо найбільш поширені ознаки, які можуть свідчити про РСА, у немовлячому і ранньому віці.

Немовлячий вік (0-12 місяців)

Перші ознаки РСА в новонароджених дітей помітити складно, проте вони можуть виявлятися вже у віці 2 місяців. Такі малюки не виявляють жодних реакцій на появу матері (відсутній «комплекс поживлення»), не фокусують погляд на іграшках, що рухаються, та інших предметах.

До типових ознак РСА у дітей першого року життя належать:

- відсутність інтересу до іграшок;
- відсутність реакції на своє ім'я;
- відсутність зорового контакту з 3 місяця життя й надалі;
- схильність смикати себе за волосся;
- відсутність гуління, жестикуляції та спроб наслідувати звуки;
- здригання та переляк від гучних звуків.

Зауважимо, що розпізнати прояви РСА у маленьких дітей, які ще не розмовляють, досить важко. Для цього, перш за все, необхідно уважно стежити за поведінкою та реакціями дитини на те, що відбувається.

Ранній вік (1-3 роки)

До проявів РСА, які спостерігаються на першому році життя, у ранньому додаються ще й такі:

- відсутність або затримка у розвитку мовлення;
- специфічні особливості мовлення (ехолалії; багаторазові повторення вголос уривків із рекламних роликів, мультфільмів або книг; дитина говорить про себе в другій або третій особі; в мовленні наявна велика кількість вигаданих слів та фраз);
- будь-які нові обставини, речі, люди викликають у дитини занепокоєння та істерики;

- стереотипні, повторювані рухи, «застрягання» на деталях;
- для того, щоб заспокоїтися, дитина охоплює себе руками за плечі або розгойдується з боку в бік;
- відсутні спроби наслідувати емоції, дії, звуки, інтонації та слова;
- відсутній вказівний жест, дитина може намагатися «використати» руку дорослого для виконання якоїсь дії чи жесту;
- немає бажання сидіти на руках в іншої людини (навіть у близької);
- дитина уникає тактильних контактів, обіймів з іншими людьми, навіть з батьками, проте в окремих випадках спостерігається надмірна прихильність до матері;
- відсутнє прагнення до самостійності на третьому році життя;
- дитина грається самостійно, їй не потрібен партнер для гри;
- відсутні побутові навички (миття рук, умивання, пиття з пляшечки чи чашки).

Зазначимо, що у роботі з дітьми зі складними (комплексними) порушеннями розвитку важливим є врахування унікальності та своєрідності розвитку кожної дитини, адже психофізичного розвиток при подвійному або потрійному порушенні не зводиться до суми особливостей розвитку при кожному з них, а утворює нову, складну структуру порушення і вимагає особливого психолого-педагогічного підходу.

3.4. Психолого-педагогічне вивчення дітей раннього віку

Психолого-педагогічне вивчення дітей раннього віку має бути комплексним, з урахуванням результатів медичного, генетичного, нейрофізіологічного та інших методів обстеження.

Комплексна психолого-педагогічна оцінка розвитку дітей раннього віку здійснюється фахівцями інклюзивно-ресурсного центру (ІРЦ). Відзначимо, що з початку свого заснування (2018 р.) ІРЦ надавали психолого-педагогічні та корекційно-розвиткові послуги дітям віком від 2 до 18 років. Відповідно до постанови Кабінету міністрів України «Про внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами» (№ 765 від 21.07.2021 р.) з 2022 року усунуто норми щодо нижньої межі віку дитини для проведення фахівця-

ми інклюзивно-ресурсного центру комплексної оцінки її розвитку. Тож на часі, фахівці ІРЦ працюють з дітьми від народження та юнаками після 18 років, якщо в них виникають особливі освітні потреби.

Метою комплексного психолого-педагогічного вивчення дітей немовлячого і раннього віку є визначення відповідності психофізичного розвитку дитини нормативам віку й на підставі цього оцінка необхідності корекційно-розвиткового впливу, встановлення його характеру та змісту. Тому для правильної інтерпретації результатів комплексної оцінки розвитку необхідними є знання загальних закономірностей психічного розвитку дітей раннього віку з типовим розвитком та специфічних особливостей дітей з ООП, які висвітлені у п. 3.2 та 3.3.

Психолого-педагогічне вивчення дитини раннього віку має розпочинатися з аналізу медичної картки дитини та зібрання історії її розвитку (анамнезу).

Історія розвитку (Анамнез) – це відомості про психофізичний розвиток дитини, історію її народження і розвитку, зібрані від батьків. Метою збору анамнезу є:

1) визначення причин порушення психофізичного розвитку дитини;

2) вивчення динаміки розвитку дитини до часу психолого-педагогічного вивчення, що дозволяє, з одного боку висунути гіпотезу щодо категорії порушення, а з іншого – спрогнозувати особливості подальшого розвитку;

3) виявлення індивідуально-психологічних особливостей дитини, з урахуванням яких визначається стратегія встановлення контакту та організації подальшої корекційно-розвиткової роботи.

Анамнез умовно складається з трьох частин: **сімейний** (відомості про родину: склад сім'ї, матеріальні та побутові умови, спадкові хвороби, стан здоров'я, соціальний статус та особливості розвитку батьків та інших членів сім'ї, концепція виховання), **особистий** (анамнез дитини: перебіг вагітності і пологів, оцінка стану новонародженого за шкалою Апгар, наявність патологічних станів та перенесені захворювання в періоді новонародженості, особливості розвитку дитини до моменту психолого-педагогічного вивчення тощо), **анамнез захворювання** (хвороби, перенесені дитиною (інфекційні, соматичні, хірургічні втручання), особливості їх лікування, наслідки для психічного розвитку та здоров'я).

Далі досліджується актуальний рівень розвитку дитини та встановлюється зона найближчого розвитку.

Основними методами вивчення дитини раннього віку є спостереження за дитиною, гра, спеціальні експериментальні методики. Психолого-педагогічне обстеження має спрямовуватись на виявлення таких основних ліній розвитку дитини:

- соціальний розвиток – форми спілкування (вербальні, невербальні, вміння спілкуватись емоційно); способи засвоєння суспільного досвіду (спільні дії, вказівний жест, наслідування, дії за зразком і словесною інструкцією);
- фізичний розвиток – основні рухи, розвиток загальної та дрібної моторики;
- пізнавальний розвиток – сенсорний розвиток, форми мислення, уявлення про навколишню дійсність, розвиток мовлення; предметно-ігрові дії, передумови до продуктивних видів діяльності.

Зауважимо, що поділ розвитку дитини на окремі лінії (сфери) є умовним, оскільки всі сфери розвитку є взаємопов'язаними та взаємозалежними.

У більшості випадків психолого-педагогічне вивчення дітей починають після 1,5-2 місяців. Зазвичай, об'єктами такого вивчення є діти з ознаками раннього органічного ураження головного мозку, з сенсорними порушеннями або ті, котрі перебувають в умовах соціальної або емоційної депривації [9].

Існує перелік методик для вивчення психофізичного розвитку дітей першого року життя. Найбільш поширеними у нас в країні є Шкала психомоторного розвитку А. Гезелла та Денверська скринінгова методика (DDST). Серед актуальних методів, які набули популярності за кордоном можна відзначити Мюнхенську функціональну діагностику розвитку, «Маленькі сходинки», методики Ф. Кюльмана, «Portage», «Karolina» та ін. Більшість з перелічених методик побудовані за одним принципом: вони містять групи завдань, спрямованих на вивчення моторної, мовленнєвої, пізнавальної і соціальної сфер та враховують вікову динаміку розвитку: чим старшою є дитина, тим складніші завдання. Результати виконання дитиною завдань оцінюються шляхом порівняння їх з показниками нормотипового розвитку.

Здійснюючи психолого-педагогічне вивчення дітей немовлячого і раннього віку слід пам'ятати, що педагогічна оцінка має бути передусім якісною. Тому всі відомості про дитину та результати її експериментального вивчення мають ретельно

аналізуватись. Для визначення структури порушення необхідно здійснити якісний аналіз процесу виконання завдань дитиною, встановити причини труднощів. Особливу увагу слід звернути на особливості поведінки дитини, розвиток її моторики і мовлення, специфіку маніпулятивної діяльності рук. Окрім того враховуються емоційні реакції дитини; розуміння мовлення дорослого та інструкцій; характер діяльності; здатність до наслідування. Оцінюється також працездатність дитини, причини відволікання та втоми.

Для дітей раннього віку зміст, тривалість, послідовність і методика психолого-педагогічного вивчення є не лише диференційованою за віком і клінічними діагнозами, а й дуже індивідуальною. Важливими є умови, в яких проводиться діагностика, стан здоров'я дитини. Вивчення дитини раннього віку не здійснюється за одне заняття, а є достатньо тривалим. Лише тоді можна говорити про вірогідність одержаних результатів.

Спеціалісти мають проаналізувати специфіку розвитку дитини, причини і патогенетичні механізми порушення, локалізацію та поширеність ураження центральної нервової системи; визначити структуру дефекту. Одержані результати занотовуються у картку розвитку дитини. Комплексний аналіз одержаних результатів є базою для визначення змісту й методики корекційної роботи з дитиною.

Умови психолого-педагогічного вивчення дітей немовлячого і раннього віку

1. Головною передумовою для успішного психолого-педагогічного вивчення є комфортний стан малюка – дитина здорова, не хоче їсти і спати, нічим не роздратована, знаходиться у спокійному стані і гарному настрої.

2. Час для процедури психолого-педагогічного вивчення добирається з врахуванням денного ритму малюка.

3. Приміщення (кімната, кабінет), в якому проводиться психолого-педагогічне вивчення дитини повинно бути затишним, комфортним та безпечним, без відволікаючих подразників.

4. Тривалість процедури психолого-педагогічного вивчення залежить від віку (у немовлячому віці – до 10 хвилин; в ранньому віці – до 15 хвилин) та психофізіологічного стану дитини, оскільки більш тривалі заняття втомлюють малюка і не дають йому можливості продемонструвати всі свої уміння. Тому у немовлячому і ранньому віці психолого-педагогічне вивчення дитини краще проводити в декілька етапів.

5. Наочні та інші допоміжні матеріали, які будуть використовуватися в процесі вивчення дитини, краще приховати, щоб вона не відволікалася.

6. Для отримання інформації щодо можливих реакцій дитини необхідно попередньо поспілкуватися з матір'ю про поведінку малюка за межами експериментальної ситуації, у звичних для нього умовах (зокрема, слід з'ясувати особливості імітаційної та мовленнєвої активності, яку часто не вдається викликати в присутності сторонньої особи, в незнайомому приміщенні).

7. Для покращення взаємодії з дитиною та отримання більш якісних і достовірних результатів можна попросити матір стимулювати окремі поведінкові акти та реакції у малюка.

8. Під час обстеження дитині краще сидіти на колінах у близької особи (наприклад, матері) таким чином, щоб її руки були вільними.

9. Завдання, які використовуються в процесі психолого-педагогічного вивчення, мають бути різноманітними, з орієнтацією на актуальні інтереси дитини.

10. Розпочинати і завершувати кожен етап психолого-педагогічного вивчення слід легшими завданнями, з якими дитина може впоратися, таким чином моделюючи для малюка ситуацію успіху.

11. Складні завдання варто поєднувати з легкими.

12. Важливо перевіряти наявність тієї чи іншої реакції у різних умовах: деякі вміння легше оцінити, коли дитина сидить за столом, інші – коли вона грається на килимку тощо.

13. В процесі психолого-педагогічного вивчення необхідно стежити за працездатністю дитини та її настроєм, коли виникає необхідність – робити перерву, змінювати експериментальний матеріал, дати іншу іграшку і т.д.

14. Іграшку чи іншу наочність можна забирати у дитини, коли вона нею награлася, або коли її можна замінити іншою.

3.5. Понятійно-категоріальний апарат та принципи ранньої корекційної роботи

Рання корекційна допомога передбачає широкий спектр довгострокових медичних, психолого-педагогічних та соціальних послуг, які надаються фахівцями різних галузей та орієнтовані на сім'ю дитини з ООП.

Як міждисциплінарна галузь, рання корекційна допомога використовує понятійно-категоріальний апарат корекційної психопедагогіки, спеціальної і вікової психології та медицини. Наведемо визначення окремих термінів та понять, які найчастіше використовуються в системі корекційної допомоги дітям раннього віку.

Розвиток – процес і результат кількісних і якісних змін в організмі людини.

Абілітація – первинне формування функцій і здібностей у дітей раннього віку з проблемами у розвитку за рахунок створення спеціальних умов.

Корекція – система педагогічних, психологічних і медичних заходів, спрямованих на послаблення та (або) подолання порушень психофізичного розвитку у процесі навчання і виховання з метою максимального розвитку особистості дитини.

Корекційно-розвиткова робота – це діяльність, спрямована на поліпшення процесів розвитку і соціалізації дитини, послаблення або подолання психофізичних порушень учнів у процесі навчання і виховання з метою максимально можливого розвитку їхньої особистості та підготовки до самостійного життя.

Психолого-педагогічне вивчення – це поглиблений і всебічний аналіз особистості дитини, спрямований на виявлення притаманних їй збережених можливостей, позитивних сторін і недоліків, їх причин, а також на вирішення практичних завдань: гармонізацію розвитку особистості і підвищення ефективності корекційно-педагогічного процесу.

Рання корекційно-педагогічна допомога – комплекс психологічних, медичних, корекційно-розвиткових та організаційно-методичних заходів, спрямованих на створення оптимальних умов психічного та соціального розвитку дитини раннього віку з особливостями психофізичного розвитку, стимуляції її потенційних можливостей у процесі спеціально організованої взаємодії дитини з родиною та навколишнім світом.

Сензитивний період розвитку – найсприятливіший вік (період) для розвитку тих чи інших психічних функцій (сприймання, мовлення, пам'яті тощо), що визначають психічний розвиток дитини на цьому етапі та мають вирішальне значення для її навчання і виховання.

Провідний вид діяльності – діяльність, яка на певному віковому етапі обумовлює основні, найважливіші зміни у пси-

хіці дитини. Як зазначав О. Леонт'єв, «провідною діяльністю ми називаємо не просто діяльність, яку найчастіше виконують на певному шаблі розвитку. Гра, наприклад, зовсім не забирає найбільше часу в дитини: у середньому дитина дошкільного віку грається не більше 3-4 годин на день. Виходить, справа не в місці, яке посідає цей процес. Провідною ми називаємо таку діяльність, у зв'язку з розвитком якої відбуваються найголовніші зміни в психіці дитини і всередині якої розвиваються психічні процеси, що готують перехід дитини до нового, вищого шабля її розвитку» [1].

Розв'язання завдань ранньої корекційної допомоги ґрунтується на певних *принципах*. Охарактеризуємо найважливіші з них (Д. Брікер, Л. Виготський, Ю. Разенкова, В. Ремажевська, О. Стребелева, Л. Шипіцина та ін.) [5]:

✓ *Урахування онтогенетичного розвитку психофізичних функцій*. Л. Виготський дослідив, що діти з порушеннями психофізичного розвитку розвиваються за тими ж закономірностями, що й діти з нормотиповим розвитком: психічний розвиток має поетапний характер і кожен етап (сензитивний період) завершується формуванням новоутворень, які є основою для подальшого розвитку. Вчений довів, що динаміка розвитку дітей з типовим та порушеним розвитком підпорядковується єдиним закономірностям. Тобто рання корекційно-розвиткова допомога має спрямовуватися на формування новоутворень з урахуванням проблем і можливостей дитини відповідно до її віку. Неврахування сензитивних періодів у розвитку дитини призводить до її педагогічної занедбаності. Якщо здійснювати педагогічний вплив тоді, коли сензитивний період для формування певного новоутворення вже минув, то й корекційну роботу слід спрямовувати не лише на формування функцій, не сформованих своєчасно, а й на виправлення ускладнень у розвитку дитини внаслідок педагогічної занедбаності.

✓ *Організація ранньої корекційної допомоги через діяльність*. Зміст корекційно-розвиткової роботи має відповідати провідній діяльності вікового періоду дитини. Адже саме через діяльність формуються новоутворення, які визначають подальший розвиток дитини. Окрім того, весь процес корекційного навчання має бути побудований на грі. Для дітей раннього віку гра є самим ефективним способом виховання і навчання. Все, що набуває дитина під час гри, засвоюється міцно, швидко й набагато ефективніше.

✓ **Комплексність у корекційно-розвитковій роботі.** Складовими ранньої корекційної допомоги є педагогічна, психологічна, соціальна, лікувальна допомога. Відповідно рання корекційна допомога має здійснюватися комплексно шляхом взаємодії таких фахівців: лікарі, корекційні педагоги (педагоги-дефектологи), психологи, вихователі, соціальні педагоги, соціальні працівники. Робота з дитиною планується та здійснюється цими спеціалістами спільно, узгоджується, регулярно обговорюється.

✓ **Участь у ранній корекційно-розвитковій роботі сім'ї дитини.** В системі ранньої корекційної допомоги відповідальність за її результати повністю лежить на батьках або частково поділяється зі спеціалістами. Адже дитина раннього віку є емоційно пов'язаною й фізично залежною від батьків і більшість часу проводить у родині. Тому, як би ефективно не працювали фахівці, без залучення сім'ї здійснення психолого-педагогічного супроводу дитини раннього віку є неефективним.

✓ **Загальний характер психолого-педагогічного супроводу.** Психолого-педагогічний супровід має стосуватися не лише дитини раннього віку, а й її найближчого оточення. Практичний досвід реалізації ранньої корекційної допомоги дітям з ООП переконливо доводить, що позитивних результатів в корекційно-розвитковій роботі можна досягти за умови, що в системі ранньої допомоги працюють не лише з дитиною, а з усією родиною (з батьками, бабусями й дідусями, сестрами, братами). Такий підхід дозволяє сформуванню адекватного ставлення родини до дитини та її порушення і позитивне соціальне середовище, в якому зростає дитина з ООП.

✓ **Індивідуальний підхід.** При плануванні змісту, доборі прийомів ранньої корекційної роботи обов'язково враховуються причини, які призвели до проблем розвитку дитини, індивідуальні особливості її розвитку, обізнаність родини в питаннях психофізичного розвитку дитини та її готовність до співпраці із спеціалістами.

✓ **Соціальна інтеграція та інклюзія.** Діти раннього віку не здатні засвоїти досвід в ізоляції, тому важливим є соціальне середовище, включення їх у різні види діяльності. Діти з ООП розвиваються і соціалізуються успішніше, якщо мають змогу спілкуватись і взаємодіяти з ровесниками, сім'єю, суспільством. Зауважимо, що реалізація цього принципу сприяє не лише нормальній соціальній адаптації дитини, а й подоланню соціальної ізоляції як дитини, так і її родини у цілому.

3.6. Організаційні та змістові засади ранньої корекційно-розвиткової допомоги

Корекційна допомога дітям раннього віку з різними категоріями освітніх потреб була об'єктом вивчення багатьох вчених як в Україні, так і за її межами: Т. Басілової, Д. Брікера, О. Віннікової, О. Єкжанової, М. Матвєєвої, С. Миронової, М. Пітерсі, Ю. Разенкової, В. Ремажевської, Л. Прохоренко, О. Чеботарьової, Л. Шипіциної та ін. Усі дослідники наголошують на винятковій актуальності означеної проблеми та зазначають, що головними умовами її успішного розв'язання є командна співпраця кваліфікованих фахівців, активне залучення батьків до роботи у команді та правильна послідовність роботи з дитиною.

Корекційна допомога здійснюється у процесі психолого-педагогічного супроводу, який орієнтується не лише на дитину, а на родину в цілому. Його **метою** є створення оптимальних умов для розвитку дитини у сім'ї.

Завдання психолого-педагогічного супроводу:

- 1) раннє виявлення проблем у розвитку дитини;
- 2) комплексна оцінка психофізичного розвитку дитини;
- 3) рання корекційна допомога дитині;
- 4) психологічна допомога родині;
- 5) навчання батьків педагогіці співробітництва з дитиною, методиці корекційно-розвивального виховання в умовах сім'ї.

Важливого значення набуває послідовність здійснення ранньої корекційної допомоги.

Етапи ранньої корекційної допомоги

1. Знайомство з сім'єю

Дуже важливо вчасно виявити сім'ї, які виховують дитину з особливостями психофізичного розвитку, і надати їм повноцінну допомогу. Виявлення сімей відбувається шляхом моніторингу документації у дитячих поліклініках, через звернення ІРЦ. Батьків передусім слід переконати в тому, що **дитина з інтелектуальним порушенням є особистістю, що розвивається, є індивідуальністю**. І хоча розвиток такої дитини у психічному й особистісному планах здійснюється повільніше і якісно інакше, він все ж підпорядковується загальним закономірностям розвитку психіки людини. При цьому вагому роль у вихованні особистості саме у ранньому віці відіграють батьки.

2. Первинне психолого-педагогічне вивчення дитини і всієї родини

Водночас із комплексним вивченням дитини здійснюється і вивчення родини в цілому. Зокрема, необхідно звернути увагу на таке:

- як члени родини сприймають порушення дитини, чи розуміють, що означає клінічний діагноз;
- чи не є порушення розвитку дитини джерелом негативних емоційних переживань;
- як батьки оцінюють перспективи розвитку дитини;
- як сприймають дитину інші члени родини (бабусі, дідусі, брати, сестри, інші родичі), як ставляться до неї у повсякденному житті;
- чи готові батьки психологічно і практично до виховання дитини з інтелектуальним порушенням;
- які труднощі відчувають батьки у вихованні дитини.

3. Розробка й реалізація індивідуальної програми розвитку

Для дітей раннього віку з інтелектуальними порушеннями доцільною є індивідуальна корекційна робота у поєднанні з груповою на заключних етапах корекції. Для цього на основі комплексного психолого-педагогічного вивчення дитини, аналізу соціальних умов її виховання, особливостей родини розробляється індивідуальна програма розвитку дитини.

Для дитини раннього віку з порушеннями пізнавальної діяльності не існує стандартної навчальної програми. Таким стандартом виступає, з одного боку, онтогенез розвитку психічних функцій, з другого – індивідуальні особливості дитини та її родини. При визначенні змісту навчання і виховання слід враховувати програми виховання для дітей раннього віку з нормотиповим розвитком (наприклад, «Дитина», «Я у світі») та програми спеціальних закладів дошкільної освіти для дітей з інтелектуальними порушеннями та ЗПР. Тобто зміст програми має спрямовуватись на формування новоутворень та провідної діяльності відповідно віку і порушення дитини.

Отже, у індивідуальній програмі визначаються конкретні завдання з формування у дитини знань, вмінь і навичок на найближчий час за основними лініями розвитку (як і при оцінці розвитку дитини): соціальний розвиток; фізичний розвиток; пізнавальний розвиток.

Розглянемо зміст корекційно-розвиткової роботи з дітьми раннього віку з інтелектуальними порушеннями відповідно до вказаних ліній розвитку.

Фізичний розвиток дітей немовлячого і раннього віку з інтелектуальними порушеннями характеризується виразним відставанням функції прямостояння, яке спостерігається протягом усього періоду раннього дитинства. Тому одним із завдань допомоги дітям з інтелектуальними порушеннями раннього віку є стимуляція фізичного розвитку, формування у них як загальних рухових вмінь та навичок, так і дрібної моторики. Реалізація цього завдання здійснюється з обов'язковим залученням медиків (педіатр, невролог, лікар ЛФК) та з урахуванням структури порушення, ступеня інтелектуального порушення і клінічного діагнозу.

Працюючи над **пізнавальним розвитком**, передусім потрібно спрямувати зусилля на розвиток пізнавальної активності, сенсорний розвиток, формування предметної діяльності та наочно-образного мислення. Корекційна робота з пізнавального розвитку містить такі складові:

- розвиток сенсорно-перцептивної діяльності та формування еталонних уявлень;
- формування наочно-образного мислення паралельно із розвитком мовлення, яке у дітей з інтелектуальними порушеннями у ранньому віці не є засобом спілкування і передачі суспільного досвіду;
- розвиток розумових операцій;
- поетапний розвиток предметної діяльності (предметно-маніпулятивна, предметно-практична);
- формування передумов для оволодіння ігровою діяльністю.

В контексті **соціального розвитку** слід спрямувати корекційно-педагогічний вплив на формування навичок емоційного і ситуативно-ділового спілкування з дорослими і однолітками та найпростіших навичок самообслуговування. Зауважимо, що, як і в попередніх лініях розвитку, у соціальному визначальним у плануванні змісту і виборі методів корекційної роботи є ступінь інтелектуального порушення.

Індивідуальна програма розвитку дитини раннього віку складається на невеликий період (два – три місяці), оскільки здійснення прогнозу на більш тривалий період для дітей цього віку є недоцільним.

