

АСИСТЕНТ ВЧИТЕЛЯ

У ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ З ІНКЛЮЗИВНОЮ ФОРМОЮ НАВЧАННЯ

- **АСИСТЕНТ УЧИТЕЛЯ В ШКОЛІ**
- **НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ ПІДҐРУНТЯ**
- **ЗМІСТ ТА МЕТОДИ РОБОТИ**

АСИСТЕНТ ВЧИТЕЛЯ У ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ З ІНКЛЮЗИВНОЮ ФОРМОЮ НАВЧАННЯ

Навчально-методичний посібник

**Рекомендовано
Міністерством освіти і науки України**

Харків
Видавництво «Ранок»
2019

УДК 376.011.3-051(035)

A90

А в т о р с ь к и й к о л е к т и в :

Алла Колупаєва, доктор педагогічних наук (1, 2 розд.);

Людмила Коваль, кандидат педагогічних наук (2, 3 розд.);

Наталія Компанець, кандидат психологічних наук (2, 3 розд.);

Наталія Квітка, кандидат педагогічних наук (3 розд.);

Андрій Лапін, кандидат педагогічних наук (додатки).

Рекомендовано Міністерством освіти і науки України

(лист Міністерства освіти і науки України від 06.11.2019 № 1/11-9696)

Придбано за рахунок державних коштів. Продаж заборонено

Р е ц е н з е н т и:

Дмитрієва І. В., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри технологій корекційної та інклюзивної освіти Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»;

Февчук Н. М., директор загальноосвітнього навчального закладу І ступеня ШДС «Паросток» Подільського району м.Києва.

A90 **Асистент** вчителя у закладі загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання: навчально-методичний посібник / А. А. Колупаєва та ін. — Харків : Видавництво «Ранок», 2019. — 216 с.

ISBN 978-617-09-4736-9

У навчально-методичному посібнику представлено особливості роботи асистента вчителя в класі закладу загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням. Здійснено теоретичне обґрунтування та окреслено нормативно-правове, організаційне та дидактико-методичне забезпечення змісту його діяльності, зокрема розроблено алгоритм адаптації та модифікації програмового матеріалу провідних освітніх галузей з урахуванням стану пізнавального розвитку дитини.

Посібник адресовано асистентам учителя, педагогам закладів загальної середньої освіти, методичним працівникам, слухачам курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, студентам педагогічних університетів, працівникам соціальних служб, батькам дітей з особливими освітніми потребами.

УДК 376.011.3-051(035)

ISBN 978-617-09-4736-9

© Колупаєва А. А., Коваль Л. В.,
Компанець Н. М., Квітка Н. О.,
Лапін А. В., 2019

© ТОВ Видавництво «Ранок», 2019

Кожна дитина, незалежно від її можливостей, має право на успіх у житті, максимальне розкриття власних здібностей, що його може запропонувати якісна освіта.

Концепція НУШ

ЗМІСТ

Розділ 1. Нормативно-організаційне забезпечення діяльності асистента вчителя у класі з інклюзивним навчанням у світлі концепції Нової української школи	7
1.1. Сучасне нормативно-правове підґрунтя інклюзивного навчання в Україні	7
1.2. Нормативно-правове регулювання діяльності асистента вчителя	14
Розділ 2. Організаційно-педагогічні умови діяльності асистента вчителя	20
2.1. Зміст роботи асистента вчителя в закладі загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням	20
2.2. Асистент учителя як член команди психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами	35
2.3. Участь асистента вчителя у складанні індивідуальної програми розвитку дитини з особливими освітніми потребами	55
Розділ 3. Дидактично-методичне забезпечення діяльності асистента вчителя із засвоєння програмового матеріалу дітьми з особливими освітніми потребами	76
3.1. Зміст роботи асистента вчителя на уроках різних освітніх галузей	76
3.2. Особливості засвоєння знань математичної освітньої галузі дітьми з особливими освітніми потребами та алгоритм діяльності асистента вчителя	95

3.3. Особливості засвоєння знань мовно-літературної освітньої галузі дітьми з особливими освітніми потребами та алгоритм діяльності асистента вчителя	121
3.4. Арт-терапевтичні технології як засіб корекційно-розвиткового впливу	146
Післямова	169
Література	170
Інтернет-ресурс	174
Корисні посилання	175
Додатки	176
<i>Додаток 1</i> Наказ № 1205 «Про затвердження Типових штатних нормативів закладів загальної середньої освіти»	176
<i>Додаток 2</i> Кваліфікаційна характеристика асистента вчителя	181
<i>Додаток 3</i> Приклад графіка роботи асистента вчителя	184
<i>Додаток 4</i> Функціональні обов'язки асистента вчителя описало МОН України в листі «Щодо тривалості уроків в інклюзивних класах, функціональних обов'язків асистента вчителя» від 05.02.2018 р. № 2.5-281	185
<i>Додаток 5</i> Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах зі змінами, внесеними згідно з Постановою КМ № 588 від 09.08.2017	187

<i>Додаток 6</i>	
Документація асистента вчителя	194
<i>Додаток 7</i>	
Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти	199
<i>Додаток 8</i>	
Про організацію інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах . .	208

Розділ 1

НОРМАТИВНО-ОРГАНІЗАЦІЙНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДІЯЛЬНОСТІ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ У КЛАСІ З ІНКЛЮЗИВНИМ НАВЧАННЯМ У СВІТЛІ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

1.1. Сучасне нормативно-правове підґрунття інклюзивного навчання в Україні

«Інклюзивне навчання — це процес, спрямований на задоволення різноманітних потреб усіх дітей шляхом розширення їхньої участі в навчанні, культурній діяльності й житті громади. Цей процес пов'язаний зі змінами й перетвореннями у змісті, підходах, стратегіях і структурах освіти. Визначальною рисою є загальна концепція, що саме звичайна шкільна система покликана дати освіту всім дітям, а особлива увага має приділятися тим учням, які мають ризик відособленості, ексклюзії та маргіналізації».

*Декларація Всесвітньої
освітньої конференції
(Джомтьєн, 1990 р.)*

Сутнісна освітня парадигма інклюзивного навчання впродовж останніх десятиліть в Україні набула чітких обрисів, зважаючи на затвержені основоположні міжнародні акти щодо забезпечення права на освіту без обмежень та дискримінації. Ратифікація Україною Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю¹ активізувала докорінні зміни в системі освіти, пов'язані із забезпеченням рівного доступу до якісної освіти дітей з особливими освітніми потребами та актуальністю запровадження інклюзивного навчання.

¹ Закон України «Про ратифікацію Конвенції про права людей з інвалідністю і Факультативного протоколу до неї» № 1767-VI від 16 грудня 2009 року. — Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1767-17>

Особи з інвалідністю не повинні виключатися через інвалідність із системи загальної освіти, а діти з інвалідністю — із системи безплатної та обов'язкової початкової або середньої освіти.

Особи з інвалідністю повинні мати нарівні з іншими доступ до інклюзивної, якісної та безплатної початкової і середньої освіти за місцем проживання.

З Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю

Ратифікація Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю сприяла внесенню у 2010 р. змін до Закону України «Про загальну середню освіту», згідно з якими загальноосвітні навчальні заклади вперше отримали можливість створювати інклюзивні класи для дітей з особливими потребами. У цей самий період було затверджено перші нормативно-правові акти стосовно впровадження інклюзивного навчання в Україні (Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про затвердження плану заходів щодо запровадження інклюзивного та інтегрованого навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2012 року», накази МОіН, молоді та спорту України про затвердження «Концепції розвитку інклюзивної освіти» (2011 р.); «Порядок організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах», 2011 р.) та ін.

З ухваленням закону «Про внесення змін до Закону України “Про освіту” щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг» (2017 р.) дітям з особливими освітніми потребами було забезпечено право здобувати освіту в усіх навчальних закладах, зокрема безплатно в державних та комунальних, незалежно від «установлення інвалідності». Надзвичайно важливим положенням цього законодавчого акта було надання дітям з особливими потребами психолого-педагогічної та корекційно-розвиткової допомоги; залучення до освітнього процесу додаткових фахівців (корекційних педагогів, логопедів, психологів та ін.), розробка відповідного програмного та навчально-методичного забезпечення, запровадження новітніх технологій та методів навчання, а також використання ресурсів спеціальних закладів освіти і т. ін.

Шляхи впровадження інклюзивного навчання в Україні окреслено у прийнятому у 2017 році Законі України «Про освіту», яким «передбачається створення системи освіти нового покоління, що забезпечить умови для здобуття освіти всіма категоріями громадян України, ефективної системи забезпечення всебічного розвитку людини та сприятиме істотному зростанню інтелектуального, культурного, духовно-морального потенціалу суспільства та особистості»¹. Гарантоване державою право на освіту визначено статтею 3 Закону, де наголошується на тому, що «ніхто не може бути обмежений у праві на здобуття освіти».

«Держава створює умови для здобуття освіти особами з особливими освітніми потребами з урахуванням індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів, а також забезпечує виявлення та усунення факторів, що перешкоджають реалізації прав і задоволенню потреб таких осіб у сфері освіти».

(абзац 6 статті 3)

«Кожна особа має право здобувати початкову та базову середню освіту в закладі освіти (його філії), що найбільш доступний та наблизений до місця проживання особи».

(стаття 13)

Уперше в освітній конституції держави на законодавчому рівні окреслено правове регулювання інклюзивного навчання (стаття 20 «Інклюзивне навчання»), де зазначається:

«Заклади освіти за потреби утворюють інклюзивні та/або спеціальні групи і класи для навчання осіб з особливими освітніми потребами. У разі звернення особи з особливими освітніми потребами або її батьків така група або клас утворюється в обов'язковому порядку».

¹ Закон України «Про освіту» (№ 2145-VIII від 05.09.2017 р.). Пояснювальна записка. Режим доступу: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.

Надзвичайно важливим є й законодавче закріплення основоположних термінологічних визначень, що окреслюють сутність та складові інклюзивного навчання: «особа з особливими освітніми потребами», «індивідуальна освітня траєкторія», «індивідуальна програма розвитку», «індивідуальний навчальний план», «інклюзивне освітнє середовище», «розумне пристосування», «універсальний дизайн у сфері освіти» та ін.

Реалізація положень щодо впровадження інклюзивного навчання в Україні, окреслених законодавчо, унормовується сучасними підзаконними актами, що регулюють організацію цього процесу в закладах освіти, його кадрове, програмне та навчально-методичне забезпечення, психолого-педагогічний супровід тощо. Серед чинних нормативно-правових актів одним із найбільш значущих є «Порядок організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах», зміни до якого були внесені Постановою КМ України у 2017 році. Зокрема, відповідно до цього нормативного документа заклад забезпечується:

- ✓ необхідними навчально-методичними і наочно-дидактичними посібниками та індивідуальними технічними засобами навчання;
- ✓ обладнанням кабінетів для проведення корекційно-розвиткових занять;
- ✓ залученням до освітнього процесу різнопрофільних фахівців. Зокрема передбачено, що освітні та соціальні потреби дітей зі складними порушеннями розвитку під час перебування в загальноосвітньому навчальному закладі задовольняються соціальними працівниками, батьками або особами, уповноваженими ними та ін.

Окрім цього, керівників загальноосвітніх навчальних закладів спрямовують на створення класів з інклюзивним навчанням (на підставі заяви батьків або законних представників дитини з особливими освітніми потребами, висновку ІРЦ та за сприяння відповідного органу управління освіти) із відповідним матеріально-технічним, навчально-методичним та кадровим забезпеченням.

Нині в Україні розробляється нова та удосконалюється чинна нормативно-правова база інклюзивного навчання, виробляється механізм фінансування «гроші за дитиною», відпрацьовується алгоритм діяльності інклюзивно-ресурсних центрів і т. ін. Завдяки єдиній спрямованості дій державної політики та ініціативи суспільства практика інклюзивного навчання в Україні виходить на якісно новий рівень.

Важливим кроком у процесі освітнього реформування стало визначення механізму фінансового забезпечення навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивних умовах за принципом «гроші за дитиною», що затверджений Постановою КМ України («Про затвердження Порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами» від 14 лютого 2017 р. № 88.). Згідно з Бюджетним кодексом України Кабінет Міністрів України постановив затвердити Порядок та умови надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами. Головним розпорядником субвенції є МОН України, а розпорядниками субвенції за місцевими бюджетами є структурні підрозділи з питань освіти і науки місцевих органів виконавчої влади та органів місцевого самоврядування.

Освітня субвенція спрямовується на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами, які навчаються у спеціальних та інклюзивних класах закладів загальної середньої освіти, а саме: дітям сліпим та зі зниженим зором, глухим та зі зниженим слухом, із тяжкими порушеннями мовлення, із затримкою психічного розвитку, із порушеннями опорно-рухового апарату, із порушенням інтелектуального розвитку, зі складними порушеннями розвитку (у тому числі, із розладами аутистичного спектра).

За рахунок субвенції забезпечено оплату за проведення (надання) додаткових корекційно-розвиткових занять (послуг), що визначені індивідуальною програмою розвитку для учнів інклюзивних класів та робочим навчальним планом (індиві-

дуальним навчальним планом учня) для учнів спеціальних класів; придбання спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку, що дають змогу дитині опанувати освітню програму і т. ін.

У 2017 році вперше на впровадження інклюзивного навчання в закладах освіти українським урядом було виділено 209,4 млн грн (цільова дотація з державного бюджету). У 2019 році державну субвенцію збільшено на суму понад 500 млн грн.

Дієвим кроком у впровадженні інклюзивного навчання на сьогодні є реформування діагностичних служб (психолого-медико-педагогічних консультацій), що взагалі функціонували як рудимент радянських часів в освітній системі України та потребували докорінних змін.

Нині в Україні створюється нова служба системної підтримки та супроводу дітей з особливими потребами, інклюзивно-ресурсні центри, функціонування яких унормовано Положенням про інклюзивно-ресурсний центр (Постанова Кабінету Міністрів України за № 545 від 12.07.2017 р.), де зазначається, що ці установи утворюються з метою забезпечення права дітей з особливими освітніми потребами віком від 2 до 18 років на здобуття дошкільної та загальної середньої освіти, у тому числі у професійно-технічних закладах освіти, шляхом проведення комплексного психолого-педагогічного оцінювання розвитку дитини. Інклюзивно-ресурсні центри (ІРЦ) виконують важливі функції не тільки з проведення комплексного оцінювання з метою визначення особливих освітніх потреб дитини за місцем її навчання або проживання, а також із надання психолого-педагогічної допомоги дітям з особливими освітніми потребами, які навчаються в дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладах, надання методичної допомоги педагогічним працівникам освітніх закладів тощо. Важливим чинником у діяльності інклюзивно-ресурсних центрів є матеріально-технічне, дидактико-методичне та кадрове забезпечення. Із метою вирішення цих проблем нині підіймаються питання придбання та використання сучасних

психолого-педагогічних методик, програм, спеціального обладнання для оцінювання розвитку дітей з особливими потребами та проведення необхідних заходів для підвищення професійного рівня фахівців, зокрема асистентів учителів, на яких покладаються особливі функції під час упровадження інклюзивного навчання.

Забезпечує формування та реалізацію державної політики щодо діяльності інклюзивно-ресурсних центрів Міністерство освіти і науки України; методичне та аналітичне забезпечення діяльності ІРЦ, згідно з Положенням про Центр підтримки інклюзивної освіти, здійснюють обласні, міські ресурсні центри підтримки інклюзивної освіти (ЦПЮ) у співпраці з Інститутом спеціальної педагогіки та психології ім. М. Ярмаченка НАПН України (рис. 1).

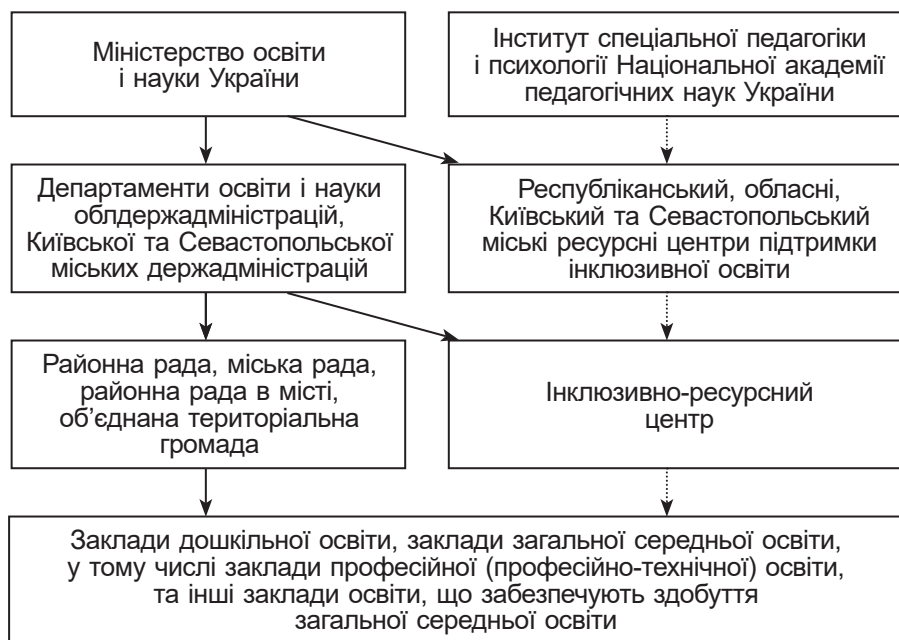


Рис. 1. ІРЦ: методичне та організаційне забезпечення (адміністративне підпорядкування →; методичне забезпечення→)

В Інституті спеціальної педагогіки та психології імені М. Ярмаченка НАПН України під час здійснення науково-методичного супроводу впровадження інклю-

зивного навчання в Україні розробляються нова методологія, сучасні стратегії та технології роботи з дітьми з особливими потребами, що презентуються на курсах підвищення кваліфікації психолого-педагогічних кадрів, в електронній бібліотеці, на сайті, у виданнях науково- та навчально-методичного характеру, під час проведення заходів різного рівня (конгресів, конференцій, вебінарів, воркшопів і т. ін.).

У цілому нове нормативно-правове поле інклюзивного навчання, що є підґрунтям сучасного освітнього реформування, наразі лише освоюється і потребує конструктивних уточнень, оскільки суспільство загалом перебуває на перших сходинках розбудови демократії, усвідомлення її основоположних цінностей, а педагогічна практика, освітній менеджмент повільно долають інерційність функціонування пострадянських освітніх осередків і рутину організації освітнього процесу. Утім, вже чітко окреслено конструктивний вектор трансформації освітньої системи, що в найближчому майбутньому має стати інклюзивною.

1.2. Нормативно-правове регулювання діяльності асистента вчителя

Упровадження інклюзивного навчання в системі загальної середньої освіти України покладають на висококваліфікованих педагогічних працівників, які в подальшому мають стати адептами сучасної освітньої дитиноцентристської методології, задля чого розробляється нормативно-правова база, що окреслює їхню діяльність і спонукає до організації освітнього процесу з використанням сучасних методик, технологій та стратегій навчання. Звісно, найбільшою мірою це стосується педагогів, основне завдання яких — організація освітнього процесу для дітей з особливими потребами. Так, у «Порядку організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах» зазначається: «Особистісно орієнтоване спрямування навчально-виховного процесу забезпечує асистент учителя, який бере участь у розробці та виконанні навчальних планів та програм, адаптує на-

вчальні матеріали з урахуванням особливостей навчально-пізнавальної діяльності дітей з особливими освітніми потребами»¹.

До Класифікатора професій посада асистента вчителя введена понад вісім років тому. Хронологічне затвердження цієї посади засвідчує:

- У 2010 році Класифікатор професій доповнено посадою асистента вчителя (Наказ Держспоживстандарту від 28.07.2010 № 3273), її внесено до Типових штатних нормативів загальноосвітніх навчальних закладів (Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 06.12.2010 р. № 1205).

- У 2012 році посаду асистента вчителя внесено до Переліку посад педагогічних і науково-педагогічних працівників (Постанова КМУ «Про внесення змін до постанов Кабінету Міністрів України від 14 квітня 1997 року № 346), розроблено кваліфікаційні характеристики асистента вчителя, де представлено основні позиції його діяльності (Додаток 2).

Зважаючи на відсутність практики педагогічного асистування в традиційній освітній практиці України визначенню основних функцій та завдань, які покладаються на асистента вчителя, передувала значна науково-дослідна діяльність науковців Інституту спеціальної педагогіки та психології імені М. Ярмаченка НАПН України, яка здійснювалась зокрема в рамках виконання українсько-канадського проекту «Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні», що тривав з 2008 по 2013 рр.

У процесі науково-експериментальної діяльності було здійснено компаративістичний аналіз практики педагогічного асистування в різних країнах світу. Вивчення зарубіжного досвіду та проведення дослідної роботи в експериментальних закладах освіти в подальшому дозволило окреслити функціональні обов'язки асистента вчителя та розробити організаційно-правове та дидактико-методичне забезпечення його

¹ Постанова Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2011 р. № 872 п. 14.

діяльності на основі врахування особливостей національної системи освіти.

На сьогодні згідно з вищезазначеними документами посаду асистента вчителя закладу загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням може обіймати особа, яка має педагогічну освіту та пройшла курси підвищення кваліфікації щодо роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Основні завдання асистента вчителя загальноосвітнього навчального закладу з інклюзивним навчанням полягають в адаптації змісту та методів навчання до можливостей і потреб дитини з особливими освітніми потребами та в застосуванні під час уроку системи додаткових заходів, спрямованих на опанування навчального матеріалу.

(Додаток 1)

Як учасник інклюзивного освітнього процесу асистент учителя забезпечує соціально-педагогічний супровід дитини з особливими освітніми потребами: разом з учителем класу проводить навчальні, виховні, соціально-адаптаційні заходи, запроваджуючи ефективні форми розвитку та навчання; допомагає дитині у виконанні навчальних завдань, залучає учня до різних видів навчальної діяльності; у складі групи фахівців бере участь у розробці та виконанні індивідуальної програми розвитку дитини; адаптує навчальні матеріали з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності дитини з особливими освітніми потребами і т. ін.

Згідно з нормативно-правовими документами у процесі освітньої діяльності асистент учителя виконує організаційну, навчально-розвиткову, діагностичну, прогностичну та консультативну функції.

- **Організаційна**

Допомагає в організації освітнього процесу в класі з інклюзивним навчанням; надає допомогу учням з особливими освітніми потребами в організації робочого місця; проводить спостереження за дитиною з метою

вивчення її індивідуальних особливостей, схильностей, інтересів та потреб; допомагає концентрувати увагу, сприяє формуванню саморегуляції та самоконтролю учня; співпрацює з фахівцями, які безпосередньо працюють із дитиною з особливими освітніми потребами та беруть участь у розробці індивідуальної програми розвитку. Забезпечує разом з іншими працівниками здорові та безпечні умови навчання, виховання та праці. Веде встановлену педагогічну документацію.

- **Навчально-розвиткова**

Співпрацюючи з учителем класу, надає освітні послуги, спрямовані на задоволення освітніх потреб учнів; здійснює соціально-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами, дбає про професійне самовизначення та соціальну адаптацію учнів. Сприяє розвитку дітей з особливими освітніми потребами, поліпшенню їхнього психоемоційного стану. Стимулює розвиток соціальної активності дітей, сприяє виявленню та розкриттю їхніх здібностей, талантів, обдарувань шляхом їхньої участі в науковій, технічній, художній творчості. Створює навчально-виховні ситуації, атмосферу оптимізму та впевненості у своїх силах і майбутньому.

- **Діагностична**

Разом із групою фахівців, які розробляють індивідуальну програму розвитку, вивчає особливості діяльності і розвитку дітей з особливими освітніми потребами, оцінює навчальні досягнення учня; оцінює виконання індивідуальної програми розвитку, вивчає та аналізує динаміку розвитку учня.

- **Прогностична**

На основі вивчення актуального та потенційного розвитку дитини бере участь у розробці індивідуальної програми розвитку.

- **Консультативна**

Постійно спілкується з батьками, надаючи їм необхідну консультативну допомогу; інформує вчителя

класу та батьків про досягнення учня. Дотримується педагогічної етики, поважає гідність особистості дитини, захищає її від будь-яких форм фізичного або психічного насильства.

Постійно підвищує свій професійний рівень, педагогічну майстерність, загальну культуру.

Окрім цього, асистент учителя

Повинен знати:

Основи законодавства України про освіту, соціальний захист; міжнародні документи про права людини й дитини; державні стандарти освіти; нормативні документи з питань навчання та виховання; сучасні досягнення науки і практики в галузі педагогіки; психолого-педагогічні дисципліни; особливості розвитку дітей з особливими освітніми потребами різного віку; ефективні методи, форми та прийоми роботи з дітьми, застосовуючи індивідуальний та диференційований підхід; рівні адаптації навчального та фізичного навантаження; методи використання сучасних технічних засобів та обладнання; основи роботи з громадянськістю та сім'єю; етичні норми і правила організації навчання та виховання дітей; норми та правила ведення педагогічної документації.

Повинен уміти:

Застосовувати професійні знання в практичній діяльності, здійснювати педагогічний супровід дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання; разом з іншими фахівцями складати та реалізовувати індивідуальну програму розвитку дитини; вести спостереження та аналізувати динаміку розвитку учня; налагоджувати міжособистісні стосунки між усіма суб'єктами навчально-виховної діяльності; займатись посередницькою діяльністю у сфері виховання та соціальної допомоги.

Повинен мати:

Розвинені комунікативні та організаційні здібності, здатність співчувати, співпереживати; ціннісні

орієнтації, спрямовані на розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, на творчу педагогічну діяльність; навички вирішення конфліктних ситуацій, співпраці з учителем класу, що допомагає приділити увагу кожному учню під час освітнього процесу.

Слід зазначити, що відтепер, згідно з Типовими штатними нормативами загальноосвітніх навчальних закладів, затвердженими наказом МОН, у школах, де запроваджується інклюзивне навчання, може вводитися посада асистента вчителя для роботи з учнями з особливими освітніми потребами з розрахунку — 1 ставка на клас, на противагу раніше встановленої норми 12,5 години роботи на тиждень (2,5 години на день), що не дозволяло забезпечити належну організацію навчання учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі (Додатки 1, 4). Водночас стосовно того, скільки років може працювати асистент учителя з однією і тією самою дитиною, відповідно до частини 4 статті 16-1 Закону «Про загальну середню освіту» асистент учителя працює не з конкретною дитиною, а з усім класом, у якому може бути і кілька учнів з особливими освітніми потребами. Тривалість роботи асистента вчителя в такому класі нормативно не обмежена.

У той самий час питання присутності асистента дитини в класі, коли дитина, зокрема зі складними порушеннями розвитку, не потребує його допомоги, нормативно не врегульоване. Це питання організації освітнього процесу, що є повноваженням керівника закладу, за умови, що дитина не потребує допомоги саме під час уроку.

Розділ 2

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ДІЯЛЬНОСТІ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ

2.1. Зміст роботи асистента вчителя в закладі загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням

Діяльність асистента вчителя в закладі освіти регламентована нормативно-правовими документами, які є підґрунтям для організації інклюзивного навчання та розробки його алгоритму, зокрема:

- зарахування дитини з особливими потребами до закладу освіти та підготовка інклюзивного освітнього середовища з відповідним кадровим, матеріально-технічним та дидактичним забезпеченням відбувається згідно з «Порядком організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах» (Постанова Кабінету Міністрів України № 872 від 15.08.2011);

- забезпечення психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП, надання підтримки (асистент учителя, асистент дитини), розробка (за потреби) ІПР, використання відповідних програм тощо відбуваються згідно із Законом України «Про освіту» від 05.09.2017, ст. 33, ст. 27, а також із «Порядком організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах» (Постанова Кабінету Міністрів України № 872 від 15.08.2011);

- моніторинг розвитку дитини з особливими освітніми потребами відбувається згідно з «Положенням про інклюзивно-ресурсні центри» (Постанова Кабінету Міністрів України № 545 від 12.07.2017. Редакція від 16.08.2017).

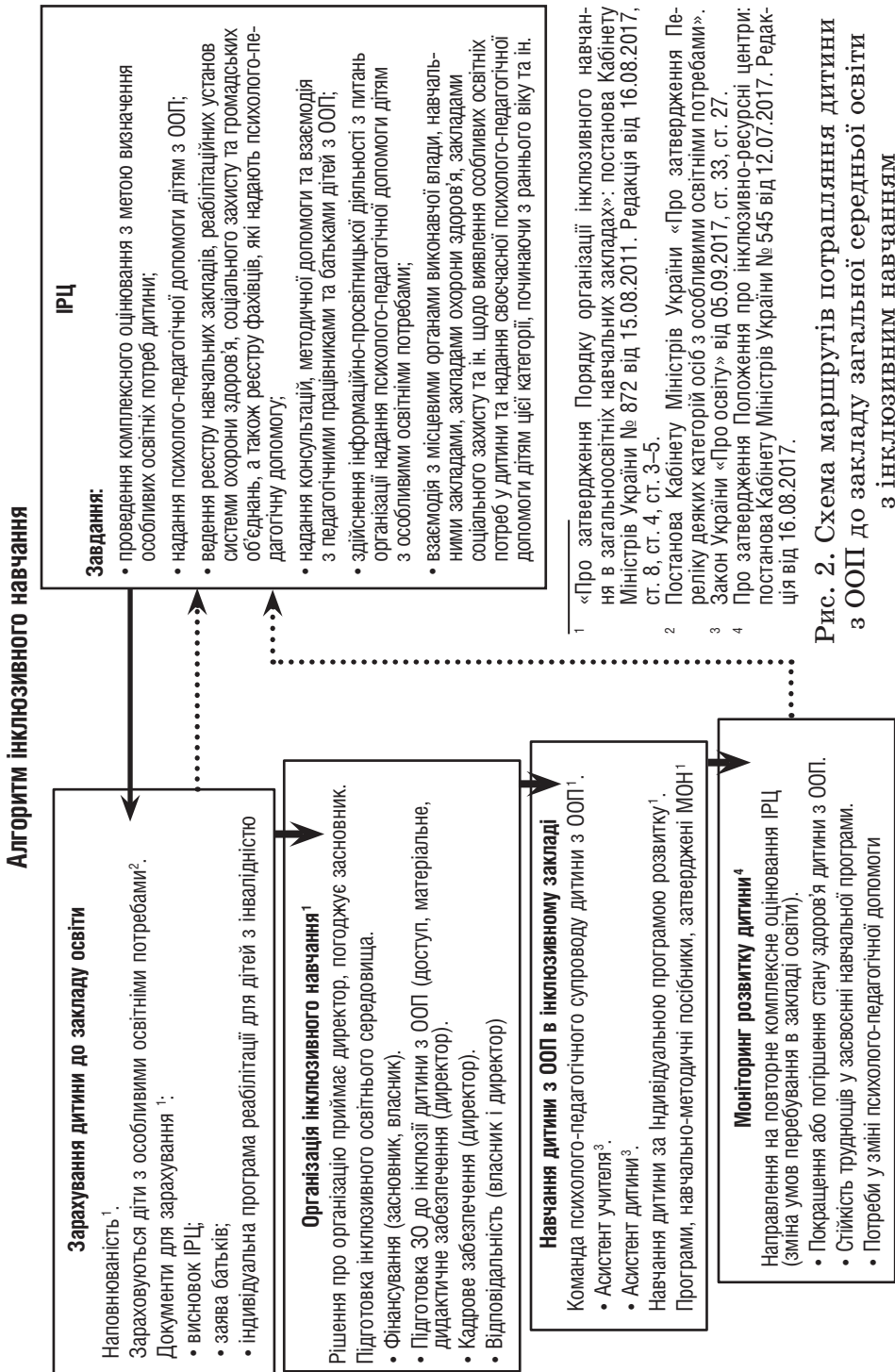


Рис. 2. Схема маршрутів потрапляння дитини з ООП до закладу загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням

Навчання дитини в інклюзивному закладі передбачає надання комплексної оцінки дитини з ООП фахівцями ІРЦ. Оцінювання розвитку дитини з ООП відбувається за направленням закладу освіти або на підставі звернення батьків.

Маршрут 1. Дитина з ООП потрапляє до закладу освіти, де організовується інклюзивне навчання, після звернення батьків до ІРЦ для здійснення комплексного психолого-педагогічного оцінювання розвитку дитини та отримання відповідного висновку.

Маршрут 2. Батьки (особи, що їх замінюють) дитини з ООП звертаються до закладу загальної середньої освіти із заявою про зарахування їхньої дитини. Закладом надається рекомендація щодо проходження комплексного психолого-педагогічного оцінювання розвитку дитини в ІРЦ¹.

Покроковий алгоритм потрапляння дитини з ООП до закладу освіти з інклюзивним навчанням:

1. Якщо батьки знають про особливі освітні потреби своєї дитини, рекомендується за рік до того, як дитина піде до закладу освіти, подати заяву про зарахування її на навчання разом із висновком інклюзивно-ресурсного центру, у якому зазначено про наявність та категорію особливих освітніх потреб дитини. Це необхідно для того, щоб адміністрація школи спільно з органом управління освітою мала час створити відповідні умови для перебування та навчання дитини з особливими освітніми потребами (архітектурна доступність, безбар'єрність та зонування простору, введення додаткових посад, створення інклюзивних або спеціальних класів).

2. У випадку відсутності висновку необхідно пройти комплексне психолого-педагогічне оцінювання розвитку дитини у найближчому ІРЦ та отримати відповідний висновок.

3. Висновок ІРЦ є підставою для створення інклюзивних або спеціальних класів, надання додаткових корекційних послуг дитині в інклюзивному класі та додаткового фінан-

¹ Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник / За заг. ред. М. А. Порошенка та ін. — Київ: 2018. — 252 с. (стор. 195–198).

сування школи, у якій навчається дитина з особливими потребами.

4. Якщо батьки не згодні з висновком ІРЦ, вони можуть подати відповідну заяву до обласного департаменту освіти і науки, Київського міського органу управління освіти для проведення повторного комплексного оцінювання консилиумом фахівців.

5. Якщо батьки відмовляються від отримання висновку ІРЦ, дитина має право навчатися в обраному батьками закладі освіти, але при цьому додаткові послуги їй надаватися не будуть, оскільки не дотримано встановленого порядку для виділення додаткових коштів для цієї дитини.

6. Якщо в закладі освіти не створено умов для зарахування та навчання дитини з особливими освітніми потребами, директор закладу освіти звертається до відповідного органу управління освітою для вирішення питання про створення таких умов.

7. У разі відмови директора зарахувати дитину з особливими освітніми потребами до школи батькам видається письмове обґрунтування, яке може бути оскаржене в місцевому органі управління освітою¹.

Результатом обстеження дитини з ООП в ІРЦ є комплексний висновок. Узагальнені рекомендації комплексного висновку є підґрунтям для залучення асистента вчителя та планування його діяльності.

Комплексний висновок містить інформацію про особливості сфер розвитку дитини, рекомендації щодо освітньої програми, а саме:

- ✓ загальні дані про дитину;
- ✓ дані про сім'ю дитини (батьків чи одного з батьків або законних представників, братів, сестер);
- ✓ дані про умови виховання в сім'ї, стосунки між членами родини. Інформація про дитину, її сім'ю та умови

¹ Нормативно-правові підстави для відкриття інклюзивного класу в ЗЗСО. Постанова Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2011 р. № 872 (зі змінами, внесеними згідно з Постановою КМ № 588 від 09.08.2017) (Додаток 5).

виховання в родині має містити відомості, отримані під час проведення бесіди з батьками. Важливо відзначити наявність удома умов для навчання дитини; хто з родини може надавати необхідну підтримку та стати членом команди супроводу дитини у закладі освіти, вказати на особливості родини, що їх слід урахувати під час організації освітнього процесу (наприклад: «у родині спілкуються кримськотатарською мовою», «у родині користуються жестовою мовою» і т. ін.);

- ✓ інформацію про стан здоров'я дитини (з медичної картки). Не слід перевантажувати висновок зайвою діагностичною інформацією, однак надзвичайно важливі відомості, що безпосередньо впливатимуть на освітній процес, зокрема вік дитини, у якому діагностовано порушення, супутні розлади, їхні прояви та час виникнення, загальні заходи лікування та реабілітації (слухопротезування);
- ✓ найменування закладу освіти (дошкільної, загальної середньої, професійної (професійно-технічної) та інших закладів освіти, що забезпечують здобуття загальної середньої освіти). Необхідно вказати форму навчання та з'ясувати причини переведення в різні заклади за умови їх частотої зміни;
- ✓ напрями проведення комплексного оцінювання. Оцінювання здійснюють відповідно до основних сфер розвитку дитини (фізичної, мовленнєвої, когнітивної, емоційно-вольової та освітньої діяльності), у межах яких визначають компетенції та потреби, надаються рекомендації.

У загальному висновку зазначається наявність у дитини особливих освітніх потреб, категорія освітніх потреб, рекомендовані адаптації (модифікації) освітнього процесу, потреба в індивідуальній програмі розвитку, напрям, період/обсяг психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг, період проведення повторного оцінювання. Також у загальному висновку надаються рекомендації для педагогічних

працівників, адміністрації закладів освіти та батьків щодо організації освітнього процесу дитини (рис. 3)¹.

Види послуг	Напрямок	Період/обсяг	Спеціаліст
Додаткові заняття	Корекція та розвиток психофізичних функцій, використання елементів арт-терапії	Навчальний рік	
Інше (наявність асистента вчителя/вихователя, спеціальних підручників, корекційного обладнання тощо)	Асистент учителя	Навчальний рік	

Рис. 3. Фрагмент висновку ІРЦ, що містить рекомендації щодо залучення асистента вчителя

Необхідною умовою забезпечення якісної освіти для дітей з особливими потребами є висока педагогічна майстерність, що має виходити за рамки стандартних методів, урахуваючи розмаїття особливих та типових можливостей учнівського колективу. Учитель має здійснювати свою освітню діяльність на підґрунті індивідуалізації та диференціації освітнього процесу, оцінювати розвиток дитини на основі об'єктивних спостережень за її розвитком, розробляти індивідуальні освітні програми тощо. Виконання цих та інших завдань передбачає професійну співпрацю педагога з асистентом учителя.

В реаліях української освітньої системи на посаду асистента вчителя може бути прийнята особа, яка має педагогічну освіту і пройшла курси перепідготовки для роботи в умовах інклюзивного навчання. Право призначати та звільняти з посади належить керівникові закладу освіти.

¹ Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник / За заг. ред. М. А. Порошенка та ін. — Київ: 2018. — 252 с.

У закладі освіти цей педагогічний працівник безпосередньо підпорядковується заступнику директора з навчально-виховної роботи, працює під керівництвом учителя (учителів) класу, в якому працює.

Відповідно до розпорядження адміністрації закладу асистент учителя може працювати з кількома вчителями та кількома учнями, які мають особливі освітні потреби, в інших класах. Він працює в режимі виконання встановленого йому навчального навантаження відповідно до розкладу навчальних та корекційно-розвиткових занять, бере участь в обов'язкових планових загальношкільних заходах; під керівництвом учителя, у класі якого працює, планує діяльність, визначену його посадовими обов'язками. У разі відсутності учня з особливими освітніми потребами, за яким закріплений асистент учителя, асистент може залучатися адміністрацією школи до психолого-педагогічного супроводу інших учнів класу або учнів з особливими освітніми потребами інших класів.

Кожного навчального року учні, якими опікується асистент учителя, можуть змінюватися. Під час канікул, що не збігаються з відпусткою, асистент учителя залучається адміністрацією школи до педагогічної, методичної чи організаційної діяльності в межах часу, що не перевищує навчальне навантаження до початку канікул. Систематично асистент учителя обмінюється інформацією з питань інклюзивного навчання, що належать до його компетентності, з адміністрацією, учителем, із яким співпрацює, з практичним психологом, батьками дитини, яка має особливі освітні потреби, іншими учасниками навчально-виховного процесу [32].

До основних напрямів діяльності асистента вчителя належать: співпраця з учителями щодо організації освітнього процесу дитини з ООП в умовах класу з інклюзивним навчанням; організація корекційно-розвиткових занять з урахуванням особливостей психофізичного розвитку дитини; створення умов соціальної адаптації дитини з особливими освітніми потребами, формування в неї моделі поведінки в дитячому колективі і т. ін.

Функціональні обов'язки асистента вчителя зазначені у листі МОН України «Щодо тривалості уроків в інклюзивних класах, функціональних обов'язків асистента вчителя» (від 05.02.2018 № 2.5-281)

(Додаток 4)

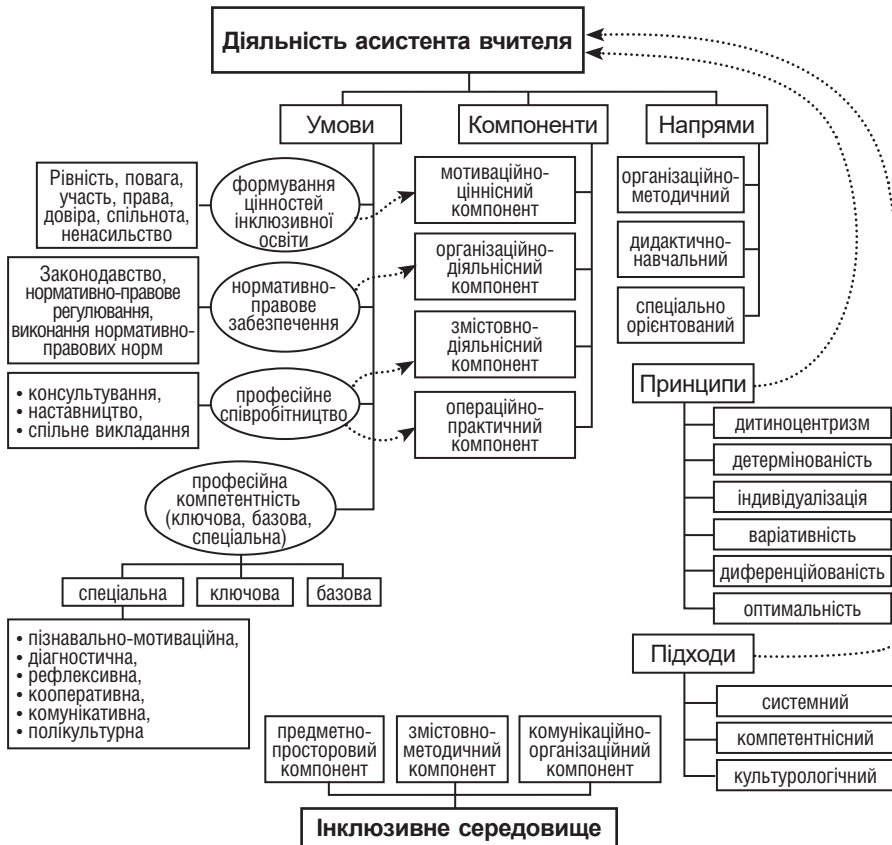


Рис. 4. Організаційно-педагогічні умови діяльності асистента вчителя

Для якісного виконання посадових обов'язків необхідні такі чинники, що визначають організаційні умови освітнього інклюзивного середовища (рис. 4). Асистент повинен мати відповідну професійну підготовку та володіти рядом компетенцій. Підґрунтям для формування професійних компетенцій асистента вчителя є принципи дитиноцентризму,

детермінованості, індивідуалізації, варіативності, диференційованості, оптимальності, що, у свою чергу, вибудовуються на основі системного, компетентнісного та культурологічного підходів та забезпечують провідну діяльність на засадах особистісно діяльнісного підходу, який передбачає, що в центрі навчання знаходиться дитина з ООП як особистість (її мотиви, цілі, неповторний психологічний склад).

