

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВОЛИНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ**

Кафедра спеціальної та інклюзивної освіти

На правах рукопису

**ПИВОВАР ВІКТОРІЯ ІВАНІВНА
КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВА РОБОТА
ВЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА**

Спеціальність: 016 «Спеціальна освіта»
Освітньо-професійна програма
«Корекційна психопедагогіка (олігофренопедагогіка)»
Робота на здобуття освітнього ступеня «Магістр»

Науковий керівник:
РІБЦУН ЮЛІЯ ВАЛЕНТИНІВНА
кандидат педагогічних наук, доцент

РЕКОМЕНДОВАНО ДО ЗАХИСТУ
Протокол № __
засідання кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
від _____ 202_ р.
Завідувач кафедри
професор Кузава І. Б. _____

ЛУЦЬК – 2024

СПИСОК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ЗЗО – заклад загальної середньої освіти

ЗПР – затримка психічного розвитку

ІПР – індивідуальна програма розвитку

КРР – корекційно-розвиткова робота

ООП – особливі освітні потреби

ОПФР – особливості психофізичного розвитку

ІІР – порушення інтелектуального розвитку

АНОТАЦІЯ

Пивовар В. Корекційно-розвиткова робота вчителя-дефектолога.

Ключові слова: *вчитель-дефектолог, корекційно-розвиткова робота, діти з особливими освітніми потребами.*

У роботі розкриваються особливості корекційно-розвиткової роботи вчителя-дефектолога в умовах закладу загальної середньої освіти.

У першому розділі проаналізовано теоретичні основи роботи вчителя-дефектолога. Розкрито поняття корекційно-розвиткової роботи у психолого-педагогічній літературі та організацію корекційно-розвиткової роботи вчителя-дефектолога в умовах закладу загальної середньої освіти.

Другий розділ описує методику діагностики корекційно-розвиткової роботи вчителя-дефектолога та її аналіз. Визначено критерії, показники та рівні організації корекційно-розвиткової роботи у закладі загальної середньої освіти.

У третьому розділі висвітлено ефективні шляхи реалізації корекційно-розвиткової роботи вчителя-дефектолога. Визначено умови зростання ефективності роботи вчителя-дефектолога: створення системи комплексної допомоги дітям з ООП в освоєнні основної освітньої програми початкової загальної освіти; діагностика труднощів навчання, міжособистісної взаємодії, окремих індивідуальних психо-фізіологічних особливостей молодших школярів (мислення, просторове орієнтування, психомоторна координація), учнів, що навчаються у цьому освітньому закладі; розробка індивідуальної траєкторії розвитку. Описано модель реалізації та розроблено і експериментально перевірено впровадження корекційно-розвиткової програми для дітей з особливими освітніми потребами молодшого шкільного віку.

ANOTATION

Pivovar V. Correctional and developmental work of a special education teacher.

Key words: special education teacher, corrective and developmental work, children with special educational needs. The work reveals the peculiarities of the corrective and developmental work of a special education teacher in the conditions of a general secondary education institution.

In the first chapter, the theoretical foundations of the work of a speech-language pathologist teacher are analyzed. The concept of corrective and developmental work in psychological and pedagogical literature and the organization of corrective and developmental work of a special education teacher in the conditions of a general secondary education institution are revealed.

The second section describes the diagnostic methodology of the correctional and developmental work of the special education teacher and its analysis. The criteria, indicators and levels of the organization of correctional and developmental work in the institution of general secondary education have been determined.

In the third chapter, effective ways of implementing correctional and developmental work of a special education teacher are highlighted. The conditions for increasing the effectiveness of the special education teacher's work have been determined: the creation of a system of comprehensive assistance to children with special needs in mastering the basic educational program of primary general education; diagnosis of learning difficulties, interpersonal interaction, individual psycho-physiological characteristics of junior high school students (thinking, spatial orientation, psychomotor coordination), students studying in this educational institution; development of an individual development trajectory. The implementation model is described and the implementation of a correctional and developmental program for children with special educational needs of primary school age was developed and experimentally verified.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВОЇ РОБОТИ ВЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА.....	10
.....	
1.1. Вивчення питання корекційно-розвиткової роботи у психолого-педагогічній літературі.....	10
1.2. Особливості організації корекційно-розвиткової роботи в загальноосвітній школі.....	14
РОЗДІЛ 2. ДІАГНОСТИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВОЇ РОБОТИ ВЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА.....	24
.....	
2.1. Методика діагностики корекційно-розвиткової роботи вчителя-дефектолога.....	24
.....	
2.2. Аналіз отриманих результатів.....	32
РОЗДІЛ 3. ЕФЕКТИВНІ ШЛЯХИ РЕАЛІЗАЦІЇ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВОЇ РОБОТИ ВЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА.....	40
3.1. Умови зростання ефективності роботи вчителя-дефектолога...	40
3.2. Впровадження програми корекційно-розвиткової роботи з дітьми з ООП.....	42
3.3. Оцінка ефективності корекційно-розвиткової роботи вчителя-дефектолога.....	50
.....	

ВИСНОВКИ	54
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	57
ДОДАТКИ	64

ВСТУП

В даний час проблема вибору напрямів подальшого розвитку системи спеціальної допомоги дітям з особливими освітніми потребами (ООП) стає дедалі актуальнішою. Організація інклюзивної практики передбачає творчий підхід та певну гнучкість освітньої системи, що враховує особливі освітні потреби та індивідуальні можливості дітей, які потребують корекційно-розвиткової роботи та соціальної адаптації. Педагоги та адміністрація закладу загальної середньої освіти (ЗЗСО), які прийняли ідею інклюзії, особливо гостро потребують допомоги з організації педагогічного процесу, відпрацювання механізму взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу, де центральною фігурою є дитина. Проблема організації корекційно-розвиткової роботи з дітьми з ООП полягає у створенні спеціальних умов для дітей з конкретними типами порушень у розвитку, наявність та комплексна взаємодія індивідуальних програм усіх фахівців, супроводу у розробленні освітнього простору дітей, які мають певні типи труднощів. Тому сучасному закладу загальної середньої освіти необхідний компетентний фахівець, який добре орієнтується в питаннях корекційної педагогіки та спеціальній психології, має глибокі знання в галузі суміжних наук і творчо реалізує нові технології корекційно-розвиткової роботи. Таким фахівцем є вчитель-дефектолог.

У галузі загальної та корекційної педагогіки представлено низку досліджень, присвячених розробленню положень, теорій, концепцій про професійне зростання, становлення особистості вчителя-дефектолога (М. Берегова, Т. Бугаєнко, В. Засенко, Л. Кашуба, В. Коваленко, М. Козачук, І. Кузава, О. Лабенко, О. Ласточкіна, В. Литвиненко, Н. Савінова, Є. Синьова, С. Цимбал-Слатвінська, та ін.). Ряд досліджень Н. Басалюк, В. Бондаря, Л. Вавіної, О. Гаяш, В. Гладуш, Т. Дегтяренко, Н. Дятленко С. Єфімової, В. Засенка, А. Колупаєвої, І. Колесника, М. Кота, М. Мельниченко, С. Миронової, Ю. Найди, В. Сиротюк, М. Супруна, О. Таранченко,

Л. Фомічової, Л. Черніченко, М. Шеремет, В. Шинкаренко, та ін. розкривають особливості підготовки та роботи вчителя-дефектолога.

Значний інтерес у контексті проблеми дослідження становлять наукові розвідки, де висвітлено питання, пов'язані з формуванням готовності педагогів-дефектологів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти (Л. Антонюк, Я. Баранець, М. Буйняк, В. Гладуш, І. Демченко, В. Коваленко, Г. Косарева, О. Мартинчук, Т. Мартинчук, С. Миронова, Л. Прядко, Т. П'ятакова та ін.)

Разом з тим ще недостатньо вивченою залишається проблема організації корекційно-розвиткової роботи учителя-дефектолога з дітьми з ООП з різними типами труднощів в умовах закладу загальної середньої освіти.

Таким чином, тенденції, які існують на сучасному етапі розвитку педагогічної теорії і практики, пов'язані з необхідністю корекційно-розвиткової роботи у закладах загальної середньої освіти, дозволили сформулювати такі протиріччя між:

- соціальним замовленням, спрямованим на включення дітей з ООП в середовище загальноосвітньої школи і недостатньою готовністю вчителів-дефектологів для здійснення корекційно-розвиткової діяльності;
- потребою освітньої практики в кваліфікованих фахівцях, що володіють високим рівнем сформованості корекційної діяльності, і традиційним змістом професійної підготовки вчителів-дефектологів.

Виходячи з цього, проблема дослідження полягає в необхідності вивчення особливостей корекційно-розвиткової роботи вчителя-дефектолога в умовах закладу загальної середньої освіти.

Зазначена проблема зумовила вибір теми дослідження: «Корекційно-розвиткова робота учителя-дефектолога».

Мета дослідження полягає у вивченні особливостей корекційно-розвиткової роботи вчителя-дефектолога в умовах закладу загальної середньої освіти з дітьми з ООП з різними типами труднощів.

Об'єкт дослідження – процес корекційно-розвиткової роботи.

Предмет дослідження – особливості організації корекційно-розвиткової роботи вчителя-дефектолога в умовах закладу загальної середньої освіти з дітьми з ООП.

Поставлена мета, об'єкт, предмет дослідження визначили **завдання дослідження**:

1. Вивчити питання корекційно-розвиткової роботи у психолого-педагогічній літературі.
2. Визначити особливості організації корекційно-розвиткової роботи в ЗЗСО.
3. Описати діагностичний інструментарій корекційно-розвиткової роботи вчителя-дефектолога.
4. Виявити ефективні шляхи реалізації корекційно-розвиткової роботи вчителя-дефектолога.

Наукова новизна результатів дослідження полягає в тому, що:

- уточнено зміст поняття «корекційно-розвиткової роботи» як психолого-педагогічного феномена;
- визначено особливості організації корекційно-розвиткової роботи вчителя-дефектолога в умовах закладу загальної середньої освіти;
- визначено комплекс педагогічних умов, що забезпечують ефективність реалізації корекційно-розвиткової роботи вчителя-дефектолога в умовах ЗЗСО.

Практична цінність результатів дослідження полягає в тому, що розроблений і апробований комплекс діагностичних методик дозволяє вчителям-дефектологам ефективно організувати процес корекційно-розвиткової роботи; розроблена корекційно-розвиткова програма може використовуватися вчителями-дефектологами та студентами-практикантами для реалізації в освітньому процесі.

Методи дослідження: теоретичний аналіз наукової літератури (психологічної, педагогічної, методичної); емпіричні методи (анкетування);

педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний); кількісний і якісний аналіз отриманих результатів.

Експериментальна база дослідження: Рованцівський ліцей Боратинської сільської ради Луцького району, Волинської області. У дослідженні взяло участь 8 учнів з ООП.

Апробація результатів дослідження. Тези щодо тематики експериментального дослідження опубліковані у збірнику Всеукраїнської науково-практичної онлайн конференції «Сучасна логопедія: інноваційні технології» (16-17 жовтня, 2024 р. м. Миколаїв, Україна).

Структура дослідження: магістерська робота складається зі вступу, 3 розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Список використаних джерел включає 56 найменування. Робота викладена на 78 сторінках друкованого тексту. Додатки займають 14 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ

КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВОЇ РОБОТИ ВЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА

1.1. Вивчення питання корекційно-розвиткової роботи у психолого-педагогічній літературі

Освітній процес дітей з різними типами труднощів в умовах інклюзивного навчання організується на засадах корекційної педагогіки. Тому розуміння фахівцями основних причин і особливостей відхилень у розвитку освітньої діяльності дітей, уміння визначити умови інтелектуального розвитку та створити розвиткове середовище, в якому учні зможуть розвивати свої пізнавальні здібності, є надзвичайно важливим.

У нормативно-правовій базі інклюзивного навчання зазначено, що характер освітнього процесу для дітей з особливими освітніми потребами є корекційно-орієнтованим [37].

Під терміном «корекційно-розвиткова робота» часто об'єднують такі теми, як корекція психофізичних порушень і розвиток особистості в рамках спеціальних виховних впливів. У такому значенні цей термін наразі вживається в документах про інклюзивну освіту [37].

Відомо, що діти з освітніми труднощами мають фізичні та/або розумові особливості розвитку, що призводять до відхилень у їх загальному розвитку.

Залежно від характеру порушення, часу виникнення та деталей перебігу деякі недоліки можна повністю усунути, інші лише змінити, а деякі компенсувати. Цей алгоритм стосується як дітей з ООП, так і інклюзивної освіти, хоча в останньому випадку фокус дещо змінюється.

У словнику іншомовних слів поняття «корекція» визначається як похідне від латинського слова «correctio» – виправлення. У «Довіднику вчителя-логопеда» дається такі визначення: «Корекція – система медико-педагогічних заходів, спрямованих на виправлення чи ослаблення недоліків у психофізичному розвитку» [24, с. 38].

У «Українському педагогічному словнику» поняття «корекція» визначається як виправлення (часткове або повне) недоліків психічного та фізичного розвитку у дітей з нетиповим розвитком за допомогою спеціальної системи педагогічних прийомів та заходів. Причому корекція сприймається не як педагогічний вплив, що зводиться до тренувальних вправ, вкладених у виправлення (подолання) окремо взятого порушення, а передбачає вплив на особистість дитини загалом [8].

У спеціальній довідковій літературі поняття «корекція» також сприймається як система спеціальних педагогічних заходів, вкладених у подолання чи ослаблення недоліків розвитку дітей з особливими освітніми потребами, зорієнтованих як на виправлення окремих порушень, так і на формування особистості цієї категорії дітей [10, с. 42].

У підручниках та навчальних посібниках зі спеціальної педагогіки та різних галузей дефектологічних знань різноманітні види корекційної діяльності розглядаються як процес, система заходів, спрямованих на виправлення чи ослаблення відхилень у психічному та фізичному розвитку дитини з ООП [18, с. 173].

Звертаючись до поняття «корекційно-розвиткова робота» слід зазначити, що термін «корекція» як певна форма психолого-педагогічної діяльності вперше виникає в дефектології стосовно варіантів аномального розвитку в 70-х роках ХХ століття. Там він означає систему спеціальних педагогічних заходів, спрямованих на подолання або ослаблення недоліків розвитку дітей. Надалі, з розвитком прикладної вікової психології, відбулася своєрідна експансія поняття «корекція» на область типового психічного розвитку. Таке розширення сфери застосування поняття обумовлено новими соціальними завданнями, що стоять перед ЗЗСО у сучасних умовах. Мова йде про підвищення морального та інтелектуального потенціалу учнів, формування у всіх без винятку дітей різнобічних творчих можливостей. Таким чином, відбулася принципова зміна характеру завдань та адресата корекційних впливів – від виправлення порушень, що лежать за порогом

типового розвитку, до створення оптимальних можливостей та умов для психічного розвитку на межах норми. Останнім часом у психолого-педагогічній літературі зустрічаються різні поєднання поняття «корекційна робота» – «корекційно-розвиткова», «корекційно-педагогічна», «корекційно-виховна», «педагогічна корекція», «психологічна корекція», «психологічна корекція та реабілітація» та ін., що відображають різні підходи до корекційної роботи у загальноосвітній школі. У цьому всіма авторами визнається те що, що ефективність корекційної роботи з учнями залежить від злагодженості зусиль широкого кола фахівців, зокрема шкільних дефектологів.

Корекційно-розвиткову діяльність О. Хохліна розглядає як складову частину професійно-педагогічної культури вчителя, як спосіб діяльності педагога з досягнення мети перетворення особи дитини, яка має недоліки у розвитку та поведінці [52, с. 325]. Ми вважаємо, що діяльність педагогів, шкільного дефектолога, інших фахівців, які працюють із учнями з ООП, являє особливий вид професійної діяльності, спрямований на подолання чи ослаблення недоліків розвитку учнів, а також на створення оптимальних можливостей та умов для психічного та особистісного розвитку учнів з ООП.

