

DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-10-86-25>

УДК 376.3

Двіжона В.М.

Пряшівський університет в Пряшеві

МОДЕЛЬ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ІЗ МОВЛЕННЕВИМИ ПОРУШЕННЯМИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ МІСТА КИЄВА З ІНКЛЮЗИВНОЮ ФОРМОЮ НАВЧАННЯ

Анотація. У статті висвітлено етапи створення моделі психолого-педагогічного супроводу учнів молодшого шкільного віку з мовленнєвими порушеннями в одній із загальноосвітніх шкіл міста Києва з інклюзивною формою навчання. Чітко подано терміни, які є основоположними в даній тематиці: «інклюзивна освіта», «інклюзія в освіті», «індивідуальна програма розвитку», «індивідуальний навчальний план», «адаптація», «команда психолого-педагогічного супроводу», «портфоліо учня». Також коротко розглянута сучасна клініко-педагогічна класифікація порушень мовлення, окреслено основні аспекти діяльності команди психолого-педагогічного супроводу з зазначенням обов'язків кожного фахівця з більш поглибленою деталізацією функції логопедичної інтервенції. Зазначено, що в процесі навчання в інклюзивному класі команда фахівців психолого-педагогічної підтримки використовує різні методи діагностики, добираючи їх у залежності від індивідуальних особливостей та освітніх можливостей учнів не тільки з мовленнєвими порушеннями, а всіх учнів класу.

Ключові слова: інклюзивна освіта, інклюзія в освіті, індивідуальна програма розвитку, адаптація, мовленнєві порушення, портфоліо учня.

Dvizhona Valentyna

University of Presov (Slovakia)

MODEL OF PSYCHO-PEDAGOGICAL SUPPORT OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS WITH SPEECH DISORDERS IN A SECONDARY SCHOOL IN KYIV WITH INCLUSIVE FORM OF EDUCATION

Summary. The article highlights the stages of creating a model of psycho-pedagogical support of primary school students with speech disorders in one of the schools in Kiev with inclusive form of education. Clearly given the terms that are fundamental to this topic: "inclusive education", "inclusion in education", "individual development program", "individual curriculum", "adaptation", "team psychological and pedagogical support", "portfolio of the pupil". Also the modern clinical and pedagogical classification of speech disorders is briefly considered, the basic aspects of activity of a team of psychological and pedagogical support with the indication of duties of each expert with more profound detail of speech therapy intervention function are designated. The article notes the positive impact of long-term support from specialists on the success of education of young learners with speech disorders. It is noted that use of the personal-oriented approach at each lesson allows to form at pupils with speech disorders positive motivation to study, develops communication and speech skills. The author of the article focuses on the fact that this approach in combination with systematic support of a team of psychological and pedagogical support allows to maximize the potential of a student, his "strengths", to stimulate the development of speech, thinking, memory, communication skills, individual characteristics of each child, his creative potential. The essence of the components of diagnosing young learners with speech disorders in inclusive learning environment is described, and thus the assessment of individual achievement of students in the form of a portfolio. It is noted that in the process of learning in an inclusive classroom a team of specialists of psychological and pedagogical support uses different methods of diagnosis, selecting them depending on the individual characteristics and educational opportunities of students with speech disorders in an inclusive learning environment is described, and thus the assessment of individual achievement of learners in the form of a portfolio. It is noted that in the process of learning in an inclusive classroom a team of specialists of psychological and pedagogical support uses different methods of diagnosis, selecting them depending on the individual characteristics and educational opportunities of young learners with speech disorders, and all learners in the class.

Keywords: inclusive education, inclusion in education, individual development program, adaptation, speech disorders, portfolio of the pupil.

Постановка проблеми. Протягом останніх років в Україні та й у світі в цілому спостерігається тенденція до збільшення кількості дітей з мовленнєвими порушеннями, багато з яких мають неврологічні, соматичні проблеми та комбіновані порушення розвитку. Такі діти дуже часто мають порушення розвитку дрібної моторики, недостатній рівень сформованості вищих психічних функцій.