У сучасній педагогіці з появою посади асистента вчителя неабиякої актуальності набуває термін «педагогічна підтримка». У розрізі інклюзивного навчання та забезпечення індивідуальної освітньої траєкторії навчання дитини з ООП у закладі освіти педагогічну підтримку розглядають як повноправну складову компонентів навчального процесу, таких як навчання та виховання [24]. Сутність педагогічної підтримки полягає у визначенні в дитини з ООП власних інтересів, цілей, можливостей і шляхів подолання перешкод, що заважають їй зберегти свою людську гідність і самостійно досягати бажаних результатів у навчанні, самовихованні, спілкуванні, здоровому способі життя [7]. Виходячи з інтересів учня, рівня його знань і вмінь, асистент здійснює свої основні посадові функції: визначає завдання занять та формує, спрямовує і корегує освітній процес розвитку особистості дитини з ООП. Отже, мета кожного уроку, заняття з реалізації особистісно діяльнісного підходу формується з позиції та індивідуальних здібностей кожної окремої дитини, однак з урахуванням взаємозв'язку «учень з ООП — весь клас». Наприкінці заняття дитина з ООП, як і вся учнівська спільнота класу, має розуміти: чого він сьогодні навчився, чого не знав або не міг зробити ще вчора, і саме така форма навчання допомагає досягти мети.

Взаємодія вчителя та асистента

Узгодженість у роботі асистента вчителя та вчителя є важливою умовою ефективності здійснення освітнього процесу в інклюзивному закладі. Учитель керує роботою у класі, асистент учителя, беручи безпосередню участь у навчально-виховному процесі, здійснює супровід учнів, які мають певні особливості у засвоєнні навчального матеріалу. Учитель і асистент разом працюють над плануван-

ням навчальних занять, обговорюють необхідні адаптації/модифікації згідно з індивідуальним планом. Основне завдання в роботі вчителя та асистента — зрозуміти потреби учня та усвідомити необхідність адаптації та модифікації навчального матеріалу, що покращить успішність навчання не лише дитини з особливостями психофізичного розвитку, а й інших учнів класу.

Учителі та асистенти виконують різні ролі задля досягнення спільної мети. Учителі не повинні перекладати всю відповідальність за освіту дитини на асистентів. Також учителям не слід повністю брати на себе цю роль, вони мають бути впевнені, що можуть покластися на допомогу асистентів, коли це буде потрібно. Це вимагає обговорень на етапі планування спільної роботи [31].

Організуючи спільну діяльність у рамках професійної взаємодії «вчитель — асистент вчителя», перш за все слід дотримуватися розуміння, що це мікроколектив однодумців, які, виконуючи певні посадові обов'язки, вирішують різні проблеми, однак мають спільну мету. Слід зазначити той факт, що провідна роль у забезпеченні навчально-виховного процесу на уроці належить учителеві, у той час як асистент має опікуватись цим процесом у векторі найоптимальнішого засвоєння інформації, знань, формування навичок в учнів з ООП. Відтак, асистент учителя — його помічник, і серед його функціональних обов'язків провідним є здійснення навчально-розвиткової діяльності.

Учитель постійно несе відповідальність за виконання навчальної програми і зобов'язаний виконувати пов'язані з її засвоєнням учнями професійні обов'язки. Завдання, що перебувають за межами професійної діяльності, можна делегувати асистентам: асистент інколи може демонструвати і коментувати слайди або обговорювати з учнями питання в тих сферах, на яких вони розуміються. Тобто в певні моменти навчального процесу асистент може брати участь у навчальному компоненті освіти. Однак ці дії асистент виконує під керівництвом учителя. Асистент не може діагностувати, давати рекомендації або оцінювати учнів. Якщо вчитель спирається на допомогу асистента в освітньому процесі, він повинен розуміти необхідність

інформації для складання бази даних, аби постійно діагностувати, давати рекомендації та оцінювати учнів. Учитель повинен особисто проводити переважну частину навчання, щоб налагодити взаємодію з учнем, необхідну для прийняття належних освітніх рішень.

Асистент може виконувати й інші навчальні функції. Він допомагає мотивувати учнів, допомагати під час розробки матеріалів освітньої програми, особливо під час підготовки навчальних пакетів для індивідуальних програм навчання учнів з ООП.

Асистент учителя також може виконувати певну роль під час контролю — підтримувати такий стандарт піклування, який може надати лише дипломований учитель. Асистенти можуть допомагати працювати з кабінетними та шкільними ресурсами всіх видів, включаючи тексти, бібліотечні матеріали, аудіо-візуальне обладнання. У всіх випадках роль асистента має полягати в якісній допомозі взаємодії вчителя з учнем через усунення канцелярських, технічних та наглядових бар'єрів на цьому шляху. Якщо асистент добре виконує цю роль, у вчителя вивільняється час для взаємодії з колегами, батьками та учнями (індивідуально та в невеликих групах), таким чином покращуючи якість взаємодії «учитель – учитель», «учитель – батьки» та «вчитель – учень».

Хоча і вчитель, і асистент мають педагогічну освіту, однак їхня професійна спеціалізація різна. Учитель має загальнопедагогічну професійну підготовку та володіє методами, технологіями навчання, актуальними для навчання нормотипових учнів, у той час як асистент педагога має фахову підготовку зі спеціальної педагогіки та психології, методичний інструментарій, що актуальний для навчання учнів з особливими освітніми потребами. Співвіднесення цих професійних площин у спільній педагогічній діяльності зумовлює і зворотний зв'язок. Тобто не лише асистент має поділитися з учителем відповідними знаннями в галузі спеціальної педагогіки, а й отримати від учителя відповідну інформацію щодо навчання нормотипових учнів.

Хоча асистентам учителів для ефективного виконання своїх обов'язків найшвидше знадобиться спеціалізоване на-

вчання, вчителі можуть полегшити роботу своїх асистентів за допомогою певних підходів. Перш за все, учитель та асистент мають організувати свою роботу так, щоб відбувалися регулярні міні-наради формату «учитель — асистент учителя». Дуже важливе регулярне проведення таких зустрічей на початку навчального року або відразу ж після прийняття на роботу асистента вчителя, для того щоб учитель зі своїм асистентом могли чітко з'ясувати свої ролі та визначити способи комунікації між собою.

Установлення ефективних способів комунікації між учителем та асистентом

Професійна співпраця вчителя та його асистента передбачає ефективне спілкування. Розпочати слід із чіткого визначення своїх обов'язків та функцій, а також зі створення можливостей для постійного обговорення та участі у ньому.

Необхідно забезпечити поінформованість асистентів учителів про найостанніші вказівки керівництва та події із життя школи, вчителі мають забезпечити їх постійно діючим каналом комунікації, куди б надходила найсвіжіша інформація; асистенти мають брати участь у засіданнях педагогічного колективу.

Щоб робота асистентів учителів у класі була ефективною, вони мають чітко узгоджувати цілі дитини, визначені в ІПР, із загальноосвітніми цілями, що їх визначає вчитель для учнівської спільноти всього класу. Важливою є допомога асистентів учителів у створенні баз даних стосовно спостереження за успіхами та проблемами учнів з особливими потребами. Потрібно вміти вчасно побачити, що учень уже досяг поставлених цілей, і знати, як звітувати вчителю про свої спостереження. Зокрема, асистенти вчителів мають знати:

- ✓ які дані слід збирати;
- ✓ які стандартизовані форми перевірок слід використовувати під час документування поведінки та досягнень, за якими вони спостерігають;
- ✓ як далі кваліфікувати поведінку, за якою вони спостерігають, за такими параметрами, як тривалість, частота та інтенсивність;

- ✓ як правильно скласти чіткий звіт про надзвичайний випадок і т. ін.

Поведінкові стратегії

Ефективна співпраця вчителя і асистента вчителя відбувається завдяки **спільній відповідальності**. Для забезпечення максимально продуктивних стосунків учителі повинні:

- ✓ обговорювати завдання з асистентами вчителів;
- ✓ установлювати чіткі параметри;
- ✓ наголошувати на важливості конфіденційності;
- ✓ обговорювати філософію та підхід до навчання й управління класом;
- ✓ призначати регулярні зустрічі з асистентом, щоб обговорювати його спостереження за учнями, отримувати зворотний зв'язок та звіти, вчасно дізнаватися про складні моменти та обмірковувати стратегії реалізації програм.

Основна відповідальність за формування плідної взаємодії покладається на директора школи. Директор, як лідер освітнього процесу, має забезпечити збереження цілісності професії вчителя. Сприяти цьому процесу директор може двома шляхами: розробити чіткі посадові інструкції для всього допоміжного персоналу та пояснити вчителям, як оцінювати роботу асистентів учителів.

Контроль має базуватися на чітких посадових інструкціях. Учителям слід часто надавати асистентам зворотний зв'язок щодо їхньої роботи. Таке поєднання зворотного зв'язку, позитивної підтримки та самооцінювання полегшують учителю процес офіційного контролю. Учителі мають брати безпосередню участь в оцінюванні роботи асистентів.

Сфера діяльності асистентів учителів повністю зосереджена в рамках школи, точніше — в класах з інклюзивним навчанням. Тому роботу асистентів учителів слід ретельно організовувати на початковому етапі їхньої роботи, щоб мати можливість внести певні корективи в організаційний

процес на початковому етапі співпраці. Чітка організація діяльності має:

- ✓ забезпечувати ефективну роботу асистентів учителів у рамках установлених стандартів;
- ✓ стимулювати професійне зростання асистентів учителів та вдосконалення їхніх умінь;
- ✓ підвищувати ефективність шкільних програм;
- ✓ забезпечувати відповідність наданих освітніх послуг потребам учня.

Учителі мають чітко розуміти процес контролю й оцінювання, включаючи використання постійно оновлюваної документації, спостереження, отримання безперервного зворотного зв'язку за такими критеріями виконання:

- ✓ пунктуальність;
- ✓ сильні та слабкі сторони;
- ✓ здатність дотримуватися інструкцій;
- ✓ комунікаційні навички;
- ✓ ставлення до роботи;
- ✓ управління часом;
- ✓ робота й організаційні навички;
- ✓ здатність сприймати пропозиції та критику;
- ✓ ініціатива й наявність ресурсів;
- ✓ ставлення до учнів.

Суттєвим у роботі асистента вчителя є індивідуальний підхід, що передбачає здійснення супроводу з урахуванням індивідуальних особливостей учнів:

- ✓ асистент учителя за необхідності допомагає всім учням у класі, у яких виникають труднощі в навчанні чи стосунках у колективі;
- ✓ ролі асистента вчителя та фахівця спеціальної освіти різні, а саме: асистент учителя володіє принципами роботи в закладі освіти з інклюзивним навчанням і має спеціальну освіту, однак виконує при цьому супровідну функцію, у той час як лідерську виконує вчитель [11, 13].

Важливий напрям діяльності всіх фахівців в інклюзивному закладі освіти, зокрема асистента вчителя, — систематичне вивчення можливостей і потреб дитини, оцінювання динаміки її розвитку. Асистент учителя, перебуваючи значний час поряд із учнем, має можливість постійно спостерігати за його діяльністю в навчальному та позакласному середовищі та аналізувати її. Доцільна фіксація таких даних, ведення щоденника спостережень із метою репрезентації результатів на засіданні команди психолого-педагогічного супроводу, під час планування уроків та додаткових занять з учителем тощо. Часто виникає питання, де саме має знаходитися асистент учителя під час уроку. Зазвичай асистент учителя знаходиться поруч із учнем з особливими потребами так, щоб не відволікати інших дітей у класі. Для учня з особливими потребами необхідно обрати місце, найбільш зручне для нього. У процесі уроку асистент учителя може змінювати позицію, аби надати допомогу іншим учням чи вирішити питання, що виникають паралельно. На першому етапі важливо пояснити учням, чому одному з їхніх товаришів потрібен помічник. Для запобігання виокремлення учня з особливими освітніми потребами важливо, по-перше, щоб асистент учителя під час уроку та на перерві підходив до різних дітей, спілкувався з усіма учнями; по-друге, пояснив, що зараз саме цьому учневі потрібна допомога, а надалі асистент допомагатиме тому, кому підтримка також буде необхідна. Із часом діти звикають до такої практики та сприймають її як звичайну [13].

Розглядаючи організаційний аспект роботи асистента вчителя, слід зауважити, що тут, як і взагалі в інклюзивному навчанні, не існує універсальних інструкцій, а лише рекомендації, так і стосовно асистента вчителя неможливо передбачити всі варіанти, що виникають на практиці. У кожному конкретному випадку, приймаючи рішення, слід урахувати індивідуальні особливості навчально-пізнавальної діяльності дитини з особливими потребами, рекомендації фахівців та батьків, наявні ресурси тощо.

2.2. Асистент учителя як член команди психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами

Успішність вирішення завдань з організації інклюзивного навчання залежить від багатьох чинників. До таких належать основні принципи успішної реалізації методологічних засад інклюзивної освіти, а саме:

- ✓ командний підхід;
- ✓ задоволення індивідуальних освітніх потреб;
- ✓ співпраця з батьками;
- ✓ створення сприятливої соціокомунікаційної атмосфери.

Залучення різнопрофільних фахівців із метою розробки стратегії навчання дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання перебуває в царині дії **командного підходу**. Його суть полягає в активному залученні педагогів закладу освіти та додатково залучених фахівців у команду для здійснення психолого-педагогічного супроводу здобувачів освіти, які мають особливі освітні потреби. Командний підхід загалом зорієнтований на виявлення труднощів у роботі школи та пошук шляхів вирішення, допомагає значно підвищити якість навчання і викладання та покращити досягнення учнів. Команда відіграє провідну роль у повноцінному і всебічному включенні дітей з особливими освітніми потребами до навчання, оскільки саме вона виступає монолітним механізмом із синхронним використанням методичного інструментарію інноваційної технології інклюзивного навчання.

Провідними компетентностями фахівців, які працюють у команді, є:

- ✓ уміння узгоджувати свої плани і дії з іншими учасниками;
- ✓ опанування інноваційних технологій;
- ✓ уміння втілювати перспективні педагогічні ідеї та досвід у практику.

До команди психолого-педагогічного супроводу входять такі учасники: вчитель, асистент учителя, батьки, дитина, представники адміністрації закладу, психолог, соціальний педагог, логопед та інші фахівці закладу. Також до команд-

ної роботи з організації супроводу дитини з ООП можуть бути залучені фахівці, які не є працівниками закладу, але дитина потребує освітніх послуг згідно з висновком про комплексну оцінку її розвитку.

Робота команди потребує підтримки в таких основних напрямках:

- ✓ допомога в розробці індивідуальної програми розвитку;
- ✓ проведення додаткових обстежень;
- ✓ з'ясування спірних питань;
- ✓ методичний супровід.

Саме ця діяльність здійснюється командою підтримки, функцію якої виконують працівники інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ).

Отже, командна діяльність у закладі освіти із забезпечення інклюзивного навчання здійснюється на трьох рівнях. Рівнева класифікація команд супроводу пов'язана зі складом учасників та виконанням завдань, зокрема:

- ✓ **команда на рівні класу**, що здійснює безпосередній супровід дітей з ООП: учитель, асистент учителя, батьки, дитина;
- ✓ **команда на рівні школи**, до складу якої входить об'єднана спільнота фахівців закладу, які здійснюють психолого-педагогічний супровід дітей з ООП, адміністрація закладу, учителі — класні керівники та педагоги з викладання окремих предметів, асистенти вчителів, батьки, психолог, соціальний педагог, логопед, інші фахівці закладу освіти та залучені з інших закладів;
- ✓ **команда підтримки**: фахівці інклюзивно-ресурсних центрів.

Якщо діяльність двох перших команд здійснюється в окремому закладі освіти, то команда підтримки (працівники ІРЦ) співпрацює з кількома закладами освіти з інклюзивним навчанням у межах певної адміністративної території.

Провідною діяльністю команд на рівні класу та школи є вирішення таких завдань:

- ✓ розробка індивідуальної програми розвитку (ІПР) для кожної дитини з ООП, моніторинг її виконання з ме-

тою коригування та визначення динаміки розвитку дитини;

- ✓ забезпечення організації надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг, що можуть бути надані в межах закладу освіти на підставі висновку інклюзивно-ресурсного центру, та надання цих послуг;
- ✓ надання методичної взаємопідтримки педагогічним працівникам;
- ✓ моніторинг створення належних умов для інтеграції дітей з ООП в освітнє середовище;
- ✓ консультативна робота з батьками або законними представниками дітей з ООП щодо особливостей їхнього навчання та виховання;
- ✓ проведення інформаційно-просвітницької роботи в закладі освіти серед педагогічних працівників, батьків і дітей з метою недопущення дискримінації та порушення прав дитини, формування дружнього та неупередженого ставлення до дітей з ООП;
- ✓ захист прав осіб з особливими освітніми потребами у випадку виявлення психотравмувальних обставин або ризику для життя і здоров'я дитини.

Продуктивне виконання командами зазначених завдань потребує координації та організаційно-методичних настанов від команди підтримки – працівників ІРЦ [25]. Команда психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП у закладі середньої освіти формується наказом директора закладу. Її робота нормується Положенням про Команду супроводу (Додаток 7).

Серед завдань, що стоять перед командою супроводу, такі:

- ✓ психолого-педагогічне вивчення учня на етапах створення, реалізації та моніторингу його індивідуальної програми розвитку;
- ✓ визначення психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг, що можуть бути надані в межах закладу освіти на підставі висновку інклюзивно-ресурсного центру;
- ✓ надання цих послуг;

- ✓ методична, психологічна підтримка педагогічних працівників закладу освіти з організації інклюзивного навчання;
- ✓ створення і моніторинг умов адаптації до інклюзії дитини з ООП, а також успіхів дитини;
- ✓ складання ІПР.

Також команда супроводу здійснює психолого-педагогічну діагностику дітей, які зараховуються в інклюзивну групу, оскільки законодавством України передбачено, що інклюзія організовується для ВСІХ учасників освітнього процесу. Таким чином, забезпечується виявлення дітей групи ризику, що дає можливість відразу розпочати освітню, соціально-психологічну, корекційну роботу з такими дітьми [19]. Після вступу дитини до закладу освіти відбувається попереднє вивчення дитини вчителем (асистентом учителя, іншими учасниками команди супроводу). Це відбувається під час спостереження за дитиною у вільній діяльності (гри, навчання, режимних моментів, прогулянки, зустрічі й прощання), а також під час спеціально організованих діагностичних занять. Після діагностики визначається потреба в ретельному обстеженні, визначенні освітнього маршруту дитини в умовах закладу загальної середньої освіти, планується залучення учасників команди психолого-педагогічного супроводу.

Фахівці також визначають дітей групи ризику, які потребують ретельнішої діагностики і за потреби визначення їхнього статусу як дітей з особливими освітніми потребами. Їх направляють на комплексне оцінювання розвитку в Інклюзивно-ресурсний центр. Якщо навіть такий статус дитини не встановлений, в умовах інклюзивного класу є можливість індивідуалізувати її освітню програму. Таким чином, інклюзивний клас створюється для дітей з ООП, проте згідно із Законодавством України про освіту інклюзивне навчання передбачає рівне включення в освітнє середовище ВСІХ його учасників. Тому кожна дитина, навіть у якої немає статусу дитини з особливими освітніми потребами, має можливість і право на врахування її освітніх потреб в освітньому процесі.

Для реалізації інклюзивного навчання дитини з особливими освітніми потребами ми маємо визначити:

- ✓ яких навичок потрібно навчати дитину з ООП;
- ✓ як навчати дитину.

Під час створення і реалізації ІПР командою супроводу закладу загальної середньої освіти та іншими фахівцями виконуються певні дії (див. табл. 1).

Таблиця 1

**Функції учителя та асистента вчителя,
що забезпечують реалізацію моделі
індивідуального розвитку дитини з ООП**

Група відповідальних осіб	Кроки проєктування ІПР	Діяльність педагогів ЗЗСО
Підготовчий етап до інклюзивного навчання		
Адміністрація	Попередня підготовка закладу дошкільної освіти	<ul style="list-style-type: none"> • Фінансове забезпечення реалізації ІПР; • внесення змін до існуючих і розробка нових локальних нормативно-правових та регламентних документів (Статут школи, накази, положення і т. д.); • кадрове забезпечення реалізації ІПР (наявність кадрів, підвищення кваліфікації, стимулювання); • забезпечення матеріально-технічних умов (безбар'єрного предметного освітнього середовища, спеціального освітнього обладнання, устаткування для використання тих чи інших методів, прийомів, технологій, інформаційно-комунікативного середовища); • пошук необхідних ресурсів, соціальне партнерство (організація співпраці з ІРЦ, громадськими організаціями, установами охорони здоров'я, соціального забезпечення та ін.); • організація моніторингу освітнього середовища школи, аналіз і оцінка ефективності діяльності фахівців школи в напрямі навчання та супроводу дітей з ООП; • створення команди психолого-педагогічного супроводу у ЗЗСО (наказ, у якому вказано склад команди); • визначення, які вихователі працюватимуть в інклюзивній групі, до якої входить дитина

Етап вивчення особливостей дитини		
Адміністрація	Попереднє оцінювання освітніх потреб дитини та запит батьків	<ul style="list-style-type: none"> • Вивчення документації (висновок ІРЦ, інші супровідні документи дитини); • укладання договору з батьками; • проведення збору і аналізу попередньої (первинної) інформації про дитину і її сім'ю (див. нижче)
Команда супроводу	Діагностика для створення ІПР	<ul style="list-style-type: none"> • Добір методик для діагностики; • систематизація та коригування методик діагностики відповідно до освітньої програми ЗДО і спеціальної програми, рекомендованої ІРЦ; • організація діагностичної роботи вихователя, асистента вихователя, фахівців психолого-педагогічного супроводу в режимі взаємодії (за можливості комплексно); • основне завдання комплексної діагностики в даному випадку — уточнити, які освітні потреби є в дитини, на які його можливості можна спиратися в першу чергу, які з напрямів діяльності вихователя і фахівців є найактуальнішими
	Вивчення результатів комплексного психолого-педагогічного обстеження	<ul style="list-style-type: none"> • Опис необхідних для дитини з ООП спеціальних освітніх умов з урахуванням можливостей і дефіцитів; • підготовка висновків про психологічні особливості дитини, сформованість у неї умінь і навичок, специфіку взаємодії з однолітками і дорослими; • обговорення висновків фахівців ІРЦ. Прийняття рішення про необхідність розробки ІПР.
Етап розробки ІПР		
Учитель, асистент учителя, фахівці команди супроводу, батьки, за потреби — залучені фахівці	Визначення цілей	<ul style="list-style-type: none"> • Чітке формулювання мети ІПР (спільно з батьками)
	Визначення змісту ІПР (корекційний, освітній компоненти)	<ul style="list-style-type: none"> • Визначення кола завдань у межах реалізації ІПР; • проектування необхідних структурних складових ІПР; • визначення часових меж реалізації ІПР; • планування форм реалізації розділів ІПР

	Визначення технологічного компоненту ІПР	<ul style="list-style-type: none"> Визначення педагогічних технологій, методів, методик, систем навчання і виховання з урахуванням індивідуальних особливостей дитини і контингенту інклюзивної групи
	Організаційний	<ul style="list-style-type: none"> Створення умов і визначення шляхів досягнення корекційних, педагогічних цілей
	Результативний	<ul style="list-style-type: none"> Формулювання очікуваних результатів, термінів їх досягнення і критеріїв оцінки ефективності реалізованих заходів; прогнозування результатів реалізації індивідуального освітнього маршруту в інклюзивній групі й рівня соціально-психологічної адаптованості вихованців
	Оформлення документів	<ul style="list-style-type: none"> Згідно із запропонованою структурою
Етап реалізації ІПР		
Учитель, асистент учителя, фахівці команди супроводу	Робота з дитиною відповідно до ІПР	<ul style="list-style-type: none"> Проведення корекційно-розвиткової роботи з дитиною з ООП
	Організація збору даних для моніторингу	<ul style="list-style-type: none"> Визначення форм та критеріїв моніторингу ефективності корекційної роботи; організація моніторингу навчальних досягнень і соціальної компетентності дитини; організація моніторингу ефективності корекційної роботи
Аналіз і корекція ІПР		
Фахівці команди супроводу, команди підтримки ІРЦ, батьки, за потреби — залучені фахівці	Проведення моніторингу ефективності роботи за програмою ІПР дитини	<ul style="list-style-type: none"> Організація діяльності команди супроводу щодо аналізу ефективності роботи, динаміки розвитку і навчальних досягнень дитини, внесення коректив до ІПР

На підготовчому етапі до інклюзивного навчання відбувається аналіз наявних ресурсів освітнього закладу. Обов'язково необхідно проаналізувати, які ресурси є в навчальному закладі для задоволення потреб дитини, а які (звідки, в якому обсязі і на яких умовах) потрібно залучити. Особливо це

стосується визначення додаткових корекційних і реабілітаційних послуг. Адже освітній заклад не може в повному обсязі реалізувати корекційно-розвиткову складову освітнього процесу, і тому потрібно подбати про те, де дитина може отримувати решту послуг.



Рис. 5

У контексті аспекту співпраці фахівців в інклюзивному навчальному закладі в рамках роботи команди супроводу асистент учителя співпрацює у таких напрямках: асистент учителя та вчитель; асистент учителя та фахівці, які працюють з дитиною (корекційні педагоги, психолог та ін.); асистент учителя та батьки (рис. 5).

Співпраця асистента вчителя з учителем та іншими фахівцями

Узгодження в роботі асистента вчителя та вчителя — важлива умова ефективності здійснення освітнього процесу в інклюзивному закладі. Учитель керує роботою в класі, асистент учителя, беручи безпосередню участь у навчально-виховному процесі, здійснює супровід учнів, які мають труднощі у засвоєнні навчального матеріалу. Учитель і асистент разом працюють над плануванням навчальних занять, обговорюють необхідні адаптації/модифікації згідно з індивідуальним планом. Головне в роботі вчителя та асистента — зрозуміти потреби учня та усвідомити необхідність адаптації або модифікації навчального матеріалу, що покращить успішність навчання не лише дитини з особливостями психофізичного розвитку, а й інших учнів класу.

Учителі та асистенти виконують різні ролі задля досягнення спільної мети. Учителі не повинні перекладати всю відповідальність за освіту дитини на асистента. Також учи-

телям не слід повністю брати на себе цю роль, вони мають бути впевнені, що можуть покластися на допомогу асистентів, коли це буде потрібно. Це вимагає обговорення на етапі планування спільної роботи.

Асистент учителя перебуває поряд із учнем під час уроків, позакласних заходів, супроводжує його на додаткові та розвиткові заняття, спостерігає за процесом такого заняття (за потреби), має можливість контактувати з фахівцями, обговорювати з ними важливі питання. Отже, він може отримати поради фахівців та надати інформацію про дитину, постійно спілкується з батьками учнів, залучає їх до планування роботи та реалізації програм. За потреби учням з ООП під час освітнього процесу пропонується індивідуальна психологічна або педагогічна корекція. Індивідуальні спеціальні заняття з дітьми з особливими потребами організуються в тих випадках, коли вирішення корекційних завдань потребує концентрації уваги дефектолога (логопеда, тифлопедагога, сурдопедагога, олігофренопедагога) на одній дитині, а також під час реалізації індивідуальних корекційних програм для дітей з тяжкими порушеннями розвитку.

У навчальних закладах з інклюзивним навчанням особлива роль відводиться психологам і логопедам. Слід підкреслити важливість їхньої співпраці. Психолог та логопед входять до складу команди супроводу, беруть активну участь у вирішенні всіх питань освіти та соціалізації учнів з особливими потребами.

Важливо зазначити, що робота з діагностики та виправлення мовленнєвих порушень ґрунтується на закономірностях перебігу психічних процесів дитини. Таким чином, для логопеда, який працює в інклюзивному навчальному закладі, важливою є така інформація психологічного змісту: результати психологічної діагностики (оцінювання) учнів; прогнозований зміст психолого-корекційної роботи з учнями; проміжні результати роботи психолога з учнем тощо.

Для психолога може бути корисною надана логопедом інформація стосовно деталей мовленнєвого розвитку, перебігу процесу подолання недоліків, ставлення дитини до власних особливостей мовлення, а також ролі вербальної комунікації у побудові стосунків з однолітками та дорослими.

За планування освітнього процесу кожен із фахівців навчальної команди основну увагу спрямовує на втілення таких фундаментальних позицій:

1) запровадження інноваційних педагогічних підходів і методів, у тому числі під час оцінювання навчальних досягнень означеної категорії дітей;

2) запровадження диференційованого, індивідуального підходу практично до кожної дитини з порушеннями розвитку (індивідуальних навчально-виховних програм);

3) забезпечення (в умовах загальноосвітнього навчального закладу) психолого-педагогічного, корекційно-реабілітаційного супроводу дітей із порушеннями психофізичного розвитку.

Щоб забезпечити загальний успіх справи, слід із повагою ставитися до всіх і вдумливо та наполегливо працювати на користь дитини [11].

Для складання освітньої програми для учня з порушеннями пізнавального розвитку (затримкою психічного розвитку, розумовою відсталістю) необхідно визначити рівень сформованості навчально-пізнавальної мотивації, знати особливості перебігу психічних процесів та шляхи їх формування. Отже, для роботи потрібно отримати консультацію корекційного педагога, який допоможе розкрити технології роботи з дітьми з даним типом порушення. Тобто вчитель повинен усвідомити, що навчання дитини відбуватиметься в ігровій формі; застосовуватиметься велика кількість повторень, прямі покази виконання завдань; малюнкові, словесні інструкції виконання діяльності та ін. Асистент учителя в освітньому процесі значну увагу приділятиме формуванню навичок самообслуговування в шкільному просторі. Фахівець зі спеціальної освіти проводитиме додаткові індивідуальні види роботи з формування, закріплення, повторення та ін. Батьки, які є активними учасниками освітнього процесу, також мають долучатися до формування в дитини максимальної самостійності вдома та сприяти розвитку

навчальних здібностей: виконання домашніх завдань, використання додаткових цікавих видів занять.

Спільне викладання

Що стосується самого процесу навчання в умовах інклюзивного освітнього середовища, то для його ефективності крім кваліфікованих і підготовлених до роботи в зазначених умовах учителів, наявності додаткових педагогів, гарної матеріальної бази й активної взаємодії всіх учасників процесу необхідне дотримання принципів інклюзивного навчання.

У 2005 році Європейське відомство з розвитку освіти для дітей з обмеженими можливостями здоров'я (ОМЗ) (European Agency for Development in Special Needs Education) склало список із 7 факторів, що забезпечують успішне опанування матеріалу і набуття компетенцій в інклюзивному освітньому середовищі. Успішність застосування цих рекомендацій на практиці підтверджується глибоким аналізом наявної літератури і експериментами, поставленими в 14 європейських країнах [12].

Перший фактор — спільне викладання: така організація викладання передбачає командну роботу педагогів. Мета цієї стратегії полягає у своєчасному наданні (індивідуальної) допомоги учневі, для чого в класі присутній додатковий педагог або допоміжний персонал. Вважається, що можливість надати допомогу учневі з ООП безпосередньо на заняттях у класі сприяє розвитку почуття причетності та підвищує його самооцінку, що само по собі вже полегшує навчання, сприяє когнітивному й емоційному розвитку. Для вчителів принцип співпраці вигідний тим, що з'являється можливість перейняти досвід.

Другий фактор — спільне навчання. Під спільним навчанням розуміється, що учні допомагають один одному засвоїти матеріал, працюючи в групах. Робота в групах розглядається з різних позицій: рівноправного навчання, спільного навчання, репетиторства. Як правило, передбачаються гетерогенні пари, побудовані за принципом «той, хто навчає, — той,

кого навчають», причому кожен має побувати в ролі і учня, і вчителя. Значення цього підходу в розвитку самостійності учнів, а також в реалізації соціальної взаємодії усередині групи. Практична користь самостійного навчання в групах очевидна.

Третій фактор — спільне вирішення проблем. Це системний підхід для дотримання здорової атмосфери в класі. Мається на увазі набір чітких простих правил колективного існування, узгоджених з усіма учнями і доведених до їхніх батьків.

Четвертий фактор — гетерогенне об'єднання в групах (для спільних проектних робіт). Передбачає роботу учнів одного віку з різним рівнем пізнавального розвитку в змішаних групах. Сенс такого об'єднання — запобігти поділу за можливостями здоров'я та сформуванню поваги учнів один до одного. Таким чином, додається принцип рівності учнів, розвиваються їхні когнітивні здібності, відбувається соціалізація і знімається емоційний бар'єр.

П'ятий фактор — ефективне викладання. В інклюзивному класі навчання будується, як і в будь-якому загальноосвітньому класі, на основі стандартизованого навчального плану, однак інклюзивне навчання передбачає адаптацію навчального плану до потреб кожного учня. Тому в більшості випадків для учнів з ООП за участі шкільних педагогів, асистента, шкільного психолога, самого учня та його батьків спеціально складається індивідуальна програма розвитку, освітня складова якої відповідає освітньому стандарту.

Шостий фактор — домашня система. Передбачає, що учні весь час перебувають у звичній для них навчальній обстановці (можливо, переміщаючись між 2–3 навчальними класами), а в процесі викладання задіяна невелика команда педагогів. Наприклад, школа, у якій працюють 55 педагогів, формує команди з 10–12 вчителів, що відповідають за 4–5 класів. У кожній такій групі існує автономне економічне управління і власна освітня платформа, конкретний план бачення навчання; складається свій гнучкий графік роботи, а вчителі, як правило, спеціалізуються на кількох предметах.

Сьомий фактор — використання альтернативних стратегій навчання. Альтернативна організація навчання ставить за мету навчити дітей учитися і вирішувати проблеми, наділивши учнів більшою відповідальністю за процес засвоєння знань. Наприклад, діти можуть самі планувати робочий час, поставивши перед собою певні завдання й обравши рішення [12, 27].

У контексті співпраці «вчитель — асистент учителя» особливе місце займає спільне викладання [21, 26, 27].

Спільне викладання є такою формою організації навчання, за якої спеціалісти (вчитель та асистент учителя) здійснюють викладання в єдиному фізичному просторі разом, у різноманітній за складом групі учнів, серед яких є діти з особливими освітніми потребами.

Проблема спільного викладання не нова для української педагогічної практики та неодноразово розглядалася у контексті інноваційної діяльності. Однак чіткого визначення та безпосереднього практичного втілення набула за часів активного впровадження інклюзивного навчання. Цей спосіб викладання широко використовується в ряді зарубіжних країн різних континентів, зокрема в Європі та Америці, і сприяє задоволенню потреб окремих учнів і підвищенню ефективності викладання в цілому для всіх школярів.

Важливою умовою спільного викладання є участь не менше двох педагогічних працівників, які спільно викладають, мають однакову професійну підготовку і є рівноправними колегами в навчальному процесі.

Участь інших осіб: батьків, волонтерів не може вважатися такою.

Спільна робота вчителів в одному класі є потужним засобом, що має ряд переваг:

- ✓ з'являється більше дорослих, які несуть особисту відповідальність за навчання всіх учнів;
- ✓ ретельніше обмірковуються способи оцінювання;
- ✓ усі діти одержують належну увагу та підтримку в разі потреби.

Різноманітний за складом клас учнів спонукає вчителів ефективно реагувати на різні потреби школярів, знижувати значення співвідношення «учитель — учні», а також розширювати можливості використання професійного досвіду. Обидва педагоги проводять навчання в одному фізичному просторі, хоча періодично малі групи учнів можуть упродовж певного часу працювати в іншому місці (за межами класу).

Спільне викладання зазвичай відбувається в єдиному середовищі, що відрізняє його від практики перегруповування дітей для реалізації різних позакласних розвиткових програм.

Основою спільного викладання є загальноосвітня навчальна програма, котру можна змінювати відповідно до особливостей розвитку та потреб окремих учнів. Виділяють моделі та форми спільного викладання. Розрізняють три основні моделі співпраці педагогів у контексті спільного викладання:

1-а модель: консультування. У цій моделі корекційний педагог виступає консультантом з питань здійснення адаптації та модифікації навчальної програми, навчального середовища, формування навичок і розробки системи оцінювання, а вчитель — консультантом із питань організації освітнього процесу на засадах загальноосвітніх методик.

2-а модель: навчання. У рамках цієї моделі навчання корекційний педагог і вчитель по черзі «навчають» один одного реалізації навчальної програми, використання тих чи інших методів викладання, форм і видів оцінювання, тобто виконують головну роль у питаннях, у яких вони є експертами.

3-я модель: співпраця (або робота в команді). Передбачає справедливий розподіл обов'язків у процесі планування, проведення та оцінювання уроку. Цій моделі дослідники рекомендують віддавати перевагу, зокрема у зв'язку з її дієвістю в контексті внеску обох учителів у процес розподілу завдань та обов'язків.

Модель співпраці передбачає такі форми спільного викладання:

Підтримуюче викладання. Цей підхід передбачає провідну діяльність одного з педагогів (вчителя) та допоміжну — іншого (асистента) (рис. 6). У літературних джерелах підхід відомий, як: «Один викладає, інший допомагає» або «Ведучий і помічник». Цей тип навчання передбачає, що один педагог бере на себе предметне навантаження, а інший виконує роль помічника і надає допомогу в міру необхідності.

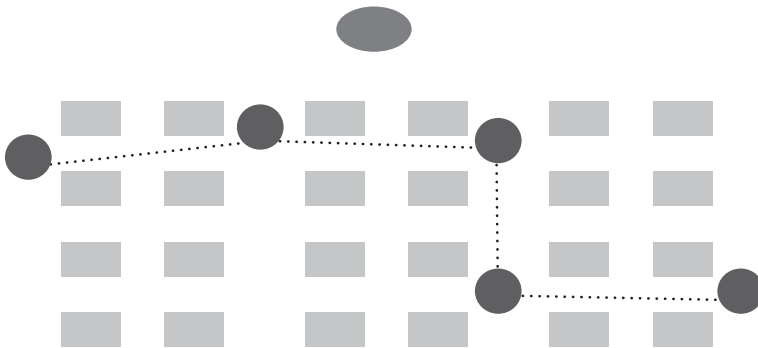


Рис. 6. Форма співпраці «Підтримуюче викладання»

Реалізація:

- Один учитель керує, а інший забезпечує підтримку учням, які потребують додаткової допомоги, збирає дані спостережень.
- Обидва вчителі знають, яку роль вони виконують на уроці.
- Програма «Навчання/Один» часто використовується за навчання нового матеріалу або за наявності більшого обсягу матеріалу в одного педагога.

Така форма спільного викладання застосовується вчителями досить широко та є найпростішою. Саме із цього простого підходу слід розпочинати процес спільного викладання, оскільки він не потребує багато часу для спільного планування. Протягом одного уроку вчителі можуть мінятися ролями або сприяти один одному, щоб кожен із них у рамках уроку міг розставити правильні акценти.

Паралельне викладання. Ця форма викладання використовується тоді, коли педагоги працюють одночасно з різними групами учнів в одному класі. Учні діляться на дві гетерогенні та однакові за кількістю учнів групи. Обидва вчителі навчають свою групу (рис. 7). План навчання вчителі узгоджують попередньо між собою. Основною перевагою паралельного викладання є зменшення кількості учнів, із якими працює один учитель, що дає змогу індивідуалізувати навчальний процес і краще врахувати індивідуальні потреби окремих учнів.

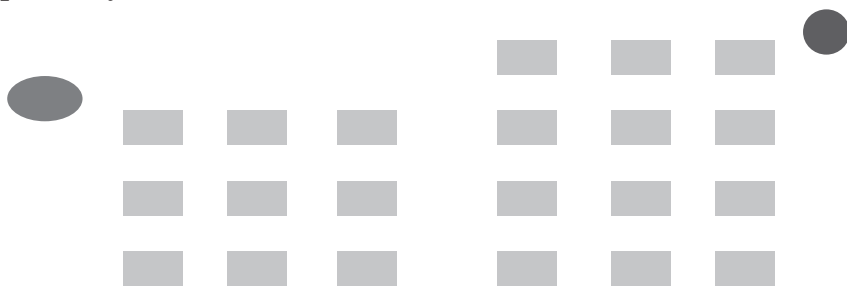


Рис. 7. Форма співпраці «Паралельне викладання»

Реалізація:

- Клас поділений на невеликі групи, причому кожен педагог відповідає за те саме заняття, що проходить у групі.
- Зв'язок та планування мають бути однакові для обох педагогів, аби розробити паралельну структуру та забезпечити однакові інструкції.

У рамках паралельного викладання навчальний зміст може бути однаковий для обох груп учнів або мати певні відмінності чи супровідні матеріали. Формування груп також може відбуватись по-різному: учителі можуть поділити клас на дві групи порівну або один учитель може працювати з більшою групою учнів, а другий — із меншою. Різновидом паралельного викладання може бути навчання в навчальних центрах. Така форма спільного викладання передбачає формування трьох або чотирьох груп учнів, які можуть працювати з різними педагогами. Ротація груп може також відбуватись по-різному: групи можуть переходити від учителя до асистента або самі педагоги можуть переходити від групи

до групи. Як і в першій моделі, у прикладі з паралельним викладанням також можна знайти всі компоненти співпраці: особисту взаємодію, позитивну взаємозалежність. Одним з найбільш складних елементів у такій формі спільного викладання є моніторинг прогресу, оскільки фахівці працювали окремо один від одного зі своїми групами учнів, отже, не могли спостерігати за практикою один одного. У такому випадку обмін результатами, аналіз роботи після уроку набуває великого значення для покращення практики спільного викладання.

Альтернативне викладання. Ця форма викладання практикується для того, щоб один із педагогів підсилив якість викладання іншого педагога за рахунок дублювання роботи вчителя, але в меншій групі дітей. Це може відбуватись, наприклад, коли вчитель надає інформацію в рамках теми для загальної спільноти класу, а асистент здійснює ті самі дії у меншій групі учнів (рис. 8). У деяких випадках один із педагогів може провести попереднє заняття для невеликої групи учнів із розвитку соціальних навичок, необхідних для успішного навчання в малих групах, а потім спостерігатиме за виконанням.

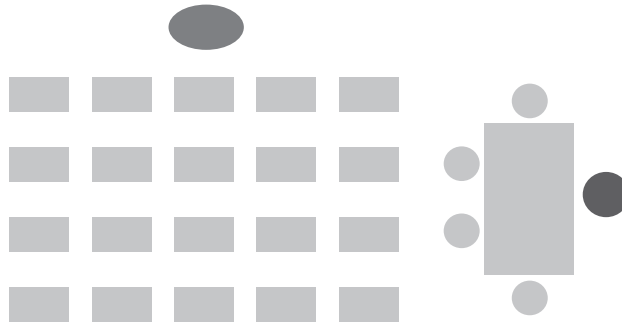


Рис. 8. Форма співпраці «Альтернативне викладання»

Реалізація:

- Один учитель навчає велику групу, а другий працює з меншою групою за різним змістом, завданням.
- Учителі працюють разом, щоб визначити цілі та очікувані результати й оцінити зміст, якого вони навчають свої групи.

- Альтернативне навчання є доцільним для збагачення або відновлення навчання для невеликої групи і зазвичай використовується для диференціації навчання в інклюзивних або спільних класах.

Зазвичай за використання цієї форми спільного викладання обидва педагоги несуть однакову відповідальність за розробку плану уроку. Обидва педагоги беруть участь у наданні навчального матеріалу, хоча їхні методи можуть трохи відрізнитись. Наприклад, учитель може читати інформацію вголос, асистент супроводжувати своє пояснення нотатками на планшеті чи на фліпчарті.

Альтернативне викладання, як і попередні форми спільного викладання, також містить усі компоненти співпраці: особисту взаємодію, позитивну взаємозалежність, навички міжособистісного спілкування, моніторинг прогресу та індивідуальну підзвітність.

Викладання в команді. У процесі командного викладання вчитель та асистент зазвичай роблять усе, що робить традиційно учитель: планують, викладають, оцінюють, несуть відповідальність за навчання всіх учнів у класі. Відповідальність, як і лідерство, є спільними під час командної роботи. Наприклад, педагог може демонструвати хід проведення експерименту, тоді як асистент моделює ведення записів чи результати експерименту (рис. 9).

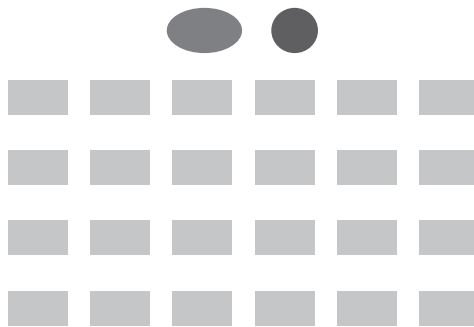


Рис. 9. Форма співпраці «Викладання у команді»

Реалізація:

- Обидва вчителі «відтворюють» один одного, поділяючи навчальну роль.
- Після належного впровадження Team Teaching демонструє чітке свідчення того, що вчителі спланували разом, щоб інтегрувати свої ролі в рамках уроку.