У роботах зі спеціальної психології та педагогіки корекцію найчастіше пов'язують з розвитком дитини, оскільки вона насамперед націлена на виправлення вторинних відхилень у розвитку дітей з освітніми труднощами. Коли ж йдеться про корекційно-розвиткову роботу загалом, то її пов'язують з освітнім процесом, що включає в себе навчання, виховання та розвиток цієї дитини. Тому корекційний розвиток, як спеціально організований і спрямований процес, не може існувати поза корекційним навчанням та вихованням. Оскільки розвиток учнів здійснюється в ході навчання і в процесі виховання, то, природно, і корекційний вплив здійснюватиметься в цій діяльності.

Найбільш глибоко психолого-педагогічну сутність корекційно-розвиткової діяльності та її профілактичну спрямованість, на наш

погляд, розкрили психологи та психотерапевти, які бачать корекцію як особливим чином організований психологічний вплив, здійснюваний по відношенню до груп підвищеного ризику та спрямований на перебудову, реконструкцію тих несприятливих психологічних новоутворень, які визначаються як психологічні фактори ризику, на відтворення гармонійних відносин дитини з середовищем [53, с. 377].

Отже, корекційно-розвиткова діяльність – це складне психофізіологічне та соціально-педагогічне явище, що пронизує весь освітній процес (навчання, виховання та розвиток), що виступає як його підсистема, куди входять об'єкт та суб'єкт педагогічної діяльності, її цільовий, змістовний, операційно-діяльнісний та оцінно-результативні компоненти. Поряд з корекційно-розвивальною, корекційно-профілактичною існує і виховно-корекційна, корекційно-освітня діяльність.

Виходячи з існуючого положення та тлумачення корекційної роботи, правомірно говорити про корекційно-розвитковий процес як складову єдиного освітнього процесу, в який входить навчання, виховання та розвиток дитини.

Основним психолого-педагогічним аспектом корекційно-розвиткової роботи має стати забезпечення умов для формування вищих форм психічної діяльності відповідно до базових законів онтогенетичного розвитку (закон середовища, закон розвитку вищих психічних функцій). Отже, корекційно-розвиткова робота, як зазначалося вище, повинна будуватися не як сукупність окремих вправ, не як просте тренування умінь і навичок, а як цілісна осмислена діяльність педагога та дитини, що органічно вписується в систему їхньої повсякденної життєдіяльності та соціальних відносин.

Слід погодитися із твердженням вітчизняних психологів (П. Бублик, Т. Бугаєнко, О. Корнієнко, О. Ласточкіна, В. Литвиненко, Т. Сватенкова та ін.), що мета корекційно-розвиткової роботи повинна визначатися розумінням закономірностей психічного розвитку дитини як активного діяльнісного

суб'єкта цього процесу, що реалізується у співпраці з дорослими в формі засвоєння суспільно-історичного досвіду шляхом його інтеріоризації

При формулюванні корекційно-розвиткових цілей необхідно мати на увазі, що цілі корекції повинні:

- формулюватися у позитивній, а не в негативній формі;
- бути реалістичними та співвідноситися з тривалістю корекційної роботи;
- бути привабливими та оптимістичними, викликати бажання і прагнення у дитини їх досягти;
- враховувати індивідуальні та психологічні можливості дитини, корелювати з існуючими соціально-педагогічними умовами та мікросоціумом дитини з ООП.

Отже, в якості робочого поняття з точки зору корекційної педагогіки ми пропонуємо наступний варіант визначення корекційно-розвиткової діяльності: під корекційно-розвитковою роботою розуміють систему медичних, педагогічних, психологічних заходів (впливів), що сприяють повноцінному розвитку всіх дітей, подолання відхилень у їх розвитку та цілям адаптації та реабілітації дітей з особливими освітніми потребами або будь-яких дітей, які мають труднощі у навчанні та у соціальній адаптації загалом.

1.2. Особливості організації корекційно-розвиткової роботи в загальноосвітній школі

На сучасному етапі система спеціальної освіти характеризується зміною педагогічної парадигми: здійснюється перехід від клінічної до гуманістичної, соціально та особистісно орієнтованої. У клінічній парадигмі об'єктом уваги був дефект та зумовлені ним недоліки психофізичного розвитку. Дитина з освітніми труднощами розглядалася як пасивний об'єкт

корекційного впливу. Сенс педагогічної роботи полягав у зовнішніх діях та заходах щодо корекції недоліків розвитку (дефектоорієнтований підхід).

Термін «корекція» у клінічній парадигмі означав сукупність психолого-педагогічних заходів у поєднанні з медичною допомогою, спрямованих на виправлення недоліків психофізичного розвитку людини. Парадигма сучасної системи спеціальної освіти може бути визначена як гуманістична. У її центрі знаходиться дитина, яка має спільні з іншими людьми потреби (у своєму домі або сім'ї, навчанні, роботі, друзях, розвагах, участі в культурному житті та ін.), але відчуває обмеження у їхньому самостійному задоволенні. Дитина розглядається як система, що саморозвивається і, отже, є активним учасником і рівноправним партнером діалогічного процесу. Відповідно до гуманістичної парадигми сенс педагогічної допомоги полягає у систематичному сприянні дитині у задоволенні її потреб шляхом створення спеціальних умов (індивідуального темпу навчання, використання візуальних опор, технічних пристосувань). Термін «корекція» в гуманістичній спеціальній педагогіці піддається критиці, оскільки він має на увазі повне вирівнювання, виправлення. Гуманістична спеціальна педагогіка використовує термін «корекційно-розвиткова робота» (КРР), під яким розуміється профілактика та подолання обмежень життєдіяльності людини через визначення та формування обхідних шляхів її розвитку [39, с. 19].

Наприклад, дитина з синдромом дефіциту уваги та гіперактивністю слабо зосереджує увагу. Педагог не зможе повністю усунути дефіцит активної уваги, який є характерним для даного синдрому, але зможе навчити дитину розглядати об'єкти, що вивчаються за планом, відшукувати дрібні деталі в об'єктах, чекати своєї черги, доповнювати сказане, контролювати рухову активність і т. ін.

Корекційна робота традиційно сприймається як система педагогічних заходів, вкладених у подолання чи ослаблення порушень психофізичного розвитку за допомогою застосування спеціальних засобів освіти. Основна

мета корекційної роботи – сприяти повноцінному психічному та особистісному розвитку дитини [26, с. 87].

Основне завдання КРР – психолого-педагогічна корекція труднощів у психічному розвитку дитини (інтелектуальному, емоційному, мотиваційному, поведінковому, вольовому, руховому та ін.) на основі створення оптимальних психолого-педагогічних умов для розвитку творчого потенціалу особистості кожної дитини [4, с. 15].

Сучасні дослідники нерідко представляють корекцію як сукупність корекційно-виховної та корекційно-розвиткової діяльності, а реабілітацію як свого роду підсумок усіх корекційно-педагогічних зусиль. Корекція в процесі виховання не зводиться лише до техніки виправлення відхилень у розвитку, що склалися, а одночасно спрямована на формування якісно нових утворень особистості. Сучасна стратегія корекційно-розвиткової роботи в системі спеціальної освіти полягає у формуванні у дитини знань і умінь, що компенсують наявні у неї обмеження життєдіяльності. Вона реалізується за допомогою:

- організації безбар'єрного розвивального освітнього середовища, що стимулює активність і самостійність діяльності дитини;
- безпосереднього педагогічного керівництва діяльністю дитини, що характеризується комунікативною спрямованістю;
- емоційного включення дитини в різноманіття соціальних ситуацій [6, с. 29].

В даний час одним з найбільш актуальних для спеціальної освіти є питання співвідношення та взаємозв'язку змісту корекційно-розвиткової та навчально-виховної роботи. Корекційно-розвиткова робота у структурі педагогічного процесу створює передумови його успішнішого здійснення. У рамках корекційно-розвиткової роботи формуються компенсаторні знання та вміння, виробляються середовищні та соціальні перетворення. Все це реалізується у освітньому процесі, забезпечуючи більш високу ефективність пізнавальної, трудової, комунікативної, ігрової та інших видів діяльності.

Наприклад, способи дотикового обстеження об'єктів, сформовані на корекційних заняттях, активно використовуються в навчально-виховній роботі та є необхідною умовою оволодіння новими уявленнями про предмети та явища, виконання предметно-практичних дій; методи орієнтування у просторі – умовою успішного здійснення письма, малювання, конструювання, пересування, виконання фізичних вправ. Корекційно-розвиткова робота в системі сучасного освітнього процесу проявляє себе на всіх його рівнях: цільовому, змістовному, діяльнісному, результативному [7].

Корекційна спрямованість кожного компонента освітнього процесу проявляється у:

- постановці цілей, відборі та дидактичній опрацюванні змісту;
- використанні спеціальних прийомів та форм педагогічної взаємодії;
- здійсненні регулярного контролю за відповідністю обраної програми освіти реальному рівню розвитку дитини;
- застосуванні спеціальних критеріїв оцінки [13, с. 280].

Корекційно-розвиткова робота забезпечується спеціальною системою принципів, або основних вимог, що визначають особливості організації КРР з дітьми з різними типами освітніх труднощів. Вихідним принципом визначення цілей і завдань КРР, і навіть способів їх вирішення є принцип єдності діагностики та розвитку. По-перше, ефективна КРР може бути побудована лише на основі ретельного обстеження. У той же час найточніші та найглибші діагностичні дані безглузді, якщо вони не супроводжуються продуманою системою корекційно-розвивальних заходів [29, с. 37].

Принцип розвивального характеру спеціальної освіти полягає в тому, що корекційна робота повинна мати випереджальний, передбачуваний характер, бути орієнтованою на зону найближчого розвитку (завтрашній день) дитини. Вчасно вжиті заходи дозволяють уникнути різноманітних обмежень у розвитку, а тим самим і необхідності розгортання надалі системи спеціальних корекційно-розвиткових заходів [32, с. 137].

Принцип нормалізації включає в себе врахування загальних тенденцій розвитку нормотипової та дитини з різними типами освітніх труднощів. Дитина з ООП повинна послідовно пройти ті самі стадії онтогенезу, що і нормотипова. Проте темпи розвитку дітей із різними типами освітніх труднощів інші. Формування певних можливостей досягається в цих дітей обхідними шляхами, причому кінцевий результат може збігатися з досягненнями типових дітей [32, с. 138].

Принцип індивідуального та диференційованого підходів реалізується шляхом розгляду КРР як з індивідуалізацією змісту, темпу та термінів навчання, виховання та розвитку, так і з виявленням специфічних особливостей, властивих групі дітей. Індивідуалізація та диференціація здійснюються на підставі наступних критеріїв (рис.1.1) [41, с. 285]:



Рис.1.1. Критерії здійснення принципів індивідуалізації та диференціації при КРР

Принцип цілісності полягає в тому, що КРР сприймається як психолого-педагогічна взаємодія, яка зводиться до тренувальних вправ, вкладених у виправлення (подолання) окремо взятого порушення, а

передбачає розвиток особистості загалом, нормалізацію діяльності дитини у різних соціальних сферах. КРР передбачає як безпосередню взаємодію з самою дитиною з метою формування узагальнених спеціальних умінь компенсаторного характеру, що забезпечують її розвиток, навчання та виховання, так і перетворення середовища, в якому знаходиться дитина: створення спеціальних умов, що полегшують сприйняття навколишніх об'єктів та продуктивну взаємодію з ними.

Діяльнісний принцип КРР реалізується шляхом активного включення дітей з особливостями психофізичного розвитку (ОПФР) в різні види діяльності, кожен з яких має певний компенсаторний потенціал. Те, чому звичайну дитину можна навчити словами, для дитини з ОПФР часто стає доступним лише у своїй діяльності, спеціально організованої і спрямованої педагогом [32, с. 138].

Принцип інтеграції найближчого соціального оточення можна пояснити так. Успіх КРР забезпечується єдністю вимог до дитини з ОПФР як з боку фахівців, так і батьків. Здійснення корекційно-розвивальної роботи передбачає послідовну реалізацію певних етапів:

- отримання інформації про дитину;
- формулювання гіпотези про основні проблеми розвитку дитини;
- виявлення ресурсів розвитку;
- формування позитивних цілей розвитку;
- вибір методів, форм та засобів роботи;
- взаємодія з дитиною, її сім'єю;
- фіксація результатів КРР;

–оцінка ефективності КРР. Залежно від того чи іншого етапу КРР варіюється зміст діяльності вчителя-дефектолога, поданий у таблиці 1.1 [50, с. 84]:

Зміст діяльності вчителя-дефектолога відповідно до основних етапів КРР

Основні етапи корекційно-розвиткової роботи	Зміст роботи вчителя-дефектолога
1. Отримання інформації про дитину	1.1. Спостереження за поведінкою та діяльністю дитини. 1.2. Вивчення історії розвитку дитини і соціально-педагогічних умов життєдіяльності. 1.3. Психолого-педагогічна діагностика дитини.
2. Формулювання гіпотези про основні проблеми	2.1. Визначення специфічних обмежень взаємодії з навколишньою дійсністю 2.2. Фіксація недорозвинення чи неадекватного розвитку деяких функцій розвитку дитини
3. Виявлення ресурсів розвитку	3.1. Визначення збережених та компенсаторних механізмів розвитку дитини 3.2. Вивчення можливостей найближчого соціального оточення щодо зміни ситуації розвитку дитини 3.3. Визначення спеціальних педагогічних умов, яких потребує дитина
4. Формування позитивних цілей розвитку	4.1. Складання програми розвитку 4.2. Визначення послідовності її реалізації
5. Вибір методів, форм та засобів роботи, порядку та режиму їх використання	5.1. Розроблення методики корекційної роботи 5.2. Організація корекційно-розвиткового середовища
6. Корекційно педагогічна взаємодія з дитиною, її сім'єю	6.1. Проведення індивідуальних та групових корекційно-розвиткових занять 6.2. Організація життєдіяльності дитини поза заняттями (режимні моменти, дозвілля) 6.3. Консультування педагогів та батьків дитини
7. Відстеження та фіксація результатів корекційно розвивальної роботи	7.1. Вивчення досягнень дитини 7.2. Врахування досягнень дитини
8. Оцінка ефективності корекційно-розвиткової роботи	8.1. Аналіз змін пізнавальних процесів, психічних станів, особистісних реакцій внаслідок спеціальних впливів 8.2. Визначення педагогічних умов та методичних засобів, що забезпечують динаміку розвитку дитини

Перелічені етапи корекційно-розвиткової роботи об'єднуються у більші структурні одиниці діяльності вчителя-дефектолога – блоки: діагностичний, прогностичний, розвивальний, оцінний. Відповідно до представлених блоків педагог, який займається корекційною роботою, здійснює свою діяльність, орієнтуючись на наступне:

1. Що є зараз?
2. Що має бути?
3. Що потрібно зробити, щоб досягти наміченого результату?
4. Що вийшло?

Виділяють три основні моделі організації корекційно-розвиткової роботи: загальна, типова та індивідуальна. Загальна модель КРР передбачає створення для дітей з ОПФР спеціальних педагогічних умов. Вона включає наступні складові компоненти:

- щадний, охоронно-стимулюючий режим;
- дозування навантаження (інтелектуального, фізичного, зорового, тактильного, слухового та ін);
- введення смислових опор, що забезпечують успішність взаємодій (планів, пам'яток, алгоритмів);
- наявність зрозумілої дитині системи вимог (наприклад, правило сталості предметів, озвучування дій), що регулює її відносини з навколишнім світом;
- насичення середовища різноманітними об'єктами;
- організація полісенсорного сприйняття об'єктів, забезпечення різноманітності діяльності, подійності [56, с. 273].

