

ЗМІСТ

| | |
|--|-----------|
| ВСТУП..... | 4 |
| РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ (ООП) В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ..... | 7 |
| 1.1 Особливості розвитку дітей з особливими освітніми потребами та визначення основних понять..... | 7 |
| 1.2 Інклюзивна освіта як форма інтеграції дітей з ООП..... | 20 |
| 1.3 Психологічні основи формування інтересу до навчання..... | 28 |
| Висновки до розділу 1..... | 37 |
| | |
| РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ВПЛИВУ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ НА НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС У ДІТЕЙ З ООП В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ..... | 39 |
| 2.1 Аналіз існуючих практик використання психологічних технік при формуванні інтересу до навчання у дітей з ООП в інклюзивному середовищі..... | 39 |
| 2.2 Методологія дослідження та організація емпіричного дослідження.... | 45 |
| 2.3 Опис дослідницького контексту..... | 53 |
| 2.4 Аналіз та інтерпретація отриманих даних..... | 58 |
| Висновки до розділу 2..... | 68 |
| | |
| РОЗДІЛ 3. РОЗРОБЛЕННЯ КОРЕКЦІЙНОЇ ПРОГРАМИ З ВИКОРИСТАННЯМ ПСИХОЛОГІЧНИХ ТЕХНІК У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ СТАЛОГО ІНТЕРЕСУ ДО НАВЧАННЯ У ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ..... | 70 |
| 3.1 Розробка та впровадження корекційної програми у навчальний процес..... | 70 |

| | | |
|-----|--|-----------|
| 3.2 | Діагностика результативності розробленої програми та узагальнення отриманих даних..... | 75 |
| | Висновки до розділу 3..... | 81 |
| | ВИСНОВКИ..... | 83 |
| | СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ..... | 86 |
| | ДОДАТКИ..... | 91 |

ВСТУП

Актуальність проблеми. На сьогоднішній час можемо спостерігати значне збільшення дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами (ООП) з різним типом психологічних та фізичних порушень, які здобувають освіту як у звичайних школах, так і в спеціалізованих інклюзивних центрах.

У початковій школі під час уроків велику увагу педагоги приділяють розвитку пізнавальної активності, що включає: навчання учнів розрізняти властивості предметів природи, установляти причини деяких явищ, розв'язувати та аналізувати різні ситуації, бачити зв'язки і відношення між об'єктами та явищами, читати та аналізувати прочитане, здійснювати пошуки нової інформації та уміти застосовувати її, а також креативно, творчо мислити тощо.

Пізнавальна активність дитини як з нормальним, так і з порушеним фізичним та психологічним розвитком є неможливою без сформованого стійкого пізнавального інтересу.

Доволі часто питання про формування сталого інтересу до навчання в учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі розглядалося і досліджувалося психологами та педагогами:

- розкривали тему дітей з ООП: В. Болдирєва [3], Т. Бондар [4], О. Гаяш [7], В. Гергі [8], К. Глушенко [9], С. Загинайло [12], Л. Кирилова [17], Л. Коваль-Бардаш [18], А. Колупаєва [20; 21], Н. Компанець [4], Л. Лаврітенко [25], С. Миронова [27; 28], Т. Невмержицька [29], Ю. Пащенко [33], О. Пилєва [35], С. Цимбал-Слатвінська [46], В. Шевченко [47; 48], О. Яскевич [49];
- про формування сталого інтересу до навчання досліджували: Ю. Бабаян [1], Н. Бібік [2], І. Войлакова [6], І. Іщенко [15], К. Кравецька [24], Н. Пашко [32];

- укладали та розробляли методи та прийоми з формування стійкого інтересу до навчання у дітей з ООП: Л. Дубницька [11], І. Іщенко [15], В. Коваль-Бардаш [18], К. Кравецька [24], С. Педик [34].

Отже, **актуальність теми:** Використання психологічних технік при формуванні сталого інтересу до навчального процесу у дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі, поширена через необхідність систематичного розвитку та активізації сталого інтересу до навчання в учнів з особливими освітніми потребами межах інклюзивного середовища, за допомогою різних прийомів, засобів та методів.

Об'єктом дослідження є діти з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі.

Предметом дослідження – процес формування сталого інтересу до навчального процесу у дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі.

Мета дослідження – дослідити елементи, що впливають на формування сталого інтересу до навчального процесу у дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі.

Завдання дослідження:

- проаналізувати особливості розвитку дітей з особливими освітніми потребами та визначити основні поняття;
- описати інклюзивну освіту як форму інтеграції дітей з ООП;
- визначити психологічні основи формування інтересу до навчання та вплив соціально-психологічних чинників на навчальний процес у дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі;
- зробити аналіз існуючих практик використання психологічних технік при формуванні інтересу до навчання у дітей з ООП в інклюзивному середовищі;
- розробити та дослідити ефективність корекційно-розвиткової програми з формування стійкого інтересу до навчання у дітей з особливими освітніми потребами;

- провести емпіричне дослідження на визначення рівня сформованості стійкого інтересу до навчання дітей з особливими освітніми потребами та на його основі зробити висновки.

Гіпотеза даного дослідження: корекційно-розвиткова програма, методи та прийоми застосовані під час занять з дітьми з ООП сприяють активному формуванню у них стійкого інтересу до навчання.

Методи дослідження: пошук та аналіз теоретичної інформації, узагальнення у вигляді висновків, припущення щодо застосування інформації під час навчання учнів, проведення експериментального дослідження та узагальнення отриманих результатів за допомогою тестів, бесід та спостережень.

Наукова новизна одержаних результатів: розроблено корекційно-розвивальну програму для формування інтересу до навчання дітей з особливими освітніми потребами та доведено її ефективність під час проведення дослідження.

Практичне значення отриманих результатів полягає у тому, що розроблену корекційно-розвивальну програму можуть використовувати педагоги-дефектологи, асистенти педагога та діти під час роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

Експериментальна база дослідження: дослідження проводилося на базі загальноосвітньої школи № - м. Київ з учнями 1-6 класів віком від 7 до 11 років, кількість осіб – 9 учнів.

Структура роботи складається із змісту, висновків, основної частини, яка поділяється на три розділи та десять підрозділів, а також списку використаних джерел з кількістю 49 позицій. Загальний обсяг роботи 94 сторінки, основна робота – 84 сторінки.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ (ООП) В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

1.1 Особливості розвитку дітей з особливими освітніми потребами та визначення основних понять

Розвиток сучасного суспільства сприяє активному поширенню поваги до людей із нетиповими зовнішніми (фізичними) та внутрішніми (психологічними) ознаками, встановлює принципи солідарності, толерантності та безпеки, що надають захист та повноцінне інтегрування у соціум усіх верств населення, першочергово – осіб, що мають обмежені можливості здоров'я.

Це закладено в головній меті соціального розвитку, а саме створення «суспільства для всіх».

Адаптація та включення осіб з обмеженими можливостями в суспільство розпочинається ще з народження та триває протягом усього життя. Так, сьогодні у дошкільних та шкільних навчальних закладах мають право навчатися діти з інвалідністю або діти з особливими освітніми потребами.

Згідно з Постановою Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2013 року № 607 «Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами» діти (учні) з особливими освітніми потребами – це ті діти, у яких присутні недоліки у фізичному та (або) психологічному розвитку, що є підтвердженими психолого-медико-педагогічною комісією та створюють перешкоди щодо отримання освіти без впровадження спеціальних умов [38].

Отже, дитина з особливими освітніми потребами (ООП) має особливості в фізичному або інтелектуальному розвитку, які перешкоджають її перебуванню у суспільстві та нормальній життєдіяльності. Обмеження

можуть виникати у психологічних, фізіологічних або сенсорних можливостях дитини [38].

Поняття «діти з особливими потребами» впроваджений у використання в психолого-педагогічну літературу недавно. До цього осіб з порушеннями психічного та фізичного розвитку прийнято було називати інвалідами.

Але, варто пам'ятати, що з 2018 року слово «інвалід» було вилучено з усіх законів та законодавчих актів України і тепер, якщо людина навмисне вживає це слово, тоді її можуть покарати за скоєння адміністративного правопорушення.

На думку педагогині С. Цимбал-Слатвінської, діти з особливими освітніми потребами - це група дітей, які мають або систематично відчують значні труднощі в процесі засвоєння матеріалу освітніх програм через різні біологічні та соціальні причини [46, с. 166-167].

Тобто, до таких дітей ми також можемо віднести:

- дітей з інвалідністю;
- діти-мігранти;
- діти з неблагополучних та малозабезпечених сімей;
- діти-біженці;
- діти, що належать до етнічних, релігійних, а також мовних меншин;
- діти із захворюваннями ВІЛ/СНІД;
- безпритульні діти;
- діти-сироти [49].

Це означає, що будь-яка дитина, яка на певний період часу пропустила освітній процес через хворобу чи інші причини, на якийсь час теж може стати дитиною з особливими освітніми потребами.

Адже в цьому випадку вона не встигає за затвердженим навчальним (освітнім) планом і має потребу в додатковому часі, щоб наздогнати однокласників.

Труднощі, які можуть відчувати ці діти у процесі навчання, можуть бути спричинені недоліками в таких психологічних аспектах як: увага, сприйняття, емоційно-вольова регуляція, самоконтроль, низький рівень навчально-пізнавальної та загальної мотивації, пасивність (слабкість регуляційних компонентів навчально-пізнавальної діяльності).

Також, вони можуть виникати як наслідок недорозвинення окремих психічних процесів, такі як: сприйняття, пам'ять, мислення, мовлення, моторика (недостатня координація рухів), у результаті чого ми можемо спостерігати в дитини:

- низький рівень працездатності;
- обмежений або недостатній запас знань, досвіду й уявлень про навколишнє середовище та самих себе;
- повна або часткова несформованість операційних компонентів навчально-пізнавальної діяльності.

Сурдопедагог Володимир Шевченко виділяє категорії освітніх труднощів (Таблиця 1.1) [47].

Таблиця 1.1

Категорії освітніх труднощів

| Тип труднощів | Характеристика |
|---|--|
| Інтелектуальні | Полягають в обмеженні функціонування різного рівня прояву передумов інтелекту (пам'яті, увазі, мисленню, мовленню, вольовим процесам, мотивації тощо), власне інтелекту (здатності узагальнювати, абстрагувати, міркувати, продукувати думки та ідеї, судження, здатності робити певні висновки тощо), засобах інтелекту (набуті знання, уміння, навички). |
| Функціональні (сенсорні, моторні, мовленнєві) | Полягають в обмеженому функціонуванні різного рівня прояву слухової, зорової, опорно-рухової, мовленнєвої функцій (характеристика голосу, розрізнення звуків мовлення на слух, перебігу читання, письма, комунікації, використання словникового запасу і граматики тощо). |

Продовження таблиці 1.1

| | |
|--|---|
| Фізичні | Полягають в обмеженому функціонуванні різного рівня прояву будь-яких зовнішніх або внутрішніх органів та кінцівок дитячого організму. |
| Навчальні | Полягають в обмеженому або індивідуальному перебігу довільних видів діяльності різного рівня прояву (писемного виду діяльності, читання, математичних дій і т.д.). Довільна діяльність – це цілеспрямований вид діяльності, який керується та контролюється свідомістю. |
| Соціоадаптаційні (особистісні, середовищні труднощі) або соціокультурні (взаємодія з представниками окремих культурних осередків, отримання будь-якої інформації засобами невербальної мови тощо). | Полягають в наявності бар'єрів на шляху до формування та розвитку умінь та навичок пристосування до умов соціального середовища, засвоєння стабільних соціальних умов, інтеграції у соціальні групи, прояву рольової пластичності поведінки, прийняття норм, правил і цінностей нового соціального середовища тощо. |

Виявлені бар'єри можуть виступати у якості фактора переведення певних особливостей розвитку дитини до статусу особливих освітніх потреб, що повинні впливати на форми надання освітніх послуг закладом освіти, а це означає пристосування освітнього середовища до стану розвитку дитини.

Діти, які мають обмежені можливості здоров'я та навчаються в системі загальної та спеціальної освіти, можуть мати порушення з боку інтелекту або різних аналізаторів: слух, зір, мовлення, рухова сфера.

У таких дітей присутні відхилення від встановлених норм у функціонуванні центральної нервової системи, які негативно впливають на шкільну та соціальну адаптацію дитини.

Педагоги та психологи першочергово відзначають у дітей цієї групи недостатньо сформовану готовність до школи в основних її аспектах: інтелектуальна, емоційна й соціальна.

Категорія дітей з особливими освітніми потребами досить різноманітна і кожна з них була досліджена педагогами, психологами, логопедами: Т.

Власовою, В. Лапшином, В. Липою, А. Маллером, В. Синьовим та іншими науковцями.

Узагальнив класифікацію порушень фізичного та психологічного здоров'я В. Лебединський (Таблиця 1.2) [46, с. 165].

Таблиця 1.2

Класифікація порушень за В. Лебединським

| Критерії порушення | Варіант порушення | Типовий приклад |
|--|--|--|
| Ретардація (запізнювання або призупинення) всіх сторін психічного розвитку або переважно окремих компонентів | 1) недорозвинення: характерне раннє ураження, коли наявна незрілість мозку | олігофренія, алалія |
| | 2) затримка розвитку: характерне вповільнення темпу формування та розвитку пізнавальної та емоційно-вольової сфер з їх систематичною, але тимчасовою їх фіксацією на ранніх вікових етапах | затримка психічного розвитку, загальне недорозвинення мовлення |
| Випадання окремих психічних функцій | 3) пошкоджений розвиток: характерний більш пізній (після 2–3 років) патологічний вплив на мозок, коли велика частина мозкових систем уже сформована | органічна деменція, афазія |
| | 4) дефіцитарний розвиток, пов'язаний з важкими порушеннями аналізаторів | порушення зору, слуху, мовлення, опорнорухового апарату |
| Асинхронія (нерівномірність) розвитку | 5) спотворений розвиток: характерне порушення послідовності процесу формування психічних функцій | ранній дитячий аутизм, шизофренія |
| | 6) дисгармонійний розвиток: диспропорційність психіки в її емоційно-вольовій сфері | психопатія і порушення поведінки |

Причини виникнення порушення у дітей можуть бути:

- вродженими, обумовленими генетично або бути наслідками травм в перинатальний, родовий та післяпологовий період;

- через стійкі зміни здоров'я під час період росту дітей або з'явитися під час або в наслідок захворювання, травми, важких психічних переживань.

Також фізичні та психологічні порушення можуть мати:

- хронічний характер. У такому випадку батьки повинні систематично вживати всі способи для того, щоб навчити дитину жити з обмеженнями, сформувати вміння пристосуватися до наявного дефекту і самостійно або з частковою допомогою справлятися з ним;

- тимчасовий характер. Такі порушення можуть повністю або частково усуватися за допомогою правильно та індивідуально підібраній корекційній програмі, і після цього, дитина має можливість повернутися до самостійного навчання та звичайного способу життя [46, с. 166].

Діти з особливими освітніми потребами – це не завжди діти з інвалідністю, по при те, що ці два поняття тісно пов'язані та часто перетинаються між собою.

Для того, щоб дитина з порушенням отримувала знання адміністрації та педагоги навчальних закладів створюють для них особливі освітні умови та підтримку відповідно до висновку комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини, яка має бути надана інклюзивно-ресурсним центром (ІРЦ), та заяви одного з батьків, опікунів чи інших законних представників дитини.

У Таблиці 1.3 представляємо рівні підтримки дітей з ООП за В. Шевченком відповідно до наявних категорій [47].

Таблиця 1.3

Рівні підтримки дітей з особливими освітніми потребами

| Категорія | Характеристика рівня підтримки |
|--|---|
| Діти, які мають труднощі I ступеня прояву (незначні) | Вихователь-методист, корекційний педагог, логопед, психолог надають дитині консультативну допомогу під час освітнього процесу та надають за потреби логопедичні послуги. Такі діти не потребують надання асистента, а також спеціально адаптованої або модифікованої навчальної програми. |

Продовження таблиці 1.3

| | |
|---|---|
| Діти, які мають труднощі II ступеня прояву (труднощі легкого ступеня прояву). | У такої дитини є потреба у здійсненні комплексної психолого-педагогічної та логопедичної оцінки її розвитку в ІРЦ, створення спеціального освітнього середовища, можуть бути потреби у допоміжних методах, способах та засобах навчання або додатковій підтримці, адаптації змісту навчання, методичній підтримці та консультації усіх учасників освітньо-виховного процесу фахівцями ІРЦ та іншими фахівцями тощо. |
| Діти, які мають труднощі III ступеня прояву (труднощі помірною ступеня прояву). | Все те саме, що і в II ступені, але додаються: асистент вчителя та дитини, відповідно до потреби дитини; заняття з розвитку слухового та зорового сприймання, альтернативної комунікації, соціально-побутового орієнтування тощо. |
| Діти, які мають труднощі IV ступеня прояву (труднощі важкого ступеня прояву). | Безпосередньо надається асистент вчителя, також є потреба у постійній присутності асистента дитини. Ще присутня потреба у адаптації або модифікації змісту навчання, використання спеціально підібраних методів, технологій та прийомів. |
| Діти, які мають труднощі V ступеня прояву (труднощі найтяжчого ступеня прояву). | Присутня потреба у модифікації змісту навчання, у допомозі асистента вчителя та асистента дитини, у корекційно-розвиткових заняттях до 8 разів на тиждень, навчанні за модифікованим розкладом. |

Для кожного з перелічених рівнів підтримки важливим компонентом є облаштування освітнього середовища:

- універсальний дизайн;
- облаштування ресурсної кімнати;
- розумне пристосування;
- адаптоване місце навчання та можлива закупівля індивідуальних

засобів навчання.

Також до особливих освітніх умов можна віднести наявність фахівців, які:

- здатні розуміти проблеми дітей для того, щоб психологічно їх поєднати;

- можуть надати належну психолого-педагогічну допомогу кожній дитині у групі, яка цього потребує;
- вміють розробляти корекційно-розвивальні програми навчання відповідно до потреб дитини;
- здатні забезпечувати охоронно-педагогічний режим;
- намагаються поєднувати навчально-пізнавальний процес з підтримувальним (корекційним) лікуванням;
- застосовують спеціально призначені корекційні методи під час навчання й виховання та ін.;
- створюють спеціальні умови, які дозволяють дитині здобувати дошкільну та шкільну освіту, обов'язково враховуючи її індивідуальні та особистісні якості, проте незалежно до обмежених можливостей її здоров'я [8; 10].

Відповідні умови для дітей з особливими освітніми потребами створюються в інклюзивному середовищі або вони інтегруються в звичайне освітнє середовище, але з дотриманням певних умов.

За В. Болдиревою:

- інтеграція – це процес взаємного пристосування та об'єднання;
- інтеграція в освіті – це форма навчання, завдяки якій діти з особливими освітніми потребами мають змогу навчатися у звичайних освітніх закладах, у яких створюються відповідні умови для їх пристосування та навчання із здоровими дітьми, надається освітня, психолого-педагогічна, медична та соціально-індивідуалізована допомога [3, с. 13].

Інклюзія – це процес, який надає можливість всім дітям брати участь у всіх наявних програмах; процес, що дозволяє всім громадянам брати участь у соціальному житті суспільства.

Інклюзивною освітою являється комплекс освітніх послуг, який забезпечує основне право дітей на освіту та її здобуття за місцем проживання,

тобто дозволяє дитині з особливими освітніми потребами навчатися в умовах звичайного загальноосвітнього закладу [3, с. 15].

Отже, для дитини з особливими освітніми потребами необхідно створювати спеціальні умови для ефективного засвоєння освітніх програм з урахуванням її індивідуальних особливостей та встановлених фізичних, психологічних або соціальних обмежень, що дозволяють набувати стійких навичок соціальної адаптації та самостійно реалізовувати власну життєву спроможність.