Основною характеристикою командної роботи є одночасне ведення уроку двома педагогами, які проводять урок по черзі, підтримуючи один одного. За такої форми проведення спільного викладання учні бачать обох учителів як обізнаних і компетентних експертів. Учителі розподіляють обов'язки з планування та викладання. Такий спосіб організації спільної роботи потребує високої міри зосередженості, тому рівень комфорту й задоволеності спільною працею має бути досить високий. Між учителями повинен існувати високий рівень взаємної довіри та поваги; вони мусять бути готові узгоджувати свої стилі викладання [21].

Важливо також зазначити, що будь-яка з форм спільного викладання, описана вище, не гірша і не краща за інші. Під час вибору тієї чи іншої форми слід пам'ятати, що мета єдина — покращення навчальних досягнень учнів; треба акцентувати увагу на тому, щоб допомога і підтримка у процесі навчання не перевищувала необхідну, інакше дитина стане занадто залежною від цієї підтримки.

Сучасні дослідження та практичний досвід свідчать, що інклюзивна школа не може обійтися без такого виду діяльності, як професійна педагогічна співпраця. Діти з особливими потребами часто мають багато специфічних потреб, над задоволенням яких працює група фахівців різного профілю. Одна людина не може займатися питаннями когнітивного, моторного, соціального та комунікативного розвитку дитини. Це може зробити лише команда відповідних фахівців, які активно співпрацюють та обмінюються знаннями та інформацією.

Таким чином, співробітництво фахівців загальної та спеціальної освіти — суттєвий чинник у структурі професійної співпраці в інклюзивному навчальному закладі. Розуміння того, як найкраще встановлювати взаємовідносини в коман-

ді, допомагає педагогам загальноосвітніх закладів оптимально організувати навчання учнів з особливими потребами, сприяти їхній соціальній адаптації. Завдяки співпраці вчителів, асистенти та фахівці спеціальної освіти отримують нові навички створення команди, здійснення освітньої та розв'язкової роботи.

Асистент учителя та батьки

Батьківська спільнота за умови відповідного налагодження взаємодії є потужним потенціалом забезпечення інклюзивного процесу в закладі освіти. Слід взяти до уваги також той факт, що найсучасніші нормативно-правові положення щодо регламентації інклюзивного навчання визначають батьків як рівноправних учасників освітнього процесу. В інклюзивному освітньому середовищі співпраця з батьками здійснюється у таких напрямках, як:

- ✓ обстоювання прав дитини в усіх інстанціях освітнього маршруту — в ІРЦ, у закладі освіти;
- ✓ участь батьків у команді психолого-педагогічного супроводу;
- ✓ співпраця з педагогом щодо регулярного надання інформації з прогресу в навчанні та розвитку дитини з ООП [26].

Визначають такі шляхи успішної співпраці асистента вчителя з батьками:

- ✓ налагодження спілкування (індивідуального, групового);
- ✓ залучення батьків до освітнього процесу.

Регулярні індивідуальні зустрічі асистента вчителя з батьками учнів з ООП є практикою, що має часто використовуватися в класах з інклюзивним навчанням, оскільки вона є надзвичайно важливою у процесі спілкування з батьками.

Асистентові вчителя слід створити та підтримувати також постійно діючий канал комунікації, наприклад, спільний електронний документ, журнал спостереження.

Асистент учителя також має планувати періодичні тематичні зустрічі з батьками, зокрема з планування, на яких обговорюватимуться конкретні питання з навчальної діяльності дитини з ООП, стратегії та методи навчання, способи їх впровадження на практиці. Проте асистент учителя не повинен коментувати питання, що належать до професійної компетенції вчителя. Лише вчитель звітує повною мірою перед батьками за успішність їхньої дитини.

2.3. Участь асистента вчителя у складанні індивідуальної програми розвитку дитини з особливими освітніми потребами

Згідно з нормативними документами діти з особливими освітніми потребами приходять в інклюзивний клас ЗЗСО, пройшовши комплексне оцінювання розвитку в Інклюзивному ресурсному центрі. Висновок ІРЦ — один із документів, що його батьки надають директорові закладу освіти перед тим, як останній разом із власником закладу розпочинають організацію інклюзивного навчання у класі або ж процес його формування¹.

Коли група вже організовується, інші діти з особливими освітніми потребами можуть також бути прийняті в цю групу. Згідно із законодавством в інклюзивній групі може бути не більше 3-х дітей з ООП.

Роботу безпосередньо з дитиною з ООП проводить учитель і його асистент. Індивідуалізацію освітнього процесу забезпечує Індивідуальна програма розвитку.

Індивідуальна програма розвитку дитини (ІПР) — обов'язковий документ, що забезпечує індивідуалізацію процесу навчання дитини з особливими освітніми потребами, оскільки визначає зміст навчання та комплекс додаткових послуг, необхідних адаптацій з урахуванням можливостей та потреб дитини.

¹ Порядок організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах, затверджений постановою Кабінету Міністрів України № 872 (Зі змінами, внесеними згідно з Постановою КМ № 588 від 09.08.2017).

Педагоги беруть із висновку ІРЦ інформацію про особливості розвитку дитини, знайомляться з рекомендаціями щодо врахування і задоволення її особливих потреб у процесі навчання та розвитку.

У Положенні про ІРЦ передбачено можливість проведення комплексного оцінювання ІРЦ у межах закладу освіти. У цьому випадку дитина може легше адаптуватися до умов шкільного навчання.

На попередньому етапі вже можлива психолого-педагогічна і корекційно-розвиткова робота з дитиною. Використовуються різні організаційні форми роботи з дитиною з ООП на етапі підготовки освітнього середовища або вивчення особливостей розвитку дитини, що мають бути враховані в освітньому процесі саме цього закладу.

На початковому етапі створення ІПР асистент учителя або інший фахівець, уповноважений командою супроводу, може заповнювати перші розділи ІПР (див. таб. 2).

Таблиця 2

Порядок і зміст діяльності вчителя та асистента вчителя на попередньому етапі створення ІПР

Етапи	Завдання	Можливі форми	Результат діяльності
Попередній етап	Знайомство з дитиною з ООП	Дитина відвідує ЗЗСО (на деяких предметах, повне відвідування, індивідуальні діагностичні заняття)	Попереднє уявлення про особливості дитини
	Знайомство із сім'єю	Попередня зустріч, спільна з іншими дітьми розвага	Розуміння специфіки сім'ї, попередній план початку навчання
	Організація супроводу дитини у класі	Засідання команди психолого-педагогічного супроводу	Поглиблення уявлення про дитину та її сім'ю, виявлення потреби у фахівцях певного напрямку, координація роботи основних фахівців, попереднє планування дій для полегшення адаптації дитини в новому середовищі

Слід зазначити, що у висновку ІРЦ рекомендовано заняття фахівців із дитиною, тому вже на початковому етапі можна планувати заняття, тож заповнюється п. 6 Індивідуальної програми розвитку.

На початковому етапі навчання в інклюзивному класі відбувається вивчення навчальних навичок дитини. Нормативними документами визначено термін — 1 місяць для створення ІПР, тобто за цей час команда психолого-педагогічного супроводу на уроках і корекційно-розвиткових заняттях вивчає рівень знань дитини з усіх освітніх галузей, враховуючи рекомендації ІРЦ.

Наступним етапом є власне складання ІПР. Асистент учителя на цьому етапі разом з учителем проводить певну діяльність (див. таб. 3).

Таблиця 3

Порядок і зміст діяльності вчителя та асистента вчителя на діагностичному етапі створення ІПР

Етапи	Завдання	Можливі форми	Результат діяльності
Діагностичний етап	Збір інформації про дитину	Педагогічна діагностика, спостереження, апробація тих чи інших форм взаємодії з дитиною на уроках усіх освітніх галузей і в позаурочний час (перерви і прогулянки)	Розуміння можливостей дитини і основних проблем у засвоєнні освітньої програми і поведінки, соціальної взаємодії з іншими учасниками освітнього процесу
	Збір інформації про сім'ю	Бесіда, спостереження і оцінювання (особливостей взаємодії батьків і дитини)	Визначення стратегії з вибудовування відносин співпраці та продуктивної взаємодії
	Оцінка «внутрішніх» і «зовнішніх» ресурсів	Самоаналіз, консультування з фахівцями ЗО	Формулювання запиту до фахівців ЗО і зовнішніх партнерів — фахівців ІРЦ, методичних кабінетів, громадських організацій

Асистент учителя під час діагностичного етапу індивідуального супроводу дитини починає процес вивчення її індивідуальних особливостей. Основна мета такої діагностики — виявлення факторів, що зумовлюють труднощі пізнавальної діяльності, спілкування та соціальної адаптації, а також виявлення, проектування тих резервів, що їх можна використовувати у корекційно-розвитковій роботі, сильних сторін і труднощів.

ІНДИВІДУАЛЬНА ПРОГРАМА РОЗВИТКУ

1. Період виконання: **2018–2019 навчальний рік.**

2. Загальні відомості про учня:

прізвище, ім'я, по батькові **Приклад Олександр Сергійович**;
дата народження **18.11.2011 р.**;

повне найменування загальноосвітнього навчального закладу, в якому навчається учень: **Знам'янський заклад загальної середньої освіти, м. Знам'янка**;
рік навчання **1**.

3. Відомості про особливості розвитку учня (особливі освітні потреби, стан здоров'я, фізичний і мовленнєвий розвиток, когнітивну, емоційно-вольову сферу, навчальну діяльність).

Зразок заповнення ІПР на початковому етапі

Порядковий номер	Дата	Короткий зміст	Джерело інформації
1	10.05.18	Особливості розвитку вольової сфери. Потребує допомоги в переходах від однієї діяльності до іншої, відмовляється виконувати завдання, що не заплановані ним самим	Висновок ІРЦ
2	10.05.18	Особливості розвитку уваги: переважає мимовільна увага, слабка концентрація уваги	Висновок ІРЦ
3	10.05.18	Труднощі акомодатії, має сидіти у середньому ряді	Довідка від лікаря
4	10.05.18	Порушення граматичної будови мовлення	Висновок ІРЦ

...

5. Додаткові освітні та соціальні потреби учня (додаткова підтримка асистента вчителя, супровід соціальним працівником, робота з учителем-дефектологом, логопедом тощо):

Так (зазначити потреби) _____ Ні _____

6. Психолого-педагогічна допомога, що надається під час проведення у позаурочний час корекційно-розвиткових занять:

Найменування заняття	Фахівець, який проводить заняття	Місце проведення заняття	Дата проведення заняття	Періодичність
Розвиток мовлення	Логопед	Кабінет логопеда		Вівт., 12.00 Четв., 12.00
Розвиток уваги	Психолог	Кабінет психолога		Пон., 11.00 П'ятн., 11.00
Тренінг комунікативної компетенції	Психолог	В умовах занять у підгрупах у супроводі психолога		Пон.12.00 Сер., 12.00 (прогулянка)

Нині в Україні у пріоритеті запровадження навчання в рамках Нової української школи. У першому класі НУШ згідно з вимогами МОН України відбувається формувальне оцінювання навчальних успіхів дитини. У жовтні і травні відбувається оцінювання особистих досягнень усіх дітей, а саме:

- ✓ інтересу до навчання;
- ✓ активності роботи на уроці;
- ✓ здатності ставити запитання про нове і незрозуміле;
- ✓ старанності в навчанні;
- ✓ зосередженості під час виконання завдань;
- ✓ самостійності в роботі;
- ✓ доброзичливого ставлення до оточуючих;
- ✓ співпраці з іншими дітьми;
- ✓ вирішення конфліктів мирним шляхом;
- ✓ знаходження успішних шляхів вирішення проблем;
- ✓ дотримання правил поведінки під час уроку, гри, відпочинку;
- ✓ відповідальності за свої дії.

Разом із тим ставиться одна з таких оцінок:

- ✓ має значні успіхи;
- ✓ демонструє помітний прогрес;
- ✓ досягає результату за допомогою вчителя;
- ✓ потребує значної уваги і допомоги.

Діти з особливими освітніми потребами у більшості випадків матимуть нижчі особисті досягнення, ніж інші діти, але мають отримувати усну оцінку вчителя, що не принижує їхню самооцінку, наприклад: «Ти краще поведився на уроці, ніж минулого тижня», «Ти незабаром навчишся залагоджувати конфлікти».

Для такого оцінювання дитини з ООП асистенту вчителя необхідно фіксувати свої спостереження за дитиною у щоденнику спостережень. У нормативних документах немає усталеної форми цього щоденника, проте його ведення допомагає як на етапі створення ІПР, так і на етапі її реалізації та моніторингу досягнень.

У дітей з ООП протягом підготовчого до створення ІПР етапу мають досліджуватися **особливості емоційно-вольової сфери, поведінки.**

- ✓ *Особливості поведінки дитини в навчальній ситуації:* чи може сидіти за столом, слідувати фронтальній інструкції, чи відповідає на поставлені запитання, як поводить себе з навчальними матеріалами, як взаємодіє з іншими дітьми у процесі виконання завдань, чи вміє критично оцінювати свою роботу тощо.
- ✓ *Індивідуально-типологічні особливості:* інтереси поза закладом освіти, мотивація до комунікації, рівень розвитку комунікативних здібностей.
- ✓ *Загальна характеристика діяльності:* темп, працездатність, способи подолання гіперактивності або виснаження.

Крім особистісних успіхів асистент учителя досліджує успіхи дитини у засвоєнні програмового матеріалу, щоб визначити ступінь необхідної допомоги для занесення в Індиві-

дуальну програму розвитку. Протягом занять на уроках відбувається фіксація успіхів дитини з ООП з освітніх галузей:

- ✓ мовно-літературної;
- ✓ математичної;
- ✓ природничої;
- ✓ громадянської та історичної;
- ✓ соціальної;
- ✓ здоров'язберезувальної;
- ✓ технологічно-інформаційної;
- ✓ мистецької;
- ✓ фізкультурної.

Зразок заповнення форми ІІР після етапу діагностики

7. Найвищий рівень знань і вмінь учня.

Потенційні можливості	Потреби
Виконує навчальні завдання з математики, читання, письма за допомогою дорослого	<ul style="list-style-type: none"> • Потребує дозованої психолого-педагогічної допомоги на уроках математики, читання, письма; • потребує допомоги у переходах від одного завдання до іншого (особливо важко дається перехід до музичних занять)
Бажає спілкуватися з дітьми в позаурочний час	<ul style="list-style-type: none"> • Потребує допомоги у вирішенні конфліктних ситуацій

8. Характеристика учня.

Сфера розвитку	Стисла характеристика	Заплановані дії	Очікувані результати/уміння
Емоційно-вольова	Слабка концентрація уваги, гіперактивність Проблеми переходу від однієї діяльності до іншої	Заняття із психологом щодо поліпшення уваги, самоконтролю. Допомога асистента вчителя в ситуаціях переходу до музичного заняття	Поліпшення довільної уваги, самоконтролю. Спокійний перехід до занять з музики
Фізична	Ходить на носочках, слабкі м'язи рук	Заняття з реабілітологом	Збільшення сили м'язів рук

Когнітивна	Несформовані причинно-наслідкові зв'язки між явищами	Заняття із психологом	Уміння визначати причиново-наслідкові зв'язки
Мовленнєва	Низький рівень розвитку граматичної будови мовлення	Заняття з логопедом	Поліпшення рівня граматичної будови мовлення
Соціальна	У конфліктних ситуаціях занадто сильно хвилюється, потребує допомоги в залагодженні конфліктів	Заняття із психологом	Здатність краще контролювати себе в конфліктних ситуаціях

У разі необхідності на етапі вивчення дитини з особливими освітніми потребами та планування роботи з нею можуть залучатися фахівці інших навчальних закладів, навчально-реабілітаційних центрів, ІРЦ тощо. Докладне оцінювання розвитку дитини допоможе на діагностичному етапі створення індивідуального освітнього маршруту, а також виявить інших дітей класу, які потребуватимуть допомоги. У разі виявлення необхідності додаткових корекційно-розвиткових занять, їх також указують у п. 6 Індивідуальної програми розвитку.

Після етапу попереднього вивчення дитини на засіданні учасників команди психолого-педагогічного супроводу дитини обговорюються результати діагностики, вивчення можливостей дитини та труднощів, що виникають у процесі взаємодії з оточенням, та узагальнюється оцінка сильних і слабких сторін дитини, поточного рівня знань, умінь і навичок та формулюються перспективні цілі в різних сферах розвитку. На цій зустрічі обов'язково мають бути присутні батьки дитини з особливими освітніми потребами. Результати вивчення рівня освітньої компетенції дитини з ООП фіксуються в ІПР у розділі на сторінці «Поточний рівень знань та вмінь». Результати діагностики слід обговорювати у форматі мозкового штурму, щоб колегіально оцінити результати спостережень за дитиною, висловити згоду/незгоду з висновками колег, поставити запитання, узагальнити оцінку і виробити рекомендації для складання ІПР.

Наступним етапом є розробка частини ІПР, що надасть можливості спроектувати роботу з дитиною з ООП безпосередньо на уроках (п. 8 у формі ІПР).

Якщо дитина не потребує зміни освітньої програми (адаптації або модифікації), ця частина залишається незаповненою, дитина навчається за загальноосвітньою програмою.

За результатами аналізу роботи інклюзивних класів розробка ІПР допомагає:

- ✓ структурувати і систематизувати процес навчання за певними освітніми галузями;
- ✓ сфокусуватися на моментах, що є пріоритетними для навчання дитини в певний період часу, спираючись на розуміння її можливостей;
- ✓ залучити додаткові ресурси, розділити відповідальність за якість навчання і виховання дитини з кількома фахівцями і батьками;
- ✓ побачити динаміку розвитку дитини, оцінити ефективність власної діяльності;
- ✓ зробити освітній процес прозорим для батьків та адміністрації.

Таблиця 4

Порядок і зміст діяльності вчителя та асистента вчителя на етапі створення ІПР

Етапи	Завдання	Можливі форми	Результат діяльності
Етап розробки	Узагальнення результатів діагностики	Знайомство з висновками фахівців психолого-педагогічного супроводу	Конкретизація і корекція власних уявлень про можливості і проблеми дитини
	Визначення основних напрямів роботи з дитиною та її сім'єю	Засідання команди психолого-педагогічного супроводу	Визначення цілей, завдань ІПР, режиму роботи команди супроводу, розклад роботи з батьками
	Конкретизація завдань за напрямками «Засвоєння освітньої програми», «Соціалізація», «Комунікація»	Аналіз змісту основної освітньої програми з точки зору можливостей дитини	Заповнення ІПР за даними розділами за згодою батьків

Адаптація освітнього середовища

Одним із найбільш важливих етапів у розробці ІПР є адаптація та модифікація програм до особливих освітніх потреб дитини. Під час складання індивідуальної програми розвитку необхідно проаналізувати, які адаптації необхідно розробити для облаштування середовища, застосування належних методів, матеріалів, іграшок, обладнання з урахуванням сенсорних та інших потреб дитини.

Адаптація змінює характер подачі матеріалу, не змінюючи зміст або концептуальну складність освітнього завдання. Зокрема, можуть використовуватись такі види адаптацій:

- ✓ пристосування середовища (збільшення інтенсивності освітлення в групових кімнатах, де є діти з порушеннями зору; зменшення рівня шуму в групі, де навчається слабочуюча дитина, забезпечення її слуховим апаратом);
- ✓ адаптація навчальних підходів (використання навчальних завдань різного рівня складності; збільшення часу на виконання, зміна темпу занять, чергування видів діяльності);
- ✓ адаптація матеріалів (навчальних посібників, наочних та інших матеріалів; використання друкованих текстів із різним розміром шрифтів, картки-підказки тощо).

Зразок заповнення п. 9 форми ІПР (адаптації)

9. Адаптація (необхідне підкреслити).

Пристосування середовища: доступність, інтенсивність освітлення, зменшення рівня шуму в класі, приміщення для усамітнення, інше _____

Психолого-педагогічна адаптація: збільшення часу на виконання завдань, чергування видів діяльності, виконання завдань за зразком, вид та частота релаксації, використання засобів концентрації уваги, інше _____

Адаптація навчального матеріалу: адаптація навчальних посібників, наочних матеріалів, картки-підказки, використання друкованих текстів із різним розміром шрифтів, інше _____

Необхідне спеціальне обладнання

Так (зазначити обладнання) _____

Ні

Завдання щодо адаптації освітньої програми:

- ✓ компенсація дефіцитів, що виникли внаслідок специфіки розвитку дитини;
- ✓ мінімізація ризиків, пов'язаних з організацією та змістом навчання;
- ✓ реалізація потреб дитини в розвитку та адаптації в соціумі;
- ✓ виконання державного замовлення на надання освітніх послуг.

У нашому розумінні адаптація освітньої програми включає такі напрями діяльності педагогів:

- ✓ аналіз і добір змісту;
- ✓ зміна структури і часових меж;
- ✓ використання тих чи інших форм організації освітньої діяльності;
- ✓ використання тих чи інших технологічних прийомів;
- ✓ використання тих чи інших дидактичних матеріалів.

Після обговорення необхідних адаптацій асистент дитини або фахівець, уповноважений командою супроводу, заповнює п. 9 Індивідуальної програми розвитку.

Установлення цілей та завдань ІПР

Важливо пам'ятати, що визначати цілі та планувати завдання необхідно одночасно в усіх сферах розвитку, в яких дитина потребує допомоги.

Обговоривши результати комплексного вивчення можливостей і потреб дитини, необхідно перейти до формування цілей і завдань, планування роботи з нею.

Сучасна система формування цілей до навчальної діяльності SMART передбачає певні вимоги до порядку цілеформування. Так, SMART-цілі мають бути: Конкретні (S — specific): цілі описуються якомога конкретніше (наприклад, «Ілля спокійно сидить за

*столом і виконує завдання вихователя», або «Марійка розрізняє форми **круг** і **квадрат**»).*

Вимірювані (M — measurable): цілі можна виразити через кількісні показники (наприклад: «не виконує», «виконує з фізичною допомогою», «виконує з нагадуванням», «виконує самотійно»).

Досяжні (A — attainable): цілі мають бути досяжні (наприклад, для дитини з порушенням розумового розвитку не можна вказувати як ціль на кінець року: «Успішно засвоює програму нарівні з усіма іншими дітьми»).

Реалістичні (R — realistic): цілі мають формуватися у зоні найближчого розвитку дитини (наприклад: якщо дитина вже розрізняє форми «квадрат» і «круг», мета може зазначатися як «розрізняє 5 геометричних форм»).

Визначені на певний період (T — time-based): цілі складаються на певний період. Вони можуть бути далекі — «через два роки», «наприкінці навчального року»; а також близькі — «протягом місяця», «протягом двох тижнів».

Таким чином, цілі можуть бути довгострокові та короткострокові (Порівняйте: «Наприкінці року Сергій зможе розрізняти цифри і співвідносити їх із кількістю предметів», «Через місяць Сергій зможе виконувати завдання, надані вчителем для усього класу, протягом 10 хвилин»). Довгострокові цілі можуть наближати дитину до вікового рівня розвитку. Короткострокові цілі є сходинками для досягнення цих цілей. Якщо певних очікуваних результатів не досягнуто або, навпаки, досягнуто швидше за передбачений строк, упродовж освітнього року здійснюється перегляд Індивідуальної програми розвитку у цій частині. Виявлені на початковому етапі роботи з дитиною психофізіологічні особливості, рівень її розвитку, потенційні можливості щодо опанування навчального матеріалу, їх ретельний аналіз є основою для розробки цілей і завдань під час роботи з дитиною з особливими освітніми потребами.

Зразок заповнення п.10 форми ІПР

10. Індивідуальний навчальний план.

Індивідуальний навчальний план та індивідуальна навчальна програма розробляються відповідно до особливостей інтелектуального розвитку учня.

Індивідуальний навчальний план визначає перелік предметів та кількість годин на їх вивчення.

Навчальний предмет — **математика**.

Цілі навчання	Зміст	Педагогічні технології, спрямовані на досягнення мети	Оцінювання знань, що їх засвоїв учень за рік/півріччя
Навчити розрізняти цифри першого десятку	Сашко називатиме цифри, що їх йому показує вчитель. Сашко показуватиме цифри, що їх називає вчитель	Використання дидактичного матеріалу, візуальних опор на індивідуальних та фронтальних заняттях	
Навчити співвідносити цифру і відповідну кількість	Сашко відлічуватиме таку саму кількість предметів, що її показано на картці або озвучено	Використання дидактичного матеріалу, візуальних опор на індивідуальних та фронтальних заняттях	
Навчити розуміти зміст дії додавання по одному	Сашко відтворюватиме числовий ряд із додаванням по одному	Використання дидактичного матеріалу, візуальних опор на індивідуальних та фронтальних заняттях	

Таким чином, цілі навчання з математики є конкретними, вимірюваними, ми можемо побачити запланований результат і засоби, за допомогою яких навчання на уроці математики буде успішним.

В Індивідуальній програмі після розробки освітнього плану з предметів також заповнюється решта пунктів:

11. Джерела інформації у процесі розробки індивідуальної програми розвитку.

12. Члени групи з розробки індивідуальної програми розвитку.

13. Узгодження індивідуальної програми розвитку з: _____

14. План консультування батьків/законних представників у процесі розробки/виконання індивідуальної програми розвитку.

15. Моніторинг стану розвитку учня та його навчальних досягнень.

Таблиця 5

Порядок і зміст діяльності вчителя й асистента вчителя у процесі реалізації Індивідуального освітнього плану

Етапи	Завдання	Можливі форми	Результат діяльності
Етап реалізації	Організація освітнього процесу, що сприяє адаптації та формуванню продуктивної навчальної діяльності в дитини з ООП	Планування заняття з урахуванням завдань ІПР; добір і адаптація змісту дидактичних матеріалів і посібників, форм використання підтримувальних стратегій	Успішна адаптація дитини з ООП у середовищі однолітків і динаміка її розвитку, продуктивність навчальної діяльності дитини, формування основних компетенцій
	Оцінка динаміки засвоєння дитиною освітньої програми, динаміки розвитку. Аналіз ефективності діяльності щодо вирішення завдань ІПР	Педагогічна діагностика, спостереження, ведення щоденника спостережень, консультації з фахівцями ІРЦ	Визначення провідних напрямів подальшої роботи з дитиною та її сім'єю, постановка завдань на наступний період, виявлення найбільш ефективних стратегій включення дитини в освітнє середовище, корегування ІПР

Заповнення ІПР для дитини з ООП із проблемною поведінкою

Протягом підготовчого до створення ІПР періоду асистент учителя разом із вивченням рівня сформованості умінь і навичок спостерігає за поведінкою дитини з ООП.

Про проблемну поведінку дитини з ООП йдеться, якщо:

- ✓ під час такого спостереження виявляються ознаки проблемної ненавчальної поведінки;

- ✓ у висновку ІРЦ про комплексне оцінювання розвитку дитини в розділі «Оцінка емоційно-вольової сфери» вказано на низький ступінь здатності дитини до вольового зусилля та її схильність до проявів девіантної поведінки.

Проблемною вважається поведінка дитини, що суттєво відрізняється від очікуваної для такої вікової групи та ускладнює її власну навчальну діяльність чи навчальну діяльність оточуючих. Вона має широкий спектр проявів: від тимчасових і порівняно незначних, наприклад, коли учень розмовляє під час пояснення учителем нового матеріалу, до більш суттєвих порушень правил поведінки:

- ✓ нездатності підтримувати задовільні стосунки з ровесниками або дорослими;
- ✓ пошкодження майна, заподіювання фізичних ушкоджень іншим людям;
- ✓ використання нецензурної лексики;
- ✓ опору правилам чи вимогам, відмови виконувати вказівки дорослого (батьків, учителя, інших педагогічних працівників);
- ✓ самоагресії.

Проблемна поведінка:

- ✓ ускладнює спілкування з дитиною;
- ✓ ускладнює процес навчання;
- ✓ може бути небезпечною для самої дитини або інших людей;
- ✓ ускладнює соціалізацію дітей.

Саме тому проблемна поведінка є одним із видів особливих освітніх потреб дитини, тим більше, що вона заважає навчатися не тільки самій дитині, а й іншим дітям в інклюзивному класі.

Навчальна поведінка:

- ✓ готовність прийняти завдання дорослого;
- ✓ виконавчі здібності;
- ✓ мотивація;
- ✓ інтерес до нових знань.

Адекватна поведінка:

- ✓ дотримання взаємності інтересів;

- ✓ свобода вибору лінії поведінки (припущення «варіантів»);
- ✓ формування здатності до майбутніх комунікацій.

За формування позитивної поведінки потрібно враховувати, що:

- ✓ дитина завжди вибирає свою поведінку в певних умовах, тобто ця поведінка є відповіддю на ситуацію в навколишньому середовищі¹;
- ✓ у кожній поведінки є своя функція, тобто ціль, якої прагне дитина (пошук уваги, уникання невдачі, демонстрація сили, помста);
- ✓ поставленої мети дитина може досягнути, якщо буде використовувати іншу, альтернативну поведінку;
- ✓ потрібно навчити дитину альтернативної поведінки і зменшити проблемну.

Таким чином, учитель може спостерігати проблемну поведінку в контексті певної навчальної ситуації, і вона часто сигналізує, що учневі складно впоратися із цією ситуацією. Отже, завдання вчителя і школи полягає в тому, щоб виявити й усунути причини небажаної поведінки і тим самим зробити черговий крок до створення оптимального навчального середовища для всіх учнів [33, с. 207].

Підтримка позитивної поведінки, Positive behavior support (PBS) — командна робота. Її впровадження передбачає:

- ✓ на рівні освітнього закладу кожній дитині дати зрозуміти, якої саме поведінки від неї очікують;
- ✓ зрозуміти причину небажаної поведінки дитини;
- ✓ навчити дитину альтернативної поведінки;
- ✓ організувати зміни умов навколишнього середовища, що викликають проблемну поведінку;
- ✓ дати можливість дитині, взаємодіючи з оточуючими, вибирати очікувану поведінку замість проблемної;
- ✓ використовувати заходи для зміни дитиною проблемної поведінки на адекватну.

¹ Кривцова С. В. Учитель и проблемы дисциплины: Серия «Психолог в школе»: М., Генезис, 2004. — 214 с.

Для виконання цих завдань застосовується метод спостереження за поведінкою у вигляді **щоденника спостережень**. Цей щоденник може вестися у довільному вигляді (зошит із відповідним розграфленням) або, після узгодження з іншими учасниками команди супроводу, у вигляді файлу в Google-документах.

Наведемо приклад щоденного звіту батькам дитини з ГРДУ, що ведеться для аналізу поведінки дитини та відстеження динаміки зміни поведінки.

Таблиця 6

Щоденний звіт батькам дитини з ГРДУ

Учень	Асистент учителя			
	Інші предмети	Математика	Читання	Письмо
Бажана поведінка				
Дотримується правил на уроці (не більше 2)	ТАК/НІ	ТАК/НІ	ТАК/НІ	ТАК/НІ
Виконує вказівки вчителя	ТАК/НІ	ТАК/НІ	ТАК/НІ	ТАК/НІ
Закінчує завдання у визначений час	ТАК/НІ	ТАК/НІ	ТАК/НІ	ТАК/НІ
Виконує завдання на 75% правильно	ТАК/НІ	ТАК/НІ	ТАК/НІ	ТАК/НІ
Дотримується правил під час обіду (не більше трьох порушень)	ТАК/НІ	ТАК/НІ	ТАК/НІ	ТАК/НІ
Дотримується інших правил (не більше трьох порушень)	ТАК/НІ	ТАК/НІ	ТАК/НІ	ТАК/НІ
Підсумок:	загальна кількість ТАК		загальна кількість НІ	
Коментарі:				

Подібний звіт і коментарі можуть писати і батьки дитини. Наприклад, якщо дитина погано почувається, про це мають знати вчителі, асистент учителя, щоб у цей день змінити вимоги до результатів навчальної діяльності дитини.

Діти з ООП поводяться правильно у тих шкільних колективах, де **нормотипові діти адекватно поводяться і спілкуються один із одним**.

Залежно від ступеня порушення правил поведінки дитиною застосовуються різні за **глибиною поведінкові втручан-**

ня — від простого нагадування про правила до застосування спеціальних заходів щодо корекції поведінки під керівництвом **поведінкового аналітика**.

Саме поведінка дитини з ООП є тим критерієм, що може визначити, який саме режим навчання і рівень допомоги є адекватним для неї, щоб **усі учасники освітнього процесу** могли успішно навчатися і працювати.

Розглянемо критерії необхідності індивідуальної роботи щодо формування навчальної та адекватної поведінки дитини з ООП (рис.10).



Рис. 10. Критерії необхідності індивідуальної роботи щодо формування навчальної адекватної поведінки (ІПП — індивідуальний поведінковий план)

Дітей, які виконують правила поведінки, 85–90%. Для таких дітей достатньо ввести поведінковий менеджмент у класі.

Поведінковий менеджмент (управління поведінкою) — це багатогранний метод, який використовується для створення впорядкованого освітнього сере-

довища, що забезпечує навчання та підвищує соціальне та моральне зростання учасників освітнього процесу. Для поведінкового менеджменту необхідні:

- усвідомлення учнями очікувань від їхньої поведінки;
- постійна відповідальність за позитивну та негативну поведінку.

Якщо в дитини спостерігається небажана поведінка, що іноді заважає навчатися іншим дітям і працювати вчителю, необхідно зважати на те, що така дитина потребує тривалішого періоду адаптації до умов шкільного життя, а також допомоги в адаптації. Таких дітей налічується 7–10%. Підтримка у формуванні навчальної поведінки таких дітей може бути організована в умовах класу за допомогою асистента педагога та/або асистента дитини.

Дитина з проблемною поведінкою: додаткові освітні потреби та адаптації

5. **Додаткові освітні та соціальні потреби учня:** (додаткова підтримка асистентом учителя, супровід соціальним працівником, робота з учителем-дефектологом, учителем-логопедом тощо).

Так (зазначити потреби): (формування навчальної поведінки в умовах ресурсної кімнати).

Ні

...

9. Адаптація (необхідне підкреслити).

Пристосування середовища: доступність, інтенсивність освітлення, зменшення рівня шуму в класі, приміщення для усамітнення, інше _____

Психолого-педагогічна адаптація: збільшення часу на виконання завдань, чергування видів діяльності, виконання завдань за зразком, вид та частота релаксації, використання засобів концентрації уваги, підтримка позитивної поведінки в умовах ресурсного класу (у приміщенні для усамітнення), включення на уроках малювання і музики.

Адаптація навчального матеріалу: адаптація навчальних посібників, наочних матеріалів, картки-підказки, використання друкованих текстів із різним розміром шрифтів, інше.

Необхідне спеціальне обладнання.

Так (зазначити обладнання): жетони для підкріплення позитивної поведінки, сенсорні іграшки для релаксації.

Дітей, які мають проблеми у **формуванні самоконтролю поведінки**, не можуть зважати на правила, відмовляються виконувати завдання, можуть заподіяти собі та оточуючим шкоду, до 5 %. Для таких дітей створюється індивідуальна поведінкова програма. До формування навчальної поведінки більшість занять має проводитися у ресурсному класі, мета цих занять — формування адаптаційної альтернативної поведінки і зменшення проблемної поведінки. Для складання програми поведінкового втручання необхідно запросити фахівця, який має навички роботи з проблемною поведінкою (поведінковий аналітик).

Такі заняття не є корекційними і можуть проводитися будь-яким педагогом. Під час цих занять виконуються ті самі завдання, що передбачені в ІПР, проте в індивідуальному режимі.

Кінцева мета занять у ресурсному класі — якнайшвидше перейти від індивідуальної підтримки позитивної поведінки до часткової інклюзії, а потім — до повного включення дитини в освітній процес в інклюзивному класі.

Слід зазначити, що перенесення навчання дитини з ООП до ресурсного класу може бути також адаптацією до сенсорних особливостей дитини. Сенсорне перевантаження може спричинити втому, а відтак — небажану поведінку. Сенсорно зумовлену проблемну поведінку краще попередити, ніж доводити дитину до поганого самопочуття. Наприклад, локалізація судомної готовності дитини у скроневих зонах за сильного і тривалого шуму або мигтіння (гудіння) лампи денного освітлення може викликати напад епілепсії у дитини. Тому асистент учителя має зважати на це та регулювати сенсорне навантаження на дитину і підтримувати режим навчання, найбільш екологічний для дитини.

Таким чином, асистент учителя відіграє провідну роль у підготовці, створенні та реалізації індивідуальної програми розвитку. Відповідно до ІПР відбувається планування діяльності асистента вчителя та інших учасників команди психолого-педагогічного супроводу.

Розділ 3

ДИДАКТИЧНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДІЯЛЬНОСТІ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ ІЗ ЗАСВОЄННЯ ПРОГРАМОВОГО МАТЕРІАЛУ ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

3.1. Зміст роботи асистента вчителя на уроках різних освітніх галузей

«Метою повної загальної середньої освіти є різнобічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка усвідомлює себе громадянином України, здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та громадянської активності».

*Концепція Нової української школи
Проект Закону України «Про освіту»
№3491-д від 04.04.2016*

Метою початкової освіти є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості. Ключові положення, змістовну структуру загальної середньої освіти та вимоги містить **ДЕРЖАВНИЙ СТАНДАРТ** початкової освіти від 21 лютого 2018 р. № 87 (Корисні посилання/12). Вимоги до обов'язкових результатів навчання визначаються з урахуванням компетентнісного підходу до навчання, в основу якого покладено ключові компетентності¹, до яких належать:

¹ Типова освітня програма для закладів загальної середньої освіти <http://nus.org.ua/questions/vidpovidayemo-na-zapytannya-inklyuzyvne-navchannya/>

1) вільне володіння державною мовою, що передбачає уміння усно і письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко та аргументовано пояснювати факти, а також любов до читання, відчуття краси слова, усвідомлення ролі мови для ефективного спілкування та культурного самовираження, готовність вживати українську мову як рідну в різних життєвих ситуаціях;

2) здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами, що передбачає активне використання рідної мови в різних комунікативних ситуаціях, зокрема в побуті, освітньому процесі, культурному житті громади, можливість розуміти прості висловлювання іноземною мовою, спілкуватися нею у відповідних ситуаціях, володіння навичками міжкультурного спілкування;

3) математична компетентність, що передбачає виявлення простих математичних залежностей у навколишньому світі, моделювання процесів та ситуацій із застосуванням математичних відношень та вимірювань, усвідомлення ролі математичних знань та вмінь в особистому і суспільному житті людини;

4) компетентності в галузі природничих наук, техніки і технологій, що передбачають формування допитливості, прагнення шукати і пропонувати нові ідеї, самостійно чи в групі спостерігати та досліджувати, формулювати припущення і робити висновки на основі проведених дослідів, пізнавати себе і навколишній світ шляхом спостереження та дослідження;

5) інноваційність, що передбачає відкритість до нових ідей, ініціювання змін у ближньому середовищі (клас, школа, громада тощо), формування знань, умінь, ставлень, що є основою компетентнісного підходу, забезпечують подальшу здатність успішно навчатися, виконувати професійну діяльність, відчувати себе частиною спільноти і брати участь у справах громади;

6) екологічна компетентність, що передбачає усвідомлення основи екологічного природокористування, дотримання правил природоохоронної поведінки, ощадливе використання природних ресурсів, розуміння важливості збереження природи для сталого розвитку суспільства;

7) інформаційно-комунікаційна компетентність, що передбачає оволодіння основою цифрової грамотності для розвитку і спілкування, здатність безпечного та етичного використання засобів інформаційно-комунікаційної компетентності в навчанні та інших життєвих сферах;

8) навчання впродовж життя, що передбачає оволодіння уміннями і навичками, необхідними для подальшого навчання, організацію власного навчального середовища, отримання нової інформації з метою застосування її для оцінювання навчальних потреб, визначення власних навчальних цілей та способів їх досягнення, навчання працювати самостійно і в групі;

9) громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, усвідомленням рівних прав і можливостей, що передбачають співпрацю з іншими особами для досягнення спільної мети, активність в житті класу і школи, повагу до прав інших осіб, уміння діяти в конфліктних ситуаціях, пов'язаних із різними проявами дискримінації, цінувати культурне розмаїття різних народів та ідентифікацію себе як громадянина України, дбайливе ставлення до власного здоров'я і збереження здоров'я інших людей, дотримання здорового способу життя;

10) культурна компетентність, що передбачає залучення до різних видів творчості (образотворчого, музичного мистецтва тощо) шляхом розкриття і розвитку природних здібностей, творчого вираження особистості;

11) підприємливість та фінансова грамотність, що передбачають ініціативність, готовність брати відповідальність за власні рішення, вміння організувати свою діяльність для досягнення цілей, усвідомлення етичних цінностей ефективної співпраці, готовність до втілення в життя ініційованих ідей, прийняття власних рішень.

Також вимоги до обов'язкових результатів навчання та компетентностей здобувачів освіти визначено за такими освітніми галузями:

- ✓ мовно-літературна (українська мова та література, мови та літератури відповідних корінних народів і національних меншин, іншомовна освіта);

- ✓ математична;
- ✓ природнича;
- ✓ технологічна;
- ✓ інформаційна;
- ✓ соціальна і здоров'язбережувальна;
- ✓ громадянська та історична;
- ✓ мистецька;
- ✓ фізкультурна.

Кожна освітня галузь має визначену мету та обсяг загальних результатів, що їх мають демонструвати здобувачі освіти на кожному наступному рівні загальної середньої освіти. (ДЕРЖАВНИЙ СТАНДАРТ початкової освіти від 21 лютого 2018 р. № 87).

З огляду на зазначене однією з актуальних проблем сучасної школи є активізація пізнавальної діяльності учнів. Це діяльність педагогів, спрямована на підвищення рівня пізнавальної активності школярів, стимуляцію в них навчальної активності. Зрозуміло, що ступінь пізнавальної активності учнів залежить і від багатьох чинників, серед яких рівень сформованості пізнавальних процесів є особливо важливим. Однак особливі освітні потреби, наявні у дітей, є стримувальним фактором щодо позитивної динаміки формування сприйняття, уваги, пам'яті, мовлення, мислення та інших пізнавальних процесів.

Незалежно від певних відмінностей усі діти повинні мати можливість опанувати знання та сформувати відповідні компетентності з освітніх галузей. Однак учнівське розмаїття інклюзивного класу є визначальним щодо індивідуального потенціалу засвоєння відповідних знань та рівня і видів необхідних підтримок. У цьому контексті актуального значення набуває поняття **універсального дизайну**.

«Концепція універсального дизайну зародилася в архітектурі та передбачає такий спосіб проектування будівель, що покликаний забезпечити їхню доступність для всіх. Згодом ідею доступності для всіх було поширено на численні галузі, у тому числі на розроблення курикулуму».

(Зефф, 2007 р.)

Визначають три базові принципи універсального дизайну для навчання:

- ✓ **гнучкі способи надання матеріалу:** усі учні можуть отримувати інформацію та знання у різні способи. Цей принцип передбачає подачу інформації у кількох альтернативних форматах: пояснення, колективне обговорення, відмітні навчальні завдання з акцентом на різні сенсорні опори — візуальне, аудіальне чи кінестетичне сприйняття;
- ✓ **множинні способи вираження:** учні мають різні можливості продемонструвати набуті знання. Найчастіше цей принцип спрацьовує за умови оцінювання досягнень учнів з ООП;
- ✓ **множинні способи залучення:** відповідно до цього принципу вчитель має враховувати розмаїття індивідуальних потреб учнів у напрямі не лише задоволення індивідуальних стилів навчання, здібностей та інтересів учнів, а й надання допомоги з виявлення сильних сторін [34].

Перед кожним педагогом постає проблема: як навчати дітей з ООП в реаліях сьогодення? Основною формою навчально-виховного процесу залишається урок. Досвід свідчить про те, що від того, наскільки учні зацікавлені предметом, залежить їхня активність, а від неї, у свою чергу, — ефективність самого уроку.