В *індивідуальній програмі* слід передбачити:

- умови й правила проведення роботи з дитиною у сім'ї;

- зміст роботи з дитиною за основними лініями розвитку;
- конкретні методи і прийоми роботи з дитиною;
- види діяльності, спрямовані на формування позитивних форм взаємодії з іншими дітьми;
- регулярність занять; зміст допомоги, яка надається родині;
- форми роботи з батьками.

Реалізацію індивідуальної програми навчання і виховання забезпечує комплексна (мультидисциплінарна) команда спеціалістів. Основним фахівцем, який працює з дітьми раннього віку з інтелектуальними порушеннями, є **вчитель-дефектолог** (олігофренопедагог). Окрім нього з дитиною та родиною можуть працювати психолог, логопед, вихователь.

Обов'язковими членами команди супроводу родини дитини раннього віку є медичний персонал: лікар відповідного фаху (дитячий психіатр, офтальмолог, отоларинголог, ортопед, невролог та ін.), медична сестра, лікар ЛФК. Лікарі здійснюють медичну діагностику; за потреби направляють на додаткові обстеження; призначають лікування; слідкують за змінами у здоров'ї дитини у процесі корекційної допомоги; консультують батьків та психолого-педагогічний персонал з питань здоров'я дитини.

Одним із найважливіших членів команди є **батьки** дитини. Вони мають ретельно слідкувати за змінами у розвитку дитини; надавати всю необхідну інформацію про її розвиток спеціалістам; виконувати рекомендації фахівців з виховання та корекційно-розвивальної роботи, створення необхідних для цього умов у сім'ї. Саме від їхньої активної позиції, готовності навчатися корекційним прийомам впливу на розвиток дитини і виконувати рекомендації фахівців вдома, залежать подальший розвиток дитини та перспективи її соціалізації.

4. Неперервний контроль за розвитком дитини і стосунками у сім'ї

Головною умовою ранньої корекційної допомоги є єдність психолого-медико-педагогічного вивчення, комплексної допомоги та оцінки розвитку дитини. Така єдність і неперервність контролю стосується не лише дитини, а й сім'ї в цілому, адже саме вона забезпечує оптимальні умови для її розвитку.

5. Постійне внесення коректив у програму

За результатами контролю та наслідками корекційної роботи можуть вноситись зміни в індивідуальну програму розвитку. Вони можуть стосуватись змісту корекційної роботи, методики й форм впливу на дитину і її родину.

6. Заключний етап – переведення дитини у заклад

Після того, як дитині виповниться 3 роки, здійснюється повторна комплексна оцінка її розвитку в ІРЦ. Залежно від можливостей дитини, її потреб та налаштованості родини, рекомендується заклад для подальшого навчання і виховання.

3.7. Методичні аспекти ранньої корекційно-розвиткової допомоги дітям з порушеннями пізнавальної діяльності

Розглянемо орієнтовну послідовність корекційно-розвиткової роботи з дітьми з порушеннями пізнавальної діяльності раннього віку. Вона містить напрями роботи над кожною з ліній розвитку дитини (фізичний, пізнавальний, соціальний). Зазначимо, що корекційна робота за вказаними лініями розвитку не здійснюється ізольовано за кожним напрямом, а передбачає їх єдність. Наведена послідовність роботи ґрунтується на принципі онтогенетичного розвитку психічних функцій, тобто передбачає формування вмій і навичок в тому порядку, в якому вони з'являються в онтогенезі при типовому розвитку. Зазначимо також, що корекційно-розвиткова робота обов'язково має відбуватися в активній взаємодії з дорослими, оскільки важливо сформувати у дитини навички емоційного і ситуативно-ділового спілкування з ними та, в подальшому, з однолітками.

ФІЗИЧНИЙ РОЗВИТОК

Робота над фізичним розвитком передбачає удосконалення та формування моторних функцій та відбувається в декілька етапів:

1 етап. Розвиток простих рухових функцій шляхом наслідування дорослому і дій з предметами

1) вчити дитину імітувати окремі рухи дорослого (наприклад, присісти, встати, топнути ногою, похитати головою, поплескати в долоні тощо);

2) нормалізувати стан тону м'язів рук (наприклад: масаж пальців і кисті рук в грі з грецькими горіхами та іншими безпечними предметами, почергове обливання рук теплою і холодною водою, робота з тістом і глиною);

3) викликати зацікавленість до образотворчої діяльності, познайомитися з папером і різними образотворчими засо-

бами: малювання пальцями і долонями, нанесення кольорових плям та ін.

2 етап. Формування більш складних навичок загальної та дрібної моторики

1) вчити імітувати складні дії (хода, стрибки, нахили тулуба) та наслідувати дії з предметами (переносити, перекладати з одного місця в інше тощо);

2) розвивати дрібну моторику рук, зокрема, удосконалювати виконання хапальних рухів: вчити хапати великі предмети двома руками, маленькі – однією, закріплювати способи хапання;

3) формувати навички співвідносних дій, розвивати точність рухів рук, окомір, поєднувати рухи обох рук, зорово-моторну координацію (складання піраміди, ігри з кубиками, на низування намистин та ін.);

4) вчити правильному захвату олівця, стимулювати ритмічні ігри з олівцем і папером, а також вчити виконувати вільні дугоподібні, а також кругоподібні рухи рукою (намалювати хмарку, баранчика, клубок та ін.);

Відзначимо, що спочатку дитину вчать виконувати вказані рухи разом з дорослим, поступово стимулюючи перехід до самостійного виконання.

3 етап. Вдосконалення виконання рухів за наслідуванням дорослого, конструювання образів за допомогою пальців і кисті рук

1) формувати навички виконання хапальних рухів з використанням вказівного типу хапання (двома пальцями: вказівним і великим) (деякі ігри на перенесення, перекачування дрібних предметів, ігри з крупною мозаїкою, конструктором);

2) розвивати рухи кисті і пальців рук (наприклад, вправи «Погладимо кішку», «Муляр», які слід чергувати з динамічними вправами (кулак – долоня – кулак); гімнастика для пальців);

3) вчити зашнуровувати шнурок в отвір, застібати гудзики;

4) вчити зображувати крапки, вертикальні і горизонтальні лінії, вести лінію в різних напрямках (використовуються прийоми обведення, малювання за опорними крапками).

4 етап. Формування навичок виконання серії рухів за наслідуванням та за інструкцією

1) вчити виконувати серію рухів за наслідуванням (це стосується і загальної, і дрібної моторики);

- 2) розвивати навички застібання, шнурування;
- 3) вчити елементарним виразним рухам руками в пальчикових іграх-драматизаціях («Іде коза рогата...», «Пальчик-хлопчик, де ти був?»);
- 4) вчити виконувати дії з предметами за словесною інструкцією;
- 5) вчити малювати криві та хвилясті лінії.

ПІЗНАВАЛЬНИЙ РОЗВИТОК

Пізнавальний розвиток дитини раннього віку передбачає роботу за такими напрямками: сенсорний розвиток, формування предметно-практичної діяльності та розвиток мовлення. Розглянемо їх більш детально.

Сенсорний розвиток

Розвиток зорового сприймання

1 етап. Розвиток сенсорно-перцептивної діяльності

- 1) стимулювати орієнтувальну діяльність, звертати увагу дитини на предмети і явища навколишньої дійсності;
- 2) удосконалювати навички фіксації погляду на об'єкті, вчити слідкувати за предметом, який рухається;
- 3) розвивати здатність впізнавати предмети, іграшки;
- 4) вчити дитину спочатку за наслідуванням, а згодом за інструкцією знаходити ідентичні та подібні предмети;
- 5) розвивати зорову увагу і зорову пам'ять при спостереженні за двома предметами, коли вони рухаються перед дитиною (ігри «Де мишка?», «Куди побіг зайчик?» та ін.).

2 етап. Вироблення навичок ідентифікації предметів на основі цілісного сприймання без аналізу ознак і якостей («Дай таку саму іграшку», «Знайди однакові ляльки»)

- 1) вчити співвідносити предмет і його зображення, впізнавати за малюнком;
- 2) вчити розрізняти 2 предмети за розміром (великий – малий);
- 3) розвивати зорову увагу і пам'ять, вчити слідкувати за переміщенням предметів по відношенню до інших предметів (наприклад: «Подивись на іграшки. Покажи, де лялька? Заплющ очі (змінити місце ляльки). Візьми ляльку. Посади її на місце»).
- 4) розвивати здатність до цілісного сприймання предметів, (розрізні картинки);

5) розвивати просторове орієнтування у власному тілі (покажи де у тебе голова, руки, ноги і т. д.).

3 етап. Формування навичок диференціації предметів за формою та ідентифікації предметів і форми зразка-еталону

1) вчити виконувати інструкцію: «Дай таку саму фігурку»;

2) практичне ознайомлення з формою («Дошка Сегена», «Поштова скринька»);

3) вчити ідентифікувати предмети з формою-зразком;

4) вчити диференціювати предмети за кількістю (один – багато);

5) вчити збирати розрізні картинки із зображенням предметів різної форми (наприклад: кубик, м'яч):

6) удосконалювати просторове орієнтування у власному тілі, а також частинах тіла іншої людини (ляльки, іграшкових тварин і їх зображеннях).

4 етап. Формування навичок ідентифікації предметів за ознакою кольору (червоний, жовтий, синій, а потім зелений колір)

1) вчити виконувати інструкцію типу: «Дай таку саму смужку» (за кольором); для цього використовують ігри типу «Підбери для ляльки одяг», «Закрий каструльку».

2) вчити сприймати предмети за кількісним призначенням: один – багато, один – два.

3) розвивати оптико-просторові функції у вправах з розрізними картинками (зображення на картинці з білим фоном),

4) удосконалювати сприйняття форми та розміру (пірамідка, мотрійка).

5) розвивати просторовий гнозис в конструюванні за наслідуванням і зразком (кубики, арифметичні палички, з яких дитина складає прості фігури);

6) формувати просторове орієнтування у напрямках вгору – вниз.

Розвиток слухового сприймання

1 етап. Розвиток слухового зосередження та слухової уваги з використанням дитячих музичних іграшок

Ігри: «Вгадай, де іграшка?», «Що звучить?».

2 етап. Розвиток слухового сприймання при розрізненні немовленнєвих звуків

1) використовувати послідовні 2-3 звуки, за якими дитину вчать впізнавати тварин, предмети (наприклад: «Хто так говорить – няв-няв?» (кішка));

2) вчити сприймати та відтворювати ритм (дитина плескає у долоні, стукає в барабан тощо);

3) вчити визначати із заплющеними очима напрямок звуку;

4) вчити орієнтуватися у гучності звуків (тихо – голосно).

Формування предметної діяльності

1 етап. Вдосконалення маніпулятивних та орієнтувальних дій, що є передумовою для формування предметної діяльності, та формування предметно-опосередкованих дій, для виконання яких використовують знаряддєві операції

1) розвивати сомато-сенсорний гнозис в грі на локалізацію дотику (наприклад: вправа «Упіймай зайчика» – дитина заплющує очі, а дорослий торкається ніжки, коліна, голівки дитини; вона повинна спіймати «зайчика»);

2) розвивати зорово-рухову координацію, вдосконалювати дії хапання, дотику до предметів, їх переміщення (спочатку сумісні дії, а потім самостійні);

3) розвивати тактильний гнозис, вчити вивчати предмети на дотик, обводити їх контури пальцем;

4) навчати знаряддєвим діям з предметами, які мають фіксоване призначення (ложка, чашка, відерце, лопатка, лійка).

2 етап. Вдосконалення знаряддєвих операцій та початок формування співвідносних дій

1) удосконалювати навички хапання пальцями (вказівним і великим в іграх на сортування, перенесення предметів);

2) вчити виконувати прості співвідносні дії (ігри з каструльками, коробками, пірамідкою тощо);

3) вчити співвідносити фігуру та отвір, діяти послідовно, цілеспрямовано, підтримувати предмет іншою рукою, вправлятися у співвідношенні обох рук («Дошка Сегена», «Поштова скринька» та ін.);

4) вчити знаряддєвим діям з використанням додаткових засобів або знарядь в проблемних ситуаціях (наприклад: «Дістань цукерку», «Дістань м'яч з кошика»).

3 етап. Вдосконалення тактильного гнозису, співвідносних та знаряддєвих дій

- 1) вдосконалювати навички впізнавання предметів на дотик (наприклад, гра «Чарівна торбинка» – знайди свою іграшку);
- 2) вчити на дотик орієнтуватися в фактурі предмету;
- 3) вдосконалювати співвідносні дії (складання піраміди з 3-х кілець, 2-складну мотрійку – розбирати і складати),
- 4) вчити співвідносити пари предметів за розміром;
- 5) удосконалювати знаряддєві дії в проблемних ситуаціях (наприклад: «Проштовхни кульку», «Погодуй ляльку» та ін.);
- 6) вдосконалювати зорово-моторну координацію: закріплювати навички обстеження предмету, вчити пізнавати предмети, обводячи їх рукою, вчити малювати пальцем на столі і в повітрі контур кола, квадрата тощо.

4 етап. Формування конструктивних дій

- 1) вдосконалювати тактильний гнозис: вчити розпізнавати теплові якості предметів – холодний, гарячий, теплий);
- 2) вчити розпізнавати на дотик якості предмету: гладкий, твердий, пухнастий, м'який, знаходити в «Чарівній торбинці» парні предмети за фактурою, розміром;
- 3) розвивати конструктивний праксис: відтворювати прості споруди за наслідуванням і за зразком;
- 4) закріплювати навички конструювання за наслідуванням і за зразком;
- 5) вдосконалювати співвідносні та знаряддєві дії в іграх з предметами.

Розвиток мовлення

1 етап:

Розвиток імпресивного мовлення:

- 1) вчити розуміти і співвідносити слово зі знайомими предметами побуту, іграшками, діями;
- 2) вчити розуміти елементарні однослівні інструкції «Дай», «Візьми», «Іди», питання «Хто це?», «Де?», «Що?».
- 3) вчити реагувати на власне ім'я.

В експресивному мовленні формується проста лексика на матеріалі звуконаслідування.

2 етап:

- 1) розвивати фонематичні процеси (вчити прислуховуватись до немовленневих і мовленневих звуків, наслідувати їх);

2) формувати розуміння іменників (частини тіла людей і тварин);

3) вчити розуміти і виконувати інструкції «знайди», «покажи»;

4) в активному словнику вчити використовувати іменник, дієслово в однині, займенник.

3 етап:

1) Фонетико-фонематичний розвиток: вчити повторювати звукосполучення голосних А, І, У.

2) Розвиток імпресивного мовлення:

- вчити впізнавати предмети за призначенням, частини тіла, природні явища;
- вчити виконувати за інструкцією дії з предметами (спочатку використовуються прості інструкції («Візьми м'яч»), пізніше – подвійні («Підійди до мене і візьми м'яч»).

3) Розвиток експресивного мовлення:

- вчити використовувати прості за складовою структурою слова, імена людей;
- введення в мовлення прохання «Дай ще», заперечення «не хочу»;
- вчити наслідувати звуки тварин, музичних інструментів, транспорту.

4) Формування синтаксичної сторони мовлення:

- вчити в імпресивній мові розуміти, а в експресивній відтворювати за наслідуванням речення

4 етап:

1) розвивати фонематичні процеси;

2) збагачувати словник (назви одягу, меблів, тварин);

3) вчити використовувати іменник, прикметник, дієслово.

4) вчити формулювати словосполучення і прості речення.

СОЦІАЛЬНИЙ ТА ЕМОЦІЙНИЙ РОЗВИТОК

1 етап:

1) встановити емоційний контакт з дитиною, сформувати візуальний контакт, формувати вміння слухати педагога, реагувати на звернення, виконувати просту інструкцію: «Підійди до мене», «Подивись на мене», «Покажи іграшку»,

2) формувати в дитини позитивне ставлення до ситуації перебування на занятті (з урахуванням індивідуальних особливостей дитини та її інтересів);

3) вчити звертати увагу на міміку і жести дорослого, його інтонацію;

4) вчити виконувати вправи за наслідуванням;

5) формувати «Я-образ» (вчити визнавати себе в дзеркалі, вибирати своє відображення з двох в дзеркалі);

6) вчити вітатися і прощатися з дорослими і дітьми.

2 етап:

1) закріпити бажання і готовність дитини до спільної діяльності з дорослим, вчити взаємодіяти в парі з одним предметом (використовуються спільні ігри і вправи з одним предметом – м'ячем, кулькою, тощо);

2) вчити наслідувати мімічні рухи в грі (підняти брови, насупити їх, посміхнутись);

3) вчити розуміти жести і виразні рухи (вказівний жест, кивок головою, тощо) зі словесним супроводом та без нього;

4) вчити пізнавати себе і своїх близьких на фотокартках.

3 етап:

1) вчити діяти спільно з дорослими під час індивідуальних занять і в побуті;

2) стимулювати мовлення дитини в ситуації спілкування;

3) вчити імітувати виразні рухи під час рухливих ігор («лисиця підкрадається», «півник крокує», «зайчик стрибає»):

– вчити пізнавати себе і педагога на фотокартках;

– організовувати спільні ігри для групи дітей, сприяти взаємодії дітей, вчити їх виконувати спільні дії.

4 етап:

1) розширювати діапазон спільної діяльності з дорослим в грі з елементами сюжету (наприклад, «Одягнемо ляльку», «Покатаємо ляльку на візочку», «Погодуємо ведмедика», «Побудуємо будиночок з кубиків», «Вкладаємо ляльок спати» та ін.;

2) вдосконалювати навички наслідування та розпізнавання емоцій;

3) вчити звертатися до дорослих та інших дітей на ім'я, вітатися, прощатися, виявляти співчуття, симпатію.

Отже, корекційно-розвиткова робота має бути комплексною, проводитися в партнерстві з родиною, що забезпечить максимально можливий розвиток дитини.

Контрольні запитання

- 1. Доведіть значущість ранньої корекційної допомоги для дитини, яка має проблеми розвитку.*
- 2. Назвіть особливості дитини з інтелектуальним порушенням, які відрізняють її в ранньому віці від дитини з нормативним розвитком.*
- 3. Якими є ознаки відхилень у розвитку дітей раннього віку при складних порушеннях?*
- 4. Чому педагогічне вивчення дитини раннього віку має бути комплексним?*
- 5. Назвіть принципи ранньої корекційної допомоги.*
- 6. Обґрунтуйте, чому рання корекційна допомога має здійснюватися поетапно.*
- 7. Назвіть напрями корекційно-розвиткової роботи з дитиною раннього віку відповідно до ліній її розвитку.*

ТЕМА 4

ПРОВЕДЕННЯ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВИХ ЗАНЯТЬ З ДІТЬМИ З ПОРУШЕННЯМИ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

План

4.1. Організація корекційно-розвиткової роботи в різних типах закладів.

4.1.1. Діяльність інклюзивно-ресурсних центрів.

4.1.2. Корекційно-розвиткова робота в закладах спеціальної освіти.

4.1.3. Організація корекційно-розвиткових занять в закладах дошкільної та загальної середньої освіти.

4.2. Зміст і методика корекційно-розвиткових занять.

4.2.1. Види занять для дітей з ІП, ЗПР, складними порушеннями розвитку та їх характеристика.

4.2.2. Порядок планування корекційно-розвиткових занять.

4.2.3. Структура та методика проведення заняття.

4.2.4. Особливості проведення корекційно-розвиткових занять під час дистанційного навчання

Рекомендовані джерела

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
2. Гладкая В.В. Методика проведения коррекционных занятий «Развитие познавательной деятельности» с младшими школьниками с трудностями в обучении: учеб.-метод. пособие. Минск: Зорны Верасок, 2011. 112 с.
3. Комплексна програма розвитку дітей дошкільного віку з аутизмом «Розквіт». URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/programi-rozvitku-ditej>
4. Корекційні програми. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchannya-ditej-u-specialnih-zakladah-osviti/osvita-ditej-z-osoblivimi-potrebami/navchalni-programi/korekcijni-programi>

5. Миронова С.П. Методика корекційної роботи при порушеннях пізнавальної діяльності: підручник. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка. 2014. 260 с.
6. Миронова С.П. Нова українська школа: особливості організації освітнього процесу учнів початкової школи в інклюзивних класах: навчально-методичний посібник. Тернопіль: Астон. 2020. 176.
7. Наказ № 693 від 25.06.2018 «Про затвердження типової освітньої програми спеціальних закладів загальної середньої освіти I ступеня для дітей з особливими освітніми потребами». URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovoyi-osvitnoyi-programi-specialnih-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i-stupenya-dlya-ditej-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami>
8. Положення про інклюзивно-ресурсний центр (із змінами). Постанова Кабінету Міністрів України від 12 липня № 545. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/545-2017-%D0%BF>
9. Положення про навчально-реабілітаційний центр. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/221-2019-%D0%BF#Text>
10. Положення про спеціальну школу. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/221-2019-%D0%BF#Text>
11. Порядок організації інклюзивного навчання у закладах дошкільної освіти (із змінами). Постанова Кабінету Міністрів України від 10 квітня 2019 р. № 530. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/530-2019-%D0%BF>
12. Програма розвитку дітей дошкільного віку зі спектром аутистичних порушень. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchannya-ditej-u-specialnih-zakladah-osviti/osvita-ditej-z-osoblivimi-potrebami/navchalni-programi/korekcijni-programi/programi-rozvitku-dlya-ditej-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-doshkilnogo-viku>
13. Програма розвитку дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchannya-ditej-u-specialnih-zakladah-osviti/osvita-ditej-z-osoblivimi-potrebami/navchalni-programi/korekcijni-programi/programi-rozvitku-dlya-ditej-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-doshkilnogo-viku>
14. Про затвердження Порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами. Постанова Кабінету Міністрів України від 14 лютого 2017 р. № 88. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/KP170088>
15. Химченко М.В. Корекційно-розвиткові заняття як невід'ємна складова інклюзивного навчання дітей з інтелектуальними порушеннями помірного ступеня. URL: <https://vseosvita.ua/library/stattia-korektsiino-rozvytkovi-zanyattya-yak-nevidiemna-skladova-inkliuzyvnoho-navchannya-ditei-z-intelektualnymy-porushennyamy-pomirnogo-stupenya-564666.html>

4.1. Організація корекційно-розвиткової роботи в різних типах закладів

4.1.1. Діяльність інклюзивно-ресурсних центрів

З метою забезпечення права дітей з особливими освітніми потребами на здобуття дошкільної та загальної середньої освіти в Україні створені Інклюзивно-ресурсні центри (відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України від 12 липня 2017 р. № 545).

Одним із **основних завдань інклюзивно-ресурсного центру** (далі – ІРЦ) є: надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових та інших послуг дітям з особливими освітніми потребами раннього та дошкільного віку, які не відвідують заклади дошкільної освіти та дітям з ООП, які здобувають освіту у формі педагогічного патронажу.

У період воєнного стану, надзвичайної ситуації або надзвичайного стану (особливого періоду) додатковими завданнями ІРЦ є надання додаткових психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг дітям з ООП, які зараховані в інклюзивні класи (групи) закладів освіти і не отримують їх за місцем навчання; здобувають освіту з використанням технологій дистанційного навчання, але не отримують корекційно-розвиткових або психолого-педагогічних послуг за місцем навчання внаслідок особливостей психофізичного розвитку [8].

Комплексна оцінка розвитку дитини

Фахівці ІРЦ здійснюють комплексну оцінку розвитку дитини, яка є підставою для організації допомоги дитині з ООП.

За результатами комплексної оцінки фахівці ІРЦ визначають [8; 11]:

- наявність чи відсутність у особи особливих освітніх потреб та у разі їх наявності категорію (категорії), тип (типи) її особливих освітніх потреб (труднощів);
- напрями, рівень та обсяг підтримки дитини з ООП в освітньому процесі, у тому числі обсяг психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг, які надаються особам з ООП в закладах освіти.

Для проведення корекційно-розвиткових занять в умовах інклюзивної освіти педагог має чітко розуміти, якого рівня підтримки потребує дитина [8]. Зупинимось на цьому детальніше.

Рівень підтримки в освітньому процесі – обсяг тимчасової або постійної підтримки в освітньому процесі дітей з ООП відповідно до їхніх індивідуальних потреб. Діти можуть потребувати підтримки через певні труднощі, що виникають в різних сферах діяльності.

Категорії труднощів

- інтелектуальні;
- функціональні (сенсорні, моторні, мовленнєві);
- фізичні;
- навчальні;
- соціоадаптаційні (особистісні, середовищні труднощі) або соціокультурні (взаємодія з представниками осередків окремих культур, отримання інформації засобами жестової мови тощо).

Кількість та якість цих труднощів, можливість їх подолання визначають рівні підтримки дитини.

Рівні підтримки

- 1 рівень підтримки – поодинокі незначні труднощі;
- 2 рівень підтримки – труднощі легкого ступеня прояву;
- 3 рівень підтримки – труднощі помірною ступеня прояву;
- 4 рівень підтримки – труднощі важкого ступеня прояву;
- 5 рівень підтримки – труднощі найтяжчого ступеня прояву.

