

●●●●●
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ЖИТОМИРСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ
ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ»
ЖИТОМИРСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ

●●●●●
РЕСУРСНИЙ ЦЕНТР ПІДТРИМКИ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Простір рівних можливостей: ідеї та практичні кроки

Матеріали Регіональної
науково-практичної
інтернет-конференції

6 червня

ЖИТОМИР 2025



Комунальний заклад «Житомирський обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради

Ресурсний центр підтримки інклюзивної освіти

Простір рівних можливостей: ідеї та практичні кроки

Матеріали Регіональної науково-практичної інтернет-конференції

06 червня 2025 року

м. Житомир

УДК 376

П82

*Затверджено на вченій раді
комунального закладу «Житомирський обласний інститут післядипломної
педагогічної освіти» Житомирської обласної ради
(протокол від 19.05.2025 року № 3)*

Рецензенти:

Смагін Ігор Іванович, доктор педагогічних наук, професор, в. о. директора комунального закладу «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради

Шевченко Володимир Миколайович, доктор педагогічних наук, професор кафедри сурдопедагогіки та сурдопсихології імені М. Д. Ярмаченка факультету спеціальної та інклюзивної освіти Українського державного університету ім. Михайла Драгоманова

Простір рівних можливостей: ідеї та практичні кроки : матеріали Регіон. П82 наук.-практ. інтернет-конф., 06 червня 2025 р. / КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР, Ресурсний центр підтримки інклюзивної освіти. – Житомир : КЗ « Житомирський ОППО» ЖОР, 2025. – 70 с.

До збірника увійшли матеріали Регіональної науково-практичної інтернет-конференції, що відбулася 06 червня 2025 року на базі комунального закладу «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради. Матеріали можуть бути корисними для фахівців інклюзивно-ресурсних центрів, педагогічних працівників закладів освіти, батьків дітей з особливими освітніми потребами, оскільки містять інформацію про актуальність дослідження проблеми творення інклюзивного освітнього простору в Україні.

Відповідальність за правильність фактів, посилань, наведених у матеріалах, несуть автори.

© Комунальний заклад «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради, 2025

ЗМІСТ

СТВОРЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У ЗАКЛАДІ ОСВІТИ

Бурова Г. В.	Соціальна інтеграція дітей з ООП як ціль і наслідок інклюзивного освітнього простору	6
Градівська В. М.	Підтримка та розвиток потенціалу дітей з ООП у закладі освіти	9
Кобилінська Л. П.	Дислексія: що це, причини виникнення, симптоматика, стратегії надання підтримки в освітньому середовищі	12
Родигіна С. П.	Створення інклюзивного середовища у закладі дошкільної освіти	15

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВИМ СКЛАДНИКОМ ОСІБ З ООП

Воробйова А. В.	Арттерапія у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами в процесі корекційно-розвиткового складника	19
Герасимович О. О.	Психоемоційна стабілізація дітей, що мають особливі освітні потреби	23
Герасимчук В. М.	Особливості реалізації корекційно-розвиткового компонента інклюзивного навчання в закладі загальної середньої освіти	27
Гуменюк А. В.	Навчання крізь турботу: анімалотерапія як ресурс у корекційній педагогіці	31
Денисенко Л. М.	Логопедичний супровід дітей-носіїв кохлеарних імплантів в умовах ІРЦ	34
Косар Н. М.	Корекційний вплив на розвиток просторового орієнтування у осіб з інтелектуальними труднощами	38

Мельничук І. В.	Засоби корекції порушень емоційно-вольової сфери молодших школярів з інтелектуальними порушеннями	41
Ридецька В. М. Степанова О. І.	Розвиток навичок розуміння мовлення у дітей з функціональними (мовленнєвими) труднощами	45

ВЗАЄМОДІЯ ВЧИТЕЛЯ (ВИХОВАТЕЛЯ) ТА АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ (ВИХОВАТЕЛЯ) В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ (ГРУПІ)

Веруцька М. В.	Взаємодія вчителя (вихователя) та асистента вчителя (вихователя) в інклюзивному класі (групі)	48
Ліхова Т. В.	Взаємодія вчителя (вихователя) та асистента вчителя (вихователя) в інклюзивному класі (групі)	51
Козир В. В.	Асистент вихователя у ЗДО: роль та функції	53

РОЛЬ ТА ДІЯЛЬНІСТЬ ФАХІВЦІВ ІРЦ: КОМПЛЕКСНА ОЦІНКА

Козловець А. В.	Важливі аспекти під час проведення комплексної оцінки розвитку осіб в інклюзивно-ресурсних центрах	57
Малецька Т. Н.	Крок за кроком до рівних можливостей у суспільстві	59
Назарчук А. С.	Діагностика пізнавальної діяльності та адаптивних навичок дитини	64
Слівінська Ю. В.	Роль та діяльність фахівців ІРЦ: комплексна оцінка	67

СТВОРЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У ЗАКЛАДІ ОСВІТИ

Г. В. Бурова,
кандидатка соціологічних наук,
методистка ресурсного центру
підтримки інклюзивної освіти
(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)
e-mail: gburova_2017@ukr.net

Соціальна інтеграція дітей з ООП як ціль і наслідок інклюзивного освітнього простору

У контексті сучасних трансформаційних процесів у сфері освіти та соціального розвитку пріоритетним напрямом виступає забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх категорій дітей, зокрема для дітей з особливими освітніми потребами (ООП). Одним з головних орієнтирів у цьому процесі є їхня повноцінна соціальна інтеграція в освітнє середовище та суспільство.

Інтеграція як процес соціального включення є складовою реалізації базових прав людини й нерозривно пов'язана із створенням інклюзивного освітнього простору. Багато в чому процес розвитку особистості детермінований соціокультурним середовищем, що так чи інакше підкреслюється в контексті загальносоціологічної теорії (М. Вебер, Дж. Г. Міда, Г. Блумер, Е. Гоффман). Ступінь соціальної інтеграції, адаптації індивіда прямо пов'язаний із соціокультурним середовищем, що виступає не тільки як умова, але і як справжнє джерело його психічного і креативного розвитку. Вперше ідея про соціальну детермінованість психіки людини була розроблена представниками філософської школи Франції (К. Гельвецій, П. Гольбах, Д. Дідро, Е. Кондильяк) у XVIII ст. Відсутність соціальної сфери унеможлиблює становлення людської особистості. Однак кожне соціальне середовище акцентує свою увагу на розвитку саме тих біологічних передумов, що відповідають її культурі. Індивід лише народжується зі схильністю до соціальності і стає членом суспільства, «входить в орбіту соціальної діалектики» у процесі життєдіяльності, як вказують П. Бергер і Т. Лукман.

У руслі соціального конструктивізму можна говорити про різні періоди, а точніше – етапи соціальної інтеграції: дошкільний, шкільний, післяшкільний, період особистісної зрілості і період геронтогенезу. При цьому як основні стадії розвитку процесу соціальної інтеграції виокремлюються: аналітико-мотиваційна стадія,

аналітико-ресурсна, діяльнісна і резолютивна. В рамках зазначених етапів виділяємо ряд видів соціальної інтеграції: первинну і вторинну; пасивну й активну; вертикальну і горизонтальну. З урахуванням ступеня і часу включеності індивіда в процес соціальної інтеграції можна визначити дві її основні форми: часткова і повна. Реалізація видів і форм входження індивіда в суспільство здійснюється в контексті п'яти концентрів інтеграції (перший – соціокультурна взаємодія усередині батьківської родини; другий – з найближчим оточенням родини; третій – у рамках дошкільної освітньої установи, у дворі будинку; четвертий – у стінах середньої загальноосвітньої установи, а також в установах культури, спорту; п'ятий – у післяшкільний період).

Соціальна інтеграція трактується як процес включення особистості в систему соціальних взаємин, який супроводжується засвоєнням соціальних норм, моделей поведінки, культурних цінностей. Для дітей з ООП цей процес ускладнений через наявність бар'єрів комунікації, навчання, соціальної взаємодії. Ефективне функціонування інклюзивного освітнього простору значно зменшує ці бар'єри, створюючи умови для конструктивного співіснування, партнерства та взаємної підтримки між усіма учасниками освітнього процесу.

Інклюзивний освітній простір визначається як педагогічно організоване середовище, яке є відкритим, гнучким, ресурсним і адаптованим до різноманітних потреб учнів. Основна мета інклюзивного освітнього простору – створення умов для повноцінного розвитку кожної дитини, що передбачає не лише навчання, а й соціалізацію та включення до спільноти.

Інклюзивний освітній простір так само являє собою таку педагогічну, соціально-психологічну й організаційну модель, яка забезпечує доступність, варіативність, адаптивність і підтримку всім учасникам освітнього процесу, незалежно від індивідуальних особливостей розвитку, стану здоров'я, здібностей чи соціального походження.

Таким чином, інклюзивне середовище не лише створює передумови для навчання дітей з ООП, але й активно сприяє їх соціальній інтеграції через механізми взаємодії, партнерства та визнання різноманіття.

Ключові компоненти взаємозв'язку:

1. Рівний доступ до спільного навчання – основа соціального включення.
2. Виховання толерантності та соціальної емпатії.

3. Психолого-педагогічна підтримка як механізм інтеграції.
4. Соціальні ролі та участь у шкільному житті.

Соціальна інтеграція прямо пов'язана з функціонуванням соціальних інститутів родини й освіти. У контексті інтеграції особистості в суспільство освіта розглядається як провідний чинник. Завдяки навчанню і вихованню, що є її складовими частинами, відбувається оволодіння дитиною з ООП ієрархією культурних цінностей, норм, ідеалів того суспільства, до якого вона належить; здійснюється подолання того критичного моменту в житті будь-якої людини, коли вона усвідомлює, що відрізняється від інших (за соціальним становищем, своїм психофізичним станом, за етнічною приналежністю тощо), і суб'єктивно починає передбачати наслідки цих розходжень, формувати власний прогноз. Це значно залежить від того, як особу сприймають інші люди, і від того, наскільки вона інтегрована в їх структуру.

Отже, створення інклюзивного освітнього простору є не лише передумовою для академічної реалізації дітей з ООП, але й критично важливою умовою їхньої соціальної інтеграції. Через системну педагогічну підтримку, позитивне ціннісне ставлення та забезпечення рівних можливостей інклюзія стає інструментом повноцінного включення дітей з ООП у суспільне життя. Успішна реалізація інклюзії у школі сприяє формуванню соціального капіталу, підвищенню громадянської активності та зниженню рівня соціальної маргіналізації в суспільстві загалом.

Список використаних джерел та літератури

1. Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю / ООН. 2006.
2. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII.
3. Закон України «Про повну загальну середню освіту» від 16.01.2020 № 463-IX.
4. Савченко О. Я. Інклюзивна освіта: виклики і перспективи після пандемії. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2023. № 3. С. 5–9.
5. Колупаєва А. А. Інноваційні підходи до реалізації інклюзії в умовах Нової української школи. *Педагогічний часопис Волині*. 2022. № 2 (17). С. 34–39.
6. Сіверс В. І. Соціальна інтеграція учнів з ООП: сучасні стратегії підтримки. *Педагогічний альманах*. 2023. № 5.

В. М. Градівська,
методистка ресурсного центру
підтримки інклюзивної освіти
(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)
e-mail: gradivska.vita@gmail.com

Підтримка та розвиток потенціалу дітей з ООП у закладі освіти

Сучасна українська система освіти перебуває в активному процесі трансформації на засадах інклюзії, рівного доступу та поваги до людського різноманіття. Особливої уваги в цьому контексті потребують діти з особливими освітніми потребами (ООП), які потребують не лише доступу до знань, а й постійної підтримки, спрямованої на розвиток їхнього внутрішнього потенціалу. Підтримка таких учнів – це не окрема стратегія, а невіддільна частина освітнього процесу, яка охоплює педагогічні, психологічні, соціальні та технологічні аспекти.

Кожна дитина, незалежно від наявності освітніх труднощів, має унікальні сильні сторони, інтереси, здібності. Потенціал дитини з ООП – це її можливості до навчання, спілкування, творчості, адаптації, які можуть бути розкриті за умов правильної організації освітнього середовища. Завдання закладу освіти – не лише виявити цей потенціал, а й створити оптимальні умови для його реалізації, що передбачає індивідуальний підхід, систематичну підтримку та цілеспрямований розвиток навичок, необхідних для повноцінного життя в суспільстві.

Ефективна підтримка дитини з ООП можлива лише за умови створення інклюзивного, безпечного і доброзичливого середовища в межах закладу освіти. Це середовище має відповідати трьом ключовим вимогам:

Фізична доступність: безбар'єрність приміщень, адаптоване навчальне обладнання, зручне планування простору.

Психоемоційна підтримка: сприятливий мікроклімат у колективі, позитивне ставлення педагогів, розвиток толерантності серед однолітків.

Педагогічна гнучкість: індивідуалізація навчального процесу, адаптація та модифікація змісту навчальних предметів, створення умов для активного залучення дитини до навчальної діяльності.

Ключову роль у підтримці дітей з ООП відіграє команда психолого-педагогічного супроводу, яка включає директора або заступника директора з навчально-виховної роботи, вчителя початкових класів (класного керівника), вчителів, асистента вчителя, практичного психолога, соціального педагога, вчителя-дефектолога

(з урахуванням освітніх потреб дитини з ООП) та батьків або законних представників. Їхня діяльність передбачає:

- визначення освітніх потреб (труднощів) дитини на основі висновку ІРЦ;
- розробку та реалізацію індивідуальної програми розвитку (ІПР);
- регулярний моніторинг динаміки навчальних досягнень і психологічного стану;
- створення належних умов для інтеграції дітей з ООП в освітнє середовище;
- організацію педагогічної підтримки та взаємодії з батьками.

Педагог має бути не лише носієм знань, а й наставником, який підтримує мотивацію дитини, допомагає долати труднощі та стимулює розвиток сильних сторін.

Навчання дитини з ООП потребує врахування її темпу засвоєння знань, способів сприймання інформації та наявних бар'єрів. Індивідуалізація передбачає:

- адаптацію змісту навчального предмета (зміну методів і способів навчання, рівня складності завдань з урахуванням індивідуальних потреб учнів з ООП без зміни загального обсягу навчального навантаження та очікуваних результатів навчання);
- модифікацію змісту навчального предмета (зміна змісту (шляхом спрощення, виключення, об'єднання тощо) навчання з урахуванням особливих освітніх потреб учнів із зміною загального обсягу навчального навантаження та очікуваних результатів навчання);
- створення індивідуальної освітньої траєкторії, що дає змогу будувати персоналізований шлях навчання.

Такий підхід дозволяє враховувати не лише труднощі, а й можливості дитини, зміщуючи фокус з її труднощів на розвиток потенціалу.

Підтримка дитини з ООП неможлива без залучення сім'ї. Батьки – не просто спостерігачі, а рівноправні учасники освітнього процесу. Їхня участь включає: надання інформації про індивідуальні особливості дитини; участь у розробці ІПР; реалізація рекомендацій фахівців у домашньому середовищі; регулярна комунікація з педагогами. Довіра між родиною та закладом освіти забезпечує стабільність і цілісність впливу на дитину.

Крім навчальних досягнень, важливою складовою підтримки є розвиток життєвих компетентностей. Це:

- навички самообслуговування;

- комунікативна компетентність;
- адаптивна поведінка;
- вміння взаємодіяти з іншими.

Такі навички мають безпосереднє значення для подальшої соціалізації дитини, її інтеграції у громаду та доросле життя.

Підтримка та розвиток потенціалу дітей з ООП у закладі освіти – це комплексне завдання, що потребує системного підходу, фахової підготовки педагогів, міждисциплінарної співпраці та участі родини. Інклюзивна школа – це не просто місце, де вчаться різні діти, а простір, у якому кожна дитина має змогу реалізувати свій потенціал, відчутти підтримку та визнання. Лише спільними зусиллями педагогів, батьків, фахівців та громади можливо створити умови, у яких діти з ООП зростатимуть впевненими, компетентними й успішними.

Список використаних джерел та літератури

1. Постанова КМУ від 15 вересня 2021 р. № 957 (із змінами, внесеними згідно з постановою КМУ № 483 від 26.04.2022) «Порядок організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF> (дата звернення: 04.05.2025).

2. Наказ МОН України від 08.06.2018 року № 609 «Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0609729-18#Text> (дата звернення: 04.05.2025).

3. Лист МОН від 03.08.2023 №1/11479 про методичні рекомендації «Безпечне освітнє середовище: Надання індивідуальної підтримки учням з особливими освітніми потребами під час підготовки до реагування на надзвичайні ситуації». URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/inkluzyvne-navchannya/2023/08/04/Lyst.MON-1.11479-23.vid.03.08.2023-1.pdf> (дата звернення: 04.05.2025).

Л. П. Кобилінська,
фахівчиня (консультантка)
інклюзивно-ресурсного центру
(КУ «Інклюзивно-ресурсний центр»
Коростишівської міської ради)
e-mail: lkobilinska05@gmail.com

Дислексія: що це, причини виникнення, симптоматика, стратегії надання підтримки в освітньому середовищі

Дитина не може навчитися читати, не поєднує букви у складі, взагалі ніби «не бачить» деяких слів...Незграбна, часто спотикається...«Скільки можна витати у хмарах?!», «Дивись під ноги!» – звучить нагадування. Пише погано, половина букв у слові відсутня, слова зливаються, дитина ніяк не може запам'ятати, що речення починається з великої букви... Вона дивиться розумними, але сумними очима, погоджується, вибачається...

Гіркий досвід спроб подолати цю проблему доводить, що, на жаль, немає готових рішень. Мова йтиме про дітей з дислексією.

Дислексія – часткове порушення процесу оволодіння читанням, яке зумовлене несформованістю вищих психічних функцій та проявляється в численних помилках, які повторюються, під час читання. Учні з дислексією можуть плутати букви у слові і слова в реченні, писати з великою кількістю помилок, букви можуть «дивитися» у протилежний бік, бути перевернутими. Дислексія впливає не лише на читання і письмо (ці проблеми найбільш очевидні), а й на способи засвоєння, зберігання і використання інформації, що супроводжується проблемами з пам'яттю, швидкістю обробки інформації, відчуттям часу, послідовності, організованістю тощо.