З погляду на принципи універсального дизайну для навчання, тобто використання різноманітних способів надання матеріалу, вираження й залучення, необхідно відповідним чином пристосовувати навчальне середовище. Під цим ми розуміємо п'ять ключових аспектів середовища на уроці, що їх можна коригувати, до того ж робити це слід ще на етапі планування. Це дає змогу підігнати курикулум і методику під потреби всіх учнів¹.

Зокрема, *перший аспект — фізичне середовище:* передбачається такий рівень його готовності до прийому учнів

¹ Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі: практичний посібник. Тім Лорман, Джоан Десплер, Девід Харві.

із ООП, який би усував усі можливі фізичні бар'єри на шляху до засвоєння навчального матеріалу.

Другий аспект — матеріали. Щодо підготовки матеріалів, придатних для роботи всіх учнів, це питання стосується переважно письмового формату. Проте очевидно, що сфера застосування набагато ширша. Акцент на друкованих матеріалах свідчить про визнання провідної ролі мови (зокрема завдань на основі читання й письма в сучасній школі). Ця тенденція нині є актуальною. Отже, перш за все, пропонується зробити тексти більш читабельними. Це означає, що деяким дітям необхідно надавати матеріали, надруковані великим шрифтом, тоді як для інших слід збільшувати інтервал між рядками та використовувати певний тип шрифту. Учням, які опановують нову мову, допоможуть графічні підказки, наприклад супровідні малюнки до тексту. Такі прийоми полегшують процес декодування й розуміння інформації, оскільки текст стає більш «дружнім» для дитини і тому учням, які стикаються із труднощами у цій сфері, не потрібно докладати додаткових зусиль на опрацювання друкованого формату. Ще одна стратегія для полегшення розуміння матеріалу — виділення важливих моментів. Це допоможе учневі зосередитися на ключових характеристиках тексту, сформувати базове розуміння головних подій чи питань з певного уривку. Крім підкреслювання й позначення кольором для виділення важливого моменту в тексті можна застосовувати інший варіант цієї стратегії — зменшувати обсяг другорядних деталей і залишати тільки найнеобхіднішу інформацію. На практиці це означає видалення окремих слів, речень, абзаців і навіть цілих сторінок. І хоча зазвичай такі прийоми не дають читачеві змоги усвідомити естетичну цінність написаного, вони дають можливість зрозуміти сутність викладених у ньому думок. Аналогічно корисним є спрощення оформлення, зокрема усування будь-яких відволікаючих та несуттєвих посилок наприкінці сторінки, діаграм, рисунків. Існує протилежна методика, що теж полегшує розуміння тексту та є ефективною для деяких учнів. Йдеться про супровідні візуальні опори до тексту, що допомагають його осмислювати.

Третій аспект — ресурси. Під ними, перш за все, розуміють координацію різних видів підтримки, що їх надають місцеві соціальні служби й громадські об'єднання. Школа значно виграє від тісної співпраці з громадою, до того ж позитивний вплив такої взаємодії не обмежується якоюсь однією сферою. Учитель інклюзивного класу також може скористатися ресурсами громади у своїй діяльності. У деяких випадках доцільно звернутися до організацій, що не мають безпосереднього відношення до освіти, але безперечно зацікавлені в якісній роботі школи та впровадженні передового педагогічного досвіду.

Четвертий аспект — методи навчання.

Інклюзивні методи навчання, орієнтовані на майстерність учителя та асистента:

- ✓ використовуйте моделювання, докладні пояснення і забезпечуйте багато практики;
- ✓ додатково крок за кроком демонструйте застосування потрібного вміння;
- ✓ перед вивченням теми пояснюйте нову лексику й поняття на конкретних прикладах;
- ✓ використовуйте рольові ігри та ігрове моделювання;
- ✓ більше взаємодійте з учнями: диференціюйте кількість навчальних завдань для учня залежно від його здібностей, створюйте можливості для керованої практики та часто надавайте зворотний зв'язок;
- ✓ використовуйте різноманітні способи зворотного зв'язку (бонуси, сертифікати, інші системи винагороди);
- ✓ частіше хваліть учнів та намагайтеся бути конкретними у своїй похвалі;
- ✓ застосовуйте методики кооперативного навчання та навчання в парі з партнером.

П'ятий аспект — очікувані результати навчання.

Усім учням необхідно забезпечувати доступ до всіх можливих для них видів діяльності та завдань, проте рівень очікувань щодо досягнення ними тих чи інших навчальних результатів та міри досягнення цих результатів можна варіювати індивідуально для кожного учня. Учень з ООП також бере участь у різних видах діяльності, проте його очікуваний результат скоріше стосується базових задач курикулуму: дитина має

навчитися називати кольори квітів, що їх наразі вивчають її однолітки. Таким чином, учень з особливими потребами і решта долучаються до тієї самої навчальної діяльності, але вимоги до них різні [32, 34].

Важливим завданням початкової загальної освіти є формування загальноосвітніх умінь і навичок, рівень засвоєння яких значною мірою зумовлює успішність подальшого навчання. У молодшому шкільному віці закріплюються і розвиваються далі ті основні характеристики пізнавальних процесів (сприйняття, уваги, пам'яті, уяви, мислення та мови), необхідність яких пов'язані зі вступом до школи. За Виготським Л. С., зазначені процеси до кінця молодшого шкільного віку мають стати «культурними», тобто перетворитися на вищі психологічні функції, пов'язані з промовою, довільними та опосередкованими. Цьому сприяють основні види діяльності, що ними здебільшого зайняті школярі молодшого віку у школі і вдома: навчання, спілкування, гра, праця тощо. Однак, зазначаючи важливість початкової освіти, слід згадати про те, що формування загальних навчальних умінь та навичок відбувається на тлі певного підґрунтя, яким є пізнавальний розвиток дитини. Отже, визначення його рівня є важливим етапом на шляху до подальшої успішної освітньої роботи.

Система навчання учня з особливостями у загальноосвітньому просторі потребує створення інклюзивного освітнього середовища, що складається з предметно-просторового, змістовно-методичного та комунікативно-організаційного компонентів (див. Розділ 2). У напрямі дидактико-методичного забезпечення діяльності асистента вчителя важливе місце займає змістовно-методичний компонент, оскільки його складовими є індивідуалізація навчально-виховного процесу, забезпечення необхідних форм підтримки, організації спостереження за динамікою розвитку школяра з особливими освітніми потребами та розробка індивідуальної програми розвитку (ІПР), у якій безпосередньо вибудовується індивідуальний освітній маршрут учня з ООП.

Однією з важливих умов для розробки ІПР окрім наявності висновку ІРЦ є вивчення особливостей та динаміки розвитку дитини безпосередньо у закладі освіти учасниками

команди супроводу, оцінювання її навчальних досягнень, тобто здійснення функції діагностування з метою уточнення рівня пізнавальних можливостей дитини та вироблення подальших адекватних дій щодо планування успішності її навчання.

«Дітям з особливими освітніми потребами слід надавати постійну підтримку, починаючи з мінімальної допомоги на заняттях у звичайних класах до додаткових навчальних допоміжних програм у рамках школи, і розширювати її в разі необхідності до надання допомоги спеціальними педагогами та іншими залученими фахівцями».

Саламанкська декларація. Програма дій

Дослідження розумового розвитку дітей дозволили встановити, що в основі цього розвитку лежить оволодіння різними видами пізнавальних дій, основне місце серед яких займають перцептивні та розумові. Розвиток перцептивних і розумових дій у дітей відбувається шляхом інтеріоризації зовнішніх, матеріальних орієнтовних дій. Розумовий розвиток виступає як закономірний процес, що має свою логіку, яка в кінцевому підсумку визначається більш загальною логікою розвитку особистості дитини в цілому, визначення місця, що вона його займає у системі суспільних відносин тощо.

Ефективне навчання має охоплювати всіх учнів класу та враховувати освітні потреби всіх. Для учнів з особливими освітніми потребами може стати необхідною додаткова, а іноді й спеціальна підтримка у навчанні, що допоможе їм брати повноцінну участь у заняттях і реалізовувати свій потенціал. Щоб досягти успіху та забезпечити різноманітні освітні потреби учнів, зумовлені їхніми здібностями, рівнем розвитку, інтересами та іншими відмінностями, педагогам необхідно застосовувати досить широкий арсенал методів навчання, матеріалів, методик загальної та спеціальної педагогіки, поєднуючи їх у рамках спільного навчального середовища. Педагоги, які досягають успіху

в навчанні дітей з особливими освітніми потребами, застосовують різноманітні методи навчання, що змінюються залежно від спеціальних потреб учня. Ці зміни або пристосування до потреб учнів відбуваються через застосування певних технологій. Процес додаткового вивчення та діагностики пізнавального розвитку дитини з особливими освітніми потребами на початковому етапі її навчання дає можливість фахівцям, зокрема асистенту вчителя, розподілити учнів у межах одного класу з різним рівнем пізнавальних можливостей на певні категорії (див. Розділ 2). Ці дії необхідні для підготовки освітнього матеріалу. Отже, школярі з ООП, які навчаються у загальноосвітньому просторі, — досить розмаїтий контингент, учні мають певні освітні особливості, зумовлені тими чи іншими причинами. Асистент учителя, плануючи роботу з дитиною з ООП на уроці, має орієнтуватися загалом в особливостях і можливостях таких дітей (див. табл. 7).

Таблиця 7

Загальні рекомендації щодо організації навчального процесу з дітьми, в яких наявні типові особливості розвитку відповідних порушень

Особливості розвитку	Загальні рекомендації до проведення занять
Порушення слуху	Проблеми сприйняття матеріалу на слух. Має враховуватися ступінь збереження слуху, здатність до використання збережених аналізаторів (зір, дотик) для сприйняття та пізнання довкілля. Зважаючи на провідні канали сприймання (слуховий, зоровий, тактильний) чи їх поєднання (слухозоровий, слухозоро-тактильний тощо) діти з порушеннями слуху потребують супроводу та різних стратегій підтримки в освітньому середовищі. Рекомендації: забезпечити доступність приміщення (освітлення, відсутність сторонніх шумів, в т. ч. луни); пояснення слід проводити з урахуванням фронтального положення дитини (обличчя до обличчя); використовувати звукопідсилювальну апаратуру, візуальні опори під час пояснення матеріалу, розв'язання задач; контролювати розуміння дитиною завдань, інструкцій, запитань педагога.

Порушення зору	<p>Труднощі дітей із порушенням зору у зменшенні використання зорового аналізатора на уроках. Зниження зору погіршує орієнтування у малому та великому просторі, порушує орієнтування власного тіла, координацію рухів. Важко застосовувати стратегію «роби, як я». У такої дитини недостатній досвід та особисті уявлення про довкілля, предметний світ та предметні та операційні дії. Обмеженість у невербальному спілкуванні створює перепони для комунікації. Особливості у формуванні навичок самообслуговування. Обмеження поведінкового досвіду, спілкування і спільного з іншими дітьми дозвілля.</p> <p>Рекомендації: забезпечити доступність приміщення (відсутність зайвих предметів, світлові показники, просте розташування особистого місця дитини); доступність до інформації у класі (збільшений шрифт); допомогу у просторовій орієнтації за пересування приміщенням школи, класу (ознайомлення з маршрутами, розташуванням меблів). Слід використовувати збережені аналізатори; розвивати навички альтернативного зоровому сприйняття (дотикове обстеження, слухове сприйняття тощо); використовувати спеціальні підручники, збільшені малюнки з підручника, збільшену клітинку для письма або пристрої для письма шрифтом Брайля; звукозаписувальні пристрої, аудіопідручники</p>
ДЦП	<p>Потрібно враховувати комплексний характер корекційно-педагогічної роботи з дитиною із ДЦП. Особливий темп виконання завдань (мислення, письмо). Особливості оперування роздатковим матеріалом, просторових уявлень, розуміння мовленнєво пред'явленої проблемної ситуації.</p> <p>Рекомендації: забезпечити доступність приміщення (відсутність зайвих предметів, мобільність візка в коридорі, класі, інших місцях у школі). Слід враховувати обмеження дитини за обстеження предметів та довкілля, формування просторових і часових уявлень, темп мислення та письма. Здійснювати корекцію цих порушень; розвивати зорово-рухову координацію і функціональні можливості п'ясті та пальців; розвивати увагу, пам'ять, уявлення, мовлення</p>
ЗПР	<p>Дитина, яка досягла шкільного віку, продовжує залишатися в колі дошкільних, ігрових інтересів. Низька якість мотивації, здатності до прийняття та виконання завдання. Повільність пізнавальних процесів. Важко здійснювати діяльність, пов'язану з прийняттям рішень, виконанням окремих завдань і комунікацією. Ускладнене формування соціальних навичок.</p>

	<p>Рекомендації: слід урахувати підвищену втомлюваність дитини; визначити оптимальний темп діяльності, систему заохочень. Розвивати концентрацію уваги, довільні процеси, досвід практичного навчання, використовувати такі види завдань, що максимально стимулюють активність дитини; використовувати систему унаочнення освітнього матеріалу, давати завдання з опорою на зразки, алгоритми, візуальні опори</p>
<p>РАС (розлади аутистичного спектра)</p>	<p>Проблеми комунікації та соціальної взаємодії, обмежені стереотипні інтереси перешкоджають сприйняттю завдань, розвитку виконавчих здібностей. Дитина може відмовлятися виконувати нові або важкі завдання. Часто подобаються абстрактні позначення (цифри, букви, знаки), проте дитина може відмовлятися робити те, що не входить в її плани (пропис цифр, букв, операції із цифрами або математичні дії, звуковий аналіз). Дитина може бути втомлюваною, схильною до сенсорних перевантажень.</p> <p>Рекомендації: у межах доступу розташовувати візуальні опори для організації освітнього процесу. Головна корекційна лінія — розвиток соціальної комунікації. Слід урахувати темп діяльності та періодичну необхідність сенсорного розвантаження, а також формування навчальної працездатності. Потрібна пропедевтична робота щодо будь-якого навчального матеріалу, щоб дитина не боялася неочікуваних завдань. Дитині потрібен час для відповіді. Бажано використовувати візуальні опори, алгоритми під час виконання завдань</p>
<p>ГРДУ (гіперактивний розлад з дефіцитом уваги)</p>	<p>Дитина відрізняється збільшеною руховою активністю, імпульсивністю і слабким самоконтролем. Має труднощі із зосередженням на навчальному матеріалі, самоорганізацією.</p> <p>Рекомендації: слід застосовувати особливий руховий режим (часті фізкультурні паузи); організувати сенсорно збагачене середовище (пошук рухових і пропріоцептивних відчуттів). Необхідно використовувати візуальний розклад для організації діяльності на уроці, візуальні опори і схеми з розв'язування задач</p>
<p>ТПМ (тяжкі порушення мовлення)</p>	<p>Дитина із цим розладом має труднощі з розрізненням букв, слів, розумінням прочитаного тексту.</p> <p>Рекомендації: у межах доступу слід розташовувати візуальні опори для організації освітнього процесу. Необхідно організувати підтримку правильної вимови, використання мовлення згідно з рекомендаціями логопеда. Для дітей з дислексією тексти для опрацювання потрібно зачитувати, формувати уміння розв'язувати задачі, орієнтуючись на слухове сприйняття, використання візуальних опор і схем. Можна використовувати звукозаписувальні пристрої, аудіопідручники</p>

Отже, на основі узагальнення результатів дослідження можна виокремити категорії учнів із різним рівнем пізнавального розвитку:

- ✓ учні з типовим рівнем пізнавального розвитку;
- ✓ учні зі зниженим рівнем пізнавального розвитку;
- ✓ учні зі значно зниженим рівнем пізнавального розвитку.

До складу **першої категорії** входять діти з ООП, у яких за результатами обстеження визначається типовий рівень пізнавального розвитку. Такі учні опановують загальноосвітню навчальну програму на рівні з їхніми однолітками з типовим розвитком. Однак визначені освітні особливі потреби учнів потребують залучення практичної технології специфічної організації навчального процесу. До таких технологій навчання в інклюзивному класі належать технології диференційованого навчання: **адаптація та модифікація** [4, додаток 8].

Адаптації/модифікації. Під час складання індивідуальної програми розвитку необхідно проаналізувати, які адаптації та модифікації слід розробити для облаштування середовища, застосування належних навчальних методів, матеріалів, обладнання з урахуванням сенсорних та інших потреб дитини.

Модифікація трансформує характер подачі матеріалу шляхом зміни змісту або концептуальної складності навчального завдання. Наприклад, скорочення змісту навчального матеріалу; модифікація навчального плану або цілей і завдань, прийнятних для конкретної дитини, корекція завдань, визначення змісту, що його необхідно засвоїти.

Адаптація змінює характер подачі матеріалу, не змінюючи зміст або концептуальну складність навчального завдання. Зокрема, можуть використовуватись такі види адаптацій:

- **пристосування середовища** (збільшення інтенсивності освітлення в класних кімнатах, де є діти з порушеннями зору; зменшення рівня шуму в класі, де навчається слабочуюча дитина, забезпечення її слуховим апаратом; створення відокремленого блоку в приміщенні школи для учнів початкової ланки);

- **адаптація навчальних підходів** (використання навчальних завдань різного рівня складності; збільшення часу на виконання, зміна темпу занять, чергування видів діяльності);
- **адаптація матеріалів** (адаптація навчальних посібників, наочних та інших матеріалів; використання друкованих текстів із різним розміром шрифтів, картки-підказки тощо).

*Інструктивно-методичний лист МОН
від 18.05.12 № 1/9-384
«Організація навчально-виховного процесу
в умовах інклюзивного навчання»*

У рамках диференційованого викладання адаптація для першої категорії школярів полягає у подачі програмового матеріалу на рівні більшої деталізації та покрокового засвоєння окремих тем, спеціального способу викладу інформації (за допомогою жестової мови); спеціального добору дидактичного матеріалу, підручників, надрукованих шрифтом Брайля; застосування технічних засобів (слухопідсилювальної апаратури) тощо.

Другу категорію складають учні зі зниженими показниками рівня пізнавального розвитку. А саме такими, що суттєво відрізняються від показників учнів першої категорії. Інтерпретувати показники цієї групи дітей можна як затримку психічного розвитку. Діти із затримкою психічного розвитку становлять найчисленнішу групу серед тих, які потребують спеціальної допомоги у процесі навчання та соціально-трудової адаптації. Вони значною мірою визначають контингент учнів, особливо початкової школи, які стійко не встигають. Тому своєчасна корекція цієї специфіки в розвитку дітей є водночас і вирішенням проблеми шкільної неуспішності.

До **третьої категорії** включають учнів, у яких діагностичні показники пізнавального розвитку відстають значною мірою від відповідних показників школярів другої категорії та можуть інтерпретуватися як інтелектуальне порушення. Дуже виразно відрізняє їх від норми пізнавальна пасивність. Виступаючи передумовою набуття знань, пізнавальна активність дитини з типовим розвитком під їхнім впливом збільшується, сприяючи постійному розумовому зростанню.

У дітей третьої категорії такої пізнавальної активності не виявляється. Отримані знання не активізуються та швидко забуваються. Причиною цього виступає не лише та пасивність, яку вони виявляють за сприймання інформації, а й те, що вони її не використовують, не повторюють і не закріплюють. Зазвичай діти роблять це в іграх, у спілкуванні з іншими дітьми.

Ураховуючи учнівське розмаїття інклюзивного класу та чітко визначивши можливості окремих учнів, асистент учителя може планувати свою роботу підготовки навчального матеріалу на основі стратегічних підходів: адаптації чи модифікації.

«Із погляду на принципи універсального дизайну для навчання, тобто використання різноманітних способів подання матеріалу, вираження й залучення, необхідно відповідним чином пристосовувати навчальне середовище. Під цим ми розуміємо п'ять ключових аспектів середовища на уроці, які можна коригувати, причому робити це ще на етапі планування. Це дає можливість «підігнати» курикулум і методика під потреби всіх учнів».

*Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття
у класі: практичний посібник
Тім Лорман, Джоан Денплер, Девід Харві*

При цьому зручніше групувати завдання за різним ступенем пізнавальних можливостей, включаючи особистісні корекційні задачі, указані в ІПР. Отримані результати діагностування допомагають не лише визначити індивідуальні можливості дитини та розробити індивідуальний освітній маршрут, а й у процесі підготовки матеріалів застосувати певний універсальний алгоритм дій учителя та асистента щодо адаптації чи модифікації навчального програмового матеріалу з різних освітніх галузей для опанування його школярами з особливими освітніми потребами (додаток 8).

Адаптації змінюють характер навчання, не змінюючи зміст або понятійну сутність навчального завдання. **Модифікації** змінюють характер навчання, змінюючи зміст

або понятійну складність навчального завдання. Адаптацію у класі можна організувати в таких сферах:

- ✓ фізичне середовище — адаптація змінює середовище (побудова пандуса, пристосування туалетних приміщень, розширення дверей, зміна освітлення, розташування меблів у класній/груповій кімнаті тощо);
- ✓ процес навчання (спосіб надання педагогом матеріалу);
- ✓ спосіб організації занять учнів, що має на меті залучення дітей до виконання завдань і сприяння їхньому навчанню).

Приступаючи до модифікації матеріалів, учитель та асистент також мають продумати змістове наповнення. Беручи до уваги потреби деяких учнів, у тексті для них слід залишати тільки найнеобхідніші елементи, що стосуються основного курикулуму [34]. Так, використовуючи технологію модифікації, виділяють три типи знань (Дж. Деппелер):

1. «Обов'язкові» знання (англ. *must know knowledge*) — суттєві знання, володіння якими є необхідною передумовою для подальшого навчання.

2. «Рекомендовані» знання (англ. *should know knowledge*) — важливі знання, але не головні.

3. «Необов'язкові» знання (англ. *could know knowledge*) — знання, що не належать ані до суттєвих, ані до важливих.

Зрозуміло, що головну увагу слід приділяти формуванню «обов'язкових» знань. «Рекомендовані» та «необов'язкові» знання будуть корисними тільки після опанування ключового навчального матеріалу; також вони можуть заплутати деяких дітей, завести їх у глухий кут. Водночас завдання вчителя не обмежується зменшенням обсягу інформації та вибором найнеобхідніших фрагментів. Він також має стежити за тим, аби вибраний зміст стосувався досвіду або відповідав інтересам конкретного учня. Наприклад, під час написання твору учень має просто викласти послідовність подій (а не писати ціле оповідання), спираючись на свій попередній досвід. А наступним завданням для цієї дитини може бути розширення власного схематичного твору та складання на його основі цілого оповідання (що радше стосується «рекомендованого» діапазону навичок) [32, 34].

Визначивши освітні особливості в класі з інклюзивним навчанням та взявши до уваги основи універсального дизайну, учитель та асистент можуть перейти до формулювання стратегії та технології навчання. Однією з ефективних технологій диференційованого навчання учнів із різним рівнем пізнавальної активності є навчання на основі узгодженого застосування типових освітніх та спеціальних програм. Повною мірою у пригоді може стати сучасна типова освітня програма початкової освіти дітей із порушеннями інтелектуального розвитку [35]. У програмі визначено вимоги до конкретних очікуваних результатів навчання (предметно орієнтовані компетентності); указано відповідний зміст кожного навчального предмета чи інтегрованого курсу. У пояснювальній записці до кожного предмета чи інтегрованого курсу представлено корекційно-розвивальні завдання та спрямованість навчального предмета, реалізація чого є обов'язковою умовою навчання.

Програму побудовано з урахуванням таких принципів:

- ✓ дитиноцентризму і природовідповідності;
- ✓ корекційно-розвиткової спрямованості навчання;
- ✓ узгодження цілей, змісту та очікуваних результатів навчання;
- ✓ науковості, доступності та практичної спрямованості змісту;
- ✓ наступності та перспективності навчання;
- ✓ взаємопов'язаного формування ключових і предметних компетентностей;
- ✓ логічної послідовності і достатності засвоєння учнями предметних компетентностей;
- ✓ можливостей реалізації змісту освіти через предмети або інтегровані курси;
- ✓ творчого використання вчителем програми залежно від умов навчання;
- ✓ адаптації до індивідуальних особливостей, інтелектуальних і фізичних можливостей, потреб та інтересів дітей.

Зміст програми має потенціал для формування у школярів з інтелектуальними порушеннями таких ключових компетентностей, як:

- ✓ володіння державною мовою, що передбачає елементарні уміння та навички (у межах мовленнєвих можливостей) усно і письмово висловлювати свої думки, усвідомлення ролі мови для спілкування та культурного самовираження;
- ✓ можливість спілкуватися рідною мовою (у межах пізнавальних можливостей), що передбачає використання рідної мови в різних комунікативних ситуаціях, зокрема в побуті, освітньому процесі, культурному житті громади;
- ✓ математична компетентність, що передбачає застосування (у межах пізнавальних можливостей) математичних знань та вмінь в особистому і суспільному житті людини;
- ✓ компетентності в галузі природничих наук, що передбачають формування пізнавального досвіду, прагнення самотійно чи в групі спостерігати та досліджувати, пізнавати себе і навколишній світ шляхом спостереження та дослідження;
- ✓ соціально-трудової компетентності, що передбачають формування трудових умінь і навичок, що забезпечують подальшу здатність до успішного опанування основ професійно-трудової діяльності, набуття навичок практичної життєдіяльності;
- ✓ екологічна компетентність, що передбачає сформованість уявлень щодо екологічного природокористування, дотримання правил природоохоронної поведінки, ощадливого використання та збереження природних ресурсів;
- ✓ інформаційно-комунікаційна компетентність, що передбачає оволодіння елементарними основами цифрової грамотності для розвитку і спілкування, можливість безпечного використання інформаційно-комунікаційних засобів у навчанні та інших життєвих ситуаціях;
- ✓ навчання впродовж життя, що передбачає опанування життєво необхідних базових умінь і навичок, що спри-

ятимуть подальшій соціальній адаптації та інтеграції в суспільство;

- ✓ громадянські та соціальні компетентності, що передбачають уміння діяти (у межах своїх можливостей) у життєвих ситуаціях, ідентифікувати себе як громадянина України, дбайливо ставитися до власного здоров'я та здоров'я інших людей, дотримуватися здорового способу життя;
- ✓ культурна компетентність, що передбачає залучення до різних видів творчості (образотворчого, музичного мистецтва тощо) шляхом розкриття і розвитку природних здібностей, творчого вираження особистості, формування навичок культурної поведінки в соціумі;
- ✓ основи фінансової грамотності, що передбачають формування уявлень про грошові одиниці, необхідні для здійснення та організації побутової життєдіяльності, залучення до сфери соціально-побутової та елементарної економічної діяльності.

Спільними для всіх ключових компетентностей є такі вміння:

- ✓ спілкуватися, взаємодіяти та співпрацювати з дорослими та однолітками;
- ✓ сприймати інструкції та навчальні завдання, керувати емоціями, регулювати власну поведінку.

Однак, спираючись на зазначену технологію, слід ураховувати те, що дитина з особливими потребами, перебуваючи в загальноосвітньому навчальному закладі з інклюзивним навчанням в умовах постійної взаємодії з однолітками з типовим розвитком, має постійній стимул щодо активізації її пізнавальної активності. Зазначені умови інноваційного навчання для школярів із незначним та значно зниженим рівнем пізнавального розвитку (II та III категорії) можуть впливати на їхню подальшу пізнавальну активність як позитивно, так і негативно. Тому поточне спостереження з боку асистента вчителя за освітньою динамікою учня з ООП та ведення **щоденника спостереження** і внесення відповідних пропозицій щодо коректив у ІПР на чергових

засіданнях команди супроводу є важливим аспектом його щоденної роботи. Зазначений документ не є обов'язковим у переліку загальної документації асистента вчителя та не має відповідного зразка, на практиці він використовується у довільній формі. Однак практичний досвід роботи асистентів учителів свідчить на користь створення та ведення відповідного документа.

3.2. Особливості засвоєння знань математичної освітньої галузі дітьми з особливими освітніми потребами та алгоритм діяльності асистента вчителя

Проблема подолання труднощів у навчанні є надзвичайно важливою. Особливо актуальною вона є в початкових класах, коли закладаються основи знань з усіх предметів. Одним із провідних предметів у курсі початкової школи є математика, що збагачує і систематизує у дітей елементарні уявлення про властивості предметів навколишнього світу, сприяє накопиченню досвіду практичних дій із множинами, забезпечує оволодіння учнями системою математичних знань, умінь та навичок, необхідних у повсякденному житті, формуванню уявлень про кількість, число, форму та розмір предметів, їхнє взаємне розташування.

Згідно з Державним стандартом початкової освіти метою математичної освітньої галузі є формування математичної та інших ключових компетентностей; розвиток мислення, здатності розпізнавати і моделювати процеси та ситуації із повсякденного життя, що їх можна вирішувати із застосуванням математичних методів, а також здатності робити усвідомлений вибір. Зокрема, протягом чотирьох років дитина має навчитися:

- ✓ досліджувати ситуації і визначати проблеми, які можна вирішувати із застосуванням математичних методів;
- ✓ моделювати процеси і ситуації, розробляти стратегії (плани) дій для розв'язування різноманітних задач;
- ✓ критично оцінювати дані, процес та результат розв'язання навчальних і практичних задач;

- ✓ застосовувати досвід математичної діяльності для пізнання навколишнього світу.

У рамках типової освітньої програми Нової української школи метою навчання математики є різнобічний розвиток особистості дитини та її світоглядних орієнтацій засобами математики, формування математичної та інших ключових компетентностей, необхідних їй для життя та продовження навчання.

Досягнення поставленої мети передбачає виконання таких завдань:

- ✓ формування в учнів розуміння ролі математики в пізнанні явищ і закономірностей навколишнього світу;
- ✓ формування в дітей досвіду використання математичних знань та способів дій для вирішення навчальних і практичних задач;
- ✓ розвиток математичного мовлення учнів, необхідного для опису математичних фактів, відношень і закономірностей;
- ✓ формування в учнів здатності міркувати логічно, оцінювати коректність і достатність даних для вирішення навчальних і практичних задач.

Реалізація мети і завдань початкового курсу математики здійснюється за такими змістовими лініями: «Числа, дії із числами. Величини», «Геометричні фігури», «Вирази, рівності, нерівності», «Робота з даними», «Математичні задачі і дослідження».

Ураховуючи ці особливості, асистент учителя може планувати свою роботу з учнями. При цьому зручніше групувати завдання за різним ступенем пізнавальних можливостей, включаючи особистісні корекційні задачі, указані в ІПР.

Розглянемо, із якими саме труднощами зустрічається дитина з ООП на уроках математики в початковій школі.

Перші труднощі, що їх може помітити педагог ще на пропедевтичному етапі навчання, — це проблеми впізнавання форм предметів, особливо таких, що знаходяться в незвичному положенні, контурних і схематичних зображень, оцінка подібних якостей предметів як однакових; змішування

подібних за написанням цифр та їхніх окремих елементів; помилкове сприйняття сполучень букв і цифр. Це відбувається через вади в розвитку сприйняття. Вони також виявляються в необхідності більш тривалого часу для відчуття й переробки сенсорної інформації (зорової, слухової, тактильної); у недостатності, фрагментарності знань дітей про навколишній світ.

Якщо дитині важко орієнтуватися в напрямках простору і вона намагається здійснювати таку орієнтацію на рівні практичних дій, відчуває невпевненість під час оперування прийменниками місця (над, під, на, між, за, перед, усередині), постійно помиляється в напрямку роботи в зошиті, погано орієнтується на аркуші паперу, їй важко відраховувати необхідну кількість клітинок, підписувати розрядні одиниці чисел під відповідними — вона потребує більш ретельного розвитку просторових уявлень. Такі діти відчувають труднощі й під час просторового аналізу й синтезу ситуації. Дитині важко робити перші геометричні побудови, іноді виникають помилки під час лічби, вибору порядку дій у числовому виразі, знаходження результату.

Необхідно сказати, що є діти, які досить тривалий час мають «особливий» розвиток просторових уявлень. Це ліворукі діти. Навіть досягаючи дорослого віку, шульга за необхідності орієнтації (право — ліво) орієнтується на своє тіло (якою рукою пишу) або предмети навколишнього середовища (вікно в класі зліва).

Із цього випливає, що недоліки, недостатність просторових уявлень є ні чим іншим, як особливостями функціонування центральної нервової системи. Спеціальне спостереження за навчанням математики шульги підтверджує, що ліворукі діти мають труднощі не лише в просторовій орієнтації, а й в обчисленнях, розв'язуванні прикладів і задач. Найбільші проблеми, як зазначає О. Іншакова, мають діти з так званою «перехресною латеризацією», тобто діти, які є «прихованими шульгами». Виявляється, більше 70 % дітей, які не встигають у молодших класах у математиці, є шульгами. Це говорить про те, що більшість шульг, навіть маючи високий рівень розвитку мислення, можуть відчувати специфічні труднощі у вивченні математики. Під час психологіч-

ного обстеження дітей із труднощами у засвоєнні математики виявляється, що в дитинстві вони мало цікавилися іграми з кубиками та конструкторами, не відчували зацікавлення у відтворенні геометричних візерунків, наприклад із мозаїки. Це говорить про те, що з раннього дитинства деякі діти схильні до появи труднощів у засвоєнні математики через порушення просторової орієнтації, тому потрібно вчасно це помічати і попереджувати прояви.

Велика кількість помилок під час виконання математичних завдань — сигнал про те, що цілісність засвоєваних знань порушена і дитині потрібно допомогти, інакше труднощі почнуть зростати, як снігова грудка, знищуючи надію на інтерес до математики і її розуміння. Проте часто помилки під час письма, обчислень, виділення суттєвих ознак предметів і явищ виникають через неухважність: нездатність розподіляти і концентрувати увагу на необхідному матеріалі, перевага мимовільності у поведінці (особливо в умовах, коли виконання завдання здійснюється за наявності відволікаючих факторів, більш цікавих і захопливих для дитини, ніж навчальний матеріал). Звичайно, до маленької дитини, яка тільки приходить до школи, не можна висувати вимоги до надзвичайної стійкості, концентрації, переключення уваги. Ці якості знаходяться в стані розвитку, але необхідно протягом навчання розвивати увагу і вміння дитини перевіряти свою роботу для зменшення кількості помилок через неухважність.

Під час виконання завдань із математики необхідно запам'ятовувати велику кількість інформації. Учителю важко навчати дитину, якщо вона не може вивчити навіть таблицю додавання й віднімання в межах десяти, не говорячи про лічбу в межах 20 з переходом через десяток, таблицю множення. Це може відбуватися через недоліки в розвитку пам'яті: діти можуть довго запам'ятовувати і швидко забувати матеріал, вони недостатньо цілеспрямовані під час запам'ятовування та відтворення, краще запам'ятовують мимовільно цікавий матеріал, свої дії, гірше — правила, словесну інформацію, особливо абстрактні поняття.

Недостатність мисленневих операцій дітей із труднощами засвоєння математики часто накладає відбиток на розвиток

пізнавальної діяльності, починаючи з ранніх форм мислення — наочно-дійового й наочно-образного. Діти можуть успішно класифікувати предмети за такими наочними ознаками, як колір і форма, однак із труднощами виділяють як ознаку класифікації матеріал і величину предметів, їм важко абстрагуватися від однієї ознаки й свідомо протиставляти її іншим, переключатися з одного принципу класифікації на інший. Аналізуючи предмет чи явище, діти називають лише поверхневі, несуттєві якості з недостатньою повнотою і точністю. (Проте, як вже говорилося, необов'язково дитина із труднощами засвоєння математики має затримку психічного розвитку.)

Недостатність абстрагування під час вивчення математики виявляється, наприклад, в тому, що дитина надовго затримується на етапі розв'язування задач методом перебіку результату. При цьому їй набагато легше оперувати конкретними предметами (палички, роздатковий матеріал, пальці), ніж числами, їй важко зрозуміти залежності між компонентами арифметичних дій, а тим більше — оперувати невідомим компонентом рівняння.

Недостатність розвитку мислення виявляється і під час розв'язування задач. Дітям важко виділяти елементи задачі, утримувати їх у пам'яті, оперувати ними. Часто під час простого повторення умови задачі діти захоплюються її сюжетною лінією, додають нові елементи або не помічають наявних.

Багато труднощів під час навчання саме математики виникає у дітей, які через особливості свого розвитку ще не здатні довільно керувати собою, своєю поведінкою. Вони можуть із захопленням робити цікаву й нову для себе роботу. Навіть на перших уроках математики виявляють пошквалення, намагаються виконувати нову для себе роль учня. Проте математика вимагає терпіння й систематичної праці, і скоро незнайома навчальна робота вже не викликає захоплення, дитина швидко втомлюється й не прикладає зусиль до її закінчення. Деякі діти через недоліки емоційно-вольового розвитку (серед дітей, які зазнають труднощів із математикою, є й гіперактивні діти, і діти із синдромом дефіциту уваги) більш розгальмовані, їм важко здійснювати поетапний конт-

роль над виконуваною діяльністю, вони часто не зважають на невідповідності своєї роботи запропонованому зразку, не завжди знаходять помилки, навіть після прохання дорослого перевірити виконану роботу. Ці діти дуже рідко можуть адекватно оцінити свою роботу і правильно мотивувати свою оцінку, що часто завищена. Емоційність, слабка здатність до довільного керування своєю поведінкою, заважають зосередитися на задачі, дитина втрачає напрям міркування на уроці, тому без систематичних зусиль їй важко на достатньому рівні засвоювати математику.

Перші невдачі ростуть, як снігова грудка, множаться прогалини в знаннях. Тому дуже важливо вчасно надати дитині допомогу, використовуючи принцип обов'язкової успішності діяльності дитини, організовуючи ситуації успіху для неї.

Керування процесом навчання математики

Якщо матеріал учнем не засвоєний, немає сенсу пояснювати його ще раз тим самим традиційним способом. Адже зрозуміло, що якийсь фактор заважає розумінню, а отже, його бажано виявити й усунути. Процес розуміння нового матеріалу й оволодіння ним повинен стати для учня прозорим, зрозумілим.

Відповідно до теорії поетапного формування розумових дій головна проблема школяра полягає у відсутності орієнтирів під час виконання завдання. Тому потрібно розробити об'єктивні умови дії, що надійно забезпечують правильне виконання завдання і дозволяють робити плавний перехід від теорії до практичного застосування. Необхідно також забезпечити учня критеріями правильності виконання завдань, а також засобами для перевірки. Іншими словами, педагог повинен дати дитині орієнтири, що дозволяють правильно виконувати всі розумові дії. Побудова об'єктивних умов дії є першим кроком до керування процесом навчання. А ті умови, на які учень фактично орієнтується, складають орієнтовну основу дії. Керування процесом навчання має забезпечувати поступове перетворення орієнтовної основи дії на внутрішній механізм, а самої дії — на свідоме вміння, тобто обґрунтоване в міркуваннях самою дитиною, врегу-

льоване у процесі виконання спочатку вчителем, а потім і самим учнем.

Під час навчання математики дітей із труднощами її засвоєння найбільш доцільним є використання алгоритмів, коментованої поетапної інструкції. Відомо, що успішному перебігу багатьох видів діяльності сприяють зовнішні усвідомлені засоби. У випадку алгоритму матеріальною опорою служить картка. Якщо дитина боїться щось пропустити або виконати не в тому порядку — на допомогу прийде алгоритм, що не дозволяє порушити необхідну послідовність дій.

Забезпечити успішне навчання допомагає послідовне дотримання п'яти етапів відпрацьовування алгоритму.

1. Докладне ознайомлення дитини з правилом і внесення його на картку у схематичному вигляді з дотриманням чіткої послідовності операцій з його застосування.

2. Покрокове здійснення кожної операції з обов'язковим усним коментуванням за постійного звіряння зі змістом запису. Тобто слід вимагати не тільки отримання правильного результату, але й правильного процесу виконання. Однак не можна зловживати постійним звертанням до пам'ятки, адже може закріпитися звичка користуватися нею постійно, а це стане перешкодою до вдосконалювання вміння. Тому, довівши дії до правильного і невпинного виконання, слід перейти до третього етапу.

3. На третьому етапі дитина працює з усним коментуванням, але вже без користування карткою. У процесі такої діяльності і формується її власне усвідомлене міркування, але, як і раніше, під контролем учителя, завдяки чому учень переносить вимоги дорослого на дію, що відпрацьовується. Учителем здійснюється постійний і суворий контроль як послідовності виконання, так і змісту, а не тільки результатів.

4. На четвертому етапі дитина продовжує працювати покроково, однак проговорює здійснені дії вже тільки про себе і вперше контролює правильність виконання тільки за результатами кожного кроку.

5. На останньому етапі дія вже автоматизована, зовнішня мова переходить у внутрішню, а перевірка проводиться за кінцевим результатом.

Промовляння, що супроводжує перші чотири етапи, дозволяє закріпити результати, запобігаючи їхньому забуванню. Адже учень не бездумно повторює напам'ять заучене за підручником правило, а усвідомлено коментує кожен свій крок, промовляючи текст і перекладаючи рядки тексту у власні впевнені дії. Під час промовляння вголос матеріал, що підлягає запам'ятовуванню, краще залишається в пам'яті, оскільки задіяні очі (зорова пам'ять), вимова — рух губ (кінестезія) і слух (слухова пам'ять), тобто працюють і розвиваються три види пам'яті, що дуже корисно.

Описані поетапні дії навчають школяра не поспішати, контролювати кожен крок, адже голосне промовляння чує асистент учителя, який перевіряє не тільки факт відпрацювання, але і, що важливо, правильність засвоєння (зовнішній контроль за виконанням). Поступово виховується власна відповідальність дитини, так само як і зацікавленість у результатах навчання, оскільки успіхи не забаряться. Знімається і нервозність, адже учень, поки сам не відмовиться від картки, завжди дивиться на неї.

В умовах застосування покрокових алгоритмів із коментуванням у навчанні цілого класу на першому етапі можливі різні варіанти, залежно від стилю роботи вчителя: коментування по черзі різними учнями, промовляння хором, якщо учні здатні діяти злагоджено в одному темпі. Одночасне ж бурмотіння всього класу під час роботи над індивідуальними картками застосовується не відразу, оскільки утруднений контроль за ходом міркувань.

Особливостями використання поетапного формування розумових дій у молодших класах (зокрема для шестирічних діточок, які ще не вміють читати) є вивчення алгоритму «з голосу» і коментування за постійного контролю вчителя. До того ж на фазі голосного мовлення дитина утримується доти, доки її коментування не перетвориться на впевнену скоромовку з тенденцією до скорочення. Після цього учень може виконувати завдання з проказуванням алгоритму про себе, лише потім мова поступається місцем думці. Для старшої дитини корисніше скласти картки з поетапним пропису-

ванням кожного кроку алгоритму. Їх може бути дві: перша докладна, а друга скорочена.

Таким чином, явними перевагами підходу, заснованого на положеннях теорії керування навчанням, є покрокове виконання засвоюваної навчальної дії у матеріальній і мовленнєвій формі під ретельним контролем дорослого. Це запобігає можливості закріплення випадкової помилки і перетворює навчальну дію на свідоме вміння. Описаний метод з успіхом можна використовувати для діагностики і корекції не сформованих в дитини вмінь.

Наведемо приклади складання алгоритму:

Задача — розв’язати вираз: « $2 + 4$ ». Візуальна опора — числовий ряд «десяток».

Дитині зачитується алгоритм, який засвоюється у практичній діяльності:

1. Перше число «2». Стаю пальцем на «2».
2. Знак «+». Повертаюсь у бік збільшення, праворуч.
3. Друге число «4». Роблю 4 кроки вправо.
4. Зупиняюсь на цифрі «6».
5. Відповідь — 6.
6. Читаю вираз: $2 + 4 = 6$



Цей алгоритм засвоюється на великій кількості прикладів. Для його засвоєння використовується дозована допомога, що поступово згортається:

- Учитель (асистент учителя, інший дорослий, інша дитина) проговорює алгоритм, одночасно демонструючи дії.