Зауважимо, що труднощі можуть стосуватися як всіх категорій, так і однієї категорії. Вони проявляються в здатності дитини виконувати певну діяльність (гра, спілкування, праця, фізична активність, розумові операції, оволодіння навчальними навичками тощо), в продуктивності діяльності, в її участі в усіх процесах.

Визначення рівнів підтримки

Для визначення рівнів підтримки необхідно врахувати такі критерії:

- ✓ ***наявність бар'єрів***: що і наскільки перешкоджає успішному функціонуванню різних сфер розвитку дитини, її навчанню, взаємодії з іншими дітьми, ігровій діяльності, праці тощо в закладі освіти;

✓ наявність потреб дитини:

- в створенні прилаштувань освітнього середовища (зміни в дизайні, адаптація та модифікація змісту освіти, корекційне спрямування методів навчання, спеціальна організація діяльності, оптимізація темпу та працездатності дитини та ін.);
- в комплексній психолого-педагогічній оцінці розвитку дитини в ІРЦ;
- в допоміжних засобах навчання (додаткові прилади, посібники);
- в додатковій підтримці вчителя/вихователя чи асистента вчителя/вихователя;
- в присутності асистента дитини.

Перший рівень підтримки надається на рівні закладу освіти за заявою одного з батьків (інших законних представників) у випадку, коли батьки дійсно виявляють незначні труднощі чи проблеми дитини у поведінці, контактуванні чи іграх з іншими дітьми, засвоєнні відповідних віку навичок. Підтримка надається батькам у вигляді консультацій вчителя/вихователя чи інших фахівців закладу (психолог, логопед та ін.); дитині – добір індивідуальних методів навчання, внесення коректив у режим дня, реалізація індивідуального підходу тощо.

Другий – п'ятий рівні підтримки визначаються після комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини фахівцями ІРЦ. Здійснюючи таку комплексну оцінку необхідно вивчати як потреби й можливості дитини, її сім'ї, взаємодію з соціумом, так і враховувати особливості її психофізичного розвитку, особливо у випадках його порушень. Адже труднощі дітей можуть виглядати однаково, але спричинятися при цьому різними факторами.

Види корекційно-розвиткових занять та їх кількість залежать від рівня підтримки дитини і рекомендацій ІРЦ:

- 1 рівень – заняття окремо не проводяться;
- 2 рівень – до 2 занять;
- 3 рівень – 3 – 4 заняття;
- 4 рівень – 4 – 6 занять;
- 5 рівень – 5 – 8 занять.

Проводять вчителі-дефектологи (логопед, олігофренопедагог, сурдопедагог, тифлопедагог, ортопедагог), психолог, вчитель-реабілітолог.

Проведення занять фахівцями ІРЦ

Корекційно-розвиткові заняття проводять фахівці ІРЦ олігофренопедагог, тифлопедагог, сурдопедагог, логопед, психолог, учитель-реабілітолог, які:

- надають допомогу в організації освітнього процесу для осіб з ООП, передбаченій індивідуальною програмою розвитку;
- беруть участь у команді психолого-педагогічного супроводу дитини в закладі освіти, розробленні її індивідуальної програми розвитку;
- консультують педагогів, батьків (інших законних представників дитини) щодо роботи з дитиною з ООП вдома.

Заняття регламентуються окремим розкладом, який складає директор ІРЦ за участю відповідних фахівців. Розклад складається на кожную дитину з зазначенням форми проведення корекційно-розвиткового заняття (індивідуальна чи групова) та вивіщується на інформаційному стенді «До уваги батьків» для того, щоб батьки чітко знали графік занять їхньої дитини в ІРЦ, знаходили час бути присутніми на таких заняттях.

Кількість корекційно-розвиткових занять на тиждень в ІРЦ нормативно не врегульована. Відповідно, вона залежить від потреб дитини, рівня її підтримки та спроможності ІРЦ.

Групи, наповнюваністю 2-6 дітей, комплектуються відповідним спеціалістом з урахуванням однорідності порушень і потреб дітей, корекційно-розвиткових цілей на заняттях.

Корекційно-розвиткові заняття в ІРЦ бажано проводити в присутності батьків, що є вагомим фактором у створенні простору партнерства і довіри між сім'єю і педагогом. Батьки краще розумітимуть стан дитини, її проблеми, цілі й завдання роботи. Розвиватиметься батьківська компетентність, вироблятиметься єдиний підхід до формування тих чи інших навичок. Спостерігаючи за фахівцем батьки проходять свій своєрідний практикум щодо правильної організації заняття з дитиною вдома; одержать домашнє завдання та інструкцію з його виконання; уточнять зі спеціалістом найближчі завдання з розвитку дитини.

4.1.2. Корекційно-розвиткова робота в закладах спеціальної освіти

Організація корекційно-виховної роботи у спеціальному закладі дошкільної освіти компенсуючого типу для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку

Виховання дітей дошкільного віку в закладах дошкільної освіти здійснюється на основі Базового компонента дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція [1]. Метою стандарту є збереження самоцінності дошкільного дитинства, визначення особливостей та вимог до рівня розвиненості, освіченості та вихованості дитини дошкільного віку, забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітою [1].

У процесі дошкільної освіти в дітей мають бути сформовані ключові компетентності, зокрема: рухова і здоров'язбережувальна, особистісна, предметно-практична та технологічна, сенсорно-пізнавальна, логіко-математична та дослідницька, природничо-екологічна, ігрова, соціально-громадянська, мовленнєва, художньо-мовленнєва, мистецько-творча [1].

Ці компетентності мають формуватися в різних видах діяльності за такими освітніми напрямками: «Особистість дитини», «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі», «Дитина в природному довкіллі», «Гра дитини», «Дитина в соціумі», «Мовлення дитини», «Дитина у світі мистецтва». Ці напрями продовжуються в початковій школі через відповідні освітні галузі.

У документі зазначено, що він спрямований на забезпечення рівного доступу до дошкільної освіти всіх дітей, в тому числі й дітей з ООП. Втім виконання вимог Стандарту має відповідати задаткам дитини, її нахилам, здібностям, індивідуальним психічним і фізичним можливостям [1].

Саме тому при виборі програми спеціальний заклад дошкільної освіти має враховувати контингент вихованців, їхні потреби і можливості.

Спеціальні ЗДО, дошкільні групи при спеціальних школах для дітей з інтелектуальними порушеннями працюють за «Програмою розвитку дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю», рекомендованою листом МОН України від 12.04.2013 № 1/11-6940 [12]. Для дітей з РСА слід враховувати комплексну програму розвитку дітей дошкільного віку з аутизмом «Розквіт», рекомендовану листом МОН України від

04.04.2013 № 1/11-6544 або Програму розвитку дітей дошкільного віку зі спектром аутистичних порушень, рекомендовану листом МОН України від 11.09.2013 № 1/11-13887 [3; 12].

Виховну, навчальну і корекційно-розвиткову роботу з дітьми з порушеннями інтелекту, складними порушеннями розвитку у спеціальному ЗДО забезпечують: вчитель-дефектолог (олігофренопедагог), вихователі, музичний керівник, психолог, вчитель-логопед, вчитель-реабілітолог, медичний персонал (лікарі, медсестри). Вони ж відповідають за дотримання режиму дня; комплексне вивчення розвитку дитини; лікування вихованців; організують роботу з батьками дітей. Всі фахівці реалізують завдання корекційно-розвиткової роботи при виконанні своїх посадових обов'язків. Провідна роль у цьому, згідно з посадовими інструкціями належить вчителю-дефектологу та вихователю.

Фронтальні й індивідуальні корекційні цілі, обумовлені типологічними та індивідуальними особливостями розвитку дитини, реалізує вчитель-дефектолог на підгрупових заняттях з розвитку мовлення; формування елементарних математичних уявлень; спеціальних корекційно-розвиткових заняттях. Вихователь проводить групові та підгрупові заняття згідно з програмою, виконує завдання з індивідуальної корекції, визначені для кожної дитини вчителем-дефектологом, логопедом, психологом.

Спрямування корекційно-розвиткових занять визначається фахівцями ІРЦ і зазначається у висновку про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини. Кількість корекційно-розвиткових годин, які матиме дитина, визначається рівнем підтримки дитини.

Організація корекційно-розвиткової роботи у спеціальній школі

Відповідно до Положення про спеціальну школу в цих закладах забезпечується психолого-педагогічний супровід, надаються психолого-педагогічні та корекційно-розвиткові послуги (допомога) [10].

Для виконання освітньої програми, у тому числі її корекційно-розвиткового складника, отримання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг (допомоги) у спеціальній школі створюються групи подовженого дня для учнів одного або різних років навчання з урахуванням особливостей

розвитку, гранична наповнюваність яких не може перевищувати наповнюваність класів.

Корекційно-розвиткові послуги (допомога) надаються в рамках корекційно-розвиткового складника освітньої програми та навчального плану з урахуванням індивідуальних програм розвитку учнів (вихованців) в індивідуальній або груповій формі у вигляді занять.

Заняття проводять вчителі-дефектологи (олігофренопедагоги), вчителі-логопеди, вчителі-реабілітологи:

- протягом дня (для вихованців дошкільних груп (у разі наявності дошкільного підрозділу);
- у другій половині дня (для учнів спеціальної школи, крім випадків, коли проведення таких занять в індивідуальній формі у першій половині дня передбачено освітньою програмою та/або медичними приписами закладів охорони здоров'я).

Для надання корекційно-розвиткових послуг (допомоги) в спеціальній школі можуть створюватися міжкласні групи. У групі повинно бути не менше трьох та не більше шести осіб.

Під час формування таких міжкласних груп враховується індивідуальна програма розвитку учнів.

Проведення занять в індивідуальній формі здійснюється відповідно до індивідуальних програм розвитку учнів (вихованців).

Відповідно до навчального плану для дітей з ІІІ корекційно-розвиткові заняття включені до інваріантної (обов'язкової) складової. Це, зокрема такі заняття:

- лікувальна фізкультура;
- ритміка;
- розвиток мовлення;
- соціально-побутове орієнтування.

Кількість годин для кожного виду занять встановлюється навчальним планом для певного класу.

На сайті МОН України пропонуються і заняття для варіативної складової. Зокрема, для дітей з порушеннями інтелекту:

- «Розвиток мовлення (Розвиток мовлення з використанням методики ТАН-Содерберг)» (автори В.В. Заремба, Н.І. Ліщук, Н.В. Морозова, Г.О. Блеч);
- «Театральна логоритміка» (автори О.В. Папета, М.З. Дем'янович, О.М. Компанієнко, І.В. Гладченко);

- «Барабанотерапія» (автори Л.Є. Василевська, І.В. Гладченко);
- «Розвиток психомоторики та сенсорних процесів» (автори Т.Я. Жук, С.В. Трикоз);
- «Азбука творчості» (автори О.В. Чеботарьова, І.М. Брусенська);
- «Музичні краплинки» (автори Н.О. Шеклунова, А.В. Міненко).

Рішення з їх проведення приймається відповідним закладом освіти на підставі рекомендацій ІРЦ. Фінансування може відбуватися за кошти державної субвенції.

Також у спеціальній школі можуть проводитися: масаж, надаватися послуги з ранньої реабілітації для дітей з інвалідністю дошкільного віку тощо.

У спеціальній школі для учнів з інтелектуальними порушеннями надаються корекційно-розвиткові послуги життєво-практичної спрямованості з підготовки до самостійного життя на основі принципів диференційованого та особистісно-орієнтованого підходів; для учнів (вихованців) із розладами аутичного спектра – психолого-педагогічні та корекційно-розвиткові послуги, спрямовані на формування необхідних компетентностей для подальшого самостійного життя, соціально-побутового орієнтування, розвиток комунікативних навичок, у тому числі корекцію порушень мовленнєвої системи та ускладнень, які їх супроводжують, розладів емоційно-вольової сфери, використання засобів альтернативної комунікації тощо.

Під час роботи з учнями із складними порушеннями розвитку, які навчаються в окремих класах спеціальної школи, формуються компетентності для самостійного життя, у тому числі соціально-побутове орієнтування, відповідно до індивідуальної програми розвитку.

У спеціальній школі на платній основі можуть отримувати корекційно-розвиткові послуги діти, які не є учнями (вихованцями) цієї спеціальної школи. Корекційно-розвиткові заняття таким дітям надаються відповідно до висновку про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку особи, наданого ІРЦ, або індивідуальної програми реабілітації (за наявності), або рекомендацій закладів охорони здоров'я, у якому спостерігається дитина, та на підставі договору між закладом освіти і батьками (іншими законними представниками) про надання таких послуг [8; 10].

Для проведення корекційно-розвиткових занять у спеціальній школі можуть облаштовуватися та забезпечуються обладнанням:

- 1) кабінет практичного психолога;
- 2) логопедичний кабінет;
- 3) кабінет для проведення групових занять з ритміки (логоритміки);
- 4) кабінет лікувальної фізкультури;
- 5) ресурсна кімната або кабінет соціально-побутового орієнтування;
- 6) інші кабінети для здійснення логопедичної, психологічної, педагогічної корекції, соціальної адаптації.

Наголосимо, що зміст і методика корекційно-розвиткових занять має узгоджуватися з навчальним процесом усією командою психолого-педагогічного супроводу дитини.

Організація корекційно-розвиткової роботи у навчально-реабілітаційному центрі

У Положенні про навчально-реабілітаційний центр зазначено, що для забезпечення корекційно-розвиткової роботи та реабілітаційних заходів на належному рівні в центрі має функціонувати відділення корекційно-розвиткової роботи [9].

У центрі можуть проводитися заняття з використання засобів та прийомів з альтернативної комунікації; корекції розвитку; корекції мовлення; психологічної корекції; педагогічної корекції (заняття з профільними спеціалістами, у тому числі вчителями, спеціальним (корекційним) педагогом (вчителем-дефектологом), вчителем-реабілітологом, практичним психологом, інструктором з фізкультури тощо); корекції та розвитку психофізичних функцій (використання елементів: кінезотерапії, анімалотерапії (іпо-, каніс-, феліно-, орніто-), арт-терапії (ізо-, драмо-, казко-, музико-, кіно-, піско-, ігро-, мульт-, фото-, кольоро-, пластилінової, танцювальної терапії, психогімнастики), працетерапії, ерготерапії, ароматерапії, Монтессорі-терапії) тощо [4; 9].

Діяльність відділення корекційно-розвиткової роботи центру спрямована на реабілітацію основного та вторинного порушень, профілактику супутніх захворювань.

Корекційно-розвиткові заняття проводяться:

- у другій половині дня педагогічними працівниками, які мають відповідну педагогічну освіту;

- відповідно до кількості годин корекційно-розвиткового складника освітньої програми.

У центрі проводиться корекційно-розвиткова робота з предметно-практичного навчання, лікувальної фізичної культури, ритміки (логоритміки), соціально-побутового, просторового орієнтування, розвитку мовлення (формування вимови і мовлення), тощо.

Корекційно-розвиткова робота проводиться за такими напрямками:

1) для учнів, які мають порушення зору у поєднанні з інтелектуальними порушеннями:

- підбір оптичних засобів корекції, лікувальна фізична культура;
- профілактика наслідків основного порушення;
- визначення зорових можливостей учнів (вихованців), особливостей сприймання наочно-дидактичного матеріалу;
- дозування зорових та фізичних навантажень;
- розроблення комплексу вправ зорової гімнастики;
- орієнтування в просторі.

2) для учнів, які мають порушення опорно-рухового апарату у поєднанні з інтелектуальними порушеннями:

- поліпшення рухових, психічних, комунікативних і мовленнєвих функцій;
- підвищення можливості до самообслуговування і соціальної адаптації;
- формування мовленнєвої компетентності як основи соціалізації (тренування дихання, зміцнення голосових і дихальних м'язів);

3) для учнів з інтелектуальними порушеннями у поєднанні з тяжкими порушеннями мовлення:

- розвиток когнітивних функцій, мовлення, формування життєвих компетентностей;
- соціальна адаптація.

Відділення корекційно-розвиткової роботи може складатися з таких обладнаних приміщень:

- логопедичних кабінетів;
- кабінету для проведення групових занять з ритміки (логоритміки);
- кабінету з лікувальної фізичної культури, масажу і вправ на тренажерах;

- кабінетів для занять із соціально-побутового орієнтування;
- кабінету психологічної корекції для проведення психологічного консультування та діагностування і занять з розвитку;
- кабінету сенсорно-моторної реабілітації.

У центрі додатково можуть бути обладнані:

1) для учнів з порушенням зору у поєднанні з інтелектуальними порушеннями:

- офтальмологічний кабінет із затемненою кімнатою;
- кабінет для занять з розвитку зорового сприймання, орієнтування у просторі;
- майданчик для проведення занять з орієнтування у просторі;
- робоче місце учня (вихованця) – індивідуальним освітленням, а класи – додатковим освітленням дошки;

2) для учнів з порушеннями опорно-рухового апарату у поєднанні з інтелектуальними порушеннями:

- кабінети дитячого психіатра (невролога), ортопеда;
- масажний кабінет;

3) для учнів з порушеннями слуху у поєднанні з інтелектуальними порушеннями:

- кабінети корекційно-відновлювальної сурдопедагогічної реабілітації для проведення індивідуальних та групових занять з розвитку слухо-зоро-тактильного сприймання мовлення та формування вимови;
- слуховий кабінет для проведення групових занять з розвитку слухового сприймання, розвитку в учнів (вихованців) вміння ефективно користуватися залишковим слухом у процесі мовленнєвого спілкування, нормалізації тембру, голосу, інтонації і ритму мовлення, розвитку здатності орієнтуватися у світі немовленнєвих звуків;
- кабінети корекційно-відновлювальної сурдопедагогічної реабілітації із слухомовними тренажерами та відповідним програмним забезпеченням.

Так само, як і в спеціальній школі, для надання корекційно-розвиткових послуг в НРЦ можуть створюватися міжкласні групи. У групі повинно бути не менше двох та не більше шести осіб. Формування таких міжкласних груп здійснюється відповідно до індивідуальних програм розвитку учнів та на підставі поданих документів для змінного контингенту.

4.1.3. Організація корекційно-розвиткових занять в закладах дошкільної та загальної середньої освіти

Нова українська школа забезпечує рівні права й можливості щодо освіти всім дітям, незалежно від індивідуальних особливостей [6]. Порядок організації інклюзивного навчання містить вимоги щодо створення умов в закладах дошкільної та загальної середньої освіти для навчання дітей з ООП [11].

Діти з інтелектуальними та складними порушеннями розвитку, як й інші діти з ООП, потребують психолого-педагогічного супроводу (ППС), який передбачає комплексну, злагоджену роботу всіх спеціалістів закладу заради розвитку дитини, її вмінь та навичок. Вагомого значення при цьому набуває створення корекційно-розвивального середовища, в якому учні не лише навчаються, а й активно соціалізуються, розвиваються як особистість, опановують навички самообслуговування, набувають вмінь, з якими їхнє майбутнє стає більш перспективним, а самі діти – більш впевненими у своїх силах.

За українським законодавством обов'язковою складовою освітнього процесу дітей з ООП, незалежно від типу закладу, в якому його організовано, є проведення корекційно-розвиткових занять, спрямованих на корекцію порушень шляхом розвитку особистості, її пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери і мовлення, та корекційно-розвиткова робота під час вивчення всіх навчальних предметів, що полягає у реалізації корекційних цілей, застосуванні адаптацій та модифікацій навчального матеріалу, використанні спеціальних методів навчання відповідно до потреб і можливостей дитини [5; 6; 8; 10; 11].

У документах про організацію інклюзивного навчання в закладах освіти вказано, що залежно від віку дитини, ступеня складності порушень та з урахуванням індивідуальних особливостей її навчально-пізнавальної діяльності передбачається від двох до восьми психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових занять на тиждень відповідно до рекомендованого рівня підтримки, зазначеного у висновку ІРЦ про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини [8; 11].

Для зручності представимо це у *таблиці 4.1*.

Ці години не враховують під час визначення гранично допустимого тижневого навчального навантаження учнів з ООП.

Корекційно-розвиткові заняття за рівнями підтримки дітей з ООП

| Рівень підтримки | Кількість годин корекційно-розвиткових занять | Види занять |
|---|--|---|
| <i>Другий рівень</i> (труднощі легкого ступеня прояву) | До двох корекційно-розвиткових та психолого-педагогічних занять на тиждень | Визначаються відповідно до потреб дитини та її ІПР |
| <i>Третій рівень</i> (труднощі помірного ступеня прояву) | До чотирьох корекційно-розвиткових та психолого-педагогічних занять на тиждень | - Розвиток слухового та зорового сприймання, - Альтернативна комунікація, - Соціально-побутове орієнтування, - Розвиток мовлення, - Психокорекція та ін. |
| <i>Четвертий рівень</i> (труднощі тяжкого ступеня прояву) | До шести корекційно-розвиткових та психолого-педагогічних занять на тиждень | - Жестова мова, - Розвиток слухового сприймання, - Розвиток просторового орієнтування, тактильного сприймання, - Альтернативна комунікація, - Соціально-побутове орієнтування, - Заняття з самообслуговування, - Розвиток мовлення, - Лікувальна фізкультура тощо. |
| <i>П'ятий рівень</i> (труднощі найтяжчого ступеня прояву) | До восьми корекційно-розвиткових та психолого-педагогічних занять на тиждень | - Жестова мова, - Розвиток слухового сприймання, - Розвиток просторового орієнтування, тактильного сприймання, - Альтернативна комунікація, - Соціально-побутове орієнтування, - Заняття з самообслуговування, - Розвиток мовлення, - Лікувальна фізкультура тощо. |

Психолого-педагогічні та корекційно-розвиткові заняття можуть проводитися в індивідуальній чи груповій формі. Наповнюваність групи у ЗДО становить двоє – шестеро дітей з урахуванням однорідності порушень та індивідуальних особливостей. Кількість осіб під час групових занять у ЗЗСО становить від двох до восьми з урахуванням індивідуальних особливостей учнів (однорідності порушень розвитку, віку тощо).

На основі індивідуальної програми розвитку керівник закладу освіти або уповноважена ним особа складає та затверджує розклад проведення корекційно-розвиткових занять

(табл. 4.2). Його необхідно узгодити з розкладом навчальних занять групи/класу, також він має відповідати педагогічним та санітарним вимогам, враховувати індивідуальні особливості учнів.

Таблиця 4.2.

Розклад корекційно-розвиткових занять

| № з/п | Назва корекційно-розвиткових занять | Кількість годин | Час проведення | | ПІБ спеціаліста |
|-------|-------------------------------------|-----------------|----------------|-----|-----------------|
| | | | День | Час | |
| | | | | | |

Заняття проводяться фахівцями-дефектологами (вчителем-логопедом, сурдопедагогом, тифлопедагогом, олігофренопедагогом, ортопедагогом), введеними до штату закладів загальної середньої освіти та/або у разі потреби – додатково залученими фахівцями на основі цивільно-правових договорів, укладених із закладом освіти або відповідним органом управління освіти. Окремі заняття можуть проводити інші педагогічні працівники закладу освіти, якщо їхня професійна підготовка відповідає типу заняття, наприклад, заняття з художньої творчості для дітей з ІІ може проводити вчитель образотворчого мистецтва, а «Музичні краплинки» – вчитель музики.

Психолого-педагогічні та корекційно-розвиткові заняття можуть проводитися у ресурсній кімнаті, медіатеці закладу освіти.

Тривалість корекційно-розвиткових занять у ЗДО визначається відповідно до віку дітей та виду діяльності за освітніми напрямками. Відповідно до абзацу третього частини 5 Закону «Про загальну середню освіту», тривалість корекційно-розвиткових занять для дітей з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивних класах, становить: групове – 35-40 хвилин, індивідуальне – 20-25 хвилин.

Примірний перелік додаткових психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових занять (послуг) для осіб з ООП у закладах освіти та Перелік фахівців, які проводять (надають) додаткові психолого-педагогічні і корекційно-розвиткові заняття (послуги) з особами з особливими освітніми потребами у закладах освіти визначено у додатках Порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами [14].

4.2. Зміст і методика корекційно-розвиткових занять

4.2.1. Види занять для дітей з ЗПР, ІІІ, складними порушеннями розвитку та їх характеристика

У Наказі МОН України від від 25.06.2018р №693 «Про затвердження типової освітньої програми спеціальних закладів загальної середньої освіти І ступеня для дітей з особливими освітніми потребами» подано чіткий перелік основних видів корекційно-розвиткових занять, спрямованих на вирішення специфічних завдань, зумовлених особливостями психофізичного розвитку учнів [7]. Зокрема:

Корекційно-розвиткові заняття для учнів із затримкою психічного розвитку: розвиток мовлення, ритміка, корекція розвитку.