В молодшому шкільному віці багато дітей з ООП, з якими не проводили спеціальні довготривалі, цілеспрямовані корекційні практики, не мають можливості самостійно вдягнутися та роздягнутися, застібнути блискавку чи гудзик, правильно скласти свої речі чи зав'язати шнурівки.

Наприклад у дітей з розумовою відсталістю ми можемо спостерігати невірні рухи під час стрибків, бігу, ходьби чи будь-якої практичної діяльності. Вони можуть ходити шаркаючи підошвами взуття, розливати воду під час пиття чи ллють її дуже швидко і незграбно [17].

Їх письмові роботи або малюнки можуть бути виконані нетвердими та кривими лініями, а також можуть дуже віддалено нагадувати контур предмета – це може бути ознакою слабкого розвитку моторики.

Також в деяких дітей початкової школи з ООП відчуття та сприйняття предметів та явищ навколишнього світу формуються повільно та з великою кількістю недоліків й особливостей, що може негативно впливати на весь психічний розвиток особистості дитини.

Отже те, що здорові діти мають можливість сприймати одразу, діти з порушеннями сприймають послідовно, вони:

- не можуть повністю побачити зв'язки та відносини між об'єктами;
- важко розрізняють вираз обличчя персонажів на ілюстраціях;
- погано уловлюють світлотіні та перспективу;
- повільно обробляють отриману інформацію. Великі труднощі

можуть виникати і при специфічному впізнаванні предметів та явищ [20, с. 59].

Діти з ООП часто важко сприймають простір і час, що стає їм на заваді орієнтуватися в навколишньому середовищі. Наприклад дітям із поганим зором важко розрізнити кольори і відтінки, діти з поганим слухом не можуть чути та сприймати усі звуки тощо.

Уява у дітей з ООП порівняно зі здоровими дітьми є поверхневою, неточною та схематичною. Концентрація уваги також може бути погіршеною, тим самим знижується її стійкість, що є причиною ускладнень у цілеспрямованій пізнавальній діяльності.

Науковці у галузі педагогіки та психології доводять, що коли дитина з ООП самостійно перевіряє заданий педагогом текст, працює повільно та не помічає помилок.

Мовлення дітей з ООП також залежить від типу порушення. Наприклад серед дітей з розумовою відсталістю зустрічаються приблизно 40 – 60% осіб із порушенням мовлення [47].

Також у дітей з розумовою відсталістю може відбуватися значна затримка розвитку мови через слабкості замикальних функцій кори головного мозку, повільне вироблення диференційованих умовних зв'язків у всіх аналізаторах, порушення динаміки нервових процесів, які негативно впливають на встановлення зв'язків між аналізаторами та утворенням стереотипів.

Мова дітей з розумовою відсталістю характеризується фонетичним спотворенням, обмеженістю лексичного словника, недостатнім розумінням значень слів.

Активна лексика характерно перевантажена штампами, граматична будова мовлення сильно порушена, фрази короткі, односкладові.

Діти молодшого шкільного віку з ООП можуть мати порушення в усіх сторонах мови: фонетичній, лексичній, граматичній. Також можна спостерігати значні труднощі у звуко-літерному аналізі та синтезі, сприйнятті та розумінні мови.

Як результат можуть виникати різні види розладів письма, проблеми з оволодіння технікою читання, знижений рівень потреби в мовному спілкуванні [45].

У житті дитини з ООП, яка пішла в перший клас початкової школи основне місце має ігрова діяльність. Вона допомагає дитині набувати певного життєвого досвіду, деяких вмінь та навичок самообслуговування, за допомогою гри дитина вчиться виконувати предметно-практичні дії в яких, проте, далеко не завжди відображаються реальна ситуації.

В загальному освітня перспектива дітей з ООП багато в чому визначається рівнем наявного порушення, його структурою, своєчасно розпочатою корекційно-педагогічною роботою тощо.

Великий вплив на розвиток дітей з особливими освітніми потребами має правильно організований, корекційно-спрямований спеціальний навчально-виховний процес, побудований на врахуванні можливостей дитини, що спираються на способи (зону) найближчого та ефективного її розвитку.

Зона найближчого розвитку – це завдання, які дитина не може виконати самостійно, але може зробити їх за допомогою дорослого. Цей показник дозволяє встановити інформацію про те, які завдання будуть доступні для дитини в недалекій перспективі, тобто який рівень просування можна від неї очікувати [21, с. 123].

Пам'ять у дітей з особливими освітніми потребами сповільнена і має низький рівень міцності запам'ятовування, високий рівень швидкості забування. Також вона характеризується неточним відтворенням інформації, епізодичною забутливістю та поганим пригадуванням.

Діти з ООП мають значні труднощі в оформленні своїх думок та переказі змісту прочитаного чи почутого. Такі діти витрачають значно більше часу щоб запам'ятати новий матеріал.

Проте ці діти значно краще можуть запам'ятовувати зовнішні та випадкові ознаки, а внутрішні логічні зв'язки можуть сприйматися, усвідомлюватися і запам'ятовуватися дуже важко.

Довільне запам'ятовування в учнів початкової школи з ООП формується значно пізніше, ніж у їхніх здорових однолітків. Відтворення є безсистемним й хаотичним, що відбувається через нерозуміння дитиною логіки подій.

Також у дітей з особливими освітніми потребами можна спостерігати порушення мотиваційного компонента та відсутність цілеспрямованості, що може стати причиною для поверхневого та незавершеного мислення, яке не зможе регулювати поведінку дитини.

Труднощі можуть виникати і під час процесу формування у дитини правильної поведінки. Властива дітям з ООП інтелектуальна недостатність та низький рівень життєвого досвіду ускладнюють розуміння та адекватне оцінювання дитиною різних проблемних ситуацій, в які вона потрапляє.

Інертність нервових процесів є сприятливим чинником стереотипності реакцій, які часто можуть бути не відповідними ситуації, що склалася.

Бувають ситуації, коли одні діти з порушеннями в незнайомій обстановці можуть бігати, кричати, кривлятися тощо, а інші - мовчать, злякано озирються на всі сторони, ховаються за своїх батьків чи інших знайомих людей, важко вступають або зовсім не вступають в контакт з лікарем або педагогом. Через це здається, що вони є більш відсталими, ніж це насправді [10, с. 65].

Будь-яка людська діяльність, що вимагає від виконавця бути зібраним, організованим та цілеспрямованим, викликає в дітей з ООП труднощі. Наприклад, якщо педагог запропонує завдання, а воно втратило для дитини свою привабливість, тоді їй буде дуже складно заставити себе закінчити розпочату роботу.

Велике значення у формуванні волі з учнів з особливими освітніми потребами відіграє систематично організовані педагогом тренування у дітей вольових зусиль. У цьому випадку маються на увазі не спеціально розроблені вправи, а саме тренування вольових зусиль під час процесу виконання повсякденних обов'язків.

Для цього педагог може запропонувати дітям різні вправи:

- старайся говорити тихо, як легкий вітер;
- стримуй свої пориви ніби тримаєш повітряну кульку;
- контролюйте один одного, як вартові скарб.

Психічна діяльність дитини з ООП певною мірою легко коригується. Адже мозок у дітей молодшого шкільного віку пластичний, тому це - основа розвитку.

Вітчизняні психологи та спеціальні педагоги стверджують, що необхідно проводити корекцію дефекту ще в ранньому віці, при врахуванні збереження можливостей дитини та при особливій увазі до формування її вищих психічних функцій.

Навчально-виховна та трудова підготовка для дітей з особливими освітніми потребами є більш значимі, ніж для дітей із нормальним психологічним та фізичним розвитком.

Як правило для дітей з ООП навчання повинно бути довготривалим та направленим на навчання виконання тих чи інших дій. Будь-які дії, що відпрацьовуються педагогом та учнями, повинні виконуватися щодня в будь-якій формі, що є цікавою для дитини під керівництвом того ж педагога та якщо це потрібно, при його значній допомозі під час спільної діяльності за допомогою демонстрації, що супроводжується мовленням [16, с. 3-4].

Оскільки різні види фізичних або психічних порушень вимагають і різних підходів до корекційної роботи над ними, то залучення дитини з порушенням здоров'я до певної корекційної програми є сприятливим чинником для формування в ній комплексу конкретних умінь, навичок, психологічних особливостей тощо.

І хоча деякі науковці вважають, що активний та ефективний розвиток цих особливостей відбувається лише на основі певних природних задатків, тим стає зрозуміло, що деякі конкретні особливості формуються у соціальному середовищі і є залежними від ефективних форм втручання та початку роботи з надання психологічної допомоги.

Якщо дитині з порушеннями не надати своєчасної психологічної або корекційної допомоги, тоді можуть виникати відхилення в залежності від стадії вікового розвитку. Тобто особливості виникнення порушень можуть бути спричинені патологічним процесом під час біологічного розвитку та його наслідками.

Дефектологічна наука щодо проблеми навчання, виховання і розвитку дитини з особливими освітніми потребами виходить з того, що вона не просто повільно розвивається або перебуває за стадії затримки розвитку відносно її здорового ровесника, а просто інакше розвинена.

Такі діти характеризуються специфічністю поведінки та своєрідністю сформованості власної психіки [10, с. 32].

1.2. Інклюзивна освіта як форма інтеграції дітей з ООП

Як було вище зазначено інклюзивна освіта — це система освітніх послуг, яка ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права здобувати її за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього закладу [3, с. 15].

Згідно з дослідженнями Ю. Шевченко, інклюзивна освіта являється гнучкою, індивідуалізованою системою навчання дітей з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітньої школи за місцем проживання [48, с. 8].

Інклюзивна освіта є вкрай актуальною сьогодні, адже згідно з даними 2018 року в Україні проживали 7,6 млн дітей, з них:

- 37,7 тис. – це діти які здобувають освіту у спеціальних закладах загальної середньої освіти;
- 15,8 тис. – у санаторних школах;
- 11,8 тис. – залучені до інклюзивного навчання у звичайних загальноосвітніх школах [37, с. 11].

В основу інклюзивного навчання входить право людини на освіту, яке було проголошеним ООН в 1948 р. у Загальній декларації людини. Принципом інклюзивної освіти є те, що звичайні загальноосвітні школи зобов'язані залучати до освітнього процесу усіх дітей не зважаючи на їх фізичний, інтелектуальний, емоційний, соціальний, лінгвістичний або інший стан та створити для них умови з урахуванням педагогічних методів, які першочергово орієнтовані на потреби дітей.

Варто зазначити, що інклюзивна освіта не має на меті зробити усіх людей однаковими, навпаки вона передбачає створення рівних умов для всіх дітей з особливими освітніми потребами, які будуть сприяти їх успіху під час освітнього процесу та протягом усього життя [37, с. 13].

В основі впровадження інклюзивної освіти лежить ідея приймати індивідуальні особливості кожної дитини. Враховуючи цю ідею, школи повинні створювати такі умови, щоб задовольнити особливі потреби кожного учня та сприяти їх активній самостійній навчально-пізнавальній та творчій діяльності [3, с. 16].

Доказовою базою того, що кожен здатен здобувати освіту є інклюзивні школи, які керуються твердженнями, що:

- нормальний розвиток це ще не «норма»;
- потрібно враховувати потреби та індивідуальність усіх дітей;
- кожен повинен відчувати свою причетність та свою затребуваність кимось або чимось;
- основною метою є допомагати дітям розвиватися та реалізовуватися у суспільстві незалежно від наявних здібностей та можливостей.

Такі школи є прикладом боротьби проти дискримінації, підтримки позитивної атмосфери у громадах, формування інклюзивного суспільства та надання реальної освіти усім, хто її потребує.

До основних завдань інклюзивного навчання належить:

- здобуття дітьми з особливими освітніми потребами освіти відповідного рівня у середовищі однокласників з нормо типовим розвитком згідно з Державним стандартом загальної середньої освіти;
- реалізувати принцип «вчитися жити разом», який реалізовує принципи гуманістичної педагогіки;
- створити освітньо-корекційне середовище для того, щоб задовольняти освітні потреби учнів із особливостями у психофізичному розвитку;
- створити позитивний мікроклімат в загальноосвітньому навчальному закладі з інклюзивним навчанням, формувати активне міжособистісне спілкування дітей із особливими освітніми потребами з однолітками;
- забезпечувати диференційований психолого-педагогічний супровід дітей із особливими освітніми потребами;
- надавати консультативну допомогу сім'ям, у яких проживають діти із особливими освітніми потребами, залучати батьків до процесу розробки індивідуальних планів та програм навчання [44].

Інклюзивна освіта керується певними принципами (Рисунок 1.1) [44].



Рисунок 1.1. Принципи інклюзивного навчання [44].

Також інклюзивне навчання має ряд спеціальних принципів:

- максимальна доступність, з розробкою адекватних для учнів цілей і завдань;
- орієнтація на потреби кожного учня згідно програмою навчання;
- збільшення участі кожного школяра в учіннєвій діяльності;
- прийняття та повага індивідуальних особливостей навчання;
- створення умов для підвищення успішності кожного учня [44].

Згідно з дослідженнями Ю. Шевченко процес інклюзивної освіти для дітей з особливими освітніми потребами являється незворотнім процесом розвитку сучасного суспільства та його гуманістичних цінностей.

На думку дослідника цей процес можна вважати повноцінним у тому випадку, коли реалізовані три важливі умови:

- навчання кожної дитини з особливими освітніми потребами відбувається з врахуванням її особливих освітніх потреб та фізичного, психологічного розвитку;
- дитина має змогу відвідувати навчальний заклад, водночас проживаючи в сім'ї, а батьки – виховувати власну дитину;
- дитина оточена широким колом спілкування (батьки, родичі, знайомі) та має високий рівень соціальної адаптації [48, с.4].

В порівнянні з інтеграцією, яка зазначає, що дитина має адаптуватися до встановлених вимог освітньої системи, інклюзивне навчання наголошує на адаптації саме освітньої системи до особливих потреб та особливостей дитини.

Інклюзивна освіта має ряд функцій, які реалізують її мету та ідею (Таблиця 1.4) [37, с. 13].

Таблиця 1.4

Функції інклюзивної освіти

| Поняття | Характеристика |
|---------|--|
| Правова | Характеризується забезпеченням прав дітей з особливими освітніми потребами на освіту в умовах звичайних загальноосвітніх закладів відповідно до місця проживання дитини; попереджує та протистоїть виключенням в освіті; |

| | |
|--------------|---|
| | виявленням й усуненням причин, які є перешкодою для реалізації права дитини з ООП на освіту за умов рівності та доступності |
| Соціалізації | Характеризується засвоєнням дітьми з ООП великого обсягу цінностей, очікувань та соціальних ролей, які формують повсякденне життя людей, а також тих цінностей, які пропагує заклад освіти; формуванням особистості дитини на основі засвоєних нею знань, умінь, навичок, культурної спадщини, що накопичені соціумом; включенням дітей з ООП у соціокультурне середовище класу, освітнього закладу, громади, держави |
| Виховна | Характеризується формуванням позитивного та толерантного ставлення суспільства до людей з ООП як до рівних, створенням соціокультурного середовища; формуванням у дітей з ООП самоповаги та гідності, їх усвідомленням того, що вони являються повноцінними членами суспільства |
| Освітня | Характеризується засвоєнням комплексу знань, умінь та навичок дітьми з ООП, які є необхідними для розвитку особистого потенціалу та подальшої позитивної інтеграції у суспільство |
| Економічна | Характеризується підготовкою осіб з ООП до трудової діяльності, розвитку та використання їхнього сформованого потенціалу на ринку праці; зменшенням кількості тих громадян, яких соціально забезпечує держава |

Інклюзивне навчання має власні форми реалізації як:

- повна інтеграція.

Характеризується включенням дітей з особливими освітніми потребами відповідно до вікових особливостей по 1-3 особи до звичайних класів загальноосвітнього навчального закладу, які психологічно готові до спільного навчання із здоровими однокласниками та мають відповідний психофізичний розвиток;

- комбінована інтеграція.

Характеризується включенням дітей з особливими освітніми потребами відповідно до вікових особливостей по 1-3 особи до звичайних класів загальноосвітнього навчального закладу, які мають близький до норми рівень психофізичного розвитку; під час процесу навчання вони постійно потребують допомоги від вчителя-дефектолога або асистента вчителя;

- часткова інтеграція.

Характеризується включенням дітей з особливими освітніми потребами до загальноосвітніх класів по 1-3 особи лише на частину дня, які не мають

змоги разом зі здоровими однолітками засвоювати основні навчальні положення освітнього стандарту;

- тимчасова інтеграція.

Характеризується об'єднанням дітей з особливими освітніми потребами зі здоровими однолітками приблизно 2-4 рази в місяць для того, щоб проводити спільні виховні заходи [43].

Повна і комбінована форми інтеграції переважно впроваджується з дітьми, у яких присутній високий рівень психофізичного та мовленнєвого розвитку; часткова і тимчасова – низький рівень розвитку та його порушення.

Педагогиня Т. Невмежицька вказує, що навчальний процес дітей з особливими освітніми потребами відбувається завдяки:

- адаптації навчальних програм;
- адаптації методів та форм навчально-пізнавального процесу;
- співпраці з фахівцями, які надають спеціальні освітні послуги;
- залученням до навчального процесу батькам;
- використанням інформаційно-комунікативних технологій [29].

Також варто згадати і дослідження Л. Козіброди, яка у своїх працях описує різні моделі організації інклюзивної освіти. Вона вважає, що ці моделі є важливим засобом для організації та вдосконалення навчально-пізнавального процесу в інклюзивному середовищі. Так, дослідниця у своїх роботах виділяє такі типи моделей:

1. На основі міжнародного досвіду: одностороння, двостороння та багатостороння.

2. За тривалістю включення дітей з особливими освітніми потребами: часткова, тимчасова, повна, комбінована та зворотна.

3. Відносно особливостей організації навчального-пізнавального процесу на рівні окремого закладу освіти або класу:

- модель «навчання у звичайному класі»;
- корекційна модель або модель «ресурсної кімнати»;

- модель соціальної інтеграції;
- модель командної роботи та стратегії [19, с. 18-20].

Варто розглянути складові моделі інклюзивної освіти за Л. Лавріненко (Рисунок 1.1) [25, с. 121].



Рисунок 1.1. Складові моделі інклюзивної освіти [25].

Для того, щоб успішно реалізувати моделі інклюзивної освіти повинна бути ефективна співпраця педагогів, відповідних фахівців, лікарів, батьків та учнів. Усі спеціалісти з проблем розвитку дитини є основними помічниками та партнерами батьків та вчителів.

До характерних рис командної роботи з дитиною з особливими освітніми потребами належать:

- питання щодо підбору методів роботи з дитиною завжди приймаються колективно;
- кожен член команди несе відповідальність за прийняті рішення, так сформована колективна відповідальність за результати;
- батьки є рівноправними членами команди;
- усі члени команди мають рівні права та обов'язки і вважаються однаково важливими;

- знання, вміння та навички педагогів-предметників інтегруються в процесі розробки та реалізації навчального плану роботи з дитиною;

- задоволення індивідуальних потреб життя в суспільстві.

До складової інклюзивної освіти відносять:

- розробку індивідуального навчального плану та реалізації завдань, що у них прописані;

- проведення необхідного процесу адаптацій та модифікацій.

Індивідуальний навчальний план – це документ, у якому міститься детальна інформація про дитину та послуги, які вона повинна отримувати відповідно з врахуванням її потреб.

Цей документ розробляє команда педагогів і фахівців та, водночас, він об'єднує спільні зусилля дорослих з метою розробити комплексну програму роботи з дитиною і у ньому визначено, які саме послуги буде надавати той, чи інший фахівець.

Для того, щоб досягти успіху, отримати позитивні результати та задовольнити різні потреби учнів, що зумовлені їхніми можливостями та здібностями, рівнем фізичного та психічного розвитку, інтересами та іншими відмінностями, педагоги повинні систематично змінювати методи, засоби та прийоми навчання, навчальне середовище, дидактичні матеріали тощо.