Впровадження інклюзивної освіти у загальноосвітніх навчальних закладах допомагає дітям з тяжкими порушеннями мовлення адап-

туватися до умов суспільного життя. Але разом з тим недосконалість існуючих форм навчання відповідним потребам і здібностям дітей цієї категорії, проблеми їх адаптації та соціальної інтеграції в суспільство свідчать про нові виклики в галузі соціальної та освітньої політики щодо дітей з мовленнєвими порушеннями. Тому все більшої актуальності набуває проблема психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями мовлення в інклюзивних класах [6, с. 22].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливою умовою успішного навчального

процесу учнів з мовленнєвими порушеннями є знання психологічних закономірностей їхнього розвитку. Серед дослідників, що займалися вивченням пізнавального розвитку дітей із мовленнєвою патологією, можна назвати таких учених, як Л. Цветкова, О. Мастюкова, різні види сприйняття та особливості пам'яті вивчали О. Усанова, увагу та своєрідність різних форм мислення досліджували І. Власенко, Г. Гуровец, пізнавальна активність та особливості формування мотивації репрезентовані в дослідженнях С. Коноплястої, Т. Сак, М. Шеремет [2, с. 50–57].

З результатів досліджень можемо зробити висновок, що врахування індивідуальностей кожної дитини, рівня розвитку всіх її сфер дає дієвий механізм для створення особистісно-орієнтованого навчального простору в умовах інклюзії.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на те, що на сучасному етапі тема інклюзії набирає інтенсивних обертів і перетворюється на невід'ємну частину державного освітнього простору, процес організації навчально-виховного процесу для учнів з мовленнєвими порушеннями ставить багато запитань перед батьками та фахівцями.

Формулювання цілей статті. Основною метою є визначити структуру дієвої та результативної моделі психолого-педагогічного супроводу учнів початкових класів з мовленнєвими порушеннями в загальноосвітній школі міста Києва з інклюзивною формою навчання, побудованої за час кількарічної практики.

Виклад основного матеріалу дослідження. Термінологічні визначення.

Інклюзивна освіта. Інклюзивна освіта як концепція у різних джерелах описується по різному. Розрізняють вужче й ширше розуміння інклюзивної освіти. Вужче розуміння інклюзії – це «включення» дітей з особливими освітніми потребами та дітей з інвалідністю в загальноосвітні навчальні заклади. Ширше розуміння інклюзивної освіти полягає в позитивному ставленні до багатоманітності учнів, цінування та врахування відмінностей кожного учня, включення в освітній процес всіх її учасників: батьків, вчителів, адміністрацію закладу, технічного персоналу [5, с. 43].

Інклюзія в освіті – це:

- впровадження інклюзивних цінностей у практичну діяльність;
- сприйняття кожного життя як однаково цінного і значущого;
- допомога кожному відчувати себе частиною цілого;
- збільшення участі дітей і дорослих у процесах навчання і викладання, ролі учнів у стосунках з громадою та участі місцевих громад у житті шкіл;
- уникнення практики виключення, дискримінації, існування бар'єрів у навчанні й участі в шкільному житті;
- внесення змін до культури, політики і щоденної діяльності (практики) як відповідь на чинник багатоманітності (впровадження різних способів діяльності, які виходять з принципу однакової цінності кожної особистості);
- співвіднесення освіти з місцевими і світовими реаліями;

– досвід, набутий у процесі подолання бар'єрів для малої групи дітей, використовується на благо ширшої групи дітей;

- сприйняття відмінностей між дітьми і між дорослими як ресурсу для навчання;
- визнання права дітей на якісну освіту за місцем проживання;
- удосконалення роботи навчальних закладів на благо працівників, батьків (опікунів) та учнів;
- підкреслення важливості розвитку шкільних громад як цінності та як досягнення;
- розвиток стосунків взаємної підтримки між школами і місцевими громадами;
- визнання того, що інклюзія в освіті є одним з аспектів інклюзії в суспільстві [5, с. 43].