Мета: формування пізнавальної, навчальної та предметно-практичної діяльності, мовлення, емоційно-вольової сфери, позитивних характеристик особистості, психомоторного розвитку.

Завдання:

1. Цілеспрямоване формування пізнавальної діяльності: розвиток сенсорно-перцептивної діяльності та формування еталонних уявлень; формування розумової діяльності у взаємозв'язку з мовленнєвим розвитком; розвиток розумових здібностей шляхом опанування дій заміщення та наочного моделювання в різних видах діяльності (навчальна, предметно-практична); розвиток творчих здібностей.

2. Формування навчальної та предметно-практичної діяльності (мотиваційного, орієнтовно-операційного і регуляційного компонентів): цілеспрямоване формування навчальної діяльності: вміння програмувати, контролювати, регулювати й оцінювати результати виконання завдань; всебічний розвиток предметно-практичної діяльності.

3. Корекційний розвиток емоційно-вольової сфери: формування здатності до вольових зусиль, довольної регуляції поведінки; подолання вже сформованих негативних якостей особистості; попередження й усунення афективних, негативних відхилень у поведінці.

4. Розвиток мовлення. Розвиток усного мовлення шляхом корекції порушень звуковимови, одночасно з формуванням фонематичних процесів; розвиток лексики й граматично-

го ладу мовлення; розширення активного та пасивного словникового запасу, уявлень про довкілля у процесі мовленнєвої й пізнавальної діяльності; формування зв'язного мовлення; формування писемного мовлення у процесі розвитку фонематичного, складового аналізу й синтезу; становлення синтетичних прийомів поскладового читання; формування мотивації оволодіння графічним зображенням букв й розвиток смислового програмування письмового висловлювання.

5. Розвиток психомоторики. Формування рухових вмінь та навичок; розвиток координації рухів, спритності, сили, витривалості; розвиток відчуття ритму; розвиток правильної постави, ходи, грації, рухів; розвиток загальної та дрібної моторики; розвиток моторних функцій і дихання.

З огляду на особливості дітей із ЗПР, В.В. Гладкая пропонує **напрями корекційної роботи з дітьми із ЗПР [2]:**

1. Формування навчальної діяльності:

а) формування навчальної мотивації: навчально-пізнавальних мотивів, мотивів власного зростання, самовдосконалення;

б) формування загально навчальних інтелектуальних вмінь (орієнтуватись у завданні, планувати хід виконання роботи, узагальнювати, здійснювати самоконтроль і самооцінку діяльності);

в) розвиток особистісних компонентів психорегуляції навчальної діяльності (довільність, самостійність).

2. Розвиток пізнавальної діяльності:

а) формування пізнавальних інтересів;

б) розвиток до необхідного рівня психічних функцій, які забезпечують успішність формування базових шкільних навичок:

- слухове й зорове сприймання;
- просторова орієнтація;
- кінестетичне сприймання;
- дрібна моторика рук;
- артикуляційна моторика;
- пам'ять;
- інтегративні функції (координація в системах око – рука, вухо – рука, вухо – око – рука);
- усне мовлення;

- мовленнєвий аналіз і синтез;
- мислення;
- в) послаблення динамічних порушень психічних функцій.

3. Формування базових уявлень і вмінь, необхідних для успішного осмислення та засвоєння навчального матеріалу:

- чіткі різнобічні уявлення про предмети і явища навколишньої дійсності, які дозволять дитині свідомо сприймати навчальний матеріал;
- кількісні уявлення;
- графічні вміння.

Наголосимо, що ці напрямки реалізуються усією командою психолого-педагогічного супроводу і обов'язково взаємозгоджуються.

Відповідно до нормативної бази для дітей із ЗПР проводяться такі корекційно-розвиткові заняття, як «Корекція розвитку». Це заняття, які залежно від психофізичних порушень і потреб дитини може проводити, як корекційний педагог (олігофренопедагог), так і спеціальний психолог. На сайті МОН України представлені програми як педагогічного, так і психологічного спрямування.

На етапі складання індивідуальної програми розвитку для дитини командою фахівців слід чітко визначити, які саме порушення дитини потребують корекції на окремих заняттях із корекційним педагогом чи психологом, як вони будуть за змістом співвідноситись із навчальними програмами окремих предметів, роботою інших фахівців, зокрема, логопеда.

Корекційно-розвиткові заняття для дітей з інтелектуальними порушеннями: розвиток мовлення, соціально-побутове орієнтування, лікувальна фізична культура, ритміка.

Мета: психосоціальний розвиток та корекція психофізичних порушень дітей з інтелектуальними порушеннями.

Основними **завданнями** корекційно-розвиткових занять є:

1. Формування особистісних якостей дитини, розвиток і корекція всіх психічних процесів, сприяння психологічної адаптації та соціальної реабілітації дітей.
2. Розвиток та подолання порушень усного та писемного мовлення.
3. Корекція та розвиток рухових порушень та недоліків фізичного розвитку, формування вмінь диференціювати рухи

відповідно до ступеня мускульних навантажень, темпу рухів, підпорядкування рухів музиці.

Соціально-побутове орієнтування

Заняття із соціально-побутового орієнтування (СПО) є вагомими в реалізації корекційно-розвиткового складника для дітей з ІІ, оскільки спрямовані на практичну підготовку учнів до самостійного життя і праці, формування тих вмінь, які сприятимуть соціальній адаптації учнів та підвищенню рівня їхнього розвитку.

На заняттях СПО учні навчаються практичним навичкам самообслуговування, наприклад – зав'язувати шнурки, пришивати гудзики, обирати одяг відповідно до погоди; орієнтування в навколишньому, наприклад – вміти користуватися громадським транспортом та ін. Крім того, ці заняття сприяють засвоєнню морально-етичних норм, вихованню навичок спілкування, підготовки до власного сімейного життя. Вивчення цих аспектів впливає на подальше майбутнє дитини, її соціалізацію.

Основними формами на СПО є практичні роботи та екскурсії. В якості методів навчання на заняттях використовують наочні методи, дидактичні та рольові ігри, вправи, виконання практичних завдань. Ефективним є використання лепбуків, карток, книг, наприклад, книжки «Про себе», де міститься важлива інформація про дитину. Ця розробка може використовуватися не тільки вчителем-дефектологом, а й асистентом вчителя для збагачення уявлень дитини про себе та навколишній світ, подолання впевненості в собі та соціалізації.

Наголосимо, що ці заняття повинні проходити не тільки в межах спеціально обладнаного приміщення чи ресурсної кімнати, а й шляхом проведення екскурсій для розвитку спостереження, розширення уявлень про навколишній світ, демонстрування реальних життєвих ситуацій.

На цих заняттях велику увагу слід приділяти розвитку мовлення учнів, зокрема збагаченню їхнього словника, послідовності викладу думок, вмінню обґрунтовувати свою відповідь. Одним з корекційних завдань є розвиток в учнів діалогічного мовлення, для реалізації якого школярів треба залучати до відповідного спілкування на заняттях, бесіди.

Заняття із СПО мають тісно пов'язуватися з уроками. Тобто треба закріплювати знання і навички, одержані дітьми на математиці, географії та інших уроках, зокрема з математичних розрахунків, заповнення ділових паперів та ін.

СПО повинно мати логічне продовження в системі поза-класної роботи, під час якої має повторюватись і закріплюватись матеріал, що розглядався на заняттях. Навички, одержані на заняттях мають також закріплюватись вдома батьками у повсякденному житті дитини, особливо це стосується прибирання, приготування їжі, догляду за рослинами тощо.

Розвиток мовлення

Провідним завданням занять з Розвитку мовлення є оволодіння дітьми мовленням як засобом комунікації. Реалізація цього завдання для дітей з ІІІ має відбуватися в тісному зв'язку з розвитком їхньої пізнавальної діяльності, зокрема, сенсорних функцій, предметно-дієвого, наочно-образного, словесно-логічного, абстрактного мислення, вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, спостережливості, уваги тощо.

Основна увага на заняттях приділяється розвитку зв'язного мовлення шляхом розширення і збагачення словникового запасу, формування лексико-граматичної сторони мовлення. Тому заняття повинні проходити у відповідній послідовності, а їх зміст має узгоджуватись передусім з програмою з української мови, логопедичними заняттями.

Розвиток зв'язного мовлення дітей доцільно здійснювати на предметно-практичній основі у процесі живого спілкування, навчання в спеціально підібраних життєвих ситуаціях. Зауважимо, що така робота має проводитись на основі індивідуального підходу, залежно від індивідуальних мовленнєвих можливостей дитини, рівня її знань, лексичного запасу.

Багато вчених наголошують на використанні альтернативних засобів комунікації при забезпеченні корекційно-розвивального середовища, особливо для тих дітей, у яких є прояви РСА. Наприклад, методики ТАН-СОДЕРБЕРГ. Створення власної ТАН-історії, ведення фотоальбомів чи словників вивчених слів з відповідними картинками зацікавлює дитину та мотивує до сприймання тексту, співвіднесення його з малюнками.

Ритміка

Головною метою корекційно-розвиткових занять з Ритміки для дітей з ІІІ є розвиток інтересу до музично-ритмічної діяльності; навчання адекватно сприймати засоби музичної виразності (особливо ритм, темп, динаміку), ритмічно рухатися у відповідності із загальним характером музики та художніми образами музичного твору.

Відповідно до мети, програмою цих занять передбачені такі завдання: основні, корекційні, оздоровчі, освітні й виховні. Зокрема [4]:

Основні завдання:

- формування рухових вмінь та навичок;
- формування пізнавальної активності;
- розвиток координації рухів, спритності, сили, витривалості;
- розвиток відчуття ритму;
- розвиток зорового аналізатора, слухового сприймання;
- удосконалення вмінь виконувати ритмічні образи в процесі сприймання та відтворення ритмічних малюнків;
- розвиток емоційної та словесно-логічної пам'яті, довільної уваги, образної уяви, фантазії.
- сприяння подальшій соціалізації учнів, підвищення їхньої самостійності та автономності, становлення моральних орієнтирів у діяльності й поведінці, виховання позитивних якостей.

Корекційні й оздоровчі завдання:

- корекція правильної постави, ходи, грації, рухів;
- корекція порушень загальної та дрібної моторики;
- розвиток моторних функцій і дихання;
- розвиток особистості.
- сприяння збереженню і зміцненню здоров'я учнів.

Змістом роботи на заняттях з ритміки є музично-ритмічна діяльність дітей. Вони вчаться слухати музику, виконувати різноманітні рухи під музику, співати, танцювати, грати на найпростіших музичних інструментах. В процесі виконання спеціальних вправ під музику (ходьба ланцюжком або в колоні у відповідності з заданими напрямками, перешиккування з утворенням кіл, квадратів, «зірочок», «каруселей», руху до певної мети і між предметами) здійснюється розвиток уявлення учнів про простір і вміння орієнтуватися в ньому. Вправи з предметами розвивають спритність, швидкість реакції, точність рухів. Вправи з дитячими музичними інструментами застосовуються для розвитку у дітей рухливості пальців, вміння відчувати напруження і розслаблення м'язів, дотримуватися ритмічності та координації рухів рук.

Заняття ритмікою сприяють вихованню позитивних якостей особистості, формуванню навичок організованих дій, дисциплінованості, вмінню взаємодіяти один з одним.

Лікувальна фізкультура

Сутність лікувальної фізкультури (ЛФК) полягає в застосуванні фізичних вправ і природних факторів природи до хворої людини з лікувально-профілактичними цілями. В основі цього методу лежить використання основної біологічної функції організму – руху.

Головними завданнями занять з лікувальної фізкультури є:

- зміцнення опорно-рухової та м'язевої систем;
- вдосконалення діяльності серцево-судинної і дихальної систем;
- збільшення життєвої ємності легенів;
- формування рухових навичок і вмінь;
- розвиток фізичних якостей;
- корекція мовленнєвих порушень;
- розвиток природних позитивних нахилів і здібностей особистості, потреби і вміння вдосконалюватися;
- розвиток особистості учня;
- розвиток життєвої компетентності вихованців, формування соціально адаптованої особистості;
- набуття основ гігієни та здорового способу життя;
- сприяння психічному і фізичному розвитку дітей.

Лікувальна фізкультура базується на спеціальних фізичних вправах, спрямованих на розвиток основних сенсомоторних координацій організму дитини (зорової, слухомоторної, вестибулярно-слухомоторно-ритмічної) і на їх основі первинних рухів, формування рухового стереотипу статичної і динамічної основних видів рухів, формування правильної постави, розвитку правильного мовленнєвого дихання.

Зміст і особливості організації занять з ЛФК мають відповідати психофізичним особливостям учнів з ІІІ. Методи, що застосовуються на заняттях лікувальної фізкультури тісно пов'язані і переплітаються з методами фізичної культури. Проте їх не може проводити вчитель з фізичного виховання, якщо він не має спеціальної підготовки і відповідного посвідчення. Ці заняття проводить вчитель-реабілітолог.

Корекційно-розвиткові заняття для дітей з інтелектуальними порушеннями помірного та тяжкого ступеня: психомоторний та сенсорний розвиток, логопедичні заняття, ритміка.

Мета: формування навичок життєдіяльності в соціальному середовищі.

Досягнення цієї мети забезпечується розв'язанням таких **завдань**:

- 1) соціальна адаптація дітей;
- 2) корекція порушень розвитку;
- 3) загальний фізичний розвиток у відповідності з їх можливостями.

У роботі з цією категорією дітей важливо приділяти увагу формуванню у них певного обсягу знань та перенесення їх в практику, адекватність поведінки та вміння діяти у конкретних життєвих ситуаціях.

Корекційно-розвиткові заняття для дітей з інтелектуальними порушеннями, які мають розлади аутичного спектра: розвиток психомоторики, сенсорний розвиток, сенсорна інтеграція, соціально-комунікативний розвиток.

Мета: психосоціальний розвиток та корекція психофізичних порушень.

Напрями корекційно-розвиткової роботи та **завдання**, реалізація яких в умовах мікрогрупи сприяє досягненню мети:

1. Розвиток психомоторики – гармонізувати психофізіологічний статус; збагачувати руховий репертуар; тренувати психомоторні функції та властивості (координованість, статична і динамічна рівновага, спритність, витривалість).

2. Сенсорний розвиток, сенсорна інтеграція – розвивати моторну імітацію, збагачувати чуттєвий досвід, формувати полісенсорне сприймання, коригувати сенсорну гіперчутливість, розвивати відчуття ритму, (структурування середовища і діяльності), розвивати дрібну моторику та зорово-моторну координацію.

3. Соціально-комунікативний розвиток – розвивати здатність виконувати соціальні норми та правила поведінки, підпорядковуватися інструкціям, формувати комунікативні вміння, у тому числі невербальні, стимулювати розвиток мовлення (активний та пасивний словниковий запас), формувати соціально-побутові навички.

Корекційно-розвиткові заняття для дітей із затримкою психічного розвитку, які мають розлади аутичного спектра: розвиток психомоторики, соціально-комунікативний розвиток, емоційно-мотиваційний розвиток.

Мета: психосоціальний розвиток та корекція психофізичних порушень.

Напрями корекційно-розвиткової роботи та **завдання**, реалізація яких в умовах мікрогрупи сприяє досягненню мети:

1. Розвиток психомоторики – удосконалювати психомоторні функції та властивості (координованість, статична і динамічна рівновага, спритність, влучність, витривалість).

2. Соціально-комунікативний розвиток – формувати здатність до наслідування ланцюга дій, формувати здатність до підтримки та ініціювання соціальної взаємодії, формувати комунікативні уміння та навички діалогу, стимулювати розвиток зв'язного мовлення, розвивати навички соціальної поведінки і компетентності, розвивати здатність брати участь у соціально-рольових іграх.

3. Емоційно-мотиваційний розвиток – розвивати довільність психічних функцій, розвивати та гармонізувати емоційну сферу, формувати емоційну саморегуляцію, розширювати інтереси (подолання стереотипів), формувати пізнавальну та навчальну мотивацію.

Кожен із визначених напрямів конкретизується у змісті корекційних програм, розміщених на сайті МОН України [4]. Програми корекційно-розвиткових занять уточнюють, адаптують, модифікують відповідно до потреб і можливостей дітей.

Форма та періодичність ведення звітів про результати корекційно-розвиткових послуг дітям з ООП – довільна, їх визначає директор закладу.

4.2.2. Порядок планування корекційно-розвиткових занять

Результативність корекційно-розвиткової роботи залежить від того, наскільки логічно та послідовно вона спланована. Необхідно враховувати фактори, що забезпечують успішність планування корекційної роботи:

1) планування доцільно починати з аналізу результатів корекційно-розвивальної роботи за рік;

2) планування здійснюється на основі комплексної оцінки розвитку дитини та постійного моніторингу її досягнень, потреб і можливостей;

3) планування корекційно-розвиткової роботи є індивідуально орієнтованим.

Обов'язкова кількість навчальних годин для проведення корекційно-розвиткових занять у кожному класі на навчальний

тиждень встановлюється навчальними планами відповідно до типової освітньої програми спеціальних закладів загальної середньої освіти або індивідуальними навчальними планами в умовах інклюзивного навчання на підставі рекомендацій ІРЦ.

Важливою основою планування корекційно-розвиткової роботи є результати комплексної оцінки розвитку дитини та постійний моніторинг її досягнень, потреб і можливостей. Така діяльність (спостереження за поведінкою і різними видами діяльності дитини, її взаємодією з іншими дітьми, батьками; спеціальні завдання; створення проблемних ситуацій; аналіз результатів навчальної діяльності та ін.) здійснюється вчителем-дефектологом та/або практичним психологом, соціальним педагогом, вчителями у освітньому процесі.

Втім надзвичайно вагомим для початкового планування корекційно-розвиткових занять є початок навчального року, особливо для дитини, яка щойно зарахована в заклад.

Організації корекційно-розвиткових занять має передувати ознайомлення корекційного педагога, психолога з висновком ІРЦ про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини, а також з висновками команди психолого-педагогічного супроводу закладу освіти, зроблених стосовно кожної дитини, яка буде залучатися до занять. Мета – виявити причини і механізми виникнення труднощів дітей у навчанні, які допоможуть визначити спрямованість і зміст необхідної корекційно-розвиткової роботи; можливі компенсаторні механізми формування недостатньо розвинених чи порушених функцій.

Тому корекційно-розвиткові заняття на початку навчального року (орієнтовно від 2-х тижнів до 1 місяця) набувають діагностичного характеру (психолого-педагогічне вивчення дитини). Адже саме під час занять, безпосередньої взаємодії з учнем можна краще зрозуміти можливості та труднощі дитини, способи її діяльності та комунікації.

У середині навчального року (листопад – грудень) вчитель-дефектолог має проводити проміжну оцінку досягнень і розвитку дитини, для уточнення правильності корекційно-розвиткової роботи. Наприкінці навчального року проводиться підсумкова оцінка, яка дає можливість перевірити результативність корекційно-розвиткової роботи в цілому.

Оскільки кожна група дітей з ІП, ЗПР, складними порушеннями розвитку дуже неоднорідна за специфічними проявами особливостей розвитку, універсальних планів корекційно-розвиткової роботи з такими дітьми існувати не може. Цим

знову ж таки обумовлена необхідність проведення роботи з психолого-педагогічного вивчення вихованців для визначення плану корекційної допомоги учням кожного конкретного класу (групи).

Отже, особливий підхід до планування корекційно-педагогічної діяльності вчителя-дефектолога у процесі корекційно-розвиткових занять відображається у особливих за змістом, тимчасовою перспективою та формою планах корекційно-розвиткової роботи.

Запропоновані у цьому посібнику форми планів корекційно-розвиткової роботи мають рекомендаційний характер. Педагоги можуть обирати інші варіанти, схвалені педагогічною радою закладу.

Перспективне планування корекційно-розвиткових занять

На основі результатів комплексної оцінки розвитку дитини та психолого-педагогічного вивчення вчитель-дефектолог складає перспективний план корекційно-розвиткової роботи, де відображає весь комплекс завдань, над якими необхідно працювати з дитиною/дітьми групи. Перспективне планування здійснюється на тривалий період часу (півріччя, чверть). Перспективний план може містити такі складові (приклад наводимо в таблиці 4.3):

- ✓ напрями корекційно-розвиткової роботи, щодо яких були виявлені проблеми у розвитку дитини;
- ✓ завдання корекційно-розвиткової роботи (до кожного напрямку), які передбачають послідовність роботи;
- ✓ учні, для яких є актуальними ці завдання.

Таблиця 4.3

Перспективне планування корекційно-розвиткової роботи

| Напрями роботи | Завдання корекційно-розвиткової роботи | Учні |
|------------------------------|---|---|
| Розвиток зорового сприймання | 1. Формувати вміння розрізняти та називати основні кольори, світлі й темні тони цих кольорів; 2. Формувати вміння співвідносити і групувати предмети за ознакою кольору; 3. Формувати вміння виділяти, розрізняти, порівнювати геометричні фігури (трикутник, круг, квадрат, прямокутник); визначати в предметах навколишнього світу знайомі форми. | Ігор К., Настя Т, Іра В. Костя М., Настя Т., Іра В., Оля М., Ігор К. Оля М., Костя М., Оля Н. |

Зміст занять визначається календарно-тематичним плануванням, в якому відображаються цілі, завдання, прийоми та засоби корекційно-педагогічної допомоги.

Календарне планування корекційно-розвиткових занять

Календарно-тематичний план складається на місяць/чверть відповідно до перспективного плану корекційно-розвиткової роботи, програми та ІПР дитини. У ньому зазначається основний зміст роботи, кількість годин, дати проведення занять. Термін планування узгоджується відповідно до труднощів дитини і завдань корекційно-розвиткової роботи.

Календарно-тематичне планування різних видів занять може дещо відрізнятись. Зокрема, плани занять, з інваріантної складової, програми яких розміщені на сайті МОН України, мають чітко відповідати цим програмам (структуру такого плану з соціально-побутового орієнтування наводить Н. Ярмола [67 – у списку використаних джерел]).

Вивчення нами досвіду роботи корекційних педагогів дозволяє запропонувати варіанти планів, наведені у *таблицях 4.4, 4.5, 4.6, 4.7*:

Таблиця 4.4

Календарно-тематичний план з розвитку мовлення

| № з/п | Тема | Зміст матеріалу | Очікувані результати | Кіль-ть годин | Дата |
|-------|------------|--|---|---------------|------|
| 1. | Моя родина | Розповіді учнів про себе, свою родину за запитаннями | <ul style="list-style-type: none"> - Учень вмє називати своє ім'я, прізвище, вік; - розповідає про батьків, інших членів сім'ї; - вмє вислуховувати запитання і відповідати на нього повним реченням; - слухає відповіді інших дітей та розуміє їх. | 1 | |

Календарно-тематичний план корекційно-розвиткових занять з корекції розвитку пропонуємо складати не більше, ніж на місяць. Такий невеликий часовий інтервал тематичного планування обумовлений тим, що тема корекційного заняття формулюється на основі його провідного завдання, а передбачити, яке завдання домінуватиме в роботі з дитиною (які зміни в її розвитку відбудуться) через великий проміжок часу просто неможливо. При цьому кількість занять за

темами можна точно не визначати, оскільки вона залежить від їхньої результативності, що також складно спрогнозувати. В. Гладкая пише, що просто недоцільно планувати подальшу роботу, не отримавши певних результатів у «проблемній» області розвитку, і часто просто неможливо, йти далі, оскільки цей процес буде непродуктивним [2].

Календарно-тематичний план складається із зазначенням дат, тем, завдань та основного змісту, який відпрацьовується на кожному занятті за відповідною темою (приклад наводимо в таблиці 4.5).

Таблиця 4.5

Календарно-тематичний план корекційно-розвиткових занять з корекції розвитку

| Напря-ми ро-боти | Завдання корекційно-розвиткової ро-боти | Тема | Дата | Кі-ть. год. | Зміст | |
|-------------------------------------|--|---|------|-------------|---|---|
| | | | | | Знання | Уміння |
| Розвиток просторо-вого орієнтування | Уточнювати і розвивати уявлення про схему тіла і напрями по відношенню до себе | Назви і показ частин тіла, напрями простору | | | 1) про основні частини тіла; 2) про розміщення частин тіла відносно один одного; 3) про розташування предметів відносно себе (вище, над, нижче, під, між, тощо) | 1) показува-ти частини тіла, називати функції частин тіла (права, ліва рука); 2) визнача-ти розташуван-ня предметів у вказаних напрямих віднос-но себе |

Календарно-тематичний план може містити напрями та завдання корекційної роботи, тематику занять з розподілом кількості годин, дати, досягнення учнів (приклад наводимо в таблиці 4.6).

Втім при III та складних порушеннях розвитку можна пропонувати і простіший календарно-тематичний план, з переліком лише тем, дат і годин для проведення занять (табл. 4.7). А от конкретні завдання планувати поточно, з огляду на сформовані у дитини навички, вміння, її потреби й труднощі.