Ці зміни або пристосування до освітніх потреб учнів відбуваються за допомогою адаптації або модифікації.

Адаптація – здатна змінювати характер навчання, проте не змінє зміст або понятійну складову навчального завдання. Це процес або результат процесу, яким передбачається гармонійне задоволення потреб дитини, створення позитивних умов для її здорового та щасливого життя в суспільстві [25, с. 124].

Модифікації навчання – здатна змінювати характер навчання, а також зміст або понятійну складову навчального завдання.

Отже, здобуття освіти в умовах інклюзивного середовища – це той чинник, який дозволяє дітям з особливими освітніми потребами з самого початку стати членом шкільної системи та спеціально не адаптуватися до неї.

1.3 Психологічні основи формування інтересу до навчання

Процес формування інтересу до навчання досліджувалося протягом багатьох століть та залишається одним з найактуальніших питань сьогодення. Здобувач освіти, а саме учень постає сьогодні активним учасником освітньої діяльності.

Мета сучасних шкіл полягає у тому, щоб не лише надати певний обсяг знань, умінь та навичок дитини, а й сформувати у неї вміння самостійно здобувати нові знання та використовувати їх у власному житті.

Стійке бажання та здатність дитини самостійно здобувати нові знання, проявляти активність під час творчих та науково-дослідницьких занять є наслідками високого рівня сформованості інтересу до навчання у дитини.

Складність і важливість формування інтересу до навчання можна пояснити тим, що він розглядається та досліджується такими галузями як філософія, соціологія, психологія, фізіологія, педагогіка тощо.

З точки зору психології зміст поняття «інтерес» - це відображення багатьох важливих для дитини процесів: від окремих (увага, пам'ять, сприйняття) до їх комплексу, що виражаються через потреби та стосунки особистості [48].

На основі цього можна сказати, що інтерес до навчання є основним видом інтересу, який містить у собі всі функції інтересу як психічного утворення: вибірковість характеру, поєднання об'єктивного та суб'єктивного, наявність злагодженої роботи інтелектуальних та емоційно-вольових процесів.

Для того, щоб навчання та виховання сприятливо впливали на становлення та розвиток особистості, вкрай важливо активізувати в дитині

пізнавальну потребу, яка слугує основою для пізнавальної активності дитини та сукупності процесів завдяки яким відбувається розвиток сталого інтересу до навчання людини. Інтерес до навчання характеризується такою основною ознакою як спонукання до діяльності.

У словнику-довіднику з професійної педагогіки вказано, що інтереси – це позитивні емоції, що мотивують навчання, розвиток умінь і навичок та формування цінностей. А інтерес до навчання – це:

- прагнення пізнавати, вивчати навколишній світ не тільки з метою біологічної і соціальної орієнтації в дійсності, але і в найсуттєвішому відношенні людини до світу – у прагненні перейматися його багатогранністю, відобразити у свідомості суттєві сторони, причинно-наслідкові зв'язки, закономірності, протиріччя;
- особлива вибірنا направленість особистості на процес пізнання;
- її вибірний характер виражається в тій чи в іншій предметній області знань. У цю область людина намагається проникнути, щоб вивчити, оволодіти її цінностями;
- важлива психічна властивість людини, яка сприяє направленню всіх психічних процесів за визначеним руслом, активізує всю діяльність особистості, впливає на формування цілісної особистості [41, с. 80-81].

Особливість інтересу до навчання полягає в тому, що він:

- являється глибоким особистісним утворенням, що розкриває перед людиною об'єктивні цінності навчання, дає силу та мотивацію для засвоєння нових знань, сприяє легкості, інтенсивності та швидкості;
- надає навчально-пізнавальній діяльності особистісний сенс;
- сприяє продуктивності навчально-пізнавального процесу, усуває негативні стани кожного учасника діяльності (втома, інертність, байдужість);
- надає навчально-пізнавальному процесу сприятливого емоційного тону.

У своїй праці Н. Бібік описує, що В. Сухомлинський вважав важливим середовищем для пізнавального інтересу передусім навчальне спілкування: «Навчання може стати для дітей цікавою і захоплюючою справою, якщо воно осявається яскравим світлом думки, почуття, творчості і краси» [2, с. 55].

Інтерес до навчання має власну структуру. Наприклад, за Г. Щукіною до комплексу інтересу до навчання можна віднести:

- інтелектуальний компонент – характеризується спрямованістю на пізнання об'єкта чи явища, прагнення зрозуміти його суть;
- емоційний компонент, що характеризується емоційно-позитивним ставленням до предмета чи явища;
- вольовий компонент – характеризується здатністю зосереджуватися на об'єкті та застосуванням зусиль задля досягнення поставленої мети [6, с. 19].

А. Горчинська також виділяє компоненти інтересу до навчання: пізнавальна активність, пізнавальна самостійність, навченість по предмету.

Також варто вказати і критерії, які допомагають визначити рівень сформованості інтересу до навчання:

- стійкість пізнавальних мотивів до навчання;
- особистісна потреба до вивчення предмета;
- рівень навченості з предмету;
- значний характер пошукової діяльності;
- переважання різних компонентів навчальної діяльності;
- рівень пізнавальної активності та пізнавальної самостійності школяра;
- прагнення працювати в парі, групі чи колективі;
- прояви емоцій дитиною;
- потреба пояснювати свої успіхи та невдачі через внутрішні причини [6, с. 20-21].

Педагоги з метою формування інтересу до навчання в учнів може використовувати різноманітні прийоми, які викликають позитивні емоції. До таких прийомів можна віднести: здивування, образність, цікавість, моральні переживання.

Для того, щоб формувати стійкий інтерес до навчання у дітей педагог може застосовувати різноманітні пізнавальні ігри, аналіз життєвих ситуацій, створення ситуацій успіху у процесі навчально-пізнавальної діяльності.

Згідно з дослідженням І. Іщенко, до методів формування сталого інтересу до навчання відносять:

- **Метод створення ситуації новизни навчального матеріалу:** діти відчують як збагачуються знаннями та прагнуть самовдосконалюватися;
- **Метод опори на життєвий досвід дитини:** характеризується використанням педагогом під час навчального процесу життєвого досвіду учнів;
- **Метод емоційно-морального стимулювання:** педагог впроваджує у зміст навчання моральні ситуації, що є прикладами з життя або літератури;
- **Метод зацікавлення:** характеризується використанням цікавих прикладів, парадоксальних фактів (цікавих аналогій, розкриття, розповіді про передбачення фантастів, проблемні запитання, дослідження тощо);
- **Метод емоційного сплеску та заохочення:** характеризується підтримкою, підбадьорюванням, заохоченням зі сторони педагога та однокласників; педагог показує своє прагнення надати учню допомогу, якщо він її потребує та водночас він впевнений у силах, можливостях та здібностях дитини;
- **Метод пізнавальних ігор:** пізнавальна гра являється тим методом навчання, який допомагає учням самостійно розуміти вчинки героїв твору чи фільму, обирати та відтворювати характер героя, прогнозувати педагогічний вплив.

Є такі пізнавальні ігри:

- ✓ ділова гра – складання та відтворення діалогу на професійному рівні, в контексті якого відбувається зіткнення різних думок, ідей, позицій, пропозицій та наявна взаємна критика гіпотез. Їх доведення сприяють появі нових знань та уявлень;
- ✓ рольова гра – імпровізаційне відтворення заданої ситуації;
- ✓ інтерактивна гра - характеризується досвідом, який формується завдяки спеціально організованій соціальній взаємодії учасників, щоб змінювати індивідуальну модель поведінки;
- ✓ симуляція – характеризується моделюванням обмежених у часі, конкретних життєвих ситуацій та результатом, який повністю залежить від поведінки учасників під час процесу взаємодії.

- **Метод створення ситуації успіху під час навчального процесу.**

Також, на думку І. Карук особливо ефективним методом для формування сталого інтересу до навчання дітей з особливими освітніми потребами є проблемний підхід до навчання, який сприятливо впливає на інтелектуальний розвиток і поряд з цим формує їх світогляд, емоційні, моральні та інші позитивні якості особистості.

Діти завжди цікавляться проблемними завданнями, адже тут може бути декілька варіантів вирішення..

Для педагога, який впроваджує цей метод у свою роботу з дітьми, головне правильно та чітко сформулювати проблему та за допомогою підтримки, а деяких випадках допомоги мотивувати дітей самостійно шукати спосіб її вирішення [16, с. 1].

Також, варто згадати і про нетрадиційні техніки малювання, які описує С. Педик.

Нетрадиційні техніки малювання є захоплюючими, неймовірними заняттями, які дивують та захоплюють дітей. Під час продуктивної діяльності у дітей формується стійкий інтерес до мистецтва та розвиваються здібності до

малювання. Немає цікавих або нецікавих технік, якщо дитина бажає працювати і формувати навички, тоді вони з'являться з часом.

До нетрадиційних технік малювання входять: забризкування, малювання кулаком, пальцевий живопис, малювання поролоном, кляксографія, піктографія, малювання ПВА, малювання бульбашками тощо [34, с. 12].

Т. Борсенко пропонує для формування інтересу до навчання впроваджувати таку техніку як «Ситуація успіху».

Ситуація успіху являється суб'єктивним психологічним станом задоволення отриманим результатом фізичного або морального напруження виконавця справи, творця явища. Ця ситуація досягається в той момент, коли дитина сама вказує на конкретний результат як на успіх.

Як сказала Т. Борисенко: «успішність теж тлумачиться як успіх, однак він є зовнішнім, бо оцінюється іншими. Усвідомлення ситуації успіху учнем, розуміння її значимості виникає після подолання психологічних бар'єрів страху бути не таким як усі, труднощів незнання, невміння тощо» [5].

Організація ситуації успіху сприяє підвищенню робочого тону, збільшує продуктивність навчально-пізнавальної роботи, формує інтерес до навчання, а також допомагає учням усвідомити себе повноцінною особистістю тим самим забезпечивши успіх у навчанні. Успіх створює сильний додатковий поштовх та мотивацію до активної діяльності, сприяє становленню гідності учня.

Сьогодні дослідники педагогічної, психологічної та спеціальної галузей приділяють велику увагу дослідженню впливу соціально-психологічних чинників на навчальний процес дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі.

Концепція інклюзивної освіти пропагує одну із найважливіших демократичних ідей – всі діти є рівноправними, цінними та активними членами суспільства. Дітям з особливими освітніми потребами та дітям з

нормо типовим розвитком корисно навчатися в інклюзивних навчальних закладах.

Ю. Шевченко вказує, що згідно з багатьма дослідженнями питання інклюзивної освіти та її впровадження в українські загальноосвітні школи, в інклюзивних класах акцентується увага саме на розвиток сильних якостей, можливостей, здібностей та талантів дітей, а не на їхніх фізичних або розумових вадах.

Взаємодія та співпраця з оточуючими є сприятливими чинниками для розвитку когнітивного, фізичного, мовного, соціального та емоційного компоненту дитини з особливими освітніми потребами [47].

Вкрай важливо в інклюзивній групі створити повноцінну та позитивну атмосферу для взаєморозуміння, взаємоповаги та взаємодопомоги між дітьми, яка надасть дитині з особливими освітніми потребами змогу самореалізуватися, долати неадекватні стереотипи, набувати певні навички соціальної поведінки.

Приблизно у період семи-восьми років діти вже починають усвідомлювати, що вони мають певний дефект здоров'я, і це може дещо специфічно проявлятися як в їхній поведінці, так і під час взаємодії з оточенням [48].

В цей час перед дитиною з особливими освітніми потребами постають нові проблеми, які вона не завжди здатна самотійно, без дорослих вирішити. Дитині потрібно швидко адаптуватися до нових умов (адже це початок шкільного періоду), видів діяльності, нового соціального оточення та соціальних ролей. Вона повинна комунікувати з іншими дітьми, щоб знайти друзів та почувати себе комфортно в новому оточенні.

Якщо дитина не зможе це зробити, тоді це може викликами у неї психолого-емоційну напругу, яка здатна негативно впливати на формування та розвиток психічної системи та особистості дитини в загальному. Також, це може сформувати у дитини ряд психічних комплексів, які заважають становленню компенсації недостатності розвитку [48].

Згідно з дослідженням С. Загинайло, багато дітей під час соціалізації у школі отримували емоційні травми, що позначилися на їх поведінці та негативно вплинули на особистість. Більшість із них стали замкнутими, вони дуже важко йдуть на контакт, адже можуть соромитися своїх вад, через це і не мають друзів [12].

Важливо вивчати питання впливу соціально-психологічних чинників на дитину з особливими освітніми потребами, адже сьогодні все ще існують проблеми, які пов'язані з:

- недостатньою готовністю освітніх закладів повноцінно впроваджувати інклюзивну освіту, починаючи із формування відповідного фізичного простору для осіб, які пересуваються на візочках, закінчуючи навчальним і методичним матеріалом для навчання дітей, які мають проблеми зі зором або слухом тощо;
- недостатньою неготовністю наших психологів, педагогів, класних керівників, вчителів-предметників до викладання певних навчальних предметів для дітей з певними обмеження;
- соціально-психологічними проблемами, які безпосередньо пов'язані з дискримінацією дітей з особливими потребами, зі стигматизацією.

Адже бувають випадки, коли дитина з певними порушеннями навчається в освітньому закладі зі звичайними дітьми, тоді можуть часто відбуватися конфлікти та проблеми під час спілкування, а також, подекуди присутні випадки цькування, булінгу такої дитини та її відторгнення від колективу.

В цьому випадку важливо, щоб педагог залучив до співпраці батьків як дитини з особливими освітніми потребами, так і батьків здорової дитини. Батьки повинні брати активну участь у навчально-виховному житті дитини, адже саме вони найбільше знають про свою дитину.

Батьки можуть допомогти педагогу врегулювати конфлікт, навчити власних дітей ставитися дружелюбно до дитини, яка має порушення у здоров'ї, а також можуть пояснити чому потрібно підтримувати одне одного та допомагати однокласнику, який має порушення у розвитку.

Сім'я є основним чинником, який безпосередньо впливає на дитину, через позитивний або негативний психологічний клімат вдома, через авторитет одного з батьків тощо. Для того, щоб розуміти, яку роботу проводити з дитиною, потрібно першочергово поспілкуватися з батьками або опікунами дитини.

Через це важливо дотримуватися основної вимоги інклюзивної освіти, а саме: формувати позитивну громадську думку, законодавче, нормативно-правове, наукове та навчально-методичне забезпечення й здійснювати негайну підготовку кадрів, підвищувати фаховий рівень педагогів у цьому напрямі [47].

Також важливо підлаштовувати освітній простір для кожної дитини окремо, адже це також впливає на навчальний процес. Якщо дитині буде не комфортно, тоді вона буде намагатися зривати освітній процес, щоб швидше потрапити додому, в комфортні умови.

Досліджувати вплив соціально-психологічних чинників на навчальний процес у дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі є важливим для того, щоб розуміти, які чинники негативно впливають на дитину та розробити шлях їх усунення.

Отже, інтерес до навчання - це той чинник, який спроможний стимулювати діяльність, характеризується позитивними емоціями (діяльність сприяє чудовому настрою), наявністю пізнавальної сторони цієї емоції (я хочу це вивчити) та вираженням мотиву діяльності. Інтерес до навчання – це психологічне явище, що стимулює задовольнити потребу засвоювати нові знання, уміння та навички.

Формування інтересу до навчання здійснюється за допомогою різних методів та прийомів, які використовує педагог під час навчального процесу.

Висновки до розділу 1

Дитина з особливими освітніми потребами (ООП) має особливості в фізичному або інтелектуальному розвитку, які перешкоджають її перебуванню у суспільстві та нормальній життєдіяльності. Обмеження можуть виникати у психологічних, фізіологічних або сенсорних можливостях дитини.

Для дитини з особливими освітніми потребами необхідно створювати спеціальні умови для ефективного засвоєння освітніх програм з урахуванням її індивідуальних особливостей та встановлених фізичних, психологічних або соціальних обмежень, що дозволяють набувати стійких навичок соціальної адаптації та самостійно реалізовувати власну життєву спроможність.

Оскільки різні види фізичних або психічних порушень вимагають і різних підходів до корекційної роботи над ними, то залучення дитини з порушенням здоров'я до певної корекційної програми є сприятливим чинником для формування в ній комплексу конкретних умінь, навичок, психологічних особливостей тощо.

Здобуття освіти в умовах інклюзивного середовища – це той чинник, який дозволяє дітям з особливими освітніми потребами з самого початку стати членом шкільної системи та спеціально не адаптуватися до неї.

Інтерес до навчання - це той чинник, який спроможний стимулювати діяльність, характеризується позитивними емоціями (діяльність сприяє чудовому настрою), наявністю пізнавальної сторони цієї емоції (я хочу це вивчити) та вираженням мотиву діяльності.

Формування інтересу до навчання у дітей з особливими освітніми потребами здійснюється за допомогою різних вдало підібраних та ефективних методів та прийомів, які використовує педагог під час навчального процесу.

РОЗДІЛ 2.

ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ВПЛИВУ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ НА НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС У ДІТЕЙ З ООП В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

2.1 Аналіз існуючих практик використання психологічних технік при формуванні інтересу до навчання у дітей з ООП в інклюзивному середовищі

Впровадження психологічних технік (методів та прийомів) з формування інтересу до навчання у дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі під час занять сприяють:

- їх пізнавальній діяльності, мотивації, допитливості;
- їхньому прагненню здійснювати пошук відомої інформації про невідоме та генеруванню нових ідей;
- самостійному чи колективному аналізу отриманої інформації;
- креативному мисленню та формулюванню висновків на основі отриманих результатів проведених практичних та творчих робіт;
- пізнанню самих себе та навколишнього світу.

Це методологічно правильна організація роботи дітей педагогом-дефектологом у співпраці з батьками.

Для того, щоб отримати ефективний результат з впровадження психологічних технік під час занять було, першочергово, проаналізовано основні нормативні документи, а саме:

- Закону України «Про повну загальну середню освіту» [13];
- Державний стандарт соціальної послуги супроводу під час інклюзивного навчання [40].

В цих документах вказано, що кожна дитина має доступ до навчально-пізнавальної діяльності, незважаючи на вік, стать та індивідуальні особливості фізичного та психологічного характеру.

Сучасні діти з особливими освітніми потребами потребують педагогів-дефектологів, які є готовими до засвоєння та впровадження у власну діяльність найкращих досягнень науки та інноваційних технологій. Через це вкрай важливим та корисним є досвід сучасних педагогів, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами.

Отже, наступним етапом дослідження є аналіз існуючих практик використання психологічних технік при формуванні інтересу до навчання у дітей з ООП в інклюзивному середовищі: С. В. Загинайло [12], Ю. М. Дмитренко [30], Л. Дубницька [11], К. А. Колядницької [23] та І. І. Пасічної [31].

Практичний психолог Комунальної установи «Інклюзивно-ресурсний центр» Диканської районної ради Полтавської області Ю. М. Дмитренко має досвід роботи з дітьми з особливими освітніми потребами у онлайн-форматі (дистанційне навчання).

Вона наголошує, що перш ніж розпочинати впроваджувати різні психологічні методи та прийоми з дитиною з ООП, потрібно спостерігати за дитиною, її поведінкою, тобто вивчити її, а також попрацювати з її батьками [30].

У своїй роботі Ю. Дмитренко ділиться методами для заспокоєння та зняття напруження дитини з особливими освітніми потребами:

- розминання кольорового тіста;
- малювання та письмо;
- малювання пінкою для гоління (цей метод можна використати після онлайн-заняття);
- закутування дитини, обійми та глибоке дихання.

Психологиня вважає, що якщо дитина не зможе заспокоїтися або зняти напруження, тоді їй буде важко зорієнтуватися на навчальній діяльності.