Уявімо шестирічну дитину, яка з радістю та цікавістю йде до школи, мріючи відкрити для себе цілий світ знань. Проте, опинившись у навчальному середовищі, вона стикається з труднощами: традиційні методи та технології навчання виявляються для неї малоефективними. Її сприйняття, пам'ять та увага мають певну своєрідність, що проявляються саме під час опанування грамоти. Однак здобуття освіти – це не лише академічні здобутки, а й формування цілого спектру компетентностей. Такі учні повинні знати, що можуть досягти успіху не всупереч дислексії, а завдяки їй, звернути їх увагу на долі деяких людей з дислексією або іншими труднощами в навчанні, чії успіхи і досягнення можуть надихнути (Сер Річард Бренсон, Вінстон Черчилль, Квентін Тарантіно, Джон Леннон, Ганс Крістіан Андерсен, Альберт Ейнштейн, Агата Крісті).

Актуальним залишається питання визначення причин виникнення дислексії. Більшість наукових досліджень, присвячених цій проблемі, спрямовані на виявлення внутрішніх механізмів, що зумовлюють розвиток порушення. У зарубіжній літературі виокремлюють біологічний і когнітивний аспекти, які належать до групи внутрішніх чинників. Вони зосереджені на аналізі особливостей дезорганізації когнітивних процесів та відхилень у розвитку дітей із дислексією. Біологічний аспект вивчення дислексії передбачає виділення органічних, здебільшого спадкових, факторів, що впливають на формування навичок читання. Традиційно передача генетичної інформації між поколіннями (тобто успадкування певних послідовностей ДНК) розглядається як один із ключових чинників ризику розвитку дислексії. Дослідження показують, що до 50% успішності формування навичок читання або труднощів у цій сфері зумовлені факторами навколишнього середовища, а решта 50% – генетичними факторами. Водночас інші наукові роботи свідчать, що вплив спадкових і середовищних факторів у сукупності може підвищувати ризик розвитку дислексії до 75%. Когнітивний аспект вивчення дислексії пояснює її виникнення недостатнім розвитком вищих психічних функцій. У межах цього підходу в сучасній логопедії сформувалися дві основні концепції – фонологічного (розглядають труднощі читання як наслідок порушень розвитку усного мовлення) та зорового дефіцитів (пов'язують дислексію з порушеннями зорового аналізу та синтезу). Ознаки дислексії можуть бути малопомітними до того, як дитина піде до школи, проте існують певні ранні особливості, що можуть свідчити про ризик розвитку цього порушення. Коли дитина досягає шкільного віку, саме вчитель першим помічає труднощі в навчанні. Ступінь прояву дислексії може варіюватися, але найчастіше вона стає очевидною, коли дитина починає опановувати навички читання та письма. Серед ранніх ознак, які можуть вказувати на ризик дислексії, виділяють: затримку мовленнєвого розвитку (ЗМР), що проявляється у пізній появі перших слів, речень, зв'язного мовлення), наявність тяжких порушень мовлення, особливості функціонування слухо-мовленнєвої пам'яті, труднощі в просторовому орієнтуванні, наявність гіперактивного розладу з дефіцитом уваги (ГРДУ).

Дослідження, проведені Р. Лалаєвою, дозволили визначити такі види дислексії (на основі порушених механізмів, тобто несформованості операцій процесу читання, а також психічних функцій, які забезпечують процес читання в нормі): оптичну, мнестичну, фонематичну, семантичну, граматичну, тактильну (у сліпих дітей).

Якщо батьки підозрюють у дитини дислексію, вони можуть звернутися до інклюзивно-ресурсного центру, психолога чи логопеда. Повністю позбутися дислексії вдається рідко, але своєчасна корекція значно полегшує навчальний процес. Для людей із дислексією розроблено спеціальні шрифти, такі як Dyslexie, Read Regular, Delicious, які допомагають легше сприймати текст і доступні безкоштовно. В Україні дислексія може бути підставою для інклюзивного навчання. Найближчим часом планується впровадження адаптованих підручників і букварів, що сприятимуть кращій інтеграції дітей із цим порушенням у навчальний процес.

Для розкриття потенціалу дитини з дислексією та її гармонійного становлення як особистості необхідна цілеспрямована підтримка під час навчання. Важливо, щоб рідні, вчителі, однолітки не лише сприймали особливості такої дитини, а й допомагали їй адаптуватися до освітнього процесу. Існує безліч ефективних способів підтримки, які сприяють розвитку здібностей дитини з дислексією. Серед них: виявлення і розуміння сильних сторін; індивідуальний підхід до навчання; розвиток розумових навичок; позитивне підкріплення і мотивація; підтримка від спеціалістів; розуміння і прийняття; запровадження гнучкості в навчання; створення сприятливого середовища; розвиток самостійності; підтримка здорового способу життя; підтримка соціального розвитку; розвиток емоційного інтелекту; сприяння стресостійкості; підтримка сімейного середовища; залучення до позитивних досвідів інклюзивного навчання; сприяння позитивній самооцінці.

Головне у роботі з дислексиками – це вчити їх за допомогою всіх органів чуття. Поєднувати зорові, слухові, дотикові сприйняття дитини. Як пояснює англійський професор Т. Р Майлс, автор праці «Розуміння дислексії», учень повинен дивитись уважно, слухати уважно, звертати увагу на рухи своїх рук, коли він пише, і своїх уст, коли він говорить. Лише тоді можна навчити дитину правильно читати і писати.

Для успішного подолання труднощів та бар'єрів в освітньому середовищі дитини з дислексією необхідна співпраця між всіма зацікавленими сторонами: вчителями, асистентами вчителів, батьками та корекційними педагогами. Також важливо забезпечити інклюзивне середовище, де дитина з дислексією почувається прийнятою та розуміє, що її унікальні потреби враховуються.

Список використаних джерел та літератури

1. Ільяна В. М. Дислексія: підтримка дитини з особливими мовленнєвими потребами в освітньому середовищі : навч.-метод. посіб. Київ, 2023/
2. Тихонова К. С. Труднощі навчання: дислексія, дисграфія, дипраксія, дискалькулія. Харків : Ранок, 2021.152 с.

С. П. Родигіна,
фахівчиня (консультантка)
інклюзивно-ресурсного центру
(КУ «Інклюзивно-ресурсний центр»
Коростишівської міської ради)
e-mail: svtlanarodigina79@gmail.com

Створення інклюзивного середовища у закладі дошкільної освіти

Інклюзивне освітнє середовище в закладі дошкільної освіти – це сукупність умов, способів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей. Мова не лише про простір, а середовище, в якому добре усім без виключення, дискримінації та ігнорування. Актуальність питання продиктована часом: викликами російсько-української війни та збільшенням кількості осіб, яким потрібна допомога: діти внутрішньо переміщених осіб, діти та батьки зі статусом «біженці», діти з порушеннями психофізичного розвитку. Ще десять років назад в освітньому закладі було годі й знайти дитину з особливими освітніми потребами. Нині заклади дошкільної освіти – найперші соціальні інститути, в які приходять майбутні енштейни, першовідкривачі, підкорювачі III та космічного простору. Вперше термін «інклюзивна освіта» прозвучав на Саламанській декларації про принципи, політику та практичну діяльність у сфері освіти осіб з особливими потребами, яка була прийнята на Всесвітній конференції у червні 1994 року. Саме інклюзія дає можливість взаємодіяти дітям з особливими освітніми потребами з однолітками: наслідувати їх, спостерігати за ними, отримувати новий соціальний досвід спілкування, взаємодії, інтеграції. Спільне навчання позитивно впливає і на нормотипових дітей, формуючи в них людяність, терпимість, толерантність доброти та емпатію. Усі діти, навчаючись разом, отримують досвід подолання труднощів та перешкод, вчать бути успішними та реалізувати свої можливості та бажання. Все починається із прийняття: я тебе бачу, я тебе приймаю, ти важливий.

Інклюзія в освіті означає:

- рівноцінності для суспільства усіх дітей та дорослих;

- подолання бар'єрів на шляху доступу до освіти кожної дитини;
- право на отримання освіти за місцем проживання;
- покращення психологічного клімату в освітньому закладі;
- підвищення фахового рівня усіх педагогів з питань організації та супроводу дітей з особливими освітніми потребами.

Освіта дітей з особливими потребами передбачає включення їх у загальну діяльність разом з іншими дітьми, починаючи вже з дошкільного віку. Адаптація до дошкільного закладу дитини з особливими освітніми потребами – процес складний і відповідальний, але він минеться тим швидше, чим вчасніше дошкільний заклад і родина узгодять свої дії, піклуючись про здоров'я та соціальну адаптацію малюка. Згадуючи основні потреби дитини, пам'ятаємо про таке:

- щоб її любили, розуміли, визнавали, поважали;
- щоб дитина була комусь потрібною і близькою;
- щоб була успішною у своїх справах;
- щоб могла реалізуватися, розвивати свої здібності і поважати себе.

Вибір форми навчання дитини належить саме батькам: де навчатися, яку форму обрати для своєї дитини: очна (денна) форма, змішане навчання та/або дистанційна форма, індивідуальна (екстернат, сімейна, педагогічний патронаж). Це право прописано в Законі України «Про освіту», 55 стаття.

У разі звернення батьків (законних представників) керівник освітнього закладу зобов'язаний організувати інклюзивне навчання з урахуванням рівня підтримки та категорії (типу) особливих освітніх потреб (труднощів), рекомендованих інклюзивно-ресурсним центром у висновку про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку особи. У методичних рекомендаціях Міністерства освіти і науки України, ухвалених Вченою радою Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, протокол № 9 від 02.12.2021 року, запропоновано інструменти оцінки розвитку сфер дитини раннього віку, перелік можливих особливостей розвитку дітей з особливими освітніми потребами та наявних освітніх труднощів у дітей дошкільного віку. Відповідно до постанови Кабінету Міністрів України від 21.07.2021р. № 765 фахівці працюють не з вадами дитини, а категоріями (типами) особливих освітніх потреб (труднощів): інтелектуальними, функціональними, фізичними, навчальними та соціоадаптаційними/соціокультурними. У висновку інклюзивно-ресурсного центру про проведення комплексного психолого-

педагогічного обстеження у розділі № 7 зазначено категорію освітніх труднощів, у розділі № 9 – рекомендований рівень підтримки.

Питання налагодження партнерських стосунків між закладом та батьками є першочерговим у організації інклюзивного навчання. Працівники закладу дошкільної освіти мають поважати культурні та релігійні особливості кожної родини, надавати ефективну психолого-педагогічну допомогу родині, звертатися до батьків на ім'я та по батькові, вживати коректні терміни: дитина із Синдромом Дауна, дитина із зниженим зором, дитина із розладами дефіциту уваги та гіперактивності; крісло колісне, говорити про людину, а не про її особливості. Категорично неможна вживати такі терміни: «Сонячні діти», «Діти дощу», «іде інклюзія», «ексклюзія» [1].

Враховуючи реалії нашого часу, питання безпеки виступає на передній план. А тому у своїй роботі педагоги керуються рекомендаціями Міністерства освіти і науки України – лист МОН від 05.06.2024 № 1/9979-24 «Про підготовку закладів освіти до нового навчального року та проходження осінньо-зимового періоду 2024–2025року». Працівники закладу дошкільної освіти мають бути підготовленими у питаннях дій на випадок повітряної тривоги, адже малюки тривожаться та відчують сильний стрес через звуки сирени та швидкий перехід до укриття, яке відповідає вимогам ДСНС.

Педагоги мають надати психологічну підтримку тим дітям, яким вона необхідна. У наплічник дитини можна покласти: воду, печиво, улюблену іграшку, іграшки-антистрес, дитячу книжечку, олівці, альбом. Потрібно особливо дбати про дітей із особливими освітніми потребами, адже вони в такий момент потребують ще більшої уваги та підтримки, і допомогти їм можуть асистент вихователя, асистент дитини. Головне – діяти швидко, скоординовано, створюючи безпечний простір для дитини.

Основні принципи інклюзивного навчання у закладі дошкільної освіти

1. *Фізична та інформаційна доступність включає:* безбар'єрний простір: пандуси, поручні, ліфти, зручні входи, адаптовані меблі та навчальні матеріали (наприклад, спеціальні столи та стільці, інтерактивні дошки, сенсорні іграшки), доступність санітарних кімнат для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату. Використання зрозумілих матеріалів: текстів, піктограм, аудіо- та відеоматеріалів для дітей із різними потребами. Використання альтернативної комунікації для дітей із порушенням мовлення: жестова мова, картки PECS, пристрої з синтезатором мовлення.

2. *Індивідуальний підхід* передбачає врахування індивідуальних особливостей, потреб, інтересів та можливостей кожної дитини, підготовку індивідуальної програми розвитку дитини.

3. *Співпраця фахівців* – це комплексна взаємодія різних спеціалістів, які забезпечують якісну підтримку дітей і дорослих з особливими освітніми потребами або осіб із інвалідністю. Вона включає синергію роботи педагогів, психологів, соціальних працівників, лікарів, асистентів учителя та інших фахівців, які разом створюють інклюзивне середовище.

4. *Раннє втручання* – це послуга для родин, які виховують маля до трьох років із порушеннями розвитку або ризиком їх виникнення.

5. *Розвиток соціальної взаємодії* – спільні заходи, розваги для усіх дітей, адже кожна дитина талановита. Головне завдання педагога – навчити комунікувати та взаємодіяти усіх дітей [2].

Складові ефективного освітнього середовища:

- інклюзивна культура;
- якісний менеджмент і стратегічне планування;
- діти, які потребують допомоги, і діти, які можуть допомогти;
- батьки – активні партнери, учасники інклюзивного навчання;
- підготовлені педагогічні працівники;
- доступна інфраструктура закладу;
- достатнє фінансування для закупівлі спецобладнання та надання корекційно-розвиткових послуг.

Створення інклюзивного середовища – завдання непросте, але важливе та актуальне. Прийняття дитини з особливими потребами – головна умова ефективного навчання та соціалізації кожної дитини. Інклюзивна освіта сприяє подоланню стереотипів і стигматизації щодо осіб з інвалідністю або особливими потребами.

З досвіду роботи

1. Відео для «Школи інклюзії»: «Як створити інклюзивний простір для дітей з особливими освітніми потребами».



2. Інтерактивні ігри у роботі з дошкільниками на платформі LearningApps.



3. Презентація «Категорії освітніх труднощів».



Список використаних джерел та літератури

1. Впроваджуємо інклюзію в закладі освіти. URL: <https://sqe.gov.ua/inklyuzivne-navchannya-u-shkoli-posibnik/>.

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВИМ СКЛАДНИКОМ ОСІБ З ООП

А. В. Воробйова,
фахівчиня (консультантка)
інклюзивно-ресурсного центру,
(практична психологиня)
(«Інклюзивно-ресурсний центр»
Романівської селищної ради
Житомирського району
Житомирської області)
e-mail: vorobiovaalina@ukr.net

Арттерапія у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами в процесі корекційно-розвиткового складника

Арттерапія базується на вірі в творчий потенціал кожної людини.
Її мета – не виховати художників, музикантів чи акторів, а стимулювати

в дитині внутрішню активність, спрямовану на розкриття її креативних можливостей для подолання певних психофізичних труднощів. Таким чином, корекційний ефект мистецтва для дітей з особливими потребами полягає передусім у тому, що воно дарує позитивні емоції, формує потребу у творчості й навчає, як задовольняти її через різні види мистецької діяльності [1].

Розглянемо основні напрями арттерапії та їх ефективність у роботі з дітьми з ООП в умовах воєнного стану.

Насамперед зупинимось на ізотерапії – найдавнішому методі арттерапії, який застосовується для подолання тривожних станів у дітей. Йдеться про використання образотворчого мистецтва, особливо малювання, як засобу психокорекції. Ізотерапія ефективна як для дітей, підлітків, так і для дорослих із труднощами в адаптації, навчанні або в ситуаціях сімейних конфліктів. Під час роботи з тривогою цей метод дозволяє виразити емоції, внутрішні переживання, страхи та надії. Значення має не лише сам малюнок, а й вибір матеріалів, кольорів, форма зображень, їх розташування на аркуші. Малювання допомагає позбутися негативних емоцій через штрихування, мазки, малювання пальцями, на склі, листям тощо [2; 6].

Казкотерапія – ще один ефективний метод. Вона працює через силу символів і проєкцій у казках. І діти, і дорослі з насолодою поринають у знайомий з дитинства світ, де панують безпека й тепло. Казка дозволяє людині символічно прожити тривогу, знайти вирішення страхів, трансформувати негативні емоції у позитивний сценарій. Якщо дитина не готова створити власну казку, психолог може запропонувати вже готову – авторську або народну. Щоб полегшити процес створення казки, фахівець може провести бесіду про улюбленого героя, його життя та риси. Після цього діти створюють власну історію з позитивним завершенням, а також можуть її намалювати чи інсценізувати [4; 6].

Пісочна терапія – один із напрямів ігротерапії та арттерапії, що дозволяє глибоко дослідити внутрішній світ дитини. Через взаємодію з піском, водою та мініатюрними фігурками дитина отримує простір для безпечного вираження почуттів. Пісок має заспокійливий ефект, стимулює уяву та покращує емоційний стан. Якщо контакт із піском викликає дискомфорт, його можна замінити манною крупкою, камінцями чи іншими сипучими речовинами. Додатково можна використовувати пофарбовані крупки, що додає яскравості та розширює терапевтичні можливості [1; 6].

Окремої уваги заслуговує музикомалювання – артпедагогічна методика, яка поєднує музику та малювання. Під час прослуховування

музики діти спонтанно створюють малюнки, що відображають їхні почуття, емоції та внутрішні образи. Така діяльність сприяє розумінню себе, розвитку креативного мислення, стимулює уяву, мовлення, увагу, пам'ять та координацію рухів. Малювати можна різними способами: пальцями, пензлями, фломастерами, великими олівцями. Дітям з ООП часто подобається малювати на великих поверхнях: дошці, підлозі чи великих аркушах. Музика і колір створюють атмосферу, що захоплює і переносить дитину у чарівний простір фантазії. Основні форми музикомалювання: а) фонова музика – для створення розслаблювальної атмосфери; б) «малювання музики» – візуалізація почуттів і вражень від твору [2; 3].