- Ведучий проговорює алгоритм, фізично допомагаючи діяти дитині.
- Ведучий проговорює алгоритм, дитина самостійно робить відповідні рухи.
- Дитина сама проговорює алгоритм, ведучий допомагає діяти.
- Дитина сама проговорює алгоритм і здійснює відповідні рухи.

Слід сказати, що в такому вигляді алгоритм буде не в усіх дітей. Деякі зможуть «перестрибувати» через кроки і відразу самостійно здійснювати рухи. Комуś зовсім не потрібно буде проговорювати, він зможе виконувати дії, щойно зрозуміє використання числового ряду і зміст додавання. Деякі діти потребують довгого шляху — відпрацювання алгоритму на багатьох прикладах.

Коли дитина зможе сама виконувати дії з промовлянням алгоритму, кількість кроків буде зменшуватися.

Наведемо ще алгоритм доповнення до 10.

Для введення алгоритму можна підготувати таку візуальну опору.



Проговорювання алгоритму супроводжує дії. Задача — закінчити речення «10 — це 6 і...»

1. Ставлю віконечко на 6.
2. Дивлюся на сірий квадрат — там 4.
3. Читаю. 10 — це 6 і 4.

У наведених таблицях — приклади організації роботи асистента вчителя з учнями з ООП трьох категорій на уроках математики. На фоні опанування обраної теми з математичної галузі вчитель та асистент планують види роботи з дітьми з ООП із засвоєння відповідних знань та оцінювання досягнень.

1 клас

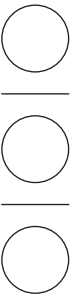
Тема уроку: «Лічба предметів, об'єднання предметів у групи за певною ознакою»
Поняття для вивчення:

- ✓ частина сукупності предметів (підгрупа);
- ✓ порівняння предметних груп за кількістю елементів;
- ✓ практичні дії із предметними групами — об'єднання, вилучення;
- ✓ порядкова лічба. Порядкові відношення;

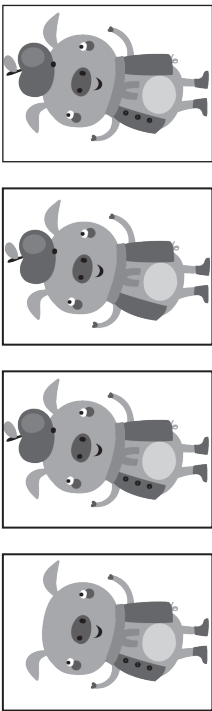
Програмові вимоги:

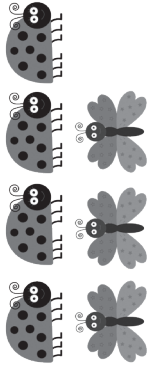
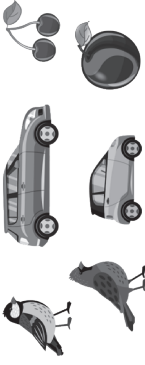
- ✓ учень має розуміти групу як сукупність предметів;
- ✓ учень має виконувати практичні дії для об'єднання предметів (груп) і вилучення частини предметів (підгрупи);
- ✓ учень має лічити за правилами лічби предмети у просторі (розташовані послідовно, хаотично, по колу);
- ✓ учень має виділяти із групи її частину (підгрупу) за певною ознакою;
- ✓ учень має порівнювати предметні групи за кількістю елементів способом складання пар.

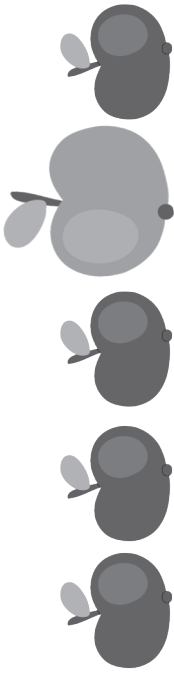

Категорії школярів з різним рівнем пізнавального розвитку	Зміст роботи асистента вчителя	Оцінювання навчальних досягнень
<p>I категорія: учні з типовим рівнем пізнавального розвитку</p>	<p>Обладнання: Для дітей зі зниженим зором та з особливостями опорно-рухового апарату: роздатковий матеріал для практичного поділу групи на підгрупи (невеликі іграшки), об'єднання груп, перерахунку елементів груп. Сюжетний малюнок, подібний до малюнка в підручнику, із зображенням тварин у різних місцях. Роздатковий матеріал з виявлення зайвого предмета серед групи (ластівка, ворона, синиця, лисиця)</p>	

	<p>Робота з формування розумових операцій, уточнення та конкретизація знань: лічба елементів груп; розташування елементів групи тварин праворуч та ліворуч від вибраного елемента в ряді (зайця)</p>	<p>Використовує числівники для порядкової лічби елементів груп. Орієнтується у просторі, використовує поняття «праворуч», «ліворуч»</p>
	<p>Робота з групами та підгрупами: об'єднання елементів груп за їхнім призначенням (іграшки та шкільне приладдя); поділ групи тварин на підгрупи «свійські» та «дикі»; розміщення зайчика третім у потрібній підгрупі</p>	<p>Розподіляє елементи груп на підгрупи за суттєвою ознакою (іграшки та шкільне приладдя)</p>
	<p>Робота з формування уваги і пам'яті: гра для розвитку уваги «Так і Ні не говори» з логіко-математичним змістом</p>	<p>Самостійно вибирає підставу для поділу на групи. Уміє рахувати елементи груп, використовуючи назви чисел від 1 до 10. Уміє порівнювати групи за кількістю елементів через підрахунок кількості елементів груп</p>
	<p>Розвиток графічних навичок: для дітей із ДЦП — використання магнітної графічної дошки, роздаткового матеріалу для викладення ритмічного ряду; написання елементів цифр; написання ритмічного ряду з елементів цифр</p>	<p>Може викласти або написати ритмічний ряд з елементів цифр:</p> 

<p>II категорія: незначне зниження пізнавального розвитку</p>	<p>Обладнання: роздатковий матеріал для практичного поділу групи на підгрупи (невеликі іграшки), об'єднання груп, перерахунку елементів груп. Сюжетний малюнок, подібний до малюнка в підручнику, із зображенням тварин у різних місцях. Роздатковий матеріал для сортування картинок із тваринами (ластівка, ворона, синиця, лисиця, їжак, заєць)</p>	<p>Використовує підручник та інші книжки на уроці. Використовує роздатковий матеріал для сортування: складання у контейнери та складання в місце зберігання (коробки)</p>
<p>Робота з формування мисленневих операцій, уточнення та конкретизація знань: після виявлення, до якого числа учень може рахувати, давати рахувати групи з такою самою кількістю елементів (лічба елементів груп). Порівняння двох груп методом прикладання</p>	<p>Робота з групами і підгрупами: об'єднання елементів груп за їхнім призначенням (іграшки та шкільне приладдя). Сортування елементів груп шкільного приладдя: «Те, чим можна писати, — праворуч, те, чим не можна писати, — ліворуч».</p> <p>Розділити групу тварин на підгрупи — птахів та звірів</p>	<p>Уміє рахувати у межах свого індивідуального плану, за допомогою рахує у межах 10. Уміє порівнювати групи методом прикладання.</p>
<p>Робота з групами і підгрупами: об'єднання елементів груп за їхнім призначенням (іграшки та шкільне приладдя). Сортування елементів груп шкільного приладдя: «Те, чим можна писати, — праворуч, те, чим не можна писати, — ліворуч».</p> <p>Розділити групу тварин на підгрупи — птахів та звірів</p>	<p>Уміє сортувати елементи груп за їхнім призначенням (іграшки та шкільне приладдя, для письма та не для письма, птахи і тварини)</p>	<p>Уміє сортувати елементи груп за їхнім призначенням (іграшки та шкільне приладдя, для письма та не для письма, птахи і тварини)</p>

	<p>Робота з формування уваги і пам'яті: виконання завдання з роздатковим матеріалом з порівняння двох картинок та знаходження однакових</p> 	<p>Послідовно попарно порівнює об'єкти для визначення однакових</p>
<p>III категорія: значне зниження пізнавального розвитку</p>	<p>Обладнання: роздатковий матеріал для практичного поділу групи на підгрупи (невеликі іграшки), об'єднання груп, перерахунку елементів груп. Сюжетний малюнок, подібний до малюнка у підручнику, із зображенням тварин у різних місцях Роздатковий матеріал для сортування картинок із тваринами (ластівка, ворона, синиця, лисиця, їжак, заєць)</p>	<p>Уміє повторювати рухи вчителя з елементами цифр. Викладає ритмічний ряд із роздаткового матеріалу (геометричних фігур)</p> <p>Використовує підручник та інші книжки на уроці. Використовує роздатковий матеріал для сортування: складання в контейнери та складання у місце зберігання (коробки)</p>

	<p>Робота з формування мисленневих операцій, уточнення та конкретизація знань: викладання елементів груп з однаковими за призначенням предметами (одяг — в один контейнер, портфелі — в інший контейнер); узагальнення назви групи. Порівняння двох груп методом прикладання</p> 	<p>Уміє рахувати у межах свого індивідуального плану, за допомогою рахує в межах 10. Уміє порівнювати групи методом прикладання</p>
	<p>Робота з групами та підгрупами: викладання елементів груп з однаковими за призначенням предметами за поданим зразком (одяг — в один контейнер, портфелі — в інший контейнер). Сортування елементів групи шкільного приладдя: «Те, чим можна писати, — праворуч, те, чим не можна писати, — ліворуч». Розділити групу тварин на птахів та звірів</p>	<p>Уміє сортувати елементи груп за їх призначенням (іграшки та шкільне приладдя, для письма та не для письма, птахи і тварини)</p>
	<p>Робота з формування уваги і пам'яті: виконання завдання з роздатковим матеріалом із визначення однакових та різних предметів</p> 	<p>Послідовно попарно порівнює елементи груп</p>

	<p>Виконання завдання з роздатковим матеріалом зі знаходження предмета — не такого, як усі (велике, зелене яблуко)</p> 	
	<p>Розвиток графічних навичок: написання елементів цифр рукою у повітрі та на магнітному планшеті; викладання ряду з однакових (за призначенням, формою, кольором) предметів</p> 	<p>Уміє повторювати рухи вчителя з елементами цифр. Викладає ритмічний ряд із роздаткового матеріалу (геометричних фігур)</p>

2 клас

Тема уроку: «Додавання і віднімання двоцифрових чисел без переходу через розряд.

Порівняння виразу і числа»

Поняття для вивчення:

- ✓ двоцифрові числа;
- ✓ розряд числа, десятки й одиниці;
- ✓ порівняння чисел, знаки «більше», «менше», «дорівнює».

Програмові вимоги:

- ✓ учень повинен уміти додавати двоцифрові числа;
- ✓ учень повинен уміти порівнювати вираз і число.

Категорії школярів з різним рівнем пізнавального розвитку	Зміст роботи асистента вчителя	Оцінювання навчальних досягнень
<p>I категорія: учні з типовим рівнем пізнавального розвитку</p>	<p>Обладнання: числовий «будиночок» відповідного розміру для дитини з проблемами слухового аналізу або потребою у візуалізації</p> <p>Робота з формування розумових операцій, уточнення та конкретизація знань: називання двоцифрових чисел, знаходження названих двоцифрових чисел; порівняння двоцифрових чисел (за допомогою «будиночка», карток або на слух)</p> <p>Порівняння виразу і числа — завдання з підручника або на картках</p>	<p>Називає «прочитані» і відшукує названі двоцифрові числа. Порівнює двоцифрові числа на слух і з візуальною опорою</p> <p>Розв'язує вираз. Порівнює вираз і двоцифрове число</p>

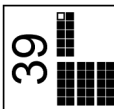
II категорія:
незначне
зниження
пізнавального
розвитку

Обладнання:

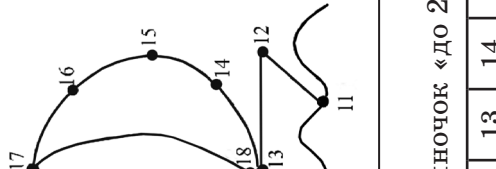
числовий «будиночок» відповідного розміру
для дитини з проблемами слухового аналізу або
потребою у візуалізації.

100																				
90	91	92	93	94	95	96	97	98	99											
80	81	82	83	84	85	86	87	88	89											
70	71	72	73	74	75	76	77	78	79											
60	61	62	63	64	65	66	67	68	69											
50	51	52	53	54	55	56	57	58	59											
40	41	42	43	44	45	46	47	48	49											
30	31	32	33	34	35	36	37	38	39											
20	21	22	23	24	25	26	27	28	29											
10	11	12	13	14	15	16	17	18	19											
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9											

Сюжетний малюнок, подібний до малюнка
у підручнику, із зображенням груп і окремих
предметів (вантажівка із цеглою і цеглини)

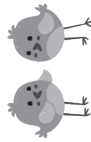


Використовує підручник та
інші книжки і роздатковий
матеріал на уроці

	<p>Роздатковий матеріал для сортування картинок із тваринами (ластівка, ворона, синиця, лисиця, їжак, заєць).</p> <p>Додавання двоцифрових чисел без переходу через розряд за допомогою числового «будиночка». 23 + 13 — стою на 23. Роблю три кроки у бік збільшення (вправо), роблю 1 крок угору. Став на 36. 23 + 13 дорівнює 36. Порівняння двоцифрових чисел. Виконання завдання на з'єднання точок по порядку</p> 																					
<p>III категорія: значне зниження пізнавального розвитку</p>	<p>Обладнання: числовий будиночок «до 20»</p> <table border="1" data-bbox="454 1337 950 1478"> <tr> <td>10</td><td>11</td><td>12</td><td>13</td><td>14</td><td>15</td><td>16</td><td>17</td><td>18</td><td>19</td> </tr> <tr> <td>0</td><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td> </tr> </table> <p>Роздатковий матеріал</p>	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
10	11	12	13	14	15	16	17	18	19													
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9													

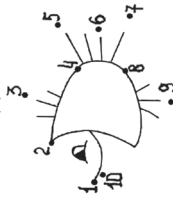
Додавання чисел.

Визначити, який вираз підходить до малюнка і задачі: було двоє курчат, до них прийшло ще двоє курчат.



$2 + 2$
$4 - 2$

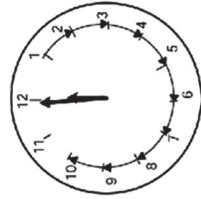
Порівняння чисел — з'єднання точок по порядку.



Якщо дитині важко проводити лінії, слід надати візуальну опору — як проводити лінію.



Надати візуальну опору — циферблат годинника — для полегшення визначення порядку чисел



Визначає зміст дії додавання і знає знак «+» (стало більше, знак додавання, плюс).
Уміє з'єднувати точки по порядку.

Уміє проводити лінію через дві точки.

Уміє слідувати за візуальною опорою і визначати наступне число

3 клас

Тема уроку: «Нумерація чисел у концентрі ТИСЯЧА. Розрядний склад числа»

Поняття для вивчення:


✓ трицифрові числа, розряд числа, десяткі й одиниці, порівняння чисел, знаки «більше», «менше», «дорівнює».


Програмові вимоги:

- ✓ учень має розрізняти одноцифрові, двоцифрові та трицифрові числа;
- ✓ учень має читати і записувати трицифрові числа;
- ✓ учень має записувати трицифрове число у вигляді суми розрядних доданків;
- ✓ учень має розуміти значення цифри залежно від її позиції (місяця) у записі трицифрового числа;
- ✓ учень має визначати загальну кількість одиниць, десятків, сотень у трицифровому числі.

Категорії школярів з різним рівнем пізнавального розвитку	Зміст роботи асистента вчителя	Оцінювання навчальних досягнень						
I категорія: учні з типовим рівнем пізнавального розвитку	Робота з підручником і роздатковим матеріалом відповідно до фронтальної роботи у класі, індивідуальна робота асистента з дитиною з ООП — за необхідності	Уміє множити трицифрове число на одноцифрове						
II категорія: незначне зниження пізнавального розвитку	Обладнання: візуальна опора — розрядний визначник. <table border="1" data-bbox="937 671 1022 1384"> <tr> <td data-bbox="937 1149 1022 1234">Сотні</td> <td data-bbox="937 907 1022 1149">Десятки</td> <td data-bbox="937 671 1022 907">Одиниці</td> </tr> <tr> <td colspan="3" data-bbox="1022 671 1078 1384">Роздатковий матеріал</td> </tr> </table>	Сотні	Десятки	Одиниці	Роздатковий матеріал			
Сотні	Десятки	Одиниці						
Роздатковий матеріал								

	<p>Розрізнення одно-, дво-, трицифрових чисел (завдання на картках).</p> <p>Розрізнення на слух одно-, дво-, трицифрових чисел (завдання на картках, обвести або показати на пальцях чи на карточці: 1, 2 або 3).</p> <p>Прочитати числа: 325, 128</p>	<p>Розрізняє одноцифрові, двоцифрові і трицифрові числа. Читає трицифрові числа</p>						
	<p>Записати продиктовані трицифрові числа у рядний визначник (згортання допомоги — у вписуванні цифр у підготовлений шаблон у зошиті з математики — три клітинки попередньо розфарбовуються асистентом учителя у різні кольори. Кожен розряд вписується у «свій» колір)</p> <table border="1" data-bbox="628 671 767 1384"> <tr> <td data-bbox="628 1146 700 1384">СТА або СОТ</td> <td data-bbox="628 907 700 1146">ДЦЯТЬ</td> <td data-bbox="628 671 700 907"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="700 1146 767 1384">3</td> <td data-bbox="700 907 767 1146">2</td> <td data-bbox="700 671 767 907">1</td> </tr> </table>	СТА або СОТ	ДЦЯТЬ		3	2	1	
СТА або СОТ	ДЦЯТЬ							
3	2	1						
	<p>Вписуються цифри за алгоритмом: остання цифра «один» — вписую у блакитну клітинку; перед нею цифра «два» — вписую у зелену клітинку; перед нею цифра «три» — вписую у жовту клітинку; читаю від початку — триСТА, дваДЦЯТЬ, один — триста двадцять один</p>	<p>Записує трицифрові числа; записує трицифрове число у вигляді суми розрядних доданків; розуміє значення цифри залежно від її позиції (місця) у записі трицифрового числа; визначає загальну кількість одиниць, десятків, сотень у трицифровому числі</p>						

	<p>Завдання на картках: «Правильно вписати цифри у квадратик»</p> $321 = \square 00 + \square 0 + \square$ $321 = \square 0 + \square 00 + \square$ $321 = \square \text{ сотні, } \square \text{ десятки, } \square \text{ одиниці}$							
<p>III категорія: значне зниження пізнавального розвитку</p>	<p>Обладнання: візуальна опора — розрядний визначник.</p> <table border="1" data-bbox="543 671 662 1384"> <tr> <td data-bbox="543 1148 597 1384">Сотні</td> <td data-bbox="543 907 597 1148">Десятки</td> <td data-bbox="543 671 597 907">Одиниці</td> </tr> <tr> <td data-bbox="597 1148 662 1384"></td> <td data-bbox="597 907 662 1148"></td> <td data-bbox="597 671 662 907"></td> </tr> </table> <p>Роздатковий матеріал — абак.</p>  <p>Блокнот із цифрами: десятками та одиницями</p>	Сотні	Десятки	Одиниці				
Сотні	Десятки	Одиниці						
	<p>Розрізнення одно-, дво-, трицифрових чисел (завдання на картках). Прочитати числа: 325, 128.</p>	<p>Розрізняє одноцифрові, двоцифрові і трицифрові числа, читає трицифрові числа;</p>						

	<p>Знайти у блокноті цифри, відповідні розрядам.</p>  <p>Учень шукає цифри за алгоритмом: остання цифра «один»; перед нею цифра «два»; перед нею цифра «три». Читаю від початку: триСТА, дваДЦЯТЬ, один — триста двадцять один</p>	знаходять відповідні цифри у блокноті						
	<p>Записати продиктовані трицифрові числа у розрядний визначник (згорання допомоги — у вписуванні цифр у підготовлений шаблон у зошиті з математики — три клітинки попередньо розфарбовуються асистентом учителя у різні кольори. Кожен розряд вписується у «свій» колір)</p> <table border="1" data-bbox="735 671 832 1384"> <tr> <td>СТА або СОТ</td> <td>ДЦЯТЬ</td> <td></td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>2</td> <td>1</td> </tr> </table>	СТА або СОТ	ДЦЯТЬ		3	2	1	Записує трицифрові числа
СТА або СОТ	ДЦЯТЬ							
3	2	1						
	<p>Вписуються цифри за алгоритмом: остання цифра «один» — вписую у блакитну клітинку; перед нею цифра «два» — вписую у зелену клітинку; перед нею цифра «три» — вписую у жовту клітинку. Читаю від початку: триСТА, дваДЦЯТЬ, один — триста двадцять один.</p>	Записує трицифрові числа						

4 клас

Тема уроку: «Письмове множення багатозначного числа на одноцифрове»

Програмові вимоги:

✓ учень має вміти застосовувати алгоритм письмового множення багатозначного числа на одноцифрове.

Категорії школярів із різним рівнем пізнавального розвитку	Зміст роботи асистента вчителя	Оцінювання навчальних досягнень
<p>I категорія: учні з типовим рівнем пізнавального розвитку</p>	<p>Робота з підручником і роздатковим матеріалом відповідно до фронтальної роботи у класі з урахуванням сенсорних та організаційних умов</p>	<p>Застосовує алгоритм письмового множення багатозначного числа на одноцифрове</p>
<p>II категорія: незначне зниження пізнавального розвитку</p>	<p>Обладнання: візуальна опора – розрядний визначник; візуальна опора – таблиця множення; візуальна опора – алгоритм множення на одноцифрове число. Завдання: 241×2 (у стовпчик). Уведення множення в стовпчик для дітей, яким важко опанувати математику, може здійснюватися через звернення до розрядних одиниць, але сам алгоритм має бути максимально спрощений, містити тільки необхідні й достатні елементи. Для множення добираються числа із цифрами першої п'ятірки (1, 2, 3, 4, 5)</p>	<p>Застосовує алгоритм письмового множення багатозначного числа на одноцифрове</p>

	<p>Краще відразу давати завдання для засвоєння і автоматизації алгоритму, що буде використувуватись далі.</p> <p>Найпростіший алгоритм має такий вигляд:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Множу число 241 у стовпчик. Підписую рядок під розрядом. Зліва ставлю знак множення. Унизу — рисочку. 2. Множу від найменшого розряду до найбільшого, починаю справа. 3. Множу 1 на 2, записую внизу під рискою: 2. 4. Множу 4 на 2, записую внизу під рискою: 8. 5. Множу 2 на 2, записую внизу під рискою: 4. 6. Читаю результат: 284 	
<p>III категорія: значне зниження пізнавального розвитку</p>	<p>Обладнання: візуальна опора – розрядний визначник; візуальна опора – таблиця множення</p> <p>Визначення, скільки цифр у числі (на картках): 201597, 1258.</p> <p>Стеження за поясненням нового матеріалу.</p> <p>Знаходження відповідного рядка у таблиці множення: наприклад, учитель говорить «двічі по п'ять», асистент допомагає знайти цей рядок у таблиці множення. Для полегшення показує, у якому місці шукати. Учень голосно називає результат, який знайшов.</p> <p>Запис багатоцифрового числа у розрядний визначник</p>	<p>Знаходить потрібний рядок у таблиці множення.</p> <p>Записує багатоцифрове число у розрядний визначник</p>

3.3. Особливості засвоєння знань мовно-літературної освітньої галузі дітьми з особливими освітніми потребами та алгоритм діяльності асистента вчителя

Мовно-літературна освітня галузь включає українську мову та літературу, мови та літератури відповідних корінних народів і національних меншин, іншомовну освіту. Метою початкового курсу мовно-літературної освіти є розвиток особистості дитини засобами різних видів мовленнєвої діяльності, формування ключових, комунікативної та читацької компетентностей; розвиток здатності спілкуватися українською мовою для духовного, культурного й національного самовияву, послуговуватися нею в особистому й суспільному житті, у міжкультурному діалозі; збагачення емоційно-чуттєвого досвіду, розвиток творчих здібностей.

Досягнення поставленої мети передбачає виконання таких завдань:

- ✓ виховання в учнів позитивного емоційно-ціннісного ставлення до української мови, читання; формування пізнавального інтересу до рідного слова, прагнення вдосконалювати своє мовлення;
- ✓ розвиток мислення, мовлення, уяви, пізнавальних і літературно-творчих здібностей школярів;
- ✓ формування повноцінних навичок читання і письма, уміння брати участь у діалозі, інсценізаціях, створювати короткі усні й письмові монологічні висловлювання;
- ✓ формування вмінь працювати з різними видами та джерелами інформації;
- ✓ ознайомлення учнів із дитячою літературою різної тематики й жанрів, формування прийомів самостійної роботи з дитячими книжками;
- ✓ формування вмінь опрацьовувати тексти різних видів (художні, науково-популярні, навчальні, медіатексти);

- ✓ дослідження мовних одиниць і явищ із метою опанування початкових лінгвістичних знань і норм української мови;
- ✓ залучення молодших школярів до практичного застосування вмінь з різних видів мовленнєвої діяльності.

*Типова освітня програма, розроблена
під керівництвом О. Я. Савченко.
Мовно-літературна освітня галузь.
Пояснювальна записка*

Здобувач освіти:

- ✓ взаємодіє з іншими особами усно, сприймає і використовує інформацію для досягнення життєвих цілей у різних комунікативних ситуаціях;
- ✓ сприймає, аналізує, інтерпретує, критично оцінює інформацію в текстах різних видів, медіатекстах та використовує її для збагачення свого досвіду;
- ✓ висловлює думки, почуття та ставлення, взаємодіє з іншими особами письмово та в режимі реального часу, дотримується норм літературної мови;
- ✓ досліджує індивідуальне мовлення для власної мовної творчості, спостерігає за мовними явищами, аналізує їх.

*Державний стандарт початкової освіти
Постанова КМУ від 21 лютого 2018 р. № 87*

Процес засвоєння знань з української мови має бути спрямований також на формування соціокультурної компетентності, що охоплює загальнокультурний розвиток учнів, адаптацію їх до життя в певному соціальному середовищі, громадянське, патріотичне, морально-етичне, естетичне виховання [36].

Початковий етап навчання української мови передбачає систематичність у проведенні роботи з формуванням компетентності вміння вчитися. Важливо навчити молод-

ших школярів організовувати свою навчальну діяльність, сформувані в них почуття відповідальності за виконання завдань, готовність самостійно працювати з новим, доступним за складністю навчальним матеріалом, мати власну думку з приводу обговорюваних питань, обґрунтовувати її (Савченко О. Я., Вашуленко М. С., Данілавичюте Е. А., Караман С. О., Лунько Н. І., Мартиненко В. О., Пономарьова К. І., Прищепа О. Ю., Трофименко Л. І., Ільяна В. М. та ін.).

Навчальний предмет «Літературне читання» є частиною предметів мовно-літературної галузі. Основна мета цієї дисципліни — розвиток дитячої особистості засобами читацької діяльності, формування читацької компетентності молодших школярів, що є базовою складовою комунікативної і пізнавальної компетентності, ознайомлення учнів з дитячою літературою як мистецтвом слова, підготовка їх до систематичного вивчення курсу літератури в школі.

Оскільки мовленнєва діяльність є основним засобом пізнання та комунікації, література є одним із провідних навчальних предметів у системі підготовки молодшого школяра, що сприяє загальному розвитку, вихованню та соціалізації дитини. Успішність вивчення курсу літературного читання багато в чому визначає успішність навчання з інших предметів початкової школи. Формування читацьких умінь здійснюється в нерозривній єдності з мовленнєвими. Якщо система читацьких умінь відображає процес сприйняття, осмислення твору, то мовленнєві уміння — процес створення власного висловлювання за прочитаним (прослуханим). При цьому діти не копіюють текст-зразок, а використовують для побудови власних висловлювань засоби, аналогічні тим, із якими ознайомились на уроках читання.

Навчальний предмет «Українська мова» відіграє провідну роль у навчанні та вихованні учнів із тяжкими порушеннями мовлення, в усвідомленні ними себе як особистості, патріота і громадянина України, а також у формуванні мовленнєвих умінь і навичок, розвитку творчих здібнос-

тей. Навчання української мови має бути спрямоване також на формування соціокультурної компетентності, що охоплює загальнокультурний розвиток учнів, адаптацію їх до життя в певному соціальному середовищі, громадянське, патріотичне, морально-етичне, естетичне виховання.

На думку кількох дослідників, процес оволодіння мовленням регулюється розвитком ряду психічних функцій. Зокрема, у вказаному твердженні основний акцент робиться на той факт, що «відкриття» дитиною навколишнього світу відбувається одночасно за двома лініями — когнітивною і мовленнєвою. На основі чого відбувається формування внутрішніх структур, що поєднують мовні та немовні дані та реалізують наміри через висловлювання (Є. Балашов, Н. Корсаков, Ю. Мікадзе, та ін.).

Серед когнітивних процесів, що обумовлюють формування мовленнєвої функції, особливе значення приділяють сприйманню, увазі та пам'яті (Є. Гур'янов, М. Жинкін, О. Лурія, Л. Цветкова, та ін.).

Формування мовлення тісно пов'язане також із іншими психічними функціями і процесами (уявленням, емоційно-вольовою сферою та загальним рівнем психічного розвитку дитини в цілому), сформованість яких є суттєвим фактором із точки зору успішності оволодіння у подальшому вищими формами мовлення: зв'язним усним та письмовим висловлюванням.

Відповідно до особливостей провідних сфер розвитку, зокрема мовленнєво-комунікативної сфери, засвоєння програмового матеріалу мовно-літературної галузі молодшими школярами з ООП має свої особливості. Так, мова сліпих та слабозорих учнів фактично не відрізняється від мови школярів з типовим розвитком, оскільки має таку саму семантичну та змістову основу. Формування мовленнєвої функції дітей із порушенням зору проходить за тими самими етапами розвитку, що й у їхніх зрячих однолітків. Однак ця функція має певні особливості, що виявляються у таких параметрах: дисбалансі словникового запасу та сформованих образів предметів. Зазвичай лексичний запас домінує

над образами. Часто спостерігається невідповідність між значенням слова та уявленнями дитини про об'єкт, який воно позначає. Своєрідність розвитку мовлення в дітей із порушеннями зору може проявлятися у відставанні формування мовленнєвих навичок, у накопиченні малої кількості мовленнєвих засобів і виразних рухів. Порушення зору або його повна відсутність накладає на цей процес певний відбиток, вносить специфіку, що виявляється в динаміці розвитку та накопиченні мовленнєвих засобів, виразності певних рухів, своєрідності співвідношення слова й образу та змісті лексики, відставанні формування мовленнєвих навичок та мовного чуття. Оволодіння фонетикою, із якої починається динамічне засвоєння рідної мови, має ряд особливостей, обумовлених тим, що опанування артикуляції пов'язане з інтегрованою аналізаторною діяльністю. Молодші школярі на період вступу до школи мають характерні мовленнєві порушення: дислалію (стигматизм) — неправильну вимову свистячих і шиплячих звуків (с, з, ш, щ, ж, ч) у різних варіантах; ламбдацизм — неправильну вимову звука [л]; ротацизм — недоліки вимови звука [р]; мають місце також порушення вимови звуків [д], [т] та інших. Подальший процес навчання у школі та засвоєння предметів мовного циклу у цієї категорії учнів потерпає від формування порушень писемного мовлення, що нашаровуються на попередні мовленнєві порушення. Зокрема, певна кількість слабозорих школярів тривалий час зазнають труднощів із засвоєнням букв, утворенням складів, формуванням навичок читання. Майже чверть помилок на письмі у дітей з вадами зору пов'язана з неправильною звуковимовою, що надалі слугує механізмом формування дисграфії. Зазначені вище особливості формування мовленнєво-комунікативної функції спричиняють значні труднощі із засвоєння предметів мовного циклу: граматичних категорій числа, роду, відмінка, опанування навичок читання і письма тощо.

Інша група дітей із сенсорними порушеннями — діти з порушеннями слуху. Порушення слухового аналізатора

у ранньому дитячому віці призводить не лише до проблем мовленнєвого спілкування за допомогою слуху, а й впливає на процес формування пізнавального розвитку дитини, викликає ряд вторинних відхилень у розвитку, що перш за все негативно впливають на формування мовлення. Неможливість повноцінного слухового сприйняття створює перешкоди для оволодіння мовленням і викликає порушення вербального спілкування в дитини. У свою чергу, відсутність усного мовлення або його значне недорозвинення спричинятиме труднощі в оволодінні писемною формою мовлення.

Для слабочуючих молодших школярів, які втратили слух у ранньому віці, характерним є недорозвинення всіх компонентів мовленнєвої системи, а саме фонетичного, граматичного та лексичного. Ці проблеми у дитини з вадами слуху мають такі прояви: обмежений словниковий запас, спотворені форми назв, використання однієї назви для позначення кількох об'єктів, обмеженість значення слів. Змішування назви цілого предмета та його частин призводить часто до взаємозаміщення окремих назв предметів і дій. Особливі труднощі у цієї категорії дітей викликає засвоєння службових частин мови та слів з абстрактним значенням.

Граматичний компонент у дітей із порушеннями слуху значно відстає у формуванні від відповідного рівня у їхніх однолітків з неушкодженим слухом. Це явище обумовлене неточністю або неможливістю слухового сприйняття слів, а саме їхніх закінчень, суфіксів і префіксів. Низький поріг сприйняття звукового потоку призводить до перешкоджання вичленовуванню із загального мовленнєвого потоку граматичних форм слова, засвоєнню граматичних зв'язків слів. Порушення граматичного компонента набуває найяскравіших проявів у процесі засвоєння навчального матеріалу. Таким учням складно засвоїти морфологічну будову слова, граматичні характеристики частин мови, ненаголошені голосні. Зокрема, діти вкрай важко засвоюють тематичний матеріал з виділення ненаголошених голосних у коренях

слів. Не почувши початок або кінець слова, діти найчастіше опускають їх або вживають у спотвореному вигляді.

Фонетичний компонент мовлення школярів зі слуховими порушеннями відзначається численними вадами звуковимови. Діти зі зниженим слухом часто зміщують у вимові слова, фонетично подібні, але різні в смисловому відношенні. Труднощі, пов'язані зі слуховою диференціацією, спричиняють численні порушення звуковимови.

Визначають найхарактерніші фонетичні порушення у дітей з порушеним слухом:

- ✓ переплутування звуків: дзвінких із глухими, шиплячих зі свистячими, твердих із м'якими;
- ✓ часто зустрічається заміна одних звуків іншими, наприклад, свистячих із зімкнено-прохідними та ін.;
- ✓ неадекватне пом'якшення;
- ✓ пропуски одного зі звуків;
- ✓ спотворення звуковимови.

Просодичні характеристики мовлення слабочуючих відзначаються загальною змазаністю, збідненням інтонації. Голос у таких дітей глухий і слабо модульований. Темп мовлення, як правило, уповільнений. Обмежений запас слів і недостатнє володіння граматичним ладом найчастіше призводять у таких дітей до обмеженого розуміння прочитаного тексту у процесі читання.

Ще одну велику групу дітей з особливими освітніми потребами, які потрапляють до загальноосвітніх навчальних закладів, складають діти з інтелектуальними порушеннями. Для цієї категорії молодших школярів притаманні певні особливості формування мовлення. Зокрема, у них спостерігаються порушення всіх компонентів мовлення: лексичного, граматичного, фонетичного, зв'язного мовлення. Повільне розширення словника учнів, які мають інтелектуальні порушення, пов'язане з відсутністю у них здатності до сприйняття та вичленовування у висловлюваннях нових слів. Нове слово вони часто уподібнюють зі

значенням іншого, знайомого, близького за звучанням. Словник у таких дітей збагачується дуже повільно. Адже відомо, що процес засвоєння нового слова пов'язаний із запам'ятовуванням його звучання, розумінням змісту та опануванням його як поняттям. Кожне слово, навіть назва конкретного предмета, потребує активізації мисленнєвої операції узагальнення, що в названій категорії дітей формується вкрай повільно. Різні наукові джерела (Виготський Л. С., Леонтьєв А. Н., Каше Г. А., Савченко М. А., Соботович Є. Ф. та ін.) свідчать про дисбаланс словникового запасу дітей з інтелектуальними порушеннями і словниковим запасом їхніх однолітків із типовим розвитком у кілька разів. Бідність словника призводить до неправомірно частого вживання однієї й тієї самої групи слів, що робить мовлення одноманітним, шаблонним і неточним, створює труднощі спілкування розумово відсталої дитини з оточуючими її людьми. У цієї категорії дітей спостерігається неточність використання значення слів. Це пов'язано з тим, що діти можуть довільно переносити назву одного об'єкта на інший. Порушення семантичних полів слів призводить до того, що школярі можуть не розрізняти такі поняття, як наприклад: «форма» і «колір», «місяць» і «пора року» тощо. Діти часто не знають назв багатьох добре знайомих їм предметів. Відомі приклади, коли дитина взагалі неправильно розуміє слово, яке використовує у власному мовленні: називаючи предмет, учень не впізнає його серед інших. Це свідчить про наявність у лексиці беззмістовних слів. Іншою проблемою формування лексичного компонента в дітей з вадами інтелекту є вкрай уповільнений процес усвідомлення багатозначності слів. Зазвичай вони можуть засвоїти лише одне значення, що в подальшому ускладнюватиме розуміння цього ж слова, вжитого в іншому значенні.

Засвоєння граматичних категорій учнями з інтелектуальними недоліками здійснюється шляхом багаторазового зіставлення слів за звучанням та значенням. Така методика опанування граматичних категорій пов'язана з тим,

що в основі цих знань лежать операції мислення, що за особливостей інтелектуального розвитку є недостатньо розвиненими.

Процес мовленнєвого висловлювання охоплює такі складні розумові дії, як програмування, вибір мовних одиниць, адекватних задуму, багаторівневий контроль за правильністю побудови фрази, використання граматичних конструкцій, вимови слів. Цими розумовими діями дитина з інтелектуальною недостатністю володіє на дуже низькому рівні. Навіть старші учні з особливостями інтелектуального розвитку відчують значні труднощі за необхідності висловити власну думку.

Зазначені особливості негативно впливають на опанування програмового матеріалу з української мови. Такі учні переживають труднощі із засвоєнням букв, їх написанням, засвоєнням частин мови, граматичних категорій, морфології тощо.

У зв'язному мовленні учнів початкових класів з інтелектуальними вадами переважають прості непоширені, часто неповні та спотворені речення. Висловлювання можуть бути однослівні й синкретичні. Часто такі учні не вміють узгоджувати слова в реченні, припускаються синтаксичних помилок. Загалом синтаксичні правила вони засвоюють у маленькому обсязі на дуже низькому рівні. Вони зазнають труднощів за оперування синтаксичними відношеннями між словами, що виражаються за допомогою відмінкових закінчень. Найскладнішим для засвоєння виявляється орудний відмінок. Потребує спеціальної уваги той факт, що учні з інтелектуальними вадами не досконало користуються такими граматичними категоріями, як рід, число. Стійкість таких помилок (за даними дослідження Соботович Є. Ф.) пов'язана з тим, що дитина фіксує увагу на предметному значенні слова, ігноруючи його граматичне оформлення і не звертаючи увагу на особливості використання його змінних частин.

Аналіз мовленнєво-комунікативної сфери розвитку учнів з інтелектуальними порушеннями дає розуміння про

значні труднощі, що постають на шляху засвоєння програмового матеріалу мовно-літературної освітньої галузі школярами з особливими освітніми потребами. Відтак, зазначена група учнів потребує суттєвої допомоги фахівців, зокрема членів команди супроводу в інклюзивному закладі та залучення у практику інклюзії сучасних педагогічних технологій. Ці особливості вимагають застосування технології модифікації до засвоєння програмового змісту, а саме уповільненості в часі та спрощенні змісту програмового матеріалу.

Беручи до уваги особливості мовленево-комунікативної сфери та пізнавальних можливостей учнів з ООП, рекомендовані у висновку ІРЦ та визначені в ІПР потенційні можливості та потреби, а у разі, коли потенційні можливості учня не дають змоги засвоїти навчальну програму, що призводить до необхідності розробки адаптованої або модифікованої програми, на уроках мовно-літературної галузі співпрацю вчителя та асистента можна будувати на основі певної стратегії (див. Розділ 2). А тема, очікувані результати, пізнавальні та загальні особливості учнів з ООП є фоном тих умов, на яких ця співпраця має ґрунтуватися.


Учитель вибудовує освітню роботу відповідно до програмового змісту за такими лініями: «Взаємодіємо усно», «Читаємо», «Взаємодіємо письмово», «Досліджуємо медіа», «Досліджуємо мовні явища». Змістові лінії реалізуються через такі інтегровані курси і навчальні предмети:








- ✓ **1 клас** — інтегрований курс «Навчання грамоти»;
- ✓ **2 клас** — навчальні предмети «Українська мова», «Читання» або інтегрований курс цих навчальних предметів;
- ✓ **3 клас** — навчальні предмети «Українська мова», «Літературне читання»;
- ✓ **4 клас** — навчальні предмети «Українська мова», «Літературне читання».

Плануючи тему уроку, вчитель та асистент на нараді визначають спільні дії. Учитель добирає до змісту заняття методи та дидактичне забезпечення, орієнтуючись на основний загальний учнів та консультує асистента щодо використання загальноосвітніх методик. У рамках наради асистент здійснює зворотний зв'язок із консультування вчителя щодо можливостей дітей з ООП у класі засвоєння програмового змісту за загальноосвітніми методиками та добору альтернативних методичних засобів зі спеціальної педагогіки. Також педагоги мають взяти до уваги рекомендації висновку ІРЦ, де зазначається, за якою саме програмою має навчатися дитина. Подальша спільна діяльність вчителя й асистента пов'язана з плануванням форми викладання та узгодженням дидактичного забезпечення для основної групи класу та учнів з ООП. Наприклад, засвоюючи тему «Практичне уявлення про немовні звуки та звуки мовлення. Поділ слів на склади. Складання речень за поданими графічними схемами», учитель планує дії за змістовими лініями «Досліджуємо мовні явища», «Взаємодіємо усно», «Взаємодіємо письмово» та очікувані результати. Асистент учителя, відповідно до визначених можливостей учнів та їхніх пізнавальних можливостей, за узгодженням з учителем визначає очікувані результати, що їх можуть досягти учні з ООП тієї чи іншої категорії та відповідні види роботи із цими дітьми. Для учнів 1 класу третьої категорії, що мають інтелектуальні порушення, планується навчання за типовою освітньою програмою початкової освіти дітей з порушеннями інтелектуального розвитку [35]. Асистент, який супроводжує роботу таких дітей на уроці, має здійснювати постійний супровід.




Важливим для визначення результативності роботи дитини в межах теми є оцінювання навчальних досягнень. Тому, плануючи види роботи, асистент має включати завдання, що визначають результативність засвоєння матеріалу.