Ю. Дмитренко розробила рекомендації для правильної організації дистанційного навчання для дітей з особливими освітніми потребами, щоб вони мали змогу здобувати знання і у цьому форматі:

- підлаштовуйте зміст навчальних завдань до особливих освітніх потреб дитини: зменшіть обсяг та спростіть характер матеріалу, спростуйте складний матеріал;
- використовуйте наочність під час навчального процесу. Вона повинна бути конкретною, без різних абстрактних зображень та деталей, адже вони відволікають дитину від сприймання основних елементів;
- застосовуйте повторюваність у навчанні: використовуйте різні засоби та методи повторення для того, щоб дитина краще запам'ятала матеріал;
- позитивно оцінюйте навіть найменші успіхи дитини;
- чітко формулюйте навчальні завдання, використовуйте розвиваючі ігри тощо;
- заохочуйте дитини до описувати, уточнювати виконання нового завдання;
- потрібно об'єднувати вибір батьків та дитини з рекомендаціями педагогів щодо найзручніших засобів для фіксації навчальної інформації;
- давайте письмові роботи з оптимальним навантаженням відповідно до виду порушення у дитини;
- передбачайте варіативність письмових робіт: не лише самостійне письмо, а й дидактичні картки з друкованою основою [30].

Вчитель-дефектолог КУ ІРЦ ЛМР Л. Дубницька вважає, що «коли діти з особливими потребами навчаються разом зі здоровими дітьми, у всіх них є рівні можливості досягти успіху. При цьому оцінюються конкретні досягнення дітей, незалежно від їхнього інтелектуального, фізичного, соціального, емоційного стану» [11].

Л. Дубницька вважає, що це сприяє формуванню у дитини інтересу до навчання, адже в колективі дитина бачить як працюють інші діти та намагається від них не відставати.

Проте, вчитель-дефектолог зазначає, що завданням кожного педагога в інклюзивному класі є:

- навчити всіх і кожного за допомогою роздільної організації навчально-пізнавального процесу на уроці в межах одного класу;
- плануючи урок в інклюзивному класі, враховувати потреби кожного учня та відповідно до цього диференціювати завдання: скорочувати кількість письмових завдань або замінювати їх на усні повідомлення, надавати альтернативні вправам із письма завдання, дозволяти маркувати в підручнику головне, необхідне для виконання завдання;
- повинен систематично повторювати з учнями інструкції щодо виконання вправ, завдань тощо;
- надавати додатковий час для завершення письмової роботи;
- застосовувати різноманітні перфокарти, забезпечувати учнів друкованими копіями завдань, що розміщені на дошці, тощо [11].

Вчитель початкових класів КЗО «НВК 102» ДМР І. І. Пасічна у своїй роботі з дітьми з особливими освітніми потребами використовує такий метод формування інтересу до навчання як: «Ситуація успіху».

Педагогиня вважає, що діти з особливими освітніми потребами повинні з перших днів навчання у школі почуватися успішними, адже це сприяє їх інтересу до навчання та пізнавальній активності.

Тому, вона використовує безліч різних прийомів:

- прийом «Емоційне погладжування» допомагає педагогу надихнути дитину на віру в себе через адекватну похвалу за будь-яку незначну, але позитивну діяльність;

- прийом «Гидке каченя». Педагог створює уї можливі умови для розвитку дитини, щоб вона повірила у свої сили та мала прагнення вдосконалюватися;

- прийом «Анонсування». Педагог попередньо обговорює з учнем, що він повинен зробити. Це допомагає дитині попередньо підготуватися та створити своєрідну психологічну установку на можливий майбутній успіх, тим самим даючи їй впевненість у власних можливостях та силі [31].

I. Пасічна наголошує, що потрібно дотримуватися умов для створення ситуації успіху, а саме:

- підтримувати доброзичливу атмосферу протягом усього заняття;
- інформувати дітей про те, що вони робитимуть під час заняття;
- пропонувані завдання повинні мотивувати та зацікавлювати дітей;
- завдяки прихованій інструкції насправді допомагати учням просуватися до успіху;

- постійно підтримувати дитину впродовж усього процесу її діяльності.

Педагогиня вважає, що «наша мета - дати дітям відчуття радості праці і успіху у навчанні, збудити в їхніх серцях почуття власної гідності - ось наше найперше завдання, бо успіх у навчанні - єдине джерело внутрішніх сил дитини, що породжує енергію для боротьби з труднощами, викликає у дитини бажання вчитися» [31].

Також, під час занять з дітьми з особливими освітніми потребами I. Пасічна, разом із асистентом вчителя, акцентують увагу на арт-терапевтичних практиках, а саме: ізотерапія, казкотерапія, пісочна терапія, фототерапія, музикотерапія та інші.

Як зазначає педагогиня, арт-терапія здійснює не лише терапевтичний або корекційний вплив на психофізичний стан дитини, а ще й реалізує такі важливі освітні функції як: корекційна, психотерапевтична, діагностична та розвивальна [31].

Мета арт-терапії допомогти дитині під час процесу творчості відтворити свої емоції на папері, у малюнку, у створеній казці і тим самим звільнити від страху та бар'єрів, від замкнутості і нестриманості, від негативних емоцій.

К. А. Колядницька, асистент вчителя у одній із шкіл Миколаївської області, розповідає, що асистент вчителя є важливою людиною для дитини з особливими освітніми потребами, адже він:

- організовує освітній процес у класі з інклюзивним навчанням;
- фіксує прогрес дитини, вивчає та аналізує динаміку її розвитку;
- стимулює розвиток соціальної активності дитини за допомогою науково-дослідної та художньої творчості.

Пані К. Колядницька зазначає, що на дитину, з якою вона працювала, позитивно впливали ранкові зустрічі, а саме ранкове коло, адже «це допомагає учениці з ООП бути частиною команди, не відчуваючи будь-якої відмінності від інших дітей класу» [23].

Тобто, за допомогою ранкових зустрічей педагог та асистент створювали позитивні умови для мотивації та інтересу дитини з особливими освітніми потребами до навчання.

Одним із ефективних методів формування інтересу до навчання у дитини з особливими освітніми потребами, який використовувала К. Колядницька була казкотерапія.

«При допомозі казкотерапії діти можуть проявити себе, відкрити в собі акторські здібності. Їм подобається, коли вчитель пропонує розіграти казку в контексті уроку. Вони завжди беруть участь у виставах разом з іншими дітьми,» - так відгукується про цей метод пані К. Колядницька [23].

С. В. Загинайло також поділилася власним досвідом роботи з формування сталого інтересу до навчання у дітей з особливими освітніми потребами.

Педагогиня розповідає, що досягнути результатів під час занять з формування інтересу до навчання у дітей можна у тому випадку, якщо дотримуватися певних вимог:

- використання ігрових способів під час організації та виконання навчальних завдань;
- формування розумових дій: орієнтувально-дослідницьких, оцінювальних, аналізу, узагальнення, порівняння та планування;
- спонукання дітей до мовної активності, контроль їхньої мови;
- встановлення більш повільного темпу навчання;
- багаторазове повторення вивченого матеріалу;
- поділ цілої діяльності на невеликі частини;
- використання вправ для розвитку пам'яті, уваги, уяви тощо.

На думку С. Загинайло, найважливішим завданням педагогів, батьків, однолітків є життєва необхідність оточити особливу дитину безмежним добром, ласкою, ніжністю, всебічною увагою та щирою любов'ю. Тільки в цих умовах діти з особливими освітніми потребами зможуть в повній мірі всебічно розвиватися [12].

Отже, будь-які психологічні методи та прийоми з формування інтересу до навчання у дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі повинні відповідати віковим, психічним та фізіологічним особливостям дитини.

2.2 Методологія дослідження та організація емпіричного дослідження

Сьогодні педагоги-логопеди, дефектологи та психологи приділяють велику увагу формуванню сталого інтересу до навчального процесу у дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі, адже це сприятиме розвитку їх пізнавальної активності.

Саме відповідно до цієї мети навчальна програма передбачає широке використання досліджень. Для того, щоб виявити ефективність застосування різних психологічних методів, прийомів з формування сталого інтересу до

навчального процесу у дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі, ми провели діагностику та експеримент.

У цьому дослідженні брали участь 9 учнів віком від 7 до 11 років загальноосвітньої школи № - м. Київ. Основна нозологія - порушення мовлення.

Теоретичні та методичні чинники організації експериментального дослідження були проаналізовані у попередніх підрозділах:

- Особливості розвитку дітей з особливими освітніми потребами та визначення основних понять.
- Інклюзивна освіта як форма інтеграції дітей з ООП.
- Психологічні основи формування інтересу до навчання.
- Важливість дослідження впливу соціально-психологічних чинників на навчальний процес у дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі.

На основі теоретичних досліджень з обраної теми: Використання психологічних технік при формуванні сталого інтересу до навчального процесу у дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі, ми провели емпіричне дослідження.

Головною метою цього дослідження було визначити рівень сформованості сталого інтересу до навчального процесу у дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі віком від 7 до 11 років у загальноосвітній школі № - м. Київ.

На основі постановленої мети та обраного об'єкту емпіричного дослідження ми сформуваємо такі завдання:

- визначити рівень сформованості сталого інтересу до навчального процесу у дітей з особливими освітніми потребами до та після проведення дослідження;
- змодельовати отримані результати;
- на основі отриманих результатів сформуваємо висновки.

Емпіричне дослідження та діагностика проводилися у чотири етапи. Коротко розкриємо їх зміст:

1. Підготовчий етап проведення дослідження.

2. Дослідницький етап, що охоплює:

- констатуючий: проведення попередньої діагностики на визначення рівня сформованості сталого інтересу до навчального процесу у дітей з особливими освітніми потребами віком від 7 до 11 років в загальноосвітній школі № м. Київ;

- формувальний: проведення занять з використанням психологічних методів та прийомів з формування сталого інтересу до навчального процесу у дітей з особливими освітніми потребами, а саме порушенням мовлення віком від 7 до 11 років;

- контрольний: проведення заключної діагностики сформованості сталого інтересу до навчального процесу у дітей з особливими освітніми потребами віком від 7 до 11 років;

3. Аналіз та узагальнення даних дослідження.

4. Інтерпретація результатів дослідження та формулювання висновків.

Для формування інтересу до навчання в дітей з особливими освітніми потребами були створені умови інформативного, тематичного, динамічного, мобільного та варіативного середовища, що задовольняє потребу учнів отримувати нові знання.

На підготовчому етапі ми:

- вивчали теоретичні основи із теми: діти з особливими освітніми потребами, інклюзія, інклюзивне середовище, формування інтересу до навчання;

- обирали необхідну кількість учасників дослідження, освітній заклад тощо;

- розробляли методики для проведення дослідження;

- обирали конкретні методи вивчення та аналізу початкового стану учасників експерименту: індивідуальні й колективні бесіди з дітьми та їх батьками, дидактичний аналіз методичного забезпечення, спостереження за навчальним процесом та поведінкою дітей у процесі навчання тощо.

На дослідницькому етапі ми реалізовували три основні експерименти: констатуючий, формувальний та контрольний:

- метою констатуючого експерименту було визначити вихідний рівень сформованості сталого інтересу до навчального процесу у дітей з особливими освітніми потребами віком від 7 до 11 років загальноосвітньої школи № - м. Київ.

На цьому етапі ми проводили діагностику вихідного рівня сформованості сталого інтересу до навчального процесу у дітей з особливими освітніми потребами на заняттях за допомогою методів спостереження, індивідуальної та колективної бесіди, спілкування з батьками та опікунами, а також фіксували результати.

Для того, щоб оцінити рівень сформованості сталого інтересу до навчального процесу у дітей з особливими освітніми потребами віком від 7 до 11 років загальноосвітньої школи № - м. Київ, на основі аналізу психолого-педагогічної літератури, (Н. Бібік, В. Болдирєва, В. Гері, К. Глущенко, С. Загинайло, Л. Кирилова, А. Колупаєва, С. Миронова, Н. Пашко, О. Пилєва, О. Позняк, Ю. Шевченко та інші) ми використовували різні методи та методики, а саме:

1. Тест за методикою Реана (Додаток А).

Тест складався з десяти питань, на які учні мали відповісти «так» (3 бали), «частково» (2 бали), «ні» (0 балів). Максимальна кількість набраних балів – 30.

При кількісній обробці результатів опитування та спостереження згідно з критеріями визначення рівня сформованості інтересу до навчання в учнів отримані нами результати були умовно поділені на 3 рівні:

- високий рівень (21-30 балів);

- середній рівень (11-20 балів);
- початковий рівень (0-10 балів).

2. **Оцінювали рівень академічних досягнень учнів.** З врахуванням системи оцінювання навчальних досягнень учнів, ми визначали такі критерії:

- **Низький рівень (0-4 бали)** - учень відтворює незначну частину отриманої інформації, має нечіткі уявлення про тему, яка вивчається, з допомогою вчителя виконує лише елементарні завдання, мотивація та інтерес до навчання відсутні, дитина не має бажання відвідувати школу.

- **Середній рівень (5-8 балів)** - учень з допомогою вчителя відтворює основну інформацію з теми, може повторити за зразком певну дію, з помилками й неточностями відтворює визначення понять, правил, мотивація присутня, але швидко згасає, дитина хоче навчатися, але на практиці вона швидко втрачає інтерес до знань.

- **Високий рівень (9-12 балів)** - учень правильно відтворює нову інформацію, знає основні теорії і факти, наводить окремі власні приклади, щоб підтвердити певні думки та ідеї, частково здатен контролювати власні навчально-пізнавальні дії, застосовує вивчене у стандартних ситуаціях, намагається аналізувати, встановлює найсуттєвіші зв'язки і залежність між явищами, фактами, самостійно робить висновки, мотивація до навчально-пізнавальної діяльності висока.

3. **Оцінювання рівня прояву інтересу до навчання** за допомогою таких критерій:

- **Практична готовність:** дитина здатна самостійно вибирати значущу для неї тему дослідження, планує послідовність роботи по даній темі, добирає та застосовує різні методи, способи та засоби дослідження, оформляє і представляє очікувані результати (продукт) власної роботи в усній або писемній формі тощо.

- **Мотивованість до навчальної діяльності:** прагнення дитини дізнаватися щось нове, робити певні дії для пошуку нових знань, які цікавлять,

брати безпосередню участь у навчальній діяльності та аналізі об'єкта, ділитися власними думками та ідеями.

Учень здатний виявляти пізнавальну активність під час процесу вирішення навчальних завдань, ситуацій, проблем, має підвищений інтерес до нових тем та способів дослідницької роботи.

- Прояв креативності: Підходи дитини до вибору теми, визначення пріоритетних завдань навчальної діяльності, у продуктивності при знаходженні рішень до наявної проблеми.

Учень оригінально, не типово підходить до вибору способів та шляхів виконання навчальних завдань, правильно оформлює та представляє власні результати, вміє з різних сторін і позицій бачити виучувані ним об'єкти та явища.

- Ступінь прояву самостійності: Особливість дітей з ООП - в навчально-пізнавальній діяльності керівна роль належить вчителю, асистенту вчителя або іншим дорослим.

В міру застосування вмінь навчально-практичної діяльності участь дорослих у роботі учня скорочується, а позиція педагога може змінитися від керівника до організатора, помічника, консультанта чи наставника.

Відповідно до поданих критеріїв, було сформовано оцінювання у балах:

3 бали - діяльність дитини повністю відповідає критерію;

2 бали - дитина частково відповідає критерію;

0 балів - дитина не відповідає критерію.

При кількісній обробці результатів опитування та спостереження згідно з критеріями сформованості сталого інтересу до навчання, отримані нами результати були умовно поділені на 3 рівні:

- високий рівень (9-12 балів);
- середній рівень (5-8 балів);
- низький рівень (0-4 бали).

4. Тест шкільної тривожності Філіпса

Мета: визначити рівень тривожності дитини-біженця молодшого шкільного віку.

Матеріал: Картки з питаннями – 58 питань та ключ до тесту (Додаток Б).

Хід діагностики: експериментатор може роздати дітям картки з питаннями або самостійно їх читати для учнів. На кожне питання дитина має дати однозначну відповідь: або «так» - «+», або «ні» - «-».

Перед зачитуванням питань потрібно наголосити, щоб діти відповідали так, які відчувають себе насправді та як протікає їх буденне та шкільне життя. Також потрібно, щоб кожна дитина підписала свій аркуш з відповідями.

Після проведення діагностики експериментатор перевіряє та аналізує відповіді учасників дослідження. Потрібно виділяти ті відповіді дитини, які не збіглися з ключем до тесту, адже вони вказують на вияв тривожності.

Для того, щоб визначити рівень тривожності за цією методикою, потрібно додати усі відповіді, які не співпали з ключем помножити їх на 100% та розділити на 58 заданих питань.

Відповідно до отриманих результатів є сформованими і рівні прояву тривожності:

- Високий рівень (ІТ > 75 %);
- Середній рівень (ІТ від 50 до 75%);
- Низький рівень (ІТ від 0 до 50%).

Також ми організовували навчальну та виховну роботу (добирали зміст й засоби навчання, форми і методи) відповідно до отриманих результатів діагностики та проводили дидактичний аналіз методичного забезпечення, яке використовували під час занять.

Формувальний експеримент був методично організований на заняттях з дітьми з ООП віком від 7 до 11 років загальноосвітньої школи № - м. Київ. Упродовж цього типу дослідження ми спостерігали та проводили: заняття з використанням методів та прийомів з формування сталого інтересу до навчального процесу, демонстрували учням різноманітні вправи та ігри.

Також були проведені заняття з таким іграми та вправами:

- «Приємні спогади». Пропонується учням пригадати будь-яку шкільну ситуацію, в якій вони були задоволеними собою, пишалися своїми діями та досягненнями.

Тоді, аналізуючи цю ситуацію або подію, з'ясуємо, чим саме було викликано задоволення, які позитивні відчуття учені пам'ятають. Для початку педагог може навести власний приклад;

- «Сходинок уроків». Педагог роздає учням картки із зображенням сходинок, їх кількість відповідає кількості навчальних предметів, і пропонує розмістити навчальні предмети в порядку зростання найцікавішого для дитини.

Після виконання вправи педагог може запропонувати учням розповісти, чому саме та що подобається у предметах, що знаходяться найвище;

- «Що допомагає, а що заважає». Педагог роздає учням аркуш поділений навпіл: на одній половині учні записують те, що їм допомагає навчатися, а на іншій – те, що заважає. Потім педагог може індивідуально або разом з усіма учнями обговорити отримані відповіді;

- «Допоможи майбутнім школярам». Педагог пропонує учням уявити ситуацію, що до школи прийшли нові діти, аби навчатися разом з ними. Учні, опираючись на власний досвід, мають розповісти про школу та довести чому необхідно навчатися.

Педагог може запропонувати такі запитання для відповідей: Чому потрібно вчитися? Навіщо нам знання? Що потрібно, щоб гарно вчитися? Для чого потрібні перерви між заняттями у школі? Як потрібно поводитися під час занять та на перервах?

На етапі контрольного експерименту передбачалася повторна перевірка рівня сформованості сталого інтересу до навчального процесу у дітей з особливими освітніми потребами віком від 7 до 11 років загальноосвітньої школи № - м. Київ за допомогою тих самих методик, що і в першому типі експерименту.

Експеримент в теоретичному дослідженні характеризується тим, що він допомагає перевірити як результати аналізу, так і самостійно виступити як один із ефективних методів аналізу.

Для забезпечення надійності та вірогідності експериментальних результатів під час експерименту були присутні: директор загальноосвітньої школи № - м. Київ, заступник директора, асистенти (тьютори) дітей та два представники методичного об'єднання вчителів цього навчального закладу.