Ще один важливий метод – лялькотерапія, яка ґрунтується на використанні ляльки як посередника у спілкуванні між дорослим і дитиною. Її мета – допомогти дитині подолати емоційні труднощі, покращити психоемоційний стан, соціалізацію та усвідомлення себе. Через гру з ляльками дитина має змогу розігравати ситуації з власного життя, виражати почуття, які складно описати словами. Психолог може спостерігати, як дитина розіграє родинні сцени, з'ясовуючи емоційні зв'язки, конфлікти або прояви турботи. Важливо правильно підібрати ляльки та іграшки – вони можуть зображати членів родини, знайомих, друзів. Особливо ефективні ляльки, які дитина надягає на руку, вони дозволяють вербально й невербально передати свої емоції [2; 4].

Ліплення – це надзвичайно корисний і універсальний метод арттерапії, особливо для дітей з особливими освітніми потребами (ООП). Воно поєднує творчість, тактильні відчуття, дрібну моторику та емоційне самовираження, і все це без потреби у вербальному контакті, що робить його чудовим інструментом у роботі з різними порушеннями [5; 6].

Що дає ліплення дітям з ООП?

1. *Розвиток дрібної моторики.* Активізація пальців допомагає покращити зв'язок із мовленням, розвитком письма. Важливо для дітей із затримками психомовленнєвого розвитку, дизартрією, моторною алалією.

2. *Сенсорна стимуляція.* Ліплення впливає на тактильну чутливість (важливо при гіпо- або гіперсенсорності). Допомагає дітям з аутизмом «заземлюватися» через роботу з глиною чи тістом.

3. *Зниження тривожності.* Робота з руками заспокоює нервову систему. Повторювані дії з матеріалом формують відчуття безпеки та стабільності.

4. *Розвиток уяви та емоційної сфери.* Ліплення – це створення образу. Дитина виражає емоції, переживання, бажання через форму.

5. *Комунікація без слів.* Через вироби дитина може висловити те, що не здатна сказати словами (особливо актуально при РАС, мутизмі тощо) [2; 3].

Додаткові поради. Для дітей з аутизмом – не всі одразу сприймають дотик до глини чи пластиліну. Можна почати з інструментів або рукавичок. Для гіперактивних дітей використовуйте твердіші матеріали (глина), давайте структуровані завдання. Для дітей з тривожністю – дозволь просто м'яти масу без цілі. Це вже терапевтично. Не примушуй до фігурної роботи – навіть крихітна грудочка або слід на глині можуть мати глибоке значення для дитини [1; 4].

Отже, арттерапія сприяє емоційній регуляції через безумовне прийняття творчості дитини, створення атмосфери безпеки і довіри, допомогу у висловленні дітьми емоцій та їх віддзеркалення, застосування невербальної комунікації. Це важливий інструмент для підтримки дітей з особливими освітніми потребами у складний період воєнного стану.

Список використаних джерел та літератури

1. Арттерапія дітей у часи війни : метод. посіб. / за заг .ред. О. Вознесенської, О. Луценко, М. Перун. Київ : ФОРМ НАЗАРЕНКО Т. В., 2023. 118 с.
2. Арт-терапія та Арт-педагогіка в допомогу батькам та дітям в складних ситуаціях / під ред. О. Татаріної. Київ, 2021. 48 с.
3. Березка С. В. Особливості застосування арт-терапії в роботі з дошкільниками з порушенням інтелекту. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2018. Т. 2. 208 с.
4. Власюк М. Арт-терапія: зцілення мистецтвом. *Психолог*. 2005. № 39. С. 9–23.
5. Вознесенська О. Л. Арт-терапія як засіб психосоціального відновлення особистості. *Збірник наукових праць Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2015. № 3 (29). С. 40–47.
6. Вознесенська О. Л., Сидоркіна М. Ю. Арт-терапія у подоланні психічної травми : практ. посіб. Київ : Золоті ворота, 2016. 198 с.

О. О. Герасимович,
фахівчиня (консультантка)
інклюзивно-ресурсного центру
(КУ «Інклюзивно-ресурсний центр»
Звягельської міської ради)
e-mail: ilchuk-olha@ukr.net

Психоемоційна стабілізація дітей, що мають особливі освітні потреби

Питання психоемоційної стабілізації дітей особливо актуалізувалося за останні п'ять років. Психологічні служби в закладах освіти ще молоді в системі людської, і суспільство ще послуговується радянськими стереотипами. Попри це, сучасна українська психологічна культура стає все більш популярною та необхідною – складні виклики карантинних умов, збройний конфлікт ще з 2014 року, що переріс у повномасштабне вторгнення у 2022 році, суттєво погіршили психоемоційний стан населення, і особливо – найбільш вразливої категорії – дітей [1]. Тим часом зростає кількість осіб, що мають особливі освітні потреби та потребують психокорекційного втручання.

У статті надано практичні поради та рекомендації для роботи з неповнолітніми особами, що мають інтелектуальні труднощі 2–4 рівнів підтримки. Віковий діапазон, для якого рекомендовано застосовувати даний матеріал, складає від трьох до десяти-одинадцяти років (період, коли діти починають навчання в дошкільному закладі освіти та отримують початкову середню освіту).

Обов'язково треба врахувати показники інтелектуального розвитку, оскільки вони є важливим інструментом у здатності до самоусвідомлення емоцій, емоційної регуляції. Незалежно від чинників, що спричинили зміни в інтелекті дитини, як наслідок, така особа має і затримку в розвитку емоційно-вольової сфери або загалом її недорозвиток, підвищену лабільність або ригідність психіки, що і визначає подальші методи та прийоми, які потрібно застосувати до цієї особи [2]. Одним із значних чинників розвитку емоційно-вольової сфери та як наслідок здатності до саморегуляції є оточення найближчих дорослих, їх знання особливостей розвитку дитини та умови домашнього виховання, звідки дитина і бере найперші уявлення про емоції, керування ними та власною поведінкою. Те, як дитина пройде найпершу, більш свідому, кризу трьох років, в якій і формуються поняття та відчуття відокремленості, значною мірою залежить від розвитку емоційної та комунікативної сфер самих батьків – вміння

домовлятися, дотримуватися обіцянок, дати дитині змогу відреагувати на емоції та терплячості [3]. І вже з цими практичними прийомами батьки мають ознайомити педагогічних працівників для ефективної комунікації та подальшого підтримання єдиної стратегії виховання.

Кілька прийомів та технік, які можна використовувати для стабілізації нервової системи у дошкільному віці:

1. Повернення до звичних справ, що є в розпорядку дня – рутини. Як-от нагадати, що через трохи часу обід і йдете на прогулянку, або час для ігор чи приємних занять.

2. Візуальні підказки. Календар подій, розпорядок дня, зображення емоцій. Вони мають бути в зоні видимості дитини.

3. Застосовувати тілесні техніки, як-от: обійми, танці, легкі постукування по тілу, масажі, замотування у плед/ковдру; вивчення нових танцювальних рухів або руханок; імітація тварин; випити склянку води дрібними ковтками або теплий напій (чай, какао).

4. Попросити дитину показати на картках або зображенні, яку саме емоцію вона відчуває зараз, щоб співвіднести свої переживання з назвою та виглядом емоції – її ідентифікувати.

5. Створити інтелект-карту емоційної стабілізації та розмістити на видному місці [4]. Для дітей такі карти можна створювати у вигляді зображень, як-от: зображення сумного обличчя і кілька варіантів дій – поплакати, усамітнитись в ігровому куточку чи палатці, пообійматись, попийти чаю та ін.

6. Створити та доповнювати інтелект-карту причин та подій, що викликають ці емоції. Це може бути і роздруковане фото, наприклад: розбите коліно чи морозиво, яке впало.

7. Застосовувати у ЗДО та вдома арттерапевтичні вправи та прийоми, як-от: «Малюнок злості/радість/суму», «Два хлопчики посварились», ліплення з глини, пластиліну, природних матеріалів; створення власної терапевтичної казки/історії та ін. [5].

8. Використання сенсорних матеріалів та іграшок. Навіть просто переливати воду, пересипати пісок між різними видами посуду або купатися з іграшками – все це гарно стабілізує нервову систему. Як варіанти матеріалів для використання – крупи, макарони, сухе листя, нитки, тканини.

9. Ритуали. Прокидання, дорога до закладу освіти, повернення додому, сон – в цих процесах багато звичних алгоритмів дій, які повертають відчуття безпеки та контролю.

10. Не приховуйте важливу інформацію. Як-от про смерть близьких. Пояснюйте простими і зрозумілими словами, дайте час прийняти та пережити.

Період становлення особистості молодшого школяра є одним з важливих етапів, адже змінюється соціальна роль, виникає нова діяльність, яка потребує більших когнітивних та емоційних ресурсів. Оскільки ми виходимо з умов зниженого або порушеного інтелекту, варто зауважити, що формування нових навичок, вироблення нових патернів поведінки вимагатиме більше часу, пояснень, зміни підходів, частих повторень для ефективнішого засвоєння та використання у власному досвіді. Також необхідно зазначити, що основні навчальні та поведінкові навички варто засвоїти саме в цьому періоді, оскільки підлітковий етап може початися з 9 або 11 років, що привнесе, окрім гормональних змін, ще й емоційну нестабільність, часті зміни настрою, переорієнтацію на особистісні контакти, встановлення симпатій. У даних варіантах розвитку це привнесе більшу дестабілізацію психоемоційного фону, оскільки труднощі із встановленням складних і непрямих взаємозв'язків будуть суттєво вираженими і методи стабілізації зазнають значних змін [6].

Раніше в пропонованих техніках були вказані і когнітивні (усвідомлення, аналіз та поведінкові моделі) варіанти стабілізації, і вони набувають все більшої необхідності саме тоді, коли дитина поринає в навчальне середовище загальної освіти.

Прийоми стабілізації та покращення самодопомоги і самоконтролю молодшого школяра:

1. Навички самообслуговування. Приготувати прості страви, прибрати в кімнаті, zorganizувати свою навчальну та ігрову зони, допомогти з домашніми справами, вміти скласти список необхідних покупок та здійснити їх, підготувати свій одяг на завтра, здійснити гігієнічні процедури – такі прості навички допоможуть укріпити віру дитини в себе, свої сили та можливості. Давайте дітям змогу навчитися цьому, навіть якщо це не вдасться із перших спроб.

2. Розширювати та змінювати інтелект-карту стабілізації. Так само розмістіть їх на видному місці, змінюйте її лише разом з дитиною.

3. Вчіть витримувати нудьгу, відновлюватись при втомі, переживати складні та негативно забарвлені емоції без гаджетів, це важливо. Дитина має відчувати ці стани і сама придумати, чим зайнятися, куди піти. І знайде олівці, щоб помалювати, піде бавитись з іграшками чи тваринами.

4. Розширення розуміння про правила безпеки та правила поведінки. Можна використати як різні зображення, картки, так і мультфільми, програвання різних ситуацій в різних ролях.

5. Соціальні ситуації. Спонукає до аналізу та вирішення різних ситуацій, що стосуються повсякденного життя. Так, аналітичні та

логічні ресурси є зниженими, але дитина має знати доступні та прості варіанти вирішення, наприклад, конфлікти з однолітками, як спілкуватись чи що робити, коли людина їй неприємна. Вгадати та передбачити всі ситуації неможливо, але певний шаблонний набір варіантів має бути.

6. Розвивати вміння ставити цілі та досягати їх [4]. Цілі мають бути простими і досяжними, але і цьому потрібно вчити. Як-от бажання отримати кращу оцінку чи нову іграшку.

7. Залучення до допомоги іншим. Оскільки в описаній категорії емоції часто егоцентричні та незрілі, дитині варто демонструвати приклади та долучати її до допомоги іншим. Окрім суспільно корисної діяльності, з'являються нові ситуації для аналізу та нові соціальні зв'язки.

8. Формуйте адекватну самооцінку, тобто здатність реально оцінити свої можливості та обмеження, в подальшому це впливатиме на рівень домагань та залученість до суспільного життя громади [7].

Отже, формування методів та прийомів стабілізації суттєво залежать від зусиль та обізнаності оточуючих дорослих, які є основним джерелом знань для дітей, що потребують більшої допомоги у становленні їхньої особистості та включеності у суспільне життя громади.

Список використаних джерел та літератури

1. Коляда О., Оніщенко Н. Особливості психоемоційного стану дітей в умовах війни. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2024. № 1 (7). С. 93.

2. Пахомова Н. Г., Кононова М. М. Спеціальна психологія : підручник. Полтава: АСМІ, 2015. С. 122. URL: https://pidru4niki.com/82771/psihologiya/osoblivosti_rozvitku_osobistosti_emotsiyno-volovoyi_sferi_rozumovo_vidstalih_ditey.

3. Клевака Л. П., Гришко О. І., Заїка В. М. Розвиток емоційного інтелекту дітей дошкільного віку. *Технології розвитку інтелекту*. 2022. Т. 6, № 1 (31). URL: http://psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/article/view/590.

4. Марковська М. Як працювати з дітьми з інтелектуальними порушеннями: методи та поради. *Нова українська школа*. URL: <https://nus.org.ua/2020/12/23/yak-pratsyuvaty-z-ditmy-z-intelektualnymy-porushennya-metody-ta-porady-2/>.

5. Паренюк Л. К. Розвиток емоційного інтелекту дошкільників засобами арт-терапії. *Майстерність комунікації у*

мистецькій і професійній освіті : збірник наукових праць. Ч. II. Житомир, 2020. С. 89.

6. Рубанова Л. Д., Ляшко В. В. Особливості прояву тривожності у школярів з порушенням інтелекту. *Розвиток особистості молодшого школяра: сучасні реалії та перспективи* : матеріали наук.-практ. інтернет-конф. молодих науковців та студентів, 2–3 листопада 2020 р. Вип. 7. С. 257–259. URL: <https://cusu.edu.ua/images/files-2021/02/konfer2.pdf#page=35>.

7. Губанова А. В., Ляшко В. В. Формування адекватної самооцінки школярів з порушеннями інтелекту у початковій школі. *Розвиток особистості молодшого школяра: сучасні реалії та перспективи* : матеріали наук.-практ. інтернет-конф. молодих науковців та студентів, 2–3 листопада 2020 р. Вип. 7. С. 241–242. URL: <https://cusu.edu.ua/images/files-2021/02/konfer2.pdf#page=35>.

В. М. Герасимчук,
фахівчиня (консультантка)
інклюзивно-ресурсного центру
(практична психологиня),
вчителька-дефектологиня
(КУ «ІРЦ» Довбиської селищної ради,
Баранівський ліцей №1
Баранівської міської ради)
e-mail: baranivka02@ukr.net

Особливості реалізації корекційно-розвиткового компонента інклюзивного навчання в закладі загальної середньої освіти

У вітчизняній теорії і практиці спеціальної педагогіки та психології корекція розглядається не тільки як діяльність, спрямована на виправлення чи зменшення певних порушень, а як цілісний процес розвитку та соціалізації особистості (В. Бондар, І. Єременко, С. Миронова, В. Синьов та ін.). В. Синьов підкреслював, що «якісна освіта для дітей з порушеннями розвитку 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» [4: 30]. Тому у закладі загальної середньої освіти корекційна робота є невід'ємною частиною освітнього процесу школярів з особливими освітніми потребами.

Забезпечення корекційного компонента інклюзивної освіти відбувається через реалізацію корекційних цілей у процесі навчання та виховання школярів; під час проведення корекційно-розвиткових

занять; шляхом використання в освітньому процесі та режимі дня спеціальних засобів та прийомів корекції; виконання батьками рекомендацій і вимог педагогів та інших фахівців з метою корекційних впливів на дитину [3: 114].

Цілі корекційної роботи обумовлені результатами попереднього психолого-педагогічного вивчення особи з особливими освітніми потребами. Фахівцям, які працюватимуть з дитиною, необхідно з'ясувати такі аспекти її розвитку: категорію порушення та його прояви в конкретному випадку; особливості первинного порушення та вторинних відхилень, присутність педагогічної занедбаності; збережені структури психіки і потенційні можливості; рівень знань, умінь та навичок; вплив порушення на спілкування, поведінку, здатність до навчання; особливості пізнавальних процесів; темп діяльності, динаміку втомлюваності; індивідуальні особливості емоційно-вольової сфери; рівень самооцінки, ставлення до труднощів у навчанні та спілкуванні; поведінку; характерологічні прояви; рівень самостійності; особистісну спрямованість (інтереси, схильності, потреби, можливості, цінності) [3: 114–115].

Після аналізу результатів вивчення когнітивної та емоційно-вольової сфери особи з ООП команда психолого-педагогічного супроводу приймає рішення щодо необхідності в освітньому процесі відповідних адаптацій і модифікацій, складає індивідуальну програму розвитку та, у разі потреби, індивідуальний навчальний план. Педагоги реалізують визначені корекційні цілі під час уроків та виховних заходів. Ефективність корекційного впливу в освітньому процесі виявляється у полегшенні структури порушення; виправленні порушень, їх перетворенні на позитивні потенціальні можливості; зростанні рівня актуального розвитку та розширенні зони найближчого розвитку; здатності учнів свідомо використовувати набуті знання і вміння у практичній діяльності або нових умовах; зникненні чи мінімізації негативних особистісних властивостей та появи і розвитку позитивних.

Нормативними документами визначено форму і тривалість корекційно-розвиткових занять, перелік фахівців, які можуть їх проводити [5]. Корекційно-розвиткові заняття спрямовані на корекцію порушень дитини шляхом всебічного розвитку її особистості, пізнавальної та емоційно-вольової сфери, мовлення, забезпечення передумов для її успішної адаптації та інтеграції. Таким чином, під час корекційно-розвиткових занять реалізуються завдання щодо: підвищення рівня загального розвитку учня і заповнення прогалів у його навчанні та попередньому розвитку; надолуження умінь та

навичок, які були недостатньо сформовані; підготовки школяра до сприйняття нового навчального матеріалу.