Використання загальної моделі КРР є ефективним, оскільки ґрунтується на загальних закономірностях нетипового розвитку:

- порушення прийому, переробки, збереження та використання інформації (страждають сприйняття, мислення, пам'ять);
- порушення мовного опосередкування;
- більш тривалі терміни формування уявлень і понять про довкілля;

-ризик виникнення станів соціально-психологічної дезадаптованості [53, с. 384].

Типова модель КРР заснована на організації спеціальних впливів на проблемні зони дітей у рамках одного типу порушень, з використанням відповідних прийомів та форм роботи. При інтелектуальних порушеннях – врахування зниженої активності (уповільненість, млявість) пізнавальних процесів та слабкості орієнтовної діяльності; при труднощах у навчанні – недорозвинення важливих шкільних функцій (зорово-просторового гнозису та праксису, просторової орієнтації, координації в системі «око-рука») та саморегуляції діяльності; при розладах аутистичного спектра – труднощів у встановленні емоційних та соціальних зв'язків та ін.

Типова модель КРР є основою для реалізації диференційованого підходу, об'єднання дітей у групи на основі подібних обмежень у розвитку. Індивідуальна модель КРР орієнтована на профілактику та подолання обмежень життєдіяльності дитини з урахуванням її індивідуально-психологічних особливостей і є основою для реалізації індивідуального підходу. Це реалізується у процесі створення та здійснення індивідуальних корекційно-розвиткових програм. У процесі реалізації КРР також дуже значущою є взаємодія фахівців: вчителя-дефектолога, психолога, соціального педагога, вчителя (вихователя), медичного працівника, вчителя-логопеда. Вчитель-дефектолог робить первинний запит спеціалістам та надає їм інформацію за результатами педагогічної діагностики; організовує, проводить та координує комплексну КРР (починаючи від складання індивідуальної програми розвитку та закінчуючи оцінкою досягнень); консультує фахівців та батьків з питань організації КРР, створення безбар'єрного фізичного та соціального середовища. Психолог виконує психологічну діагностику; бере участь у складанні індивідуальних програм розвитку; проводить тренінгові заняття; консультує фахівців та батьків з питань взаємодії та збереження психічного здоров'я; здійснює психологічну підтримку. Соціальний педагог вивчає життєдіяльність дитини

поза школою, соціальні умови дитини в сім'ї; бере участь у складанні індивідуальних програм розвитку; здійснює взаємозв'язок між освітньою установою та сім'єю; взаємодіє зі спеціалістами служб соціального захисту, благодійними організаціями з питань надання соціальної допомоги. Вчитель, вихователь дотримується наступності у роботі з іншими фахівцями щодо виконання індивідуальної програми розвитку дитини; забезпечує індивідуальний підхід у процесі навчання та виховання з урахуванням рекомендацій фахівців; консулює батьків з питань навчання та виховання дитини в сім'ї. Медичний працівник досліджує фізичне та психічне здоров'я дітей; стежить за зміною у стані здоров'я дітей та дозує припустиме навантаження; організує допомогу учням, які мають проблеми зі здоров'ям; розробляє рекомендації педагогам щодо організації КРР [38, с. 18].

Отже, корекційно-розвиткова робота в загальноосвітній школі забезпечує психолого-педагогічну корекцію відхилень у психічному розвитку дитини (інтелектуальному, емоційному, мотиваційному, поведінковому, вольовому, руховому та ін.) на основі створення оптимальних психолого-педагогічних умов для розвитку творчого потенціалу особистості кожної дитини. Вона реалізується за допомогою: організації безбар'єрного розвивального освітнього середовища, що стимулює активність і самостійність діяльності дитини; безпосереднього педагогічного керівництва діяльністю дитини, що характеризується комунікативною спрямованістю; емоційного включення дитини в різноманіття соціальних ситуацій; має свої принципи та етапи реалізації. Ключовою фігурою в здійсненні корекційно-розвиткової роботи є педагог-дефектолог. Але для ефективності КРР необхідна тісна співпраця всіх фахівців інклюзивного освітнього середовища та сім'ї дитини з ООП.

РОЗДІЛ 2

ДІАГНОСТИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ

КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВОЇ РОБОТИ ВЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА

2.1. Методика діагностики корекційно-розвиткової роботи вчителя-дефектолога

Для виявлення ефективних умов впровадження корекційно-розвиткової роботи у практику закладу загальної середньої освіти нами було організовано та проведено педагогічний експеримент на базі Рованцівського ліцею Боратинської сільської ради Луцького району Волинської області. У дослідженні взяло участь 8 учнів початкових класів з ООП.

На першому етапі (констатувальний експеримент) нами було підібрано методики для діагностики рівня організації корекційно-розвиткової роботи у закладі загальної середньої освіти, здійснено діагностику учнів з ООП та визначено критерії, показники та рівні організації корекційно-розвиткової роботи.

На другому етапі (формульальний експеримент) нами було розроблено та впроваджено корекційно-розвиткову програму для дітей з ООП.

На третьому етапі (контрольний експеримент) ми здійснили порівняння результатів дослідження та визначення ефективності проведеної роботи.

Аналіз наукової та методичної літератури з теми дослідження дозволив нам сформулювати показники, критерії сформованості організації корекційно-розвиткової роботи у закладі загальної середньої освіти (Таблиця 2.1):

Таблиця 2.1

Критерії, показники організації корекційно-розвиткової роботи в ЗЗСО

Критерії	Показники
Інваріативні	програмно-методичні; психолого-педагогічні; предметно-просторове розвивальне середовище; кадрові; матеріально-технічні.

Варіативні	Особливості індивідуального розвитку дітей з ООП.
------------	---

На основі критеріїв та показників було виділено рівні організації корекційно-розвиткового процесу у закладі загальної середньої освіти.

Початковий рівень: у закладі освіти немає окремого приміщення для здійснення корекційно-розвиткової роботи, відсутній інвентар та необхідні засоби для реалізації корекції; вчитель-дефектолог не має окремого розкладу для здійснення індивідуальних занять та корекційний процес відбувається хаотично без системності та послідовності. За результатами індивідуальної програми розвитку (ІПР) учні не мають освітнього поступу протягом навчального року.

Середній рівень: у закладі освіти є кабінет/приміщення для здійснення корекційно-розвиткової роботи, яке частково обладнане необхідним інвентарем та засобами для реалізації корекції. Вчитель-дефектолог розуміє цілі корекційно-розвиткової роботи та здійснює цей процес в індивідуальній або груповій формі. Не всі вчителі та інші учасники інклюзивного освітнього середовища розуміють і беруть участь в процесі корекційно-розвиткової роботи. В учнів з ООП за результатами ІПР є частковий поступ: на кінець навчального року 40% поставлених завдань виконано.

Достатній рівень: в закладі освіти наявний кабінет, обладнаний всіма необхідними засобами та інвентарем для здійснення корекційно-розвиткової роботи відповідно до типу труднощів, які є у дітей з ООП, вчитель-дефектолог чітко розуміє цілі корекції, здійснює її систематично, послідовно і в команді з іншими учасниками інклюзивного освітнього середовища. У дитини з ООП проявляється динаміка за результатами ІПР. На початок року/семестру 60% поставлених завдань виконано.

Високий рівень: в закладі освіти є інклюзивно ресурсна кімната, обладнана за технологією openspace, з наявними пандусами, ліфтом, окремим туалетом для осіб з ООП, тренажерами для занять адаптивною фізичною культурою, роздатковими матеріалами на всі види труднощів дітей з ООП. Команда супроводу чітко розуміє цілі і завдання корекції кожного учня,

співпрацює з громадськими організаціями, залучає вузькопрофільних фахівців і медичних працівників до корекційного процесу. У дитини з ООП проявляється чітка позитивна динаміка за результатами ІПР. На початок року/семестру 80% поставлених завдань виконано.

Відповідно до теоретичних джерел для реалізації освітньої програми закладу загальної середньої освіти щодо забезпечення корекційно-розвивальної роботи з дітьми з ООП необхідно виконувати цілий комплекс управлінських вимог. Для початкової оцінки якості корекційно-розвиткової роботи в ЗЗСО з дітьми молодшого шкільного віку, які мають труднощі у навчанні, за інваріантні критерії аналізу було прийнято такі компоненти: програмно-методичні; психолого-педагогічні; предметно-просторове розвивальне середовище; кадрові; матеріально-технічні. Разом з тим необхідно виявити варіативні компоненти для підвищення ефективності організації корекційно-розвиткової роботи з ними – особливості індивідуального розвитку дітей з ООП. Детальніше зупинимося на описі інваріантних умов, що забезпечують корекційно-розвиткову роботу з дітьми, які мають труднощі у навчанні.

Однією з форм аналізу ефективності освітньої діяльності в ЗЗСО є педагогічний аналіз, який дає змогу виявити причини, що впливають на розвиток педагогічного процесу та внести необхідні корективи. Загальний алгоритм педагогічного аналізу в ЗЗСО представлений у схемах, опитувальниках, пам'ятках, що допомагають у зборі, фіксації спостережень та аналізі інформації.

Аналіз зовнішніх умов подано в таблиці 2.2:

Таблиця 2.2

Аналіз зовнішніх умов реалізації корекційно-розвиткової роботи

Сильні сторони	Слабкі сторони
<p>Організація інклюзивної освіти в ЗЗСО.</p> <p>Відкритість ЗЗСО як системи КРР.</p> <p>Розвиток системи додаткової платної освіти.</p> <p>Інтернет-сайт установи для дистанційного навчання батьків корекційно-розвиткової роботи з дітьми з ООП.</p> <p>Включення батьків до діяльності закладу як учасників комплексного супроводу дитини.</p>	<p>Відсутність взаємодії ЗЗСО і соціуму.</p> <p>Низький рівень соціального захисту дітей.</p> <p>Надання якісної методичної та консультативної допомоги сім'ям в ЗЗСО.</p>
Можливості	Загрози
<p>Ефективна взаємодія із сім'єю (організація сімейного клубу, школи батьків).</p> <p>Взаємодія із соціальними об'єктами (театри, музеї, спортивні клуби).</p> <p>Організація додаткових освітніх послуг на запит батьків.</p>	<p>Небажання батьків брати участь у оцінці рівня розвитку дітей.</p> <p>Відсутність розробленої системи своєчасного виявлення дітей молодшого шкільного віку, які перебувають у складних життєвих обставинах, що належать до «групи ризику».</p>

Проведемо аналіз психолого-педагогічних та кадрових умов. Зміст корекційно-розвиткової роботи спрямовано на забезпечення корекції у фізичному та психічному розвитку дітей із ООП. Корекційно-розвиткова робота з дітьми з освітніми труднощами здійснюється в комплексі, що

включає педагогічну та психологічну корекцію, а також медичний супровід. Відсутність необхідних фахівців не дозволяє надавати комплексну допомогу з реалізації корекційно-розвиткової роботи з дітьми з ООП.

Детальний аналіз психолого-педагогічних та кадрових умов представлений у таблиці 2.3:

Таблиця 2.3

Аналіз психолого-педагогічних та кадрових умов

Сильні сторони	Слабкі сторони
<p>Сприятливий морально-психологічний клімат у колективі.</p> <p>Педагоги мають обсяг знань і досвід у корекційно-розвитковій діяльності.</p> <p>Взаємодія ЗЗСО та інклюзивно-ресурсного центру.</p> <p>Участь освітян у майстер-класах, семінарах, конкурсах за напрямом інклюзії.</p>	<p>Відсутність взаємодії педагогів та фахівців у корекційно-розвитковій роботі.</p> <p>Відсутність у штаті вузьких фахівців (логопеда, соціального педагога).</p>
Можливості	Загрози
<p>Участь у методичних заходах району, міста, області, регіону (семінари, відкриті перегляди, презентація передового педагогічного досвіду).</p>	<p>Реформа освіти може призвести до скорочення штату.</p> <p>Неузгодженість дій на всіх етапах діяльності ЗЗСО.</p>

Матеріально-технічні умови реалізації корекційної роботи з дітьми з ООП забезпечує інклюзивний освітній простір для дітей. Заклад загальної середньої освіти Рованцівський ліцей Боратинської сільської ради має 4 інклюзивних класи, які оснащені сучасним обладнанням, згідно вимог НУШ: поділено на осередки, де діти з ООП мають змогу реалізувати свої освітні

потреби. У класах присутня аудіо-апаратура для створення комфортного емоційного фону. Магнітна дошка для викладання об'ємних фігур, у тому числі літер та цифр. Устаткування для рухової активності – тренажери (ходьба) для вправ у рівновазі та координації рухів відсутні; сухий басейн для розвитку та збагачення відчуттів наявний в кабінеті дефектолога, є кистьові тренажери та масажери для розвитку моторики рук, бізі-борд. У класах є повне забезпечення дидактичними та роздатковими матеріалами: палички Кюізенера, рахівниці, алфавіт-ромашка, леґо-цеглинки, годинники пісочні, музичні інструменти. Приміщення класів обладнане сучасними меблями та партами-трансформерами. В куточку «тиші» стоять пуфи для відпочинку дітей. В кабінетах наявна техніка: телевізор, принтер, ламінатор. Наявні ресурси, достатні для корекційного розвитку дітей з ООП, водночас матеріально-технічне оснащення необхідно доповнити обладнанням для рухової активності (тренажери для координації рухів). Детальний аналіз матеріально-технічних та фінансових умов представлено у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Аналіз матеріально-технічних та фінансових умов

Сильні сторони	Слабкі сторони
Методичний супровід адаптованих освітніх програм корекційно-розвиткової роботи. Наявність сучасного обладнання. Інтернет-сайт організації для навчання та взаємодії з батьками.	Відсутність додаткового фінансування придбання спортивного інвентарю у ліцеї.
Можливості	Загрози
Впровадження інноваційних програм з КРР Залучення спонсорів для придбання необхідного спортивного обладнання.	Недостатній рівень фінансування навчально-методичного забезпечення (дидактичного, роздаткового матеріалу)

Аналіз програмно-методичних умов корекційно-розвиткової роботи з дітьми з ООП детально представлений у таблиці 2.5. На сьогоднішній день педагогічним колективом розроблено адаптовані програми з окремих предметів для забезпечення корекції порушень розвитку, надання кваліфікованої допомоги дітям у засвоєнні освітньої програми, забезпечений всебічний розвиток з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей, особливих освітніх потреб та соціальної адаптації учнів.

Аналіз предметно-просторового середовища для дітей з ООП представлено в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

**Аналіз матеріально-технічних та фінансових умов
предметно-просторового середовища**

Сильні сторони	Слабкі сторони
Наявність адаптованих освітніх програм корекційно-розвиткової роботи або індивідуального освітнього маршруту. Організовано роботу методичного супроводу педагогів щодо підвищення професійної компетентності	Формування методичної системи ЗЗСО на науковій основі. Труднощі педагогів у розробленні адаптованих освітніх програм та діагностики корекційно-розвиткової роботи.
Можливості	Загрози
Розробляти індивідуальний освітній маршрут для дітей з ООП	Невміння педагогів дотримуватись сучасних вимог до освітнього процесу.