Початкові та кінцеві методи спостереження й індивідуальні бесіди з учнями та їх батьками проводилися у звичайній атмосфері в межах закладу освіти, з доброзичливим ставленням зі сторони педагога до учнів, з присутністю деяких елементів ігрової ситуації та на основі методичних рекомендацій застосування попередньо обраних методик.

2.3 Опис дослідницького контексту

Результати проведеної діагностики вихідного рівня сформованості сталого інтересу до навчального процесу у дітей з особливими освітніми потребами (9 осіб) віком від 7 до 11 років загальноосвітньої школи № - м. Київ на констатуючому етапі експерименту за тестом за методикою Реана наведені у Таблиці 2.1.

Вікова категорія учнів складає:

- 7 років – 3 дитини (хлопчик і дівчатка);
- 8 років – 2 дитини (хлопчики);
- 9 років – 1 дитина (дівчинка);
- 10 років – 2 дитини (хлопчик і дівчинка);
- 11 років – 1 дитина (хлопчик).

Загальна кількість – 9 осіб.

У зв'язку з заборонаю поширення конфіденційної інформації учнів у Таблиці 2.1 не представлені їх імена та прізвища.

Таблиця 2.1

**Результати констатуючого етапу експерименту за Тестом за методикою
Реана**

| № Питання тесту | Уч. 1 (7 р.) | Уч. 2 (7 р.) | Уч. 3 (7 р.) | Уч. 4 (8 р.) | Уч. 5 (8 р.) | Уч. 6 (9 р.) | Уч. 7 (10 р.) | Уч. 8 (10 р.) | Уч. 9 (11 р.) |
|--------------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1. | 2 | 0 | 0 | 0 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 2. | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| 3. | 2 | 0 | 2 | 0 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| 4. | 2 | 2 | 2 | 0 | 2 | 0 | 0 | 2 | 2 |
| 5. | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| 6. | 3 | 2 | 2 | 0 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| 7. | 2 | 2 | 2 | 2 | 0 | 0 | 2 | 2 | 2 |
| 8. | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| 9. | 2 | 2 | 2 | 0 | 2 | 0 | 0 | 3 | 3 |
| 10. | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 |
| Усього | 23 | 19 | 20 | 10 | 19 | 15 | 18 | 26 | 25 |

Результати проведеної діагностики вихідного рівня академічних досягнень у дітей з особливими освітніми потребами (9 осіб) віком від 7 до 11 років загальноосвітньої школи № - м. Київ на констатуючому етапі експерименту наведені у Таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Результати оцінки рівня академічних досягнень учнів

| № | Оцінка академічних досягнень | Рівень (В, С, Н) |
|----------------------|-------------------------------------|-------------------------|
| Уч. 1 (7 р.) | 8 | С |
| Уч. 2 (7 р.) | 11 | В |
| Уч. 3 (7 р.) | 9 | В |
| Уч. 4 (8 р.) | 7 | С |
| Уч. 5 (8 р.) | 10 | В |
| Уч. 6 (9 р.) | 8 | С |
| Уч. 7 (10 р.) | 6 | С |
| Уч. 8 (10 р.) | 4 | Н |
| Уч. 9 (11 р.) | 7 | С |

Результати проведеної діагностики вихідного рівня проявів інтересу до навчання у дітей з особливими освітніми потребами (9 осіб) віком від 7 до 11 років загальноосвітньої школи № - м. Київ на констатуючому етапі експерименту за критеріями оцінювання рівня прояву інтересу до навчання наведені у Таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

**Результати констатуєчого експерименту за критеріями
оцінювання прояву інтересу до навчання**

| № | Практ. готовн. | Мотивов. навч. діяльності | Прояв креатив. | Прояв самостійності | Заг. бал (рівень) |
|----------------------|-----------------------|----------------------------------|-----------------------|----------------------------|--------------------------|
| Уч. 1 (7 р.) | 2 | 2 | 0 | 2 | 6 (С.р.) |
| Уч. 2 (7 р.) | 2 | 0 | 0 | 2 | 4 (Н.р.) |
| Уч. 3 (7 р.) | 2 | 2 | 3 | 3 | 10 (В.р.) |
| Уч. 4 (8 р.) | 2 | 2 | 2 | 2 | 8 (С.р.) |
| Уч. 5 (8 р.) | 2 | 0 | 2 | 0 | 4 (Н.р.) |
| Уч. 6 (9 р.) | 2 | 2 | 2 | 0 | 6 (С.р.) |
| Уч. 7 (10 р.) | 2 | 3 | 2 | 2 | 9 (В.р.) |
| Уч. 8 (10 р.) | 2 | 3 | 2 | 2 | 9 (В.р.) |
| Уч. 9 (11 р.) | 2 | 0 | 2 | 2 | 6 (С.р.) |

Результати проведеної діагностики вихідного рівня проявів шкільної тривожності під час навчального процесу у дітей з особливими освітніми потребами (9 осіб) віком від 7 до 11 років загальноосвітньої школи № - м. Київ на констатуєчому етапі експерименту за Тестом шкільної тривожності Філіпса наведені у Таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Результати діагностики за Тестом шкільної тривожності Філіпса

| № | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | Заг. рез. (рівень) |
|----------------------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|---------------------------|
| Уч. 1 (7 р.) | 11 | 6 | 7 | 4 | 4 | 5 | 4 | 3 | 75,8% (В.р.) |
| Уч. 2 (7 р.) | 10 | 5 | 7 | 5 | 3 | 3 | 2 | 4 | 67,2% (С.р.) |
| Уч. 3 (7 р.) | 13 | 6 | 8 | 5 | 4 | 3 | 3 | 2 | 75,8% (В.р.) |
| Уч. 4 (8 р.) | 14 | 6 | 6 | 5 | 5 | 4 | 3 | 2 | 77,5% (В.р.) |
| Уч. 5 (8 р.) | 10 | 6 | 7 | 2 | 3 | 3 | 2 | 1 | 58,6% (С.р.) |
| Уч. 6 (9 р.) | 13 | 5 | 5 | 6 | 4 | 5 | 3 | 4 | 77,5% (В.р.) |
| Уч. 7 (10 р.) | 10 | 6 | 6 | 5 | 3 | 1 | 3 | 2 | 62% (С.р.) |
| Уч. 8 (10 р.) | 13 | 8 | 7 | 6 | 4 | 3 | 2 | 2 | 77,5% (В.р.) |
| Уч. 9 (11 р.) | 9 | 5 | 5 | 4 | 1 | 2 | 2 | 1 | 50% (С.р.) |

Результати проведеної діагностики рівня сформованості сталого інтересу до навчального процесу у дітей з особливими освітніми потребами (9 осіб) віком від 7 до 11 років загальноосвітньої школи № - м. Київ на контрольному етапі експерименту за тестом за методикою Реана наведені у Таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Результати контрольного експерименту за Тестом за методикою Реана

| № Питання тесту | Уч. 1 (7 р.) | Уч. 2 (7 р.) | Уч. 3 (7 р.) | Уч. 4 (8 р.) | Уч. 5 (8 р.) | Уч. 6 (9 р.) | Уч. 7 (10 р.) | Уч. 8 (10 р.) | Уч. 9 (11 р.) |
|-----------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|---------------|---------------|---------------|
| 1. | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 2. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3. | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| 4. | 2 | 2 | 2 | 0 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| 5. | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| 6. | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 |
| 7. | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| 8. | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 |
| 9. | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| 10. | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 |
| Усього | 28 | 25 | 24 | 19 | 25 | 22 | 25 | 30 | 28 |

Результати проведеної діагностики рівня академічних досягнень у дітей з особливими освітніми потребами (9 осіб) віком від 7 до 11 років загальноосвітньої школи № - м. Київ на контрольному етапі експерименту наведені у Таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

Результати контрольного експерименту

| № | Оцінка академічних досягнень | Рівень (В, С, Н) |
|---------------|------------------------------|------------------|
| Уч. 1 (7 р.) | 9 | В |
| Уч. 2 (7 р.) | 11 | В |
| Уч. 3 (7 р.) | 10 | В |
| Уч. 4 (8 р.) | 8 | С |
| Уч. 5 (8 р.) | 10 | В |
| Уч. 6 (9 р.) | 9 | В |
| Уч. 7 (10 р.) | 7 | С |
| Уч. 8 (10 р.) | 6 | С |
| Уч. 9 (11 р.) | 8 | С |

Результати проведеної діагностики рівня проявів інтересу до навчання у дітей з особливими освітніми потребами (9 осіб) віком від 7 до 11 років загальноосвітньої школи № - м. Київ на контрольному етапі експерименту за критеріями оцінювання рівня прояву інтересу до навчання наведені у Таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

Результати контрольного експерименту за критеріями оцінювання прояву інтересу до навчання

| № | Практ. готовн. | Мотивов. навч. діяльності | Прояв креатив. | Прояв самостійності | Заг. бал (рівень) |
|---------------|----------------|---------------------------|----------------|---------------------|-------------------|
| Уч. 1 (7 р.) | 3 | 2 | 2 | 2 | 9 (В.р.) |
| Уч. 2 (7 р.) | 2 | 2 | 2 | 2 | 8 (С.р.) |
| Уч. 3 (7 р.) | 3 | 3 | 3 | 3 | 12 (В.р.) |
| Уч. 4 (8 р.) | 2 | 3 | 2 | 2 | 9 (В.р.) |
| Уч. 5 (8 р.) | 2 | 2 | 2 | 2 | 8 (С.р.) |
| Уч. 6 (9 р.) | 3 | 2 | 2 | 2 | 9(В.р.) |
| Уч. 7 (10 р.) | 3 | 3 | 3 | 2 | 11 (В.р.) |
| Уч. 8 (10 р.) | 3 | 3 | 3 | 2 | 11 (В.р.) |
| Уч. 9 (11 р.) | 2 | 2 | 3 | 2 | 9 (В.р.) |

Результати проведеної діагностики рівня проявів шкільної тривожності під час навчального процесу у дітей з особливими освітніми потребами (9 осіб) віком від 7 до 11 років загальноосвітньої школи № - м. Київ на контрольному етапі експерименту за Тестом шкільної тривожності Філіпса наведені у Таблиці 2.8.

Таблиця 2.8

Результати діагностики за Тестом шкільної тривожності Філіпса

| № | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | Заг. рез. (рівень) |
|--------------|---|---|---|---|---|---|---|---|--------------------|
| Уч. 1 (7 р.) | 9 | 5 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 62,1% (С.р) |
| Уч. 2 (7 р.) | 8 | 4 | 6 | 4 | 3 | 3 | 2 | 4 | 58,6% (С.р) |
| Уч. 3 (7 р.) | 9 | 5 | 7 | 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 63,7% (С.р) |
| Уч. 4 (8 р.) | 7 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 3 | 2 | 60,3% (С.р) |
| Уч. 5 (8 р.) | 8 | 5 | 5 | 2 | 3 | 3 | 2 | 1 | 50% (Н.р) |

| | | | | | | | | | |
|------------------|----|---|---|---|---|---|---|---|----------------|
| Уч. 6 (9 р.) | 9 | 3 | 3 | 1 | 4 | 5 | 3 | 4 | 55,1% (С.р) |
| Уч. 7 (10 р.) | 8 | 6 | 4 | 4 | 3 | 1 | 3 | 2 | 53,4% (С.р) |
| Уч. 8 (10 р.) | 10 | 5 | 5 | 5 | 3 | 3 | 2 | 2 | 60,3% (С.р) |
| Уч. 9 (11 р.) | 9 | 3 | 4 | 3 | 1 | 2 | 2 | 1 | 43,1% (Н.р) |

Після отримання результатів проведених методик на констатуючому та контрольному етапах експерименту, ми проаналізували їх та відтворили у діаграмах.

2.4 Аналіз та інтерпретація отриманих даних

Після проведення діагностики вихідного рівня сформованості сталого інтересу до навчального процесу у дітей з особливими освітніми потребами (9 осіб) віком від 7 до 11 років загальноосвітньої школи № - м. Київ на констатуючому етапі експерименту було виявлено, що:

- високий рівень сформованості інтересу до навчання (21-30 балів) мають 3 учні (33,3%);
- середній рівень (11-20 балів) – 5 учнів (55,6%);
- початковий рівень (0-10 балів) – 1 учень (11,1%).

Згідно з опитуванням учнів, батьків, асистентів учнів та педагогів, було зроблено висновки, що більшість учнів мають середній рівень інтересу до навчання, але під час виконання непосильних завдань або великої кількості помилок, діти не хочуть завершувати те, що розпочали.

Більшість дітей схильні переоцінювати свій успіх, через що швидко втрачають інтерес до заняття. Проте, половина учнів класу вказали, що їм цікаво виконувати ті завдання, які вони самі обрали, навіть, якщо вони зазнають невдач в процесі їх вирішення.

Також було визначено, що дітям важко даються такі навчальні предмети як: українська мова та читання і математика. Діти вказали, що їм важко

самостійно читати та розуміти прочитане, проте їм легко розуміти та сприймати те, що читає педагог. Це означає, що діти добре сприймають інформацію за допомогою слуху.

Результати констатуючого експерименту за Тестом за методикою Реана подані у відсотковому значенні на (Рисунок 2.1).

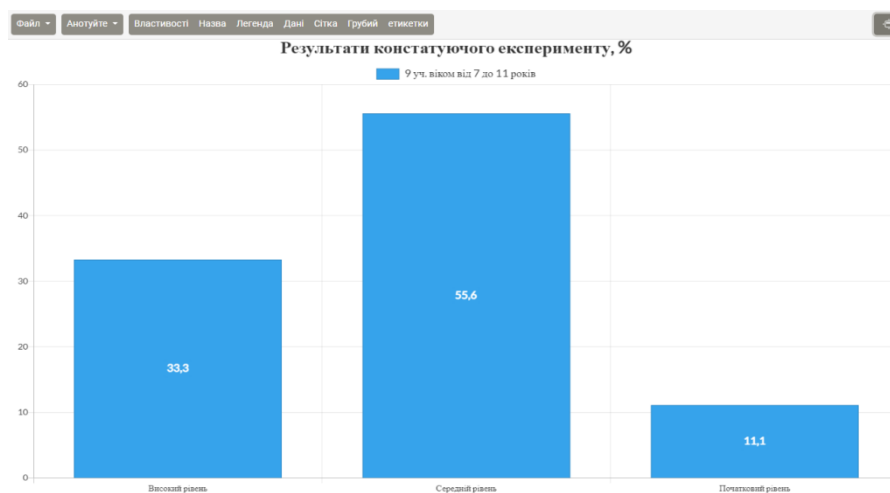


Рисунок 2.1. Результати констатуючого експерименту за Тестом за методикою Реана

Після проведення діагностики вихідного рівня академічних досягнень у дітей з особливими освітніми потребами, було виявлено, що:

- Високий рівень (9-12 балів) мають 3 учні (33,3%);
- Середній рівень (5-8 балів) – 5 учнів (55,6%);
- Низький рівень (0-4 бали) – 1 учень (11,1%).

Результати проведеної діагностики рівня академічних досягнень у дітей з особливими освітніми потребами під час констатуючого експерименту подані у відсотковому значенні на (Рисунок 2.2).

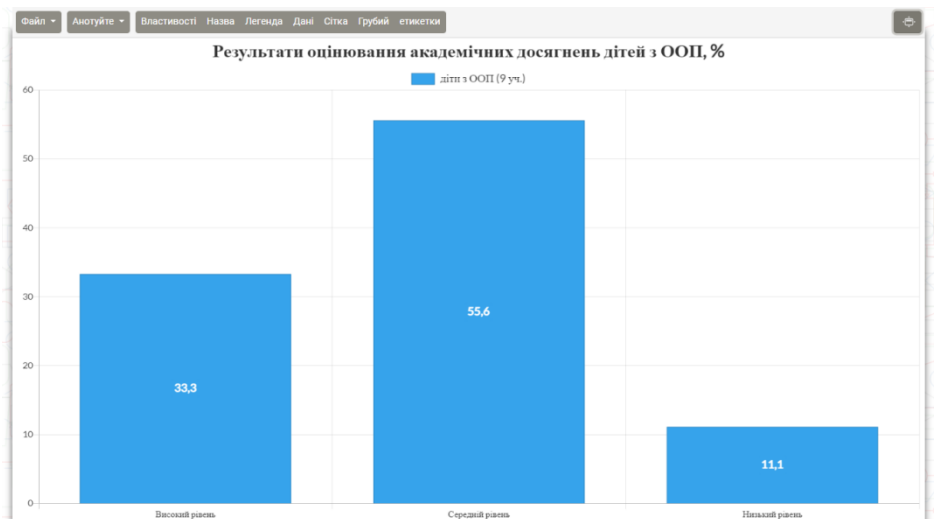


Рисунок 2.2. Результати констатуючого експерименту за діагностикою рівня академічних досягнень

Після проведення діагностики вихідного рівня проявів інтересу до навчання у дітей з особливими освітніми потребами (9 осіб) віком від 7 до 11 років загальноосвітньої школи № - м. Київ на констатуючому етапі експерименту за критеріями оцінювання рівня прояву інтересу до навчання, було виявлено, що:

- Високий рівень (9-12 балів) мають 3 учні (33,3%);
- Середній рівень (5-8 балів) – 4 учні (44,5%);
- Низький рівень (0-4 бали) – 2 учні (22,2%).

Результати проведеної діагностики рівня проявів інтересу до навчання у дітей з особливими освітніми потребами за критеріями оцінювання рівня прояву інтересу до навчання під час констатуючого експерименту подані у відсотковому значенні на (Рисунок 2.3).

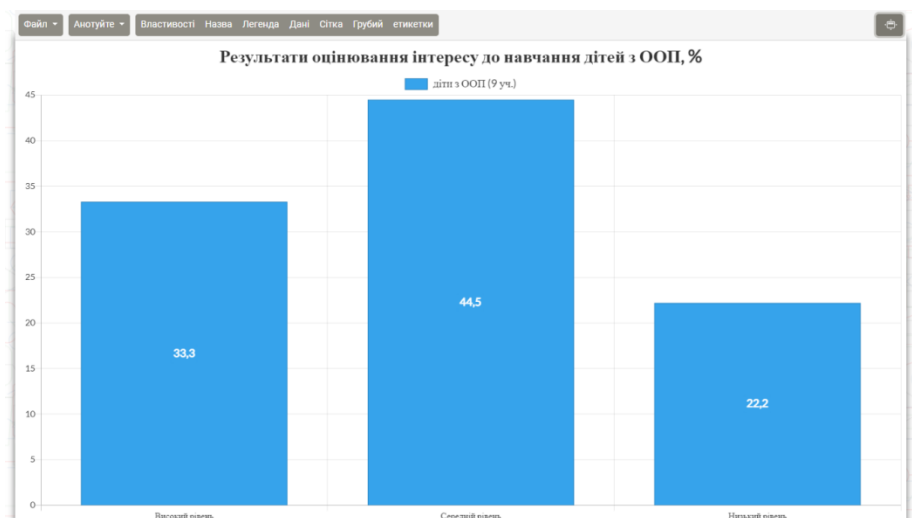


Рисунок 2.3. Результати констатуючого експерименту за діагностикою рівня інтересу до навчання

Після проведення діагностики вихідного рівня проявів шкільної тривожності під час навчального процесу у дітей з особливими освітніми потребами (9 осіб) віком від 7 до 11 років загальноосвітньої школи № - м. Київ на констатуючому етапі експерименту за Тестом шкільної тривожності Філіпса, було виявлено, що:

- Високий рівень (ІТ > 75 %) мають 5 учнів (55,6%);
- Середній рівень (ІТ від 50 до 75%) – 4 учні (44,4%);
- Низький рівень (ІТ від 0 до 50%) - немає.

Результати проведеної діагностики рівня тривожності під час навчального процесу у дітей з особливими освітніми потребами за Тестом шкільної тривожності Філіпса під час констатуючого експерименту подані у відсотковому значенні на (Рисунок 2.4).