Аналіз наукових джерел дозволяє виділити у структурі корекційно-розвиткового заняття три етапи. Організаційний етап, який триває 3–5 хвилин, спрямований на вироблення в учня/учнів фізичної та комунікативної готовності до майбутньої діяльності, створення позитивної мотивації, активізації пізнавальних процесів. Тривалість формуючого етапу складає 15–25 хвилин. Спочатку корекційний педагог у доступній розумінню школяра/школярів формі повідомляє тему та мету заняття. Потім розпочинається робота над завданнями, зміст яких має бути пов'язаний з вивченим на уроках матеріалом, враховувати інтереси та повсякденне життя дітей. Слід зазначити, що спочатку краще пропонувати завдання, які відповідають рівню актуального розвитку учнів. Вони мають переважно репродуктивний характер і спрямовані на актуалізацію раніше вивченого матеріалу, закріплення вироблених навичок, формування та розвиток у школярів впевненості у власних силах. Потім учні переходять до завдань, які можуть бути в зоні їх найближчого розвитку. Це проблемні, пізнавально-пошукові, творчі завдання, які сприяють оволодінню новими навичками, формуванню і розвитку вміння докладати необхідні зусилля, долати різні труднощі та перешкоди. На заключному етапі корекційний педагог разом з дитиною/дітьми підсумовує заняття, налаштовує її/їх на спокійний стан.

Організація освітнього процесу для осіб з особливими освітніми потребами, підбір методів навчання значною мірою обумовлені специфікою труднощів та проблемами у їх психофізичному розвитку. Тому актуальним є не лише врахування категорії порушення і рівня підтримки таких учнів, а й використання спеціальних засобів корекції. Зокрема, педагог має здійснювати індивідуальний підхід до школяра з ООП, забезпечити адаптацію змісту освіти відповідно до його пізнавальних можливостей, яка полягає, наприклад, у спрощенні змісту та зменшенні обсягу навчального матеріалу. Очевидно, що ефективне навчання неможливе без використання різних видів наочності, яка відповідає рівню розвитку психофізичних функцій дитини, а також різноманітних дидактичних, рольових, рухливих ігор. Частина школярів через труднощі у сприйманні інформації потребує уповільненості та повторюваності процесу навчання та виховання. Під час уроку необхідно приділяти увагу оптимізації темпу роботи учнів і динаміки їх втомлюваності, що допоможе активізувати пізнавальну діяльність та покращити працездатність. Також важливо залучати школярів до діяльності, яка спрямована на подолання різноманітних

труднощів та перешкод. Це сприяє розширенню зони найближчого розвитку дитини, формуванню та розвитку її вольових якостей і самостійності. При організації режиму дня потрібно враховувати швидке виснаження нервової системи та підвищену втомлюваність учнів з особливими освітніми потребами. В окремих випадках виникає потреба включити в освітній процес оздоровчі та лікувальні заходи. Важливим засобом стимулювання дітей до спілкування і навчання є позитивний емоційний стан та оптимістична налаштованість педагога. Специфіка оцінювання навчальної діяльності школярів полягає у тому, що воно має інформувати учнів, учителів і батьків про досягнення в певний момент часу, щоб відзначити успіх, спланувати підтримку для подальшого прогресу [3: 119–122].

Практика інклюзивної освіти акцентує увагу на активній участі батьків у роботі команди психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами. Надзвичайно важливою є готовність членів родини до співпраці, виконання ними рекомендацій і вимог учителів, психологів, лікарів; сприяє реалізації корекційних цілей, досягненню успіхів у навчанні, вихованні та розвитку дитини з особливими освітніми потребами.

Отже, реалізація корекційно-розвиткового компонента інклюзивної освіти є комплексною, системною мультидисциплінарною діяльністю, яка сприятиме зменшенню чи виправленню порушень у психофізичному розвитку дитини з особливими освітніми потребами, її успішній адаптації та інтеграції в соціумі.

Список використаних джерел та літератури

1. Гаяш О. В. Особливості планування і проведення корекційно-розвиткових занять в умовах інклюзивно-ресурсного центру. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/38857.pdf>.
2. Миронова С. П., Буйняк М. Г., Гаяш О. В. Методика проведення корекційно-розвиткових занять з дітьми з порушеннями пізнавальної діяльності : навч. посіб. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський нац. ун-т ім. Івана Огієнка, 2022. 172 с.
3. Миронова С. П. Нова українська школа: особливості організації освітнього процесу учнів початкової школи в інклюзивних класах : навч.-метод. посіб. Тернопіль : Астон, 2020. 176 с.
4. Соціальна і життєва практика дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах навчально-реабілітаційних центрів : практико-зорієнтований посіб. / за ред. І. Г. Єрмакова, К. С. Тороп, К. В. Рейди. Дніпро : Інновація, 2018. 385 с. URL: <https://imzo.gov.ua/osvita/zagalno-serednya-osvita/>.

5. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 15 вересня 2021 р. № 957 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF#Text>.

А. В. Гуменюк,
в. о. завідувачки ресурсного центру
підтримки інклюзивної освіти,
викладачка кафедри психології
(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)
e-mail: antoninag207@gmail.com

Навчання крізь турботу:

анімалотерапія як ресурс у корекційній педагогіці

Анімалотерапія є інноваційним напрямом психолого-педагогічної підтримки дітей з освітніми труднощами, де головним партнером стає тварина. Вона не вимагає, не критикує, не ставить оцінок. Вона приймає, підтримує, мотивує. Саме тому анімалотерапія набуває все більшого значення у сфері спеціальної та корекційної педагогіки. Вона базується на використанні позитивного впливу тварин на емоційний, когнітивний та соціальний розвиток дитини. У контексті корекційно-розвиткових занять, анімалотерапія може виступати ефективним інструментом для подолання освітніх труднощів, покращення комунікативних навичок та загального психоемоційного та фізичного стану дитини з освітніми труднощами за допомогою спеціально підготовлених тварин.

Наукові дослідження підтверджують, що взаємодія з тваринами сприяє зниженню рівня тривожності, стимулює позитивну поведінку та підвищує рівень мотивації до навчання. Фактично анімалотерапія забезпечує «м'який» вплив на дитину через гру та турботу, що робить її актуальним ресурсом у реабілітації та інклюзивному навчанні (особливо у періоди підвищеної тривоги чи соціальної напруги).

До основних напрямків анімалотерапії належать:

- Каністерапія – терапія з собаками. Залучення навчених собак у корекційний процес стимулює комунікацію, емпатію та емоційну підтримку. Дослідження показують, що вже кілька занять з терапевтичною собакою сприяють значному зниженню тривожності у та росту мотивації до навчання. Собаки допомагають знизити агресивність і підвищують інтерес до взаємодії.

- Іпотерапія – заняття з кінями. Заняття верховою їздою за призначенням іпотерапевта поєднують фізичну реабілітацію

з психотерапевтичним ефектом. Рухи коня передають вершнику ритмічні імпульси (аналогічні ходьбі), що нормалізують м'язовий тонус, покращують координацію, рівновагу та поставу. Для дітей із руховими порушеннями, затримкою розвитку чи ДЦП це сприяє загальній фізичній реабілітації. Психологічно верхова їзда дарує відчуття контролю над великим і сильним «другом» – це підвищує впевненість, допомагає долати страхи.

- Феліноterapia – терапевтична взаємодія з котями. Контакт із котом заспокоює нервову систему. Погладжування кошеняти і прослуховування його муркотіння сприяють зниженню кров'яного тиску і рівня стресу. Коти «зчитують» емоційний стан дитини і ніжно реагують на нього, що часто знімає тривожність і напругу в дітей. Навіть звичайна присутність кота у класі – його ігри або муркотіння – призводить до релаксації учнів. За даними досліджень, феліноterapia особливо корисна для адаптації та самопочуття дітей із ЗПР та інтелектуальними порушеннями: вона формує в них почуття спокою і прийняття, стимулює соціалізацію та самовираження.

- Дельфінотерапія – спеціалізовані заняття у водному середовищі. Спілкування та плавання з дельфінами покращує емоційний та сенсорний розвиток.

- Дрібна анімалотерапія – взаємодія з кроликами, птахами, морськими свинками. Такі заняття розвивають почуття відповідальності та піклування (наприклад, гуртки із догляду за тваринами), стимулюють пізнавальний інтерес і заохочують рефлексію.

Загалом усі підходи покликані використовувати природну любов дітей до тварин для підтримки їхнього емоційного комфорту та навчання у процесі гри.

Кожен із цих видів має свої показання та унікальний вплив:

1. Безумовне прийняття. Тварина не реагує на діагноз. Вона бачить людину, не дитину з освітніми труднощами, а просто друга. Це створює унікальну зону емоційного комфорту, яку не завжди можуть забезпечити навіть досвідчені педагоги.

2. Розвиток емоційного інтелекту. Діти вчаться розпізнавати та виражати емоції: радість, турботу, іноді навіть сльози. У взаємодії з твариною вони вчаться розпізнавати почуття – свої та чужі. Це особливо важливо для дітей з розладами аутистичного спектру чи порушеннями емоційно-вольової сфери.

3. Мотивація до навчання. Тварина стає не тільки другом, а й стимулом для дитини виконувати завдання. Простий приклад: дитина не хоче читати. Але коли їй запропоновано прочитати історію

песику, який уважно слухає, вона з цікавістю береться за книжку. Такі «уроки з хвостиком» стали частиною освітніх програм у багатьох країнах.

4. Розвиток комунікативних навичок. Взаємодія з твариною стимулює мовлення, підвищує інтерес до соціальної взаємодії і часто стає першим містком до людського контакту. Діти починають використовувати слова, міміку, жести, щоб висловити свої думки. Потім ці навички переносяться у звичайну соціальну взаємодію.

5. Зменшення тривожності та агресії. Присутність тварини створює атмосферу безпеки та прийняття. Наукові дослідження показують: погладжування собаки чи кішки знижує рівень кортизолу (гормону стресу) і підвищує рівень серотоніну. Це означає: дитина розслаблюється, відкривається, стає більш сприйнятливою до навчального процесу.

Особливої уваги потребує сам процес практичного застосування анімалотерапії під час корекційно-розвиткових занять з дитиною з освітніми труднощами, де фахівець (психолог, дефектолог, логопед) може інтегрувати анімалотерапію як допоміжний метод. Наприклад, під час заняття з логопедом дитина може тренувати звуки або будувати фрази, звертаючись до собаки. Або під час сенсорних занять діти можуть гладити тварину, годувати її, що сприяє сенсорній інтеграції. Також важливо пам'ятати, що тварини, які беруть участь у таких заняттях, мають бути спеціально навчені, з доброю поведінкою та ветеринарним контролем. А сам процес відбувається під наглядом кваліфікованого фахівця.

Отже, анімалотерапія є ефективним засобом підтримки дітей з освітніми труднощами у процесі корекційно-розвиткової роботи. Звичайно, присутність тварини в житті дитини не замінить навчальний процес чи психокорекцію, бо це не чарівна пігулка. Але саме така терапевтична стратегія є потужним ресурсом підтримки, який спрацьовує як каталізатор, який «розморожує» емоційні блоки, знімає тривогу, а також сприяє формуванню позитивної навчальної мотивації, розвитку емоційної стабільності та покращенню комунікативної взаємодії. Інтеграція тварин у педагогічну практику вимагає ретельної підготовки, але результати підтверджують значний позитивний вплив на розвиток дитини. І часто саме м'яка шерсть, лагідний погляд і турбота тварини відкривають шлях до розвитку, якого не досягти силою чи наполегливістю.

Список використаних джерел та літератури

1. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта : навч. посіб. Київ : ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 300 с.

2. Зоотерапія в житті дітей з особливими потребами. URL: <https://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/5077/1Sheviriova.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення: 05.05.2025).

3. Терапія взаємодією з домашніми тваринами URL: <https://psychology.karazin.ua/dist2020/materialy/Kryazh/PZL42.pdf> (дата звернення: 04.05.2025).

4. Теоретичне обґрунтування зоотерапевтичних втручань щодо психоемоційного стану особистості. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/37998/1/271-1-10-20210601.pdf> (дата звернення: 04.05.2025).

5. Реабілітація через любов. URL: <https://www.libr.dp.ua/?do=ukrainica&lng=1&id=1&idg=463> (дата звернення: 04.05.2025).

Л. М. Денисенко,
фахівчиня (консультантка),
вчителька-логопедина
(КУ «Інклюзивно-ресурсний центр»
Черняхівської селищної ради)
e-mail: lesyadenisenko85@ukr.net

Логопедичний супровід дітей-носіїв кохлеарних імплантів в умовах ІРЦ

Від початку 2022 року у всіх пологових будинках новонародженим проводиться скринінг слуху відповідно до затвердженого МОЗ порядку, що дає можливість раннього виявлення дітей з порушеннями слуху та у разі потреби проведення їм кохлеарної імплантації. Такі діти в подальшому потребують належних реабілітацій та психолого-педагогічного супроводу для успішної адаптації в освітньому середовищі.

У даній статті детальніше розглянемо особливості логопедичного супроводу дітей-носіїв кохлеарних імплантів (далі носіїв КІ) в умовах інклюзивно-ресурсного центру.

Клієнти ІРЦ, які є носіями КІ, мають ті чи інші порушення мовлення внаслідок порушення слуху, тому потребують логопедичного супроводу в умовах ІРЦ. Фахівці ІРЦ постійно вдосконалюють свої знання стосовно психолого-педагогічного, зокрема і логопедичного, супроводу дитини з порушеннями слуху та у разі потреби надають відповідні рекомендації батькам та педагогам, які працюють з цими дітьми.

Як стверджує В. А. Кисличенко: «Основні складові логопедичного супроводу сім'ї – це інформування, консультування та логопедична допомога. Також у межах сімейно-центрованого підходу важливою у логопедичному супроводі є узгоджена робота логопеда та сім'ї дитини, починаючи з раннього віку». У випадку логопедичного супроводу дитини з порушеннями слуху важливу роль відіграє вік дитини, якій встановили кохлеарний імплант, і сензитивні періоди мовленнєвого розвитку. Необхідно пам'ятати і про правильно підібраний корекційний маршрут, тривалість періоду реабілітації та наявність ускладнень після кохлеарної імплантації.

Основними завданнями логопеда під час супроводу дитини-носія КІ є не тільки робота з корекції мовлення, а й вивчення особливостей розвитку дитини і визначення оптимальних умов для нормалізації її емоційного та психічного стану.

Варто пам'ятати, що у разі успішного проведення операції щодо встановлення кохлеарного імпланту якість слуху відрізняється від природного, але прооперована особа може сприймати мовлення, як звичайна людина. У 50 відсотків обстежених носіїв КІ є можливість чути без читання з губ, проте вони потребують лікарського контролю впродовж усього життя. Важливо розуміти, що не відразу після імплантації, а приблизно через місяць після операції, слух стає хорошим. Дорослі, які чули і розуміли мовлення до втрати слуху, зможуть знову розуміти мовлення задовільно для спілкування вже через кілька місяців після вживлення, а через рік у разі хорошої реабілітації досягають добрих результатів. Щодо дітей, які не чули перед вживленням кохлеарного імпланту, процес відновлення повільний і триває близько шести років після операції [1: 55–56].

Основний напрям післяопераційної роботи в таких дітей – це розвиток сприймання звукових сигналів за допомогою імпланту. Саме тому в реабілітаційні заняття, які проводяться після підключення кохлеарного імпланту, введені такі етапи розвитку здібностей сприймання слухової інформації: 1) виявлення наявності або відсутності акустичних сигналів; 2) виявлення відмінностей між акустичними сигналами (однакові чи різні); 3) виокремлення голосу людини з-поміж інших звуків; 4) виділення побутових сигналів; 5) виявлення характеристик звуків (тривалість, висота, інтенсивність та ін.); 6) розрізнення та виділення окремих звуків мовлення, характеристик мовлення (інтонація, ритм), фонемних ознак (твердість та м'якість звуків); 7) розпізнавання ізольованих слів, словосполучень, речень; 8) розуміння зверненого мовлення; 9) розуміння мовлення та розпізнавання побутових звуків на тлі звукових перешкод [1: 56–59].

Як бачимо, процес реабілітації складний, насичений, довготривалий та вимагає тісної співпраці всіх фахівців команди супроводу носія КІ. Основним завданням учителя-логопеда в роботі з дитиною-носієм КІ є формування мовлення, а саме: спілкування у процесі спільної діяльності дорослого і дитини, розуміння мовлення, яке формується та розвивається на основі слухового сприймання мовленнєвих сигналів, а також розвитку мислення в домовленнєвий період та в процесі оволодіння мовленням [4].

Укладачі програми «Розвиток дітей дошкільного віку з порушеннями слуху (глухі, зі зниженим слухом, з кохлеарними імплантами)», що рекомендована Міністерством освіти і науки України, зазначають: «Створення ресурсів для функціонування мовлення у дитини з порушеннями слуху включає її готовність до спілкування, наявність уміння налагоджувати емоційний контакт з оточуючими, користуватись природними жестами та мімікою в різних життєвих та побутових ситуаціях, оволодіння дитиною звуконаслідуванням, лепетним мовленням, складоритмом слів та самими словами, словосполученнями, як будівельним матеріалом для фраз згодом (речень), непоширеними та поширеними реченнями, зв'язним мовленням.

Оволодіння окремих словом – назвою предмета, як правило, є актуальним лише для дитини з порушеннями слуху до 2-го року життя. Далі оволодіння словом пов'язується з введенням його у словосполучення чи речення. Смыслові значення слова розкривається в граматичних формах, в поєднаннях з іншими словами: дитина оволодіває не одним словом, а декількома, які характеризують предмет (котик пухнастий, він м'являє і т. д.). Звуконаслідуючи котика, дитина засвоює назву дії» [4: 9].

Схема оволодіння словом така: від предмета до слова, від слова до предмета. Тобто спочатку вчимо дитину бачити та вирізняти предмет, згодом слово, що позначає назву цього предмета, потім за словом дитина самостійно виділяє предмет, об'єкт.