Використання стратегії адаптації та модифікації програмового матеріалу мовно-літературної освітньої галузі для молодших школярів з різним рівнем пізнавального розвитку
1 клас


Категорії школярів з різним рівнем пізнавального розвитку	Зміст навчального матеріалу/очікувані результати	Зміст роботи асистента вчителя	Оцінювання навчальних досягнень
1	2	3	4
I категорія: учні з типовим пізнавальним розвитком	<p>Інтегрований курс «Навчання грамоти» (НУШ)</p> <p>Тема: «Практичне уявлення про немовні звуки та звуки мовлення. Поділ слів на склади. Складання речень за поданими графічним схемами».</p> <p>Змістова лінія «Досліджуємо мовні явища»</p> <p>Очікувані результати:</p> <ul style="list-style-type: none"> має уявлення про мовні звуки; 	<p>Обладнання: набір карток із предметними малюнками, аудіозапис окремих звуків, фішки – позначки звуків, набір карток зі словами, складами та предметними малюнками, набори карток із графічними схемами речень та сюжетними малюнками. Для дітей із порушеннями зору ці набори мають відповідати вимогам до дидактичного матеріалу для зазначеної категорії дітей.</p> <p><i>Розвиток слухового сприйняття, уваги, пам'яті:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> сприйняття на слух мовних і немовних звуків, визначення джерела, що утворює почутий звук; 	<p>1. Озвучити побачений малюнок: відтворити звук, що його може утворювати об'єкт на малюнку, та дібрати мовленнєвий варіант.</p> <p>2. Дібрати фішку до визначеного звуку.</p> <p align="center">  _____ _____ </p>

	<ul style="list-style-type: none"> • розрізняє голосні і приголосні звуки за звучанням та спосіб вимови; • правильно вимовляє тверді та м'які, дзвінкі й глухі приголосні звуки; • відтворює ланцюжок звуків у почутому слові (без явищ асиміляції); • пояснює зміну значення слова в результаті заміни одного зі звуків; • має уявлення про букви, розрізняє звуки і букви; • позначає мовні звуки буквами на письмі; • правильно записує слова, вимова й написання яких збігаються; • правильно позначає на письмі м'якість приголосних звуків; • відтворює алфавітні назви букв; 	<ul style="list-style-type: none"> • сприйняття звуків об'єктів, зображених на картках, звучання яких схоже на мовленнєве; • формування уявлення про звукові характеристики: звучання тихе, дзвінке, мелодійне («як пісенька»); • запам'ятовування послідовності звучання окремих об'єктів та відтворення (через 1–2 хвилини); • виокремлення зі звукового ряду зайвого звуку (на основі невідповідності параметра звучання). <p><i>Розвиток фонематичного слуху, сприйняття, пам'яті, уваги, аналізу:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • устанавлення аналогії між звучанням об'єкта на картці та мовленнєвими звуками; • добір фішки-позначки до сприйнятого звуку; • визначення того, який був звук: твердий чи м'який приголосний; • реагування оплеском на почутий голосний звук у звуковому потоці. <p><i>Розвиток усвідомленого сприйняття мовних елементів (звуків, складів):</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • поєднання звуків у пари на основі протиставлення параметрів звучання: утворення складів, слів; 	  <p>3. Зробити звуковий аналіз назв малюнків. Визначити малюнок, у назві якого чується м'який приголосний.</p>     <p>4. Скласти речення за сюжетними малюнками. Записати їх за допомогою графічної схеми</p> 
--	--	--	---

	<ul style="list-style-type: none"> • має уявлення про склад, вимовляє слова по складах; • пояснює співвідношення між звуками і буквами у складі, слові; • поділяє на склади слова під час переносу їхніх частин на інший рядок; • має уявлення про наголос, визначає на слух склад, який вимовляється з більшою силою голосу; • розрізняє наголошені і ненаголошені склади в слові; • правильно наголошує загальноживані слова; • пояснює залежність значення слова від зміни наголосу в ньому (в окремих випадках); • має уявлення про номінативну функцію слова; 	<ul style="list-style-type: none"> • створення звукової моделі слова з фішок-позначок. <p><i>Розрізнення понять «склад» та «слово». Забагачення словникового запасу:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • поєднання звуків у короткі (односкладові) слова, наприклад: сом, сад, дуб та ін. • утворення з односкладових слів дво-, трискладових слів, наприклад: дуб — дубина, сад — садівник та ін. (пропедевтика словотворення). <p><i>Формування вміння ділити слова на склади:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • поділ слова на склади за допомогою тактильного відчуття дотику підборіддя до долоні під час промовляння слова; • поділ слова на склади за допомогою виокремлення голосних звуків зі складу слова. <p><i>Розвиток умінь складати та записувати речення, визначати його початок і кінець:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • сприйняття коротких речень (із 3–4 слів) на слух. Виокремлення слів у реченні. Наприклад: зреагувати оплеском на закінчення речення; 	 
--	--	--	---

	<ul style="list-style-type: none"> • співвідносить слово і зображення відповідного предмета, дії, ознаки, числа; • розрізняє близькі й протилежні за значенням слова; • розпізнає слова, що мають кілька значень; • доповнює тематичні групи слів; • утворює відповідність між родовою і видовими назвами 	<ul style="list-style-type: none"> • складання речення за наданим сюжетним малюнком. <p><i>Розвиток умінь складати та записувати речення.</i></p> <p><i>Розвиток комунікативних навичок та мовленнєвої активності:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • запис речення за допомогою графічної схеми (ліній); • складання речення за пропозиційною схемою; • добір правильної схеми до складеного речення з-поміж 2–3-х наданих варіантів 	
<p>II категорія: незначне зниження пізнавального розвитку</p>	<p>Змістова лінія «Взаємодіємо усно»</p> <p>Очікувані результати:</p> <ul style="list-style-type: none"> • з увагою сприймає усні репліки співрозмовника, доречно реагує на них; • виконує навчальні та ігрові дії відповідно до прослуханої інструкції; • слухає й розуміє коротке монологічне висловлення; 	<p>Обладнання: набір карток із предметними малюнками, аудіозапис окремих звуків, фішки — позначки звуків, набір карток зі словами, складами та предметними малюнками, набори карток із графічними схемами речень та сюжетними малюнками.</p> <p>Для дітей з порушеннями зору ці набори мають відповідати вимогам до дидактичного матеріалу для зазначеної категорії дітей.</p> <p><i>Розвиток слухового сприйняття, уваги, пам'яті:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • сприйняття на слух мовних і немовних звуків, визначення джерела, що утворює почутий звук; 	<p>1. Озвучити побачений малюнок: відтворити звук, що його може видавати об'єкт, зобразити на малюнку, дібрати мовленнєвий звук, схожий на почутий.</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">    </div> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>

	<ul style="list-style-type: none"> · відповідає на запитання за змістом прослуханого (хто? що? де? коли? як?); · розповідає, про що йдеться в тексті, який прослуховувався; · ділиться своїми почуттями та емоціями від почутого. <p>Змістова лінія «Взаємодіємо письмово» (передбачається написання ліній — графічних схем речень)</p> <p>Очікувані результати:</p> <ul style="list-style-type: none"> · складає й записує речення за ілюстрацією, життєвою ситуацією (самого або за допомогою вчителя); · отримується культури оформлення письмових робіт 	<ul style="list-style-type: none"> · сприйняття озвучених об'єктів, зображених на картках, звучання яких схоже на мовленнєві; · сприйняття голосних (співучих) звуків, позначення їх фішками-позначками; · сприйняття приголосних звуків, позначення їх фішками-позначками; · диференціація твердих і м'яких приголосних; позначення їх фішками-позначками. <p><i>Розвиток фонематичного слуху, сприйняття, пам'яті, уваги, аналізу:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> · устанавлення аналогії між звучанням об'єкта на картці та мовленнєвими звуками; · добір фішки-позначки до сприйнятого звуку; · визначення того, який був звук: твердий чи м'який приголосний; · реагування оплеском на почутий голосний звук у звуковому потоці. <p><i>Розрізнення понять «склад» та «слово». Збагачення словникового запасу:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> · поєднання звуків у короткі (односкладові) слова, наприклад: сом, сад, дуб та ін.; 	 <p>2. Дібрати фішку до визначеного звуку.</p> <p>3. Зробити звуковий аналіз назв малюнків.</p>  <p>4. Скласти речення за сюжетними малюнками. Записати їх за допомогою графічної схеми (2–3 слова у реченні)</p> 
--	---	--	--

		<ul style="list-style-type: none"> • за допомогою вчителя здійснення аналізу простих за звуковою будовою слів (односкладових); побудова їхньої звукової схеми з використанням умовних позначень звуків. <p><i>Формування умінь ділити слова на склади:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • поділ слова на склади за допомогою тактильного відчуття дотику підборіддя до долоні під час промовляння слова. <p><i>Розвиток умінь складати та записувати речення, визначати його початок і кінець:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • виокремлення з речення слів — реакція оплеском на почуте слово; відкладання певної кількості лічильних паличок відповідно до кількості слів; • побудова графічної схеми речень (за допомогою викладання паличок на площині, далі шляхом запису у зошит) 	
<p>III категорія: значне зниження пізнавального розвитку</p>	<p>Змістова лінія «Взаємодіємо усно та за допомогою альтернативних засобів комунікації»</p>	<p>Обладнання: набір карток із предметними малюнками, аудіозапис окремих звуків, фішки — позначки звуків, набір карток із предметними малюнками.</p>	<p>1. Озвучити побачений малюнок: відтворити звук, що його може видавати об'єкт, зображений на малюнку.</p>

	<p>Очікувані результати:</p> <ul style="list-style-type: none"> • наявний розвиток слухового сприйняття та слухової уваги; • наявний розвиток уміння висловлювати свої прохання вербально або жестама і мімікою, працювати відповідно до інструкцій вчителя; • використовує жести в спілкуванні, під час вирішення завдань побутового або навчального характеру. • уміє використовувати засоби альтернативної комунікації; • усвідомлено розуміє запитання, поради, вказівки вчителя; • розрізняє інтонації, уміє їх наслідувати; • наявний розвиток органів артикуляції. • сформоване мовленнєве дихання, сила голосу; 	<p>Для дітей із порушеннями зору ці набори мають відповідати вимогам до дидактичного матеріалу для зазначеної категорії дітей.</p> <p><i>Усі завдання виконуються у супроводі та під контролем асистента вчителя.</i></p> <p><i>Розвиток слухового сприйняття, уваги, пам'яті:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • сприйняття звуків довкілля; • визначення та називання джерела звуку; • сприйняття на слух і розрізнення звуків мовлення та немовних звуків; • упізнання об'єктів, зображених на картці, які здатні утворювати той чи інший (раніше почутий) звук; називання їх; • вимова окремих звуків (за наслідуванням асистента, самотійно). <p><i>Розвиток усвідомленого сприйняття мовленнєвих елементів (звуків, складів):</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • повторення за вчителем окремих звуків, звукосполучень (складів); • називання предметів довкілля, їхніх звуків, порівняння їх із предметами, зображеними на малюнках (за допомогою асистента); 	 <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>2. Запам'ятай та вимовляй у різному темпі чистомовки.</p>  <p>Ко-ко-ко-око</p>  <p>Ит-ит-ит-кит</p>  <p>Ом-ом-ом-сом</p>
--	--	---	---

	<ul style="list-style-type: none"> • бере участь в ігрових вправах на звуко-наслідування; • розрізняє голосні та приголосні звуки (без визначення поняття). <p>Формування умінь здійснювати тандем учень/учениця за допомогою асистента вчителя:</p> <p>Очікувані результати:</p> <ul style="list-style-type: none"> • сприймає усне мовлення співрозмовника; • реагує на усне мовлення співрозмовника; • повторює за вчителем жести, рухи, наслідує міміку; • виконує навчальні та ігрові дії відповідно до прослуханої інструкції; • слухає й розуміє коротке монологічне висловлювання; • намагається контролювати правильну артикуляцію під час вимовлення звуків; 	<ul style="list-style-type: none"> • прослуховування та повторювання за асистентом окремих простих за структурою слів, «Чистомовки»: -ук, -ук, -ук - жук; - ко, - ко, - ко - око і т. д. <p><i>Формування артикуляційних умінь, фонематичного слуху: сприйняття, пам'яті, уваги:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • наслідування за асистентом учителя артикуляційних вправ на розвиток мовлення, мовленнєвого дихання (випісування пісеньки (голосних звуків), видих повітря з різною позицією язика (за верхніми, за нижніми зубами) на ватну кульку тощо; • розрізнення на слух голосних та приголосних звуків; • повторення за асистентом учителя артикулювання; • виділення на слух голосних звуків (у звуковому потоці); • повторення слів із виділенням голосом голосного звука на початку слова (за допомогою асистента). <p><i>Розвиток усвідомленого сприйняття мовленнєвих елементів (звуків, складів). Формування умінь поділу слова на склади:</i></p>	 <p>Ук-ук-ук-жук</p> <p>4. Скласти речення за сюжетними малюнками, вимовити чітко кожне слово в реченні, супроводжуючи оплеском у долоні. Порахувати, скільки слів у реченні</p>  
--	--	---	---



- вимовляння за вчителем складів (прямих та обернених);
- вимова слів по складах з оплесками в такт вимові складів (пропеттика поділу слів на склади) (за допомогою асистента).

Розвиток умінь складати та визначати кількість слів у реченні;

- складання речення (з 2–3 слів) за опорними запитаннями (за допомогою асистента);
- вимова складених речень, плескаючи в долоні на кожне вимовлене слово у реченні;
- навчання уміння співвідносити кількість оплесків і слів у реченні

- наслідуючи вчителя, промовляє слова, словолучення і прості речення з різною силою голосу та в різному темпі (відповідно до можливостей мовленнєвого розвитку);
- наслідуючи вчителя, намагається промовляти слова (відповідно до можливостей мовленнєвого розвитку);
- намагається регулювати дихання, силу голосу і темп мовлення у процесі спілкування;
- реагує на голос і розрізняє його силу та темп промовляння.
- відбувається формування умінь здійснювати звукобуквений аналіз слів

2 клас

Категорії школярів з різним рівнем пізнавального розвитку	Зміст навчального матеріалу/очікувані результати	Зміст роботи асистента вчителя	Оцінювання навчальних досягнень
1	2	3	4
<p>I категорія: учні з типовим пізнавальним розвитком</p> <p>УКРАЇНСЬКА МОВА Тема уроку: «Розпізнавання слів – назв предметів за питаннями хто? що?» Формування початкових уявлень про частини мови; про те, що слова поділяються на групи, залежно від того, на яке запитання вони відповідають. Слова, що відповідають на запитання хто? що? (іменники). Постановка до слова одного із цих запитань (використовуються слова із предметним абстрактним значенням: книжка, зима, радість).</p>	<p>Обладнання: набір карток із предметними малюнками, набір карток із сюжетними малюнками, набір карток — звукових моделей, набір карток з реченнями (3 речення). Для дітей із порушеннями зору ці набори мають відповідати вимогам до дидактичного матеріалу для зазначеної категорії дітей.</p> <p><i>Розвиток та удосконалення слухового сприйняття:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • сприйняття назв предметів, виокремлення їх у лексичні групи; • сприйняття та виокремлення предметів лише однієї лексичної групи. <p><i>Збагачення словникового запасу.</i> <i>Розвиток мовленнєвої уваги та пам'яті:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • диференціація іменників за двома категоріями: живі істоти (хто?) та неживі предмети (що?); 	<p>1. Вибрати стовпчик, у якому всі слова є іменниками: <i>А осінь; Б навчання; В школа</i> <i>(восени, завдання, школярі, осінній, запитання, шкільний).</i></p> <p>2. Розподілити іменники на дві групи та записати: 1 група — хто?; 2 група — що?: <i>калина, дівчата, білка, дощ, жолуді, туман, кошеня, дівчинка, матуся, стілець, гарбуз.</i></p> <p>3. Знайти серед іменників власні назви та переписати їх у зошит, виправити помилки.</p>	

	<p>Уживання великої букви на початку речення, в іменах людей, кличках тварин, назвах міст, селищ.</p> <p>Змістова лінія «Досліджуємо мовні явища»</p> <p>Очікувані результати:</p> <ul style="list-style-type: none"> розрізняє слова, що відповідають на запитання <i>хто?</i> і <i>що?</i>; правильно вживає велику/малу літери у власних/загальних назвах; змінює іменники за числами (один — багато). <p>Змістова лінія «Взаємодіємо письмово»</p> <p>Очікувані результати:</p> <ul style="list-style-type: none"> пише розбірливо, охайно з однаковим нахилом букв; дотримується свідомо гігієнічних правил письма; 	<ul style="list-style-type: none"> удосконалення вміння класифікувати об'єкти за лексичними групами на основі слухового сприйняття їхніх назв; визначення помилок в індивідуальних наборах карток щодо їх групування відповідно до лексичних груп; читання речення та виділення іменників із тексту. <p>Удосконалення фонематичних процесів (уявлень, аналізу):</p> <ul style="list-style-type: none"> розподілення загальної групи іменників на дві підгрупи (робота з індивідуальними наборами предметних карток): 1 гр. — назви іменників містять м'які приголосні та 2 гр. — назви, що не містять м'яких приголосних; добір до запропонованої звукової моделі іменників. <p>Закріплення знань про вживання великої літери за написання іменників — власних назв людей та ключок тварин:</p> <ul style="list-style-type: none"> добір до малюнка із зображенням дітей ім'я та прізвища, запис їх у зошит; добір до малюнків із зображенням дорослих ім'я, по батькові, прізвища та запис у зошит; 	<p><i>море, сова, даринка, планета земля, столиця, микола, кіт пушок, книга, жовтень, квів, осінь, квітка маргаритка, дівчинка маргаритка.</i></p> <p>4. Записати словосполучення, вставляючи пропущені букви:</p> <p><i>місто __итомир, річка __ністер, брат __ергій, учитель __рина __етрівна</i></p>
--	---	---	---

<p>II категорія: незначне зниження пізнавального розвитку</p>	<ul style="list-style-type: none"> • дотримується культури оформлення письмових робіт; • розташовує самостійно заголовки у рядку, дотримується поля, правого і лівого краю сторінки, абзаців, робить акуратні виправлення; • розташовує слова й віршовані строфи в колонку; • записує слова в таблицю 	<ul style="list-style-type: none"> • складання 3-х речень про домашнього улюбленця – тварину, з називанням клички, запис у зошит; • виправлення помилок в реченні (прочитати речення на картці та записати у зошит правильно слова — власні назви). 							
<p>II категорія: незначне зниження пізнавального розвитку</p>	<p>Змістова лінія «Взаємодіємо усно» Очікувані результати:</p> <ul style="list-style-type: none"> • виконує сприйняття на слух інструкції щодо виконання поставлених учителем навчальних завдань; • вибирає інформацію з почутого і пояснює, чому вона зацікавила, обговорює її з іншими особами; 	<p>Обладнання: набір карток із предметними малюнками, набір карток із сюжетними малюнками, набір карток — звукових моделей, набір карток із реченнями (3 речення). Для дітей з порушеннями зору ці набори мають відповідати вимогам до дидактичного матеріалу для спеціальної категорії дітей.</p> <p><i>Розвиток та удосконалення сприйняття:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • сприйняття та виокремлення іменників однієї лексичної групи; 	<p>1. Вибрати стовпчик, у якому всі слова є іменниками: <table style="margin-left: 40px; border: none;"> <tr> <td style="padding-right: 20px;">А</td> <td>Б</td> <td>В</td> </tr> <tr> <td>осінь, навчання, школа,</td> <td>восени, завдання, школярі, осінній, запитання, шкільний.</td> <td></td> </tr> </table> <p>2. Розподілити картки із зображеннями предметних малюнків на дві групи: 1 група — назви, що відповідають на запитання <i>хто?</i>;</p> </p>	А	Б	В	осінь, навчання, школа,	восени, завдання, школярі, осінній, запитання, шкільний.	
А	Б	В							
осінь, навчання, школа,	восени, завдання, школярі, осінній, запитання, шкільний.								

	<ul style="list-style-type: none"> • регулює дихання, силу голосу і темп мовлення у процесі спілкування; • усно переказує текст з опорою на допоміжні матеріали (ілюстрація, план, опорні слова, словосполучення) 	<p><i>Збагачення словникового запасу.</i> <i>Розвиток мовленнєвої уваги та пам'яті:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • диференціація іменників за двома категоріями: істоти (хто?) та неживі предмети (що?) (робота з предметними картками); • визначення помилки в індивідуальних наборах карток щодо їх групування відповідно до лексичних груп; • читання речення та виділення іменників у тексті. <p><i>Удосконалення фонематичних процесів (уявлень, аналізу):</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • добір до запропонованої звукової моделі іменників (двоскладових слів). <p><i>Удосконалення знань із диференціації іменників на основі запитань «хто?», «що?»:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • добір до карток із запитанням «Хто?» та «Що?» малюнків із відповідними зображеннями об'єктів; • читання та виписування іменників, що відповідають на запитання <i>хто?</i>; • читання речення, знаходження іменників та запис у зошит у дві колонки: 1 — істоти; 2 — предмети. 	<p>2 — назви, що відповідають на запитання <i>що?</i>: <i>калина, діти, білка, дощ, жолуді, туман, кошеня, дівчинка, ма-туся, стілець, гарбуз.</i></p> <p>3. Виписати з речень слова-іменники.</p> <p>4. виправити помилку: у двох стовпчиках змішано іменники — назви живих істот та неживих предметів. Записати їх у зошит у два стовпчики, правильно розподіливши:</p> <table border="0"> <tr> <td>море</td> <td>столиця</td> </tr> <tr> <td>сова</td> <td>Микола</td> </tr> <tr> <td>Даринка</td> <td>кіт</td> </tr> <tr> <td>планета</td> <td>книга</td> </tr> <tr> <td>Земля</td> <td>Київ</td> </tr> <tr> <td>жовтень</td> <td>квітка</td> </tr> <tr> <td>осінь</td> <td>дівчинка</td> </tr> </table>	море	столиця	сова	Микола	Даринка	кіт	планета	книга	Земля	Київ	жовтень	квітка	осінь	дівчинка
море	столиця																
сова	Микола																
Даринка	кіт																
планета	книга																
Земля	Київ																
жовтень	квітка																
осінь	дівчинка																

<p>III категорія: значне зниження пізнавального розвитку</p>	<p>Змістова лінія «Взаємодіємо усно» Сприймають усної інформації (з увагою сприймає усні реплі- ки співрозмовника, переписує, доречно реагує на них). Виконує сприйняті на слух інструкції щодо виконання по- ставлених учителем навчальних завдань.</p> <p>Змістова лінія «Досліджуємо мовні явища» Дослідження ролі іменників у мовлен- ні і використання їх у власних висловлен- нях (розрізняє слова, що відповідають на запитання <i>хто?</i> і <i>що?</i>; правильно вживає велику/малу літери у власних/загальних назвах; змінює іменники за числами)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • читання та виписування іменни- ків, що відповідають на запитання <i>що?</i>; • читання та виписування іменни- ків, що відповідають на запитання <i>хто?</i>; • читання речення, знаходження іменників та запис у зошит у дві колонки: 1 — живі істоти, 2 — не- живі предмети 	<p>3. Розподілити картки із зображеннями пред- метних малюнків на дві групи: 1 група — назви, що відповідають на за- питання «хто?»;</p> <p>2 — назви, що відпо- відають на запитання «що?»:</p> <p><i>калина, діти, білка, дощ, жолуді, туман, кошеня, дівчинка, ма- туся, стілець, гарбуз.</i></p> <p>4. Дібрати до предмет- ного малюнка назву та записати у зошит у стовпчик. Додати до назви запитання та за- писати поряд у стовп- чик:</p> <p><i>море, сова, кіт, пла- нета, книги, квітка, осінь, дівчинка</i></p>
---	--	--	--

3.4. Арт-терапевтичні технології як засіб корекційно-розвиткового впливу

Метою навчання мистецтва у школі є всебічний художньо-естетичний розвиток особистості дитини, опанування нею культурних цінностей у процесі пізнання мистецтва; виховання пошани до вітчизняної та зарубіжної мистецької спадщини; формування ключових, мистецьких предметних та міжпредметних компетентностей, необхідних для художньо-творчого самовираження в особистому та суспільному житті.

Типові освітні програми для 1–2 класів НУШ

Запровадження інноваційних технологій в освіті набуває стрімкого поширення. Йдеться про використання їх в одному з напрямів — опанування компетенцій мистецької освітньої галузі дітьми з особливими освітніми потребами та застосування для визначеної мети як потужного засобу арт-терапевтичних технологій. Сучасні дослідження доводять: у сфері спеціальної психології та педагогіки у процесі всебічного художньо-естетичного розвитку особистості дитини з ООП відбувається позитивний вплив мистецтва на формування її загальнокультурної грамотності (І. Дмитрієва, Л. Куненко, С. Міловська, Е. Ютріна та ін.). Останнє десятиліття ознаменувалося розробкою різних методів психолого-педагогічного супроводу та підтримки таких дітей. Реалізація основної мети навчання мистецької освітньої галузі у закладах загальної середньої освіти здійснюється за змістовими лініями, що націлені на розвиток креативності та мистецьких здібностей учнів через практичне засвоєння основ художньої мови різних видів мистецтва та способів художньо-творчого самовираження; на пізнання цінностей, що відображають твори мистецтва; на соціалізацію учнів через мистецтво, усвідомлення ними свого «Я» (своїх мистецьких досягнень і можливостей). Мистецтво сприяє формуванню ключових компетентностей у процесі висловлювання дітьми своїх вражень від мистецтва; самостійному (чи за допомогою вчителя/асистента) використанню інформаційних технологій

для отримання мистецької інформації; формуванню уміння визначати власні художні інтереси, досягнення, потреби; прагненню доцільно використовувати свій час для пізнання і сприйняття мистецтва; участі разом з іншими у мистецьких заходах; використанню мистецтва для отримання задоволення; опануванню народних традицій, мистецтва рідного краю; толерантному ставленню до мистецтва різних народів; проявам творчої ініціативи та намаганню її реалізувати у практичній художньо-творчій діяльності. Згодом це позначиться на професійній діяльності, бажанні постійно розвиватися і, найголовніше, — на вмінні жити в суспільстві. Тобто творчість як потужний адаптаційний метод, що апелює до внутрішніх сил людини, відкриває їй безмежний світ власних можливостей.

Мистецька освітня галузь реалізується через інтегровані курси або предмети з окремих видів мистецтв. Уведення елементів арт-терапії на цих предметах педагоги вважають найбільш прийнятним та ефективним методом в роботі з дітьми, які мають особливі освітні потреби. В освітньому процесі закладу з інклюзивним навчанням арт-терапія має зайняти належне місце. Адже впровадження нестандартних, творчих, немедичних засобів впливу на активізацію внутрішніх ресурсів організму дитини створює більше шансів для її розвитку.

Сутність розуміння арт-терапії полягає в тому, що вона є методом психотерапії, що використовує різні види мистецтва (літературу, музику, живопис, скульптуру, кіно, театр, хореографію, фотографію тощо) із метою корекції порушень у дітей з особливими освітніми потребами. Лікувальний ефект образотворчої діяльності, за визначенням художника А. Хілла, полягає у можливості відвернути увагу пацієнта від його «хворобливих переживань». М. Лібман зазначає, що, використовуючи засоби мистецтва для передачі почуттів людини, можна змінити структуру її світовідчуття.

Як свідчать дослідження Л. Лебедевої, використання арт-терапії широко розповсюджується в освітній сфері, де такий напрям отримав назву «арт-педагогіка» і має неклінічну спрямованість. Завдяки своєму міждисциплінарному характеру арт-терапія здатна не лише здійснити терапевтич-

ний чи корекційний вплив на психофізичний стан дитини, а й реалізовувати основні освітні функції.

Зважаючи на те, що арт-терапія — багатофункціональний засіб, використання її елементів на предметах із різних видів мистецтва сприяє розвитку особистісних можливостей дитини з ООП, її інтересів і потреб, поєднує діагностику і розвиток, гармонізує її внутрішній світ, сприяє покращенню або збереженню її здоров'я, позитивно впливає на фізичний, емоційний, інтелектуальний, соціальний, естетичний і духовний стан, а також допомагає опанувати певні знання, уміння та навички у мистецькій галузі освіти.

Упровадження інклюзивного навчання в заклади загальної середньої освіти полягає у наданні психолого-педагогічного супроводу дитині з особливими освітніми потребами і можливості розвиватися поруч з однолітками.

Для розвитку її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь на предметах з окремих видів мистецтв учителю та асистенту необхідно знати і враховувати її вікові та індивідуальні психофізичні особливості й потреби. Діти з порушенням мовленнєвого розвитку, слуху, зору, інтелекту, опорно-рухового апарату, з гіперактивністю та розладами аутистичного спектра мають певні труднощі в процесі художньо-творчої діяльності, сприйняття й інтерпретації мистецтва та комунікацію через мистецтво. Наразі для подолання цих труднощів можна застосувати арт-терапевтичні технології на предметах мистецтва.

Для засвоєння мовлення велику роль відіграють імітаційні можливості, що в дітей з особливими освітніми потребами часто є недостатньо сформованими та розвиненими. Таким дітям складно повторювати або імітувати звуки, наслідуючи вчителя. Необхідні такі методи впливу на дитину, що сприяють поліпшенню цих процесів. Наприклад, у процесі творчої діяльності учитель та асистент можуть використовувати елементи музикотерапії з метою зняти напруження та емоційно налаштувати дитину: прослухати твір класичної музики, який дитина сприймає позитивно (В. Моцарт «Соната для фортепіано», II частина, фа мажор Adagio). Також можна скористатися пасивним методом стимуляції мовлення, в основі якого лежить сприйняття певних музичних творів, що

у специфічний спосіб стимулюють мовленнєву активність дитини (В. Моцарт «Рондо», «Турецький марш»; українські народні пісні «Вийди, вийди, сонечко» (в обр. Л. Ревуцького), «Зайчику, зайчику», «Мак» (в обр. Я. Степового), «Комарик» тощо).

Прогресивні зміни в галузі реабілітації дітей з порушенням слуху сприяють упровадженню у практику арт-терапевтичних технологій серед яких різні види мистецтва розглядаються як спосіб часткового відновлення чи поліпшення усного мовлення, уваги, пізнавальної діяльності тощо. Корекційно-розвиткова робота з формування вимови, максимального розвитку слухо-зорового сприйняття, активної художньої та музично-ритмічної діяльності проводиться з опорою на провідні канали сприйняття (зір, дотик) та збережений слух. Учитель та асистент акцентують увагу на таких арт-терапевтичних практиках, як ізотерапія, казкотерапія, музикотерапія. Наприклад, створення музично-ритмічного супроводу до музики, спів у караоке, перегляд мультфільмів із піснями та субтитрами тощо.

Потрапляючи у заклад загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням, діти з порушенням зору потребують особливої уваги з боку команди супроводу. Особливості сприйняття та засвоєння ними творів мистецтва свідчать про те, що важливою умовою успішної корекційно-розвиткової роботи є організація цілеспрямованого вибіркового сприйняття змісту і форми художнього чи музичного образу. Існують певні труднощі у процесі навчання цих дітей на уроках мистецької галузі, зокрема знижена пізнавальна активність, недосконалість сприйняття, невпевненість, несаможиттєвість, обмеження їхніх уявлень тощо. Виникає потреба цілеспрямовано використовувати спеціальні матеріали, адаптовані для навчання такої дитини. Наприклад, учитель або асистент під час прослуховування певного музичного твору показує його рельєфне зображення, допомагає розглянути його і передати зміст. Лише потім приступає до його вивчення. Велике значення має рельєфне малювання як компенсаторний засіб розвитку дітей із порушенням зору.

Особливості сприйняття творів мистецтва в дітей з низькою пізнавальною активністю своєрідні й обумовлені складні-

стю патології розвитку. У зв'язку зі зниженим рівнем функціонування вищих психічних функцій цим дітям властиві значні вади сприйняття, розуміння та засвоєння творів мистецтва: інактивність, вузькість, фрагментарність, уповільненість сприйняття, роз'єднаність слова та образу, порушення відчуття звуків, кольорів, недиференційованість сприйняття окремих виразних рухів, мімічних відтінків тощо. Систематичне заохочення, похвала, мотивація до навчання засобами широкого спектра наочності під час сприймання ними художніх і музичних творів на предметах мистецтва поліпшують звуковисотний слух, ладове, музично-ритмічне відчуття. Надання необхідної підтримки, стимулювання активного мовлення, взаємодія на основі збагачення емоційного досвіду, розширення засобів комунікації і супроводу ігрової діяльності, залучення дітей до міжособистісних взаємин у дитячому колективі у процесі творчої діяльності позитивно впливає на мовлення цих дітей, їхню пізнавальну активність, моторику, розвиток емоційно-вольової сфери.

Мистецтво сприяє формуванню ключових компетентностей, зокрема, у процесі:

- ✓ усного висловлювання вражень від мистецтва; за допомогою коментування дорослого й оцінювання власної творчої діяльності (вільне володіння державною мовою/здатність спілкуватися рідною);
- ✓ здійснення елементарних розрахунків, наприклад, для встановлення пропорцій, запису ритму тощо (математична компетентність);
- ✓ спостереження за довкіллям, його дослідження і відтворення явищ природи засобами мистецтва (компетентності галузі природничих наук, техніки і технологій, екологічна компетентність);
- ✓ самостійного (чи за допомогою дорослого) використання інформаційних технологій для отримання мистецької інформації, художньої творчості (інформаційно-комунікаційна компетентність);
- ✓ формування вміння визначати власні художні інтереси, досягнення і потреби; прагнення доцільно вико-

- ристовувати свій час для пізнання, сприйняття, творчості (навчання впродовж життя);
- ✓ співпраці з іншими, зокрема участі у мистецьких заходах, прикрашенні середовища для друзів, сусідів; відповідальності за особистий і колективний результат;
 - ✓ використання мистецтва для отримання задоволення, впливу на власний емоційний стан (громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей людей);
 - ✓ опанування народних традицій, мистецтва рідного краю;
 - ✓ толерантного ставлення до мистецтва різних народів (культурна компетентність);
 - ✓ проявів творчої ініціативи та намагання її реалізувати, зокрема через втілення у практичній художньо-творчій діяльності (індивідуальній і колективній);
 - ✓ презентації результатів власних мистецьких досягнень (підприємливість та фінансова грамотність);
 - ✓ виявлення бажання впроваджувати нові ідеї (інноваційність).

У дітей з особливостями розвитку моторики емоційно-образне сприйняття та засвоєння творів мистецтва відбувається в умовах обмеженості інформування. У процесі художньо-естетичного розвитку такого школяра слід урахувати особливості сприйняття ним художнього чи музичного матеріалу, вміння його оцінювати, відтворювати тощо. Оскільки в нього переважають емоції, що можуть бути неадекватні, плутані, фрагментарні, йому складно розрізнити прекрасне й потворне. Його сприйняттю властиві дифузність і невибірковість. У більшості дітей із розладами моторної функції потенційно збережені функції для розвитку вищих форм мислення, проте астеничні прояви, низький запас знань, як наслідок соціальної депривації, приховують їхні пізнавальні можливості. Порушення м'язового тону, патологічні рефлексії, несформованість рівноваги та координації, недорозвиненість

дрібної моторики призводять до відсутності самостійності, концентрації, тривалого напруження, слабкості уваги, афективних порушень та інфантилізму в даній категорії дітей в цілому.

Стає зрозумілим, що страждає їхня пізнавальна сфера, психічні процеси, емоційно-вольова та особистісна сфера. Важливою умовою їхнього успішного розвитку є організація цілеспрямованого вибіркового сприйняття змісту і форми музичної мови та художнього образу. Діти потребують створення таких умов у процесі навчальної діяльності, що дають змогу опановувати знання та уміння з опорою на збережені функції дитини. Наприклад, упровадження певних видів та елементів арт-терапії вчителем і асистентом із використанням новітніх технологій на предметах із різних видів мистецтва у процесі творчої діяльності (музикотерапія, пісочна терапія, ігрова терапія, ізотерапія, казкотерапія, кольоротерапія).

Діти, які характеризуються неухважністю, гіперактивністю та імпульсивністю, яким важко зосередитися, спокійно сидіти, гратися, чути звертання до себе, доводити справу до кінця, уникають тривалого розумового напруження. Використання арт-терапії, зокрема елементів музикотерапії у певних видах корекційно-розвиткової роботи (рухова релаксація та злиття з ритмом музики; музично-рухові ігри та вправи; гра на дитячих шумових і музичних інструментах та ритмічна декламація; дихальні та гімнастичні вправи під музику тощо), допомагає деяким дітям упоратися з незграбністю, задовольняє надзвичайно активних. Саме тому, з одного боку, важливо створювати такі умови на предметах мистецтва, що розвиватимуть їхню спритність, моторність, працездатність, а з іншого — слід навчати дитину мріяти під час сприйняття творів мистецтва і заспокоюватися.

Невміння користуватися мовленням, підвищена чутливість, вразливість під час контакту з іншими в освітньому середовищі з метою комунікації спричиняє потребу у постійній підтримці вчителя/асистента. На предметах з окремих видів мистецтва таку дитину можна вчити правильно вступати у процес взаємодії, підтримувати спілкування, стимулю-

вати її творчу активність, допомагати долати психологічні бар'єри, вчити оптимально використовувати вербальні й невербальні комунікативні засоби, розширювати коло спілкування, налагоджувати взаємодію через наслідування навичок дорослого, формувати комунікативні навички шляхом розвитку мовлення, розуміння мови (вербальні або візуальні засоби за допомогою конкретних понять або образних символів; за допомогою жестів або письма; використання допоміжної комунікації). Враховуючи корекційно-розвитковий потенціал цих предметів, дитину можна по-різному долучати до творчої діяльності. Наприклад, використовувати елементи арт-терапії на уроках: слухати співи і підмузикувати замість повноцінного вивчення твору, відтворювати елементи художнього образу на папері, виконувати частково ігрову вправу. Головне — це постійна взаємодія з навколишнім світом.

З огляду на все вищезгадане, педагогам важливо застосовувати арт-терапевтичні технології у роботі з молодшими школярами з ООП на предметах мистецтва, тому що практично кожна дитина в таких умовах може виявити певні зусилля, отримавши підтримку, самовиразитися, налагодити контакт з іншими, реалізувати свій творчий потенціал. Зрозуміло, що все це вимагає від учителя та асистента різноманітних дидактичних методів і прийомів роботи, що спрямовані на підтримку стійкого пізнавального інтересу, оволодіння мисленневими операціями, розвитку емоційної чуйності та творчих здібностей і уподобань кожного учня.

Відповідно до функцій, що покладені на асистента вчителя (допомога вчителю в забезпеченні особистісно зорієнтованого, індивідуального підходу в освітньому процесі), модель його діяльності може бути укладена в певний алгоритм. На уроках предметів мистецької освітньої галузі, як і на інших предметах, алгоритм роботи асистента ґрунтується на висновку ІРЦ, де зазначено рекомендовану освітню програму, та на результатах вивчення й діагностування дитини з особливими освітніми потребами у закладі освіти і матеріалах розробленої індивідуальної програми розвитку. Модель-таблиця змісту роботи вчителя та асис-

тента складається з трьох колонок. Перша колонка — це «Категорії пізнавального розвитку дитини». Діагностування учнів з особливими освітніми потребами допомагає визначити особливості сфер розвитку та індивідуальні можливості кожної дитини, що є підґрунтям для створення Індивідуальної програми розвитку дитини з особливими освітніми потребами та змісту освітнього матеріалу, обсягів і способів його засвоєння, адаптації чи модифікації. Пропонуємо три умовні категорії розподілу дітей.

I категорію складають учні з типовим пізнавальним розвитком. Переважно до цієї категорії належать діти з незначними порушеннями мовлення, слуху, зору чи опорно-рухового апарату. Вони потребують уваги з боку вчителя та асистента під час опанування навчального матеріалу або технічного супроводу під час навчання.

II категорію складають учні з незначним зниженням пізнавального розвитку, але яким для успішного опанування навчального матеріалу у процесі корекційно-розвиткової роботи важливе послідовне, багаторазове його повторення, постійне стимулювання творчої активності з використанням найпростіших елементів арт-терапії.

Для засвоєння елементарних знань та умінь на предметах мистецтва учням, що належать до **III категорії**, важливо дозувати обсяг навчального матеріалу, використовувати більше ігор, чітко формулювати завдання та систематично заохочувати їх у процесі творчої діяльності. Така цілеспрямована корекційно-розвиткова робота може стимулювати художньо-естетичний розвиток дітей з особливими освітніми потребами, в тому числі зі складними психофізичними порушеннями, а також позитивно впливати на їхній загальний розвиток. Без значної допомоги/підтримки з боку асистента учні не здатні засвоїти необхідний обсяг знань для формування відповідних компетенцій.

Орієнтовний зміст навчального матеріалу та предметно орієнтовані компетентності мають залишатися для всіх категорій школярів з різним рівнем пізнавального розвитку незмінними і відповідати типовій освітній програмі закладів загальної середньої освіти. Однак, якщо певні знання

та вміння не засвоюються дитиною з особливими освітніми потребами, рекомендовано використання типових освітніх програм початкової освіти дітей із порушеннями інтелектуального розвитку. Той обсяг знань, що ними передбачений, є показовим у процесі застосування модифікацій.

Розглянемо алгоритм організації освітньої діяльності вчителя та асистента на уроках мистецької галузі з дітьми з ООП, які мають різні ступені пізнавального розвитку.

«Зміст роботи вчителя», відображений у другій колонці таблиці, містить хід уроку, на якому вчитель представляє тему, об'єднує клас у групи, дає завдання, працює з кожною групою та надає допомогу за потреби, організовує презентацію роботи груп, проводить заключне обговорення з теми уроку.

У порадах учителю та асистенту на предметах мистецтва зазначено, що відповідно до теми уроку відбувається адаптація або модифікація навчально-дидактичних матеріалів для засвоєння освітньої програми учнем. Асистент безпосередньо допомагає виконувати завдання дитині в індивідуальній роботі або в малих групах у процесі уроку.

Третя колонка «Зміст роботи асистента вчителя» містить алгоритм використання арт-терапевтичних вправ як особливого засобу засвоєння програмового матеріалу дитиною з ООП. У ній містяться основні елементи арт-терапії для застосування їх під час уроків мистецької галузі:

- ✓ ізотерапія (малювання, аплікації, ліплення, кольоро-терапія тощо);
- ✓ казкотерапія (створення казки, розповіді, пригоди до прослуханого музичного твору, театралізація, ігри тощо);
- ✓ танцювально-рухові прийоми (передача почуттів через рухи, ритмічні та рухові загадки, ритмічно-руховий супровід до пісні, вірші з музичним супроводом тощо);
- ✓ музикотерапія (рецептивне сприйняття музики (чуттєве);
- ✓ рухова релаксація та злиття з ритмом музики;
- ✓ музично-рухові ігри та вправи;

- ✓ вокалотерапія (співи);
- ✓ гра на дитячих шумових і музичних інструментах та ритмічна декламація;
- ✓ дихальні та гімнастичні вправи під музику.

Таким чином, урахування рівня пізнавального розвитку дитини з опорою на її сенсорний розвиток відкриває шляхи застосування різних арт-терапевтичних методик.

Опанування учнями мистецтва у початковій школі ґрунтується на засадах компетентнісного, особистісно зорієнтованого, діяльнісного, ігрового та інтегративного підходів. Зокрема, засвоєння знань та вміння співати (вокалотерапія) сприяє формуванню ключової компетентності вільного володіння мовою або здатності спілкуватися рідною мовою. Уміння визначати ритм, відтворювати його, записувати ритмічний малюнок (музикотерапія), розміщувати аплікацію на папері (ізотерапія) тощо допомагають сформувати математичну компетентність. Використання інформаційних технологій самостійно чи за підтримки дорослого формує в дітей інформаційно-комунікаційну компетентність. Формування звички навчатися впродовж усього життя також реалізується у творчій діяльності, бо тут формуються інтереси, потреби, прагнення, уподобання, смаки на все життя. Через участь у культурних заходах школи, де діти можуть демонструвати свої роботи, виявляти таланти в усіх сферах творчої діяльності, формується громадянська та соціальна компетентності. Вивчаючи свої народні традиції та традиції інших народів, діти стають культурними.

Отже, можна зазначити, що арт-терапевтичні технології можуть бути застосовані на предметах з окремих видів мистецтв як корекційно-розвитковий засіб у роботі з дітьми, які мають порушення психофізичного розвитку. Це дозволяє максимально мобілізувати творчий потенціал дитини й знайти ті способи творчого самовираження, що найбільше відповідають її можливостям і потребам і можуть бути застосовані під час уроків мистецької галузі. Елементи арт-терапії, що ми їх пропонуємо використовувати на уроках, мають унікальні можливості посилити результативність інклюзивного навчання і одночасно дозволяють учням опанувати різні види мистецтва.