Інклюзивне навчання – це спеціально організований та керований освітній процес взаємодії вчителя та учнів у закладі загальної середньої освіти, що базується на принципах недискримінації, врахуванні багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників [4, с. 10].

Метою інклюзивного навчання є ліквідація соціальної ізольованості (виключення), оволодіння компетентностями, визначеними Державним стандартом початкової освіти, отримання певного рівня освіти та досягнення освіченості.

Основними завданнями інклюзивного навчання є:

- здобуття учнями з особливими освітніми потребами освіти відповідного рівня в середовищі однолітків з нормотиповим розвитком відповідно до Державного стандарту загальної середньої освіти;
- реалізація принципу «навчитися жити разом», який ґрунтується на принципах гуманістичної педагогіки;
- забезпечення різнобічного розвитку учнів;
- створення освітньо-корекційного середовища для задоволення освітніх потреб учнів із особливостями психофізичного розвитку;
- забезпечення диференційованого психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП;
- надання консультативної допомоги сім'ям, які виховують дітей з ООП;
- залучення батьків до розроблення індивідуальних планів та програм навчання [3, с. 15].

В основі навчання дитини в інклюзивному класі лежить принцип природовідповідності, що вимагає від учителя початкових класів прийняти учня таким, яким його створила природа, виховали у сім'ї чи у дошкільному закладі. Слід визначити головні принципи інклюзивного навчання (рис. 1) [3]:

Індивідуальний навчальний план складають на основі Типової освітньої програми закладів загальної середньої освіти з урахуванням рекомендацій інклюзивно-ресурсного центру.

У індивідуальному навчальному плані визначають:

- перелік навчальних предметів, послідовність їх вивчення;
- кількість годин, що відводяться на вивчення кожного предмета;
- тижневу кількість годин [3, с. 117].

Також передбачають від 3 до 8 годин на тиждень для проведення корекційно-розвиткових занять. План затверджує керівник закладу освіти .

Індивідуальна програма розвитку (ІПР) – це письмовий документ, який закріплює вимоги до організації навчання дитини, зокрема визначає характер освітніх послуг і форм підтримки. ІПР розробляє група фахівців, у склад якої входять: директор (заступник директора), вчителі, асистент учителя, психолог, учитель-дефектолог (корекційний педагог), логопед, батьки. Програма містить загальну інформацію про учня, оцінку наявного рівня розвитку дитини, необхідні додаткові послуги, види необхідної адаптації (модифікації) навчального процесу (навчальні цілі, навчальні матеріали, форми, методи навчання тощо) [3, с. 238].

Адаптація – змінює характер навчання, не зміст (понятійну сутність) навчального завдання; змінює процес навчання, спосіб подання навчального матеріалу, спосіб організації навчальних занять [3, с. 137].

У широкому розумінні **портфоліо учня** – це спосіб фіксування, накопичення та оцінки індивідуальних досягнень учня протягом певного періоду навчання. Сутність портфоліо означає показати все, на що здатний учень [8, с. 58].

Організація інклюзивної форми навчання для дітей з мовленнєвими порушеннями в загальноосвітньому навчальному закладі. З досвіду роботи.

Порушення мовлення – це термін для позначення відхилень від мовленнєвої норми, прийнятої в мовному середовищі, що частково або повністю перешкоджають мовленнєвому спілкуванню, обмежують можливості пізнавального розвитку та соціокультурної адаптації.

Однією з визнаних і поширених класифікацій мовленнєвих порушень є **клініко-педагогічна класифікація**, засновниками якої є М.С. Хватцев, О.Ф. Роу, О.В. Правдіна, Б.М. Гриншпун та ін. Усі види порушень, які розглядаються у клініко-педагогічній класифікації, на основі психолого-лінгвістичних критеріїв, поділяються на дві великі групи залежно від порушеного виду мовлення – усного чи писемного.