Особливої уваги потребує розвиток домовленнєвого мислення, забезпеченого активізацією пізнавальної діяльності дитини, освоєння предметного світу, що її оточує, уміння вступати в емоційний контакт з дорослими. Діяльність дитини разом з дорослим обумовлює розвиток спостережливості, ініціативності, аналізу та синтезу, а також розвитку інших психічних функцій, які забезпечать в подальшому активне формування мовлення та вербального мислення.

Формування мовлення у носіїв КІ потребує дотримання тих же закономірностей, які характерні для дитини зі збереженим слухом:

1) постійний супровід всієї діяльності (всіх дій) мовленням дорослого, що стимулює породження звуків, слів, фраз самою дитиною;
2) називання предметів, маніпулювання ними, називання дій, які здійснює дитина з предметами, називання предметів, об'єктів, які знаходяться на відстані тощо.

У ранньому віці дитина оволодіває звуковою стороною мовлення, досвідом свідомого сприймання немовленнєвих звуків, у неї активно розвивається фонематичний слух. Далі необхідно приділити увагу оволодінню складоритмом слів, словосполучень, фраз, як передумови формування та розвитку мовлення, словесно-логічного мислення та мовленнєвої пам'яті.

В основі формування та розвитку навички читання лежить складовий метод, орієнтований на читання прямих складів, на засвоєння та відтворення складоритмів слів, словосполучень та речень, як важливої умови ефективного запам'ятовування мовленнєвого матеріалу, його свідомого аналізу та розуміння [4: 9–10].

Для формування та розвитку навички письма варто подбати про розвиток моторики, а також приділити значну увагу підготовці дитини до письма з оволодінням просторовими орієнтаціями при написанні букв та їх елементів, з розвитком слухової та артикуляційно-моторної пам'яті. При оволодінні письмом дана програма орієнтує на привчання дітей до самодиктування, а тут необхідною умовою є запам'ятовування та відтворення складоритму слова, його звуко-буквеного складу, уміння утримувати в пам'яті послідовності складів та звуків у слові, слів у короткому реченні, частин речення у простому поширеному реченні, а також вміння відтворити речення загалом, розуміючи його зміст [4: 9–10].

Отже, логопедичний супровід дитини-носія КІ в умовах ІРЦ триває протягом всього періоду реабілітації та підготовки до закладу освіти. Після вступу дитини до закладу дошкільної або загальної середньої освіти для виховання в інклюзивних групах чи навчання в інклюзивних класах фахівець ІРЦ (учитель-логопед), у разі відсутності сурдопедагога та вчителя-логопеда в закладі освіти, є обов'язковим членом КППС.

Список використаних джерел та літератури

1. Зборовська Н. А., Адамюк Н. Б., Чепчина І. І. та ін. Дитина зі світу тиші: на допомогу батькам нечуючої дитини : наук.-метод. посіб. / за ред. С. В. Кульбиди. Київ : СПКТБ УТОГ, 2011. 328 с.
2. Конопляста С. Ю., Кисличенко В. А. Логопедичний супровід сім'ї, яка виховує дитину з ВНГП. Хрестоматія з логопедії :

навч. посіб. / уклад.: С. В. Федоренко, І. С. Марченко. Київ : Книга плюс, 2019. 496 с.

3. Кисличенко В. А. Логопедичний супровід сім'ї дитини з дизартричними розладами. Хрестоматія з логопедії : навч. посіб. / уклад.: С. В. Федоренко, І. С. Марченко. Київ : Книга плюс., 2019. 496 с.

4. Програма розвитку дітей дошкільного віку з порушеннями слуху (глухі, зі зниженим слухом, з кохлеарними імплантами). URL: https://drive.google.com/file/d/1INC__3SwfHCH3H9AzsOAR4dOw9eSiOsp/view (дата звернення: 05.05.2025).

Н. М. Косар,
фахівчиня (консультантка)
інклюзивно-ресурсного центру
«ІРЦ» Романівської селищної ради
Житомирського району Житомирської області)
e-mail: nadin.m@ukr.net

Корекційний вплив на розвиток просторового орієнтування у осіб з інтелектуальними труднощами

Просторове орієнтування є важливим компонентом пізнавальної діяльності особи та її загального розвитку, яке формує взаємодію з усіма аспектами навколишнього середовища. Значення просторових уявлень досліджувало ряд науковців, таких як: Л. А. Венгер, Н. С. Гаврилова, А. В. Запорожець, А. В. Лурія, Є Ф. Рибалко. Їхні роботи доводять, що просторово-часові уявлення є базисом для формування майже всіх вищих психічних функцій [1].

Здебільшого діти з порушеннями інтелектуального розвитку мають проблематику даних умінь, що призводить до зниження результативності навчального процесу та виникають труднощі у повсякденному житті. Просторові уявлення покривають вміння сприймати та розуміти простір навколо себе, співвідносити зв'язки між об'єктами в просторі, просторово їх уявляти та маніпулювати ними. Просторові уявлення тісно взаємопов'язані із часовими, тому при порушенні інтелектуального розвитку в осіб ці два компоненти розвинені на однакових рівнях, в той же час і однаково потребують корекції.

Просторове орієнтування – це здатність особи відображати просторові відносини навколишньої дійсності та її місцезнаходження відносно предмета на даний час, в основі якого лежать слуховий, зоровий, нюховий та тактильний аналізатори.

Розвиток просторових уявлень формується поетапно:

- особа вчиться орієнтуватися на собі, розрізняти та називати частини свого тіла, їх розташування. Диференціювати властивості предметів за допомогою зору, слуху, нюху, дотику;

- особа вміє орієнтуватися відносно себе, має уявлення про сторони тіла «ліву», «праву» та місце розташування предметів «вверх», «вниз», «поперед», «позаду»;

- особа розрізняє мовленнєві значення простору у напрямках та озвучує їх;

- особа застосовує набуті вміння та навички у просторі, визначає місце розташування предметів, що знаходяться на зазначеній відстані від них;

- особа самостійно позначає розміщення предметів відносно один одного у навколишньому середовищі. Складає схеми простору.

Компонентами корекційно-розвиткового навчання орієнтування у просторі є просторове мислення, що дозволяє усвідомити розміри предметів, їхнє розташування та взаємозв'язок об'єктів між собою. Зміна сприймання, яка дозволяє оперувати образами в голові та розумово їх обертати. Навички виділення, які необхідні для вилучення одного об'єкта від загального фону, що дозволяє зрозуміти з кількох частин складається конструкція. Просторове збільшення та координація, які відповідають за усвідомлення розміру предметів, їхнє перетворення у розмірі та розташування [2].

Особливості просторового орієнтування у осіб з інтелектуальними труднощами можуть включати такі аспекти, як-от: неадекватність рухового та візуального сприйняття, затримка розвитку, недостатня здатність до абстрактного мислення, труднощі з сприйняттям масштабів та труднощі з координацією рухів.

Загальними підходами корекційно-розвиткової роботи з просторового орієнтування є:

- комплексна оцінка потреб особи та розроблення індивідуального навчального плану;

- застосування методів розвитку рухового та візуального сприйняття, що є основою для навчання орієнтування у просторі;

- використання різноманітного середовища для проведення корекційно-розвиткових занять, які слід проводити не лише у спеціально обладнаних кабінетах, а й залучати навколишній простір навколо приміщення;

- використання технологій, комп'ютерних програм, інтерактивних ігор.

Важливим корекційним вектором є робота із сприйняттям руху, розвитком пам'яті та уваги. За даними напрямками можна

використовувати спеціальні ігри та вправи, які спрямовані на встановлення зв'язку між рухом, простором та часом, а також розвивають увагу та пам'ять.

Навчання просторового орієнтування у осіб з порушенням інтелектуального розвитку має відбуватися поетапно, з врахуванням особливих потреб та можливостей особи. Першим кроком є розвиток візуального сприйняття. Для орієнтування в середовищі особа повинна називати та диференціювати предмети за розміром, кольором, формою. Для розвитку даної навички можна використовувати конструювання, ігри з пазлами, вправи із графічними зображеннями та предметно-практичну діяльність. Наступним кроком є розвиток координації рухів. При правильному орієнтуванні рухи особи повинні бути координовані та точні. Даний результат можна досягти, використовуючи вправи на моторику, ігри з активною руховою діяльністю та використання спеціальних засобів реабілітування. Розвиток просторової уяви можна досягти, використовуючи вправи на логіку, асоціації, аналогії та ігри з конструюванням. Заключним етапом є розвиток сприйняття позначень. Для ефективного орієнтування в просторі особа повинна знати орієнтаційні позначення, такі як «ліворуч», «праворуч», «вперед», «назад», «вгорі», «вниз» та інші. Для комплексного закріплення вже набутих знань та умінь можна використовувати вправи-ігри «пошук скарбів», прокладання маршруту у відповідності до карти або виконання вербальної інструкції.

Просторова орієнтація є запорукою успішного навчання. Розвиток просторових навичок повинен здійснюватись систематично, адже наскільки точно особа сприймає навколишній світ, в якому вона живе, функціонує, залежить відповідність та точність її уявлень про цей світ.

Список використаних джерел та літератури

1. Гаврилова Н. С. Психологічна характеристика дітей з ЗНМ порушенням пізнавальної сфери кінетичного типу. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2008 Вип. X. 440 с.
2. Синьова Є. П. Особливості розвитку і виховання особистості при глибоких порушеннях зору : монографія. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012.

І. В. Мельничук,
фахівчиня ІРЦ (практична психологиня)
(Комунальна установа
«Третій інклюзивно-ресурсний центр»
Житомирської міської ради)
студентка 1 магістерського курсу,
спеціальність «Корекційна педагогіка»,
Український державний університет
ім. Михайла Драгоманова
e-mail: ilonalevchenko@ukr.net

Засоби корекції порушень емоційно-вольової сфери молодших школярів з інтелектуальними порушеннями

Емоційно-вольова сфера відіграє ключову роль у розвитку особистості дитини, зокрема у молодшому шкільному віці, коли формуються основи соціальної взаємодії, саморегуляції та мотивації до навчання. Для молодших школярів з інтелектуальними порушеннями характерні труднощі в регуляції емоцій, недостатній розвиток вольових якостей, обмежена здатність до самоконтролю та низька мотивація до цілеспрямованої діяльності. Ці особливості зумовлюють необхідність розробки та впровадження спеціальних засобів корекції, які сприяють гармонізації емоційно-вольової сфери та забезпечують успішну соціалізацію та навчання таких дітей.

Корекційна робота з молодшими школярами з інтелектуальними порушеннями базується на принципах індивідуалізації, комплексного підходу та створення сприятливого освітнього середовища.

Одним із ключових засобів корекції є організація структурованого освітнього середовища, яке сприяє формуванню почуття безпеки та передбачуваності. Для дітей з інтелектуальними порушеннями важливо, щоб просторово-предметне середовище було чітко організованим, зі зрозумілими зонами для різних видів діяльності. Це дозволяє зменшити тривожність, підвищити мотивацію до навчання та сформувати базові навички саморегуляції. Наприклад, використання візуальних розкладів, чітких інструкцій та передбачуваних ритуалів допомагає дітям орієнтуватися в навчальному процесі та знижує емоційну напругу [4: 121].

Іншим важливим засобом є впровадження ігрових технологій, які стимулюють емоційний розвиток та вольові якості. Ігрова діяльність є природним способом взаємодії для молодших школярів, що дозволяє їм опановувати соціальні норми, розвивати емпатію та вчитися контролювати власні емоції. Сюжетно-рольові ігри, спрямовані на

моделювання життєвих ситуацій, сприяють формуванню навичок співпраці, відповідальності та вміння долати труднощі. Такі заняття необхідно адаптувати до когнітивних можливостей дітей, використовуючи прості сюжети та чіткі правила.

Психолого-педагогічний супровід є невід'ємною частиною корекційної роботи. Він включає діагностику особливостей емоційно-вольової сфери, розробку індивідуальних корекційних програм та залучення батьків до освітнього процесу. Психолог, учитель-дефектолог та інші фахівці спільно працюють над формуванням у дитини позитивного емоційного фону, зниженням рівня тривожності та розвитком мотивації до навчання. Наприклад, методики релаксації, арттерапії та казкотерапії ефективно застосовуються для корекції емоційних порушень, оскільки вони дозволяють дітям виражати свої почуття у безпечний спосіб [2].

Важливим аспектом корекційної роботи є залучення батьків до процесу виховання та навчання. Сім'я відіграє ключову роль у формуванні емоційно-вольової сфери дитини, оскільки саме в сімейному середовищі закладаються основи емоційної стабільності та мотивації. Педагоги та психологи мають проводити регулярні консультації з батьками, надаючи їм рекомендації щодо створення сприятливого домашнього середовища, використання ігрових методик та підтримки позитивного емоційного стану дитини. Спільна робота школи та сім'ї забезпечує послідовність у корекційних впливах і сприяє досягненню стійких результатів [1].

Серед сучасних засобів корекції дедалі більшої популярності набувають технології арттерапії, які дозволяють дітям із інтелектуальними порушеннями виражати свої емоції через творчу діяльність. Малювання, ліплення, музична терапія та інші види мистецтва сприяють зниженню тривожності, розвитку уяви та формуванню позитивного емоційного досвіду. Такі заняття мають бути адаптованими до рівня розвитку дитини, з використанням простих матеріалів і зрозумілих завдань. Арттерапія також сприяє розвитку комунікативних навичок, оскільки діти вчаться взаємодіяти з учителем та однолітками в процесі творчої діяльності.

Фізична активність є ще одним ефективним засобом корекції емоційно-вольової сфери. Рухові вправи, спортивні ігри та заняття з адаптивної фізкультури допомагають дітям з інтелектуальними порушеннями знижувати рівень стресу, розвивати самоконтроль і формувати позитивне ставлення до власного тіла. Особливо ефективними є групові заняття, які сприяють соціальній взаємодії та формуванню почуття приналежності до колективу. Наприклад, прості

командні ігри, такі як естафети або ігри з м'ячем, допомагають дітям вчитися співпраці та контролювати свої емоції в умовах змагання [3].

Корекційна робота також передбачає використання поведінкових методик, які допомагають формувати соціально прийнятні моделі поведінки. Позитивне підкріплення, чітке визначення правил і поступове ускладнення завдань дозволяють дітям із інтелектуальними порушеннями опанувати навички саморегуляції та відповідальної поведінки. Наприклад, система винагород за виконання завдань або дотримання правил сприяє підвищенню мотивації та формуванню стійких поведінкових патернів. Такі методики потрібно застосовувати з урахуванням індивідуальних особливостей кожної дитини, щоб уникнути надмірного тиску чи стресу.

Інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій у корекційну роботу відкриває нові можливості для розвитку емоційно-вольової сфери. Спеціальні комп'ютерні програми, інтерактивні ігри та додатки дозволяють дітям із інтелектуальними порушеннями тренувати увагу, пам'ять і самоконтроль у цікавій та доступній формі. Наприклад, програми з елементами гейміфікації, де дитина виконує завдання для досягнення віртуальної мети, сприяють розвитку мотивації та вольових якостей. Однак використання таких технологій має бути дозованим і супроводжуватися педагогічним контролем, щоб уникнути перевантаження або залежності.

Соціальна інтеграція є важливим аспектом корекційної роботи, оскільки вона сприяє розвитку емоційної стабільності та вольових якостей через взаємодію з однолітками. Організація спільних заходів із дітьми без інтелектуальних порушень, таких як свята, екскурсії чи творчі майстер-класи, допомагає молодшим школярам із особливими потребами відчувати себе частиною суспільства. Такі заходи мають бути ретельно спланованими, щоб забезпечити комфорт і безпеку всіх учасників, а також передбачати підтримку педагогів і психологів [2].

Успішність корекційної роботи значною мірою залежить від підготовки педагогів і фахівців, які працюють із дітьми з інтелектуальними порушеннями. Регулярне підвищення кваліфікації, ознайомлення з сучасними методиками та обмін досвідом із колегами дозволяють учителям ефективніше впроваджувати корекційні програми. Особливу увагу слід приділяти міждисциплінарній взаємодії, коли педагоги, психологи, логопеди та інші фахівці спільно розробляють і реалізують індивідуальні плани розвитку для кожної дитини.

Отже, корекція порушень емоційно-вольової сфери молодших школярів із інтелектуальними порушеннями є складним

і багатогранним процесом, який вимагає комплексного підходу та співпраці всіх учасників освітнього процесу. Використання структурованого середовища, ігрових технологій, арттерапії, фізичної активності, поведінкових методик та інформаційних технологій дозволяє досягти значних результатів у розвитку емоційної стабільності, саморегуляції та мотивації до навчання. Важливою умовою успіху є індивідуалізація корекційних програм, залучення батьків і створення сприятливих умов для соціальної інтеграції. Подальші дослідження в цій галузі мають бути спрямовані на розробку нових методик і технологій, які враховуватимуть сучасні виклики та потреби дітей із інтелектуальними порушеннями.

Список використаних джерел та літератури

1. Постанова Кабінету міністрів України від 6 березня 2019 р. № 221 Про затвердження Положення про спеціальну школу та Положення про навчально-реабілітаційний центр.
2. Чеботарьова О., Блеч Г., Бобренко І., Гладченко І., Мякушко О., Трикоз С., Ярмола Н. Особливості реалізації компетентнісного підходу в освіті дітей з інтелектуальними порушеннями / ред. О. Чеботарьова, І. Сухіна. Київ : ІСПП ім. Миколи Ярмаченка НАПН України, 2019.
3. Закон України «Про повну загальну середню освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>.
4. Бобренко І. Організація просторово-предметного компонента освітнього середовища як одна з умов розвитку просторового орієнтування дошкільників з обмеженими розумовими можливостями. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2013. № 4 (1). С. 120–127.