Необхідно враховувати, що календарно-тематичне планування має бути гнучким. Вчитель-дефектолог планує процес виправлення чи ослаблення недоліків розвитку, передбачає, скільки занять знадобиться для отримання необхідних ре-

зультатів (тобто, виправлення порушень розвитку, формування узагальнених умінь).

Таблиця 4.6

Календарно-тематичний план корекційно-розвиткових занять з соціально-побутового орієнтування

| Напрями корекційної роботи | Завдання корекційної роботи | Тема | Дата | Кі-ть, год. | Досягнення учнів | |
|---|---|--|------|-------------|--|--|
| | | | | | Знання | Уміння |
| Формування уявлення про навчальні кабінети та правила безпечно-го поводження в них. | Уточнювати і розширювати уявлення про навчальні кабінети та правила безпечно-го поводження в них. | <i>Вступне заняття.</i> Прізвище та ім'я. Домашня адреса. Дотримання правил безпеки і санітарно-гігієнічних вимог у кабінеті соціально-побутового орієнтування. | | 1 | - знає своє ім'я, прізвище, домашню адресу; - має уявлення про обладнання навчального кабінету соціально-побутового орієнтування та правила безпечно-го поводження в ньому. | - вміє назвати своє ім'я, прізвище, називає домашню адресу; - дотримується правил поведінки і санітарно-гігієнічних вимог у кабінеті соціально-побутового орієнтування. |

Таблиця 4.7

Календарно-тематичний план корекційно-розвиткових занять «Альтернативна комунікація» 9 клас

| № з/п | Зміст занять за темами | К-ть годин | Дата проведення |
|-------|--|------------|-----------------|
| 1. | <i>Писемне мовлення. Ділові папери</i> | | |
| 1.1 | Писемне мовлення. Автобіографія | 2 | |
| 1.2 | Писемне мовлення. Заява | 2 | |
| 1.3 | Повторення і узагальнення | 1 | |

Отже, під час планування корекційно-розвиткових занять акцент слід робити на завданнях корекційно-розвиткової роботи, тому основна частина плану представлена комплексом завдань, що визначають узагальнені вміння у проблемних сферах розвитку, над формуванням яких необхідно працювати з дітьми. Тема кожного заняття, його завдання визначаються відповідно до змісту програми, ППР.

Щоденне планування корекційно-розвиткових занять

Щоденне планування передбачає складання планів чи планів-конспектів корекційно-розвиткових занять.

План заняття складається на основі орієнтовного календарно-тематичного планування. У щоденному плані передбачається тема, мета і завдання заняття, його обладнання, структура, методи, прийоми та засоби для кожного заняття.

Тема корекційно-розвиткового заняття має точно відповідати календарно-тематичному плану.

При визначенні тем корекційно-розвиткових занять та їх написанні у календарному плані і в журналі можна керуватися рекомендаціями В.Гладкої стосовно планування занять з учнями з труднощами в навчанні. Згідно цих рекомендацій тему корекційно-розвиткового заняття можна визначити за його основним завданням [2]. Наприклад, якщо основне завдання заняття – розвивати вміння діяти з предметом (м'ячем) за наслідуванням і мовленнєвою інструкцією, то його тема може бути сформульована так: «Дії з предметом (м'ячем) за наслідуванням і мовленнєвою інструкцією».

Однак не виключається використання в формулюваннях теми заняття вказівки на використовувані матеріали, ігри, вправи. Наприклад: гра «Збери намистини» (як і інші подібні ігри) має дуже очевидну мету – розвивати візуальне сприйняття і візуально-моторну координацію.

Мета та завдання заняття можуть охоплювати кілька напрямів перспективного плану, наприклад, формування знань про властивості предметів та їх розташування у просторі (формування знань про колір); розвиток логічного мислення (уміння знаходити однакові ознаки предметів); розвиток довільної уваги. Зміст заняття може охоплювати один напрям, наприклад, розвиток логічного мислення; формування уявлення: «Що відбувається в природі в різні пори року»; спостереження за явищами природи по сезонах та розповідь про них.

Готуючись до уроку, вчитель пише його конспект. Аналогічно має бути і підготовка корекційного педагога, який також має передбачати свою роботу не лише у відповідних планах, а й вести конспекти (плани-конспекти) корекційно-розвиткових занять. У конспекті корекційно-розвиткового заняття слід чітко визначити педагогічні компоненти:

- ✓ Тема заняття.
- ✓ Мета заняття.

- ✓ Обладнання.
- ✓ Хід заняття за його етапами.

Після заняття варто відразу ж зробити короткий запис про результати і досягнення дитини.

Таким чином, планування корекційно-розвиткових занять передбачає певну послідовність у роботі та здійснюється на трьох рівнях (перспективний, календарний, поточний плани), які взаємозумовляють один одного.

4.2.3. Структура та методика проведення заняття

Готуючись до заняття, корекційний педагог визначає його основні складові. Зокрема:

Тема заняття:

Мета заняття:

Обладнання:

Хід заняття

Розписується за етапами, на кожному з яких слід вказати **методи і прийоми** корекційної роботи; **види допомоги** з боку педагога залежно від корекційних завдань.

Організаційний етап – 3–5 хвилин.

Це початок заняття, під час якого увага педагога спрямовується на формування у дитини/дітей фізичної, комунікативної й аналізаторної готовності до роботи над темою; здійснюється мотивація; активізуються пізнавальні психічні процеси учня/учнів (увага, сприймання, пам'ять та ін.).

Цей етап є доволі вагомим, адже він дозволяє зацікавити дитину, налаштувати її на бажану взаємодію і співпрацю на занятті.

Формуючий етап – 15-25 хвилин (тривалість цього етапу залежить від віку дитини, виду заняття).

Необхідно повідомити дитині/дітям тему заняття, його орієнтовну мету доступними для дітей словами. Повідомлення має зацікавити дітей налаштувати їх на певну роботу, показати, яким чином у повсякденному житті вони зможуть використати набуті на занятті навички.

Зміст цього етапу має чітко відповідати програмі і календарно-тематичному плану. Варто добирати завдання різного ступеня труднощів:

1. Завдання, що є на рівні актуального розвитку дитини. Це переважно завдання репродуктивного характеру, які допомагають закріпити навички, сформувані в дитини впевненість в собі.

2. Завдання, що є в зоні найближчого розвитку. Це завдання пізнавально-пошукового, проблемного, творчого характеру, які стимулюють оволодіння новими навичками, формують вміння докласти зусилля і долати труднощі.

Вид і кількість завдань, ступінь їх складності залежить від мети заняття. При визначенні характеру завдань слід йти від простого до складного. Для успішного просування дітей в розвитку завдання мають поступово ускладнюватися. Спочатку працювати разом з дитиною, надавати їй розгорнуті зразки й інструкції до виконання, поступово зменшуючи допомогу задля розвитку самостійності учнів. Коли в дитини буде сформована певна навичка, слід пропонувати завдання, під час якого дитина буде реалізовувати цю навичку в нових умовах, для того, щоб не створювалися штампи й розвивалася свідомість.

Вагомо стимулювати пізнавальну активність дітей. Для цього пропонувати їм пояснювати способи своєї роботи, обґрунтовувати їх; наводити приклади ситуацій, як вони можуть використати вивчене на занятті. При формуванні нових вмінь треба опиратися на життєвий досвід дітей.

Якщо заняття підгрупове чи групове, обов'язково організовувати роботу в парах, колективні форми взаємодії.

Наголосимо, що зміст завдань має пов'язуватися з матеріалом, який діти вивчають на уроках, з їхніми інтересами, повсякденним життям.

Заклучний етап – 3-5 хвилин.

Корекційний педагог разом з дитиною/дітьми підводить підсумки заняття, пропонує висловити свої враження, думки; спрямовує зусилля на приведення організму дитини у спокійний стан та налаштування на відпочинок.

Зміст корекційного заняття можна представляти у технологічній карті запропонованій В. Гладкая [2] і адаптованій нами (див. *таблицю 4.8*).

Технологічна карта корекційного заняття

| Етапи і завдання заняття | Методи і прийоми корекційної роботи, завдання | Обладнання | Допомога | Результати |
|--------------------------|---|------------|----------|------------|
| | | | | |

Відображення змісту корекційного заняття в такій технологічній карті відповідає наступній логіці:

- 1) над чим буду працювати (завдання у послідовності їх вирішення);
- 2) як працюватиму над вирішенням кожного виділеного завдання;
- 3) що мені для цього знадобиться (обладнання);
- 4) яку допомогу можна надати дітям при виконанні того або іншого завдання у разі ускладнень різного характеру.

Доцільною є графа, де будуть відразу відзначати результати роботи дитини. Це дозволить мобільно реагувати на просування дитини у розвитку чи виникнення труднощів, відразу ж вносити корективи у подальше планування корекційних занять.

Корекційний педагог за наслідками заняття має дати завдання батькам щодо урахування наслідків роботи вдома. Корекційний педагог має повідомляти про досягнення чи труднощі дитини вчителів.

Умови ефективності корекційно-розвиткових занять

Успішність проведення корекційно-розвиткових занять забезпечується дотриманням низки умов:

- врахування психофізичних особливостей, пізнавальних можливостей та попереднього досвіду кожної дитини;
- застосування в процесі корекційно-розвиткових занять індивідуального та диференційованого підходів;
- використання в рамках одного заняття завдань різного характеру і ступеня складності, що дозволить опиратися на рівень актуального розвитку, збільшуючи при цьому зону найближчого розвитку;
- введення в заняття на всіх його етапах предметно-практичної діяльності;

- використання різних видів наочності як для конкретизації уявлень дітей, так і розвитку мислення, уяви;
- вербальність всіх видів діяльності дітей та інтенсифікація їх мовленнєвого розвитку;
- командна взаємодія з вчителями з метою узгодження змісту й методики занять, корекційно-розвиткових цілей;
- дотримання послідовності й наступності у плануванні та проведенні корекційно-розвиткових занять;
- тісна співпраця з батьками задля закріплення сформованих на занятті навичок у повсякденному житті.

4.2.4 Особливості проведення корекційно-розвиткових занять під час дистанційного навчання

З-поміж завдань освіти дітей з ІІІ та корекційно-розвиткової роботи з ними є розвиток їхньої свідомості, активності, формування вмінь користуватися набутими знаннями у практичній діяльності. Втім останні роки реалізація цих вагомих якостей і компетентностей ускладнюється дистанційною формою навчання через Covid-19, а тепер і воєнний стан в нашій країні. Труднощі цієї форми навчання для дітей з ООП висвітлювали Н. Квітка, С. Миронова, О. Чеботарьова, С. Трікоз та ін. У цьому підрозділі зупинимося на особливостях проведення корекційно-розвиткових занять під час дистанційного навчання.

Дистанційна форма навчання, набагато більше за очну форму, вимагає від учнів самостійності та свідомого ставлення до оволодіння знаннями і вміннями. Адже не всі види допомоги вчитель може використовувати онлайн.

Для дітей з ІІІ дистанційна форма навчання є суттєвою проблемою і викликом. Його труднощі обумовлені як суб'єктивними, так і об'єктивними причинами, зокрема:

- недостатній рівень в учнів з ІІІ інформаційно-технологічної грамотності;
- недорозвиток у дітей вмінь самостійно організувати свою діяльність, схильність до опіки;
- труднощі розуміння матеріалу через відео спілкування;
- швидке згасання у дітей мотивації до навчання;
- відволікання дітей при роботі онлайн особливо в групових формах;

- виконання батьками домашніх завдань за дітей;
- невміння педагогів реалізовувати індивідуальний підхід під час онлайн навчання, відсутність контакту з учнями;
- низька ефективність корекційно-розвиткових занять, вночі й через те, що вони проводяться в другу половину дня, коли діти вже втомлені;
- не завжди достатнє матеріально-технічне забезпечення: відсутність у окремих дітей комп'ютерів/ноутбуків; використання для спілкування і навчання лише телефонів; відсутність у окремих дітей Інтернет зв'язку через перешкоди в мережі/недостатню потужність; недостатність вдома необхідного навчального приладдя.

Успішність дистанційного навчання суттєво залежить від узгодження дій корекційного педагога з вчителями-предметів, партнерської взаємодії з батьками.

Оскільки корекційно-розвиткові заняття проводяться в другу половину дня, слід налаштувати батьків, що перед цим діти мають відпочити і бажано – погуляти на свіжому повітрі. Необхідно також провести консультаційно-методичну роботу з батьками з формування в них окремих прийомів щодо закріплення того матеріалу, який буде використовуватися на корекційно-розвиткових заняттях. Батькам слід регулярно повідомляти цілі корекційно-розвиткових занять, їх зміст; можна дозволити присутність разом з дитиною. Корекційний педагог має роз'яснити батькам, яким чином стимулювати дітей до використання у практиці сформованих на заняттях навичок, сформувані перелік різних життєвих ситуацій для цього.

Корекційний педагог у планах корекційно-розвиткових занять має передбачити розв'язання таких завдань: розвиток в учнів навичок самостійної навчальної діяльності, відповідальності; формування свідомої мотивації до дистанційного навчання; формування інформаційно-технологічної грамотності.

При проведенні корекційно-розвиткових занять дистанційно педагог має змістити акценти на спільну роботу з дітьми, відводити більше часу для закріплення нового матеріалу. Всі домашні завдання мають бути дуже конкретними і спрямованими на використання засвоєних навичок вдома.

Наведемо ті корекційні прийоми, які можуть бути актуальними як при проведенні дистанційних занять, так і у виховній роботі батьків, і стимулюватимуть розумову активність дитини та її свідомість.

Прийоми активізації розумової активності та свідомості

- подача нового матеріалу не у формі монологу, а у формі бесіди, яка буде підтримувати активність учня;
- заохочення дитини до встановлення логічних зв'язків, залежності між відомим матеріалом і новим;
- введення в структуру заняття елемента з представлення дітьми власного досвіду з теми, наведення прикладів використання вивченого матеріалу;
- добір додаткових індивідуальних запитань, спрямованих на активізацію розумової діяльності учнів;
- створення умов для подолання розриву між теорією і практикою: формування вмінь орієнтуватись у завданні, аналізувати його, відтворювати та диференціювати знання, переносити їх з однієї ситуації в іншу;
- стимулювання учнів до міркування вголос про способи і послідовність виконання завдань, обґрунтування своєї думки;
- добір завдань, які стимулюватимуть учнів до активної праці й запобігатимуть появі втоми;
- привчання дитини до перевірки правильності власних дій та порівняння своєї роботи із зразком, наданим корекційним педагогом;
- використання батьками різних життєвих ситуацій для закріплення знань і вмінь, одержаних дітьми на заняттях;
- активізація індивідуальних пізнавальних інтересів дітей через індивідуальні практичні завдання, добір домашньої відеотеки, бібліотеки, спілкування на певні теми;
- амортизація негативних реакцій на неуспіх;
- постійне підкреслювання досягнень дитини;
- виховання вмінь долати невдачі, труднощі.

Зауважимо, що корекційно-розвиткові заняття під час дистанційного навчання краще проводити індивідуально, обов'язково з увімкненою камерою. Якщо дитина не гуляла на вулиці, то запропонувати невеличку фізичну розминку, вправи для очей.

На занятті має бути створена невимушена, довірлива атмосфера.

Отже, використання у процесі дистанційного навчання корекційних прийомів сприятиме подоланню інтелектуальних порушень в дітей, їхньому розвитку. А свідомість і активність у засвоєнні матеріалу, життєвого досвіду слугуватиме фундаментом міцності засвоєння знань і вмінь і, як наслідок, підвищить ефективність навчання та подальшу соціалізацію учня.

Контрольні запитання

1. Які види діяльності інклюзивно-ресурсних центрів є основою для проведення у подальшому корекційно-розвиткових занять?
2. Яким чином визначаються рівні підтримки дитини в освітньому процесі?
3. Охарактеризуйте особливості організації корекційно-виховної роботи у спеціальному закладі дошкільної освіти компенсуючого типу для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку.
4. Назвіть особливості організації корекційно-розвиткової роботи у спеціальній школі.
5. Якими є особливості корекційно-розвиткової роботи у навчально-реабілітаційному центрі?
6. Яким документом регулюється проведення корекційно-розвиткових занять в закладах дошкільної та загальної середньої освіти? Хто їх проводить?
7. Назвіть види інваріантних корекційно-розвиткових занять для дітей з ІІ, ЗІР, складними порушеннями розвитку.
8. Які види планів є необхідними для ефективної організації корекційно-розвиткових занять?
9. Чому корекційний педагог має узгоджувати зміст і методику проведення занять з вчителями і психологом?
10. Якими причинами обумовлені труднощі дистанційного навчання дітей з ІІ?
11. Назвіть прийоми корекційної спрямованості дистанційного навчання дітей з ІІ?

СПИСОК ОСНОВНИХ ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
2. Бондар В.І. Підготовка учнів допоміжної школи до самостійної трудової діяльності. Київ: Радянська школа, 1987. 128 с.
3. Бондар В.І., Ільченко А.М. Психолого-педагогічні основи розвитку дітей в системі М. Монтессорі: навчальний посібник. Полтава: РВВ ПДАА, 2009. 252 с.
4. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6-ти томах. Основы дефектологии / под ред. Т.А. Власовой. Москва: Педагогика, 1983. Т. 5. 368 с.
5. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6-ти томах. Проблемы развития психики / под ред. А.М. Матюшкина. Москва: Педагогика, 1983. Т. 3. 368 с.
6. Гладкая В.В. Методика проведения коррекционных занятий «Развитие познавательной деятельности» с младшими школьниками с трудностями в обучении: учеб.-метод. пособие. Минск: Зорны Верасок, 2011. 112 с.
7. Граборов А.Н. Очерки по олигофренопедагогике. Москва: Учпедгиз, 1961. 196 с.
8. Діти з особливими потребами у початковій школі: поради батькам: Книга 3 / Л.С. Вавіна, А.М. Висоцька, В.В. Жук та ін.; за ред. В.І. Бондаря, В.В. Засенка. Київ: Наук. світ, 2006. 212 с.
9. Докучина Т.О. Створення ситуації успіху в навчально-виховній роботі з розумово відсталими дітьми молодшого шкільного віку: автореферат дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2014. 18 с.
10. Дуткевич Т.В. Дитяча психологія: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 424 с.
11. Єременко І.Г. Наукові основи корекційно-виховної роботи в допоміжній школі: методичний лист. Київ: Рад. школа, 1970. 51 с.
12. Єременко І.Г. Олигофренопедагогика. Київ: Вища школа, 1985. 328 с.
13. Исаев Д.Н. Умственная отсталость у детей и подростков. Руководство. Санкт-Петербург: Речь, 2003. 391 с.
14. Кобильченко В., Омельченко І. Спеціальна психологія: підручник. Київ: Академія, 2020. 224 с.
15. Комплексна програма розвитку дітей дошкільного віку з аутизмом «Розквіт». URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/programi-rozvitku-ditej>

16. Корекційні програми. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchannya-ditej-u-specialnih-zakladah-osviti/osvita-ditej-z-osoblivimi-potrebami/navchalni-programi/korekcijni-programi>
17. Коррекционная помощь детям раннего возраста с органическим поражением центральной нервной системы в группах кратковременно-го пребывания: методическое пособие / под ред. Е.А. Стребелевой. Экзамен, 2004. 128 с.
18. Липа В.А. Психологические основы педагогической коррекции. Донецк: Лебідь, 2000. 319 с.
19. Матвеева М.П., Миронова С.П. Корекційна робота в системі освіти дітей з вадами розумового розвитку: навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний університет, 2005. 164 с.
20. Методика навчання учнів 1-4-х класів спеціальної школи: навчальний посібник / С.П. Миронова, О.В. Гаврилов, О.М. Ляшенко, О.М. Опалюк, В.Е. Левицький, О.М. Вержиховська; за заг. ред. О.В. Гаврилова. Кам'янець-Подільський: ТОВ «Друк-Сервіс», 2011. 312 с.
21. Методичні рекомендації для інклюзивно-ресурсних центрів щодо визначення категорії (типології) освітніх труднощів в осіб з ООП та рівнів підтримки в освітньому процесі: метод. реком. / уклад. Л.І. Прохоренко, Н.А. Ярмола, О.О. Набоченко та ін. Київ, 2021. 200 с.
22. Миронова С.П. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка: підручник. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2015. 312 с.
23. Миронова С.П. Методика корекційної роботи при порушеннях пізнавальної діяльності: підручник. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка. 2014. 260 с.
24. Миронова С.П. Нова українська школа: особливості організації освітнього процесу учнів початкової школи в інклюзивних класах: навчально-методичний посібник. Тернопіль: Астон, 2020. 176 с.
25. Миронова С.П. Підготовка вчителів до корекційної роботи в системі освіти дітей з вадами інтелекту: монографія. Кам'янець-Подільський: Абетка-НОВА, 2007. 304 с.
26. Нізевич О.В. Корекція мислення розумово відсталих учнів молодших класів на уроках української мови: автореферат дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2010. 20 с.
27. Наказ № 693 від 25.06.2018 «Про затвердження типової освітньої програми спеціальних закладів загальної середньої освіти I ступеня для дітей з особливими освітніми потребами». URL: <https://mon.gov.ua/ua/pra/pro-zatverdzhennya-tipovoyi-osvitnoyi-programi-specialnih-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i-stupenya-dlya-ditej-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami>
28. Положення про інклюзивно-ресурсний центр (із змінами). Постанова Кабінету Міністрів України від 12 липня № 545. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/545-2017-%D0%BF>

29. Положення про навчально-реабілітаційний центр. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/221-2019-%D0%BF#Text>
30. Положення про спеціальну школу. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/221-2019-%D0%BF#Text>
31. Порядок організації інклюзивного навчання у закладах дошкільної освіти (із змінами). Постанова Кабінету Міністрів України від 10 квітня 2019 р. № 530. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/530-2019-%D0%BF>
32. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про спеціальну школу та Положення про навчально-реабілітаційний центр». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/221-2019-%D0%BF#Text>
33. Програма розвитку дітей дошкільного віку зі спектром аутистичних порушень. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchannya-ditej-u-specialnih-zakladah-osviti/osvita-ditej-z-osoblivimi-potrebami/navchalni-programi/korekційni-programi/programi-rozvitku-dlya-ditej-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-doshkilnogo-viku>
34. Програма розвитку дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchannya-ditej-u-specialnih-zakladah-osviti/osvita-ditej-z-osoblivimi-potrebami/navchalni-programi/korekційni-programi/programi-rozvitku-dlya-ditej-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-doshkilnogo-viku>
35. Про затвердження Методичних рекомендацій щодо впровадження практики надання послуги раннього втручання для забезпечення розвитку дитини, збереження її здоров'я та життя: наказ Міністерства соціальної політики України. URL: <https://www.msp.gov.ua/documents/5948.html>
36. Про затвердження плану заходів щодо реалізації Концепції створення та розвитку системи раннього втручання на період до 2026 року: розпорядження Кабінету Міністрів України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1117-2021-%D1%80#Text>
37. Про затвердження Порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами. Постанова Кабінету Міністрів України від 14 лютого 2017 р. № 88. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/KP170088>
38. Про схвалення Концепції створення та розвитку системи раннього втручання: розпорядження Кабінету Міністрів України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/517-2021-%D1%80#Text>
39. Психолого-педагогічні основи корекційної роботи в спеціальній школі. Хрестоматія: навчальний посібник / за ред. С.П. Миронової. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний університет, 2004. 220с.
40. Психолого-педагогічні основи ранньої діагностики та корекції вад психофізичного розвитку / Е.К. Коса, Л.А. Маруніч, М.П. Матвеева, В.М. Ремажєвська, А.Ю. Сороківський; за заг. ред. В.М. Ремажєвської. Львів: Апріорі. 2011. 91 с.

41. Пугівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами: навчально-методичний посібник / за заг. ред. А.А. Колупаєвої. Київ: ТОВ ВПЦ «Літопис-XX». 2010.
42. Ранній розвиток дитини: посібник для батьків. URL: <https://www.unicef.org/ukraine/media/13461/file/Early%20child%20development.pdf>
43. Сак Т.В. Особлива дитина: від народження до 6 років. Київ: Літера ЛТД, 2008. 144 с.
44. Сансіоло Т., Прохоренко Л. Контрольний список сфер розвитку для діагностики та раннього втручання й корекції поведінки: навч.-метод. посіб. Київ, 2021. 103 с.
45. Синьов В.М., Бондар В.І. Освітня інтеграція учнів з інтелектуальними порушеннями: навчально-методичний посібник. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. 398 с.
46. Синьов В.М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка: підручник. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2007. Частина I: Загальні основи корекційної психопедагогіки (олігофренопедагогіки). 238 с.
47. Синьов В.М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка: підручник. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. Частина 2: Навчання і виховання дітей. 224 с.
48. Синєв В.Н. Коррекция интеллектуальных нарушений у учащихся вспомогательной школы: дисс. ... докт. пед. наук. Москва, 1988. 359 с.
49. Синьов В.М. Матвеева М.П., Хохліна О.П. Психологія розумово відсталой дитини: підручник. Київ: Знання, 2008. 359 с.
50. Синьов В.М. Психолого-педагогічні проблеми дефектології та пенітенціарії. Київ: МП «Леся», 2010. 779 с.
51. Синьов В.М. Розумова відсталість як педагогічна проблема: навчальний посібник. Київ: ДІА, 2007. 120 с.
52. Соціальна і життєва практика дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах навчально-реабілітаційних центрів: практико зорієнтований посібник / за ред. канд. істор. наук І.Г. Єрмакова, канд. психол. наук К.С. Тороп, канд. пед. наук К.В. Рейди. Дніпро: Інновація, 2018. 385 с.
53. Спеціальна педагогіка: понятійно-термінологічний словник / за ред. академіка В.І. Бондаря. Луганськ: Альма-матер, 2003. 436 с.
54. Спеціальна психологія. Тексти: навчальний посібник / за ред. М.П. Матвєєвої, С.П. Миронової. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний педагогічний університет, 1999. Ч. I. 158 с.
55. Спеціальна психологія. Тексти: навчальний посібник / за ред. М.П. Матвєєвої, С.П. Миронової. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний педагогічний університет, 2001. Ч. II. 140 с.
56. Стадненко Н.М., Матвєєва М.П., Обухівська А.Г. Нариси з олігофренопсихології. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-подільський державний педагогічний університет, 2002. 200 с.

57. Сухіна І., Риндер І., Скрипник Т. Психологічна модель раннього втручання для дітей з аутизмом: посібник. Київ-Чернівці: Букрек, 2017. 192 с.
58. Тарасун В.В. Аутологія: теорія і практика: підручник. Київ: Вадекс. 2018. 590 с.
59. Ужченко І.Ю. Психологія дітей із затримкою психічного розвитку: навчально-методичний посібник. Луганськ: ДЗ ЛНУ ім. Т. Шевченка. 2011. 140 с.
60. Химченко М.В. Корекційно-розвиткові заняття як невід'ємна складова інклюзивного навчання дітей з інтелектуальними порушеннями помірного ступеня. URL: <https://vseosvita.ua/library/stattia-korektsiino-rozvytkovi-zanyattya-yak-nevidiemna-skladovainkluzivnoho-navchannya-ditei-z-intelektualnymu-porushennyamyu-pomirnoho-stupenya-564666.html> (дата звернення 04.06.2022)
61. Чеботарьова О.В., Гладченко І.В., Ярмола Н.А. Основи діагностичної діяльності корекційного педагога в роботі з дітьми з комплексними порушеннями розвитку: метод. рекомендації. Київ, 2019. 46 с.
62. Шипицына Л.М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта. Санкт-Петербург: Речь, 2005. 477 с.
63. Щоденник психолого-педагогічного спостереження і обстеження психофізичного розвитку дітей раннього дошкільного віку: методичні рекомендації / за наук. ред. Л.О. Федорович. Кременчук: Християнська Зоря, 2008. 40 с.
64. Шпек О. Люди с умственной отсталостью: Обучение и воспитание / [пер. с нем. А.П. Голубева; науч. ред. рус. текста Н.М. Назарова]. Москва: Академия, 2003. 432 с.
65. Шульженко Д.І., Андрєєва Н.С. Корекційний розвиток аутичної дитини: (книга для батьків та педагогів). Київ: Д.М. Кейдун, 2011. 344 с.
66. Шульженко Д.І. Освітньо-психологічна інтеграція (інклюзія) дітей з аутизмом. Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова. 2017. 444 с.
67. Ярмола Н. А. Планування корекційно-розвиткових занять за програмою «Соціально-побутове орієнтування». URL: <https://naurok.com.ua/planuvannya-korekciyno-rozvivvalnih-zanyat-za-programoyu-socialno-pobutove-orientuvannya-3-klas-dlya-ditey-z-intelektualnimi-porushennyami-254919.html>

ДОДАТКИ

Додаток А

Характеристика об'єкту корекції та прийомів корекційної роботи з дітьми з інтелектуальними порушеннями у процесі їхнього навчання

| Об'єкти корекції | Прийоми корекційної роботи |
|--|---|
| <p style="text-align: center;"><i>Сприймання</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • звужений обсяг; • фрагментарність; • сповільненість; • пасивний характер; • дифузність, недиференційованість; • порушення системності, хаотичність; • вплив недорозвитку уваги (зокрема, відволікання); • відсутність зв'язку з уявленням, мисленням. | <ul style="list-style-type: none"> • поділ складного матеріалу на частини; • збільшення часу на сприймання і усвідомлення інструкції; • уповільненість темпу викладу матеріалу; • використання наочності з небагатьма об'єктами, особливо другорядними; • активізація знань дітей з метою використання їх власного досвіду; • забезпечення керівництва кожного перцептивною дією учнів; • зменшення кількості додаткових подразників; • навчання чіткому визначенню мети сприймання, плануванню його, контролю за дотриманням плану; • привчання аналізувати результати сприймання; • порівняння сприйнятого із зразком; • задіювання максимально можливої кількості аналізаторів. |
| <p style="text-align: center;"><i>Увага</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • низький рівень розвитку; • нестійкість мимовільної уваги; • несформованість довільної уваги; • залежність продуктивності уваги від характеру установок. | <ul style="list-style-type: none"> • привчання перевіряти правильність власних дій; • розвиток контролю за власним мовленням; • формування навички самоконтролю; • порівняння своєї роботи із зразком. |
| <p style="text-align: center;"><i>Уявлення</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • недостатня диференційованість уявлень; • бідність, неточність; • поверховість; • швидке забування та їх зміна, уподібнення. | <ul style="list-style-type: none"> • підвищення пізнавальної активності та інтересу учнів; • різноманітність способів викладання; • повторюваність матеріалу; • розвиток логічного мислення; • зв'язок з попереднім досвідом; • застосування творчих завдань; • використання засобу порівняння; • зв'язок з мовленням. |

| | |
|--|--|
| <p style="text-align: center;">Пам'ять</p> <ul style="list-style-type: none"> • звуження обсягу запам'ятовування; • залежність обсягу від складності матеріалу (чим складніше матеріал, тим менше обсяг); • продуктивність мимовільного і довільного запам'ятовування однаково низька ; • зниження ефективності запам'ятовування через пасивне ставлення до змісту; • віддають перевагу дослівному і механічному заучуванню, через це матеріал швидко забувається і не використовується в досвіді; • не володіння прийомами довільного запам'ятовування; • відтворення фрагментарне, спотворене, нелогічне; • труднощі актуалізації засвоєних знань; • швидко забувають вивчене внаслідок недостатньо міцних нервових зв'язків; • спотворення матеріалу в процесі зберігання; • недостатня усвідомленість заученого. | <ul style="list-style-type: none"> • вибір мінімальної кількості нових термінів, понять на одному уроці; • поділ матеріалу на частини; • формування пізнавальних інтересів; • стимулювання вільного викладу матеріалу; • формування вмінь використовувати матеріал в різних життєвих ситуаціях; • перед заучуванням: а) встановити логічні зв'язки, залежність між відомим і новим, б) проаналізувати матеріал, виділити основне і встановити між ним взаємозв'язки; • формулювання додаткових запитань, які активізують розумову діяльність; • користування правилом: відпочинок сприяє відновленню матеріалу, а повторення призводить до перевтоми і забування; • поєднання викладу матеріалу з поглибленням, уточненням, виправленням помилок, систематизацією, узагальненням; • повторення у різних варіантах; • використання раціональних прийомів запам'ятовування; • задіявання різних аналізаторів; • організація закріплення з опорою на наочно-образну, емоційну пам'ять з поступовим переходом до словесно-логічного запам'ятовування. |
| <p style="text-align: center;">Мислення</p> <p style="text-align: center;"><i>Загальна характеристика:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • некритичність; • сповільненість; • інертність; • конкретність, ситуативність; • неусвідомленість; • нездатність до переносу знань в досвід, нові умови; • нецілеспрямованість. | <ul style="list-style-type: none"> • доступна форма подачі матеріалу; • зменшення обсягу матеріалу, спрощення структури знань; • навчання переносити знання в практику; • здійснення практичного аналізу (особливо тих об'єктів, які піддаються практичному діленню); • аналіз за послідовним планом; • після аналізу навчання описувати предмет чи об'єкт в цілому; • поділ складних тем на частини, подача кожної з них окремо, а потім об'єднання в єдине ціле; • поступове формування вміння порівнювати, використовуючи план, інструкцію, схеми тощо; |

| | |
|--|---|
| <p><i>Особливості аналізу і синтезу:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • бідність; • невміння проникати в сутність явищ; • ситуативність; • інертність; • невпорядкованість; хаотичність; • невміння з численних ознак виділити головну; • неволодіння критеріями аналізу; • невміння бачити спільне; • невміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. <p><i>Особливості процесу порівняння:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • заміна порівняння окремим аналізом об'єктів, що порівнюються; • чим складніші об'єкти, тим важче вони порівнюються; • порівнюють лише ті властивості, які сприймаються наочно, а функціональні ознаки не виділяють; • легше встановлюють відмінності, ніж подібність; • хаотичність; • неволодіння критеріями порівняння. <p><i>Особливості процесу класифікації:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • відсутність самостійності; • ситуативність; • стереотипність. | <ul style="list-style-type: none"> • поступове ускладнення об'єктів порівняння; • формування вмінь виділяти різні аспекти предметів і явищ; • при порівнянні 2-х об'єктів, використання 3-го – дещо відмінного; • дотримання такої послідовності: 1) формування наочно-видимих зв'язків і відношень між предметами і явищами, 2) надання допомоги у вербалізації емпірично здобутих уявлень про речі і процеси, 3) допомога у осмисленні від конкретного до абстрактного; • створення умов для подолання розриву між теорією і практикою: формування вмінь орієнтуватись у завданні, аналізувати його, відтворювати та диференціювати знання, переносити їх з однієї ситуації в іншу; • введення в навчальний процес спеціальних прийомів, що стимулюють учнів до використання здобутих знань: а) перед застосуванням пригадати теорію; б) іноді спочатку практично засвоювати дії, а потім їх теоретично обґрунтовувати; в) розчленовувати аналіз завдання; г) навчати користуватись планом; д) стимулювати міркування вголос про способи і послідовність виконання завдань; • на перших порах і при вивченні нового матеріалу надання переваги індуктивним шляхам вивчення матеріалу; • використання спеціальних предметних уроків та екскурсій для безпосереднього сприймання об'єктів і явищ; • опора на предметно-практичну діяльність і через неї перехід до вербалізації знань; • використання наочно-практичних методів навчання, поступове стимулювання конкретно-образного мислення і створення умов для розвитку словесно-логічного; |
|--|---|

| | |
|---|--|
| <p><i>Рівень розвитку узагальнень і абстрагувань:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • ці процеси є малорозвиненими; • недорозвиток узагальнюючої функції слова, мовлення в цілому; • відірваність мовлення від практичних дій; • погане засвоєння узагальнюючих способів дій; • труднощі переносу сформованих вмій і навичок на інші види діяльності. | <ul style="list-style-type: none"> • застосування <i>спеціальних засобів</i>, які полегшують перехід: від конкретного до абстрактного; від одичного до загального; від дій з предметами до дій подумки. А саме: <ul style="list-style-type: none"> - поєднання наочності з практичними діями, - поєднання наочності з словесними методами, - перехід від конкретної наочності до абстрактної, - використання словесної наочності, - аналіз об'єктів, - порівняння об'єктів, - абстрагування суттєвих ознак від несуттєвих, - конкретизація висновків, правил шляхом наведення прикладів. |
| <p>Мовлення</p> <ul style="list-style-type: none"> • порушення розуміння зверненого мовлення; • <i>бідність активного словника</i>; • недосконалість звукомови і фонематичних процесів; • великий розрив між активним і пасивним словником; • недосконалість граматичної будови; • недорозвиток предикативної функції мовлення. | <ul style="list-style-type: none"> • доступність у оформленні звернених конструкцій; • дещо уповільнений темп мовлення; • повторення дітьми запитань, інструкцій вчителя; • добір завдань, при виконанні яких учні будуть самостійно вживати нову лексику; • тісна співпраця з логопедом з метою закріплення на уроках скоригованих мовленнєвих навичок; • стимулювання до активного мовлення повними реченнями; • навчання “міркувати вголос”, словесно оформляти поняття; • мовлення вчителя має бути зразковим: образним, чітким, емоційно насиченим. |
| <p>Інтелектуальна працездатність</p> <ul style="list-style-type: none"> • нестійка, мінлива (періоди підвищення чергуються з періодами зниження); • динаміка змін в кожного учня глибоко специфічна, проте основна тенденція – поступове зниження рівня працездатності, починаючи з середини уроку; • залежність від неспроможності проявляти вольові зусилля для подолання труднощів, нерозвинутої здатності регулювати своїми довільними діями і динамічними ресурсами; | <ul style="list-style-type: none"> • урахування індивідуальної працездатності кожної дитини відповідно її діагнозу, здоров'ю; • розвиток і підвищення ролі другої сигнальної системи; • розвиток емоційно-вольової сфери; • урізноманітнення методів і прийомів навчання; |

| | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • швидка втомлюваність; • при виконанні цікавої роботи втомлюється швидше, ніж при одноманітній, нецікавій; • залежність від особи і втомлюваності вчителя, методів навчання і способів організації діяльності. | <ul style="list-style-type: none"> • створення таких умов, які стимулюватимуть учнів до активної праці і запобігатимуть появі втоми. |
| <p style="text-align: center;">Мотиваційна сфера та інтереси</p> <ul style="list-style-type: none"> • переважають органічні потреби; • соціальні та інтелектуальні потреби формуються важко; • сформовані інтереси характеризуються нестійкістю, поверховістю, невисокою інтенсивністю; • пізнавальні інтереси не виникають; • схильність до навіювання; • невисока спонукальна сила мотивів; • несформована ієрархія мотивів; • немає боротьби мотивів; • погано розуміють мотиви поведінки інших і оцінюють їх не за причинами, а за результатом; • погано усвідомлюють мотиви власної поведінки, бувають схильні до безглузвих невмотивованих вчинків. | <ul style="list-style-type: none"> • розвиток соціальних інтересів; • формування свідомої поведінки на основі розуміння власних потреб і співвідношення їх з вимогами суспільства; • розвиток критичності; • розв'язання конфліктних ситуацій, спеціально змодельованих вчителем; • привчання у поведінці керуватись правилами; • навчання розуміти причини поведінки; • аналіз поведінки позитивних і негативних героїв і визначення її причини; • обговорення конкретних вчинків дітей; • спонукання до аналізу власної поведінки; • допомога у з'ясуванні мотивів; • формування вмінь протистояти власним імпульсам; • формування вмінь передбачати наслідки поведінки. |
| <p style="text-align: center;">Самооцінка</p> <ul style="list-style-type: none"> • часто завищена; • впевненість, цілеспрямованість і самостійність залежать від співвідношення інтелектуального і емоційного компоненту в діяльності; • залежить від віку, ступеня розумової відсталості, умов навчання і виховання; • конкретно-ситуативна, нестійка; • легше оцінюють інших, ніж себе. | <ul style="list-style-type: none"> • амортизація негативних реакцій на неуспіх; • дотримання принципу оптимістичної перспективності корекційно-виховної роботи; • авансоване оцінювання; • чітке обґрунтування оцінок; • постійне підкреслювання досягнень учня і водночас показ конкретних напрямків і дій, спрямованих на покращення навчальних успіхів та поведінки. |

| | |
|---|---|
| <p style="text-align: center;">Система цінностей</p> <ul style="list-style-type: none"> • оцінка своїх здібностей неадекватна і недиференційована; • моральні поняття засвоюють з великими труднощами; • розходження між соціальною значущістю моральних понять та конкретним поняттям, засвоєним дитиною; • ситуативність оціночного міркування; • не можуть аналізувати дії людей; • не встановлюють зв'язків між мотивами і результатами діяльності; • не можуть правильно оцінити вчинок; • знання моральних норм не завжди трансформується у переконання і оцінки; • некритичні до своєї поведінки; • дисгармонійність інтелекту і афекту. | <ul style="list-style-type: none"> • розвиток критичності; • переведення від конкретного вчинку до його теоретичного узагальнення і оцінки; • розвиток вмінь обґрунтовувати оцінку; • формування вміння аналізувати вчинки людей не лише за результатом, а й за внутрішніми детермінантами. |
| <p style="text-align: center;">Емоційно-вольова сфера</p> <ul style="list-style-type: none"> • неадекватна емоційна реакція на ситуацію, недоступну розумінню дитини; • неспроможність усвідомлювати власні емоційні прояви та стани і керувати ними; • ускладнений процес розвитку почуттів; • емоційна незрілість: примітивність і полюсність переживань, поверховість і нестійкість емоцій; • емоційні реакції можуть бути інертні, реактивні, неадекватні; • чітка виразність негативних або позитивних емоцій, проте не завжди вмотивованих; • вплив егоцентричних емоцій на оціночні судження: високо оцінюють тих, хто приємний; • поганий контроль власних емоційних проявів (слабкість інтелектуальної регуляції емоцій); • слабкість регуляції почуттів: із запізненням і труднощами формуються вищі духовні почуття (почуття обов'язку, відповідальності, самовідданості); • у окремих учнів: а) хворобливі прояви почуттів, б) епізодичні прояви настрою (дисфорія, ейфорія, апатія). | <ul style="list-style-type: none"> • спеціальна психокорекційна робота психолога; • консультація лікаря на предмет загострення хвороби. |

| | |
|---|---|
| <p style="text-align: center;">Воля</p> <ul style="list-style-type: none"> • недорозвиток саморегуляції поведінки: безініціативність, відсутність самостійності у керівництві своєю поведінкою, не вміння підпорядкувати діяльність цілям, погана зосередженість зусиль на подоланні навіть незначних перешкод; • властиві безпосередні імпульсивні реакції на зовнішні враження, необдумані дії та вчинки; • не вміння протистояти волі іншої людини; • не вміння контролювати свої бажання та вчинки, підпорядковувати свою поведінку висунутим вимогам; • наявність суперечностей (якщо дитина чогось хоче, то проявляє цілеспрямованість і наполегливість) та псевдо проявів (безініціативність і нестриманість, навіюваність і впертість). | <ul style="list-style-type: none"> • корекція регулюючої функції внутрішнього мовлення через писемне (твори, щоденники, плани тощо); • розвиток критичності, вміння співставляти чийсь вимоги із власними інтересами та нахилами; • формування потреби у вчинках, діях; • створення умов для розвитку свідомої довільної поведінки; • поступове формування самостійної та довільної поведінки; • формування прагнень та вмінь самостійно приймати рішення, аналізувати його, самостійно розв'язувати конфлікт (моделювати типові ситуації та шукати різні варіанти виходу з них). |
| <p style="text-align: center;">Характер</p> <ul style="list-style-type: none"> • важче виховуються позитивні риси; • залежність від причин розумової відсталості, захворювання (<i>після</i> хвороби, а не <i>внаслідок</i>); • негативний вплив неправильно-го сімейного виховання; • випадки асоціальної поведінки. | <ul style="list-style-type: none"> • спеціальне коригуюче виховання; • виховання позитивних звичок; • формування віри в свої можливості; • виховання вміння справлятися з невдачами; • формування сприятливого становища у колективі, нормальних взаємостосунків; • не допускати того, щоб від негативних звичок дитина одержувала задоволення. |

| | |
|---|--|
| <p style="text-align: center;">Оволодіння досвідом</p> <ul style="list-style-type: none"> • не використовують набуті знання, вміння та навички на практиці; • не переносять набутий досвід у нові умови; <p>Порушені такі якості знань (виявлено В. Синьовим):</p> <ul style="list-style-type: none"> а) об'єктивність; б) узагальненість і конкретність; в) усвідомленість; г) систематизованість; д) оперативність або динамічність; ж) міцність; з) повнота. | <p style="text-align: center;">Умови ефективного застосування знань на практиці</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Дотримання єдності засвоєння і застосування знань. Не роз'єднувати ці процеси, а зробити одночасними: робота за інструкцією; пригадування правила перед дією; складання плану діяльності тощо. 2. Укріплення зв'язків навчання з життям, практикою (спеціальний добір завдань), актуалізація і використання в навчанні життєвого досвіду дітей. 3. Систематичне включення учнів в практичну діяльність, яка вимагає використання набутих знань: <ul style="list-style-type: none"> • спочатку пригадують правило, а потім стимулюють до самостійного виконання роботи; • виконання завдань у життєвих ситуаціях (визначення висоти будинку, відстані до дерева; вирощування рослин тощо); • виховання звички обдумувати способи роботи, звертатись до довідкової літератури; • стимулювати поєднання практичної дії зі словом; • вироблення узагальнюючих способів дій з метою недопущення штамлів у використанні знань. 4. Заохочення і підтримка учнів. |
|---|--|

Календарно-тематичний план корекційно-розвиткових занять з СПО для учнів з інтелектуальними порушеннями (1 клас)