Порушення усного мовлення, як правило, поділяються на два типи:

1) порушення вимовного аспекту мовлення або фонаційного (зовнішнього) оформлення висловлювання (порушення голосоутворення, темпо-ритмічної складової);

2) порушення структурно-семантичного (внутрішнього) оформлення висловлювання, що в логопедії називаються системними або поліморфними порушеннями мовлення [1, с. 78].

До першого типу можемо віднести: дисфонію, ринофонію, брадилалію, тахилалію, заїкання, дислалію, ринолалію та дизартрію.

Дислалія – порушення не тільки фонетичного, а й вимовного аспектів мовлення, тобто це порушення звуковимови за умови нормально-



Рис. 1. Головні принципи інклюзивного навчання

го слуху та збереженої іннервації мовленнєвого апарату. Для дислалії характерні неправильна вимова звуків, заміна звуків або їх плутання.

Дизартрія – це мовленнєве порушення, зумовлене органічними ураженнями центральної нервової системи (її рухової системи), що характеризується розладами артикуляції, фонації й дихання.

Характерним для дітей з дизартрією є тотальне порушення звуковимови (вимова голосних і приголосних, ритміко-інтонаційне і мелодійне забарвлення мовлення) унаслідок обмеження рухливості артикуляційних м'язів.

До другого типу порушень структурно-семантичного (внутрішнього) оформлення висловлювання належать афазія та алалія.

Алалія – брак або стійке недорозвинення мовлення внаслідок органічного ураження мовленнєвих зон кори головного мозку у внутрішньоутробному або ранньому періоді розвитку дитини (умовно – до трьох років). Термін «алалія» з'явився досить давно і часто обожнювався з поняттями: глухонімота, дитяча афазія, дисфазія, затримка мовленнєвого розвитку.

Алалія полягає в недорозвиненні, порушенні або загальмованості мовленнєвих систем кори великих півкуль головного мозку (в основному центру моторного мовлення, розташованого в задній частині нижньої лобної звивини лівої півкулі – зона Брока, та центру сприймання мовлення, розміщеного в задньому відділі верхньої скроневий звивини лівої півкулі – зона Верніке).

Алалія – це не просто тимчасова функціональна затримка мовленнєвого розвитку. Її склад-

ність полягає в тому, що весь процес становлення мовлення здійснюється в умовах патологічного стану центральної нервової системи. При алалії мають місце мовленнєві та не мовленнєві симптоми, між якими виникають складні опосередковані взаємозв'язки. У логопедії у симптоматиці при алалії перевага надається мовленнєвим порушенням. Не розвивається система мовних засобів (фонетичних, граматичних, лексичних) порушується мотиваційно-спонукальний рівень формування мовлення. При цьому спостерігаються грубі семантичні дефекти. Серед немовленнєвих розладів при алалії розрізняють моторні, сенсорні, психопатологічні симптоми. Порушеним виявляється процес управління мовленнєвими рухами або процес сприймання і розуміння зверненого мовлення.

У сучасній логопедії алалію поділяють на дві форми: моторну (експресивну) та сенсорну; здійснюються логокорекційні програми щодо подолання цієї вади мовлення із врахуванням механізмів дефекту [8, с. 78–99].

Афазія – повна або часткова втрата мовлення внаслідок локального ураження головного мозку різної етіології: судинної, травматичної, пухлинної. Порушення писемного мовлення. Порушення читання та письма – дислексія та дисграфія.

Дислексія – часткова специфічна вада процесу читання, що проявляється помилками, які повторюються і мають стійкий характер.

Дисграфія – часткове специфічне порушення процесу письма. Письмо є надзвичайно складною функцією, сутність якого полягає в рефлексорному механізмі, що забезпечується взаємодією аналізаторів – кінестетичного, рухового, слухового та зорового [1, с. 88].