В. М. Ридецька,
директорка
(КУ «Інклюзивно-ресурсний центр»
Звягельської міської ради)
e-mail: vikarydetskay@gmail.com

О. І. Степанова,
фахівчиня
(КУ «Інклюзивно-ресурсний центр»
Звягельської міської ради)
e-mail: okas1305@ gmail.com

Розвиток навичок розуміння мовлення у дітей з функціональними (мовленнєвими) труднощами

З проблемою відсутності розуміння мовлення у осіб з ООП стикаються педагогічні працівники як закладів дошкільної освіти, так і закладів загальної середньої освіти. Діти з такою проблемою зазвичай здобувають освіту на інклюзивному навчанні на підставі висновку інклюзивно-ресурсного центру про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку, в якому зазначені функціональні (мовленнєві) труднощі певного рівня підтримки. Для кожного рівня підтримки визначена певна кількість додаткових корекційно-розвиткових годин. Фахівці ІРЦ у висновку зазначають кількість годин та напрям роботи з особою з ООП. Одним із напрямів роботи може бути розвиток мовлення, який забезпечує вчитель-логопед.

Логопед – це значно більше, ніж фахівець, який тільки ставить звуки, це нейрофахівець, який знається на механізмах мозкової діяльності і знає, як саме працюють зони головного мозку, а якщо вони не працюють, то чому і як їх запустити. Нейрологопедія – це місточок від медицини до педагогіки. Нейрологопедія розглядає мовленнєву функцію у фокусі тих бар'єрів, які виникають на етапі первинного формування їх механізмів і далі на шляху становлення мовлення як процесу. Коли до логопеда приходять дитина з проблемами мовленнєвого розвитку, він не тільки констатує факт затримки, а і має розшифрувати, які механізми повинні спрацювати, щоб запустити розуміння мовлення та активне мовлення.

Причини нерозуміння мовлення можуть бути різні. Однією з таких є сенсорна алалія. Відсутність або недорозвиток мовлення, спричинений органічним ураженням мовленнєвих зон кори головного мозку внутрішньоутробно чи в ранньому віці – це алалія. За довгі роки вивчення проблеми запропоновано багато класифікацій алалії залежно від механізмів, проявів і ступеня вираженості недорозвинення

мовлення. Розрізняють моторну і сенсорну алалію, при яких відповідно порушуються функції лобно-тім'яних і скроневих ділянок кори головного мозку. Моторна алалія характеризується тим, що дитина розуміє звернене до неї мовлення, але сама не говорить. Сенсорна алалія характеризується розладом розуміння мовлення при достатньому рівні сформованості тонального слуху.

Алалії виникають внаслідок пошкоджень асоціативних нейронних зв'язків. Це зв'язки між областями кори, які проходять міжзонально. У дитини виникають проблеми із формуванням мультимодальних образів. Це образи, які тримають у собі інформацію від різних сенсорних відчуттів. Наш головний мозок поділяється на зони, на модальності: зорова, слухова, тактильна, смакова, нюхова. Злагоджена робота цих зон і є наше мовлення. Кожна модальність має свої поля: первинне, вторинне, третинне. Кожне поле відповідає за свою роботу. *Первинне поле* – це вхідні ворота кори головного мозку, відповідає за прийом інформації. Це фізіологічний слух, зір. Якщо уражене первинне поле слухової модальності, дитина народжується з вадами слуху. При ураженні первинного поля допомога лише медична, апаратна. *Вторинне поле* приймає, розпізнає, диференціює, розрізняє тембр голосу, немовленнєві звуки. Це поле гнозису і праксису – мозкових механізмів, які впливають на появу мовлення. Це переробка інформації. При пошкодженні не вдається розпізнати предмети, встановити смислові зв'язки. *Третинне поле*. Тут всі модальності спілкуються між собою. Відбуваються класифікація, конкретизація, порівняння. Третинне поле відповідає за дуже складні функції – це когнітивні процеси, символічна діяльність, це формування мовлення (планування, програмування). Це асоціативні області кори, що забезпечують вищі форми аналізу та синтезу, формують цілеспрямовану поведінкову діяльність людини. Вони багатофункціональні, за їх участю здійснюються складні види психічної діяльності – символічної, мовленнєвої, інтелектуальної. Якщо третинне поле не включається в роботу – відбувається зниження когнітивних процесів, узагальнення, конкретизації, аналізу. Третинні поля – це вищі психічні функції, при їх порушенні страждає не координація рухового акту, а реалізація. При ураженні третинних полів виникають алалії (мовленнєві) та інші ТПМ.

Подолати алалію можливо, але потрібні заняття з логопедом.

Етапи корекційної роботи при сенсорній алалії.

- *Формування розуміння регуляторних слів*. Ми формуємо розуміння слова, а не реакцію на жест чи звук. На першому етапі ми формуємо у дитини розуміння та використання «слів-регуляторів»: так,

ні, стоп. Базою для розуміння є розвиток слухового гнозису (здатність чути звуки мовлення та поєднувати їх у слово), зорового гнозису (здатність сприймати об'єкти, які задіяні в завданні), мислення (здатність аналізувати запропоновану інформацію), праксису (вміння хитати головою).

- *Формування розуміння дієслівного словника.* Базою для формування дієслівного словника є розвиток всіх видів праксису: загального, мануального, орального, артикуляційного. Це необхідно для того, щоб дитина змогла моторно виконати задану дію на практиці, зрозуміти сутність дієслова. Критерії підбору дієслів: необхідно враховувати, що вони повинні бути простими у виконанні, відповідати можливостям дитини. Зазвичай це слова перших типів складової структури слова. Під час надання інструкції використовуємо слова в наказовій формі: коти, кидай, бий, бери, дай, йди, лий, стукай. Предмет, з яким виконується дія, ми не називаємо.

- *Формування розуміння предметного словника.* Базою для розвитку є: слуховий гнозис (сприймати та розпізнавати мовленнєві звуки), зоровий гнозис (здатність зорово сприймати реальні об'єкти, намальовані, контурні та схематично зображені). Формування розуміння назв предметів починається зі слів, які часто використовуються. Це назви членів родини (мама, баба, ляля, тато), назви іграшок (м'яч, кубик, машина, лялька), предмети побуту (миска, ложка, стіл, ліжко), тварини (киця, зайчик, миша).

- *Формування розуміння простої фрази:* а) дієслово в наказовій формі + іменник називного, давального, знахідного, орудного відмінків («Коти м'яч, кидай помідор, дай моркву, сип ложкою, неси кубик»); б) іменник + дієслово («Покажи, де мама спить, дід несе, баба миє, сова їсть»).

- *Формування розуміння прислівників.* Починаємо з прислівників «тут», «там», «туди», «сюди». Базою для формування розуміння прислівників є розвиток просторового орієнтування та зорово-моторної координації. Допомогою є використання жестів. Спочатку формуємо ізольовано, потім у фразі: «Хто тут? Хто там? Де кіт? – Там. Де миша? – Тут».

- *Формування розуміння прикметників.* Базою є розвиток зорового, кольорового, тактильного гнозису, мислення та емоційно-вольової сфери. Прикметники – це величина, колір, тактильні характеристики та абстрактні. Розуміння прикметників формуємо спочатку ізольовано, потім в простій та складній фразі.

- *Формування розуміння займенників.* Починаємо роботу із займенника «Я». Допомогою є використання жесту. Ефективним

буде формування разом з дієсловами: «Я іду, я кидаю, я стукаю». Далі вводимо «він, вона, воно, вони».

- *Формування розуміння складної фрази.*

При роботі з дітьми, які мають труднощі зі сприйманням мовлення, ключовим є створення структурованого та передбачуваного середовища, де дитина може поступово засвоювати значення слів і фраз. Важливо використовувати візуальні опори, такі як картинки та жести, щоб допомогти дитині зв'язати слова з їхніми значеннями. Терпіння та послідовність є вирішальними, оскільки прогрес може бути повільним, але наполеглива робота приносить значні результати.

Список використаних джерел та літератури

1. Логопедія : підручник / за ред. М. К. Шеремет. 3-тє вид., перероб. та доп. Київ : Слово, 2013. 672 с.
2. Трофименко Л. І. Алалія: підтримка дитини з особливими мовленнєвими потребами в освітньому середовищі : навч.-метод. посіб. Київ, 2023. 180 с.

ВЗАЄМОДІЯ ВЧИТЕЛЯ (ВИХОВАТЕЛЯ) ТА АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ (ВИХОВАТЕЛЯ) В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ (ГРУПІ)

М. В. Веруцька,
фахівчиня (консультантка) ІРЦ,
учителька-логопединя
(КУ «Інклюзивно-ресурсний центр»
Любарської селищної ради)
e-mail: Marinka010792@gmail.com

Взаємодія вчителя (вихователя) та асистента вчителя (вихователя) в інклюзивному класі (групі)

Сучасний розвиток системи освіти в Україні передбачає приділення все більшої уваги особистості учня, запроваджуючи тим самим принцип дитиноцентризму. Одним із ключових напрямів розвитку сучасної освіти, відповідно, є збільшення її інклюзивності. Саме інклюзивна освіта надає можливість навчати та розвивати учнів з особливими освітніми потребами, які також мають право на освіту, розвиток, право на спілкування і водночас мають можливість бути рівноправними членами суспільства. У зв'язку з цим приділяється все більше уваги питанням взаємодії вчителя та асистента, які забезпечують належну організацію освітнього процесу. Неможливо

організувати освітній процес в інклюзивному класі лише за участі одного вчителя, оскільки асистент виконує низку важливих функцій, враховуючи тим самим усі потреби учнів та допомагаючи їм, і вчителю. Тому у даному дослідженні необхідно розглянути основні аспекти взаємодії вчителя (вихователя) та асистента вчителя (вихователя) в інклюзивному класі або групі – залежно від закладу освіти, оскільки ця тема поки не є достатньо вивченою.

Безумовно, основну роль у навчанні та вихованні дітей в інклюзивному класі або групі виконує саме педагог – учитель або вихователь, який виконує основні функції відповідно до професійних обов'язків. Саме він організовує процес навчання і виховання, вирішує організаційні питання, розробляє методики роботи з особливими дітьми тощо. Проте вчитель або вихователь не спроможні самотійно працювати з достатньо великою кількістю дітей з особливими освітніми потребами, адже кожній дитині потрібна увага та турбота. Тому, згідно з чинними нормативно-правовими актами, зокрема Законом України «Про дошкільну освіту», в інклюзивних класах або групах створюється посада асистента вчителя або вихователя. Відмітимо ключові особливості роботи асистента вчителя або вихователя в інклюзивному класі (групі) [1; 2: 5]:

- Створення сприятливих умов для навчання, виховання та розвитку дітей, які мають особливі освітні потреби.
- Проведення навчальних, виховних, соціально-адаптивних заходів.
- Залучення та допомога дитині під час уроку або заняття у виконанні різноманітних завдань.
- Тісна співпраця з вихователем або вчителем, забезпечуючи тим самим єдність навчального, виховного і розвивального процесів.
- Допомога в організації інклюзивного освітнього середовища.
- Адаптація навчальних матеріалів для їх кращого сприйняття учнями або вихованцями.
- Забезпечення соціалізації особливих дітей у дитячому колективі.

Також слід відмітити, що асистент учителя або вихователя проводить постійне спостереження за розвитком дитини, вчасно помічаючи можливі проблеми, які виникають під час засвоєння нових знань або у процесі виховання загалом. Крім того, асистент тісно співпрацює з учителем та вихователем. Він не лише допомагає їм, але й доповнює їх, виконуючи ті обов'язки, які педагоги не в силах виконати повною мірою.

Саме з асистентом учитель (вихователь) співпрацює найчастіше, оскільки він бере участь у кожному занятті. Так, учитель спільно з асистентом вносять зміни до організації навчального та виховного процесу, використовуючи диференційоване викладання, що передбачає модифікацію подачі та оцінювання навчального матеріалу. В інклюзивному класі вчителю важливо розробити завдання та трансформувати ті, що містяться у підручнику, до потреб дітей з особливими освітніми потребами, обираючи ефективні шляхи оцінювання. До такої роботи вчитель активно залучає асистента, оскільки він буде реалізовувати розроблені та адаптовані заходи під час заняття. Асистент постійно перебуває поруч з учнем, якщо це асистент для окремої дитини, супроводжує його на додаткові і розвивальні заняття, веде спостереження за дитиною тощо. Також він постійно спілкується з батьками дитини, залучаючи їх до реалізації навчально-виховного впливу. Вчитель та асистент співпрацюють у процесі планування занять, враховуючи усі особливості та потреби дітей [3].

Водночас у ЗДО асистент вихователя, на відміну від асистента вчителя, допомагає в організації освітнього процесу загалом у всій групі, а не лише у контексті окремих учнів. Також особливості роботи асистента вихователя полягають у тому, що він допомагає дітям з особливими освітніми потребами в організації їхнього робочого місця. Забезпечує організацію спільно з вихователем інклюзивного освітнього середовища. Так само разом з вихователем забезпечує єдність навчання, виховання і розвитку. Також асистент вихователя або асистент учителя працюють з батьками, маючи можливість взаємодіяти з батьками кожного учня та надаючи їм необхідну інформацію про освітній процес дитини.

Асистенти також допомагають педагогам у співпраці з іншими спеціалістами, отримуючи інформацію про дітей, результати їх обстежень, рекомендації від спеціалістів стосовно корекційно-розвивального та виховного впливу тощо [1]. Важливо розуміти, що вчитель або вихователь мають забезпечити навчання та виховання усього класу (групи). Тому, співпрацюючи з асистентами, вони можуть забезпечити більш індивідуальний підхід, який є особливо важливим для інклюзивного класу (групи), враховуючи тим самим потреби кожної особливої дитини.

Таким чином, можна сказати, що сьогодні, в умовах активного розвитку інклюзивної освіти в Україні, створення інклюзивних класів або груп супроводжується впровадженням посади асистента вчителя (вихователя). Асистент допомагає педагогам підвищити ефективність навчального, виховного та розвивального впливу на дитину

з особливими освітніми потребами, забезпечує індивідуалізацію освітнього процесу. Саме так створюються сприятливі умови для навчання, виховання і розвитку особливих дітей, організовується інклюзивне освітнє середовище та забезпечується ефективна соціалізація дитини.

Список використаних джерел та літератури

1. Асистент вихователя: які функції виконує та як ним стати. URL: <https://osvita.rayon.in.ua/news/696920-asistent-vikhovatelya-yaki-funktsii-vikonue-ta-yak-nim-stati>.
2. Співпраця вчителя та асистента вчителя в інклюзивному освітньому середовищі : метод. рек. / Литвяк Д. М., Зленко Л. О. Чернігів : ЧОІППО, 2023. 66 с.
3. Гаяш О. В. Співпраця фахівців у інклюзивному навчанні як необхідна передумова забезпечення корекційної спрямованості педагогічної роботи. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*.

Т. П. Ліхова,
фахівчиня (консультантка)
(«Інклюзивно-ресурсний центр»
Романівської селищної ради
Житомирського району
Житомирської області)
e-mail: lihovatanichka@gmail.com

Взаємодія вчителя (вихователя) та асистента вчителя (вихователя) в інклюзивному класі (групі)

Інклюзивна освіта стає з кожним роком більш актуальною та популярною в сучасному освітньому середовищі, сприяючи розвитку навичок дітей з особливими освітніми потребами. Завдяки інклюзивному навчанні діти з особливими освітніми потребами набувають потрібних знань та навичок відповідно до сучасних освітніх стандартів.

Ефективність співпраці вчителя та асистента вчителя є ключовим фактором успішного навчання дітей з особливими освітніми потребами (ООП) в інклюзивному середовищі. Серед ключових аспектів співпраці можна виділити такі:

1. *Спільне планування та визначення цілей.* Учитель та асистент учителя повинні спільно планувати уроки, заняття та інші навчальні заходи, враховуючи індивідуальні потреби та можливості кожного

учня з ООП. Потрібно кожного разу чітко визначати цілі навчання та очікувані результати для кожного учня.

2. *Розподіл ролей та відповідальності.* Вчитель та асистент учителя повинні чітко розподілити ролі та відповідальності під час уроків та інших навчальних заходів. Наприклад, учитель може зосередитися на поясненні нового матеріалу, проведенні фронтальних робіт, а асистент може надавати індивідуальну допомогу учням з ООП, допомагати їм виконувати завдання, контролювати їхню роботу.

3. *Постійна комунікація та співпраця.* Вчитель та асистент вчителя повинні постійно спілкуватися один з одним, обмінюватися інформацією про досягнення учнів, обговорювати проблеми та шукати шляхи їх уникнення. Потрібно співпрацювати як під час уроків так і під час інших навчальних заходів, щоб забезпечити всебічну підтримку учням з ООП.

4. *Створення позитивного середовища.* Вчитель та асистент повинні створювати в класі позитивну атмосферу, де всі учні відчують себе цінними. Кожна команда знає свою власну модель співпраці, яка буде відповідати потребам їхніх учнів, школи та інших факторів. Важливо не перекладати відповідальність одне на одного, а працювати у команді.

Співпраця асистента вчителя та вчителя в інклюзивному класі вимагає від обох сторін відкритості, толерантності та взаємної поваги. Це партнерство не лише сприяє успішній адаптації учнів з особливими потребами у навчальному середовищі, але й створює атмосферу взаємопідтримки та розвитку для всіх учасників освітнього процесу.

Асистент учителя – це посередник між дитиною та іншими дітьми і дорослими в шкільному середовищі. Для того, щоб умови знаходження такої дитини в школі були по-справжньому комфортні та мотивували її на розвиток, робота асистента вчителя має ґрунтуватися на наступних переконаннях: віра в її можливості, щирий інтерес до її особистості, прийняття її особливостей, доброзичливість, терпіння, послідовність. Тому дуже важлива співпраця асистента вчителя та вчителів, адже дитина з ООП повинна відчувати постійну підтримку та розуміння обох сторін. Ефективна комунікація між асистентом учителя та вчителем є основою успішного партнерства. Вони повинні чітко визначити свої можливості, обов'язки та очікування одне від одного, а також забезпечити постійну підтримку. Чітке визначення ролей, обов'язків та очікувань допомагає уникнути непорозумінь та конфліктів, а також сприяє ефективному виконанню поставлених завдань. Відкритість та взаємопідтримка створюють атмосферу довіри та сприяють спільним зусиллям у досягненні спільних цілей. Постійна

взаємодія та обмін ідеями дозволяють учителю та асистенту вчителя швидко реагувати на потреби учнів та ефективно адаптувати навчальний процес для досягнення максимального успіху усіх учнів.