Таблиця 9

Модель-таблиця змісту роботи вчителя та асистента на уроці музичного мистецтва

Музичне мистецтво

1 клас

Тема уроку: «Аби правильно співати...»		
<p>Мета: ознайомити учнів з основними правилами співу; сформувати навички співацької постави, дихання та звукоутворення; виховати любов та інтерес до музики; розвинути відчуття ритму на уроках музичного мистецтва, слухо-зорове сприйняття; збагатити досвід музично-слухового сприйняття; розвинути дрібну моторику, увагу і пам'ять, мовлення та правильну вимову; сформувати мисленнєві операції уточнення та конкретизації знань; розвинути творчі здібності</p>		
<p>Обладнання: портрети В. Косенка, малюнки бегемотиків Бетті і Карла, ілюстрації та шаблони овочів і фруктів; В. Косенко «Дощик», українська народна пісня «Ходить гарбуз по городу»; елементарні музичні інструменти, мультимедійні засоби навчання, звуковідтворювальна техніка, підручники, збірки дитячих пісень, дидактичні матеріали, що відповідають вимогам до дидактичного матеріалу для різних категорій дітей з особливими освітніми потребами</p>		
Категорії школярів з різним рівнем пізнавального розвитку	Зміст роботи вчителя	Зміст роботи асистента вчителя
1	2	3
<p>I категорія: учні з типовим рівнем пізнавального розвитку</p>	<p>I. Організаційна частина. Музичне привітання. — Про що нагадали дзвіночки? Яку музичну фразу ти заспівав?</p>	<p>I. Арт-терапевтичний засіб: <i>Музикотерапія</i> (робота з розвитку слухового сприйняття): пропонує послухати дзвіночки різного звуковисотного ряду, просить розрізнити їхній тембр.</p>

1	2	3
	<p>II. Актуалізація опорних знань. — Прослухайте вірш. Про який урок ідеться в ньому?</p> <p>Нас звуть дзвіночки на урок, Де маршами лунає крок, Де звуки чисті та ясні, Веселі танці і пісні. Там ми разом співаємо, На інструментах граємо, Крокуємо, танцюємо і музику малюємо...</p> <p>— Чим займаються діти на уроці музичного мистецтва? Пригадайте, як потрібно слухати музику.</p> <p>III. Оголошення теми уроку. 1. Вступна бесіда. — На сьогоднішньому уроці разом з бегемотиками Бетті та Карлом ми навчимося правильно співати. — Прослухайте вірш і виконайте дії, про які в ньому йдеться:</p> <p>Щоби правильно співати, Треба сісти або стати. Спинки рівні, як тростинка, руки вниз чи на колінка.</p>	<p>III. 3. Арт-терапевтичний засіб: <i>Дихальні та гімнастичні вправи</i> (робота з формування уваги і пам'яті): закріплює у парі чи малій групі виконання команд щодо жестів учителя «увага — вдих — видих» за сюжетними картками.</p> <p>III. 3. Арт-терапевтичний засіб: <i>Ритмічна декламація</i> (робота з розвитку мовлення та формування правильної вимови): розігрівас дитини мовленнєвий апарат ритмічними скоромовками.</p> <p>IV. 3. Арт-терапевтичний засіб: <i>Геротерапія</i> (робота з формування мисленнєвих операцій, уточнення та конкретизація знань): пропонує вибрати серед рельєфних шаблонів (гарбуз, диня, огірок, морква, буряк, квасоля тощо) відповіді на загадки.</p> <p>IV. 4. Арт-терапевтичний засіб: <i>Казкотерапія</i> (робота щодо збагачення досвіду слухозорового сприйняття): пропонує переглянути мультфільм «Ходить гарбуз по городу» із субтитрами або сурдоперекладом за допомогою планшета і навушників.</p>

1	<p>2. Робота в зошиті (с. 10). — Подивись, як сидить Бетті та як співає Карл. Це називається співацькою поставою. — Хто із цих звірят забув про поставу співу? — Покажи співацьку поставу. Запам'ятай жести вчителя, коли він дирижує співом: Раз — увага! Два — вдихаймо! Три — співати починаймо! — Вдих має бути спокійний і повний, ніби нохаємо квітку, але швидкий, бо може прилетіти бджола. Видих — довгий і плавний, ніби дмухаємо на вогник так, щоб не згасити полум'я свічки.</p> <p>3. Розспівування. Розспівка — вправа для голосу. Розспівування готує голос до співу: Добрий день, осінній день, Знов чекаємо пісень.</p> <p>4. Фізкультхвилинка</p>	3
		<p>V. Арт-терапевтичний засіб: Ритмічно-рухова терапія (робота з розвитку дрібної моторики пальчиків): пропонує пальчиками простукувати ритм дощики під час слухання п'єси В. Косенка «Дощик».</p> <p>V. Арт-терапевтичний засіб: Музикотерапія (робота щодо розвитку творчих здібностей): підтримує у створенні музично-ритмічного супроводу до п'єси В. Косенка «Дощик» на барабані, у вивченні та виконанні ролі в українській народній пісні «Ходить гарбуз по городу»</p>

1	2	3
<p>ІІ категорія: учні з незначним зни- женням пізнавального розвитку</p>	<p>IV. Розучування української народної пісні «Ходить гарбуз по городу». — Бегемотики Бетті й Карл дуже люблять осінь. — Чому її називають щедрою порою року? Що досягає восени? 1. Гра «Збери урожай». (Для Бетті діти збирають у кошик фрукти, а для Карла — овочі). 2. Виконання пісні «Ходить гарбуз по городу» вчителем. — Про яку родину йдеться у пісні? — Які рядки повторюються в різних куплетах?</p> <p>3. Робота в зошиті (с. 11) — Відгадайте загадки і обведіть олівцем слова-відгадки: Круглий жовтий карапуз Йшов городом і загруз, Бо насіння стільки має, Що аж боки розпирає. (Гарбуз) Я на сонці достигаю, Одежину жовту маю. Я — городу господина, Запашна, солодка ... (Диня)</p>	<p>I. Арт-терапевтичний засіб: Музикотерапія (робота з розвитку слухового сприйняття): пропонує обстежити руками дзвіночки і вибрати такий, який подобається дитині, звертається до інших дітей із завданням послухати, як лунає дзвіночок, що його обрала дитина.</p> <p>IV. 4. Арт-терапевтичний засіб: Ритмікотерапія (робота з розвитку слухового сприйняття): допомагає вивчити українську народну пісню «Ходить гарбуз по городу» з виконанням навушників, чітко і ритмічно промовляючи слова.</p> <p>V. Арт-терапевтичний засіб: Музикотерапія (робота з розвитку творчих здібностей): допомагає створити музично-ритмічний супровід до п'єси В. Косенка «Дощик» на барабані, допомагає вивчити і підтримує у виконанні ролі в українській народній пісні «Ходить гарбуз по городу»</p>

1	2	3
<p>III категорія: учні зі значним зниженням пізнавального розвитку</p>	<p>Між зеленим листям пишним Заховалися потішні Гарбузові сини й дочки — Зелененькі ... (Огірочки)</p> <p>Дівка вправна, червоненька, Має косу зелененьку, Цілий день сидить в коморі, А коса її — надворі. (Морква)</p> <p>Ми веселі і кругленькі, В нас головки червоненькі, Маєм добрий смак і вроду — В борщик просимось з городу. (Буряки)</p> <p>4. Робота над піснею. Учитель прикріплює на дошці у правильній послідовності малюнки тих героїв, про яких ідеться в пісні.</p> <p>5. Виконання пісні «у ролях».</p> <p>V. Слухання музики В. Косенка «Дощик». — Але осінь приходить до нас не лише з багатим урожаем.</p>	<p>I. Арт-терапевтичний засіб: <i>Музикотерапія</i> (робота з розвитку слухового сприйняття): пропонує розглянути дзвіночки, вибрати гачкий, що подобається дитині, просить інших дітей послухати, як лунає дзвіночок, що його обрала дитина.</p> <p>III. Арт-терапевтичний засіб: <i>Дихальні та гімнастичні вправи</i> (робота з формування уваги і пам'яті): закріплює з дитиною виконання команд щодо жестів учителя «увага — вдих — видих» за вправами на дихання «Вдихаємо аромат троянд», «Вдихаємо посмішку».</p> <p>IV. 3. Арт-терапевтичний засіб: <i>Ігротерапія</i> (робота з формування мисленевих операцій, уточнення та конкретизація знань): пропонує розглянути, показати, назвати овочі/фрукти на ілюстрації, що згадуються в загадках.</p> <p>IV. 4. Арт-терапевтичний засіб: <i>Казкотерапія</i> (робота зі загачення досвіду слухозорового сприйняття): пропонує перегляд фрагментів з мультфільму «Ходить гарбуз по городу» за допомогою планшета і навушників та за його підтримки;</p>

1	2	3
	<p>— Відгадайте загадку і скажіть, на що ще багата осіння пора:</p> <p style="padding-left: 40px;">Загадка Коли нема — чекають, Коли прийду — тікають. (Дош)</p> <p>— Який буває дощик? (Теплий, холодний, лагідний, сильний, непривітний).</p> <p>— Послухайте музичний твір українського композитора Віктора Косенка «Дощик» і опишіть його.</p> <p>— Чи змінюється характер музики протягом твору?</p> <p><i>Повторне слухання із диференційованим завданням.</i></p> <p>— Придумайте до цієї музики супровід на барабані (для хлопчиків), танець дощику для пальців (для дівчаток).</p> <p>VI. Підсумок уроку.</p> <p>— Як погрібно правильно співати?</p> <p>— Покажіть співацьку поставу стоячи, сидячи.</p>	<p>просить визначити основних героїв, добирає картки із зображеннями героїв.</p> <p>IV. 5. Арт-терапевтичний засіб: Вокалотерапія (робота з розвитку мовлення та збагачення словникового запасу): допомагає розучити слова у приспіві, пропонує долучитися до співу учнів класу.</p> <p>V. Арт-терапевтичний засіб: Музикотерапія (робота з розвитку творчих здібностей): створює разом з дитиною музично-ритмічний супровід до п'єси В. Косенка «Дощик» на барабані.</p>

Образотворче мистецтво
1 клас

<p>Категорії школярів із різним рівнем пізнавального розвитку</p>	<p>Зміст роботи вчителя</p>	<p>Зміст роботи асистента вчителя</p>
<p>1</p>	<p>2</p>	<p>3</p>
<p>I категорія: учні з типовим рівнем пізнавального розвитку</p>	<p>I. Організаційний момент II. Актуалізація опорних знань — Як називають вид образотворчого мистецтва, що створює об'ємні зображення?</p>	<p>I. Арт-терапевтичний засіб: Ізотерapia (робота з формування уявлень про скульптуру):</p>
<p>Тема уроку: «Створення декоративного образу із суцільного шматка пластиліну. Елементарна узгодженість об'ємної форми та декору. Українські іграшки»</p> <p>Мета: формування понять про скульптуру як вид мистецтва, навичок роботи з пластиліном (глиною); розвиток у дітей уміння сприймати, розрізняти та аналізувати характерні особливості декоративної скульптури; розвиток навичок основних видів ліплення, передавання форми, рухів та декорування тварин; розвиток дрібної моторики; формування емоційно-образних уявлень, розвиток допитливості; формування емоційно-естетичного сприйняття, інтересу до творчої діяльності, основ національної свідомості.</p> <p>Обладнання: навчальні плакати, репродукції робіт відомих майстрів, навчальні роботи з методичного фонду, об'ємні зображення, народні іграшки, плакати для демонстрації послідовності та техніки виконання роботи, дошки для ліплення, пластилін (глина), стеки, прості олівці, матеріали для відбитка, альбом із шаблонами тощо.</p> <p>Музичний ряд: аудіозаписи музичних творів; ТЗН.</p> <p>Зоровий ряд: для дітей з особливими освітніми потребами зазначені набори мають відповідати вимогам до дидактичного матеріалу для певної категорії дітей.</p>		

1	2	3
	<p>— Які матеріали та інструменти використовують скульптори?</p> <p>— Які скульптурні твори називають скульптурою, які рельєфом?</p> <p>— Що таке круга скульптура? Чим вона відрізняється від рельєфу?</p> <p>— Які круглі скульптури називають пам'ятниками, які статуями, які статуетками?</p> <p>— Із яких матеріалів вони можуть бути виконані?</p> <p>III. Вивчення нового матеріалу</p> <p>1. Пояснення вчителя.</p> <p>Невеликі зображення людей і тварин (статуетки) люди почали створювати з глини дуже давно. Спочатку вони призналися для магічних ритуалів, що мали допомагати в полюванні або захищати від злих сил. Потім невеликі фігурки стали іграшками та прикрасами для будинку. (Учитель пропонує учням розглянути народні іграшки, виконані з різних матеріалів народними майстрами різних країн (або їхні зображення))</p>	<p>пропонує обстежити руками скульптурну фігуру і рельєфний малюнок, а також матеріали, із яких можуть бути виготовлені вироби, розпізнати матеріал, назвати його.</p> <p>II. Арт-терапевтичний засіб: Кольоротерапія (робота з розвитку творчої уяви): пропонує дітям у групі обрати статуетку певного кольору, розглянути її, обстежити, придумати історію або гру і розповісти іншим.</p> <p>III. Арт-терапевтичний засіб: Ізомтерія (робота з розвитку дрібної моторики під час виконання даного виду роботи): пропонує обстежити руками скульптурну фігуру і рельєфний малюнок, а також матеріали, з яких можуть бути виготовлені вироби, розпізнати матеріал, назвати його.</p> <p>IV. Арт-терапевтичний засіб: Ізомтерія (робота з розвитку формування знань, умінь та навичок, необхідних для виконання практичних дій): надає словесні, тактильні, жестові інструкції у процесі створення іграшки.</p>

1	2	3
<p>II категорія: учні з незначним зниженням пізнавального розвитку</p>	<p>Учнім пропонують визначити, за допомогою яких засобів декорування майстри оздоблюють спрощену природну форму. З усього різноманіття іграшок для ретельнішого аналізу обирають один-два вироби, на виконання яких спрямоване подальше творче завдання.</p> <p>Форму та будову цих виробів аналізують ретельніше. Коли розглядаєш чудові іграшки з глини, легко відгадати, який звір чи птах надихнув фантазію майстра. Спочатку художник-кераміст уважно вивчає природну форму, потім спрощує й узагальнює (стилізує) її, обравши найхарактерніші риси, підкреслює і підсилює (декоративно переробляє) їх. Потім майстер ліпить іграшку з глини й прикрашає об'ємним декором (декорує), просушує її на повітрі, обпалює в спеціальній печі, розфарбовує й покриває кольоровою або прозорою глазур'ю.</p> <p>Майстер іграшку робив. Довго глину він місив. Він руками обома Ліпив форму недарма.</p>	<p>V. Арт-терапевтичний засіб: <i>Музикотерапія</i> (робота з формування емоційно-образних уявлень): дає послухати «Віночок українських мелодій на старосвітській бандурі» за допомогою навушників і переглянути іграшки.</p> <p>I. Арт-терапевтичний засіб: <i>Ізомтерія</i> (робота з формування уявлень про скульптуру): пропонує обстежити скульптурну фігурку і рельєфний малюнок, а також матеріали, з яких може бути виготовлений виріб.</p> <p>II. Арт-терапевтичний засіб: <i>Казкотерапія</i> (робота з формування уявлень про види української іграшки, розвиток творчої уяви, фантазії): пропонує розглянути глиняні та дерев'яні іграшки, вибрати найцікавіші і допомагає придумати маленьку історію, за бажанням розповісти іншим.</p> <p>III. Арт-терапевтичний засіб: <i>Музикотерапія</i> (робота з формування емоційно-образних уявлень):</p>

1	2	3
<p>III категорія: учні зі значним зниженням пізнавального розвитку</p>	<p>Візерунком коні вкриті, Тихо сохнуть на повіті. В печі він їх обпалив Та газур'ю щільно вкрив. Вийшла іграшка з душею, Ми милуємося нею. Н. Горощко</p> <p>(Бажано проілюструвати всі етапи розповіді відповідним ілюстративним матеріалом.)</p>	<p>дає послухати музичний твір у навушниках і обстежити іграшки з глини, а також рельєфні малюнки: «Віночок українських мелодій на старосвітській бандурі».</p> <p>IV. Арт-терапевтичний засіб: Ізотерапія (робота з розвитку дрібної моторики під час виконання даного виду роботи): пропонує вибрати матеріал (глину, пластилін, солоне тісто), колір і, наслідуючи образний зразок іграшки, випістити фігурку.</p>
<p>III категорія: учні зі значним зниженням пізнавального розвитку</p>	<p>IV. Закріплення вивченого матеріалу</p> <p>1. Творче завдання: — Розгляньмо уважно іграшки, виконані художниками-керамістами різних країн. — Випістіть із глини, пластиліну або солоного тіста іграшку, узявши за основу форму тіла тварини, яка вам до вподоби. — Прикрасьте свою іграшку кольоровим або об'ємним декором.</p> <p>2. Пояснення до творчого завдання: — Фігурку тварини виконують у конструктивний спосіб ліплення.</p>	<p>I. Арт-терапевтичний засіб: Ізотерапія (робота з формування уявлень про скульптуру): пропонує переглянути відео на планшетах і в навушниках послухати про скульптури, в тому числі рельєфні.</p> <p>II. Арт-терапевтичний засіб: Кольоротерапія (робота з розвитку творчої уяви): пропонує дитині обрати іграшку певного кольору, розглянути, обстежити, розпізнати і назвати обраний колір.</p> <p>III. Арт-терапевтичний засіб: Музикотерапія (робота з формування емоційно-образних уявлень):</p>

1	<p>Усі частини тіла спрощують, зберігаючи характерні ознаки, притаманні саме цій тварині. Спочатку виконують великі частини тіла (тулуб і голову), потім примазуванням додають менші за розміром частини (лапи чи ноги, вуха, хвіст, шию).</p> <p>Учитель має акцентувати увагу учнів на необхідності повсякчас порівнювати розміри і пропорції окремих частин тіла тварини між собою.</p> <p>Іграшка, запропонована для виготовлення, має складнішу будову, ніж вироби, що створені на попередніх уроках ліплення, тому з метою полегшення виконання роботи на дошці доцільно вивісити великі таблиці, на яких зображено етапи ліплення.</p> <p>Фігурка може бути декорована за допомогою орнаменту (геометричного або рослинного) або за допомогою спрощених та узагальнених природних елементів.</p> <p>На спеціальних таблицях бажано продемонструвати елементи декорування, а також найбільш поширені прийоми декорування.</p>	3
		<p>дає послухати «Віночок українських мелодій на старосвітській бандурі».</p> <p>IV. Арт-терапевтичний засіб: Ліплення (робота з формування знань, умінь та навичок, необхідних для виконання практичних дій): надає інструкції, підтримує та допомагає у виконанні творчого завдання</p>

1	<p>Учні мають вигадати елементи для декорування самостійно, спираючись на декор народної іграшки.</p> <p>V. Підбиття підсумків</p> <p>1. Обговорення учнівських робіт.</p> <p>2. Бесіда:</p> <ul style="list-style-type: none"> — Що найбільше сподобалося на уроці? — Які емоції викликав урок? — Кому подаруєте свою роботу? <p>3. Прибирання робочих місць</p>	3
---	--	---

ПІСЛЯМОВА

Особливості учнів, які навчаються у закладах загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням, зумовлюють розмаїття освітніх потреб, що перш за все пов'язані з формуванням їхніх пізнавальних можливостей. Ці школярі потребують відповідної професійної підтримки, насамперед, від учителя та асистента вчителя, які працюють в інклюзивному класі.

Нині у більшості закладів загальної середньої освіти розпочалося навчання за типовими освітніми програмами Нової української школи. Однак є багато освітніх закладів, що продовжують навчання за іншими освітніми програмами, як-от: «Інтелект нації», «На крилах надій» та ін.

У представлених навчально-методичних матеріалах пропонуються алгоритм та моделі організації освітнього процесу у класі з інклюзивним навчанням щодо опанування тих чи інших освітніх галузей та формування ключових компетенцій у дітей з ООП на засадах універсального дизайну як ефективного засобу, що застосовується в умовах інклюзивного освітнього середовища, незалежно від обраного програмового забезпечення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» від 15 серпня 2011 р. № 872 (Зі змінами, внесеними згідно з Постановою КМ № 588 від 09.08.2017 р.) — К.: Кабінет Міністрів України.
2. Інструктивно-методичний лист «Організація інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» від 18.05.12 р. № 1/9-384. — К.: МОІН, молоді та спорту України.
3. Методичний лист «Психологічний і соціальний супровід дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання» від 26.07.12 р. № 1/9-529. — К.: МОІН, молоді та спорту України.
4. Лист МОІН, молоді та спорту України «Щодо введення посади вихователя (асистента вчителя) у загальноосвітніх навчальних закладах з інклюзивним навчанням» від 28.09.2012 р. № 1/9-694. — К.: МОІН, молоді та спорту України.
5. Лист «Щодо посадових обов'язків асистента вчителя» від 25.09.2012 р. № 1/9-675. — К.: МОІН, молоді та спорту України.
6. Колупаєва А. А. Організаційно-педагогічні умови діяльності асистента вчителя в інклюзивному навчальному закладі / А. А. Колупаєва, Л. В. Коваль, Н. М. Компанець та ін. — К.: ТОВ «Атопол», 2014. — 285 с.
7. Воспитание и педагогическая поддержка детей в образовании [Текст] / [Под ред. О. С. Газмана]. — М.: УВЦ «Инновар», 1996. — 72 с.
8. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: від основ до практики: Монографія / А. А. Колупаєва, О. М. Таранченко. — К.: ТОВ «Атопол», 2016. — 152 с. — (Серія «Інклюзивна освіта»).
9. Колупаєва А. Універсальний дизайн у підготовці та навчанні: підходи, визначення та використання / А. Колупаєва, Л. Наконечна // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. — (13). — 2017. — с. 18–22.
10. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник / Данілавічюте Е. А., Литовченко С. В.; за ред. А. А. Колупаєвої. — К.: Видавнича група «А.С.К.», 2012. — 335 с. — (Серія «Інклюзивна освіта»).
11. Литовченко С. В. Специфіка роботи асистента вчителя загальноосвітнього навчального закладу з інклюзивним навчанням

- / С. В. Литовченко // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. — 2013. — Вип. 4(1). — С. 252–260. — Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ооор_2013_4%281%29_32
12. Митчелл Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования. Текст / Д. Митчелл; пер.: И. С. Аникеев, Н. В. Борисова. — М.: «Перспектива», 2011. — 72–81 с.
 13. Колупаева А. А. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі : навчально-методичний посібник / А. А. Колупаева, Е. А. Данілавічюте, С. В. Литовченко. — К.: Видавнича група «А.С.К.», 2012. — 197 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).
 14. Компанець Н. М. Програмно-методичне забезпечення психолого-педагогічного супроводу навчання дітей з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти [Електроний ресурс] / Н. М. Компанець. — Режим доступу: <https://goo.gl/5GLrE2>.
 15. Компанець Н. М. Проекція проблем розвитку дитини на рівні піраміди навчання Вільямса та Шеленбергера / Н. М. Компанець // Особлива дитина: навчання і виховання, 2017, № 1. — С. 60–69.
 16. Асистент учителя в інклюзивному класі: Навчально-методичний посібник/ Н. М. Дятленко, Н. З. Софій, О. В. Мартинчук, Ю. М. Найда; [Під заг. ред. М. Ф. Войцехівського. — К.: ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. — 172 с.
 17. Ельконин Д. Б. До проблеми періодизації психічного розвитку у дитячому віці / Д. Б. Ельконин // Хрестоматія з вікової та педагогічної психології. — М.: МГУ, 1990. — 26–31 с.
 18. Колупаева А. А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання. Видання доповнене та перероблене: Наук.-метод. посіб. / А. А. Колупаева, Л. О. Савчук. — К.: Видавнича група «Атопол», 2011. — 274 с. — (Серія «Інклюзивна освіта»).
 19. Компанець Н. М. Моделювання індивідуальної програми розвитку дошкільника з особливими освітніми потребами / Н. М. Компанець. — К.: 2018. — 56 с.: Іл.: Електронний додаток на CD.
 20. Компанець Н. М. Первинна психолого-педагогічна оцінка особливостей розвитку дитини з особливими освітніми потребами / Н. М. Компанець // Організаційно-методичний супровід дитини з особливими освітніми потребами в умовах ДНЗ. — Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, 2018.
 21. Коваль Л. В. Здобутки та перспективи інклюзивної освіти в Україні за результатами соціологічного дослідження / Л. В. Коваль, О. М. Рубан // Освіта осіб з особливими потребами:

- шляхи розбудови: Наук.-метод. зб.: Випуск 4. Частина 1 / За ред. В. В. Засенко, А. А. Колупаєвої. — К., 2013. — С.193–204.
22. Спільне викладання в інклюзивному класі: Метод. матеріали / укладач Софій Н. З. — К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. — 70 с.
23. Таранченко О. М. Диференційоване викладання в інклюзивному класі: Навчально-методичний посібник / О. М. Таранченко, Ю. М. Найда; за заг. ред. Колупаєвої А. А. — К.: Видавнича група «А.С.К.», 2012. — 124 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).
24. Колупаєва А. А. Педагогічні технології інклюзивного навчання: навч.-метод. посібник / А. А. Колупаєва, О. М. Таранченко. — К.: Видавнича група «Атопол», 2015. — 136 с.
25. Фаласеніді Т. М. Стратегії навчання та педагогічна підтримка учнів з гіперактивними розладами та дефіцитом уваги в умовах загальноосвітньої школи: Методичні вказівки / Т. М. Фаласеніді. — Львів: Свічадо, 2016. — 88 с.
26. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник / За заг. ред. М. А. Порошенко та ін. — К., 2018. — 252 с.
27. Нова українська школа: Порадник для вчителя / під заг. ред. Бібік Н. М. — К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. — 206 с.
28. Интеграция и инклюзия в действии. Текст / под. ред. П. Дж. Фореман. — Сидней: Harcourt Brace & Company, 2001. — 576 с.
29. Навчальні програми для підготовчого, 1–4 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей з тяжкими порушеннями мовлення: Математика. Підготовчий, 1–4 класи [Електронний ресурс] / укладач: Ільяна В. М. — Режим доступу: http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/693/navchalni_programi11
30. Навчальні програми для підготовчого, 1–4 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей з тяжкими порушеннями мовлення: Природознавство. Підготовчий, 1–4 класи [Електронний ресурс] / укладач: Андрусичина Л. Є. — Режим доступу: http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/693/navchalni_programi11
31. Навчальні програми для підготовчого, 1–4 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для розумово відсталих дітей. Підготовчий, 1–4 класи. Природознавство / уклад: Трикоз С. В., Блеч Г. О.
32. Т. Лорман. Сім стовпів підтримки інклюзивної освіти. Як перейти від запитання «Чому?» до запитання «Як?». / Т. Лорман // Міжнародний журнал цілісної освіти. — Том 3. — № 2. — 2007.

33. Таранченко О. М. Передумови для забезпечення успішної інклюзії. Педагоги як провідники змін. Диференційоване викладання як засіб задоволення навчальних потреб усіх учнів. Диференціація змісту. Процес, кінцеві результати. Взаємозв'язок диференційованого викладання та оцінювання / О. М. Таранченко // Основи інклюзивної освіти : навчально-методичний посібник / за заг. ред. Колупаєвої А. А.]. — К.: А.С.К., 2012. — 308 с.
34. Тім Лорман. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі : Практичний посібник / Тім Лорман, Джоан Депплер, Девід Харві; пер. з англ. — К.: СПД-ФО Парашин І. С., 2010. — 296 с.
35. Типова освітня програма початкової освіти дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, 1 клас [Електроний ресурс] / укладачі: Чеботарьова О. В, Блеч Г. О., Ярмола Н. А., Гладченко І. В., Королько Н. І., Дмитрієва І. В., Трикоз С. В., Бобренко І. В., Гломозда І. В., Чухліб О. А. — Режим доступу: <http://nus.org.ua/news/mon-zatverdilo-osvitnyu-programu-dlya-uchniv-1-klasiv-z-intelektualnymu-porushennyamy/>
36. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом О. Я. Савченко [Електроний ресурс]. — Режим доступу: <http://nus.org.ua/news/opublikuvaly-typovi-osvitni-programy-dlya-1-2-klasiv-nush-dokumenty/>
37. Можливості щодо навчання асистентів учителя для мешканців Північної Альберти. Підготовлено для Northern Labour Market Information Clearinghouse, 2002 [Електроний ресурс]. — Режим доступу: www.nadc.gov.ab.ca/docs/clearing.

ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСИ:

1. <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>
2. <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
3. <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/588-2017-%D0%BF#n13>
4. http://natalia.moy.su/index/kalendarno_tematichne_planuvannja/0-36
5. http://www.bohdan-books.com/userfiles/file/books/lib_file_1154598085.pdf
6. http://www.mon.gov.ua/images/files/navchalni_programu/2012/ukr/01_ukr.pdf
7. https://www.bohdan-books.com/userfiles/file/books/lib_file_1748042664.pdf
8. http://www.geneza.ua/shop_content.php?coID=889
9. http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/693/navchalni_programi11
10. <http://www.pochatkivec.ru>
11. <http://nus.org.ua/questions/vidpovidayemo-na-zapytannya-inklyuzyvne-navchannya/>
12. <https://inclusivetechnolog.blogspot.com/p/pro.html>
13. <http://www.pedrada.com.ua/article/1187-dokumenti-asistenta-vchitelya-shchodo-roboti-z-uchnyami-z-osoblivimi-osvtnmi-potrebami>

КОРИСНІ ПОСИЛАННЯ

Інформаційні ресурси «Нової української школи»

1. <http://nus.org.ua/questions/vidpovidayemo-na-zapytannya-inklyuzyvne-navchannya/>
2. Типові освітні програми для 1–2 класів НУШ (Документи) <http://nus.org.ua/news/opublikuvaly-typovi-osvitni-programy-dlya-1-2-klasiv-nush-dokumenty>

Інформаційні ресурси інклюзивного навчання

3. Загальна декларація прав людини (проголошена ООН 10 грудня 1948 р.): http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_015
4. Конвенція ООН про права дитини (прийнята 20 листопада 1989 р., ратифікована Постановою Верховної Ради України від 27 лютого 1991 р.) http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021
5. Закон України «Про охорону дитинства» (прийнятий 26 квітня 2001 р. № 2402-III) <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14>
6. Декларація про права інвалідів (проголошена ООН 9 грудня 1975 р.) http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_117
7. Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для інвалідів (прийняті резолюцією 48/96 Генеральної Асамблеї від 20 грудня 1993 р.) http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_306
8. Саламанкська декларація про принципи, політику та практичну діяльність у сфері освіти осіб із особливими потребами (7–10 червня 1994 р.) http://www.notabene.ru/down_syndrome/Rus/declarat.html
9. Закон «Про освіту» (Документ 2145-VIII, чинний, поточна редакція — Прийняття від 05.09.2017 р.) <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
10. Закон України «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні» (21 березня 1991 р. № 875-XII) <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/875-12/ed19941201>
11. Закон України «Про реабілітацію інвалідів в Україні» (прийнятий 6 жовтня 2005 р. № 2961-IV) <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
12. Державний стандарт початкової освіти, за яким навчатимуться перші класи Нової української школи у наступному навчальному році <http://nus.org.ua/news/uryad-opublikuvav-novuj-derzhstandart-pochatkovoyi-osvity-dokument/>
13. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: Навчально-методичний посібник / За заг. ред. М.А. Порошенко та ін. – К., 2018. – 252 с. http://ispukr.org.ua/articles/18/Inclusive_study.pdf
14. Деякі питання створення ресурсних центрів підтримки інклюзивної освіти та інклюзивно-ресурсних центрів (Постанова від 22 серпня 2018 р. № 617). <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/deyaki-pitannya-stvorennya-resursnih>.

ДОДАТКИ

Додаток 1

НАКАЗ № 1205

**«Про затвердження Типових штатних нормативів
закладів загальної середньої освіти».**

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

НАКАЗ

06 грудня 2010 р. № 1205

Про затвердження Типових штатних нормативів
закладів загальної середньої освіти

Зареєстровано в Міністерстві юстиції України
22 грудня 2010 р. за № 1308/18603

Останні зміни внесено: наказ Міністерства освіти і науки України
від 01.02.2018 р. № 90.

Відповідно до статті 45 Закону України «Про загальну середню освіту», розпорядження Кабінету Міністрів України від 27.08.2010 р. № 1716-р «Питання типових штатних нормативів загальноосвітніх навчальних закладів» та з метою упорядкування штатів та штатних нормативів загальноосвітніх навчальних закладів

НАКАЗУЮ:

1. Затвердити Типові штатні нормативи закладів загальної середньої освіти, що додаються.

2. Керівникам закладів надається право у разі виробничої необхідності змінювати штати окремих структурних підрозділів або вводити посади (крім керівних), не передбачені штатними нормативами для даного закладу, в межах фонду оплати праці, доведеного лімітними довідками на відповідний період. Заміна посад працівників може здійснюватись лише в межах однієї категорії (педагогічного, господарсько-обслуговуючого тощо) персоналу.

3. Керівникам закладів привести штатні розписи закладів загальної середньої освіти у відповідність до цього наказу.

У разі виробничої необхідності за рахунок спеціального фонду закладами загальної середньої освіти можуть бути введені додаткові посади.

4. Цей наказ набирає чинності з 01.09.2012 р.

5. Контроль за виконанням наказу покласти на першого заступника Міністра Б. М. Жебровського.

Міністр

Д. В. Табачник

ПОГОДЖЕНО:

Заступник Міністра праці
та соціальної політики України

В. М. Коломієць

Заступник Міністра фінансів України

С. О. Рибак

Голова ЦК профспілки
працівників освіти і науки

Г. Ф. Труханов

Перший заступник керівника СПО,
заступник голови ФПУ

Г. В. Осовий

Перший заступник голови СПО
сторони роботодавців

на національному рівні

О. Мірошниченко

ЗАТВЕРДЖЕНО

Наказ Міністерства освіти
і науки України

06.12.2010 р. № 1205

Зареєстровано

в Міністерстві юстиції України

22 грудня 2010 р. за № 1308/18603

Типові штатні нормативи закладів загальної середньої освіти

1. 1. Типові штатні нормативи закладів загальної середньої освіти поширюються на усі типи закладів загальної

середньої освіти, в тому числі опорні заклади загальної середньої освіти та їхні філії (далі — школи), крім шкіл-інтернатів усіх типів, спеціальних, санаторних шкіл, шкіл соціальної реабілітації та вечірніх (змінних) шкіл, та визначають максимальну кількість посад (штатних одиниць). Формування штатів шкіл передбачається з урахуванням контингенту учнів, кількості класів, режиму роботи, площ та санітарного стану приміщень, будівель і споруд.

2. Штатний розпис школи розробляється в межах затвердженого центральними та місцевими органами виконавчої влади та органами місцевого самоврядування фонду заробітної плати, дотримуючись найменування посад, передбачених цими Типовими штатними нормативами.

3. При визначенні штатного розпису школи кількість учнів шестирічного віку, навчання яких організовано в закладі дошкільної освіти, не враховується.

До школи з єдиним штатним розписом належить й опорна школа з її філіями, при формуванні штатного розпису якої враховується також кількість учнів (класів тощо) її філій.

4. Для надання платних послуг за рахунок спеціального фонду можуть утримуватися інші посади, необхідні для надання цих послуг.

5. Ці Типові штатні нормативи не встановлюють норми щодо визначення кількості вчителів. Кількість ставок учителів визначається, виходячи з кількості годин за навчальними планами, розробленими на основі Типової освітньої програми, з урахуванням інваріантної та варіативної складових, поділу класів на групи при вивченні окремих предметів, кількості годин, передбачених для індивідуального та групового навчання учнів, інших вимог законодавства щодо організації освітнього процесу, з урахуванням норми на ставку 18 навчальних годин на тиждень.

У школах, у яких навчання дітей з особливими освітніми потребами організоване у спеціальних класах, для здійснення освітнього процесу та проведення корекційно-розвиткових занять, що визначені робочим навчальним планом, вводяться посади вчителів-дефектологів (вчителя-логопеда, сурдопедагога, тифлопедагога, олігофренопедагога), інших спеціалістів з відповідною підготовкою.

У школах, у яких навчання дітей з особливими освітніми потребами організоване в інклюзивних класах, для проведення корекційно-розвиткових занять, що визначені індивідуальною програмою розвитку, можуть вводитись посади вчителів-дефектологів (вчителя-логопеда, сурдопедагога, тифлопедагога, олігофренопедагога) за наявності навантаження не менше ніж 9 навчальних годин на тиждень, виходячи з норми на ставку 18 навчальних годин на тиждень.

Таблиця

Найменування посади	Нормативна чисельність (максимальна)	Умови введення
1	2	3
Директор школи	1	Посада директора вводиться у школах I ступеня за наявності 20 і більше учнів, а також у всіх інших школах незалежно від кількості учнів і класів у них (в тому числі опорних):
Заступник директора школи з навчальної, навчально-виховної роботи у школах I, I-II, I-III, II-III та III ступенів	0,5	при кількості 6–9 класів
	1	при кількості 10–20 класів
	1,5	при кількості 21–29 класів
	2	при кількості 30 і більше класів
Крім того: у школах I–III ступенів, які мають один-чотири 9–11 класів, кількість посад заступників директора збільшується на 0,5 штатної одиниці, п'ять і більше 9–11 класів — на 1 штатну одиницю; у спеціалізованих середніх школах I–III ступенів з поглибленим вивченням іноземної мови, ліцеях, гімназіях та колегіумах вводиться додатково посада заступника директора. У межах вказаних норм за наявності двадцяти одного і більше класів має бути введено не менше 0,5 штатної одиниці посади заступника директора з виховної роботи		
Заступник директора з господарської роботи	1	Вводиться в міських школах та школах селищ міського типу з кількістю учнів понад 600 та в сільських — з кількістю учнів понад 400 осіб

1	2	3
Завідувач філії опорної школи	1	Посада завідувача філії вводить за наявності у філії 20 і більше учнів. За наявності менше 20 учнів виконання обов'язків завідувача філії покладається на одного з учителів:
Заступник завідувача філії з навчально-виховної (навчальної, виховної) роботи в опорній школі	0,5	при кількості 6–9 класів у філії
	1	при кількості 10 і більше класів у філії
Педагог-організатор	0,5	при кількості 5–7 класів (з 1 по 9 клас)
	1	при кількості 8–37 класів (з 1 по 9 клас)
	2	при кількості 38 і більше класів (з 1 по 9 клас)
Вихователь		У школах, що мають групи продовженого дня, вводиться посада вихователя для роботи групи продовженого дня залежно від загальної кількості годин роботи груп, виходячи з норми на ставку 30 годин на тиждень
	0,5 (на один автобус)	Вводиться додатково за наявності у школі організованого підвезення учнів шкільним автобусом для супроводу дітей (незалежно від кількості шкіл, що обслуговує автобус)
Асистент вчителя	1	Вводиться у школах, де запроваджене інклюзивне навчання, для роботи з учнями з особливими освітніми потребами з розрахунку 1 ставка на клас, у якому навчаються такі діти

Заступник директора департаменту економіки та фінансування
О. М. Щеглова

Кваліфікаційна характеристика асистента вчителя № 1/9-675

Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України
№ 1/9-675 від 25 вересня 2012 р.

Міністерству освіти і науки,
молоді та спорту Автономної
Республіки Крим, управлінням
освіти і науки обласних,
Київської та Севастопольської
міських державних адміністрацій

Щодо посадових обов'язків асистента вчителя

Міністерство освіти і науки, молоді та спорту надсилає для практичного використання орієнтовні кваліфікаційні характеристики асистента вчителя в класі з інклюзивним навчанням, які розроблені у зв'язку із введенням зазначеної посади до Типових штатних нормативів загальноосвітніх навчальних закладів, затверджених наказом Міністерства освіти і науки від 06.12.2010 р. №1205, зареєстрованим у Міністерстві юстиції 22 грудня 2010 р. за № 1308/18603.

Просимо зміст листа довести до відома керівників районних та міських відділів освіти, керівників загальноосвітніх навчальних закладів.

Додаток: на 2 арк.

Заступник міністра

Б. М. Жебровський

До листа МОІН, молоді та спорту
25.09.2012 р. № 1/9-675

Кваліфікаційна характеристика Асистент вчителя

Посадові обов'язки

Забезпечує соціально-педагогічний супровід дитини з особливими освітніми потребами: разом з учителем класу виконує навчальні, виховні, соціально-адаптаційні заходи, запроваджуючи ефективні форми їх проведення, допомагає дитині у виконанні навчальних завдань, залучає учня до різних видів навчальної діяльності; у складі групи фахівців бере участь у розробленні та виконанні індивідуальної програми розвитку дитини; адаптує навчальні матеріали з урахуван-

ням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності дитини з особливими освітніми потребами.

Здійснює функції:

- ✓ організаційну: допомагає в організації навчально-виховного процесу в класі з інклюзивним навчанням;
- ✓ надає допомогу учням з особливими освітніми потребами в організації робочого місця;
- ✓ проводить спостереження за дитиною з метою вивчення її індивідуальних особливостей, схильностей, інтересів та потреб;
- ✓ допомагає концентрувати увагу, сприяє формуванню саморегуляції та самоконтролю учня;
- ✓ співпрацює з фахівцями, які безпосередньо працюють з дитиною з особливими освітніми потребами та беруть участь у розробленні індивідуальної програми розвитку. Забезпечує разом з іншими працівниками здорові та безпечні умови навчання, виховання та праці. Веде встановлену педагогічну документацію.
- ✓ Навчально-розвиткову: співпрацюючи з вчителем класу, надає освітні послуги, спрямовані на задоволення освітніх потреб учнів; здійснює соціально-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами, дбає про професійне самовизначення та соціальну адаптацію учнів. Сприяє розвитку дітей з особливими освітніми потребами, поліпшенню їхнього психоемоційного стану. Стимулює розвиток соціальної активності дітей, сприяє виявленню та розкриттю їхніх здібностей, талантів, обдарувань шляхом їх участі у науковій, технічній, художній творчості. Створює навчально-виховні ситуації, обстановку оптимізму та впевненості у своїх силах і майбутньому.
- ✓ Діагностичну: разом із групою фахівців, які розробляють індивідуальну програму розвитку, вивчає особливості діяльності і розвитку дітей з особливими освітніми потребами, оцінює навчальні досягнення учня; оцінює виконання індивідуальної програми розвитку, вивчає та аналізує динаміку розвитку учня.
- ✓ Прогностичну: на основі вивчення актуального та потенційного розвитку дитини бере участь у розробленні індивідуальної програми розвитку.

- ✓ Консультативну: постійно спілкується з батьками, надаючи їм необхідну консультативну допомогу; інформує вчителя класу та батьків про досягнення учня.

Дотримується педагогічної етики, поважає гідність особистості дитини, захищає її від будь-яких форм фізичного або психічного насильства.

Постійно підвищує свій професійний рівень, педагогічну майстерність, загальну культуру.

Повинен знати:

Основи законодавства України про освіту, соціальний захист; міжнародні документи про права людини й дитини; державні стандарти освіти; нормативні документи з питань навчання та виховання; сучасні досягнення науки і практики у галузі педагогіки; психолого-педагогічні дисципліни; особливості розвитку дітей з особливими освітніми потребами різного віку; ефективні методи, форми та прийоми роботи з дітьми, застосовуючи індивідуальний та диференційований підхід; рівні адаптації навчального та фізичного навантаження; методи використання сучасних технічних засобів та обладнання; основи роботи з громадськістю та сім'єю; етичні норми і правила організації навчання та виховання дітей; норми та правила ведення педагогічної документації.

Повинен уміти:

Застосовувати професійні знання в практичній діяльності, здійснювати педагогічний супровід дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання; разом з іншими фахівцями складати та реалізовувати індивідуальну програму розвитку дитини; вести спостереження та аналізувати динаміку розвитку учня; налагоджувати міжособистісні стосунки між всіма суб'єктами навчально-виховної діяльності; займатись посередницькою діяльністю у сфері виховання та соціальної допомоги.

Повинен мати:

Розвинені комунікативні та організаційні здібності, здатність співчувати, співпереживати; ціннісні орієнтації, спрямовані на розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, на творчу педагогічну діяльність; навички вирішення конфліктних ситуацій.