(складено на основі програми з корекційно-розвиткової роботи «Соціально-побутове орієнтування» для 1-4 класів спеціальних закладів загальної середньої освіти для дітей з інтелектуальними порушеннями)

| Напрями корекційної роботи | Завдання корекційної роботи | Тема | Дата | Кількість год. | Досягнення учнів | |
|--|--|---|------|----------------|---|--|
| | | | | | Знання | Уміння |
| Формування уявлення про навчальні кабінети та правила безпечного поводження в них. | Уточнювати і розширювати уявлення про навчальні кабінети та правила безпечного поводження в них. | <i>Вступне заняття. Прізвище та ім'я. Домашня адреса. Дотримання правил безпеки і санітарно-гігієнічних вимог у кабінеті соціально-побутового орієнтування.</i> | | 1 | - знає своє ім'я, прізвище, домашню адресу; - має уявлення про обладнання навчального кабінету соціально-побутового орієнтування та правила безпечного поводження в ньому. | - вміє назвати своє ім'я, прізвище, називає домашню адресу; - дотримується правил поведінки і санітарно-гігієнічних вимог у кабінеті соціально-побутового орієнтування. |

| Помешкання, школа, домівка | | | | |
|---|--|--|----------|--|
| <p>Формування просторово-орієнтованого шляхом розв'язання завдань на вивчення навичок орієнтування у школі.</p> | <ul style="list-style-type: none"> Уточнювати назви видів шкільних приміщень. Формувати вміння вільно орієнтуватися у приміщеннях школи. Формувати початкові уявлення про можливі надзвичайні ситуації у школі, правила поведінки у разі їх виникнення. Формувати вміння аналізувати добру і погану поведінку. Розвивати просторове орієнтування. | <p><i>Орієнтування в школі: їдальня, спортивний зал, роздягальня, туалети кімнати та ін.</i></p> | <p>1</p> | <ul style="list-style-type: none"> має уявлення про шкільні приміщення; орієнтується у приміщеннях школи, роздягальні, спортзалі, їдальні, туалеті кімнати та ін.; знає правила безпечної поведінки у школі (на уроках, у спортивному залі, у їдальні, на перервах). |
| | | | | <ul style="list-style-type: none"> називає шкільні приміщення; дотримується правил поведінки на уроках і на перервах; безпеки у шкільних коридорах, на сходах, у дверях; вміє вільно орієнтуватися у приміщенні школи; аналізує ситуативні картини, на яких учні повинні поводитися добре, а де порушують поведінку. |

| | | | | | |
|--|--|---|----------|---|--|
| <p>Розвиток мовлення на основі збагачення активного мовлення словами-назвами меблів.</p> <p>Розвиток мисленнєвої діяльності (здатності до порівняння, узагальнення).</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Формувати вміння учнів називати та розпізнавати меблі (стіл, стілець, шафа, ліжко, парта, та ін.), знати їх призначення. • Розвивати логічне мислення на основі формування вміння вживати узагальноюче слово – меблі. • Збагачувати активне мовлення словами-назвами меблів. • Розвивати пам'ять на основі запам'ятовування назв меблів, спостережливості, уяву, вміння виділяти спільні та відмінні ознаки меблів. | <p><i>Меблі (стіл, стілець, шафа, ліжко, парта та ін.). Їх призначення.</i></p> | <p>1</p> | <p>- знає назви меблів та їх призначення.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - може розрізняти та називати назви меблів; - називає групу предметів узагальноючим словом – меблі; - виділяє спільні та відмінні ознаки меблів (з допомогою вчителя). |
| <p>Накопичення необхідного досвіду самостійної життєдіяльності.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Формувати вміння підтримувати порядок на робочому місці, тримати в чистоті та порядку особисті речі, одяг, книги, зошити, навчальне приладдя. • Формувати вміння складати портфель відповідно розкладу. • Розвивати сенсорну координацію, дрібну моторику рук, просторове орієнтування. | <p><i>Твоє робоче місце. Практична робота: складання портфеля.</i></p> | <p>1</p> | <p>- знає основні правила організації робочого місця школяра.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - вміє тримати в чистоті та порядку особисті речі, навчальне приладдя; - вміє складати портфель відповідно до розкладу. |

| | | | | | |
|--|---|---|---|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Формування елементарних навичок прибирання. • Спонування дитини до самостійного виконання поставлених завдань. • Розвивати сенсорну координацію, дрібну моторику рук, просторове орієнтування. | <p><i>Основи догляду за власним житлом (поливання квітів, протирання пороху на меблях, складання взуття, застилання ліжка).</i></p> | 1 | <ul style="list-style-type: none"> - має уявлення про правила догляду за власним житлом (протирання, застилання ліжка). | <ul style="list-style-type: none"> - володіє елементарними навичками прибирання: поливання квітів, протирання пороху на меблях, складання взуття, застилання ліжка. |
| Основи загальної гігієни | | | | | |
| <p>Уточнення та розширення уявлень про збереження та зміцнення здоров'я шляхом засвоєння правил особистої гігієни.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Формувати уявлення про розпорядок дня школяра та його вплив на здоров'я. • Розвивати вміння дотримуватися розпорядку дня. • Формувати вміння самостійно складати розпорядок дня. • Розвивати спостережливість, аналіз, порівняння, узагальнення, пізнавальну активність шляхом формування початкових уявлень про частини тіла, вміння їх розрізняти. • Збагачувати словниковий запас назвами частин тіла. • Розвивати пам'ять на основі запам'ятовування назв частин тіла. | <p><i>Розпорядок дня.</i></p> | 1 | <ul style="list-style-type: none"> - має уявлення про розпорядок дня школяра та його вплив на здоров'я. | <ul style="list-style-type: none"> - уміє складати розпорядок дня; - притримується розпорядку дня. |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Розвивати спостережливість, аналіз, порівняння, узагальнення, пізнавальну активність шляхом формування початкових уявлень про частини тіла, вміння їх розрізняти. • Збагачувати словниковий запас назвами частин тіла. • Розвивати пам'ять на основі запам'ятовування назв частин тіла. | <p><i>Твоє тіло.</i></p> | 1 | <ul style="list-style-type: none"> - знає назви частини тіла. | <ul style="list-style-type: none"> - розрізняє частини тіла; показує їх на собі; - правильно називає всі частини тіла. |

| | | | | | |
|---|---|---|----------|--|---|
| <p>Розвиток мовлення на основі збагачення словникового запасу словами назвами частин тіла, назвами засобів особистої гігієни.</p> <p>Розвиток мисленнєвої діяльності (здатності до аналітико-синтетичної діяльності).</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Формувати і уточнювати уявлення про збереження та зміцнення здоров'я шляхом засвоєння правил особистої гігієни. • Формувати практичні вміння правильно вибирати предмети і засоби індивідуальної гігієни. • Формувати вміння користуватися предметами особистої гігієни, розвивати в учнів знання елементарних правил гігієни, гігієнічні навички. • Розвивати пам'ять на основі запам'ятовування назв засобів особистої гігієни. • Збагачувати словниковий запас назвами засобів особистої гігієни. • Розвивати узагальнення шляхом формування вміння добирати узагальнююче словосполучення – предмети особистої гігієни. | <p><i>Особиста гігієна. Предмети і засоби особистої гігієни (зубна щітка, мило, шампунь, гребінець, полотенце, туалетний папір). Правила особистої гігієни.</i></p> | <p>1</p> | <ul style="list-style-type: none"> - знає назви предметів загальної гігієни; - знає їх призначення та способи користування ними; - має уявлення про значення дотримання правил особистої гігієни. | <ul style="list-style-type: none"> - називає і розрізняє предмети загальної та особистої гігієни; - вміє користуватися предметами особистої гігієни; - з допомогою пояснює важливість дотримання особистої гігієни; - під керівництвом виконує елементарні гігієнічні процедури по догляду за власним тілом; - узагальнює предмети особистої гігієни узагальнюючим словом. |
|---|---|---|----------|--|---|

Продовження додатку Б

| | | | | | |
|--|--|---|----------|---|---|
| <p>Формування наочно-дійового мислення, нави- чок встановлен- ня послідовнос- ті дій при вико- нанні ранково- го та вечірнього туалету.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Формувати вміння само- стійно і послідовно вико- нувати ранковий і вечірній туалет. • Розвивати спостережли- вість, аналіз, порівняння, узгалянення, пізнаваль- ну активність шляхом фор- мування початкових уяв- лень про основи догляду за тлом. • Формувати навички охай- ності, самостійності. | <p><i>Ранковий і вечір- ний туалет.</i></p> | <p>1</p> | <p>- знає послідов- ність дій при виконанні ран- кового та вечір- нього туалету.</p> | <p>- самостійно і по- слідовно виконує ранковий і вечір- ний туалет.</p> |
| <p>Розвиток коор- динації та точ- ності рухів рук та дрібної мото- рики засобами загально розви- вальних виправ- в процесі вико- нання практич- них виправ: мит- тя рук, чищен- ня зубів, розчі- сування волос- ся, т.п.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Формувати вміння викону- вати основні правила догля- ду за руками. • Спонування дитини до са- мостійного виконання по- ставлених завдань. • Формувати навички охай- ності. | <p><i>Догляд за рука- ми.</i></p> | <p>1</p> | <p>- називає ситуа- ції, в яких по- трібно додатко- во мити руки, після чого треба мити руки.</p> | <p>- орієнтується у ви- конанні основних правил догляду за шкірою рук.</p> |
| <p>Формування наочно-дійового мислення, нави- чок встановлен- ня послідовнос- ті дій при вико- нанні ранково- го та вечірнього туалету.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Формувати вміння викону- вати основні правила догля- ду за порожниною рога та зубами. • Спонування дитини до са- мостійного виконання по- ставлених завдань. • Формувати навички охай- ності. | <p><i>Догляд за рото- вою порожниною та зубами.</i></p> | <p>1</p> | <p>- має знання про гігієну порож- нини рота; - знає правила догляду за зу- бами.</p> | <p>- орієнтується у ви- конанні основних правил догляду за порожниною рога та зубами.</p> |

| | | | | | |
|--|---|-------------------------------------|----------|--|--|
| <p>Формування навичок самообслуговування: миття рук, чищення зубів, розчісування волосся, т.п.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Формувати вміння виконувати основні правила догляду за волоссям. • Спонування дитини до самостійного виконання поставлених завдань. • Формувати навички охайності. • Формувати вміння виконувати основні правила догляду за нігтями. • Спонування дитини до самостійного виконання поставлених завдань. • Формувати навички охайності. | <p><i>Догляд за волоссям.</i></p> | <p>1</p> | <p>- знає правила догляду за волоссям.</p> | <p>- орієнтується у вибранні основних правил догляду за волоссям.</p> |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Формувати вміння виконувати основні правила догляду за нігтями. • Спонування дитини до самостійного виконання поставлених завдань. • Формувати навички охайності. | <p><i>Догляд за нігтями.</i></p> | <p>1</p> | <p>- знає правила догляду за нігтями.</p> | <p>- орієнтується у вибранні основних правил догляду за нігтями.</p> |
| Одяг та взуття | | | | | |
| <p>Збагачення уявлення про види одягу за сезонами та призначенням.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Формувати поняття про види одягу та взуття. • Розвивати логічне мислення на основі формування вміння класифікувати види одягу та взуття за призначеннями; на основі формування вміння вживати узагальнювальні слова – одяг, взуття. • Збагачувати словниковий запас словами-назвами одягу і взуття. | <p><i>Види одягу та взуття.</i></p> | <p>1</p> | <p>- знає назви і види одягу і взуття.</p> | <p>- розрізняє види одягу і взуття; - правильно їх називає; - класифікує одяг і взуття на групи;</p> |

Продовження додатку Б

| | | | | | |
|--|--|--|----------|--|--|
| <p>Розвиток операцій мислення на основі узагальнення, класифікації різноманітних предметів одягу і взуття за їх призначенням та за сезонами; розвиток вміння самотійного догляду за ним.</p> <p>Розвиток мовлення на основі збагачення словникового запасу словами-назвами одягу і взуття.</p> | <ul style="list-style-type: none"> Розвивати пам'ять на основі запам'ятовування назв одягу і взуття. Формувати навички добирати одяг відповідно до призначення. | <p><i>Види одягу та взуття.</i></p> | <p>1</p> | <p>- знає назви і види одягу і взуття.</p> | <p>- узагальнює словом.</p> |
| <p>Розширювати та активізувати словниковий запас дітей словами-назвами одягу і взуття за сезонами.</p> <p>Розвивати мислення на основі формування вміння аналізувати, узагальнювати, класифікувати різноманітні предмети одягу та взуття за сезонами.</p> | <ul style="list-style-type: none"> Розширювати та активізувати словниковий запас дітей словами-назвами одягу і взуття за сезонами. Розвивати мислення на основі формування вміння аналізувати, узагальнювати, класифікувати різноманітні предмети одягу та взуття за сезонами. | <p><i>Сезонні одяг і взуття. Підбір одягу відповідно до сезону.</i></p> <p><i>Зимові одяг і взуття.</i></p> <p><i>Весняні одяг і взуття.</i></p> | <p>1</p> | <p>- знає назви одягу і взуття за сезонами.</p> <p>- знає назви зимового одягу і взуття.</p> <p>- знає назви весняного одягу і взуття.</p> | <p>- розрізняє види одягу за сезонами; називає їх;</p> <p>- класифікує одяг і взуття на групи за сезонами;</p> <p>- узагальнює групи одягу узагальнюючим словом.</p> |
| <p>Закріплювати узагальнюючі поняття «одяг, взуття».</p> <p>Формувати навички добирати одяг відповідно до сезону.</p> | <ul style="list-style-type: none"> Закріплювати узагальнюючі поняття «одяг, взуття». Формувати навички добирати одяг відповідно до сезону. | <p><i>Літні одяг і взуття.</i></p> <p><i>Осінні одяг і взуття.</i></p> | <p>1</p> | <p>- знає назви літнього одягу і взуття.</p> <p>- знає назви осіннього одягу і взуття.</p> | <p>- розрізняє види одягу за сезонами; називає їх;</p> <p>- класифікує одяг і взуття на групи за сезонами;</p> <p>- узагальнює групи одягу узагальнюючим словом.</p> |

| | | | | | |
|--|--|--|-------------------------------------|---|---|
| <p>Розвиток координації та точності рухів рук та дрібної моторики засобами загально розвивальних вправ в процесі виконання практичних вправ:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Формувати організаційні уміння навчально-практичної діяльності. • Формувати навички охайності, самостійності. • Розвивати мислення на основі формування вміння класифікувати чистий та брудний одяг, сортувати його до шафи та у пральну машину. • Розвивати дрібну моторику. • Формувати елементи самостійності в діяльності під час практичного засвоєння матеріалу. <p>Формування навичок самообслуговування: одягання взуття, зав'язування шнурків, застібання блискавок.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Формувати організаційні уміння навчально-практичної діяльності. • Формувати навички охайності, самостійності. • Розвивати мислення на основі формування вміння класифікувати чистий та брудний одяг, сортувати його до шафи та у пральну машину. • Розвивати дрібну моторику. • Формувати елементи самостійності в діяльності під час практичного засвоєння матеріалу. | <p><i>Послідовність одягання та роздягання.</i></p> <p><i>Ліцьова та виворотна сторона одягу.</i></p> <p><i>Догляд за одягом та взуттям (чистий, брудний).</i></p> <p><i>Види застібок одягу та взуття (розширення знань та вдосконалення практичних навичок).</i></p> | <p>2</p> <p>1</p> <p>2</p> <p>2</p> | <p>- знає послдовність одягання та роздягання;</p> <p>- знає ознаки ліцьової та виворотної сторін одягу.</p> <p>- знає правила повсякденного догляду за одягом;</p> <p>- знає правила сушіння мокрого одягу та взуття.</p> <p>- має уявлення про види застібок одягу та взуття.</p> | <p>- вміє самостійно одягатися та роздягатися, відповідно до сезону (за допомогою);</p> <p>- вміє перевертати одяг з виворітної сторони на лицьову і навпаки.</p> <p>- може самостійно доглядати за власним одягом (складати у шафу, сортувати брудний, чистий);</p> <p>- оцінювати його загальний вигляд;</p> <p>- може самостійно вичистити незачищені забруднення одягу чи взуття.</p> <p>- володіє умінням застібувати різні види застібок, зав'язування шнурків.</p> |
|--|--|--|-------------------------------------|---|---|

| Гігієна харчування | | | | | |
|--|---|--|---|--|---|
| Розвиток мовлення на основі збагачення словникового запасу новими термінами. Розвиток сприймання та мислення на основі формування вміння класифікувати, узагальнювати та розрізняти корисні та шкідливі продукти. | <ul style="list-style-type: none"> Збагачувати словниковий запас назвами корисних продуктів. Розвивати пам'ять на основі пригадування і запам'ятовування корисних продуктів харчування. Розвивати логічне мислення на основі формування вміння класифікувати корисні і шкідливі продукти, на основі вміння вживати узагальнюючі слова – корисні продукти, шкідливі продукти. | <p><i>Твоє здоров'я харчування.</i> <i>Корисні та шкідливі продукти.</i></p> | 1 | <ul style="list-style-type: none"> знає правила здорового харчування; знає окремі назви корисних та шкідливих продуктів. | <ul style="list-style-type: none"> називає корисні та шкідливі продукти, розрізняє їх; називає групи харчових продуктів; узагальнює їх узагальноючим словом; з допомогою колекційного педагога пояснює необхідність вживання різноманітної корисної їжі. |
| Розвиток процесів мислення шляхом підбору узагальноючих слів, порівняння різних видів продуктів. Розвиток мовлення на основі збагачення словникового запасу новими термінами. | <ul style="list-style-type: none"> Розвивати логічне мислення на основі формування вміння вживати узагальноючі слова – перші страви, другі страви. Розвивати пам'ять на основі запам'ятовування назв перших і других страв. Збагачувати словниковий запас назвами перших і других страв. | <p><i>Перші та другі страви.</i></p> | 1 | <ul style="list-style-type: none"> знає окремі назви перших і других страв. | <ul style="list-style-type: none"> розрізняє перші та другі страви; називає групи страв узагальноючим словом. |

| | | | | | |
|---|--|--|----------|---|--|
| <p>Розвиток емоційно-вольової сфери шляхом формування поведінкових аспектів.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Формувати навички охайності та старанності. • Розвивати пам'ять на основі запам'ятовування назв столових приборів. • Розвивати логічне мислення на основі формування вміння вживати узагальнювальне слово – посуд. | <p><i>Правила поведінки за столом. Посуд. Користування столовими приборами.</i></p> | <p>2</p> | <ul style="list-style-type: none"> - знає правила поведінки за столом; - знає назви посуду; - знає узагальнююче слово – посуд. | <ul style="list-style-type: none"> - дотримується правил поведінки за столом; - ввєнено користується столовими приборами; - вмє прибирати за собою брудний посуд - узагальнює групу предметів узагальнюючим словом – посуд. |
| Соціальна орієнтація | | | | | |
| <p>Формування соціально-моральної активності шляхом розвитку різних форм поведінки та діяльності, за своєнням моральних норм прийнятих у соціумі.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Виробляти навички свідомого відношення до дотримання правил поведінки на вулиці. • Розвивати здатність орієнтуватися у складних ситуаціях. • Спонукаати до виконання правил поведінки в автономній ситуації у населеному пункті. • Збагачувати словниковий запас назвами людей, до яких можна звернутися по допомогу, якщо заблукав чи загубився. | <p><i>Безпечна поведінка на вулиці</i></p> <p><i>Особиста безпека</i> <i>Поведінка дитини в автономній ситуації (якщо заблукав, загубився, відстав від класу, тощо).</i></p> | <p>1</p> | <ul style="list-style-type: none"> - знає правила безпечної поведінки дітей на вулиці, правила поведінки з незнайомими людьми. | <ul style="list-style-type: none"> - може обирати безпечні місця для відпочинку на вулиці. - називає людей, до яких можна звернутися по допомогу, якщо заблукав чи загубився; - намагається виконувати правила поведінки в автономній ситуації у населеному пункті. |

Продовження додатку Б

| | | | | | |
|--|--|--|----------|--|---|
| <p>Розвиток емоційно-вольової сфери шляхом формування поведінкових аспектів.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Формувати поняття про небезпечні ситуації. • Розвивати мислення шляхом формування вміння визначити небезпечні ситуації. • Розвивати мислення шляхом формування вміння визначати небезпечні місця для ігор і розваг вдома. • Спонукаати учнів до виконання правил поведінки вдома. | <p><i>Побутова небезпека (запах диму, загарання, витік води тощо).</i></p> <p><i>Безпека вдома.</i> <i>Безпечні місця для ігор і розваг.</i></p> | <p>1</p> | <p>- має уявлення про побутову безпеку.</p> <p>- має уявлення про безпечні місця для ігор і розваг вдома;</p> <p>- знає правил поведінки вдома.</p> | <p>- може визначити побутову небезпеку (запах диму, загарання, водні затопи тощо).</p> <p>- називає безпечні місця для ігор та розваг;</p> <p>- називає предмети, якими не можна гратися вдома і надворі.</p> |
| <p>Формування соціально-адаптаційних навичок перебування у колективі. Формування комунікативних умінь на основі використання вербальних та невербальних засобів спілкування.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Формувати вміння спілкування і культурної поведінки. • Вчити аналізувати вчинки дітей («культурні», «погані»). | <p><i>Культура спілкування з однолітками.</i> <i>Ласкаві і ввічливі слова</i></p> | <p>1</p> | <p>- знає, як потрібно спілкуватися з однолітками;</p> <p>- знає ласкаві і ввічливі слова.</p> <p>- знає, як потрібно звертатися до вчителів та працівників школи.</p> | <p>- уміє підтримувати доброзичливі стосунки з однокласниками;</p> <p>- аналізує вчинки дітей («культурні», «погані»).</p> <p>- іде на контакт із вчителями.</p> |

Приклад корекційно-розвиткового заняття з соціально-побутового орієнтування

Клас: 1-й.

Вид заняття: Групове.

Тема заняття: Сезонні одяг і взуття. Підбір одягу відповідно до сезону.

Мета заняття: актуалізувати знання про пори року, види одягу і взуття; формувати навички добирати одяг відповідно до сезону, уточнити уявлення про те, що одяг має відповідати сезону та погоді; розвивати мислення на основі формування вміння аналізувати, узагальнювати, класифікувати різноманітні предмети одягу та взуття за сезонами; розширювати словниковий запас дітей словами-назвами одягу і взуття за сезонами, закріплювати узагальнюючі поняття «одяг, взуття»; виховувати самостійність та впевненість при виконанні завдань.

Матеріали: картки PECS, предметні картинки (одяг, взуття), фланелеграф, малюнки із зображенням одягу і взуття різних сезонів, ілюстрації із зображенням дітей, одягнених у різний одяг, малюнок з сезонними явищами, малюнок з одягом.

Хід заняття:

I. ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ ЕТАП (3-5 хв.).

1.1. Ритуал привітання.

Доброго ранку небо блакитне (*з'єднуються великі пальчики*)
Доброго ранку сонце привітне (*з'єднуються вказівні пальчики*)
Доброго ранку у небі пташки (*з'єднуються середні пальчики*)
Доброго ранку зелені дубки (*з'єднуються безіменні пальчики*)
Доброго ранку дітки привітні (*з'єднуються мізинчики*)
Я вам бажаю щоб усмішки квітли (*посміхнутися один одному*)

1.2. Робота з картками PECS.

- Діти, оберіть картку «Почався урок».
- Учні, яка зараз пора року, оберіть? Правильно, осінь.
- Який сьогодні день тижня? Правильно, понеділок.
- А яка сьогодні погода, оберіть?

II. ОСНОВНИЙ ЕТАП (20-25 хв.).

2.1. Підготовчий етап (до 5 хв.).

• *Повідомлення теми заняття*

Вчитель-дефектолог:

– Щоб дізнатися, над якою темою сьогодні будемо працювати, вам треба загадки відгадати і показати мені картинку-відгадку, домовились?

На голову вдягаємо,
Вушка захищаємо (Шапка)

По грязюці гуляють,
А сухо – відпочивають (Чоботи гумові)

Нас від холоду ховає,
Часто капюшона має (Куртка)

Не вдягають їх хлоп'ята,
мов принцеси в них дівчата (Сукня)

Вдень – завзяті та проворні:
можем бігати, стрибати,
а вночі ми безпорадні,
бо лягають ноги спати (Черевики)

– Молодці, загадки відгадували добре. А, про що були всі ці загадки? Отож, ми сьогодні будемо працювати над темою про одяг і взуття.

– Діти, кожного ранку, збираючись до школи, ви вдягаєтесь і взуваєтесь. А як ви обираєте собі одяг та взуття?

– Підніміть руки, хто це робить самостійно.

– Підніміть руки ті, кому допомагають батьки.

2.2. Формуючий етап (до 20 хв.).

• *Завдання 1. Добір одягу для прогулянки восени.*

На фланелеграфі – панорама теплого осіннього дня. Сашко в зимовій шапці, шубі, чоботях.

Вчитель-дефектолог:

– Діти, а як ви думаєте, Сашкові не жарко? Ми з вами теж були на прогулянці, але дуже добре почувались і без теплого зимового одягу. (Відповіді дітей.)

– Так, в такому одязі можна ходити на вулиці взимку, коли дуже холодно. Такий одяг називається зимовим. А як називається одяг, у якому люди ходять восени? (Осінній.)

– Отож, давайте допоможемо Сашкові дібрати осінній одяг і взуття, в якому він може піти на прогулянку восени (добір одягу на фланелеграфі).

• **Завдання 2. Дидактична гра «Добери одяг і взуття»** (діти працюють у парі).

Перед дітьми малюнки із зображенням одягу і взуття різних сезонів.

Завдання: вибрати одяг і взуття для осінньої прогулянки, назвати його.

• **Завдання 3. Гра «Виправте помилку».**

Вчитель-дефектолог. Ось ви і допомогли Сашкові дібрати осінній одяг і взуття. А тепер давайте перевіримо, чи добре ви знаєте назви одягу і взуття. Уважно слухайте мене і виправляйте, якщо я буду робити помилки. Домовились?

Педагог показує ілюстрації із зображенням дітей, одягнених у різний одяг і навмисне називає його неправильно.

- У Оленки червона спідничка. (Ні, червоний сарафан).
- У Сашка зелена сорочка. (Ні, зелена футболка).
- У Марини червоні туфлі. (Ні, чорні чобітки) тощо.

Фізхвилинка

Раз, два, три, чоти, п'ять

Будем одяг розглядати (*крок. на місці, руки на поясі*)

Ось сорочка для Іванка (*стати рівно, розвести руки в сторону*)

Гарна сукня для Тетянки (*провести руками по тілу згори вниз*)

А як знайдемо штанці (*почергово піднімати ноги*)

Будем просто молодці!

• **Завдання 4. Добір пар взуття до відповідної пори року.**

Завдання: Назвати взуття та підібрати пару. З'єднати пару з потрібною порою року.

• **Завдання 5. Дидактична гра «Природні явища та необхідний одяг».**

Вчитель-дефектолог:

– Кожна пора року багата природними явищами, які визначають яка погода за вікном. На вулиці може бути хмарно, вітряно, сонячно, дощити, можемо спостерігати снігопад та грозу.

– Давайте розглянемо картки, що зображують ці всі явища. Покажіть, де хмарна погода? Гроза? А де вітряна погода зображена? Правильно.

– Давайте тепер розглянемо картки, на яких зображено одяг, речі та взуття, що відповідають певним природнім явищам. Давайте тепер визначати, який же одяг необхідно обрати при проявах певних погодних явищ. Оберіть будь-яку картку.

– На цій картці зображено шапку, светр, шубу, штани, черевики та рукавички. Подумайте, коли люди одягають такий комплект одягу? Яке природне явище варто обрати? Правильно, коли на вулиці сніг, мороз.

Далі учні розкладають всі картки з комплектами одягу, взуттям відповідно до погоди за аналогічним зразком.

2.3. Самостійна робота (закріплення нового до 5-7 хв.).

• Завдання.