Проведений аналіз умов реалізації корекційно-розвиткової роботи в ЗЗСО дозволяє об'єктивно оцінити вплив зовнішнього та внутрішнього середовища, сильні та слабкі сторони. У процесі їх співвідношення можна

сформулювати стратегію запропонованих послуг, подальшого забезпечення поведінки, конкурентної якості, використання внутрішніх резервів. Ефективною умовою реалізації інклюзивного освітнього процесу є організація предметно-розвиткового середовища, що стимулює розвиток самостійності, ініціативи та активності дитини, що забезпечує розвиток можливостей дітей. Особливу увагу слід звернути на умови створення предметно-розвиткового середовища. Насамперед, це доступність та безпека, а також комфортність, варіативність, інформативність, відповідність віковим та індивідуальним особливостям розвитку та інтересам дітей. Для розвитку дітей з ООП обов'язково потрібно створювати умови для взаємодії з дітьми у мікро-групах, що сприяє формуванню соціальних навичок спілкування та взаємодії. Організація педагогами ігрової, дослідницької, проєктної діяльності у мікро-групах також сприяє взаємодії дітей. Для цього можна використовувати додаткові програми з організації проєктної діяльності, програми фізичного виховання, музичного розвитку, театральний гурток і т.ін.. Ще однією умовою успішного навчання дітей з ООП є організація групових та індивідуальних занять, які доповнюють корекційно-розвиткову роботу та спрямовані на подолання специфічних труднощів, характерних для учнів з ООП.

2.2. Аналіз отриманих результатів

Для виявлення варіативних чинників організації корекційно-розвиткової роботи нами було вивчено шкільну документацію дефектолога: особові картки дітей з ООП та зібрано інформацію про кожну дитину через інтерв'ю з класним керівником та асистентом учителя.

За результатами вивчення шкільної документації ми з'ясували, що діти навчаються у закладі загальної середньої освіти з 1 класу. Віковий склад дітей з ООП: 3 дітей у 3 класі, 2 дітей у 4 класі, 2 дітей у 2 класі, 1 дитина у 1 класі. Гендерний склад: 3 дівчат і 1 хлопець. Рівні підтримки освітніх труднощів: 3

учнів – III рівень; 5 дітей – II рівень. Діти навчаються в інклюзивних класах, де працює асистент учителя. У всіх дітей в анамнезі складна вагітність та пологи. В 1 дитини – асфіксія. Діти до навчання у школі перебували в закладі дошкільної освіти, де для двох з них було організовано інклюзивну форму навчання. З бесіди з класними керівниками ми з'ясували, що всі учні з повних сімей. Батьки постійно спілкуються із класним керівником та асистентом учителя, часто відвідують заклад освіти і йдуть на співпрацю. У чотирьох дітей затримка психічного розвитку (ЗПР), двоє мають інтелектуальні порушення легкого ступеня (ППР), 2 дітей мають порушення мовлення.

Як показники ефективності варіативного критерію ми визначили сформованість пізнавальної сфери дітей з ООП, оскільки пізнавальні процеси є важливими в початковій школі і в подальшому навчанні відіграють значну роль в успішності здобувача освіти.

Тестування респондентів проводилося в індивідуальній формі (через специфічні особливості зазначеної категорії осіб саме така форма роботи найбільш ефективна). Якщо при виконанні завдання у дітей виникала потреба у відпочинку, то завдання переривалося, їм надавалася можливість відпочити.

У дослідженні використовувалися психодіагностичні методики:

-методика «Коректурна проба» для молодшого шкільного віку (тест Б. Бурдона);

-методика «Заучування 10 слів» (О. Лурія);

-методика «Визначення типу пам'яті»;

-методика дослідження словесно-логічного мислення Е. Замбацявічене.

Опишемо зміст та отримані результати методик.

1. Методика «Коректурна проба» для молодшого шкільного віку.

Методику дослідження уваги «Коректурна проба» створив французький психолог, Б. Бурдон у 1895 році.

Респонденту надається сторінка, заповнена знаками, розташованими випадково (див. Додаток 1). Це можуть бути цифри, букви, геометричні фігури, малюнки-мініатюри.

Завдання досліджуваного – знайти певний знак і наголосити, який саме знак задається в інструкції. За допомогою коректурної проби можна оцінити властивості уваги: стійкість, концентрація, розподіл та переключення.

2. Методика «Заучування 10 слів» (О. Лурія).

Зазначена методика використовується з метою оцінки стану пам'яті, стомлюваності, активності уваги.

Стимульним матеріалом є список простих, різноманітних і не маючих між собою жодного зв'язку слів (див. Додаток 2).

Діагностика проводилася в індивідуальній формі. Інструкція складалася з кількох етапів.

Під час обробки на кожному етапі підраховувалося кількість відтворених слів. За результатами протоколу нами було складено «криву запам'ятовування», що характеризує особливості пам'яті кожної досліджуваної дитини. «Крива запам'ятовування» здатна вказувати як на ослаблення уваги, так і виражену стомлюваність.

3. Методика дослідження словесно-логічного мислення Е. Замбацявічене.

Литовський психолог Е. Замбацявічене розробила вербальні субтести (за принципом, використаним Р. Амтхауером), придатні для обстеження молодших школярів (стимульний матеріал до тесту див. Додаток 3) та вперше опублікувала його у 1984 році.

Методика включає чотири субтести по 10 проб у кожному. I субтест спрямований на виявлення поінформованості, II – на сформованість понять (за виконанням класифікації), III – на сформованість логічного мислення (за рішенням аналогій), IV – на сформованість узагальнення.

При апробації вищезгаданої методики на дітях із ЗПР виявилася необхідність її модифікації. Експериментальна апробація запропонованих Е.Замбацявічене субтестів на молодших школярах, що нормально розвиваються, та перевірка їх придатності для виявлення особливостей словесно-логічного мислення дітей із ЗПР, дозволила створити на їх основі

два модифіковані варіанти методики: повний та короткий для проведення експрес-діагностики, які відрізняються від варіанта Е. Замбацявічене дещо зміненою процедурою обстеження та оцінкою результатів.

Порівняно з оригіналом змінено п'ять проб I субтесту, шість проб II субтесту, п'ять проб – III та одна проба IV субтесту. У процедуру введено стимулюючу допомогу (якщо дитина відповідає неправильно, їй пропонується подумати ще). Використання стимулюючої допомоги має важливе значення при обстеженні дітей з ООП. Тому використання стимулюючої допомоги підвищує успішність вирішення вербальних і невербальних завдань.

Для вивчення властивостей уваги проаналізуємо результати діагностичного обстеження за методикою «Коректурна проба» для молодшого шкільного віку. Результати подаємо у вигляді таблиці 2.6.

Таблиця 2.6.

Результати вивчення властивостей уваги у дітей з ООП (%)

Стійкість		
Рівень	Кількість	%
Високий	0	0%
Середній	4	50%
Низький	4	50%
Переключення		
Високий	0	0%
Середній	6	75%
Низький	2	25%
Обсяг		
Високий	0	0%
Середній	2	25%
Низький	6	75%

Як видно з даних таблиці 2.6., за результатами оцінки стійкості уваги у дітей з ООП характерно однакові значення у показниках середнього та низького рівнів – 50% (4). Спостереження за процесом виконання завдань показало, що діти легко переключаються, тому при організації їхньої діяльності важливо періодично змінювати види робіт, щоб не настала втома. Результати оцінки переключення уваги показали, що у дітей переважає середній рівень – 75% (6). Дітям складно доволіно здійснювати перехід із одного об'єкта в інший, з однієї виду діяльності в інший. З переключенням уваги функціонально пов'язані два різноспрямовані процеси: включення та відволікання уваги. Перший характеризується тим, як дитина переключає увагу на предмет і повністю зосереджується на ньому; другий – тим, як здійснюється процес відволікання уваги.

Показники оцінки обсягу уваги також невисокі. 75% дітей характеризуються низьким рівнем. Обсяг уваги – це кількість об'єктів, які одночасно можуть перебувати в зоні уваги людини в одиницю часу. Знижений обсяг уваги не дає дитині можливості концентруватися на кількох предметах, утримувати їх у полі зору. У процесі дослідження не було виявлено дітей із високими показниками властивостей уваги.

Для вивчення оцінки стану пам'яті, стомлюваності, активності уваги нами використовувалася методика «Заучування 10 слів» (О. Лурія). Результати методики представлені на рис. 2.1:

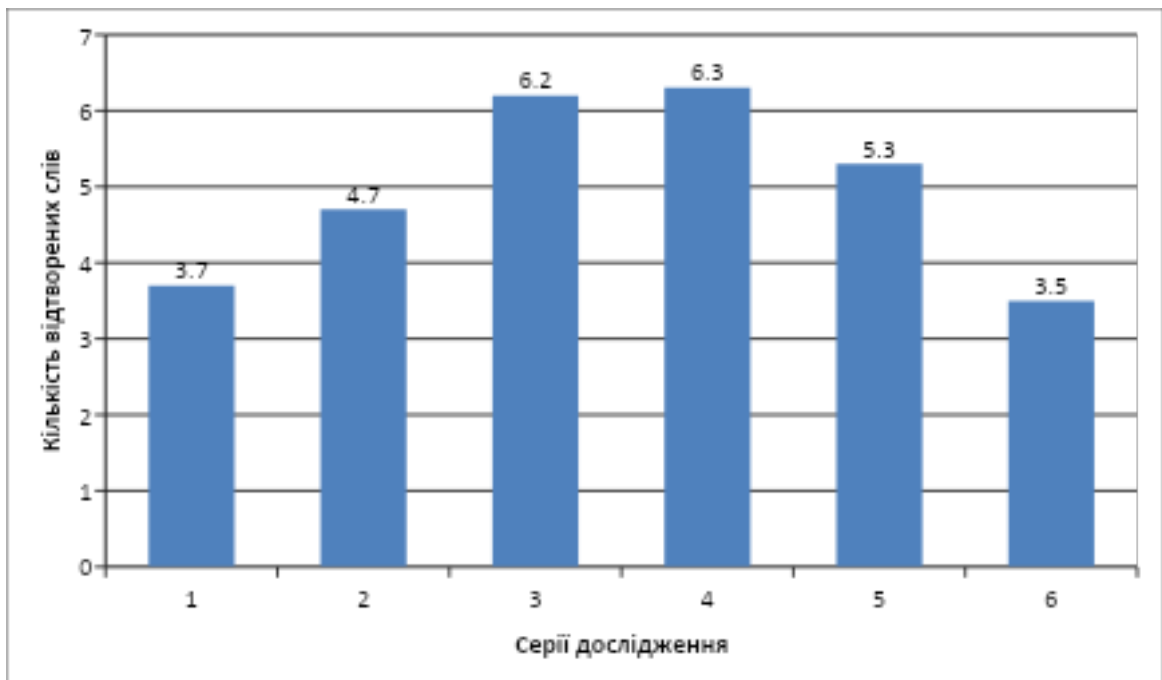


Рис. 2.1. Результати дослідження стану пам'яті

Як випливає з даних рис. 2.2., картина мнемічних здібностей дітей молодшого шкільного віку з ООП характеризується такими особливостями: на третьому та четвертому етапах діагностики продуктивність пам'яті досягає своїх максимальних значень, що вказує на те, що діти легше засвоюють той матеріал, що повторюється кілька разів із певною періодичністю. Ця особливість підтверджує необхідність цілеспрямованої роботи з розвитку мнемічних здібностей дітей цієї категорії так як процес сприйняття нової інформації без подальшого повторення характеризується труднощами відтворення.

Виходячи з даних рис. 2.2, бачимо, що з кожним наступним повторенням набору слів (при переході від одного етапу дослідження до іншого) зростає і кількість відтворених слів, що свідчить про відсутність ригідності у процесі запам'ятовування необхідної інформації, тобто мнемічні здібності дітей спрямовані як на утримання вже відтворених слів, а й запам'ятовування нових. Важливо, що в переході від четвертого етапу дослідження до п'ятого спостерігається зниження кількості відтворених слів. На четвертому етапі середній показник 6,5 слів, на п'ятому середній показник

знижується до 5,3 слів. Попереднє пояснення полягає в тому, що в цей період настає стомлюваність та зниження активності дітей. На наш погляд, необхідно враховувати цю особливість при побудові корекційно-розвиткової програми.

Заслуговує на увагу той факт, що через годину кількість відтворених слів досягла в середньому показника не більше 3,5 слів. Цей результат нижчий за показник у першому етапі дослідження (середній бал 3,7). Маючи отримані дані, бачимо, що для продуктивнішого оволодіння навчальним матеріалом для дітей цієї групи важливі планомірність і поетапність у процесі запам'ятовування. Слід зазначити, що кількість відтворених слів у першому етапі досягає середнього значення 3,7 слів, що свідчить про досить низький обсяг короткочасної пам'яті.

Результати вивчення особливостей мислення дітей із ООП за допомогою методики дослідження словесно-логічного мислення Е. Замбацявічене представлені у таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

Розподіл учнів з різним рівнем успішності виконання субтестів

Рівень	Кі-сть	%
1 рівень	2	25%
2 рівень	4	50%
3 рівень	2	25%
4 рівень	0	0

Аналіз результатів дослідження мислення учнів із ООП показав відсутність у вибірці дітей із оцінкою успішності вище 80%. Ніхто з молодших школярів, які становлять вибірку, не зміг набрати понад 32 бали, що відповідають 4-му рівню успішності. 25% учнів при вирішенні словесних субтестів змогли вирішити від 65% до 79,9% завдань. Показники цих дітей відповідають 3-му рівню успішності. Показники успішності вирішення словесних субтестів більшості учнів із ООП відповідають 2-му та 1-му рівню.

Ці діти змогли правильно виконати трохи більше 64,9% завдань. Причому 25% учнів змогли дати менше ніж половину правильних відповідей. Це свідчить про недостатню сформованість у дітей складових вибору, словесно-логічного мислення, низький рівень розвитку здібностей розмірковувати, робити розумові дії та здійснювати розумові операції. Результати, що відображають успішність вирішення завдань по кожному із субтестів методики дослідження словесно-логічного мислення дітьми з ООП, представлені на рис. 2.2.

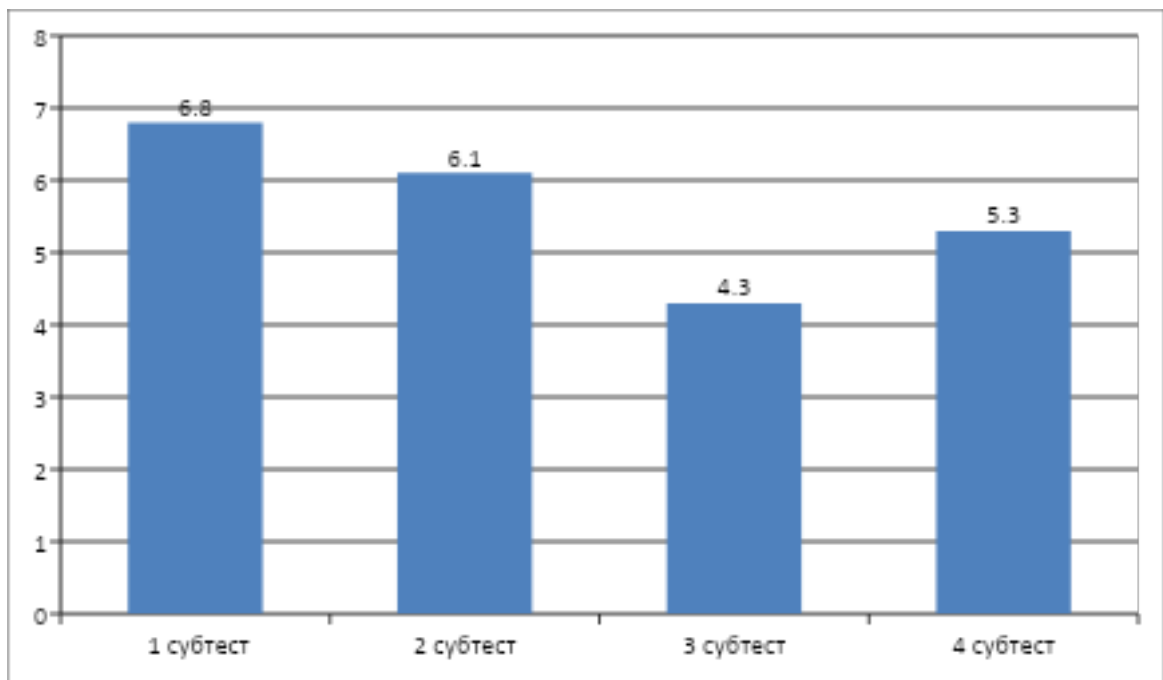


Рис. 2.2. Рівень розвитку словесно-логічного мислення у дітей з ООП

Аналіз результатів показав, що середньогрупові значення по кожному субтесту хоч і різняться між собою, проте залишаються досить низькими, щоб говорити про достатню міру сформованості ними здібностей. Відносно успішніше діти з ООП справляються із завданнями 1-го субтесту, спрямованого на виявлення обізнаності. Учні, що становлять вибірку, задовільно орієнтуються в поняттях, що відображають навколишній світ, здатні диференціювати суттєві ознаки предметів та явищ та абстрагуватися від несуттєвих. Порівняно кращий ступінь сформованості здатності до

абстрагування по відношенню з іншими розумовими діями підтверджує і середньогрупове значення по 2-му субтесту.