Отже, учням з такими мовленнєвими патологіями, як дислалія, алалія, дизартрія необхідно забезпечити якісний системний та неперервний психолого-педагогічний супровід під час навчально-виховного процесу, який включає в себе

підтримку психолога, логопеда, корекційного педагога та асистента вчителя, батьків. Виходячи з вищезазначеного, з метою реалізації права дітей з особливими освітніми потребами на освіту за місцем проживання, їх соціалізації та інтеграції в суспільство в школі I-III ступенів № 218 міста Києва у 2016 році було впроваджено інклюзивну форму навчання для дітей з порушеннями мовлення та затримкою психічного розвитку. В процесі нашої командної освітньої діяльності було розроблено таку модель інклюзивної освіти (рис. 2).

Діяльність команди психолого-педагогічного супроводу.

Метою діяльності команди психолого-педагогічного супроводу (КППС) учнів з мовленнєвими порушеннями є вивчення особистісного потенціалу, а саме: співвідношення рівня інтелектуального розвитку та вікової норми, рівня розвитку когнітивної сфери, рівня сформованості мотивації до навчання, особливості емоційно-вольової сфери, індивідуальні особливості, їх творчий та інтелектуальний розвиток шляхом залучення всіх учасників освітнього процесу (батьків, педагогів, учнів) до реалізації запланованих дій; соціалізація та адаптація [6, с. 11].

До складу КППС учня входять:

– постійні учасники навчально-виховного процесу: директор або його заступник, вчителі, асистент вчителя;

– залучені фахівці: соціальний педагог, психолог, корекційний педагог, логопед.

Принципи діяльності КППС:

– повага до індивідуальних особливостей дитини з ООП;

– недопущення дискримінації та порушення її прав;

– командний підхід;

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

– конфіденційність та дотримання етичних принципів.



Рис. 2. Модель інклюзивної освіти

Організація надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг дитині з ООП:

– відповідно до висновку ІРЦ результатів педагогічного вивчення дитини КППС складає ППР розвитку учня впродовж 2-х тижнів з моменту початку освітнього процесу. ППР погоджується батьками та затверджується керівником закладу освіти;

– КППС переглядає ППР з метою її коригування та визначення прогресу розвитку дитини у закладі освіти двічі на рік (у разі потреби частіше);

– КППС визначає способи адаптації освітнього середовища, навчальних матеріалів, форм та методів подання навчального матеріалу;

– надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг здійснюється шляхом проведення індивідуальних і групових занять;

– КППС формує та узгоджує з батьками розклад корекційно-розвиткових занять дитини з ООП;

– Корекційно-розвиткові заняття згідно з ППР проводяться залученими фахівцями, які мають право здійснювати освітню діяльність у сфері освіти.

Основні функції учасників Команди супроводу:

Адміністрація закладу освіти:

– формування складу КППС; визначення зони відповідальності кожного учасника КППС; організація роботи КППС;

– контроль за виконанням рекомендацій інклюзивно-ресурсного центра (ІРЦ);

– залучення фахівців (в тому числі і фахівців ІРЦ) до надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових занять.

Вчитель початкових класів (класний керівник), вчителі-предметники, вихователь ГПД:

– забезпечення освітнього процесу учня з ООП з урахуванням особливостей її розвитку та ППР;

– підготовка інформації для учасників засідання КППС про особливості навчально-пізнавальної діяльності учня, її сильні сторони та потреби, результати виконання дитиною навчальної програми освітнього стандарту; участь у написанні ППР учня;

– визначення спільно з іншими педагогічними працівниками рівня досягнень кінцевих цілей навчання, передбачених ППР;

– створення належного мікроклімату в класі;

– надання інформації батьками про стан завершення навчальної програми.

Асистент вчителя:

– спостереження за дитиною з метою вивчення її індивідуальних особливостей, схильностей, інтересів та потреб;

– участь в розробці ППР; участь в організації освітнього процесу учня з ООП;

– адаптація освітнього середовища, навчальних матеріалів;

– оцінка спільно з вчителем рівня досягнення кінцевих цілей навчання, передбачених ППР;

– надання інформації батькам, вчителям щодо особливостей розвитку учня.