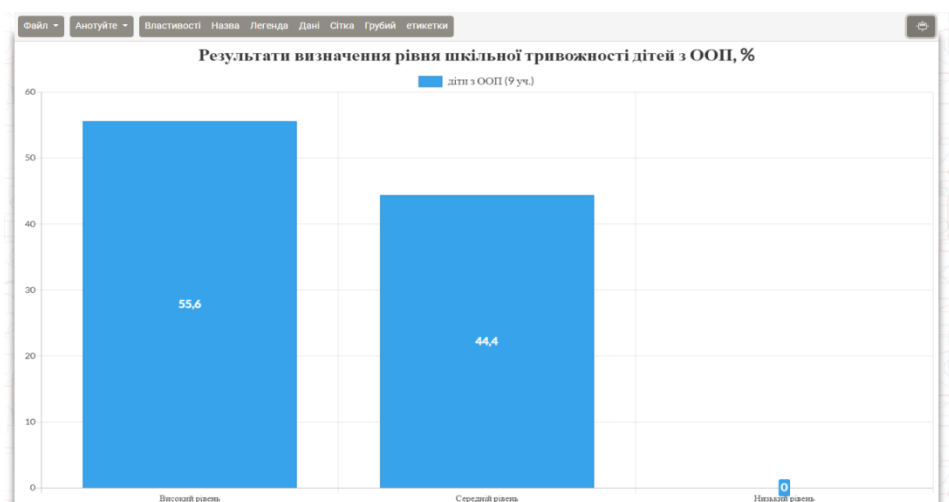


Рисунок 2.4. Результати констатуючого експерименту за діагностикою рівня шкільної тривожності за Філіпсом

Після проведення діагностики рівня сформованості сталою інтересу до навчального процесу у дітей з особливими освітніми потребами (9 осіб) віком від 7 до 11 років загальноосвітньої школи № - м. Київ на контрольному етапі експерименту було виявлено, що:

- високий рівень сформованості інтересу до навчання (21-30 балів) мають 8 учнів;
- середній рівень (11-20 балів) – 1 учень;
- початкового рівня (0-10 балів) немає. Результати контрольного експерименту подані у відсотковому значенні на (Рисунок 2.5).

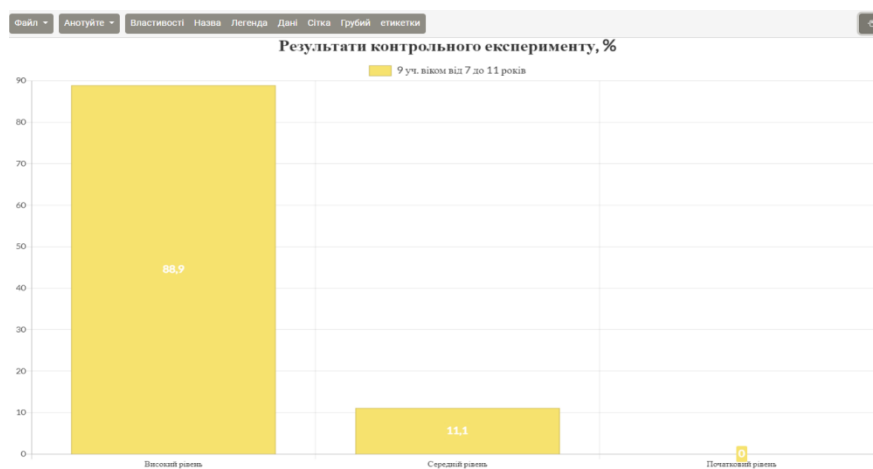


Рисунок 2.5. Результати контрольного експерименту за Тестом за методикою Реана

Після проведення діагностики рівня академічних досягнень у дітей з особливими освітніми потребами на контрольному експерименті, було виявлено, що:

- Високий рівень (9-12 балів) мають 5 учнів (55,6%);
- Середній рівень (5-8 балів) – 4 учні (44,4%);
- Низький рівень (0-4 бали) - немає.

Результати проведеної діагностики рівня академічних досягнень у дітей з особливими освітніми потребами під час контрольного експерименту подані у відсотковому значенні на (Рисунок 2.6).

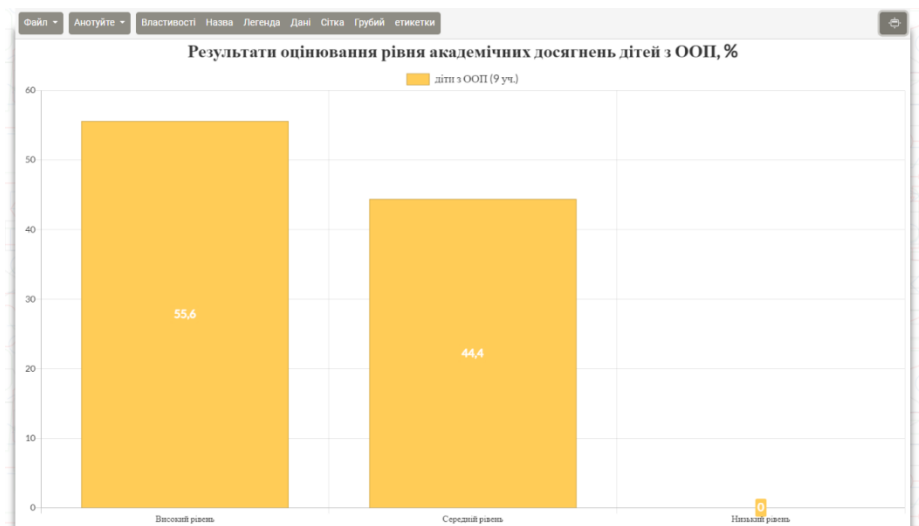


Рисунок 2.6. Результати контрольного експерименту за діагностикою рівня академічних досягнень

Після проведення діагностики рівня проявів інтересу до навчання у дітей з особливими освітніми потребами (9 осіб) віком від 7 до 11 років загальноосвітньої школи № - м. Київ на контрольному етапі експерименту за критеріями оцінювання рівня прояву інтересу до навчання, було виявлено, що:

- Високий рівень (9-12 балів) мають 7 учнів (77,8%);
- Середній рівень (5-8 балів) – 2 учні (22,2%);
- Низький рівень (0-4 бали) - немає.

Результати проведеної діагностики рівня проявів інтересу до навчання у дітей з особливими освітніми потребами за критеріями оцінювання рівня

прояву інтересу до навчання під час контрольного експерименту подані у відсотковому значенні на (Рисунок 2.7).

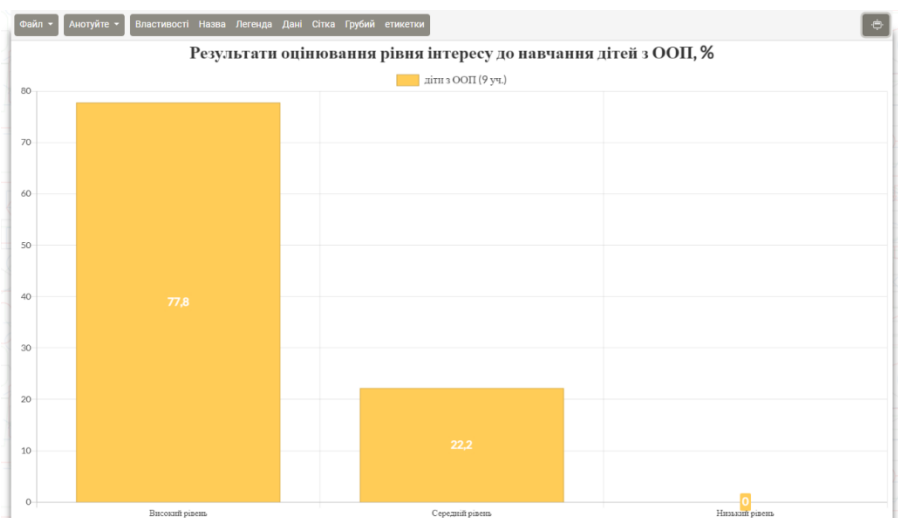


Рисунок 2.7. Результати контрольного експерименту за діагностикою рівня інтересу до навчання

Після проведення діагностики рівня проявів шкільної тривожності під час навчального процесу у дітей з особливими освітніми потребами (9 осіб) віком від 7 до 11 років загальноосвітньої школи № - м. Київ на контрольному етапі експерименту за Тестом шкільної тривожності Філіпса, було виявлено, що:

- Високий рівень (ІТ > 75 %) - немає;
- Середній рівень (ІТ від 50 до 75%) – 7 учнів (77,8%);
- Низький рівень (ІТ від 0 до 50%) – 2 учні (22,2%).

Результати проведеної діагностики рівня тривожності у дітей-біженців молодшого шкільного віку за Тестом шкільної тривожності Філіпса під час контрольного експерименту подані у відсотковому значенні на (Рисунок 2.8).

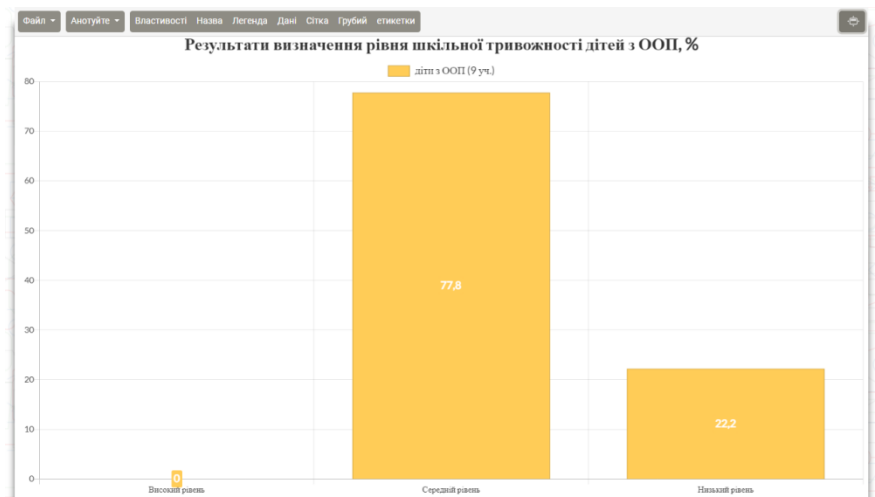


Рисунок 2.8. Результати контрольного експерименту за діагностикою рівня школьної тривожності за Філіпсом

Результати дослідження показали, що проведені заняття з застосуванням різних психологічних методів, прийомів з формування сталого інтересу до навчального процесу у дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі під час формувального експерименту мали позитивний вплив на підвищення рівня сформованості інтересу до навчання учнів віком від 7 до 11 років загальноосвітньої школи № - м. Київ.

За допомогою бесід з батьками, педагогами та асистентами учнів було визначено, що діти почали краще сприймати новий матеріал, а також застосовувати його на практичних заняттях.

Значно підвищився рівень прояву ініціативи серед дітей, багато учнів перестали боятися висловлювати власні ідеї та думки.

Порівняння початкових та кінцевих результатів дослідження подано у відсотковому значенні (Рисунок 2.9, 2.10, 2.11 та 2.12).

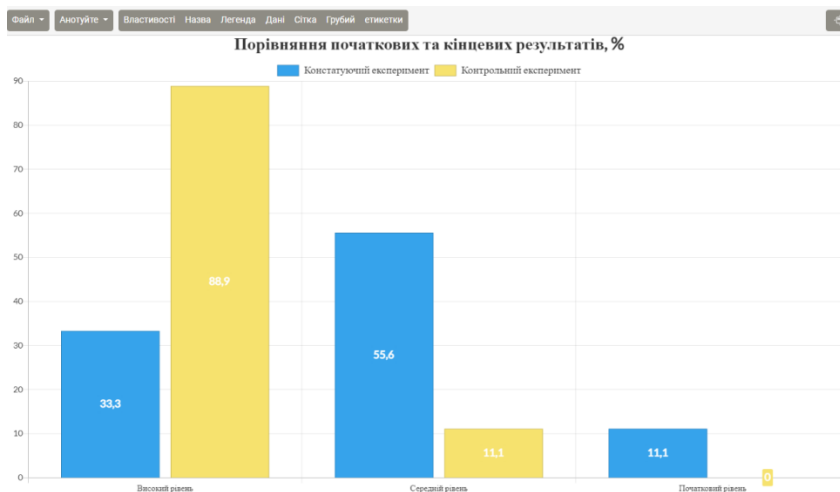


Рисунок 2.9. Порівняння результатів за Тестом за методикою Реана

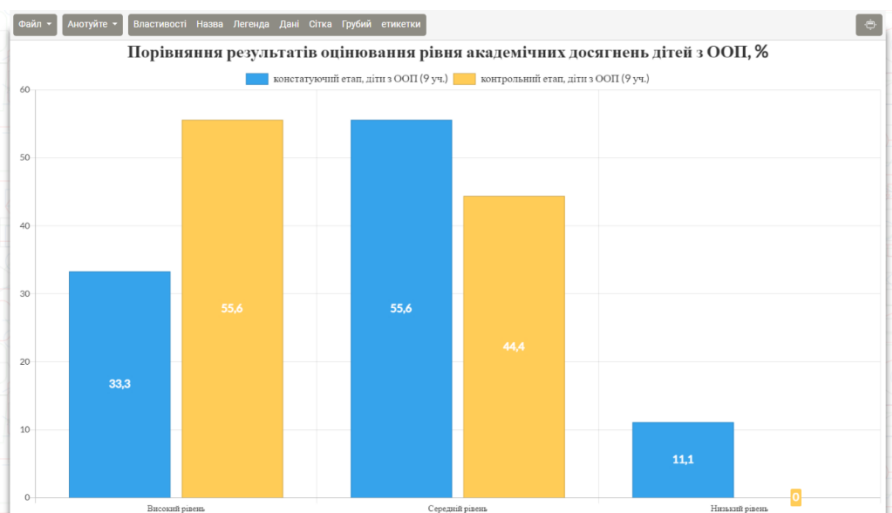


Рисунок 2.10. Порівняння результатів рівня академічних досягнень

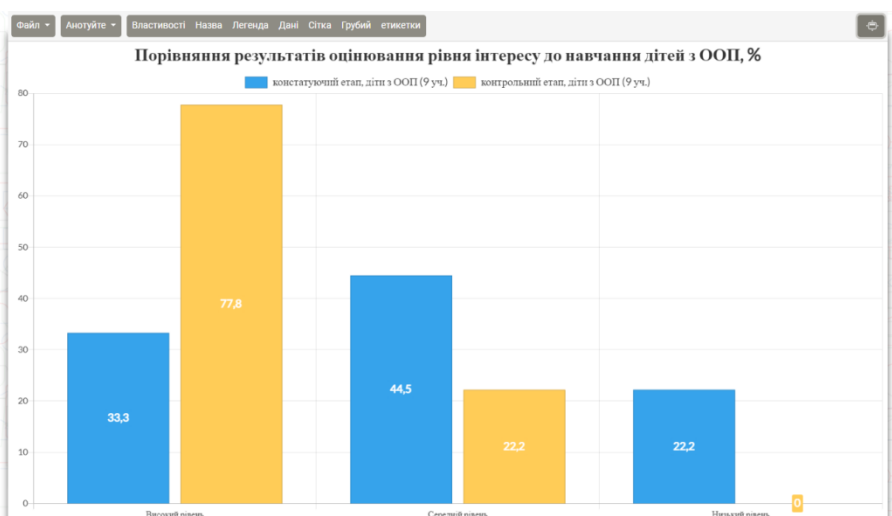


Рисунок 2.11. Порівняння результатів рівня інтересу до навчання

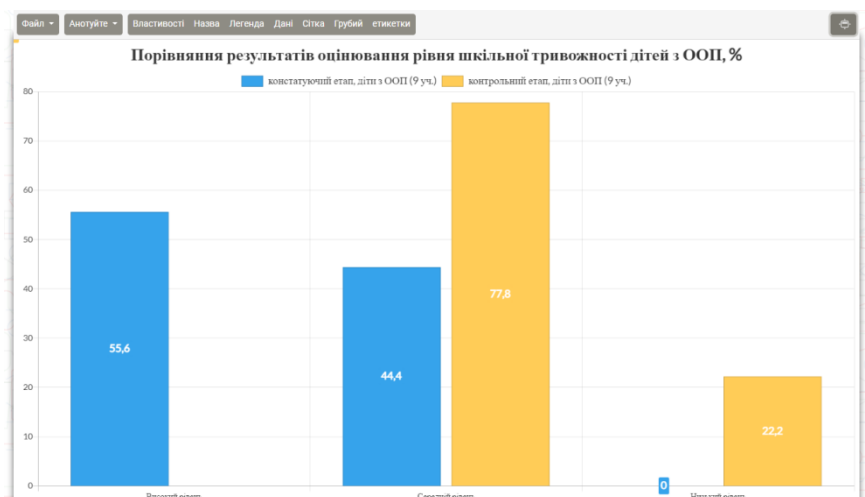


Рисунок 2.12. Порівняння результатів рівня шкільної тривожності за Філіпсом

Після проведення аналізу та узагальнення результатів проведеного дослідження, а також спостереження за діяльністю учнів ми побачили, що діти:

- почали активніше брати участь у навчально-пізнавальній та творчій діяльності;
- стали більш мотивованими та зацікавленими у отриманні нових знань та їх застосуванні у різних ситуаціях;
- рівень сприйняття та засвоєння нових знань у них підвищився, а також почали краще розуміти пройдений матеріал.

Також, варто зазначити, що значно зросла кількість учнів, які мали бажання здобувати нові знання, виконувати завдання та креативити самостійно.

Результати проведеного нами емпіричного дослідження на визначення ефективності використання різних психологічних методів та прийомів з формування інтересу до навчання у дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі, дозволяє нам підтвердити, що систематичність та послідовність використання цих методів та прийомів на заняттях є ефективними, адже:

- сприяють кращому розумінню, засвоєнню та удосконаленню знань, умінь і навичок учнів з особливими освітніми потребами;
- знижують можливість та рівень передбачуваного відставання учнів з прогалинами у попередньо засвоєних знаннях або низьким рівнем наукованості;
- надають можливість усім учням засвоювати матеріал, який передбачений індивідуальною освітньою програмою;
- формують в учнів мотивацію та інтерес до засвоєння та застосування нових знань;
- підвищують академічні досягнення кожного учня з будь-якого предмета.

Отже, проведене емпіричне дослідження дає змогу стверджувати, що підвищення інтересу до навчання у дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі у процесі навчально-пізнавальної та виховної діяльності за допомогою впровадження правильно підібраних та впроваджених психологічних методів та прийомів на сучасному етапі діяльності загальноосвітньої школи є вкрай необхідним для активного розвитку пізнавальної активності школярів, за допомогою якої дитині легко даватимуться знання про навколишній світ та самого себе.

Висновки до другого розділу

У першому підрозділі ми, проаналізувавши існуючі практики використання психологічних технік при формуванні інтересу до навчання у дітей з ООП в інклюзивному середовищі, можемо вважати, що будь-які психологічні методи та прийоми з формування інтересу до навчання у дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі повинні відповідати віковим, психічним та фізіологічним особливостям дитини.

У другому та третьому підрозділі було проведено, проаналізовано та узагальнено емпіричне дослідження з виявлення ефективності використання

різних психологічних практик на формування стійкого інтересу до навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Результати проведеного нами емпіричного дослідження на визначення ефективності використання різних психологічних методів та прийомів з формування інтересу до навчання у дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі, дозволяє нам підтвердити, що систематичність та послідовність використання цих методів та прийомів на заняттях є ефективними, адже: сприяють кращому розумінню, засвоєнню та удосконаленню знань, умінь і навичок учнів з особливими освітніми потребами; знижують можливість та рівень передбачуваного відставання учнів з прогалинами у попередньо засвоєних знаннях або низьким рівнем науковості; надають можливість усім учням засвоювати матеріал, який передбачений індивідуальною освітньою програмою; формують в учнів мотивацію та інтерес до засвоєння та застосування нових знань; підвищують академічні досягнення кожного учня з будь-якого предмета.