Найбільші труднощі становить для дітей з ООП виконання завдань 3-го та 4-го субтесту, які спрямовані на виявлення сформованості здібностей до висновків за аналогією та здатністю до узагальнення понять. Середньогрупові показники за цими двома субтестами дозволяють констатувати несформованість у дітей з ООП вміння встановлювати логічні зв'язки та відносини між поняттями, стійко зберігати заданий спосіб міркувань при вирішенні наступних завдань. Крім того, можна говорити про невміння дітей виділяти родові ознаки, аналізувати властивості предметів та явищ, визначати загальну для них категорію.

Дані, отримані за всіма методиками, дозволяють нам описати особливості, характерні для учнів із ООП, що становлять нашу вибірку. Більшість досліджуваних характеризуються середнім і високим рівнем неуспішності у навчанні, їм характерні труднощі у засвоєнні матеріалу, низький рівень сформованості навчальних знань, умінь і навичок. Діти справляються лише з найпростішими завданнями, що свідчить про недостатню сформованість у них словесно-логічного мислення, низький рівень розвитку здібностей розмірковувати, робити розумові дії та здійснювати розумові операції. Найбільші складності представляє виконання завдань, вкладених у виявлення сформованості здібностей до висновків за аналогією і здатність до узагальнення понять, що дозволяють констатувати несформованість вони вміння встановлювати логічні зв'язки й відношення між поняттями, стійко зберігати заданий спосіб міркувань під час вирішення наступних завдань. Крім того, можна говорити про невміння дітей виділяти родові ознаки, аналізувати властивості предметів та явищ, визначати загальну для них категорію. Отже, проведені нами дослідження дозволяють дійти висновку, що дітям необхідно здійснювати корекційно-розвиткову роботу для оптимізації варіативних чинників.

РОЗДІЛ 3

ЕФЕКТИВНІ ШЛЯХИ РЕАЛІЗАЦІЇ КОРЕКЦІЙНО–РОЗВИТКОВОЇ РОБОТИ ВЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА

3.1. Умови зростання ефективності роботи вчителя-дефектолога

Корекційно-розвиткова робота вчителя-дефектолога – планований та організований педагогічний процес, спрямований на навчально-пізнавальну діяльність учня з метою подолання, виправлення або корекції труднощів, що виникають у процесі освоєння програм освіти. У зразкових адаптованих основних загальноосвітніх програмах наголошено на індивідуально-орієнтованому супроводі учнів з ООП та необхідності здійснювати спеціалістам супроводу особистісно-орієнтований та діяльнісний підходи у своїй роботі.

Особливістю проведення корекційних занять є використання вчителем-дефектологом спеціальних прийомів та методів, які забезпечують задоволення спеціальних освітніх потреб дітей із ООП, надання учням дозованої допомоги, що дозволяє максимально індивідуалізувати корекційний процес. Важливим результатом занять є перенесення умінь і навичок, що формуються на них, у навчальну роботу дитини, тому необхідний зв'язок корекційних програм фахівця з програмним навчальним матеріалом.

Основний час у корекційній роботі вчителя-дефектолога приділяється на заняття з дітьми молодшого шкільного віку. Проте заняття можуть проводитися і з учнями 5-9 класів – з тими школярами, які вже відвідували заняття дефектолога, але у зв'язку зі стійкістю порушення (виражена форма ЗПР церебрально-органічного генезу) потребують продовження корекційної роботи. Перевага у корекційній роботі надається формуванню прийомів розумової діяльності та способів навчальної роботи учнів на матеріалі різних навчальних дисциплін. Йдеться про формування «широких» прийомів, які використовуються на уроці незалежно від галузі знань і мають

міжпредметний характер. До них належать такі прийоми, як розгляд об'єкта з різних точок зору, логічна обробка тексту, виділення основного змісту контексту, стислий переказ та ін.

Для ефективності роботи вчителя-дефектолога в закладі загальної середньої освіти нами було створено модель корекційно-розвиткової роботи, де будуть реалізовуватися такі умови (рис. 3.1):

1. Створення системи комплексної допомоги дітям з ООП в освоєнні основної освітньої програми початкової загальної освіти.
2. Діагностика труднощів навчання, міжособистісної взаємодії, окремих індивідуальних психо-фізіологічних особливостей молодших школярів (мислення, просторове орієнтування, психомоторна координація), учнів, що навчаються у цьому освітньому закладі;
3. Розроблення індивідуальної траєкторії розвитку.



Рис. 3.1. Модель зростання ефективності корекційно-розвиткової роботи вчителя-дефектолога

Отже, на нашу думку, впровадження такої моделі у практику корекційно-розвиткової роботи закладу загальної середньої освіти дозволить підвищити ефективність процесу корекційно-розвиткової роботи вчителя-дефектолога.

3.2. Впровадження програми корекційно-розвиткової роботи з дітьми з ООП

Результати констатувального етапу експерименту дозволили нам скласти і реалізувати корекційно-розвиткову програму для дітей з ООП.

Форма занять: індивідуальна

Режим занять:

1 рік навчання: 33 навчальні години (1 година на тиждень.)

2 рік навчання: 34 навчальні години (1 година на тиждень).

3 рік навчання: 34 навчальні години (1 година на тиждень).

4 рік навчання: 34 навчальні години (1 година на тиждень).

Тривалість занять: 20 хвилин для учнів у 1 класі, у 2-4 класах 30 хвилин.

Структура програми. Програма складається із трьох основних блоків:

«Особистість» – спрямований на усвідомлення учнями своїх особистісних особливостей та оптимізацію ставлення до себе;

«Діяльність» – усвідомлення себе у системі навчальної діяльності;

«Спілкування» – усвідомлення себе у системі відносин з іншими людьми.

Мета: Розвиток загальноінтелектуальних здібностей (операції аналізу, порівняння, узагальнення, виділення суттєвих ознак та закономірностей, гнучкість розумових процесів) молодших школярів з ООП.

Завдання

1. Забезпечення оптимальних умов для розвитку свідомості та особистості дитини шляхом створення психологічного комфорту та емоційного благополуччя.

2. Використання ігрових прийомів, елементів змагання, дидактичних ігор на всіх етапах діяльності дитини для стимуляції її пізнавальної активності та мотивації.

3. Створення ситуації досягнення успіху молодших школярів у позанавчальній та навчальній діяльності.

Корекційна робота.

Корекція уваги (довільної, мимовільної уваги, збільшення обсягу уваги, слухової уваги, зорової уваги, вибіркової, розвитку спостережливості, концентрації).

- формувати навички самоконтролю;
- формувати вміння в учнів перевіряти правильність власних дій (стежити за своєю мовою, перечитувати прочитане тощо);
- розвивати швидкість переключення уваги;
- навчати розподілу уваги;
- збільшувати обсяг уваги;
- розвивати стійкість уваги (не помічати сторонніх подразників);

Корекція мовлення

– корекція та розвиток зв'язного усного мовлення (регулююча функція, аналізуюча функція; фонетична, граматична, лексична сторона; орфоепічно правильна вимова, поповнення та збагачення пасивного та активного словникового запасу, імпресивного (розуміння зверненого мовлення));

– корекція та розвиток зв'язного письмового мовлення, розвивати фонематичний слух;

– вчити диференціювати звуки мови, подібні за місцем чи способом утворення;

- розвивати функції фонематичного аналізу;

- розширювати активний словник;

Корекція та розвиток пам'яті (запам'ятовування, збереження, відтворення; вербальної (словесної), образної (зорової), короткочасної, довготривалої, оперативної).

- вдосконалювати швидкість, повноту та точність сприйняття;
- удосконалювати правильність формулювань, вміння давати коротку відповідь;
- працювати над зміцненням пам'яті та подоланням її дефектів через охоронний режим;
- розвивати словесно-логічну пам'ять;
- розвивати зорову пам'ять.

Корекція сприйняття та відчуттів (осмисленості, узагальненості, цілісності, швидкості, об'єму, зорового, слухового, фонематичного сприйняття).

- корекція та розвиток зорового сприйняття;
- розвиток слухового сприйняття.

Корекція моторики (загальної, дрібної, артикуляційної; координації рухів (довільності, цілеспрямованості).

Корекція та розвиток мисленнєвої діяльності (розумових операцій аналізу та синтезу, порівняння, узагальнення; плануюча функція мислення, вміння планувати свою діяльність, контролювати свою діяльність).

- вчити виділяти головне, суттєве;
- вчити помічати недоліки у роботі, аналізувати хід виконання роботи, порівнювати з образом;
- вправляти у розпізнаванні подібних предметів, знаходити подібні та відмінні ознаки;
- розвивати вміння групувати предмети;
- працювати над розумінням нового правила чи поняття;
- вчити робити висновки;
- вчити застосовувати правила під час виконання вправи;

- розвивати вміння порівнювати, аналізувати;
- долати інертність психічних процесів;
- розвивати цілеспрямованість у роботі;
- вчити будувати висновки.

Корекція особистісних якостей (навичок самоконтролю, посидючості та витримки, вміння виражати свої почуття; адекватна оцінка своїх та чужих дій; подолання невпевненості; розвиток комунікабельності; подолання замкнутості, розвиток терпіння, культури поведінки, працьовитості, дружелюбності, виховання охайності).

Корекція самооцінки.

- формувати навички потреби у праці, у громадській оцінці та самооцінці, потребу займати гідне місце серед інших людей;
- усувати навички некритичності, нестійкості та зниженої самооцінки;
- виховувати самооцінку, взаємоконтроль та самоконтроль;
- виховувати позитивне ставлення до критики: коригувати негативні реакції на зауваження (флегматичність, уразливість).

Заплановані результати освоєння учнями корекційно-розвиткової програми.

В результаті освоєння програми випускник 1-го класу повинен:

- ідентифікувати себе як школяра;
- розвинути впевненість у собі та своїх навчальних можливостях;
- розуміти та контролювати свої емоційні стани;
- розпізнавати та описувати свої почуття, розуміти почуття інших людей;
- вміти використовувати прийоми для подолання неприємних почуттів;
- вміти пояснити свої кроки при прийнятті якогось рішення;
- вміти встановлювати атмосферу дружелюбності.

В результаті освоєння програми випускник 2-го класу повинен:

- вміти спостерігати та помічати, сприймати та розуміти зміст навчальних завдань;
- усвідомлювати способи виконання навчальних дій;
- розвинути навички самоконтролю, самооцінки та рефлексії;
- розвинути пізнавальні здібності (довільна увага, мислення, пам'ять);
- регулювати свою поведінку на високому рівні;
- розвинути творчу уяву;
- навчитися спілкуватися у групах, розвинути навички вербального та невербального спілкування.

В результаті освоєння програми випускник 3-го класу повинен:

- володіти навичками рефлексії, здатності до самоаналізу;
- вміти відповідати за свої вчинки;
- володіти елементарними поняттями психології спілкування;
- вміти усвідомлювати свої психологічні особливості, що виявляються у спілкуванні з іншими людьми;
- вміти розуміти внутрішній світ іншої людини через зовнішні прояви у діяльності та спілкуванні;
- оволодіти правилами ефективної взаємодії у спілкуванні та найпростішими способами вирішення конфліктів;
- розвинути навички співробітництва при вирішенні різноманітних проблем у процесі навчання;
- вміти досягати успіху без суперництва;
- розвинути навички самоповаги та поваги інших людей;
- володіти навичками емпатії та співпереживання до інших людей;
- навчитися елементарним умінням емоційної саморегуляції у спілкуванні.

В результаті освоєння програми випускник 4-го класу має:

- сформувати адекватну самооцінку та сформовану позитивну Я-концепцію;

- мати позитивне ставлення до себе та своєї особистості;
- демонструвати добре сформовані вміння спілкування з однолітками та дорослими, у тому числі педагогами;
- сформувати позитивну мотивацію до навчання;
- вміти усвідомлювати вимоги вчителя та відповідати їм;
- вміти встановлювати міжособистісні стосунки з учасниками освітнього процесу;
- вміти приймати та дотримуватися правил життя класу та школи;
- вміти спілкування та гідної поведінки з однокласниками;
- вміти працювати у колективній діяльності;
- розвинути впевненість у собі та своїх навчальних можливостях.

Основні вміння та навички, якими має опанувати школяр за час занять за програмою: реалізація програми сприяє формуванню у таких компетенцій: ціннісно-сміслових, навчально-пізнавальних, комунікативних, інформаційних.

Ціннісно-сміслові компетенції:

- розвинути ціннісне ставлення до здоров'я та людського життя, виявляти свою громадянську позицію;
- володіти методами самовизначення у ситуаціях вибору з урахуванням своїх позицій;
- вміти приймати рішення, брати на себе відповідальність за їх наслідки, здійснювати свої дії та вчинки на основі обраних цільових та смислових установок;
- оцінювати свою поведінку, риси свого характеру, свій фізичний та емоційний стан.

Навчально-пізнавальні компетенції:

- ставити мету та організовувати її досягнення;
- самостійно організовувати свою навчальну діяльність: планування, аналіз, рефлексію, самооцінку своєї пізнавальної діяльності;
- вирішувати навчально-пізнавальні проблеми;

– здійснювати порівняння, зіставлення, класифікацію, ранжування об'єктів за однією або декількома запропонованими критеріями; встановлювати характерні причинно-наслідкові зв'язки.

Комунікативні компетенції:

- володіти методами взаємодії з оточуючими людьми;
- виступати з усним повідомленням, вміти поставити питання, коректно вести навчальний діалог;
- володіти різними видами мовної діяльності (монолог, діалог, читання, письмо);
- володіти методами спільної діяльності групи, прийомами дій у ситуаціях спілкування.

Інформаційні компетенції:

- володіти навичками роботи з різними джерелами інформації: книгами, підручниками, довідниками, картами, енциклопедіями, Інтернетом;
- самостійно шукати, отримувати, систематизувати, аналізувати та відбирати необхідну для вирішення навчальних завдань інформацію, організувати, перетворювати, зберігати та передавати її;
- орієнтуватися в інформаційних потоках, вміти виділяти в них головне та необхідне: вміти свідомо сприймати інформацію.

Методи навчання визначаються за джерелами інформації та включають такі види:

- Методи пояснювально-ілюстративного навчання: читання, оповідання, бесіда, пояснення, самостійна робота над навчальним матеріалом.
- Методи репродуктивного навчання: вправи, практикуми.
- Методи проблемно-пошукового навчання: проблемний виклад, частково-пошуковий (евристичний, чи сократичний), дослідницький, мозковий штурм, аналіз конкретних ситуацій.
- Комунікативні методи навчання: обговорення, діалог.

– Імітаційно-рольові методи навчання: рольова гра, тестування, елементи аутотренінгу.

Класифікація розвиваючих методик (психотехнік, ігор, вправ, прийомів, процедур), які є у програмі.