Приклад графіка роботи асистента вчителя
Графік роботи асистента вчителя на тиждень

№ з/п	Форма роботи	Дні тижня					Обсяг, год.
		понеділок	вівторок	середа	четвер	п'ятниця	
		09:00-15:00	10:00-16:00	10:00-16:00	09:00-15:00	11:00-17:00	
1	Навчальна робота	10:00-13:00	10:00-13:00	10:00-13:00	9:00-13:00	11:00-14:00	16
2	Індивідуальний супровід	09:00-10:00	13:00-14:00	14:00-15:00	13:00-14:00	–	4
3	Виховна робота	–	15:00-16:00	–	–	15:00-16:00	2
4	Співпраця з педагогами	13:00-14:00	–	–	–	–	1
5	Співпраця з батьками	–	–	15:00-16:00	–	16:00-17:00	2
	Обсяг, год.	5	5	5	5	5	25

**Функціональні обов'язки асистента вчителя
описало МОН України в листі
«Щодо тривалості уроків в інклюзивних класах,
функціональних обов'язків асистента вчителя»
від 05.02.2018 р. № 2.5-281**

Основна функція асистента вчителя як педагогічного працівника — співпраця з учителем класу, аби допомогти приділити увагу кожному учню під час освітнього процесу.

Також асистент вчителя: допомагає учням з особливими освітніми потребами у виконанні навчальних завдань, залучає їх до різних видів навчальної діяльності, бере участь у складі групи педагогічних працівників закладу освіти у розробленні й виконанні індивідуальної програми розвитку дитини; адаптації навчальних матеріалів з огляду на індивідуальні особливості навчально-пізнавальної діяльності дитини.

Функції асистента вчителя

Організаційна: допомагає в організації освітнього процесу в класі з інклюзивним навчанням; надає допомогу учням з особливими освітніми потребами в організації робочого місця; проводить спостереження за дитиною з метою вивчення її індивідуальних особливостей, схильностей, інтересів та потреб; допомагає концентрувати увагу; сприяє формуванню саморегуляції та самоконтролю в учня; співпрацює з фахівцями, які безпосередньо працюють з дитиною з особливими освітніми потребами та беруть участь у розробленні індивідуальної програми розвитку; забезпечує разом з іншими працівниками здорові та безпечні умови навчання, виховання та праці; веде встановлену документацію. **Навчально-розвиткова:** співпрацюючи з учителем класу, надає освітні послуги, спрямовані на задоволення освітніх потреб учнів; здійснює соціально-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами; дбає про професійне самовизначення та соціальну адаптацію учнів; сприяє розвитку дітей з особливими освітніми потребами, поліпшенню їхнього психоемоційного стану; стимулює розвиток соціальної активності дітей;

сприяє виявленню та розкриттю їхніх здібностей, талантів, обдарувань шляхом участі у науковій, технічній, художній творчості; створює навчально-виховні ситуації, обстановку оптимізму та впевненості у своїх силах і майбутньому. **Діагностична:** разом із групою фахівців, які розробляють індивідуальну програму розвитку, вивчає особливості діяльності і розвитку дітей з особливими освітніми потребами, оцінює їхні навчальні досягнення; оцінює виконання дитиною індивідуальної програми розвитку; вивчає та аналізує динаміку її розвитку. **Прогностична:** на основі вивчення актуального та потенційного розвитку дитини бере участь у розробленні індивідуальної програми розвитку. **Консультативна:** постійно спілкується з батьками, надаючи їм необхідну консультативну допомогу; інформує вчителя класу та батьків про досягнення учня.

У школах, де запроваджене інклюзивне навчання, вводять посаду асистента вчителя для роботи з учнями з ООП з розрахунку 1 ставка на клас, у якому навчаються такі діти. Так визначено Типовими штатними нормативами загальноосвітніх навчальних закладів (зміни внесено Наказом МОН від 01.02.2018 р. № 90).

Джерело: <https://www.pedrada.com.ua/article/2154-yak-osnovn-obovyazki-asistenta-vchitelya>

КАБІНЕТ МІНІСТРІВ УКРАЇНИ

ПОСТАНОВА

від 15 серпня 2011 р. № 872

м. Київ

Про затвердження

Порядку організації інклюзивного навчання
у загальноосвітніх навчальних закладах
зі змінами, внесеними згідно з Постановою КМ
№ 588 від 09.08.2017

Кабінет Міністрів України постановляє:

Затвердити Порядок організації інклюзивного навчання
у загальноосвітніх навчальних закладах, що додається.

Прем'єр-міністр України М. Азаров

Інд. 70

ЗАТВЕРДЖЕНО

постановою Кабінету Міністрів України
від 15 серпня 2011 р. № 872

ПОРЯДОК

**організації інклюзивного навчання
у загальноосвітніх навчальних закладах**

1. Цей Порядок визначає вимоги до організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах з метою реалізації права дітей з особливими освітніми потребами на освіту за місцем проживання, їх соціалізації та інтеграції в суспільство, залучення батьків до участі у навчально-виховному процесі.

2. Освітні послуги надаються дітям з особливими освітніми потребами загальноосвітніми навчальними закладами у класах з інклюзивним навчанням із застосуванням особистісно орієнтованих методів навчання та з урахуванням

індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей.

3. Для організації інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами (дітей з порушеннями фізичного, інтелектуального та психічного розвитку) у загальноосвітніх навчальних закладах створюються умови для:

Абзац перший пункту 3 зі змінами, внесеними згідно з Постановою КМ № 588 від 09.08.2017 р.

забезпечення безперешкодного доступу до будівель та приміщень такого закладу дітей з порушеннями опорно-рухового апарату, зокрема тих, що пересуваються на візках, та дітей з порушеннями зору.

Абзац другий пункту 3 зі змінами, внесеними згідно з Постановою КМ № 588 від 09.08.2017 р.

забезпечення необхідними навчально-методичними і навчально-дидактичними посібниками та індивідуальними технічними засобами навчання;

облаштування кабінетів учителя-дефектолога, психологічного розвантаження, логопедичного — для проведення корекційно-розвиткових занять;

забезпечення відповідними педагогічними працівниками.

Абзац п'ятий пункту 3 зі змінами, внесеними згідно з Постановою КМ № 588 від 09.08.2017 р.

4. Керівник загальноосвітнього навчального закладу на підставі заяви батьків або законних представників дитини з особливими освітніми потребами, висновку психолого-медико-педагогічної консультації та за підтримки відповідного органу управління освітою організовує клас з інклюзивним навчанням, створює необхідну матеріально-технічну та навчально-методичну базу, здійснює добір відповідних педагогічних працівників тощо.

Пункт 4 в редакції Постанови КМ № 588 від 09.08.2017 р.

5. Власник загальноосвітнього навчального закладу виділяє в установленому порядку кошти для забезпечення

безперешкодного доступу до будівель та приміщень таких закладів дітей з особливими освітніми потребами, створення відповідної матеріально-технічної та методичної бази, забезпечує підвищення кваліфікації педагогічних працівників з питань надання освітніх послуг дітям з особливими освітніми потребами у класах з інклюзивним навчанням, сприяє провадженню інноваційної діяльності, здійснює заходи щодо придбання транспортних засобів для підвезення таких дітей до місця навчання та додому.

Власник та керівник загальноосвітнього навчального закладу несуть відповідальність за організацію, стан та якість інклюзивного навчання.

6. У загальноосвітніх навчальних закладах здійснюється психолого-педагогічне супроводження дітей з особливими освітніми потребами працівниками психологічної служби (практичними психологами, соціальними педагогами) таких закладів та відповідними педагогічними працівниками.

Діяльність працівників психологічної служби (практичних психологів, соціальних педагогів) координують центри практичної психології і соціальної роботи, міські (районні) методичні кабінети.

7. Зарахування дітей з особливими освітніми потребами до класів з інклюзивним навчанням здійснюється в установленому порядку відповідно до висновку психолого-медико-педагогічної консультації.

8. Для забезпечення ефективності навчально-виховного процесу у класі з інклюзивним навчанням кількість учнів з особливими освітніми потребами становить:

одна-три дитини із числа дітей з порушеннями опорно-рухового апарату, затримкою психічного розвитку, зниженим зором чи слухом, легкими інтелектуальними порушеннями тощо;

не більш як двоє дітей із числа дітей сліпих, глухих, з тяжкими порушеннями мовлення, у тому числі з дислексією, розладами спектра аутизму, іншими складними порушеннями розвитку (порушеннями слуху, зору, опорно-рухового

апарату в поєднанні з інтелектуальними порушеннями чи затримкою психічного розвитку) або тих, що пересуваються на візках.

Пункт 8 в редакції Постанови КМ № 588 від 09.08.2017 р.

9. Навчання у класах з інклюзивним навчанням здійснюється за типовими навчальними планами, програмами, підручниками та посібниками, рекомендованими МОН для загальноосвітніх навчальних закладів, у тому числі спеціальними підручниками.

Пункт 9 зі змінами, внесеними згідно з Постановою КМ № 588 від 09.08.2017 р.

10. Навчально-виховний процес у класах з інклюзивним навчанням здійснюється відповідно до робочого навчального плану загальноосвітнього навчального закладу, складеного на основі типових навчальних планів загальноосвітніх навчальних закладів.

Абзац перший пункту 10 в редакції Постанови КМ № 588 від 09.08.2017 р.

Відповідно до особливостей інтелектуального розвитку учня може розроблятися індивідуальний навчальний план та індивідуальна навчальна програма.

Абзац другий пункту 10 в редакції Постанови КМ № 588 від 09.08.2017 р.

Розклад уроків для дітей з особливими освітніми потребами складається з урахуванням індивідуальних особливостей їхньої навчально-пізнавальної діяльності, динаміки розумової працездатності протягом дня і тижня та з дотриманням санітарно-гігієнічних вимог.

11. Особливістю навчально-виховного процесу дітей з особливими освітніми потребами є його корекційна спрямованість.

Корекційно-розвиткова робота — комплекс заходів із системного психолого-педагогічного супроводження дітей з особливими освітніми потребами у процесі навчання, що спрямований на корекцію порушень шляхом розвитку піз-

навальної діяльності, емоційно-вольової сфери, мовлення та особистості дитини. Корекційно-розвиткова робота проводиться як корекційно-розвиткові заняття за напрямами відповідно до індивідуальних особливостей учня.

Пункт 11 доповнено абзацом згідно з Постановою КМ № 588 від 09.08.2017 р.

Тривалість групового корекційно-розвиткового заняття становить 35–40 хвилин, індивідуального — 20–25 хвилин. Групи наповнюваністю два–шість учнів комплектуються відповідним спеціалістом з урахуванням однорідності порушень та рекомендацій психолого-медико-педагогічної консультації.

Пункт 11 доповнено абзацом згідно з Постановою КМ № 588 від 09.08.2017 р.

Корекційно-розвиткові заняття проводяться вчителями-дефектологами (корекційними педагогами) та практичними психологами.

Пункт 11 доповнено абзацом згідно з Постановою КМ № 588 від 09.08.2017 р.

12. Відповідно до індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності на кожного учня з особливими освітніми потребами складається індивідуальна програма розвитку за формою згідно з додатком, яка забезпечує індивідуалізацію навчання, визначає конкретні навчальні стратегії та підходи.

В індивідуальній програмі розвитку зазначається загальна інформація про учня, наявний рівень знань і вмій, динаміка розвитку, адаптація навчального матеріалу, технічні пристосування, додаткові послуги (корекційно-розвиткові заняття), визначені на підставі висновку психолого-медико-педагогічної консультації.

Індивідуальна програма розвитку розробляється групою фахівців з обов'язковим залученням батьків учня або його законних представників, затверджується керівником загальноосвітнього навчального закладу і підписується батьками

або законними представниками та переглядається двічі на рік (у разі потреби частіше) з метою її коригування.

Пункт 12 в редакції Постанови КМ № 588 від 09.08.2017 р.

13. В індивідуальній програмі розвитку зазначається кількість годин та напрями проведення корекційно-розвиткових занять, визначені психолого-медико-педагогічною консультацією з урахуванням особливостей психофізичного розвитку учня та типових навчальних планів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів, зокрема:

- ✓ три–п'ять годин — для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату, затримкою психічного розвитку, зниженим зором чи слухом, легкими інтелектуальними порушеннями;
- ✓ п'ять–вісім годин — для дітей сліпих, глухих, з тяжкими порушеннями мовлення, розладами спектра аутизму, іншими складними порушеннями розвитку (порушеннями слуху, зору, опорно-рухового апарату в поєднанні з інтелектуальними порушеннями чи затримкою психічного розвитку тощо).

Години, визначені для проведення корекційно-розвиткових занять, не враховуються під час визначення гранично допустимого тижневого навчального навантаження учнів з особливими освітніми потребами. Корекційно-розвиткові заняття проводяться з урахуванням особливостей навчально-пізнавальної діяльності учня.

Пункт 13 в редакції Постанови КМ № 588 від 09.08.2017 р.

14. Особистісно орієнтоване спрямування навчально-виховного процесу забезпечує асистент учителя, який бере участь у розробленні та виконанні навчальних планів та програм, адаптує навчальні матеріали з урахуванням особливостей навчально-пізнавальної діяльності дітей з особливими освітніми потребами.

Освітні та соціальні потреби дітей зі складними порушеннями розвитку під час їх перебування в загальноосвітньому навчальному закладі задовольняються соціальними працівниками, батьками або особами, уповноваженими ними.

Пункт 14 доповнено абзацом згідно з Постановою КМ № 588 від 09.08.2017 р.

Пункт 14 зі змінами, внесеними згідно з Постановою КМ № 588 від 09.08.2017 р.

15. Оцінювання навчальних досягнень дітей з особливими освітніми потребами здійснюється згідно з критеріями оцінювання навчальних досягнень учнів та обсягом матеріалу, визначеним навчальною програмою.

Абзац перший пункту 15 зі змінами, внесеними згідно з Постановою КМ № 588 від 09.08.2017 р.

Система оцінювання навчальних досягнень дітей з особливими освітніми потребами повинна бути стимулюючою.

16. Державна підсумкова атестація дітей з особливими освітніми потребами здійснюється відповідно до Положення про державну підсумкову атестацію.

17. Діти з особливими освітніми потребами залучаються до позакласної та позашкільної роботи з урахуванням їхніх інтересів, схильностей, здібностей, побажань, віку, індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності та стану здоров'я.

Позашкільна робота з дітьми з особливими освітніми потребами проводиться відповідно до Положення про порядок організації індивідуальної та групової роботи в позашкільних навчальних закладах.

Додаток
до Порядку

ІНДИВІДУАЛЬНА ПРОГРАМА РОЗВИТКУ

Порядок доповнено додатком згідно з Постановою КМ № 588 від 09.08.2017 р.

Документація асистента вчителя¹

ІНДИВІДУАЛЬНА ПРОГРАМА РОЗВИТКУ

1. Період виконання

2. Загальні відомості про учня:
прізвище, ім'я, по батькові

дата народження

повне найменування загальноосвітнього навчального закладу, в якому навчається учень

рік навчання

3. Відомості про особливості розвитку учня (особливі освітні потреби, стан здоров'я, фізичний і мовленнєвий розвиток, когнітивну, емоційно-вольову сферу, навчальну діяльність)

Порядковий номер	Дата	Короткий зміст	Джерело інформації

4. Наявний рівень знань і вмінь учня

Потенційні можливості	Потреби

5. Додаткові освітні та соціальні потреби учня (додаткова підтримка асистента вчителя, супровід соціальним працівником, робота з учителем-дефектологом, учителем-логопедом тощо).

¹ <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/588-2017-%D0%BF#n13>

Так (зазначити потреби)

Ні

6. Психолого-педагогічна допомога, що надається під час проведення у позаурочний час корекційно-розвиткових занять

Найменування заняття	Фахівець, який проводить заняття	Місце проведення заняття	Дата проведення заняття	Періодичність

7. Характеристика учня

Сфера розвитку	Стисла характеристика	Заплановані дії	Очікувані результати/уміння
Емоційно-вольова			
Фізична			
Когнітивна			
Мовленнева			
Соціальна			

8. Навчальні предмети (у разі, коли потенційні можливості учня не дають змоги засвоїти навчальну програму, що призводить до необхідності розробки адаптованої або модифікованої програми).

Порядковий номер	Навчальний предмет	Програма	
		адаптована	модифікована

Звільнення від вивчення окремих навчальних предметів

Так (зазначити предмет/предмети)

Ні

9. Адаптація (необхідне підкреслити)

Пристосування середовища: доступність, інтенсивність освітлення, зменшення рівня шуму в класі, приміщення для усамітнення, інше

Психолого-педагогічна адаптація: збільшення часу на виконання завдань, чергування видів діяльності, виконання завдань за зразком, вид та частота релаксації, використання засобів концентрації уваги, інше

Адаптація навчального матеріалу: адаптація навчальних посібників, наочних матеріалів, картки-підказки, використання друкованих текстів з різним розміром шрифтів, інше

Необхідне спеціальне обладнання

Так (зазначити обладнання)

Ні

10. Індивідуальний навчальний план

Індивідуальний навчальний план та індивідуальна навчальна програма розробляються відповідно до особливостей інтелектуального розвитку учня.

Індивідуальний навчальний план визначає перелік предметів та кількість годин для їх вивчення.

Навчальний предмет

Цілі навчання	Зміст	Педагогічні технології, спрямовані на досягнення мети	Оцінювання знань, які засвоїв учень за рік/півріччя

11. Джерела інформації в процесі розроблення індивідуальної програми розвитку:

- висновок психолого-медико-педагогічної консультації
- попередня індивідуальна програма розвитку
- батьки/опікуни
- учень
- інші

12. Члени групи з розробки індивідуальної програми розвитку

Прізвище, ім'я, по батькові	Найменування посади	Підпис

13. Узгодження індивідуальної програми розвитку з:

1) батьками/законними представниками:

прізвище, ім'я, по батькові батьків/законних представників

підпис _____ дата _____

2) учнем у разі, коли йому виповнилося 16 і більше років,

підпис _____ дата _____

14. План консультування батьків/законних представників у процесі розроблення/виконання індивідуальної програми розвитку

Дата	Мета	Відповідальні особи

15. Моніторинг стану розвитку учня та його навчальних досягнень

Сфери розвитку/ навчальні предмети	Строк проведення моніторингу			
	протягом першого півріччя навчального року	після закінчення першого півріччя навчального року	протягом другого півріччя навчального року	після закінчення навчального року

(найменування загальноосвітнього навчального закладу)

(підпис директора)

(ініціали, прізвище)

« ____ » _____ 20__ р.

Наказ Міністерства освіти і науки України
від 08 червня 2018 р.
№ 609
м. Київ

**Про затвердження Примірного положення
про команду психолого-педагогічного супроводу
дитини з особливими освітніми потребами
в закладі загальної середньої та дошкільної освіти**

Відповідно до статті 20 Закону України «Про освіту», пункту 4 Положення про Міністерство освіти і науки України, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 16 жовтня 2014 р. № 630 (зі змінами), та з метою створення оптимальних умов для навчання дітей з особливими освітніми потребами з урахуванням їхніх індивідуальних потреб та можливостей, забезпечення психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивних групах та класах з інклюзивним навчанням
НАКАЗУЮ:

1. Затвердити Примірне положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти, що додається.

2. Департаменту загальної середньої та дошкільної освіти (Кононенко Ю. Г.) забезпечити розміщення цього наказу на офіційному веб-сайті Міністерства освіти і науки України.

3. Рекомендувати Міністерству освіти Автономної Республіки Крим, департаментам (управлінням) освіти і науки обласних, Київської та Севастопольської міських державних адміністрацій довести наказ до відома керівників закладів загальної середньої та дошкільної освіти.

4. Контроль за виконанням цього наказу покласти на заступника міністра Хобзея П. К.

Міністр Л. М. Гриневич

ЗАТВЕРДЖЕНО

Наказ Міністерства освіти

і науки України

08.06.2018 р. № 609

ПРИМІРНЕ ПОЛОЖЕННЯ

про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти

I. Загальні положення.

1. Це Положення визначає основні принципи, завдання та функції, а також порядок організації діяльності команди психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами (далі — Команда супроводу), які здобувають освіту в умовах інклюзивного навчання в закладах загальної середньої та дошкільної освіти.

2. У цьому Положенні терміни вживаються в такому значенні:

індивідуальна навчальна програма — документ (частина ІПР), який окреслює коло знань, умінь та навичок, що підлягають засвоєнню з кожного окремого навчального предмета у процесі навчання у закладі загальної середньої освіти з метою реалізації індивідуальної освітньої траєкторії дитини з особливими освітніми потребами (далі дитини з ООП). Містить перелік тем матеріалу, що вивчається, рекомендації щодо кількості годин на кожен тему, час, відведений на вивчення всього курсу;

індивідуальний освітній план — документ (частина ІПР), що визначає послідовність, форму і темп засвоєння дитиною з ООП у закладі дошкільної освіти компонентів освітньої програми з метою реалізації її індивідуальної освітньої траєкторії.

Інші терміни вживаються у значеннях, наведених в Законі України «Про освіту».

3. Персональний склад Команди супроводу затверджується наказом керівника закладу освіти, в якому здобувають освіту діти з ООП.

4. Команда супроводу дитини з ООП співпрацює з ІРЦ з питань надання корекційно-розвиткових послуг та методичного забезпечення її діяльності.

5. Заклад освіти на підставі Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти розробляє власне положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами.

II. Склад учасників Команди супроводу.

1. Склад Команди супроводу визначається з урахуванням освітніх потреб дитини з ООП.

2. До складу Команди супроводу дитини з ООП входять:

У закладі загальної середньої освіти:

постійні учасники: директор або заступник директора з навчально-виховної роботи, учитель початкових класів (класний керівник), учителі, асистент учителя, практичний психолог, соціальний педагог, учитель-дефектолог (з урахуванням освітніх потреб дитини з ООП), учитель-реабілітолог та батьки або законні представники (далі — батьки) дитини з ООП тощо;

залучені фахівці: медичний працівник закладу освіти, лікар, асистент дитини, спеціалісти системи соціального захисту населення, служби у справах дітей тощо.

У закладі дошкільної освіти:

постійні учасники: директор або вихователь-методист, вихователь, асистент вихователя, практичний психолог, соціальний педагог, учитель-дефектолог (з урахуванням освітніх потреб дитини з ООП), учитель-реабілітолог та батьки дитини з ООП тощо;

залучені фахівці: медичний працівник закладу освіти, лікар, асистент дитини, спеціалісти системи соціального захисту населення, служби у справах дітей тощо.

III. Принципи діяльності Команди супроводу.

1. Основними принципами діяльності Команди супроводу є: повага до індивідуальних особливостей дитини з ООП;

дотримання інтересів дитини з ООП, недопущення дискримінації та порушення її прав;

командний підхід;

активна співпраця з батьками дитини з ООП, залучення їх до освітнього процесу та розробки ІПР;

конфіденційність та дотримання етичних принципів; міжвідомча співпраця.

IV. Завдання Команди супроводу.

1. Команда супроводу виконує такі завдання:

збір інформації про особливості розвитку дитини, її інтереси, труднощі, освітні потреби на етапах створення, реалізації та моніторингу виконання ІПР;

визначення напрямів психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг, що можуть бути надані в межах закладу освіти на підставі висновку ІРЦ, та забезпечення надання цих послуг;

розроблення ІПР для кожної дитини з ООП та моніторинг її виконання з метою коригування та визначення динаміки розвитку дитини;

надання методичної підтримки педагогічним працівникам закладу освіти з організації інклюзивного навчання;

створення належних умов для інтеграції дітей з ООП в освітнє середовище;

проведення консультативної роботи з батьками дітей з ООП щодо особливостей їхнього розвитку, навчання та виховання;

проведення інформаційно-просвітницької роботи у закладі освіти серед педагогічних працівників; батьків і дітей з метою недопущення дискримінації та порушення прав дитини; формування дружнього та неупередженого ставлення до дітей з ООП.

V. Основні функції учасників Команди супроводу.

Адміністрація закладу освіти (директор або заступник директора з навчально-виховної роботи/вихователь-методист):

формування складу Команди супроводу;

призначення відповідальної особи щодо координації розроблення ІПР;

організація роботи Команди супроводу; контроль за виконанням висновку ІРЦ;

залучення фахівців (у тому числі фахівців ІРЦ) для надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг дітям з ООП;

контроль за виконанням завдань учасниками Команди супроводу своїх функцій;

розроблення спільно з іншими учасниками Команди супроводу індивідуального навчального плану дитини з ООП;

залучення батьків дитини з ООП до розроблення і погодження ІПР;

оцінка діяльності педагогічних працівників, залучених до реалізації ІПР;

моніторинг виконання ІПР.

Практичний психолог:

вивчення та моніторинг психічного розвитку дитини з ООП; психологічний супровід дитини з ООП;

надання корекційно-розвиткових послуг дитині з ООП згідно з ІПР¹;

надання рекомендацій, консультацій та методичної допомоги педагогічним працівникам закладу освіти у роботі з дитиною з ООП;

консультативна робота з батьками дитини з ООП;

просвітницька робота щодо формування психологічної готовності в учасників освітнього процесу до взаємодії в інклюзивному середовищі.

Соціальний педагог:

соціально-педагогічний патронаж дитини з ООП та її батьків;

виявлення соціальних проблем, які потребують негайного вирішення, за потреби направлення до відповідних фахівців з метою надання допомоги;

вивчення соціальних умов розвитку дитини з ООП;

соціалізація дитини з ООП, адаптація її у новому колективі;

¹ Проведення корекційно-розвиткових занять практичним психологом, учителем-дефектологом здійснюється відповідно до чинного законодавства.

інформування дитини з ООП та її батьків про мережу закладів позашкільної освіти, залучення дитини до участі в гуртках, секціях з урахуванням її можливостей;

надання рекомендацій учасникам освітнього процесу щодо шляхів ефективної інтеграції дитини з ООП в колектив однолітків, формування позитивного мікроклімату в дитячому колективі, подолання особистісних, міжособистісних конфліктів;

захист прав дитини з ООП, за відповідним дорученням представлення її інтересів у відповідних органах та службах.

Учителі-дефектологи (учитель-логопед, сурдопедагог, тифлопедагог, олігофренопедагог), учитель-реабілітолог:

надання корекційно-розвиткових послуг дитині з ООП, згідно з ІПР;

моніторинг досягнень у відповідній сфері розвитку дитини, згідно з ІПР;

надання рекомендацій педагогічним працівникам щодо особливостей організації освітнього процесу, реалізації корекційно-розвиткових цілей в процесі навчання, технології для досягнення кінцевих цілей навчання, визначених в ІПР, та застосування адаптацій (модифікацій);

консультативна робота з батьками дитини з ООП.

Учитель початкових класів (класний керівник), учителі предметів/вихователь:

забезпечення освітнього процесу дитини з ООП з урахуванням особливостей її розвитку та ІПР;

підготовка інформації для учасників засідання Команди супроводу про особливості навчально-пізнавальної діяльності дитини з ООП, її сильні сторони та потреби; результати виконання дитиною навчальної програми/освітнього плану;

участь у підготовці індивідуального навчального плану дитини з ООП;

розробка індивідуальної навчальної програми в закладі загальної середньої освіти та індивідуального освітнього плану в закладі дошкільної освіти;

визначення спільно з іншими педагогічними працівниками рівня досягнення кінцевих цілей навчання, передбачених ІПР;

створення належного мікроклімату в колективі;
надання інформації батькам про стан засвоєння навчальної програми/освітнього плану дитиною з ООП.

Асистент учителя/вихователя:

спостереження за дитиною з метою вивчення її індивідуальних особливостей, схильностей, інтересів та потреб;

участь в організації освітнього процесу дитини з ООП;
участь у розробці ІПР;

участь у підготовці індивідуального навчального плану та індивідуальної навчальної програми/індивідуального освітнього плану (для закладів дошкільної освіти);

адаптація освітнього середовища; навчальних матеріалів відповідно до потенційних можливостей та з урахуванням індивідуальних особливостей розвитку дитини з ООП;

оцінка спільно з учителем/вихователем рівня досягнення кінцевих цілей навчання, передбачених ІПР;

підготовка інформації для учасників засідання Команди супроводу за результатами спостереження за дитиною щодо її індивідуальних особливостей, інтересів та потреб;

надання інформації батькам, педагогічним працівникам щодо особливостей розвитку дитини з ООП.

Батьки дитини з ООП:

доведення інформації про дитину (стиль, спосіб навчання, успіхи, труднощі у виконанні домашніх завдань);

прийняття участі у роботі Команди супроводу, в тому числі залучення до складання ІПР;

створення умов для навчання, виховання та розвитку дитини.

Медичний працівник закладу освіти:

інформування учасників Команди супроводу про стан здоров'я дитини та її психофізичні особливості;

за необхідності здійснює збір додаткової інформації від батьків, закладу охорони здоров'я щодо стану здоров'я дитини.

VI. Організація роботи Команди супроводу.

1. Загальне керівництво Командою супроводу дітей з ООП покладається на директора або заступника директора з навчально-виховної роботи/вихователя-методиста, який несе

відповідальність за виконання покладених на Команду завдань та розподіл функцій між її учасниками.

2. Робота Команди супроводу здійснюється в межах основного робочого часу працівників.

3. Однією з організаційних форм діяльності Команди супроводу є засідання її учасників, яке проводиться не менше трьох разів протягом навчального року.

За потреби скликаються позачергові засідання. Ініціювати позачергове засідання Команди супроводу може будь-хто з її учасників.

4. Головою засідання Команди супроводу є директор або заступник директора з навчально-виховної роботи в закладі загальної середньої освіти, вихователь-методист в закладі дошкільної освіти.

5. Рішення засідання Команди супроводу приймаються за результатами колегіального обговорення інформації кожного її учасника відкритим голосуванням (за умови присутності на засіданні не менше 2/3 від загального складу).

6. Рішення засідання Команди супроводу оформляється протоколом, який веде секретар засідання. Протокол засідання підписується головою, секретарем та всіма учасниками засідання.

7. Секретар призначається із числа складу постійних учасників Команди супроводу.

VII. Організація надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг дитині з особливими освітніми потребами.

1. Відповідно до висновку ІРЦ, індивідуальної програми реабілітації дитини з інвалідністю (за наявності), результатів педагогічного вивчення дитини Команда супроводу складає індивідуальну програму розвитку дитини з ООП впродовж 2-х тижнів з моменту початку освітнього процесу.

ІПР погоджується батьками та затверджується керівником закладу освіти.

2. Команда супроводу переглядає ІПР з метою її коригування та визначення прогресу розвитку дитини у закладі загальної середньої освіти двічі на рік (у разі потреби частіше); у закладі дошкільної освіти — тричі на навчальний рік (у разі потреби частіше).

3. Відповідно до особливостей розвитку дитини з ООП Команда супроводу розробляє індивідуальний навчальний план та індивідуальну навчальну програму в закладі загальної середньої освіти та індивідуальний освітній план у закладі дошкільної освіти.

4. Команда супроводу визначає способи адаптації (у разі необхідності модифікації) освітнього середовища, навчальних матеріалів відповідно до потенційних можливостей та з урахуванням індивідуальних особливостей розвитку дитини з ООП.

5. Надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг здійснюється шляхом проведення індивідуальних і групових занять.

6. У разі виникнення труднощів у реалізації ІПР Команда супроводу звертається до фахівців ІРЦ щодо надання методичної допомоги.

7. Команда супроводу формує та узгоджує з батьками розклад корекційно-розвиткових занять дитини з ООП.

8. Корекційно-розвиткові заняття згідно з ІПР проводяться педагогічними працівниками закладу освіти та (або) залученими фахівцями ІРЦ, інших установ/закладів, фізичними особами, які мають право здійснювати освітню діяльність у сфері освіти.

Директор департаменту
загальної середньої та дошкільної освіти
Ю. Г. Кононенко

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ
ТА СПОРТУ УКРАЇНИ**

**01135, м. Київ, проспект Перемоги, 10,
тел. (044) 486-24-42, факс (044) 236-10-49,
ministry@mon.gov.ua**

від 18.05.12 № 1/9-384
на № _____ від _____

Міністерство освіти і науки, молоді
та спорту Автономної Республіки Крим
Управління освіти і науки обласних,
Київської та Севастопольської міських
державних адміністрацій

**Про організацію інклюзивного
навчання у загальноосвітніх
навчальних закладах**

Міністерство освіти і науки, молоді та спорту надсилає для практичного використання інструктивно-методичний лист «Організація інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах», розроблений з метою запровадження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2011 р. № 872.

Просимо зміст листа довести до відома керівників районних та міських відділів освіти, керівників загальноосвітніх навчальних закладів.

Додаток: на 9 арк.

Заступник міністра Б. М. Жебровський

**Інструктивно-методичний лист
«Організація навчально-виховного процесу
в умовах інклюзивного навчання»**

Інструктивно-методичний лист розроблено з метою реалізації Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2011 р. № 872.

Інклюзивне навчання — це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей.

Інклюзивне навчання запроваджується відповідно до Конвенції ООН про права дитини та Конвенції ООН про права інвалідів, низки Указів Президента, Закону України «Про загальну середню освіту».

Передумовою у забезпеченні успішності навчання дитини з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому навчальному закладі є індивідуалізація навчально-виховного процесу. Індивідуальне планування навчально-виховного процесу має на меті:

- ✓ розробку комплексної програми розвитку дитини з особливими освітніми потребами, що допоможе педагогічному колективу закладу пристосувати середовище до потреб дитини;
- ✓ надання додаткових послуг та форм підтримки у процесі навчання;
- ✓ організацію спостереження за динамікою розвитку учня.

Індивідуальна програма розвитку розробляється групою фахівців (заступник директора з навчально-виховної роботи, вчителі, асистент учителя, психолог, учитель-дефектолог та

інші) з обов'язковим залученням батьків або осіб, які їх замінюють, з метою визначення конкретних навчальних стратегій і підходів до навчання дитини з особливими освітніми потребами. Вона містить загальну інформацію про учня, систему додаткових послуг, види необхідної адаптації та модифікації навчальних матеріалів, індивідуальну навчальну програму та за потреби індивідуальний навчальний план.

Оформлення та ведення відповідної документації покладається на асистента вчителя.

Індивідуальна програма розвитку містить такі розділи:

1. Загальна інформація про дитину: ім'я та прізвище, вік, телефони батьків, адреса, проблема розвитку (інформація про особливі освітні потреби), дата зарахування дитини до школи та строк, на який складається програма.

2. Наявний рівень знань і вмінь. Група фахівців протягом 1–2 місяців (залежно від складності порушення) вивчає можливості та потреби дитини, фіксує результати вивчення:

її вміння, сильні якості та труднощі, стиль навчання (візуальний, кінестетичний, багатосенсорний та інші, особливо якщо один зі стилів домінує), у чому їй потрібна допомога; інформація щодо впливу порушень розвитку дитини на її здатність до навчання (відомості надані психолого-медико-педагогічною консультацією). Уся інформація повинна бути максимально точною, оскільки вона є підґрунтям для подальшого розроблення завдань.

4. Спеціальні та додаткові освітні послуги. В індивідуальній програмі розвитку фіксується розклад занять з відповідними фахівцями (логопедом, фізіотерапевтом, психологом та іншими спеціалістами), вказується кількість і тривалість таких занять з дитиною.

5. Адаптації/модифікації. Під час складання індивідуальної програми розвитку необхідно проаналізувати, які адаптації та модифікації слід розробити для облаштування середовища, застосування належних навчальних методів,

матеріалів, обладнання, урахування сенсорних та інших потреб дитини.

Модифікація трансформує характер подачі матеріалу шляхом зміни змісту або концептуальної складності навчального завдання. Наприклад, скорочення змісту навчального матеріалу; модифікація навчального плану або цілей і завдань, прийнятних для конкретної дитини, корекція завдань, визначення змісту, який необхідно засвоїти.

Адаптація змінює характер подачі матеріалу, не змінюючи зміст або концептуальну складність навчального завдання. Зокрема, можуть використовуватись такі види адаптацій:

приспосовування середовища (збільшення інтенсивності освітлення в класних кімнатах, де є діти з порушеннями зору; зменшення рівня шуму в класі, де навчається слабочуюча дитина, забезпечення її слуховим апаратом; створення відокремленого блоку в приміщенні школи для учнів початкової ланки);

адаптація навчальних підходів (використання навчальних завдань різного рівня складності; збільшення часу на виконання, зміна темпу занять, чергування видів діяльності); адаптація матеріалів (адаптація навчальних посібників, наочних та інших матеріалів; використання друкованих текстів з різним розміром шрифтів, картки-підказки, тощо).

Індивідуальна програма розвитку розробляється на один рік. Двічі на рік (за потреби частіше) переглядається з метою її коригування. Зокрема, коли в дитини виникають труднощі у засвоєнні визначеного змісту навчального матеріалу чи навпаки виникає необхідність перейти до наступного рівня складності виконання завдань.

Навчально-виховний процес у класах з інклюзивним навчанням загальноосвітніх навчальних закладів здійснюється відповідно до робочого навчального плану школи, за навчальними програмами, підручниками, посібниками, рекомендованими МОН для загальноосвітніх навчальних закладів.

Для дітей з особливими освітніми потребами, які мають інтелектуальні порушення та зі складними вадами розвитку (вадами слуху, зору, опорно-рухового апарату в поєднанні з розумовою відсталістю, затримкою психічного розвитку) на основі робочого навчального плану школи розробляється індивідуальний навчальний план з урахуванням рекомендацій психолого-медико-педагогічної консультації та на основі Типових навчальних планів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку.

Індивідуальний навчальний план визначає перелік навчальних предметів, послідовність їх вивчення, кількість годин, що відводяться на вивчення кожного предмета за роками навчання, та тижневу кількість годин. У плані враховуються додаткові години на індивідуальні і групові заняття, курси за вибором, факультативи тощо.

Для проведення корекційно-розвиткових занять в індивідуальному навчальному плані учня передбачається від 3 до 8 годин на тиждень (кількість годин визначають відповідні психолого-медико-педагогічні консультації).

Індивідуальний навчальний план та індивідуальна навчальна програма розробляються педагогічними працівниками, у тому числі з дефектологічною освітою, які беруть безпосередню участь у навчально-виховному процесі, за участі батьків дитини або осіб, які їх замінюють, та затверджуються керівником навчального закладу.

Індивідуальна навчальна програма дитини з особливими освітніми потребами у класі з інклюзивним навчанням розробляється на основі типових навчальних програм загальноосвітніх навчальних закладів, у тому числі спеціальних, з відповідною адаптацією.

Навчальна програма визначає зміст, систему знань, навичок і вмінь, які мають опанувати учні в навчальному процесі з кожного предмета, а також зміст розділів і тем.

При складанні індивідуальної навчальної програми педагоги в першу чергу аналізують відповідність вимог навчаль-

ної програми та методів, що використовуються на уроці, актуальним і потенційним можливостям дитини з особливими освітніми потребами.

До складання індивідуальної навчальної програми залучаються батьки, які повинні мати чітке уявлення про те, чому навчання дитини потребує розроблення індивідуальної навчальної програми. Така співпраця забезпечить інформування батьків про потенційні можливості дитини, динаміку її розвитку та врегулює комплекс суперечливих питань, які виникають між батьками та вчителями в процесі навчання дитини.

Невід'ємною складовою процесу розроблення індивідуальної програми розвитку є оцінка динаміки розвитку дитини з особливими освітніми потребами, збирання відомостей про її успіхи (учнівські роботи, результати спостережень педагогів, контрольні листки, результати тестів тощо).

Визначення рівня сформованості знань, умінь і навичок учнів з особливими освітніми потребами здійснюється з метою забезпечення позитивної мотивації навчання, інформування учнів про їхні індивідуальні досягнення, визначення ефективності педагогічної діяльності вчителів.

Оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами здійснюється за критеріями оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти, затвердженими наказом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 13.04.2011 р. № 329, зареєстрованим у Міністерстві юстиції України 11 травня 2011 р. за №566/19304.

Оцінювання навчальних досягнень учнів з розумовою відсталістю, зі складними вадами розвитку, які навчаються за індивідуальним навчальним планом і програмою, здійснюється за обсягом матеріалу, визначеним індивідуальною навчальною програмою.

Система оцінювання навчальних досягнень учнів має бути стимулюючою.

Із метою оцінювання індивідуальних досягнень учнів може бути використаний метод оцінювання портфоліо.

Портфоліо — це накопичувальна система оцінювання, що передбачає формування уміння учнів ставити цілі, планувати і організовувати власну навчальну діяльність; накопичення різних видів робіт, які засвідчують рух в індивідуальному розвитку; активну участь в інтеграції кількісних і якісних оцінок; підвищення ролі самооцінки.

Таке оцінювання передбачає визначення критеріїв для включення учнівських напрацювань до портфоліо; форми подання матеріалу; спланованість оцінного процесу; елементи самооцінки з боку учня тощо.

Процес складання індивідуальної програми розвитку дитини з особливими освітніми потребами має диференційований характер, розробляється на основі аналізу проблеми розвитку учня та його освітніх потреб.

Зокрема, якщо дитина з особливими освітніми потребами має сенсорні порушення при збереженому інтелекті і потребує створення відповідних адаптацій навчальних матеріалів та корекційних занять з учителем-дефектологом, для неї розробляється та частина програми розвитку, яка стосується надання цих послуг та розроблення відповідних адаптацій. За потреби адаптується навчальна програма, але розроблення індивідуального навчального плану є недоцільним.

Разом із тим, якщо в класі навчаються діти з особливими освітніми потребами однієї нозології, для кожного окремо розробляється та частина індивідуальної програми розвитку, яка стосується їхніх відмінностей та потреб, а навчальна програма може бути спільною.

Учням з особливими освітніми потребами, у тому числі з розумовою відсталістю, які навчалися у класі з інклюзивним навчанням, видається документ установленого зразка для загальноосвітнього навчального закладу, учнями якого вони були.

У додатку до свідоцтва про базову загальну середню освіту або до атестата про повну загальну середню освіту вказуються лише ті предмети, які вивчав учень у процесі навчання.

Для осіб, звільнених від державної підсумкової атестації, у додатку до свідоцтва про відповідний рівень освіти виставляються річні бали та робиться запис «звільнений».

Директор департаменту О. В. Єресько

Навчальне видання

КОЛУПАСВА Алла Анатоліївна
КОВАЛЬ Людмила Вікторівна
КОМПАНЕЦЬ Наталія Миколаївна
КВИТКА Наталія Олегівна
ЛАПІН Андрій Володимирович

**«АСИСТЕНТ ВЧИТЕЛЯ У ЗАКЛАДІ
ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ
З ІНКЛЮЗИВНОЮ ФОРМОЮ НАВЧАННЯ»**

Навчально-методичний посібник

Рекомендовано Міністерством освіти і науки України

Придбано за рахунок державних коштів. Продаж заборонено

Провідний редактор *Ю. Єрмоленко*
Редактор *А. Литовченко*
Технічний редактор *В. Мельник*

Підписано до друку 16.12.2019. Формат 70х100/16.
Папір офсетний. Гарнітура Шкільна. Друк офсетний.
Ум. друк. арк. 17,55. Обл.-вид. арк. 18,2.
Тираж 12 718. Зам. № 2911-2019

ТОВ Видавництво «Ранок»,
вул. Кібальчича, 27, к. 135, Харків, 61071
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК №5215 від 22.09.2016.
Адреса редакції: вул. Котельниківська, 5, Харків, 61051.
E-mail: pochta@ranok.com.ua. Тел. (057)727-70-90

Навчально-методичний посібник надруковано на папері українського виробництва

Надруковано у друкарні ТОВ «ТРИАДА-ПАК»,
пров. Сімферопольський, 6, Харків, 61052.
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК №5340 від 15. 05. 2017.
Тел. +38(057)712-20-00. E-mail: sale@triada.kharkov.ua

АСИСТЕНТ ВЧИТЕЛЯ У ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ З ІНКЛЮЗИВНОЮ ФОРМОЮ НАВЧАННЯ

Навчально-методичний посібник розкриває особливості роботи асистента вчителя у класі закладу загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням. У посібнику здійснено теоретичне обґрунтування та окреслено нормативно-правове, організаційне та дидактико-методичне забезпечення змісту діяльності асистента вчителя, зокрема розроблено алгоритм адаптації та модифікації програмового матеріалу провідних освітніх галузей з урахуванням стану пізнавального розвитку дитини.

ВИДАВНИЦТВО
РАНОК



Інтернет-підтримка
interactive.ranok.com.ua