Співпраця вчителя та асистента вчителя в інклюзивному класі є запорукою для успішного навчання та розвитку дітей з особливими освітніми потребами.

Список використаних джерел та літератури

1. URL: <https://naurok.com.ua/spivpracya-asistenta-vchitelya-ta-vchitelya-v-inklyuzivnomu-klasi-407272.html>
2. URL: <https://vseosvita.ua/library/spivpratsia-vchytelia-ta-asystenta-vchytelia-v-inkliuzyvnomu-seredovyshchi-817078.html>

В. В. Козир,
методистка ресурсного центру
підтримки інклюзивної освіти
(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)
e-mail: zt.rcpio@gmail.com

Асистент вихователя у ЗДО: роль та функції

Сучасна система дошкільної освіти активно впроваджує інклюзивне навчання, що зумовлює потребу у введенні посади асистента вихователя для забезпечення якісного освітнього процесу для дітей з особливими освітніми потребами.

У разі утворення інклюзивної групи вводиться посада асистента вихователя, який забезпечує особистісно орієнтоване спрямування освітнього процесу, бере участь у розробленні та виконанні індивідуальної програми розвитку [3]. Асистент вихователя – це педагогічний працівник, який допомагає основному вихователю організувати освітній процес, зокрема за участю дітей з особливими освітніми потребами. Посада асистента вихователя інклюзивної групи закладу дошкільної освіти вводиться з розрахунку одна штатна одиниця на одну інклюзивну групу [3].

Відповідно до наказу МОН України від 09.12.2024 № 1713 «Про затвердження Положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами, яка здобуває дошкільну освіту», що набирає чинності з 01 вересня 2025 року, основними функціями асистента вихователя в інклюзивній групі є:

- взаємодіє з вихователем під час освітнього процесу;
- забезпечує індивідуалізацію освітнього процесу для дитини з особливими освітніми потребами шляхом адаптації освітнього середовища, адаптації або модифікації навчальних

матеріалів та підготовку індивідуальних завдань відповідно до можливостей, потреб та індивідуальних особливостей розвитку дитини з особливими освітніми потребами;

- бере участь в організації освітнього процесу дитини з особливими освітніми потребами;

- забезпечує комфортне сприймання освітнього матеріалу всіма вихованцями групи, зокрема дитиною з особливими освітніми потребами;

- здійснює спостереження за дитиною з особливими освітніми потребами з метою вивчення її індивідуальних особливостей, схильностей, інтересів, можливостей та потреб;

- бере участь у розробленні індивідуальної програми;

- забезпечує включення дітей з особливими освітніми потребами до дитячого колективу;

- надає допомогу дитині з особливими освітніми потребами у виконанні завдань та залучає її до різних видів освітньої діяльності;

- надає допомогу всім вихованцям групи для забезпечення якісного здобуття ними дошкільної освіти та створення комфортного психологічного клімату в дитячому колективі;

- здійснює оцінку спільно з вихователем рівня досягнення поставлених цілей, передбачених індивідуальною програмою розвитку;

- інформує членів Команди супроводу за результатами спостереження за дитиною з особливими освітніми потребами щодо її індивідуальних особливостей, інтересів та потреб;

- надає інформацію батькам дитини з особливими освітніми потребами щодо здобуття нею дошкільної освіти [4].

Звичайно, аби інклюзивне навчання було організоване на належному рівні, асистент вихователя має оперувати знаннями з основ дитячої психології та педагогіки; володіти навичками комунікації та співпраці; проявляти толерантне ставлення до індивідуальних потреб дітей; використовувати методи та прийоми інклюзивного навчання; вміти адаптувати освітнє середовище та навчальні матеріали.

Асистент вихователя відіграє ключову роль у забезпеченні рівного доступу до освіти для дітей з особливими освітніми потребами, сприяє їх соціалізації та інтеграції у дитячий колектив та підготовці до майбутнього навчання у закладі загальної середньої освіти. Також асистент вихователя під керівництвом основного вихователя інклюзивної групи адаптує навчальні матеріали в залежності від рівня підтримки та категорії освітніх труднощів (таблиця № 1).

На сьогодні постає чимало викликів перед педагогами, які працюють в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти, як-от: недостатня кількість підготовлених кадрів та вузьких спеціалістів; потреба у бажанні навчатися впродовж життя; вдосконалення нормативно-правової бази щодо врегулювання діяльності асистента вихователя; необхідність усвідомлення важливості цієї ролі усіма учасниками освітнього процесу.

Таблиця № 1

ЗВИЧАЙНЕ ЗАВДАННЯ	АДАПТОВАНЕ ЗАВДАННЯ
<p>Виготовити аплікацію з природних матеріалів</p>	<p>Виготовити аплікацію з природних матеріалів + заготовка з контурами й підказками, на яку частину приклеювати природний матеріал</p>
<p>ДОПОМОЖИ БДЖІЛЦІ ПОВТОРИТИ ДОРІЖКИ</p> 	<p>Дитина матиме додаткових 5 хв + асистент вихователя притримає руку під час письма</p>
	<p>Дитина виконає завдання усно за допомогою наочно-практичного матеріалу</p>



Список використаних джерел та літератури

1. Закон України про освіту. *БВР*. 2017. № 38–39. 380 с.
2. Постанова КМ України від 12 липня 2017 року № 545 «Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF#Text> (дата звернення: 10.05.2025).
3. Постанова КМ України від 10 квітня 2019 р. № 530 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах дошкільної освіти». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/530-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 08.05.2025).
4. Наказ МОН України від 09.12.2024 № 1713 «Про затвердження Положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами, яка здобуває дошкільну освіту». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1982-24?fbclid=IwY2xjawKRZ2JleHRuA2FlbQIxMABicmlkETFoWW9PMzVZQ2NpbFlIODRhAR7zKQ0sSaNBMykn_dbDMOPMuhKt2VjE7Jks0ZB4j0UhvszOV1E25KZNLQy9Nw_aem_dfhEud1pgGDayBoeXGLaSA#Text (дата звернення: 14.05.2025).

РОЛЬ ТА ДІЯЛЬНІСТЬ ФАХІВЦІВ ІРЦ: КОМПЛЕКСНА ОЦІНКА

А. В. Козловець,
фахівчиня (консультантка)
інклюзивно-ресурсного центру,
вчителька-дефектологиня (олігофренопедагогиня)
(КУ «Інклюзивно-ресурсний центр
«Олевської міської ради»
e-mail: annuta2706@ukr.net

Важливі аспекти під час проведення комплексної оцінки розвитку осіб в інклюзивно-ресурсних центрах

Мережа інклюзивно-ресурсних центрів в Україні активно розвивається з 2017 року. Саме тоді було ухвалено Закон України «Про освіту», який заклав основи для впровадження інклюзивного навчання, та затверджено Положення про інклюзивно-ресурсні центри (ІРЦ). Згодом, у зв'язку з воєнним станом, Міністерство освіти і науки внесло зміни до цього Положення [4].

На території України створено 700 таких центрів, з яких наразі функціонують 674. Вони надають послуги з комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини, корекційно-розвиткові послуги та забезпечують психологічний і педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами, включно з внутрішньо переміщеними особами [4]. Інклюзивно-ресурсний центр виконує роль своєрідного посередника між родиною дитини з особливими потребами та освітніми закладами – дитячими садками і школами. Завдання фахівців центру полягає у підтримці сімей у виборі освітнього закладу та навчання, що найкраще відповідають потребам дитини. Особливими освітніми потребами вважаються труднощі, пов'язані з порушеннями зору, слуху, мовлення, інтелектуального розвитку, опорно-рухового апарату або емоційно-вольової сфери. Іноді легкі форми таких порушень залишаються неочевидними для батьків до моменту приходу дитини до закладу освіти. Складна соціальна адаптація чи прояви проблемної поведінки – ще один привід звернутися до ІРЦ. Важливу роль у допомозі цим особам відіграють кваліфіковані фахівці, для яких робота з дітьми із вразливих категорій часто є складним викликом. Від таких професіоналів вимагається не лише високий рівень компетенції, але й людяність, чуйність і доброта [1]. У межах кожної сфери визначаються компетенції, потреби та формулюються рекомендації. У разі потреби до оцінювання

залучають й інші аспекти, як-от: рівень соціальної адаптації чи взаємодія з однолітками та дорослими. Особлива увага приділяється сильним сторонам дитини – її здібностям, умінням, знанням і зацікавленостям, які стають основою для подальшої підтримки та розвитку [4].

Комплексна оцінка, у тому числі повторна, проводиться: за письмовим (або онлайн, використовуючи АС «ІРЦ») зверненням (заявою) до інклюзивно-ресурсного центру батьків (одного з батьків) або інших законних представників особи з особливими освітніми потребами. Участь батьків (одного з батьків) або законних представників особи у проведенні комплексної оцінки є обов'язковою.

Основні завдання комплексної психолого-педагогічної оцінки:

- визначення особливих освітніх потреб;
 - визначення особливостей розвитку дитини, її сильних і слабких сторін;
 - розробка рекомендацій щодо організації освітнього процесу та надання психолого-педагогічних послуг.
- ІРЦ проводить комплексну оцінку в таких випадках:
- звернення одного з батьків;
 - особисте звернення дітей від 16 до 18 років;
 - звернення адміністрації закладів освіти (за згодою батьків);
 - звернення органів опіки (щодо сиріт) [2].

Фахівці ресурсного центру інклюзії проведуть комплексну оцінку розвитку вашої дитини за такими напрямками:

- оцінити фізичний розвиток особи – визначити рівень загального розвитку, відповідність віковим нормам, розвиток дрібної моторики, рухових патернів тощо. Оцінку проводить учитель-реабілітолог;
- оцінити мовний розвиток особи – визначити рівень розвитку та використання вербальної/невербальної мови, наявність мовленнєвих порушень та їх структуру. Цю оцінку проводить логопед;
- оцінити когнітивну сферу дитини – визначити рівень розвитку когнітивних процесів, таких як сприйняття, пам'ять, мислення, уява, увага тощо. Цю оцінку проводить дипломований психолог;
- оцінити емоційно-вольову сферу дитини – визначити її вольову здатність, схильності до девіантної поведінки та їх причини. Цю оцінку проводить дипломований психолог.

Оцінювання навчальної діяльності осіб – визначення рівня сформованості знань, умінь і навичок відповідно до освітньої програми

або основних критеріїв сформованості умінь і навичок дошкільнят. Це оцінювання проводить учитель-дефектолог [3].

Важливо відзначити, що під час обстеження фахівець ІРЦ повинен ретельно визначити первинність чи вторинність відхилення, стриманість психологічних аспектів дитини, наявність педагогічної занедбаності, виявити інтереси, потреби та схильності дитини, на які можна спиратися в процесі корекції [5].

Всю документацію ІРЦ веде в паперовому і електронному вигляді, в тому числі і висновки про комплексну оцінку, де кожен фахівець вносить результати діагностики. Висновок формуватиме автоматизована система, який буде доступний в електронному форматі на офіційному сайті ІРЦ України [2].

Список використаних джерел та літератури

1. Литовченко С. Особлива дитина: навчання і виховання. 2019. № 4 / Ін-т спец. пед. і психології ім. Миколи Ярмаченка Нац. акад. пед. наук України. Київ.
2. Положення про інклюзивно-ресурсний центр. 2024. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1491-2024-%D0%BF#Text>.
3. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта : навч. посіб. Київ : «ТОВ Агенство «Україна». 2019. 300 с.
4. Роль інклюзивно-ресурсного центру у забезпеченні ефективності навчання та супроводу дітей з особливими освітніми потребами. 2019 р. URL: <https://turiyska-gromada.gov.ua/news/1573656647/>.
5. Миронова С. П. Нова українська школа: особливості організації освітнього процесу учнів початкової школи в інклюзивних класах : навч.-метод. посіб. Тернопіль : Астон, 2020. 115 с.

Т. Н. Малецька,
фахівчиня (консультантка)
(КУ « Інклюзивно-ресурсний центр»
Довбиської селищної ради)
e-mail: malecka_tatyana@ukr.net

Крок за кроком до рівних можливостей у суспільстві

Жодна родина не мріє стати батьками дитини з інвалідністю. Жодні батьки нізащо не запланують народження дитини з функціональними чи фізичними труднощами. І навіть коли лікарі на основі проведених лабораторних досліджень повідомляють батькам про 100% народження дитини з порушеннями розвитку, батьки до останнього вірять, що матимуть здорову дитину. Проте в більшості

випадків дива не відбувається. Вже відразу після народження у деяких дітей проявляються симптоми, які накладають відбиток на все їхнє подальше життя.

Саме на цьому етапі у батьків з'являється найбільший страх – це страх майбутнього. Як це так? Що робити? Чому це сталося саме у нас? В голові сотні тисяч запитань, на які немає відповіді.

Коли перший шок батьків, які дізналися, що їхня дитина особлива, минає, коли потроху стихується біль, тоді настає час боротьби. Боротьби за свою дитину. За найкращу дитину у світі. І ось тут головне – не втратити час [8]!

Батькам потрібно допомогти прийняти особливу дитину. Вони мають чітко зрозуміти, що особлива дитина – перш за все дитина, а потім вже особлива [1]. Допоки батьки не приймуть дитину, їм буде дуже складно помічати процес її розвитку.

І перше, що мають зробити батьки, – перейти від ступеня невизначеності до стадії усвідомлення й примирення, коли потрібно перестати «горювати» і змиритися зі своїм новим станом. Розчинитися в пошуках допомоги, підтримки. І тут відразу наголошу: батькам потрібна не та «підтримка», яка виражається в словах «тримайтеся» або «та якось воно буде». Потрібна підтримка ділом.

Як тільки батьки приймуть дитину з її особливостями, то відразу отримають потужний заряд енергії для руху вперед. Тепер на перший план виходить пошук всіх можливих послуг, щоб покращити життя своєї особливої дитини. І якщо такі послуги відсутні, батьки активно сприятимуть їх створенню. Адже такі послуги – це маленькі гвинтики великого механізму процесу пристосування (адаптації) дитини з особливостями розвитку до змінених умов проживання впродовж власного життя в суспільстві і навпаки.

Погодьтеся, суспільство буде ставитися до дітей з інвалідністю так, як це покажуть батьки: або вони бідні й нещасні і їх потрібно жаліти, або вони – рівні члени суспільства, які просто потребують додаткових послуг [3].

Життя – безцінний подарунок, який подарували своїй дитині батьки. Він насичений любов'ю й опікою, теплотою і радістю. І безмежною вірою в свою особливу дитину, що вона зможе гідно подолати всі труднощі. Все це підсилює впевненість у майбутнє. Майбутнє без перешкод для дитини з особливостями розвитку.

А тим часом кількість осіб з особливими освітніми потребами щороку зростає. Чому вона зростає? Найпоширеніша відповідь – у нас погана екологічна ситуація. Проте жодного доказу, що погана

екологічна ситуація 100% впливає на збільшення кількості осіб з ООП, немає.

Вважаю, що причиною збільшення кількості осіб з ООП, стало відношення держави і, зокрема, нас, людей, до дітей з порушеннями розвитку. Ми просто навчилися їх бачити. Ми бачимо їх на вулицях, на дитячих майданчиках, в громадському транспорті... Ми звертаємо на них увагу. Ми починаємо залучати дітей з особливостями розвитку до освітнього процесу в тих закладах, в яких здобувають освіту нормотипові діти. Таким чином, ми формуємо та розвиваємо дитину зовсім в новому середовищі. Не в оточенні собі подібних (за типологією порушень), а в колі з підвищеним рівнем комунікативного простору, що в свою чергу гарантує вищий рівень соціалізації й адаптації в соціумі [2].

Коли ж така дитина потрапляє в освітній заклад, ми починаємо дивитися на неї, як лікарі. Ми дозволяємо собі «виписувати рецепти», як і де треба лікуватися, які пройти обстеження тощо. Між тим, ми маємо залишатися педагогами. У лікарів свій діапазон сприйняття дитини. У нас, педагогів, – свої інструменти, своє відчуття людей і своє призначення. Наше завдання – виховувати і навчати. І це наша зона відповідальності.

Освіта – це важлива частина розвитку особистості. Оскільки від того, що людина вивчає, чим захоплюється, і складається її особистість. Погодьтеся, що є чимало тих, хто прекрасно розуміється в технічних питаннях, проте ніколи не зуміє скласти власне зв'язне висловлювання. Або, до прикладу, хтось неперевірено буде розв'язувати складні рівняння, але писатиме з помилками.

Усі люди різні у своїх можливостях, проте всі вони рівні в праві на якісну та безоплатну освіту. Освіта обов'язкова для всіх. Тому в жодному випадку не повинно бути виключень або обмежень можливостей для дітей з особливими потребами і ступенем інвалідності щодо можливостей отримати освіту в закладі освіти із забезпеченням необхідних для цього умов та послуг. Батьки мають право обирати заклад освіти, тип освіти для своєї дитини відповідно до певних власних уподобань. Саме це і складає основу організації інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами.

З метою реалізації права дітей з особливими освітніми потребами на освіту за місцем проживання, їх соціалізації та інтеграції в суспільство в закладах освіти створюються групи/класи з інклюзивним навчанням [5; 6].

Маємо зауважити, що діти з порушеннями у розвитку мовлення, пізнавальних процесів, слуху, зору – це перш за все діти. Діти, які

потребують додаткової тимчасової чи постійної підтримки, допомоги в освітньо-виховному процесі.

Погодьтеся, що інклюзія – це вміло підібраний метод навчання, який спирається на сильні сторони дитини, враховує потреби дитини, її можливості сприймати навчальний матеріал і допомогу педагога.

Не варто зациклюватися на порушенні в розвитку. Звичайно, кожне порушення в своєму прояві має бути враховане. Та ми, педагоги, зосереджуємося насамперед на особистості дитини, виокремлюємо її компетенції, потреби, щоб виробити дієвий механізм нашої підтримки дитини з особливими потребами на шляху здобуття повноцінної освіти. Освіти, яка задовольняє потреби дитини. Освіти, яка приносить радість.