- Традиційні навчальні прийоми;
- Ритуали знайомства, представлення, прощання;
- Прийоми зосередження, фокусування, налаштування;
- Техніки релаксації;
- Психотехніки самооцінки та взаємооцінки;
- Вправи, спрямовані на саморозкриття та рефлексію;
- Експресивні техніки (прийоми самовираження);
- Розвивально – тренувальні вправи;
- Подорож;
- Гра.

Основні форми занять та особливість їх проведення: групові заняття, робота в парах, індивідуальна робота, індивідуальні консультації.

Зміст курсу корекційно-розвивальних занять та планування подано в додатку 4.

Отже, корекційно-розвиткова робота з учнями ООП проводилася на індивідуальних заняттях по 1 год раз в тиждень. Програма складалася із трьох основних блоків: «Особистість» – спрямований на усвідомлення учнями своїх особистісних особливостей та оптимізацію ставлення до себе; «Діяльність» – усвідомлення себе у системі навчальної діяльності; «Спілкування» – усвідомлення себе у системі відносин з іншими людьми.

3.3. Оцінка ефективності корекційно-розвиткової роботи вчителя-дефектолога

Після проведення формувального експерименту, з метою перевірки ефективності корекційно-розвиткової роботи, нами було проведено контрольний експеримент.

Оскільки інваріативні критерії не зазнали змін, то ефективність діяльності педагога-дефектолога ми визначатимемо по варіативних критеріях за тими ж методиками, що й на констатувальному етапі експерименту.

Результати діагностичного обстеження за методикою «Коректурна проба» для молодшого шкільного віку подані у вигляді таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

Результати вивчення властивостей уваги у дітей з ООП (%) на контрольному етапі експерименту

Стійкість		
Рівень	Кількість	%
Високий	3	37%
Середній	4	50%
Низький	1	13%
Переключення		
Високий	4	50%
Середній	4	50%
Низький	0	0%
Обсяг		
Високий	2	25%
Середній	4	50%
Низький	2	25%

Як видно з даних таблиці 3.1., в учнів після проведеної роботи спостерігається позитивна динаміка. Результати аналізу стійкості уваги свідчать про перевагу середнього рівня – 50% (4). Високий рівень наявний у 37% (3) учнів, і кількісний показник низького рівня зменшився до 13% (1) учнів. Результати оцінки переключення уваги показали, що у дітей однаковий показник високого та середнього рівнів – 50% (4). Важливою позитивною характеристикою є відсутність низького рівня переключення уваги.

Щодообсягу уваги, то зміни теж є позитивними: високий рівень наявний у 25% (2) учнів, низький рівень теж у 25% (2) учнів. Переважає середній рівень – 50% (4) учнів.

Результати вивчення оцінки стану пам'яті, стомлюваності, активності уваги за методикою «Заучування 10 слів» (О. Лурія) на констатувальному етапі експерименту представлені на рис. 3.2:

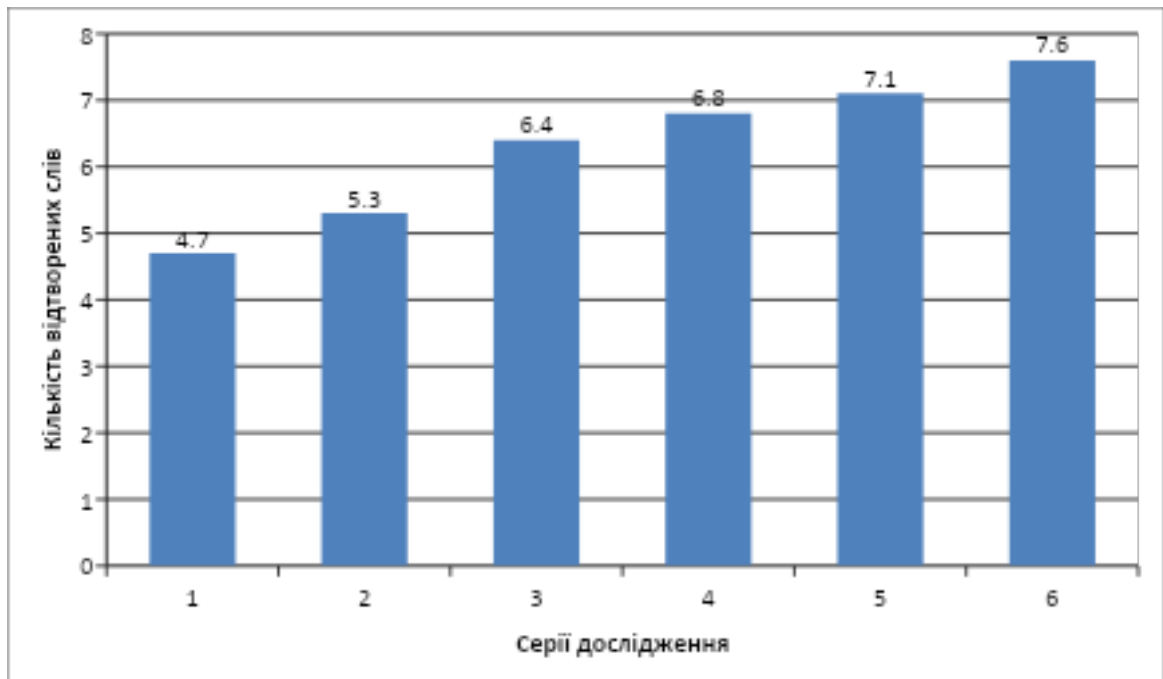


Рис. 3.2. Результати дослідження стану пам'яті на контрольному етапі експерименту

Як бачимо з рис. 3.2., у дітей з ООП після проведеної роботи спостерігаємо позитивні зміни: з кожним наступним субтестом кількість повторених слів збільшується, що свідчить про достатню продуктивність пам'яті це вказує на те, що діти легше засвоюють той матеріал, що повторюється кілька разів із певною періодичністю. Мнемічні здібності дітей спрямовані як на утримання вже відтворених слів, так і на запам'ятовування нових. Слід зазначити, що на першому етапі дослідження кількість повторюваних слів становить 4,7, що є значно вищим показником, ніж на констатувальному етапі дослідження (3,5 слів). У дітей покращилася короткочасна пам'ять, про що свідчать показники дослідження на першому етапі. Також варто відзначити, що середній показник по всіх субтестах склав

6,3, що є позитивною тенденцією відносно констатувального етапу експерименту.

Результати вивчення особливостей мислення дітей із ООП за допомогою методики дослідження словесно-логічного мислення Е. Замбацявічене представлені у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

Розподіл учнів з різним рівнем успішності виконання субтестів на контрольному етапі експерименту

Рівень	Кі-сть	%
1 рівень	0	0%
2 рівень	2	25%
3 рівень	4	50%
4 рівень	2	25%

Після проведеної роботи спостерігається чітка динаміка у рівнях сформованості словесно-логічного мислення. Зокрема позитивною характеристикою є відсутність 1 рівня та наявність після проведеної роботи 4 рівня – 25% (2) учнів. Діти із 2 рівня перейшли в категорію дітей 3 рівня і цей показник склав 50% (4) учнів.

Дані, отримані за всіма методиками, дозволяють нам стверджувати про те, що у дітей з ООП після проведеної корекційно-розвиткової роботи покращилися всі показники інваріативного критерію. Діти почали краще справлятися із завданнями, виконувати завдання складнішого типу, що свідчить про розвиток розумових операцій, краще почали справлятися із завданнями на аналогію та тих, що потребують робити висновки. Отже, проведені нами дослідження дозволяють дійти висновку, що запропонована нами корекційно-розвиткову робота для оптимізації варіативних чинників організації корекційно-розвиткової роботи педагога-дефектолога виявилася ефективною.

ВИСНОВКИ

Проведене нами дослідження дозволило зробити такі висновки та узагальнення:

1. Під терміном «корекційно-розвиткова робота» часто об'єднують такі теми, як корекція психофізичних порушень і розвиток особистості в рамках спеціальних виховних впливів. У такому значенні цей термін наразі вживається в документах про інклюзивну освіту. В якості робочого поняття з точки зору корекційної педагогіки ми пропонуємо наступний варіант визначення корекційно-розвивальної діяльності: під корекційно-розвитковою роботою розуміють систему медичних, педагогічних, психологічних заходів (впливів), що сприяють повноцінному розвитку всіх дітей, подолання відхилень у їх розвитку та цілям адаптації та реабілітації дітей з особливими освітніми потребами або будь-яких дітей, які мають труднощі у навчанні та у соціальній адаптації загалом.

2. Корекційно-розвиткова робота в загальноосвітній школі забезпечує психолого-педагогічну корекцію відхилень у психічному розвитку дитини (інтелектуальному, емоційному, мотиваційному, поведінковому, вольовому, руховому та ін.) на основі створення оптимальних психолого-педагогічних умов для розвитку творчого потенціалу особистості кожної дитини. Вона реалізується за допомогою: організації безбар'єрного розвиваючого освітнього середовища, що стимулює активність і самостійність діяльності дитини; безпосереднього педагогічного керівництва діяльністю дитини, що характеризується комунікативною спрямованістю; емоційного включення дитини в різноманіття соціальних ситуацій; має свої принципи та етапи реалізації. Ключовою фігурою в здійсненні корекційно-розвиткової роботи є педагог-дефектолог. Але для ефективності ККР необхідна тісна співпраця всіх фахівців інклюзивного освітнього середовища та сім'ї дитини з ООП.

3. Проведений аналіз умов реалізації корекційно-розвиткової роботи в ЗЗСО дозволяє об'єктивно оцінити вплив зовнішнього та внутрішнього середовища, сильні та слабкі сторони. У процесі їх співвідношення можна сформулювати стратегію запропонованих послуг, подальшого забезпечення поведінки, конкурентної якості, використання внутрішніх резервів. Ефективною умовою реалізації інклюзивного освітнього процесу є організація предметно-розвиткового середовища, що стимулює розвиток самостійності, ініціативи та активності дитини, що забезпечує розвиток можливостей дітей. Особливу увагу слід звернути на умови створення предметно-розвиткового середовища. Насамперед, це доступність та безпека, а також комфортність, варіативність, інформативність, відповідність віковим та індивідуальним особливостям розвитку та інтересам дітей. Для розвитку дітей з ООП обов'язково потрібно створювати умови для взаємодії з дітьми у мікро-групах, що сприяє формуванню соціальних навичок спілкування та взаємодії. Організація педагогами ігрової, дослідницької, проєктної діяльності у мікро-групах також сприяє взаємодії дітей. Для цього можна використовувати додаткові програми з організації проєктної діяльності, програми фізичного виховання, музичного розвитку, театральний гурток і т.ін.. Ще однією умовою успішного навчання дітей з ООП є організація групових та індивідуальних занять, які доповнюють корекційно-розвиткову роботу та спрямовані на подолання специфічних труднощів, характерних для учнів з ООП. Дані, отримані за всіма методиками, дозволяють нам описати особливості, характерні для учнів із ООП, що становлять нашу вибірку. Більшість досліджуваних характеризуються середнім і високим рівнем неуспішності у навчанні, їм характерні труднощі у засвоєнні матеріалу, низький рівень сформованості навчальних знань, умінь і навичок. Діти справляються лише з найпростішими завданнями, що свідчить про недостатню сформованість у них словесно-логічного мислення, низький рівень розвитку здібностей розмірковувати, робити розумові дії та здійснювати розумові операції. Найбільші складності представляє виконання

завдань, вкладених у виявлення сформованості здібностей до висновків за аналогією і здатність до узагальнення понять, що дозволяють констатувати несформованість вони вміння встановлювати логічні зв'язки й відношення між поняттями, стійко зберігати заданий спосіб міркувань під час вирішення наступних завдань. Крім того, можна говорити про невміння дітей виділяти родові ознаки, аналізувати властивості предметів та явищ, визначати загальну для них категорію. Отже, проведені нами дослідження дозволяють дійти висновку, що дітям необхідно здійснювати корекційно-розвиткову роботу для оптимізації варіативних чинників.

Дані, отримані за всіма методиками, дозволяють нам стверджувати про те, що у дітей з ООП після проведеної корекційно-розвиткової роботи покращилися всі показники інваріативного критерію. Діти почали краще справлятися із завданнями, виконувати завдання складнішого типу, що свідчить про розвиток розумових операцій, краще почали справлятися із завданнями на аналогію та тих, що потребують робити висновки. Отже, проведені нами дослідження дозволяють дійти висновку, що запропонована нами корекційно-розвиткова робота для оптимізації варіативних чинників організації корекційно-розвиткової роботи педагога-дефектолога виявилася ефективною. А ефективними шляхами реалізації корекційно-розвиткової роботи вчителя-дефектолога у закладі загальної середньої освіти є впровадження моделі ефективного зростання корекційно-розвиткової роботи вчителя-дефектолога, що базується на умовах створення системи комплексної допомоги дітям з ООП в освоєнні основної освітньої програми початкової загальної освіти; діагностика труднощів навчання, міжособистісної взаємодії, окремих індивідуальних психо-фізіологічних особливостей молодших школярів (мислення, просторове орієнтування, психомоторна координація), учнів, що навчаються у цьому освітньому закладі; розробка індивідуальної траєкторії розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бегас Л.Д. Логопедичні практикуми: навчально-метод. посібник. Умань: УДПУ ім. Павла Тичини, 2016. 123 с.
2. Буйняк М.Г. Формування психологічної готовності вчителів до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.08. Київ, 2019. 19 с.
3. Буковська О.О. Напрямки психологічної допомоги сім'ям, які виховують дитину з особливими потребами. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Сер. : Психологічні науки. 2013. Вип. 114. С. 12–16.
4. Войтко В.В. Корекційно-розвиткова робота з дітьми із затримкою психічного розвитку в умовах інклюзії: дидактичне забезпечення: методичний посібник. Кропивницький: КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2017. 98 с.
5. Войтко В.В. . Корекційно-розвиткова робота з учнями з порушеннями опорно-рухового апарату в умовах інклюзивної освіти. Кропивницький : КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2021. 96 с.
6. Гаяш О.В. Корекційно-розвиткова робота з дітьми з особливостями психофізичного розвитку: науково-методичний посібник для вчителів інклюзивного навчання, асистентів учителів, які працюють з дітьми з психофізичними порушеннями в умовах загальноосвітніх навчальних закладів, соціальних педагогів, батьків. Ужгород: Інформаційно-видавничий центр ЗІППО, 2016. 120 с.
7. Гаяш О.В. Основні аспекти діяльності вчителя-дефектолога (олігофренопедагога) в сучасних умовах. URL: <http://surl.li/plqgct> (дата звернення: 09.09.2024 р).
8. Гончаренко С. Український педагогічний словник. URL: <http://surl.li/xlvbbx> (дата звернення: 09.09.2024 р).
9. Грицюк Н. Діти з порушеннями психофізичного розвитку: поради батькам. 2016. С.45–58.

10. Гуляєва В. О. Корекційний супровід дитини з особливими освітніми потребами з використанням засобів нетрадиційної педагогіки. *Початкове навчання та виховання*. 2015. № 1/2. С. 41–46.
11. Дегтяренко Т. М. Система корекційно-реабілітаційної роботи з дошкільниками з особливими освітніми потребами (1991-2008 рр.): навчально-методичний посібник. Ч.1. Суми: СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2022. 232 с.
12. Дмитрієва І.В. Командна взаємодія фахівців у процесі індивідуального супроводу дитини в умовах інклюзивного навчання. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки). *Збірник наукових праць*. 2016. № 7. 13 с.
13. Жосан О.Е. Корекційно-розвиткова складова інклюзивного навчання як найважливіша умова успіху його впровадження. Науково-методичний супровід функціонування інформаційно-освітнього простору регіону: Науково-методичний вісник. № 52. Кіровоград : КЗ «КОШПО імені Василя Сухомлинського», 2016. С. 278-283.
14. Інклюзивна освіта від А до Я: порадник для педагогів і батьків / уклад. Н.В. Засеркова, А.О. Трейтяк. Київ, 2016. 68 с.
15. Кашуба Л., Лабенко О. Щодо професійної підготовки майбутніх вчителів-логопедів. *Наукові записки*. Серія: Філологічні науки. Вип. 193. 2021. С. 225 – 230.
16. Коваленко В.Є. Підготовка майбутніх корекційних педагогів до роботи в умовах інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: педагогічні науки*. 2018. Вип. 8. Ч. II. С. 47-55.
17. Козачук М. В. Формування професійної компетентності логопеда в умовах інклюзивної освіти. *Наукові записки РДГУ* . 2017. Вип. 17(60). С. 167- 170.
18. Корекційна педагогіка : навчальний посібник / О.Ф. Кисла. Київ: Кондор-Видавництво, 2016. 338 с.