Отже, проведене емпіричне дослідження дає змогу стверджувати, що підвищення інтересу до навчання у дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі у процесі навчально-пізнавальної та виховної діяльності за допомогою впровадження правильно підібраних та впроваджених психологічних методів та прийомів на сучасному етапі діяльності загальноосвітньої школи є вкрай необхідним для активного розвитку пізнавальної активності школярів, за допомогою якої дитині легко даватимуться знання про навколишній світ та самого себе.

РОЗДІЛ 3.

РОЗРОБЛЕННЯ КОРЕКЦІЙНОЇ ПРОГРАМИ З ВИКОРИСТАННЯМ ПСИХОЛОГІЧНИХ ТЕХНІК У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ СТАЛОГО ІНТЕРЕСУ ДО НАВЧАННЯ У ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

3.1 Розробка та впровадження корекційної програми у навчальний процес

Одним із основних завдань спеціальних освітніх закладів являється корекція розвитку дітей. Пошук шляхів його вирішення є не менш важливим і для інших освітніх закладів, де мають можливість навчатися діти з особливими освітніми потребами.

Корекційна робота впроваджується відповідно до специфіки розвитку дитини (тип порушення), а не типом закладу. Отже, у зв'язку з цим, якщо дитина здобуває освіту в інклюзивній школі, тоді вона повинна бути забезпечена повноцінним комплексом корекційної допомоги, що передбачений нормативною базою освітніх послуг.

Розпочинається корекційна робота з проведення діагностики дитини з особливостями здоров'я, результати якої покажуть на що варто першочергово звернути увагу.

Після цього формується корекційно-розвиткова програма, відповідно до отриманих результатів діагностики.

Корекційно-розвиткова програма – це комплекс методів, прийомів, засобів, що спрямовані на попередження та коригування проблем, негативних емоційних станів, труднощів, часткове або повне усунення порушень у психофізичному й інтелектуальному розвитку та поведінці, створення ефективних адаптаційних умов для навчання та життєдіяльності [34].

У Законі України про освіту вказані основні завдання, які повинна реалізовувати спеціальна школа відносно дітей з порушенням мовлення, а саме:

- надання базової середньої освіти, що обумовлена державними стандартами загальної середньої освіти;
- забезпечення комплексної корекції у педагогічному, логопедичному та психологічному напрямі;
- формування та розвиток особистості дитини та її соціальна адаптація [11].

Відповідно до Типового навчального плану, мета корекційно-розвиткових занять для дітей з четвертим рівнем порушеннями мовлення є:

- компенсація порушень мовленнєвого розвитку;
- створення ефективних умов для формування та розвитку умінь вільно комунікувати, що є сприятливим чинником для включення дітей з порушеннями мовлення у суспільне життя.

Отже, відповідно до четвертого рівня підтримки, передбачається:

- до шести корекційних занять в тиждень;
- модифікація або адаптація змісту навчання, а також можлива зміна результатів навчання [36].

Основна мета цієї корекційної програми – за допомогою психологічних методів та прийомів сформувати сталий інтерес до навчання у дитини з порушенням мовлення в інклюзивному середовищі.

Основу програми складають такі принципи, як: систематичність, багаторазове повторення, комплексність, свідомість, доступність, активність, особистісно-орієнтований підхід з урахуванням того, що діти з мовленнєвими порушеннями здатні до компенсаторних можливостей.

Під час впровадження цієї колекційної програми перед педагогом стоять такі завдання:

- підтримувати позитивну атмосферу успіху для формування інтересу до навчання;
- навчити дитину самостійно здійснювати пошук нової інформації, аналізувати її та робити висновки;
- виховувати наполегливість, відповідальність за свої дії та діяльність;
- формувати пам'ять, увагу, уяву, а також правильне і виразне мовлення.

У цій роботі корекційно-розвиткова програма розроблятиметься для дитини з порушенням мовлення, рівень підтримки четвертий, яка навчається у 6 класі (11 років) загальноосвітньої школи м. Київ (Таблиця 3.1).

Таблиця 3.1

**Корекційно-розвиткова програма для дитини з порушенням
мовлення
6 клас
5 занять в тиждень**

| № п/п | Зміст навчального матеріалу | Спрямованість корекційно-розвиткової роботи та очікувані результати |
|------------------|--|---|
| Понеділок | | |
| 1. | Ранкова зустріч: - Обговорення подій, що відбулися на вихідних. - Артикуляційна гімнастика: 1. Нижня щелепа рухається ліворуч і праворуч одночасно з поворотом голови 2. Торкання нижньою щелепою послідовно то лівого, то правого плеча. 3. Торкання нижньою щелепою грудей. 4. Напружити губи (рот закрити) — 1-5 с, розслабити губи, відкрити рот. 5. Вібрація губ. 6. Язик упирається в щоку, верхні та нижні зуби, тверде піднебіння. Чергуємо із розслабленням. | Формування мовленнєвих навичок; закріплення довіри між педагогом та учнем; формування вміння висловлювати свою думку без страху; розвиток артикуляційного праксису, розвиток точності рухів артикуляційного апарату; розвиток взаємозалежності мовленнєвої і моторної діяльності; розвиток уміння тримати пози та рухи органів артикуляції та рук одночасно, передавати рухами органів артикуляції і рук стан м'язів, знімати зайве напруження та привчати до відчуття легкого напруження; розвиток вміння виконувати статичні вправи; нормалізація фізіологічного дихання; |

| | | |
|-----------------|--|---|
| | <p>7. Прицмокування. Втягнути кути рота.</p> <p>8. Відкрити рота, з'єднати губи в міцне коло і розслабити. Зморщити лоба, розслабити.</p> | <p>розвиток правильного мовленнєвого діафрагмального дихання (нормалізації ритму вдиху та формування навички тривалого мовленнєвого видиху) укріплення дихальної мускулатури; розвиток самоконтролю.</p> |
| | <p>Створення ситуації успіху Приєм «Приємні спогади». Пропонується учням пригадати будь-яку шкільну ситуацію, в якій вони були задоволеними собою, пишалися своїми діями та досягненнями. Тоді, аналізуючи цю ситуацію або подію, з'ясуємо, чим саме було викликано задоволення, які позитивні відчуття учень пам'ятає.</p> | <p>Створити умови позитивного налаштування на навчальну діяльність; формувати та розвивати вміння аналізувати та узагальнювати ситуації; формувати самоповагу, самоналаштування, самопохвалу; розвивати вміння висловлювати свої почуття та емоції.</p> |
| | <p>Казкотерапія:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Слухання аудіо-казки (байки) «Бджола та Шершень». - Завдання після прослуховування: розповісти як би ти поведився на місці Бджоли чи Шершня? | <p>Розвиває вміння аналізувати почуту інформацію; сприяє зацікавленню дитини працювати у незвичному форматі з літературними творами; розвиває пам'ять, уяву, увагу, мислення.</p> |
| Вівторок | | |
| 2. | <p>Ранкова зустріч:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Невимушена бесіда про зміни у природі. - Артикуляційна гімнастика (використовувати ту, що подана у попередньому дні) | <p>Формувати вміння бачити зміни, описувати їх задіюючи для аналізу усі органи чуття; сприяти зацікавленню дитини вивчати природу та навколишній світ; розвиває навички комунікації.</p> |
| | <p>Створення ситуації успіху «Що допомагає, а що заважає». Педагог роздає учням аркуш поділений навпіл: на одній половині учні записують те, що їм допомагає навчатися, а на іншій – те, що заважає. Потім педагог обговорює отримані відповіді з учнем.</p> | <p>Формує у дитини вміння висловлювати те, що подобається та не подобається; розвивати вміння з адекватною критикою ставитися до тих речей, які її оточують; налаштовують дитину на розуміння проблеми та сприяють пошуку шляхів її вирішення; формують інтерес до аналізу стану речей.</p> |
| | <p>Музикотерапія:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Слухання мелодії дощу. - Завдання після прослуховування: розкажи, які картини з'явилися в твоїй уяві під час прослуховування. | <p>Розвиває вміння аналізувати почуту інформацію; сприяє зацікавленню дитини працювати у незвичному форматі з явищами природи; розвивають комунікаційні вміння та навички; розвиває пам'ять, уяву, увагу, мислення.</p> |
| Середа | | |
| 3. | <p>Ранкова зустріч:</p> <ul style="list-style-type: none"> - «Енергетичне коло»: педагог та учень беруться за руки та говорять побажання на день: посміхайся; нехай тобі все вдасться; бажаю дізнатися щось нове тощо. | <p>Створити умови позитивного налаштування на навчальну діяльність; формувати та розвивати вміння позитивно відноситися до інших людей; формувати вміння похвалити та адекватно оцінювати інших;</p> |

| | | |
|---------------|--|---|
| | <p>- Артикуляційна гімнастика:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Губи трубочкою (вдих), розслаблені (видих). 2. Посмішка (розслаблення). 3. Стиснути губи (розслаблення). 4. Надути щоки (1-5 с, розслаблення). 5. Упор язиком у щоки (на 1-2 видих, розслаблення). 6. Упор язиком у зуби (на 1-2 видих, розслаблення). 7. Упор у тверде піднебіння (на 1-2 видих, розслаблення). 8. Торкання лівого і правого плеча послідовно нижньою щелепою. Чергувати із розслабленням. 9. Сильно заплющити очі, розслабити. Нахмурити лоба, розслабити. | <p>допомогти дитині побороти страх та ніяковість перед контактом з іншими людьми; розвивати вміння висловлювати свої почуття та емоції.</p> |
| | <p>Створення ситуації успіху Приємний прийом «Емоційне погладження» допомагає педагогу надихнути дитину на віру в себе через адекватну похвалу за будь-яку незначну, але позитивну діяльність</p> | <p>Налаштувати дитину на успіх, що сприяє бажанню та інтересу вчитися; допомогти дитині повірити в себе та свої сили, сформувати впевненість у собі; формувати в дитини інтерес навчатися та бути активною під час будь-якої діяльності</p> |
| | <p>Арт-терапія:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Намалюй свій день в кольорі. - Поясни, чому ти обрав ці кольори? | <p>Формувати інтерес до мистецтва, до вивчення самого себе, своїх бажань та потреб; розвивати вміння пояснювати та обґрунтовувати власні думки та позицію.</p> |
| Четвер | | |
| 4. | <p>Ранкова зустріч:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ранкове чаювання, обговорення властивостей чаю. - Артикуляційна гімнастика: використовувати ту, що попереднього дня. | <p>Формувати інтерес до пошуку нової інформації, її аналізу та узагальнення; розвивати вміння невимушено спілкуватися під час незвичного формату бесіди; сприяє терпінню, розслабленню та позитивній атмосфері.</p> |
| | <p>Створення ситуації успіху Приємний прийом «Анонсування». Педагог попередньо обговорює з учнем, що він повинен зробити. Це допомагає дитині попередньо підготуватися та створити своєрідну психологічну установку на можливий майбутній успіх, тим самим даючи їй впевненість у власних можливостях та силі</p> | <p>Формувати в дитини впевненість у собі та подолати страх робити помилки; дати дитині розуміння, що її підтримують і зможуть допомогти, коли вона попросить. Тобто формувати вміння просити про допомогу без страху, що тобі відмовлять.</p> |
| | <p>Казкотерапія:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Перегляд казки «Аліса в країні див». - Завдання після перегляду: Хто із персонажів схожий характером на тебе? | <p>Формувати вміння адекватно оцінювати себе, порівнювати з іншими людьми, описувати та виділяти себе серед інших, а також аналізувати та працювати над собою; формувати інтерес до самостійного вивчення художньої літератури.</p> |

| П'ятниця | | |
|-----------------|--|--|
| 5. | <p>Ранкова зустріч:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Роздуми про плани на вихідні. - Артикуляційна гімнастика: використовувати будь-яку з вище зазначених. | <p>Формувати вміння не боятися планувати та будувати алгоритми для реалізації цих планів;</p> <p>формування інтересу до пошуку шляхів реалізації власної мети.</p> |
| | <p>Створення ситуації успіху</p> <p>Приємний прийом «Емоційне погладження» допомагає педагогу надихнути дитину на віру в себе через адекватну похвалу за будь-яку незначну, але позитивну діяльність</p> | <p>Налаштувати дитину на успіх, що сприяє бажанню та інтересу вчитися; допомогти дитині повірити в себе та свої сили, сформувати впевненість у собі;</p> <p>формувати в дитини інтерес навчатися та бути активною під час будь-якої діяльності</p> |
| | <p>Музикотерапія та Арт-терапія:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Прослуховування співу птахів. - Завдання: під час прослуховування намалювати птаха, якого уявляєш. | <p>Розвиває вміння аналізувати почуту інформацію та відтворювати її;</p> <p>сприяє зацікавленню дитини працювати з об'єктами природи, вивчати їх та характеризувати;</p> <p>розвивають комунікаційні вміння та навички;</p> <p>розвиває пам'ять, уяву, увагу, мислення та дрібну моторику рук.</p> |

3.2 Діагностика результативності розробленої програми та узагальнення отриманих даних

Для того, щоб виявити ефективність застосування попередньо розробленої корекційно-розвиткової програми з формування сталого інтересу до навчального процесу у дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі, ми провели діагностику та експеримент.

Головна мета якого було визначити рівень ефективності попередньо розробленої корекційно-розвиткової програми з формування сталого інтересу до навчального процесу у дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі.

У цьому дослідженні брав участь учень 6-го класі віком 11 років загальноосвітньої школи № - м. Київ. Основна нозологія - порушення мовлення.

На основі постановленої мети та обраного об'єкту емпіричного дослідження ми сформуваємо такі завдання:

- визначити рівень сформованості сталого інтересу до навчального процесу в учня 6-го класу з порушенням мовлення до та після проведення дослідження;

- змодельовати отримані результати;
- на основі отриманих результатів сформулювати висновки.

Емпіричне дослідження та діагностика проводилися у чотири етапи.

Коротко розкриємо їх зміст:

1. Підготовчий етап проведення дослідження.

2. Дослідницький етап, що охоплює:

- констатуючий: проведення попередньої діагностики на визначення рівня сформованості сталого інтересу до навчального процесу в учня 6-го класу з порушенням мовлення;

- формувальний: проведення занять з використанням попередньо розробленої корекційно-розвиткової програми з формування сталого інтересу до навчального процесу в учня 6-го класу з порушенням мовлення;

- контрольний: проведення заключної діагностики сформованості сталого інтересу до навчального процесу в учня 6-го класу з порушенням мовлення;

3. Аналіз та узагальнення даних дослідження.

4. Інтерпретація результатів дослідження та формулювання висновків.

На цьому етапі констатуючого експерименту ми проводили діагностику вихідного рівня сформованості сталого інтересу до навчального процесу в учня 6-го класу з порушенням мовлення на заняттях за допомогою методів спостереження, індивідуальної бесіди, спілкування з батьками, а також фіксували результати.

Для того, щоб оцінити рівень сформованості сталого інтересу до навчального процесу в учня 6-го класу з порушенням мовлення загальноосвітньої школи № - м. Київ, були використані методики, які подані у попередньому розділі.

Формувальний експеримент був методично організований на заняттях з учнем 6-го класу з порушенням мовлення загальноосвітньої школи № - м. Київ. Упродовж цього типу дослідження ми спостерігали та проводили: заняття з використанням методів та прийомів з формування сталого інтересу до навчального процесу, які були внесені у попередньо розроблену корекційно-розвиткову програму.

На етапі контрольного експерименту передбачалася повторна перевірка рівня сформованості сталого інтересу до навчального процесу в учня 6-го класу (11 років) з порушенням мовлення загальноосвітньої школи № - м. Київ за допомогою тих самих методик, що і в першому типі експерименту.

Для забезпечення надійності та вірогідності експериментальних результатів під час експерименту були присутні: директор загальноосвітньої школи № - м. Київ, заступник директора та два представники методичного об'єднання вчителів цього навчального закладу.

Початкові та кінцеві методи спостереження й індивідуальна бесіда з учнем, його батьками та іншими педагогами проводилися у звичайній атмосфері в межах закладу інклюзивної освіти, з доброзичливим ставленням зі сторони педагога до учня, з присутністю деяких елементів ігрової ситуацій та на основі методичних рекомендацій застосування попередньо обраних методик.

Результати проведеної діагностики рівня сформованості сталого інтересу до навчального процесу в учня 6-го класу з порушенням мовлення загальноосвітньої школи № - м. Київ на констатуючому етапі експерименту подано у Таблиця 3.2

Таблиця 3.2

Результати проведеної діагностики на констатуючому етапі експерименту

| Учень 6-го класу (11 р.) | | | |
|---------------------------------|-------------------------------------|--|---|
| Тест за методикою Реана | Рівень академічних досягнень | Рівень прояву інтересу до навчання за 4-ма критеріями | Діагностика шкільної тривожності за Філіпсом |
| 25 (В.р.) | 7 (С.р.) | 6 (С.р.) | 50% (С. р.) |

Після проведення діагностики вихідного рівня сформованості сталого інтересу до навчального процесу в учня 6-го класу з порушенням мовлення загальноосвітньої школи № - м. Київ на констатуючому етапі експерименту було виявлено, що у нього середній рівень сформованості інтересу до навчання – 10 балів.

На цьому етапі експерименту було виявлено, що учневі важко справлятися із завданнями самостійно, тому йому допомагає педагог, а судячи з відповіді на питання №11 «Я боюся попросити допомоги у інших», то педагог сам пропонує свою допомогу. Поспілкувавшись з батьками та іншими педагогами, було визначено, що хлопчик боїться нав'язуватися іншим, щоб його не відштовхнули.

Можна побачити, що вище сказане підтверджується негативною відповіддю на питання №12 «Я не боюся висловлювати свої думки та ідеї». Також, учень вказав, що він легко може роздратуватися, тому будь-які невдачі впливають на його емоційний стан.

На етапі формуального експерименту було методично організовано заняття з учнем 6-го класу з порушенням мовлення загальноосвітньої школи № - м. Київ відповідно до розробленої програми.

Упродовж цього типу дослідження ми спостерігали та проводили: заняття з використанням методів та прийомів з формування сталого інтересу до навчального процесу, які були внесені у попередньо розроблену корекційно-розвиткову програму.

Після цього на етапі контрольного експерименту було визначено, що розроблена корекційно-розвивальна програма позитивно вплинула на учня
Таблиця 3.3.

Таблиця 3.3

Результати проведеної діагностики на контрольному етапі експерименту

| Учень 6-го класу (11 р.) | | | |
|--------------------------|------------------------------|---|--|
| Тест за методикою Реана | Рівень академічних досягнень | Рівень прояву інтересу до навчання за 4-ма критеріями | Діагностика шкільної тривожності за Філіпсом |
| 29 (В.р.) | 8 (С.р.) | 9 (В.р.) | 43,1% (Н. р.) |

Спілкуючись з батьками та педагогами було визначено, що дитина почала краще сприймати новий матеріал, а також застосовувати його на практичного типу заняттях.

Частіше учень почав проявляти ініціативу до навчання, він вже менше боїться висловлювати власні ідеї та думки, а також вміє попросити про допомогу в інших.

Проте ще варто попрацювати над стресостійкістю, самостійністю під час виконання завдань тощо.

Порівняння початкових та кінцевих результатів дослідження подано у
Таблиця 3.4.