Розгляньте малюнок поданий нижче. Виберіть із запропонованих речей одяг, який підходить для прогулянки на вулиці, якщо:

1. Температура -15°C , сніг і вітер



2. Температура $+2^{\circ}\text{C}$, вітру немає, іде дощ

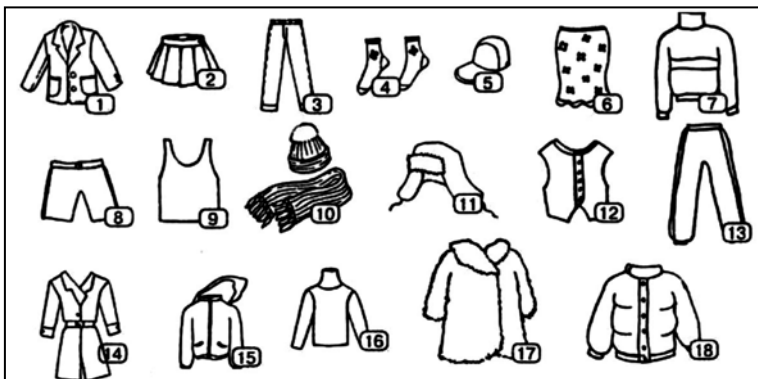


3. Температура $+25^{\circ}\text{C}$, жарко, сонячно



, вітру немає.

Запишіть номери обраних малюнків.



III. ЗАКЛЮЧНИЙ ЕТАП (3–5 хв.).

Підведення підсумків заняття.

Вчитель-дефектолог:

- Про що ви дізналися на занятті?
- Чого навчилися?
- Де Вам знадобляться одержані знання?
- Покажіть, будь ласка, карткою «Заняття закінчилось» та «Перерва».
- Заняття закінчено, бажаю гарно відпочити.

Список використаних джерел

1. Вакула О.В. Урок з соціально-побутового орієнтування на тему: «Види одягу та взуття за сезонами». URL: <https://vseosvita.ua/library/urok-z-socialno-pobutovogo-orientuvanna-na-temu-vidi-odagu-ta-vzutta-za-sezonami-394262.html>
2. Практична робота № 1. Тема: Добір одягу за сезоном і погодою. URL: <https://disted.edu.vn.ua/courses/learn/3534>
3. Який одяг нам потрібний? Заняття в дошкільному навчальному закладі. Дитина і навколишній світ. Середня група (ДНЗ). URL: <https://moj-rebenok.com/%D0%B1%D0%B5%D0%B7-%D1%80%D1%83%D0%B1%D1%80%D0%B8%D0%BA%D0%B8/11317-zanyattya-8-tema-yakij-odyag-nam-potribnij-zanyattya-v-doshkilnomu-navchalnomu-zakladi-ditina-i-navkolishnij-svit-serednya-grupa.html>

Таблиця для оцінки батьками розвитку дитини до 3 років «Червоні прапориці»

| Сфера розвитку | 6-8 місяців | 9-11 місяців | 12-17 місяців | 18-23 місяці | 2 роки | 3 роки | «Червоні прапориці» у будь-якому віці |
|---|--|---|--|---|---|---|---|
| Соціально-емоційна сфера | <ul style="list-style-type: none"> Не поспішає сміятися або кричить у відповідь на людей. | <ul style="list-style-type: none"> Не ділиться радістю з іншими за допомогою контакту очима або виразу обличчя. | <ul style="list-style-type: none"> Не помічає когось нового. Не грає в ігри «по черзі» (наприклад, котики м'яч). | <ul style="list-style-type: none"> Відсутній інтерес до гри і взаємодії з іншими дітьми. | <ul style="list-style-type: none"> Коли грається, з іграшками, прагнє владити, впустити і кинути їх, а не використувувати (будівельний конструктор). | <ul style="list-style-type: none"> Не цікавиться іграми по типу «ніби», або іграми з іншими дітьми. Труднощі у розумінні та заваженні почуттів своїх та інших (щасливий, сумний). | <ul style="list-style-type: none"> Не досягнув вказаних етапів розвитку. Серйозне занепокоєння батьків. Значна втрата навичок. |
| Відсутній чи обмежений контакт очима | | | | | | | |
| Комунікація | <ul style="list-style-type: none"> Не белькоче. | <ul style="list-style-type: none"> Не жестикулює (вказуючи, показуючи, розмахуючи). Не використовує белькотання з 2-х складів (га-га, ма-ма). | <ul style="list-style-type: none"> Не продукує фрази, що звучать як говір. Не реагує на знайомі слова. | <ul style="list-style-type: none"> Немає чітких слів. Не розуміє короткі запитання (наприклад, «Де м'яч?»). | <ul style="list-style-type: none"> Знає менше ніж 50 слів. Не складає слова разом («Штовхни машину»). Більшість зі сказаного дитиною не зрозуміло. | <ul style="list-style-type: none"> Мову важко зрозуміти. Не використує прості речення («Велика машина поїхала»). | <ul style="list-style-type: none"> Відсутність реакції на звуки або візуальні подразники. |

| | | | | | | | |
|--|---|---|--|--|--|---|---|
| <p>Дрібна моторика й пізнання</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Не тягнеться і не тримає (захоплює) іграшки. • Руки часто стиснуті, напружені. | <ul style="list-style-type: none"> • Не в змозі утримувати або випускати іграшки. • Не може перекладати іграшку з однієї руки в іншу. | <ul style="list-style-type: none"> • Як і раніше, більша частина харчування – рідке або пюре. • Не може жувати твердо їжу. • Не в змозі брати невеликі предмети, використовуючи вказівний і великий пальці. | <ul style="list-style-type: none"> • Не тримає одвісь або не малює каралюк. • Не намагастяся скласти вежі з кубиків. | <ul style="list-style-type: none"> • Немає інтересу до навчання (одягання, слугування їжа, умивання і т. д.). | <ul style="list-style-type: none"> • Труднощі з навчаннями самобслужування (наприклад, їжа, одягання і т. д.). • Важко маніпулювати маленькими предметами (бісер, намистинки). | <ul style="list-style-type: none"> • Слабка взаємодія з батьками або іншими дітьми. • Сила або тонус в руці відзначаються між правою та лівою руками. |
| <p>Велика моторика</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Не повертається. • Не утримує голову і плечі, лежачи на животі. | <ul style="list-style-type: none"> • Не сидить без підтримки. • Не пересувається (пластунські або на 4-х). • Не тримає вагу тіла на ногах, коли дорослі підтримують. | <ul style="list-style-type: none"> • Не повзає на карачках або не пересувається на сідницях. • Не хоче стояти. • Не стоїть, тримаючись. | <ul style="list-style-type: none"> • Не намагастяся ходити без підтримки. • Не стоїть самостійно. | <ul style="list-style-type: none"> • Не може бігати. • Не може ходити по сходинках, тримаючись. • Не в змозі кинути м'яч. | <ul style="list-style-type: none"> • Не бігає нормально. • Не може ходити по сходинках, тримаючись. • Не може підкинути м'яч. • Не може підскочити на двох ногах разом. | <ul style="list-style-type: none"> • Руки вільні та гнучкі (низький тонус) або жорсткі та напружені (високий тонус). |

ГЛОСАРІЙ

Абілітація – первинне формування функцій і здібностей у дітей раннього віку з проблемами розвитку за рахунок створення спеціальних умов і соціального середовища.

Базовий компонент дошкільної освіти – державний стандарт дошкільної освіти, метою якого є збереження самоцінності дошкільного дитинства, визначення особливостей та вимог до рівня розвиненості, освіченості та вихованості дитини дошкільного віку, забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітою.

Деменція – вид інтелектуального порушення (набуте порушення), при якому наявне порушення інтелектуальної діяльності в поєднанні з розладами емоційно-вольової сфери.

Державний стандарт спеціальної освіти – державний документ, що є базовим інструментом реалізації конституційного права на освіту дітей з особливими освітніми потребами і визначає вимоги до рівня їхньої освіченості. Державний стандарт визначає оптимальний зміст та обсяг навчального навантаження для дітей з особливими освітніми потребами у поєднанні з відповідною корекційно-розвитковою роботою.

Життєва компетентність – здатність дитини з особливими освітніми потребами застосовувати на практиці знання, досвід, суспільні цінності, базові навички комунікації і соціально-побутової адаптації, набуті у процесі навчання та комплексної реабілітації.

Затримка психічного розвитку – збірна за психофізіологічними, психологічними, фізичними ознаками група різних варіантів відставання у психічному розвитку, які не характеризуються загальним психічним недорозвитком (як це має місце при інтелектуальних порушеннях), але мають певні особливості інтелекту й особистості, труднощі в різних сферах діяльності, які передусім не дозволяють дітям своєчасно і якісно оволодіти елементарними шкільними знаннями.

Індивідуальний навчальний план – документ для навчання учня інклюзивної школи, який визначає перелік навчальних предметів, послідовність їх вивчення, кількість годин, що відводяться на вивчення кожного предмета за роками навчан-

ня, та тижневу кількість годин. У плані враховуються додаткові години на індивідуальні й групові заняття, курси за вибором, факультативи тощо. Кількість корекційно-розвиткових занять визначається відповідно до рівня підтримки дитини рішенням ІРЦ.

Індивідуальна програма розвитку – документ для навчання учня інклюзивної школи, який розробляється командою фахівців разом із батьками дитини з метою визначення конкретних навчальних стратегій і підходів до її навчання. Містить загальну інформацію про учня, систему додаткових послуг, види необхідної адаптації та модифікації навчальних матеріалів, індивідуальну навчальну програму та за потреби – індивідуальний навчальний план.

Індивідуальний підхід – це принцип навчання та засіб корекційно-розвиткової роботи, який передбачає таку організацію навчального процесу, за якої при доборі засобів, прийомів, темпу навчання враховуються індивідуальні особливості учнів, неоднаковий рівень розвитку їхніх здібностей.

Інклюзія – це політика й процес, що дає можливість всім дітям брати участь у всіх програмах. Головний принцип інклюзії: *«Рівні можливості для кожного»*.

Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, і передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами розвитку в умовах закладу загальної дошкільної чи середньої освіти.

Інклюзивне навчання – комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їхнього навчання у закладах загальної дошкільної чи середньої освіти на основі застосування особистісно-орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей.

Інклюзивно-ресурсний центр (ІРЦ) – це установа, яка створена з метою реалізації права дітей з особливими освітніми потребами віком від народження до 18 років на здобуття дошкільної та загальної середньої освіти, в тому числі, у закладах професійної (професійно-технічної) освіти та інших навчальних закладах, які забезпечують здобуття загальної середньої освіти.

Інтелектуальне порушення – стійке порушення пізнавальної діяльності на основі органічного ушкодження центральної нервової системи. Для означення категорії дітей з цією патологією використовують терміни: діти з порушеннями інтелекту (діти з ІІ), діти з порушеннями інтелектуального розвитку (діти з ІІР), діти з порушеннями пізнавальної діяльності.

Комплексна оцінка розвитку дитини – це оцінка розвитку дитини, яка проводиться з метою визначення її особливих освітніх потреб фахівцями ІРЦ за такими напрямками:

- оцінка фізичного розвитку дитини – визначення рівня її загального розвитку, відповідності віковим нормам, розвитку дрібної моторики, способу пересування тощо;
- оцінка мовленнєвого розвитку дитини – визначення рівня розвитку та використання вербальної/невербальної мови, наявності мовленнєвого порушення та його структури;
- оцінка когнітивної сфери дитини – визначення рівня сформованості таких пізнавальних процесів: сприйняття, пам'ять, мислення, уява, увага;
- оцінка емоційно-вольової сфери дитини – виявлення її здатності до вольового зусилля, схильностей до проявів девіантної поведінки та її причин;
- оцінка освітньої діяльності дитини – визначення рівня сформованості знань, умінь, навичок відповідно до освітньої програми чи основних критеріїв формування вмінь і навичок дітей дошкільного віку.

Корекційно-розвиткова робота – це діяльність, спрямована на поліпшення процесів розвитку і соціалізації дитини, послаблення або подолання психофізичних порушень учнів у процесі навчання і виховання з метою максимально можливого розвитку їхньої особистості та підготовки до самостійного життя.

Корекційна спрямованість виховання – поєднання загальних виховних завдань із корекційно-розвитковими.

Корекційна спрямованість навчання – реалізація у процесі навчання фронтальних та індивідуальних корекційних цілей; поєднання дидактичних методів із спеціальними педагогічними прийомами, засобами корекції, що впливають на вправлення властивих учням з інтелектуальними порушеннями недоліків і сприяють їхньому інтелектуальному, фізичному розвитку та становленню особистості.

Корекційний педагог (педагог-дефектолог) – педагогічний працівник, фахівець в галузі навчання, виховання і корекційно-розвиткової роботи з особами, які потребують корекції психофізичного розвитку.

Корекційно-розвитковий складник освітньої програми – це наскрізний корекційно-розвитковий компонент освітнього процесу (у тому числі під час проведення уроків, занять, заходів, тощо), спрямований на розвиток учнів з особливими освітніми потребами, забезпечення досягнення ними результатів навчання та подальшу соціалізацію, надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг (допомоги).

Методи навчання – способи впорядкованої, взаємопов'язаної діяльності педагога і учнів, спрямовані на реалізацію завдань освіти. У спеціальних школах поєднуються із корекційними прийомами.

Олігофренія – вид інтелектуального порушення, який виникає внаслідок ураження центральної нервової системи у пренатальний, натальний періоди та ранньому дитинстві.

Олігофренопедагог – педагог в галузі навчання і виховання дітей з інтелектуальними порушеннями.

Принципи корекційно-розвиткової роботи – закономірності й правила, які обумовлюють зміст, характер і порядок здійснення корекційно-розвиткової роботи.

Провідний вид діяльності – діяльність, яка на певному віковому етапі обумовлює основні, найважливіші зміни у психіці дитини.

Психолого-педагогічне вивчення – це поглиблений і всебічний аналіз особистості дитини, спрямований на виявлення притаманних їй збережених можливостей, позитивних сторін і недоліків, їх причин, а також на вирішення практичних завдань: гармонізацію розвитку особистості і підвищення ефективності корекційно-педагогічного процесу.

Психолого-педагогічний супровід – професійна взаємопов'язана діяльність команди психологів, корекційних педагогів, вчителів із залученням батьків дитини в умовах спеціального, інклюзивного чи реабілітаційного закладу, спрямована на комфортне перебування дитини у закладі, її навчання, розвиток і соціалізацію.

Рання корекційно-педагогічна допомога – комплекс психологічних, медичних, корекційно-розвиткових та організаційно-методичних заходів, спрямованих на створення оптимальних умов психічного та соціального розвитку дитини раннього віку з особливостями психофізичного розвитку, стимуляції її потенційних можливостей у процесі спеціально організованої взаємодії дитини з родиною та навколишнім світом.

Реабілітація – застосування комплексу заходів медичного, соціального, освітнього і професійного характеру з метою підготовки чи перепідготовки індивідуума до найвищого рівня його функціональних здібностей (згідно визначення ВООЗ).

Рівень підтримки в освітньому процесі – обсяг тимчасової або постійної підтримки в освітньому процесі дітей з ООП відповідно до їхніх індивідуальних потреб.

Розвиток – процес і результат кількісних і якісних змін в організмі людини.

Сензитивний період розвитку – найсприятливіший вік (період) для розвитку тих чи інших психічних функцій (сприймання, мовлення, пам'яті тощо), що визначають психічний розвиток дитини на цьому етапі та мають вирішальне значення для її навчання і виховання.

Соціалізація – становлення особистості людини на основі засвоєння нею елементів суспільної культури і соціальних цінностей.

Спеціальна освіта – освіта у спеціальних закладах (школи, класи, реабілітаційні заклади), яка надається фахівцями і містить навчальний, виховний і корекційно-розвитковий компоненти.

ПРЕДМЕТНИЙ ПОКАЖЧИК

А

| | |
|-------------------------|--------|
| Абілітація | 59, 75 |
| Адаптація змісту освіти | 14 |
| Анамнез | 71 |

В

| | |
|---|----|
| Важкий ступінь інтелектуальних порушень | 35 |
| Воля | 25 |

Г

| | |
|---|----|
| Глибокий ступінь інтелектуальних порушень | 36 |
|---|----|

Д

| | |
|---|--------|
| Дистанційне навчання | 125 |
| Дитячий церебральний параліч (ДЦП) | 65 |
| Діти з дитячим церебральним паралічем (ДЦП) | 50, 65 |
| Діти з інтелектуальними порушеннями | 32 |
| Діти зі складними порушеннями розвитку | 46, 52 |
| Діти з розладами спектру аутизму (РСА) | 52 |
| Діти із затримкою психічного розвитку (ЗПР) | 42 |
| Діти з ООП | 93 |

Е

| | |
|------------------------------------|----|
| Емоційно-вольова сфера | 25 |
| Етапи ранньої корекційної допомоги | 78 |

З

| | |
|------------------------------------|-----|
| Заклад дошкільної освіти | 97 |
| Заклад загальної середньої освіти | 104 |
| Засоби корекції | 14 |
| Затримка психічного розвитку (ЗПР) | 42 |
| ЗПР конституційного походження | 45 |
| ЗПР психогенного походження | 45 |

| | |
|--|----|
| ЗПР соматогенного походження | 45 |
| ЗПР церебрально-органічного походження | 45 |

І

| | |
|--|--------|
| Індивідуальний підхід | 16, 52 |
| Інклюзивне навчання | 104 |
| Інклюзивно-ресурсний центр (ІРЦ) | 93 |
| Інтелектуальна працездатність | 15 |
| Інтелектуальне порушення | 20 |
| Інтелектуальне порушення внаслідок гідроцефалії | 40 |
| Інтелектуальне порушення внаслідок менінгоенцефалітів | 40 |
| Інтелектуальне порушення внаслідок травматичних пошкоджень ЦНС | 40 |
| Інтелектуальне порушення епілептичної генези | 40 |
| Інтелектуальне порушення, обумовлене ревматизмом ЦНС | 41 |
| Інтелектуальне порушення шизофренічної генези | 41 |

К

| | |
|---|--------------|
| Календарне планування корекційно-розвиткових занять | 118 |
| Категорії труднощів | 94 |
| Компетентності | 5 |
| Комплексна оцінка розвитку дитини | 93 |
| Компоненти системи корекційно-розвиткової роботи | 7 |
| Корекційний педагог | 5 |
| Корекційні завдання | 11 |
| Корекційно-розвиткова робота | 5, 7, 37, 75 |
| Корекційно-розвитковий складник освітньої програми | 11 |
| Корекційно-розвиткові заняття | 105 |
| Корекція | 74 |
| Корекція розвитку | 5, 105 |

Л

| | |
|---|-----|
| Легкий ступінь інтелектуальних порушень | 33 |
| Лікувальна фізкультура (ЛФК) | 113 |

М

| | |
|-------------------|----|
| Мислення | 22 |
| Мовлення | 23 |
| Мотиваційна сфера | 24 |

Н

| | |
|--|-----|
| Навчально-реабілітаційний центр | 101 |
| Наочність навчання | 14 |
| Напрями корекційно-розвиткової роботи | 7 |
| Немовлячий вік | 60 |
| Неускладнене порушення інтелектуального розвитку | 38 |

О

| | |
|-----------------------------|----|
| Об'єкт корекції | 20 |
| Оволодіння досвідом | 26 |
| Охоронно-педагогічний режим | 17 |

П

| | |
|--|------------|
| Пам'ять | 22 |
| Перспективне планування корекційно-розвиткових занять | 117 |
| Пізнавальний розвиток | 61, 80, 84 |
| Показники результативності корекційного впливу | 12 |
| Помірний ступінь інтелектуальних порушень | 34 |
| Порушення зору | 47 |
| Порушення інтелектуального розвитку, ускладнене виразним порушенням мовлення | 39 |
| Порушення інтелектуального розвитку, ускладнене порушенням динаміки нервових процесів | 38 |
| Порушення інтелектуального розвитку, ускладнене руховими порушеннями | 39 |
| Порушення інтелектуального розвитку, ускладнене психопатоподібним (або лобним) синдромом | 38 |
| Порушення пізнавальної діяльності | 5, 33 |
| Порушення слуху | 49 |
| Принципи корекційно-розвиткової роботи | 76 |

| | |
|-------------------------------------|----|
| Принципи ранньої корекційної роботи | 75 |
| Провідний вид діяльності | 75 |
| Психолого-педагогічне вивчення | 75 |

Р

| | |
|---------------------------------------|--------|
| Ранній вік | 58, 60 |
| Рання корекційно-розвиткова допомога | 75, 78 |
| Рівень підтримки в освітньому процесі | 94 |
| Ритміка | 111 |
| Розвиток | 74 |
| Розвиток мовлення | 111 |
| Розлади спектру аутизму | 52 |

С

| | |
|---|--------|
| Самооцінка | 24 |
| Сензитивний період розвитку | 74 |
| Система цінностей | 24 |
| Складні порушення розвитку | 46 |
| Соціальний розвиток | 80, 89 |
| Соціально-побутове орієнтування | 110 |
| Спеціальна школа | 98 |
| Спеціальний заклад дошкільної освіти | 97 |
| Сприймання | 21 |
| Структура корекційно-розвиткового заняття | 122 |
| Структура порушення | 21 |
| Ступінь інтелектуального порушення | 23 |
| Схема аналізу корекційної спрямованості уроку | 12 |

Т

| | |
|---|-----|
| Технологічна карта корекційного заняття | 124 |
|---|-----|

У

| | |
|--|-----|
| Увага | 21 |
| Умови ефективності корекційно-розвиткових занять | 124 |
| Уявлення | 21 |

| | | |
|--|----------|--------|
| | Ф | |
| Фахівці ІРЦ | | 96 |
| Фізичний розвиток | | 80, 82 |
| | Х | |
| Характер | | 25 |
| | Щ | |
| Щоденне планування корекційно-розвиткових занять | | 121 |

ІМЕННИЙ ПОКАЖЧИК

| | | | | |
|------------------|-----------------------|--|------------------|---------------------|
| | Б | | Костенко Т. | 60 |
| Басілова Т. | 78 | | Костюк Л. | 60 |
| Белякова Ю. | 60 | | Кюльман Ф. | 72 |
| Блеч Г.О. | 99 | | Л | |
| Бондар В.І. | 7 | | Ліщук Н.І. | 99 |
| Браткова М. | 60 | | Людквіст Л. | 60 |
| Брікер Д. | 75, 78 | | М | |
| Брусенська І.М. | 100 | | Мастюкова Є. | 60 |
| | В | | Матвеева М.П. | 78 |
| Василевська Л.Є. | 100 | | Миронова С.П. | 7, 17, 125 |
| Венгер Л. | 60 | | Міненко А.В. | 100 |
| Виготський Л.С. | 10, 20, 59, 60, 76 | | Мішина Г. | 60 |
| Віннікова О. | 78 | | Морозова Н.В. | 60 |
| | Г | | П | |
| Гезелл А. | 72 | | Папета О.В. | 99 |
| Гладкая В.В. | 108, 119, 121, 123 | | Пігерсі М. | 78 |
| Гладченко І.В. | 99, 100 | | Прохоренко Л. | 78 |
| Глушенко К. | 64 | | Р | |
| | Д | | Разенкова Ю. | 76, 78 |
| Демянович М.З. | 99 | | Ремажевська В. | 76, 78 |
| | Є | | С | |
| Єкжанова О. | 78 | | Саломатіна І. | 64 |
| Єременко І.Г. | 7 | | Синьов В.М. | 7 |
| | Ж | | Скрипник Т. | 60 |
| Жигорева М. | 64 | | Стребелева О. | 76 |
| Жук Т.Я. | 100 | | Т | |
| | З | | Трикоз С.В. | 100, 125 |
| Заремба В.В. | 99 | | Ч | |
| | І | | Чеботарьова О.В. | 60, 78, 100, 125 |
| Ібука М. | 59 | | Ш | |
| | К | | Шеклунова Н.О. | 100 |
| Катаєва А. | 60 | | Шипіцина Л. | 76, 78 |
| Квітка Н. | 125 | | Я | |
| Компанієнко О.М. | 99 | | Ярмола Н. | 118 |

Міністерство освіти і науки України
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

НАВЧАЛЬНЕ ВИДАННЯ

МИРОНОВА Світлана Петрівна,

доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи, професор кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

БУЙНЯК Мар'яна Геннадіївна,

кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

ГАЯШ Оксана Володимирівна,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізичної реабілітації Ужгородського національного університету

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВИХ ЗАНЯТЬ З ДІТЬМИ З ПОРУШЕННЯМИ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

НАВЧАЛЬНИЙ ПОСІБНИК

Підписано до друку 14.09.2022 р. Гарнітура «Петербург».
Папір офсетний. Друк різнографічний. Формат 60×84/16.
Умовн. друк. арк. 10,0. Обл.-вид. арк. 8,3.
Тираж 100. Зам. № 988.

Кам'янець-Подільський національний університет
імені Івана Огієнка,
вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, 32300.
Свідоцтво серії ДК № 3382 від 05.02.2009 р.

Надруковано у Кам'янець-Подільському національному
університеті імені Івана Огієнка,
вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, 32300.