19. Ласточкина О., Литвиненко В., Бугаєнко Т. Актуальні питання професійної підготовки майбутніх логопедів. *Науковий збірник «Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка»*. 2020. Том 2. № 32. с. 146-151

20. Левіна Н.Г. Постановка проблеми формування діагностичної компетенції майбутніх корекційних педагогів у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020 р., № 71, Т. 2. С. 144-149.

21. Линдіна Є.Ю., Ревуцька О.В. Технології логопедичного обстеження: навчально-методичний посібник. Київ: Освіта України, 2021. 218 с.

22. Логопедія: Підручник /за ред. М.К. Шеремет. Київ: Вид. Дім «Слово», 2019. 783с.

23. Логопедично-реабілітаційний супровід дітей із порушеннями психофізичного розвитку : Монографія ; за ред. А.І. Кравченка. Суми : ФОП Цьома С.П., 2021. 288 с.

24. Лупинович С. Довідник вчителя-логопеда. Харків: Ранок. 2014. 112 с.

25. Максимів Ю., Чупахіна С. Особливості становлення особистісно-професійних якостей майбутніх вчителів-логопедів. *Освітній простір України*. Івано-Франківськ. 2018. № 13. С. 66–76.

26. Мартинчук О.В. Сутність поняття та зміст професійної компетентності фахівців у сфері інклюзивного навчання дітей з тяжкими порушеннями мовлення. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2014. Вип. 28. С. 130-136.

27. Мартинчук О.В. Теорія та практика підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому

середовищі: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.03. Інститут спеціальної педагогіки і психології. Київ, 2019. 589 с.

28. Мартинчук О.В. Стратегічні орієнтири удосконалення фахової підготовки вчителів-логопедів до професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. Збірник наукових праць / за ред. В.М. Синьова, О.В. Гаврилова. Вип. IV. Кам'янець Подільський: ПП Медобори, 2006. 2014. С. 225 – 234.

29. Миронова С.П., Буйняк М.Г. Професійна діяльність та особистість корекційного педагога: навчальний посібник. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2020. 136 с.

30. Миронова С.П. Педагогіка інклюзивної освіти : навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський, 2016. 164 с.

31. Організація корекційно-розвиткової роботи в умовах інклюзивного ресурсного центру : методичні рекомендації / авт. кол. : Т.В. Жук, Т.Д. Ілляшенко, Т.Д. Каменщук, А.Г. Обухівська, Г.В. Якимчук; за ред. А.Г. Обухівської, Т.Д. Ілляшенко. Київ : Ніка-Центр, 2021. 94 с.

32. Основи спеціальної та інклюзивної педагогіки : навчальний посібник/ за заг. ред. проф. Ю.Д. Бойчука. Харків: ХНПУ ім. Г.С. Сковороди. 2018. 338 с.

33. Особливі діти в умовах загальноосвітньої школи (досвід закладів освіти Дніпровського району м. Києва). Практично-методичний посібник / упоряд. Н.А. Сидоренко. Київ. : РНМЦ Дніпровського району, 2015. 64 с.

34. Павлюх В.В. Забезпечення корекційно-розвиткового супроводу навчання дітей з особливими освітніми потребами. Кропивницький, 2017. 44 с.

35. Пінчук Ю.В. Риторика, культура та техніка мовлення корекційного педагога : навч.-метод. посіб. Київ: КНТ, 2015. 160 с.

36. Порошенко М.А., Колупаєва А.А., Ярошук М.В. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів:

навчальнометодичний посібник / За заг. ред. М.А. Порошенко та ін. Київ: 2018. 252 с.

37. Порядок організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти: постанова Кабінету Міністрів України від 15.09.2021 р. № 957. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-п#Text> (дата звернення: 01.09.2024 р).

38. Психолого-педагогічні аспекти супроводу учнів з особливими потребами в професійно-технічних навчальних закладах/уклад. О.М. Молчанова. Кропивницький: КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2017. 24 с.

39. Родименко І.М Інклюзивне навчання: ретроспективний екскурс та аналітичні висновки для впровадження в Україні. *Особлива дитина*: навчання і виховання. 2017. № 4. С. 17-26.

40. Савінова Н.В., Берегова М.І. Культура мовлення як складова деонтологічної культури корекційного педагога у системі інклюзивної освіти. *Актуальні проблеми корекційної освіти* / за ред. О.В. Гаврилова, В.М. Синьова. Кам'янець-Подільський: Медобори-2006. 2015. Вип. 5. С. 292-302.

41. Садова І. Інклюзія у закладах загальної середньої освіти України: тенденції розвитку: монографія. Дрогобич: Посвіт, 2020. 448 с.

42. Словник іншомовних слів. URL: <https://www.jnsn.com.ua/sis/index.shtml> (дата звернення: 12.09.2024 р).

43. Степанова-Камиш А. Рівні підтримки для дітей з ООП: що змінюється та які виклики? URL: <https://nus.org.ua/articles/rivni-pidtrymky-dlya-ditej-z-ooop-shho-zminyuyetsya-ta-yaki-vyklyky/> (дата звернення: 10.09.2024 р.)

44. Соботович Є.Ф. Вибрані праці з логопедії. Київ: Видавничий дім Дмитра Бураго, 2015. 308 с.

45. Сургова С.Ю. Корекційна педагогіка : методичні вказівки. Миколаїв : Вид-во ЧНУ ім. Петра Могили, 2022. 32 с.

46. Теорія і практика інклюзивної освіти : навч.-метод. посіб. / Упоряд. К.М. Бондар. 2-ге вид., доп. – Проект «Підтримка інклюзивної освіти у м. Кривий Ріг», 2019. 170 с.
47. Універсальний дизайн в освіті : посібник / Під заг. ред. Н.З. Софій. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди»», 2015. 76 с.
48. Федорова Н.В. Гуманістична спрямованість підготовки майбутніх логопедів як головна вимога сучасної української спеціальної освіти. *Гуманізація освітнього простору спеціальної та інклюзивної освіти: теорія та практика*: колект. монографія / За наук. ред. А.А. Колупаєвої, І.М. Дичківської. Рівне: Видавництво Волинські обереги, 2020. С. 150-165.
49. Фрадинська А.П. Психологічні особливості розвитку особистості молодшого школяра. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. №1(9). 2014. С.125-128.
50. Черніченко Л.А. Характеристика методологічних підходів підготовки майбутніх логопедів до інноваційної діяльності в умовах інклюзивної дошкільної освіти. *Психологія та педагогіка: історія розвитку, сучасний стан та перспективи досліджень*: збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (15–16 вересня 2017 р., м. Одеса). Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки». 2017. С. 82–86.
51. Чупахіна С.В., Потапчук Т.В., Лякішева А.В.. Підготовка майбутніх учителів-логопедів до педагогічної діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища. *Академічні студії*. Серія «Педагогіка», Вип. 1. 2022. С. 159-166.
52. Хохліна О.П. До проблеми суті корекційно-розвиткової роботи в спеціальному освітньому закладі. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. Збірник наукових праць / за ред. В.М. Синьова, О.В. Гаврилова. Вип. V. В 2-х т., том 1. Кам'янець-Подільський: ПП Медобори-2006. 2015. С.323-333.

53. Шевченко Ю. Особливості організації корекційно-розвиткової роботи у дітей з ментальними порушеннями. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. № 16. 2021. С. 376-393.

54. Ягупов В., Плохута І. Діагностувальна компетентність майбутніх фахівців як предмет науково-педагогічного дослідження. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип 46. том 2. 2021. С. 20 –215.

55. Chupakhina S. Methodological bases for digital competence formation of future teachers under conditions of inclusive education: Ukrainian content. «Modern World tendencies in the development of science» volume 2 editor: Babych M. M. Published by Sciemcee Publishing. London. 2019. pp. 26-40.

56. Kozibroda L., Turchyk I., Mukan N., Sadova I., Stepanyuk S. Socio-pedagogical aspects of inclusive education of children in schools. *Revista Tempos E Espaços Em Educação*, 2022. Vol 15 (34), № e17175. P. 269–276.

Тест на дослідження уваги «Коректурна проба» Б. Бурдон

Для проведення дослідження необхідний секундомір, ручка або олівець і бланк.

Процедура. В експерименті досліджуваному дається сторінка, заповнена знаками, розташованими випадково. Це можуть бути цифри, букви, геометричні фігури, малюнки-мініатюри.

Завдання: знайти певний знак і виділити його певним чином (в залежності від бланку) – підкреслити, викреслити, відзначити. Який саме знак і що необхідно зробити задається психологом.

Приклад інструкції до дитячого бланку коректурної проби: «Намалюй віконце у кожному будиночку і хвостик у кожному листочку».



Висновки про рівень розвитку уваги:

10 балів – продуктивність уваги дуже висока, стійкість уваги дуже висока.

8-9 балів – продуктивність уваги висока, стійкість уваги висока.

4-7 балів – продуктивність уваги середня, стійкість уваги середня.

2-3 бали – продуктивність уваги низька, стійкість уваги низька.

0-1 бал – продуктивність уваги дуже низька, стійкість уваги дуже низька.

За результатами роботи можна скласти графік продуктивності, відкладаючи по вертикальній осі кількість переглянутих за 30 с знаків, а по горизонталі – час. Якщо крива на графіку має тенденцію до деякого підвищення в кінці роботи, рівномірну висоту лінії в середині і невеликий спуск на початку, – це нормальна крива розподілу уваги (можливі помилки при високому темпі роботи), з вираженим стійким періодом працездатності. Якщо крива працездатності має різкі коливання по всій довжині або пониження в кінці роботи – це свідчить про стан швидкого виснаження уваги і сигналізує про певне благополуччя у психофізичному стані дитини (перенапруження від емоційних, фізичних чи інтелектуальних навантажень; соматичне захворювання або якісь інші причини виснаження або нестійкості уваги, наприклад, відсутність мотивації і т. д.).

Додаток 2

Протокол дослідження за методикою «Заучування 10 слів» (О. Лурія)

№ серії	Стимульні слова										Додатков і слова
	<i>Лі</i> <i>с</i>	<i>Хлі</i> <i>б</i>	<i>Вікн</i> <i>о</i>	<i>Сті</i> <i>л</i>	<i>Вод</i> <i>а</i>	<i>Бра</i> <i>т</i>	<i>Кін</i> <i>ь</i>	<i>Гри</i> <i>б</i>	<i>Голка</i>	<i>Мед</i>	
1											
2											
3											
4											
5											
Через годину											

Інструкція 1: «Зараз я прочитаю 10 слів. Слухати необхідно уважно. Коли закінчу, Вам необхідно одразу повторити стільки, скільки запам'ятали. Повторювати можна в будь-якому порядку».

Інструкція 2: «Зараз я знову прочитаю ті ж 10 слів, і Ви знову повинні повторити їх – і ті, які вже називали, і ті, які в перший раз пропустили, – всі разом, в будь-якому порядку».

Потім проба повторюється ще 3 рази, але без будь-яких пояснень. Дослідник просто говорить: «Ще раз». Після п'ятиразового повторення досліджуваній виконує інші завдання. До цього завдання дослідник повертається наприкінці заняття, просячи досліджуваного назвати слова, які звучали на початку заняття.

Обробка та інтерпретація результатів. На основі кількості відтворених слів будується графік динаміки запам'ятовування (на осі ординат – кількість правильно відтворених слів, на осі абсцис – номер серії). Критерієм обсягу короткочасної вербальної пам'яті є середнє арифметичне кількості слів, які правильно відтворив досліджуваній у п'яти спробах. Критерієм обсягу довготривалої вербальної пам'яті є кількість відтворених слів наприкінці заняття.

Середніми показниками обсягу короткочасної та довготривалої пам'яті є 6-7 правильно відтворених слів. Нормальною динамікою запам'ятовування вважається наростання кількості правильно відтворених слів від спроби до спроби, досягаючи максимуму на третій спробі. Якщо ж кількість слів після практично повного їх відтворення на другій спробі надалі знижується або ж крива набуває зигзагоподібної форми, то це свідчить про нестійкість уваги, її коливання. Багато зайвих слів продукують люди в стані розгальмованості. Часто повторювані зайві слова можуть вказувати на наявність органічних захворювань мозку.

Стимульний матеріал до тесту**1 СУБТЕСТ**

Продовжіть речення одним із слів, що містяться в дужках. Для цього підкресліть його.

1. У чобота є (шнурок, пряжка, підошва, ремінці, гудзик)
2. У теплих краях мешкає (ведмідь, олень, вовк, верблюд, тюлень)
3. У році (24, 3, 12, 4, 7 місяців)
4. Місяць зими (вересень, жовтень, лютий, листопад, березень)
5. В Україні не живе (соловей, лелека, синиця, страус, шпак)
6. Батько старший за свого сина (часто, завжди, іноді, рідко, ніколи)
7. Час доби (рік, місяць, тиждень, день, понеділок)
8. Вода завжди (прозора, холодна, рідка, біла, смачна)
9. У дерева завжди є (листя, квіти, плоди, корінь, тінь)
10. Місто України (Париж, Київ, Лондон, Варшава, Софія)

2 СУБТЕСТ

Одне з п'яти слів у ряду не підходить до решти. Викресли його:

1. Тюльпан, лілія, квасоля, ромашка, фіалка
2. Річка, озеро, море, міст, болото
3. Лялька, ведмежа, пісок, м'яч, лопата
4. Київ, Харків, Париж, Донецьк, Одеса
5. Шипшина, бузок, каштан, жасмин, глід
6. Коло, трикутник, чотирикутник, указка, квадрат
7. Іван, Петро, Нестеров, Макар, Андрій
8. Курка, півень, лебідь, гусак, індик.
9. Число, ділення, віднімання, додавання, множення
10. Веселий, швидкий, сумний, смачний, обережний

3 СУБТЕСТ

Знайди серед п'яти слів, написаних під лінією, одне, яке так само підходило б до слова, написаного над лінією, як підходять один до одного слова сусідньої пари:

1. Огірок жоржина

овоч бур'ян, роса, садок, квітка, земля

2. Вчитель лікар

учень окуляри, палата, хворий, термометр

3. Город сад

морква паркан, гриби, яблуна, колодязь, лава

4. Квітка птах

ваза дзьоб, чайка, гніздо, яйце, пір'я

5. Рукавичка чобіт

рука, підошва, шкіра, нога, щітка

6. Темний мокрий

світлий сонячний, слизький, сухий, теплий, холодний

7. Годинник термометр

час скло, температура, ліжко, хворий, лікар

8. Машина човен

мотор річка, моряк, болото, вітрило, хвиля

9. Стілець голка

дерев'яна гостра, тонка, блискуча, коротка, сталева

10. Стіл підлога

скатертина меблі, килим, пил, дошка, цвяхи;

4 СУБТЕСТ

Підбери узагальнююче слово до двох, вказаних у рядку.

1. Мітла, лопата ...

2. Окунь, карась...

3. Літо, зима...

4. Огірок, помідор ...