Практичний психолог:

– вивчення та моніторинг рівня психічного розвитку учня з ООП, психологічний супровід учня;

– надання корекційно-розвиткових послуг дитині з ООП згідно ППР;

– формування психологічної готовності в учасників освітнього процесу до взаємодії в інклюзивному середовищі;

– надання рекомендацій, консультацій та методичної допомоги працівникам закладу освіти у роботі з особливим учнем;

– консультативна робота з батьками учня з ООП; просвітницька робота щодо формування психологічної готовності в учасників освітнього процесу до взаємодії в інклюзивному середовищі.

Соціальний педагог:

– вивчення соціальних умов розвитку дитини з ООП;

– соціалізація учня, адаптація в новому колективі;

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

– захист прав учня з ООП, за відповідним доручення представлення її інтересів у відповідних органах та службах.

Вчитель-логопед:

– надання корекційно-розвиткових послуг дитині з ООП згідно з ППР;

– моніторинг досягнень у відповідній сфері розвитку дитини, згідно ППР;

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

– консультативна робота з батьками дитини з ООП.

Для трьох учнів з тяжкими порушеннями мовлення (загальний недорозвиток мовлення II, III рівня, дизартрія, дисграфія) в 2016 році було відкрито інклюзивний клас. Для цих учнів на основі робочого навчального плану школи ми розробили індивідуальні навчальні плани та індивідуальні програми розвитку з урахуванням рекомендацій психолого-медико-педагогічної консультації та на основі Типових навчальних планів спеціальних загальноосвітніх закладів для дітей з тяжкими порушеннями мовлення.

Ми визначили, що процес навчання та виховання дитини з тяжкими мовленнєвими патологіями повинен носити диференційований характер, тому для кожного нашого учня, відповідно до його проблем розвитку та освітніх потреб були створені відповідні адаптаційні навчальні матеріали та корекційні заняття.

Слід також зазначити, що успішність логопедичної роботи обумовлюється не тільки компетентністю вчителя-логопеда, але й залежить від ефективної командної взаємодії всіх учасників освітнього процесу. Ось чому логопедичний супровід **Чижикова Віктора** є невід'ємною частиною освітнього процесу в межах якого здійснюється корекція мовленнєвих порушень та адаптація його в соціум. Учень на інклюзивній формі навчання уже третій рік. На початку кожного навчального року КППС робить комплексну діагностику дитини (результати узагальнюються в ППР), узагальнюємо висновки фахівців, враховуємо висновки ІРЦ. При логопедичному обстеженні у 2017 році (1 клас) було зроблено висновок: загальне недорозвинення мовлення III рівня (моторна алалія), дизартрія. Учень потребував корекції усіх ла-

нок мовленнєвої діяльності: зв'язного мовлення, граматичної і лексичної будови, фонематичних процесів, фонетичної складової та розвитку артикуляційної і дрібної моторики, розвитку емоційно-вольової сфери, соціальної. Найпершим кроком команди психолого-педагогічного супроводу була адаптація освітнього середовища, яка була виконана за наступними складовими: доступність (зручне розміщення допоміжного матеріалу), можливість проводити корекційні заняття в сенсорній кімнаті, об'єднання стилів навчання, позитивні підкріплення, близький безпосередній контроль, дозування слухового навантаження.

Психолого-педагогічна адаптація: збільшення часу на виконання завдань, чергуванні видів діяльності, виконання завдань за зразком, частота релаксації.

Адаптація навчального матеріалу: адаптація навчальних посібників, наочних матеріалів, картки-підказки, використання індивідуальних завдань, індивідуальних карток.

Спеціальне обладнання для реалізації вимог освітнього процесу:

Лічильний матеріал, Нумікон, додатковий матеріал для унаочнення, зображення цифр та фігур, таблиці Зайцева, лінійка для лічби, рахівниця, екран для демонстрації допоміжних відео та аудіо матеріалів, ляльки для розігрування діалогів та інсценізації казок, ілюстративний матеріал, матеріали для розвитку моторики.