Таблиця 3.4

Порівняння початкових та кінцевих результатів дослідження

| Учень 6-го класу (11 р.) | | | | | | | |
|--------------------------|-------------|------------------------------|-------------|------------------------------------|-------------|--|--------------|
| Тест за методикою Реана | | Рівень академічних досягнень | | Рівень прояву інтересу до навчання | | Діагностика шкільної тривожності за Філіпсом | |
| Констат. етап | Контр. етап | Констат. етап | Контр. етап | Констат. етап | Контр. етап | Констат. етап | Контр. етап |
| 25 (В.р.) | 28 (В.р.) | 7 (С.р.) | 8 (С.р.) | 6 (С.р.) | 9 (В.р.) | 50% (С. р.) | 43,1% (Н.р.) |

Після проведення аналізу та узагальнення результатів проведеного дослідження, а також спостереження за навчальною діяльністю учня 6-го класу з порушенням мовлення ми побачили, що ця дитина:

- почала активніше брати участь у навчально-пізнавальній та творчій діяльності;
- стала більш мотивованою та зацікавленою у отриманні нових знань та їх застосуванні у різних ситуаціях;
- рівень сприйняття та засвоєння нових знань у нього підвищився, а також він став більш впевненим у собі;
- знизився рівень страху щодо прохання допомоги, щодо висловлювання власних думок, ідей, а також їх захисту.

Результати проведеного нами емпіричного дослідження на визначення ефективності використання попередньо розробленої корекційно-розвивальної програми з формування інтересу до навчання в учня 6-го класу з порушенням мовлення в інклюзивному середовищі загальноосвітньої школи № - м. Києва, дозволяє підтвердити, що систематичність та послідовність використання цієї корекційно-розвивальної програми під час занять є ефективними, адже:

- сприяє кращому розумінню, засвоєнню та удосконаленню знань, умінь і навичок учнів з особливими освітніми потребами;
- знижує рівень страху перед здобуттям нових знань, висловлювання власних думок та ідей, а також перед проханням допомоги у інших людей;
- надає можливість усім учням засвоювати матеріал, який передбачений індивідуальною освітньою програмою;
- формує в учнів мотивацію та інтерес до засвоєння та застосування нових знань;
- підвищує рівень розвитку психічних процесів: пам'ять, увага, мислення, уява тощо.

Отже, проведене емпіричне дослідження дає змогу стверджувати, що підвищення інтересу до навчання у дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі у процесі навчально-пізнавальної та виховної діяльності за допомогою впровадження попередньо розробленої корекційно-розвиткової програми на сучасному етапі діяльності загальноосвітньої школи є вкрай необхідним для активного розвитку пізнавальної активності школярів, за допомогою якої дитина буде зацікавлена у здобутті нових знань про навколишній світ та самого себе.

Висновки до розділу 3

У цьому розділі було описано розроблену корекційно-розвивальну програму для форсування стійкого інтересу до навчання дітей з особливими освітніми потребами. Після цього було проведено дослідження з визначення рівня ефективності цієї програми.

Результати проведеного нами емпіричного дослідження на визначення ефективності використання попередньо розробленої корекційно-розвивальної програми з формування інтересу до навчання в учня 6-го класу з порушенням мовлення в інклюзивному середовищі загальноосвітньої школи № - м. Києва, дозволяє підтвердити, що систематичність та послідовність використання цієї корекційно-розвивальної програми під час занять є ефективними, адже: сприяє кращому розумінню, засвоєнню та удосконаленню знань, умінь і навичок учнів з особливими освітніми потребами; знижує рівень страху перед здобуттям нових знань, висловлювання власних думок та ідей, а також перед проханням допомогти у інших людей; надає можливість усім учням засвоювати матеріал, який передбачений індивідуальною освітньою програмою; формує в учнів мотивацію та інтерес до засвоєння та застосування нових знань; підвищує рівень розвитку психічних процесів: пам'ять, увага, мислення, уява тощо.

Отже, проведене емпіричне дослідження дає змогу стверджувати, що підвищення інтересу до навчання у дітей з особливими освітніми потребами в

інклюзивному середовищі у процесі навчально-пізнавальної та виховної діяльності за допомогою впровадження попередньо розробленої корекційно-розвивальної програми на сучасному етапі діяльності загальноосвітньої школи є вкрай необхідним для активного розвитку пізнавальної активності школярів, за допомогою якої дитина буде зацікавлена у здобутті нових знань про навколишній світ та самого себе.

ВИСНОВКИ

Діти (учні) з особливими освітніми потребами – це ті діти, у яких присутні недоліки у фізичному та (або) психологічному розвитку, що є підтвердженими психолого-медико-педагогічною комісією та створюють перешкоди щодо отримання освіти без впровадження спеціальних умов. Діти з особливими освітніми потребами – це не завжди діти з інвалідністю, попри те, що ці два поняття тісно пов'язані та часто перетинаються між собою.

Дефектологічна наука щодо проблеми навчання, виховання і розвитку дитини з особливими освітніми потребами виходить з того, що вона не просто повільно розвивається або перебуває за стадії затримки розвитку відносно її здорового ровесника, а просто інакше розвинена. Такі діти характеризуються специфічністю поведінки та своєрідністю сформованості власної психіки.

Оскільки різні види фізичних або психічних порушень вимагають і різних підходів до корекційної роботи над ними, то залучення дитини з порушенням здоров'я до певної корекційної програми є сприятливим чинником для формування в ній комплексу конкретних умінь, навичок, психологічних особливостей тощо.

Інклюзія – це процес, який надає можливість всім дітям брати участь у всіх наявних програмах; процес, що дозволяє всім громадянам брати участь у соціальному житті суспільства. Інклюзивною освітою являється комплекс освітніх послуг, який забезпечує основне право дітей на освіту та її здобуття за місцем проживання, тобто дозволяє дитині з особливими освітніми потребами навчатися в умовах звичайного загальноосвітнього закладу

Здобуття освіти в умовах інклюзивного середовища – це той чинник, який дозволяє дітям з особливими освітніми потребами з самого початку стати членом шкільної системи та спеціально не адаптуватися до неї.

Інтерес до навчання - це той чинник, який спроможний стимулювати діяльність, характеризується позитивними емоціями (діяльність сприяє чудовому настрою), наявністю пізнавальної сторони цієї емоції (я хочу це вивчити) та вираженням мотиву діяльності. Формування інтересу до навчання

у дітей з особливими освітніми потребами здійснюється за допомогою різних вдало підібраних та ефективних методів та прийомів, які використовує педагог під час навчального процесу.

У другому розділі, проаналізувавши існуючі практики використання психологічних технік при формуванні інтересу до навчання у дітей з ООП в інклюзивному середовищі, можемо вважати, що будь-які психологічні методи та прийоми з формування інтересу до навчання у дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі повинні відповідати віковим, психічним та фізіологічним особливостям дитини.

Результати проведеного нами емпіричного дослідження на визначення ефективності використання різних психологічних методів та прийомів з формування інтересу до навчання у дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі, дозволяє нам підтвердити, що систематичність та послідовність використання цих методів та прийомів на заняттях є ефективними, адже: сприяють кращому розумінню, засвоєнню та удосконаленню знань, умінь і навичок учнів з особливими освітніми потребами; знижують можливість та рівень передбачуваного відставання учнів з прогалинами у попередньо засвоєних знаннях або низьким рівнем наукованості; надають можливість усім учням засвоювати матеріал, який передбачений індивідуальною освітньою програмою; формують в учнів мотивацію та інтерес до засвоєння та застосування нових знань; підвищують академічні досягнення кожного учня з будь-якого предмета.

Отже, проведене емпіричне дослідження дає змогу стверджувати, що підвищення інтересу до навчання у дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі у процесі навчально-пізнавальної та виховної діяльності за допомогою впровадження правильно підібраних та впроваджених психологічних методів та прийомів на сучасному етапі діяльності загальноосвітньої школи є вкрай необхідним для активного розвитку пізнавальної активності школярів, за допомогою якої дитині легко даватимуться знання про навколишній світ та самого себе.

У третьому розділі було розроблено корекційно-розвивальну програму для формування стійкого інтересу до навчання дітей з особливими освітніми потребами. Після цього було проведено дослідження з визначення рівня ефективності цієї програми.

Результати проведеного нами емпіричного дослідження на визначення ефективності використання попередньо розробленої корекційно-розвивальної програми з формування інтересу до навчання в учня 6-го класу з порушенням мовлення в інклюзивному середовищі загальноосвітньої школи № - м. Києва, дозволяє підтвердити, що систематичність та послідовність використання цієї корекційно-розвивальної програми під час занять є ефективними, адже: сприяє кращому розумінню, засвоєнню та удосконаленню знань, умінь і навичок учнів з особливими освітніми потребами; знижує рівень страху перед здобуттям нових знань, висловлювання власних думок та ідей, а також перед проханням допомоги у інших людей; надає можливість усім учням засвоювати матеріал, який передбачений індивідуальною освітньою програмою; формує в учнів мотивацію та інтерес до засвоєння та застосування нових знань; підвищує рівень розвитку психічних процесів: пам'ять, увага, мислення, уява тощо.

Отже, проведене емпіричне дослідження дає змогу стверджувати, що підвищення інтересу до навчання у дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі у процесі навчально-пізнавальної та виховної діяльності за допомогою впровадження попередньо розробленої корекційно-розвивальної програми на сучасному етапі діяльності загальноосвітньої школи є вкрай необхідним для активного розвитку пізнавальної активності школярів, за допомогою якої дитина буде зацікавлена у здобутті нових знань про навколишній світ та самого себе.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабаян Ю. О. Формування мотиваційної сфери у молодших школярів. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Психологічні науки*. 2014. Вип. 2 (12). С. 22-25.
2. Бібік Н. М. Пізнавальний інтерес як умова суб'єктності навчання молодших школярів. *Педагогічний дискурс*. 2011. Вип. 10. С. 53-56.
3. Болдирєва В. Е. Інтеграція та інклюзія як основні моделі навчання дітей з особливими освітніми потребами: зб. наук. праць «Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами». Вип. №9 (11). 2012. С. 10-17.
4. Бондар Т.І. Інклюзія в закладах освіти: навч.-метод. посіб. для виконання практичних, самостійних та індивідуальних робіт для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти. Мукачево: МДУ, 2021. 85 с.
5. Борсенко Т. О. Технологія «Створення ситуації успіху». *НаУрок*. [URL:https://naurok.com.ua/tehnologiya-stvorenniya-situaci-uspihu-86871.html](https://naurok.com.ua/tehnologiya-stvorenniya-situaci-uspihu-86871.html) (дата звернення: 30.09.23).
6. Войлакова І. І. Засоби формування пізнавального інтересу в учнів початкової школи: кваліфік. роб. на здоб. ступ. «Магістр», спеціальності 013. Херсон: Херсонський держ. пед. ун-т, 2020. 55 с.
7. Гаяш О. В. Корекційно-розвивальна робота з дітьми з особливостями психофізичного розвитку: наук.-метод. посіб. для вчителів інклюзивного навчання, асистентів учителів, які працюють з дітьми з психофізичними порушеннями в умовах загальноосвітніх навчальних закладів, соціальних педагогів, батьків. Ужгород: Інформаційно-видавничий центр ЗППО, 2016. 120 с.
8. Гергі В. В. Психолого-педагогічний супровід молодшого школяра з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної освіти: кваліфік. роб. на зд. осв. ст. маг. Ізмаїл: Ізмаїльський держ. гум. ун-т, 2021. 98 с.
9. Глущенко К. Інклюзивна освіта в Україні: засади та розвиток. *Букі*. [URL:https://buki.com.ua/news/inkluzyvna-osvita/](https://buki.com.ua/news/inkluzyvna-osvita/) (Дата звернення: 30.09.23)

10. Діти з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому просторі: навч.-метод. пос. /за ред.: Н. Ярмола, Л. Коваль-Бардаш, Н. Компанець, Н. Квітка, А. Лапін. Київ: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. 208 с.
11. Дубницька Л. Методика роботи вчителя з дітьми з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі. *ІРЦ*. URL: <https://lebedynircentr.com.ua/index.php/info/vchuteldefectolog/metodukarobotu> (Дата звернення: 28.09.23)
12. Загинайло С. В. Соціалізація дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі. *НаУрок*. URL: <https://naurok.com.ua/socializaciya-ditey-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-v-inklyuzivnomu-seredovischi-238594.html> (Дата звернення: 30.09.23)
13. Закон України «Про повну загальну середню освіту» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (Дата звернення: 30.09.23)
14. Інклюзивне навчання в школі: кроки до успішного початку. *НУШ*. URL: <https://nus.org.ua/articles/inklyuzyvne-navchannya-u-shkoli-kroky-do-uspishnogo-pochatku/> (Дата звернення: 29.09.23)
15. Іщенко І. Методи стимулювання навчально-пізнавальної діяльності. *НаУрок*. URL: <https://naurok.com.ua/metodi-stimulyuvannya-navchalno-piznavalno-diyalnosti-335474.html> (Дата звернення: 29.09.23)
16. Карук І. В. Наступність у використанні проблемного методу навчання як один з засобів активізації пізнавального інтересу дошкільників та молодших школярів. Вінниця: Вінницький держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. 5 с.
17. Кирилова Л. Г. Особливості фізичного та психічного розвитку дітей з особливими освітніми потребами (ООП). *Всеосвіта*. URL: <https://vseosvita.ua/library/osoblivosti-fizicnogo-ta-psihicnogo-rozvitku-ditej-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-oor-239879.html> (Дата звернення: 30.09.23)
18. Коваль-Бардаш Л. В. Навчальна програма «Технології навчання дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного середовища». Київ: Інститут спеціальної педагогіки і психології ім. М. Ярмаченка, 2020. 47 с.

19. Козіброда Л. Основні моделі організації інклюзивної освіти в умовах загальноосвітньої школи (початок ХХІ ст.). *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2020. Вип. 8 (102). С. 15-26.
20. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: Монографія. Київ: «Самміт-Книга», 2009. 272 с.
21. Колупаєва А. А., Савчук Л. О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання: наук.-метод. посіб. Вид. допов. та перероб. Київ: Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. 206 с.
22. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. «Інклюзивна освіта: від основ до практики»: монографія. Київ: ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.
23. Колядницька К. А. Досвід роботи в умовах інклюзивного навчання. *Всеосвіта*. URL: <https://vseosvita.ua/library/dosvid-roboti-v-umovah-inkluzivnogo-navcanna-169020.html> (Дата звернення: 30.09.23)
24. Кравецька К. Л. Формування інтересу до навчання молодших школярів у період навчання грамоти: кваліфік. роб. на здоб. осв. р. «Магістер». Чернівці: Чернівецький нац. пед. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2021. 94 с.
25. Лавріненко Л. І. Школа для кожного (окремі аспекти інклюзивної освіти): навч.-метод. посіб. для керівників закладів освіти. Чернігів: Чернігівський нац. тех. ун-т (ЧНТУ), 2017. 168 с.
26. Методичні рекомендації щодо специфіки роботи соціального педагога в інклюзивному середовищі школи / ук.: О. О. Мішкулинець. Мукачево, 2019. 55 с.
27. Миронова С. П. Нова українська школа: особливості організації освітнього процесу учнів початкової школи в інклюзивних класах: навч.-метод. посіб. Тернопіль: Астон, 2020. 176 с.
28. Миронова С. П. Педагогіка інклюзивної освіти: навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський, Кам'янець-Подільський нац. ун-т ім. І. Огієнка, 2016. 164 с.
29. Невмержицька Т. Г. Виступ на педраді «Інтеграції дітей з особливими освітніми потребами». *НаУрок*. URL:<https://naurok.com.ua/vistup-na-pedradi->

- [integraci-ditey-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-133204.html](https://naurok.com.ua/integraci-ditey-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-133204.html) (Дата звернення: 28.09.23)
30. Організація дистанційного навчання дітей з особливими освітніми потребами / уп.: Н. В. Васильєва. Полтава: ПОППО, 2021. 65 с.
31. Пасічна І. І. Документ «Досвід роботи вчителя початкових класів». *НаУрок*. URL:<https://naurok.com.ua/dokument-dosvid-roboti-vchitelya-pochatkovih-klasiv-341571.html> (Дата звернення: 28.09.23)
32. Пашко Н. Формування пізнавального інтересу молодших школярів у процесі навчання як психолого-педагогічна проблема. Київ: Київський ун-т ім. Б. Грінченка, 2019. 3 с.
33. Пашенко Ю. С. Рекомендації «особливості навчання дітей з ООП». *НаУрок*. URL:<https://naurok.com.ua/rekomendaci-osoblivosti-navchannya-ditey-z-ooop-246657.html> (Дата звернення: 30.09.23)
34. Педик С.І. Вплив нетрадиційних методів малювання на розвиток дітей з ООП: методичний посібник. Полтава, 2022. 80 с.
35. Пилєва О. В. Особливості психічного розвитку дітей з ООП. *Всеосвіта*. URL: <https://vseosvita.ua/library/osoblivosti-psihicnogo-rozvitku-ditej-z-ooop-245144.html> (Дата звернення: 29.09.23)
36. Позняк О. Генеза поняття «інклюзивне освітнє середовище». *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2021. Вип. 9 (113). 16 с.
37. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта: навч. посіб. Київ: ТОВ «Агенство «Україна», 2019. 300 с.
38. Постанова «Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами» від 21 серпня 2013 р. № 607. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/607-2013-%D0%BF#Text_ (Дата звернення: 30.09.23)
39. Програма з корекційно-розвиткової роботи для 5-9 (10) класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей з тяжкими порушеннями мовлення («Корекція мовлення») / За ред. Л. І. Трофименко. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/inkluzyvne->

navchannya/korekciini_programy/4-korekcziyna-programa-5-10-klas-tpm.pdf

(Дата звернення: 30.09.23)

40. Про затвердження Державного стандарту соціальної послуги супроводу під час інклюзивного навчання від 21 січня 2022 р. за №72/37/408. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0072-22#Text> (Дата звернення: 29.09.23)
41. Словник-довідник з професійної педагогіки / За ред. А. В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 221 с.
42. Степанова-Камиш А. Рівні підтримки для дітей з ООП: що змінюється та які виклики. *НУШ*. URL: <https://nus.org.ua/articles/rivni-pidtrymky-dlya-ditej-z-ooop-shho-zminyuyetsya-ta-yaki-vyklyky/> (Дата звернення: 28.09.23)
43. Степанова-Камиш А. Як підтримати учнів з ООП. Адаптації середовища, стратегій, завдань і оцінювання. *НУШ*. URL: <https://nus.org.ua/articles/yak-pidtrymaty-uchniv-z-ooop-adaptatsiyi-seredovyshha-strategij-zavdan-i-otsinyuvannya/> (Дата звернення: 29.09.23)
44. Сутність, мета і завдання інклюзивного навчання. *Підручники*. URL: https://pidru4niki.com/90052/pedagogika/sutnist_meta_zavdannya_inklyuzivnogo_navchannya (Дата звернення: 30.09.23)
45. Форми інклюзивного навчання. *Департамент освіти і науки Івано-Франківської міської ради*. URL: http://www.osvita-mvk.if.ua/content&content_id=1223 (Дата звернення: 30.09.23)
46. Цимбал-Слатвінська С. Класифікація дітей з особливими освітніми потребами в аспекті професійної діяльності логопеда. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2019. Вип. 2. С. 163–171.
47. Шевченко Ю. В. Освітні труднощі та рівні підтримки дітей з ООП: законодавство та типологія. *Всеосвіта*. URL: <https://vseosvita.ua/news/osvitni-trudnoshchi-ta-rivni-pidtrymky-ditei-z-ooop-zakonodavstvo-ta-typolohiia-49736.html> (Дата звернення: 29.09.23)
48. Шевченко Ю. В. Соціалізація дітей з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти в Україні. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/724425/1/1.pdf> (Дата звернення: 29.09.23)

49. Яскевич О. Не інвалід, не аутист і не сліпий: комунікуємо про інклюзію правильно. *Освіторія*. URL: <https://osvitoria.media/experience/ne-invalid-ne-autyst-i-ne-slipuj-komunikuyemo-pro-inklyuziyu-pravyln/> (Дата звернення: 30.09.23)