5. Бузок, шипшина ...
6. Шафа, диван...
7. День, ніч...
8. Слон, мураха ...
9. Червень, липень...
10. Дерево, квітка ...

Планування занять корекційно-розвивальної програми

1 клас

№	Найменування тем (розділів модуля)	Всього год	В тому числі		Форма контролю
			теорія	практика	
1	Пізнаємо себе	1	0,5	0,5	Розвиваючі ігри Перевірочні вправи
2	Як бути уважним				
	Що таке увага?	3	1	2	Розвиваючі ігри
	Розвиток уваги	2	1	1	Розвиваючі ігри, вправи
	Розвиток вміння перемикаєти, розподіляти увагу	2	1	1	Розвиваючі ігри, вправи
3	Таємниці мислення				
	Для чого потрібне мислення?	2	1	1	Розвиваючі вправи
	Розвиток наочно-образного мислення	2	1	1	Розвиваючі ігри, вправи
	Розвиток операцій узагальнення і порівняння	2	1	1	Розвиваючі ігри, вправи
4	Скарбниця пам'яті				
	Яка наша пам'ять?	2	1	1	Розвиваючі ігри
	Розвиток зорової і слухової пам'яті	2	1	1	Розвиваючі ігри, вправи
	Розвиток обсягу та стійкості пам'яті	2	1	1	Розвиваючі ігри, вправи
5	Країна уяви				
	Для чого потрібна уява?	5	1	4	Розвиваючі ігри, вправи
6	Мої почуття				
	Що таке психологія?	4	1	3	Розвиваючі ігри, вправи
	Радість, яку можна виразити мімікою	1	0,5	0,5	Розвиваючі ігри, вправи
	Звідки береться гнів? Як справитися з гнівом	2	1	1	Розвиваючі ігри, вправи
7	Мої досягнення				
		1	0,5	0,5	Розвиваючі ігри, перевіряючі вправи
ВСЬОГО		33	13,5	19,5	

Зміст

Тема 1. Пізнаємо себе! (1 год. 0,5/0,5)

Практична робота. Розминка. «Полощемо руки». «Обтирання».

Психогімнастика – «Брикалочка». Складання предметів та образів з різних геометричних фігур по лінійці з екранами (будиночок, грибок,

вітрильник, машина). Робота за зразком та самостійна робота дітей. Настрій кольору.

Тема 2. Як бути уважним? (7 год, 3/4)

Що таке увага? Розповісти що така увага, навіщо вона потрібна людям. Розвиток уваги. Розвиток уміння переключати увагу.

Практична робота: вправа «Найуважніший»; «Закресли зайвий предмет»; «Знайди невідповідний предмет»; «Домалюй і розфарбуй предмети»; «Графічний диктант»; «Опиши предмет», «Домалюй».

Тема 3. Таємниці мислення! (6 год, 3/3)

Навіщо потрібне мислення? Розвиток наочно-образного мислення. Розвиток операцій узагальнень.

Практична робота: вправи: «Продовжи ряд»; «Складання розрізних картинок»; «П'ятий зайвий»; «Букет»; «Подивися та запам'ятай»; «Придумай речення із заданим словом»; «Птах, звір, риба»; «Хто більше»; «Продовжи слово».

Тема 4. Скарбниця пам'яті (6 год, 3/3)

Яка вона наша пам'ять? Розвиток зорової та слухової пам'яті. Розвиток обсягу та стійкості пам'яті.

Практична робота: вправи: «Знайдіть фігури»; «Подивися та запам'ятай»; «Що змінилося»; «Продовжи ряд»; «Заповни квадрат»; «Домалюй», «Хто, що і скільки?»; «Зашифрована картинка»; «Дізнайся за звуком»; «Телеграфісти»; «Магнітофон»; «Запам'ятай картинку»; «Вгадай по голосу».

Тема 5. Країна уяви (5 год. 1/4)

Навіщо потрібна уява? Які бувають образи уяви?

Практична робота: вправи: «Придумайте предмет»; «Фотографи», «Закінчи малюнок»; «План виставки»; «Або – або»; «Складання загадок».

Тема 6. Мої емоції (7 год., 2/4.5)

Що таке психологія? Психологія вивчає почуття та думки людей. Що таке радість? Звідки береться гнів?

Практична робота: вправи: «Здрастуй, я радий тебе бачити!»; «Обмінюємося враженнями»; «Хто є хто»; «Радісні спогади»; «Кошик почуттів»; «Відгадайте почуття»; «Я ромашка»; «Що я відчуваю?»; «Вгадай вираз обличчя».

Тема 7. Мої досягнення! (1 год 0.5/0.5)

Практична робота: «Подивися та запам'ятай»; «Четвертий зайвий»; «Що змінилося».

Тематичне планування 2 клас

№	Найменування тем (розділів модуля)	Всього год	В тому числі		Форма контролю
			теорія	практика	
1	Пізнаємо себе	1	0,5	0,5	Розвиваючі ігри Перевірочні вправи
2	Як бути уважним				
	Розвиток стійкості і переключення уваги	6	1	5	Розвиваючі ігри, вправи
3	Таємниці мислення				
	Розвиток мислення	6	1	5	Розвиваючі вправи
	Розвиток операцій узагальнення	3	1	12	Розвиваючі ігри, вправи
4	Скарбниця пам'яті				
	Розвиток зорової і слухової пам'яті	4	1	3	Розвиваючі ігри, вправи
	Розвиток обсягу та стійкості пам'яті	3	1	2	Розвиваючі ігри, вправи
5	Країна уяви				
	Для чого потрібна уява?	5	1	4	Розвиваючі ігри, вправи
6	Мої емоції				
	Розвиток вміння правильно виражати свої емоції	4	1	3	Розвиваючі ігри, вправи
7	Мої досягнення	1	0,5	0,5	Розвиваючі ігри, перевіряючі вправи
ВСЬОГО		34	8,5	25,5	

Зміст

Тема 1. Пізнаємо себе! (1 год. 0,5/0,5)

Практична робота: «Знайди однакові»; «Відгадай слово»; «Зашифруй цифру»; «Запам'ятай точно».

Тема 2. Як бути уважним? (6 год, 1/5)

Розвиток стійкості, переключення уваги.

Практична робота: вправи: «Виконай команду»; «Закресли зайвий предмет»; «Зашифруй цифру»; «Визнач іграшку»; «Домалюй і розфарбуй предмети»; «Графічний диктант»; «Опиши предмет»; «Домалюй»; «Що змінилося?»; «Вчися слухати виконувати команду»; «Зашифруй слова»; «Переплутані лінії».

Тема 3. Таємниці мислення! (9 год, 2/7)

Розвиток мислення. Розвиток операцій узагальнень.

Практична робота: вправи: «Знайди зразок»; «Відгадай слово»; «Продовжи ряд»; «Складання розрізних картинок»; «П'ятий зайвий»; «Букет»; «Подивися та запам'ятай»; «Придумай речення із заданим словом»; «Птах, звір, риба»; «Хто більше»; «Продовжи слово».

Тема 4. Кладова пам'яті (7 год, 2/5).

Розвиток зорової та слухової пам'яті. Розвиток обсягу та стійкості пам'яті.

Практична робота: вправи: «Послухай тишу»; «Запам'ятай точно»; «Знайдіть фігури»; «Подивися та запам'ятай»; «Що змінилося»; «Продовжи ряд»; «Заповни квадрат»; «Домалюй», «Хто, що і скільки?»; «Зашифрована картинка».

Тема 5. Країна уяви (5 год, 1/4).

Розвиток уяви. Навіщо потрібна уява?

Практична робота: вправи: «Придумайте предмет»; «Фотографи», «Закінчи малюнок»; «План виставки»; «Або – або»; «Складання загадок», «Дивовижний квадрат»; «Смішна плутанина»; «Програємо ситуації».

Тема 6. Мої емоції (4 год, 1/3).

Розвиток уміння правильно висловлювати свої емоції та почуття.

Практична робота: вправи: «Здрастуй, я радий тебе бачити!»; «Обмінюємося враженнями»; «Хто є хто»; «Радісні спогади»; «Кошик почуттів»; «Відгадайте почуття»; «Я ромашка»; «Що я відчуваю?»; «Вгадай вираз обличчя».

Тема 7. Мої досягнення! (2 год 1/1)

Практична робота: «Подивися та запам'ятай»; «Четвертий зайвий»; «Що змінилося».

3 клас

№	Найменування тем (розділів модуля)	Всього год	В тому числі		Форма контролю
			теорія	практика	
1	Пізнаємо себе	1	0,5	0,5	Розвиваючі ігри Перевірочні вправи
2	Як бути уважним				
	Розвиток уваги	3	1	2	Розвиваючі ігри, вправи
	Розвиток вміння переключати, розподіляти увагу	3	1	2	
3	Таємниці мислення				
	Розвиток мислення	5	1	4	Розвиваючі вправи
	Розвиток операцій узагальнення і порівняння	4	1	3	Розвиваючі ігри, вправи
4	Скарбниця пам'яті				
	Розвиток зорової і слухової пам'яті	4	1	3	Розвиваючі ігри, вправи
	Розвиток обсягу та стійкості пам'яті	3	1	2	Розвиваючі ігри, вправи
5	Країна уяви				
	Для чого потрібна уява?	5	1	4	Розвиваючі ігри, вправи
6	Мої емоції				
	Розвиток вміння правильно виражати свої емоції	3	1	2	Розвиваючі ігри, вправи
	Формування вміння розрізняти і приймати емоції інших людей	1	0,5	0,5	Розвиваючі ігри Перевірочні вправи
7	Мої досягнення	1	0,5	0,5	Розвиваючі ігри, перевіряючі вправи
ВСЬОГО		34	10	24	

Зміст

Тема 1. Пізнаємо себе! (1 год. 0,5/0,5)

Практична робота: «Знайди однакові»; «Відгадай слово»; «Зашифруй цифру»; «Запам'ятай точно».

Тема 2. Як бути уважним? (6 год. 2/4)

Розвиток стійкості, переключання уваги.

Практична робота: вправа «Виконай команду»; «Закресли зайвий предмет»; «Зашифруй цифру»; «Визнач іграшку»; «Домалюй і розфарбуй предмети»; «Графічний диктант»; «Опиши предмет», «Домалюй».

Тема 3. Таємниці мислення! (9 год. 2/7).

Розвиток мислення. Розвиток операцій узагальнень.

Практична робота: вправи «Знайди зразок»; «Відгадай слово»; «Продовжи ряд»; «Складання розрізних картинок»; «П'ятий зайвий»; «Букет»; «Подивися та запам'ятай»; «Придумай речення із заданим словом»; «Птах, звір, риба»; «Хто більше»; «Продовжи слово».

Тема 4. Скарбниця пам'яті (7 год. 2/5).

Розвиток зорової та слухової пам'яті. Розвиток обсягу та стійкості пам'яті.

Практична робота: вправи «Послухай тишу»; «запам'ятай точно»; «Знайдіть фігури»; «Подивися та запам'ятай»; «Що змінилося»; «Продовжи ряд»; «Заповни квадрат»; «Домалюй»; «Хто, що і скільки?»; «Зашифрована картинка».

Тема 5. Країна уяви (5 год. 1/4).

Розвиток уяви. Навіщо потрібна уява?

Практична робота: вправи «Придумайте предмет»; «Фотографи», «Закінчи малюнок»; «План виставки»; «Або – або»; «Складання загадок», «Програємо ситуації»; «Якби та якби»; «Страшилки»; «Придумуємо закінчення казки».

Тема 6. Мої емоції (4 год. 1.5/2.5)

Розвиток уміння правильно висловлювати свої емоції та почуття.

Практична робота: вправи: «Здрастуй, я радий тебе бачити!»; «Обмінюємося враженнями»; «Хто є хто»; «Радісні спогади»; «Кошик почуттів»; «Відгадайте почуття»; «Я ромашка»; «Що я відчуваю?»; «Вгадай вираз обличчя».

Тема 7. Мої досягнення! (2 год 1/1)

Практична робота: «Подивися та запам'ятай»; «Четвертий зайвий»; «Що змінилося».

4 клас

№	Найменування тем (розділів модуля)	Всього год	В тому числі		Форма контролю
			теорія	практика	
1	Пізнаємо себе	2	1	1	Розвиваючі ігри Перевірочні вправи
2	Як бути уважним				
	Розвиток уваги	4	1	3	Розвиваючі ігри, вправи
	Розвиток вміння переключати, розподіляти увагу	2	1	1	
3	Таємниці мислення				
	Розвиток мислення	4	1	3	Розвиваючі вправи
	Розвиток операцій узагальнення і порівняння	4	1	3	Розвиваючі ігри, вправи
4	Скарбниця пам'яті				
	Розвиток зорової і слухової пам'яті	4	1	3	Розвиваючі ігри, вправи
	Розвиток обсягу та стійкості пам'яті	3	1	2	Розвиваючі ігри, вправи
5	Країна уяви				
	Для чого потрібна уява?	5	1	4	Розвиваючі ігри, вправи
6	Мої емоції				
	Розвиток вміння правильно виражати свої емоції	3	1	2	Розвиваючі ігри, вправи
	Формування вміння розрізняти і приймати емоції інших людей	1	0,5	0,5	Розвиваючі ігри Перевірочні вправи
7	Мої досягнення	2	1	1	Розвиваючі ігри, перевіряючі вправи
ВСЬОГО		34	7	27	

Зміст

Тема 1. Пізнаємо себе! (2 год. 1/1).

Практична робота: «Знайди однакові»; «Відгадай слово»; «Зашифруй цифру»; «Запам'ятай точно».

Тема 2. Як бути уважним? (6 год. 2/4).

Розвиток стійкості, переключення уваги.

Практична робота: вправа «Виконай команду»; «Закресли зайвий предмет»; «Зашифруй цифру»; «Визнач іграшку»; «Домалюй і розфарбуй предмети»; «Графічний диктант»; «Опиши предмет», «Домалюй».

Тема 3. Таємниці мислення! (8 год. 2/6).

Розвиток мислення. Розвиток операцій узагальнення.

Практична робота: вправи «Знайди зразок»; «Відгадай слово»; «Продовжи ряд»; «Складання розрізних картинок»; «П'ятий зайвий»; «Букет»; «Подивися та запам'ятай»; «Придумай речення із заданим словом»; «Птах, звір, риба»; «Хто більше»; «Продовжи слово».

Тема 4. Скарбниця пам'яті (7 год. 2/5).

Розвиток зорової та слухової пам'яті. Розвиток обсягу та стійкості пам'яті.

Практична робота: вправи: «Послухай тишу»; «Запам'ятай точно»; «Знайдіть фігури»; «Подивися та запам'ятай»; «Що змінилося»; «Продовжи ряд»; «Заповни квадрат»; «Домалюй», «Хто, що і скільки?»; «Зашифрована картинка».

Тема 5. Країна уяви (5 год. 1/4).

Розвиток уяви. Навіщо потрібна уява?

Практична робота: вправи «Придумайте предмет»; «Фотографи», «Закінчи малюнок»; «План виставки»; «Або – або»; «Складання загадок», «Лінійка – чудодійка»; «Куди літо ховається»; «Програємо ситуацію».

Тема 6. Мої емоції (4 год. 1,5/2,5)

Розвиток уміння правильно висловлювати свої емоції та почуття.

Практична робота: вправи «Здрастуй, я радий тебе бачити!»; «Обмінюємося враженнями»; «Хто є хто»; «Радісні спогади»; «Кошик почуттів»; «Відгадайте почуття»; «Я ромашка»; «Що я відчуваю?»; «Вгадай вираз обличчя»; «Маленький гном».

Тема 7. Мої здобутки! (2 год. 1/1).

Практична робота: «Подивися та запам'ятай»; «Четвертий зайвий»; «Що змінилося»; «Відгадай слово»; «Знайди пару».