Безумовно, якість освіти дітей з особливими потребами напряму залежить від співпраці вчителів/вихователів, батьків та спеціальних педагогів. Водночас це ще й співпраця з підтримкою дітей і вирішенням їхніх особливих освітніх проблем.

У ланцюжку організації співпраці між закладом освіти, батьками, корекційними педагогами і дитиною, збалансування відповідальності, прав та обов'язків учасників інклюзивного навчання важливе місце відведене фахівцям (консультантам) інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ).

Інклюзивно-ресурсний центр є установою, що утворюється з метою забезпечення права осіб з особливими освітніми потребами на здобуття дошкільної та загальної середньої освіти, в тому числі у закладах професійної (професійно-технічної), фахової передвищої освіти та інших закладах освіти [7].

Головним завданням ІРЦ є визначення потреби дитини у психолого-педагогічному супроводі (і доцільності інклюзивного навчання) та корекційно-розвиткових послугах (які саме і в якій кількості).

Найчастіше батьки разом зі своєю дитиною в межах своєї громади звертаються до ІРЦ за комплексною оцінкою дитини, щоб потім влаштувати її у заклад освіти. Рідше, щоб дізнатись про розвиток своєї дитини.

Комплексна оцінка розвитку проводиться з метою визначення наявності чи відсутності особливих освітніх потреб у дитини. Обов'язково звертається увага на сильні сторони розвитку дитини, на її потреби. Спеціалісти ІРЦ володіють спеціальними методиками оцінки фізичного, мовленнєвого розвитку дитини, оцінки розвитку когнітивної, емоційно-вольової сфери, оцінки освітньої діяльності. За результатами комплексної оцінки, фахівці (консультанти) ІРЦ

визначають потреби в адаптації, модифікації програм навчальних предметів, допоміжних засобів для навчання та в розумному пристосуванні (у разі потреби), виробляють рекомендації щодо забезпечення дитини з ООП психолого-педагогічними та корекційно-розвитковими послугами. Таким чином, на етапі діагностики ІРЦ допомагають обрати дитині найкращу освітню стратегію, де враховані здібності, можливості, інтереси та потреби дитини.

У закладі освіти висновок ІРЦ стає основою індивідуальної програми розвитку (ІПР), яку складає і за якою працює команда психолого-педагогічного супроводу закладу освіти, в якому організоване інклюзивне навчання для дитини з ООП.

Загалом інклюзивно-ресурсний центр – це місце, де і педагоги, і батьки можуть отримати інформаційну і методичну підтримку, відповіді на вузькоспеціалізовані питання, які обов'язково виникають при навчанні та вихованні дітей з особливими освітніми потребами [7].

Батьки, отримавши своєчасну консультацію фахівців щодо дійсного стану розвитку своєї дитини, подальших перспектив у її розвитку, активізуються у співпраці з педагогами закладу, більш відповідальніше ставляться до дотримання освітньої траєкторії, зазначеної в ІПР.

Так само педагоги завжди можуть звернутися до фахівців ІРЦ щодо змісту висновку ІРЦ як важливого інформативного документа для організації інклюзивного навчання дитини з особливими освітніми потребами, щодо вибору найефективніших методів навчання у кожному конкретному випадку.

Ми всі – люди, і всі ми маємо свої особливості. Проте ми потребуємо один одного.

Ми гуртом робимо все можливе, щоб дитина (найкраща дитина у світі) мала змогу жити повноцінним життям.

Список використаних джерел та літератури

1. Выготский Л. С. Основы дефектологии. СПб. : Лань, 2003. 654 с.
2. Інклюзивна освіта від А до Я: poradnik для педагогів і батьків / уклад. Н. В. Заєркова, А. О. Трейтяк. Київ, 2016. 68 с.
3. Інклюзивне та інтегроване навчання: стан, проблеми і перспективи : збірник наукових праць / за заг. ред. Прокопенка І. Ф. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди ; Мітра, 2019. 198 с. URL: /http://hnpu.edu.ua> files > files > Zbir_SPP_2019.
4. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів : навч.-метод. посіб. /за заг. ред. М. А. Порошенко. Київ, 2018. 252 с.

5. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах дошкільної освіти : постанова КМУ від 10 квітня 2019 р. № 530 (зі змінами). URL: [/https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/530-2019 %D0%BF#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/530-2019%D0%BF#Text).

6. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти : постанова КМУ від 15 вересня 2021 р. № 545(зі змінами). URL: [/https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021 %D0%BF#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021%D0%BF#Text).

7. Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр : постанова КМУ від 12 лип. 2017 р. № 545 (зі змінами).

8. URL: [/https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017 %D0%BF#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017%D0%BF#Text)

9. Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. Колупаєвої А. А. Київ, 2010.

А. С. Назарчук,
фахівчиня (консультантка)
(КУ «Коростишівський ІРЦ»)
e-mail: allahazaralla@gmail.com

Діагностика пізнавальної діяльності та адаптивних навичок дитини

Дефектолог здійснює оцінку освітньої діяльності, а саме: визначення рівня сформованості знань, умінь, навичок відповідно до навчальної програми або основних критеріїв формування вмінь та навичок дітей дошкільного віку. В процесі обстеження дефектолог фіксує загальні показники рівня діяльності й інтелекту: прийняття і розуміння умов завдання, характер діяльності і способи виконання; научуваність в ході діагностичного обстеження; ставлення до результату своєї роботи; рівень сформованості сенсорних еталонів. У разі потреби дефектолог може визначати рівень соціальної адаптації, навичок самостійності, взаємовідносин з однолітками та дорослими. Завдання дефектолога полягає у комплексному вивченні особливостей пізнавальної діяльності, здатності дитини до навчання, а також її оптимальний і поточний потенціал сформованості цих навичок, у визначенні її сильних сторін і труднощів, вивченні адаптивних навичок.

Існують встановлені норми розвитку відповідно віку дитини, які важливо знати. Вони прописані в «Методичних рекомендаціях щодо визначення освітніх труднощів та рівнів підтримки у дітей раннього та

дошкільного віку», наданих Національною академією педагогічних наук України, затверджених МОН. Напрями діагностики:

1 етап. Перевірка вміння дитини встановлювати зоровий контакт, розуміння зверненого мовлення, проявів ініціативи під час спілкування, відповіді на ініціативу дорослого. Важливо виявити, чи розуміє вона інструкції (спочатку односкладові, наприклад, «Покажи стіл», «Дай книгу», потім двоскладові «Візьми книжку і поклади її в шафу»). Також на цьому етапі потрібно дитину зацікавити, заохотити до співпраці.

2 етап. Дослідження уявлень дитини про себе і найближче оточення. Потрібно перевірити, чи має дитина поняття про частини тіла і обличчя, які знання дитина має про оточуючий світ, чи розуміє призначення предметів, зображених на картинках, чи знає їхні характерні ознаки. Якщо дитина задовільно працює з картинками і має деякий словниковий запас, можна запропонувати їй завдання на виявлення здатності до первинних узагальнень. Для діток старшого віку і завдання мають бути складнішими. Потрібно дізнатися, що дитина знає про себе, родину, ким працюють батьки, що саме вони роблять на роботі, що діти знають про своє місто, вулицю, пори року, їх послідовність, місяці, дні тижня. Ще старші діти (початкова ланка) мають назвати улюблені книжки, казки, вірші, розповіді, що знають про країну, річки, сучасну техніку.

3 етап. Дослідження сенсорного сприйняття. Сенсорне сприйняття впливає на здатність дитини взаємодіяти із зовнішнім світом, розвивати когнітивні, емоційні та мовленнєві навички. Потрібно оцінити здатність дитини бачити, розрізняти форми, кольори, об'єкти та їхню просторову орієнтацію, диференціювання розмірів предметів, розуміння кількісного складу (багато, мало, стільки ж, порівну, більше-менше). Одне з перших понять, з яким знайомиться дитина і яке вона повинна засвоїти, це поняття «такий самий» (подібний). Дослідження сприйняття кольору, форми і величини предметів проводиться аналогічно. З 4–6 предметів різної форми (2–3 кулі і 2–3 кубики одного кольору) дитина повинна за пред'явленим зразком і інструкцією «Дай такий самий» вибрати ідентичні. А у завданнях на сприйняття величини спочатку потрібно пропонувати предмети одного кольору і форми, які різко відрізняються величиною.

Мета дослідження слухового сприйняття – оцінити здатність дитини чути звуки, розрізняти їхню гучність, тривалість та розташування в просторі. Для цього можна використовувати іграшки або предмети, які видають звуки; голоси різних людей, завдання на розпізнавання та ідентифікацію звуків. Методи дослідження

тактильних відчуттів допомагають визначити, як дитина сприймає дотикові стимули, а також оцінити стан її сенсорної інтеграції та можливі відхилення у тактильному сприйнятті. Ці методи важливі для дітей із сенсорними порушеннями, затримкою психофізичного розвитку або іншими особливими освітніми потребами.

Методики дослідження орієнтування дитини в просторі та часі допомагають оцінити, наскільки дитина розуміє просторові відношення (вправо, вліво, вище, нижче тощо) та поняття часу (вчора, сьогодні, завтра, години, дні).

4 етап. Визначення рівня самостійності та адаптивних навичок. Важливо оцінити, наскільки дитина здатна виконувати повсякденні дії, взаємодіяти з оточенням і справлятися із завданнями, які вимагають самоконтролю, організованості та соціальної адаптації. Для цього використовують такі методи дослідження:

- спостереження (аналіз поведінки дитини в природному середовищі: дома, у школі, на прогулянці; оцінка вміння виконувати базові дії самообслуговування: одягання, миття рук, прийом їжі; спостереження за взаємодією з однолітками та дорослими);

- бесіди з батьками та педагогами;

- ігрові методи (відтворення ситуацій із повсякденного життя, наприклад, купівля в магазині, прибирання, організація іграшок);

- практичні завдання (попросити дитину самостійно виконати прості побутові дії, оцінюючи процес та результат);

- інтерв'ю з дитиною (запитання, які спрямовані на розуміння, як дитина організовує свій день, вирішує побутові проблеми, реагує на нові ситуації).

5 етап. Перед школою виявляємо здатність розкривати причинно-наслідкові зв'язки в наочно зображеній ситуації. Це перевіряємо за допомогою «Нісенітниць», розуміння змісту серії сюжетних малюнків. Доцільно перевірити розуміння дитиною значення абстрактних висловів та прислів'їв та наскільки розвинене словесно-логічне мислення. Для цього даються завдання на вербальному матеріалі без опори на наочність (чи розуміє зміст прослуханого, чи самостійно висловлює правильні судження; чи розуміє причинно-наслідкові зв'язки).

6 етап. Готовність до засвоєння знань, умінь і навичок.

Стан готовності до читання та письма: наслідування писемних букв; малювання групи крапок; малюнок фігури людини; для виявлення особливостей письма пропонуються такі види письма: списування з друкованого тексту, слуховий диктант, творча робота;

виявлення особливостей читання: виявлення способу, темпу, виразності і розуміння; чи знає і розповідає вірші, казки, чи є послідовність в переказі.

Стан готовності до засвоєння математики: пряма і зворотна лічба, склад числа, сусіди числа, чи співвідносить число, кількість і цифру, чи розв'язує прості задачі побутового характеру.

Дефектологічне обстеження є важливим етапом у виявленні особливостей розвитку дитини, дозволяє своєчасно визначити її потреби та підібрати ефективні методи навчання і корекційної роботи. Воно допомагає створити індивідуальну освітню траєкторію, сприяючи повноцінному розвитку та соціалізації дитини.

Список використаних джерел та літератури

1. Методичні рекомендації для інклюзивно-ресурсних центрів щодо визначення категорій освітніх труднощів у осіб з ООП та рівнів підтримки в освітньому процесі / МОН України, Нац. акад. пед. наук України, Ін-т спец. пед. і психології ім. Ярмаченка.

Ю. В. Слівінська,
фахівчиня (консультантка)
(КУ «Коростишівський ІРЦ»)
e-mail: korikteteriv@gmail.com

Роль та діяльність фахівців ІРЦ: комплексна оцінка

Проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку особи – одне з найважливіших завдань фахівців інклюзивно-ресурсних центрів. Адже за певний період часу необхідно зібрати та проаналізувати досить багато інформації про особливості розвитку дитини та в кінцевому результаті визначити категорію освітніх труднощів та рівень підтримки в освітньому процесі. Результат проведення комплексної оцінки слугує своєрідним освітнім маршрутом з опорою на потенційні можливості учасників освітнього процесу.

Роль та діяльність фахівців ІРЦ під час комплексної психолого-педагогічної оцінки спрямована насамперед на визначення особливих освітніх потреб, особливостей розвитку дитини, її сильних та слабких сторін, напрямів надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг, потреби в індивідуальній програмі розвитку, адаптації та/або модифікації освітньої програми / навчальних предметів, особливостей організації освітнього середовища, розробку рекомендацій щодо організації освітнього процесу для педагогічних працівників, батьків або законних представників особи.

Під час проведення комплексної оцінки фахівцю ІРЦ необхідно створити атмосферу довіри та доброзичливості, безумовне прийняття дитини та її найближчого оточення, враховувати фізичний та емоційний стан дитини, вік, місце проживання, мову спілкування, особливості її розвитку тощо. У разі дотримання умов проведення діагностичної роботи та вдало підбраного діагностичного інструментарію можна визначити сильні сторони розвитку дитини та, враховуючи «дефіцити», розробити дієву індивідуальну програму розвитку для подальшого навчання та виховання.

Якщо ж говорити про проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки за когнітивною та емоційно-вольовою сферами, то фахівець ІРЦ має обрати методики, які будуть інформативними щодо сформовності в особи компетенцій (знань, здібностей, умінь, навичок). Перелік психодіагностичного інструментарію дає можливість діагностувати рівень розвитку особи за такими напрямками: дрібна моторика, графічні навички, пізнавальна діяльність, розумовий розвиток, мисленнєві процеси, працездатність, опосередковане запам'ятовування, пам'ять (зорова, слухова), увага (довільна, мимовільна, післядовільна), уява (гнучкість, оригінальність, швидкість), творчі здібності, емоційний стан, наявність страхів, агресивності, тривожності, імпульсивності, невпевненості тощо.

Поряд із рекомендованими психодіагностичними методиками наразі у фахівців ІРЦ є можливість використовувати стандартизовані методики. Вони є сертифіковані. Для проведення потребують входу на онлайн-платформу та внесення респондента до бази даних з метою подальшого входу до онлайн-кабінету користувача. Зокрема:

Шкали розвитку Меррілл-Палмер (MPR) для дітей віком від 1 місяця до 6,5 років. Призначені для оцінювання когнітивної, мовленнєвої, моторної, соціально-емоційної сфер та навичок самообслуговування. Мета проведення даних шкал – раннє виявлення затримок розвитку та труднощів, які діти мають у навчанні.

Скринінгова шкала розладів аутистичного спектра CASD. Для дітей віком від 1 до 16 років. Дає можливість швидко провести діагностику, диференціацію та підтвердити діагноз, психологічний аналіз та написати структурований звіт, здійснити планування цілей та мішеней терапевтичного впливу.

Якщо дитині від 2 до 7,5 років, то оцінити та визначити РАС можна за методикою РЕР-3. Цей психоосвітній профіль за методикою ТЕАССН спрямований на оцінювання дітей з розладами аутистичного спектра. Основні напрями діагностики: визначення сильних і слабких сторін підтвердження діагнозу та визначення ступеня тяжкості

відхилення, встановлення вікового рівня розвитку, вивчення ефективності педагогічної та клінічної корекції в динаміці.

Визначення рівня вербального інтелекту за методикою WISC-IV проводиться для дітей шкільного віку (6–16 років). Це комплексна оцінка загального когнітивного функціонування. Дає можливість визначити наявність обдарованості, оцінити, чи наявні труднощі у навчанні, визначити, які сильні та слабкі сторони має дитина у пізнавальній сфері.

На відміну від вищезазначеної методики, є можливим визначення рівня невербального інтелекту за методикою Leiter-3. Вікові діапазони від 3-х до 75-ти і більше років. Завдяки її проведенню можна визначити інтелект, який не опосередкований вербальними здібностями, розробити план втручання на основі визначення сильних і слабких сторін когнітивного розвитку, відслідковувати динаміку розвитку когнітивних здібностей.

Методика Conners-3 для дітей віком від 6 до 16 років – диференційна діагностика РДУГ і супутніх проблем. Дає можливість виявити дітей і підлітків, яким може знадобитись подальша діагностика РДУГ (неуважність (первинні та вторинні проблеми з увагою), гіперактивність (моторні та вербальні прояви), імпульсивність (моторні та вербальні прояви) та супутні проблеми (навчання, порушення виконавчих функцій, розлади поведінки, опозиційний розлад непокори, тривожність, депресія, інші проблеми).

Психіатричні шкали самооцінювання для дітей та підлітків SAFA. Розраховані для дітей віком від 8 до 18 років. Оцінюють тривогу, депресію, obsесивно-компульсивні симптоми, психогенні розлади харчової поведінки, соматичні симптоми та іпохондрії, фобії.

На основі отриманих результатів фахівці ІРЦ розробляють індивідуальні рекомендації для педагогів та батьків щодо організації навчального процесу, адаптації та/або модифікації навчальних програм, необхідної корекційної допомоги тощо. Завдяки цьому дитина отримує оптимальні умови для розвитку, соціалізації та навчання. То ж за результатами проведення комплексної оцінки фахівці ІРЦ сприяють створенню такого середовища, де кожна дитина може реалізувати свій потенціал незалежно від особливостей розвитку.

Список використаних джерел та літератури

1. Постанова КМ України від 12.07.2017р. № 545 «Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF#Text>.

Наукове видання

«Простір рівних можливостей: ідеї та практичні кроки»

06 червня 2025 року

Матеріали Регіональної науково-практичної інтернет-конференції

Технічний редактор
Т. А. Бондарчук

Коректор
Н. М. Макарова