Основним важливим завданням логопедичного супроводу для Чижикова Віктора стало:

– розвиток загальних рухових навичок та дрібної моторики (рис. 3-5).

– оволодіння різноманітними знаннями про навколишній світ, розвиток спостережливості, комунікативних вмінь, формування навичок застосовувати цей досвід на практиці (рис. 6-7).

Учень на початковому етапі навчання складно сприймав інформацію на слух, мав характерну незрілість емоційно-вольової сфери, рівень утримання уваги на уроці без сторонньої допомоги була близько 5 хв, при співпраці з асистентом вчителя – близько 10-15 хв, на уроках був неуважний, письмові завдання виконував повільно, мав недостатній рівень розвитку графічних навичок (проблеми з розміром літер, та розміщенням тексту у зошиті, потребував постійних підказок що і куди писати). Тому на уроки ми шукали і підбирали такі види завдань, які максимально стимулювали б активність дитини, міняли види діяльності як на уроці так і на логопедичному занятті з метою відпочинку та навчальної діяльності (рис. 8-10).

До Віктора здійснювався індивідуальний підхід та надавалася індивідуальна допомога (вчитель спрощує завдання, робить індивідуальні картки з малюнками, схеми, а вчитель-логопед слідкує за розумінням поставленої задачі та її виконанням учнем, за потреби уточнює завдання, налаштовує на правильне виконання).



Рис. 3



Рис. 4



Рис. 5



Рис. 6



Рис. 7

Логопедичні заняття включали в себе:

- подолання різних порушень усного та писемного мовлення;
- розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності;
- формування фонетико-фонематичної, лексико-граматичної сторін мовлення, зв'язного мовлення учня;
- формування комунікативних навичок;
- розвиток дрібної, загальної та мовленнєвої моторики;
- формування навичок розуміння зверненого мовлення;
- розвиток просодики (темп, ритм, сила голосу тощо) [7].

Завдяки командній, систематичній та послідовній роботі учень у 4 класі читає на достатньому рівні, переказує прочитане, формує власну думку, пише під диктовку тексти. Зросла активність мовленнєвої взаємодії. Поступово продовжують формуватися комунікативні навички.

Портфоліо учня як засіб оцінювання індивідуальних досягнень.

Для учнів з мовленнєвими порушеннями, які навчаються в інклюзивних класах за індивідуальною програмою контроль, перевірка і оцінка результатів навчання є невід'ємними елементами освітнього процесу.

Як приклад, учительське портфоліо учня з ООП може вміщувати:

- графіки швидкості читання;
- навчальні досягнення фіксовані оцінкою у вигляді дробу: знаменник вказує на кількість помилок, які допустив учень у попередній роботі, а чисельник – кількість помилок в даній роботі;
- зразки робіт з числа тих, що виконуються щоденно та домашніх робіт.

Залежно від конкретної мети навчання добираться відповідний тип портфоліо: портфоліо документів, портфоліо розвитку, показовий портфоліо тощо. Створення портфоліо допомагає вчителю:

- розкрити індивідуальні можливості дитини;
- стежити за динамікою навчальних досягнень учня за певний проміжок часу;
- визначати ефективність та відповідність індивідуальної програми розвитку можливостям дитини, відтак коригувати її;
- стежити за розвитком соціалізації та формуванням особистості учня;
- здійснювати зворотний зв'язок між дитиною, батьками, учителем.

Разом з тим, портфоліо зорієнтоване не лише на процес оцінювання, але і самооцінювання. В інклюзивному класі добре запровадити портфоліо, яке створюватиме учень самостійно. Це дасть змогу вчителю розв'язати низку важливих корекційних завдань.

Вимоги до портфоліо:

1. Портфоліо має бути *процесуальним*: застосовуватися для простежування поточного та кінцевого оцінювання результатів навчальної діяльності учнів.

2. Портфоліо завжди *візуалізоване* (може бути у вигляді спеціальної папки чи картотеки).

Оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами полягає у встановленні рівня в оволодінні змістом предмета порівняно з ви-



Рис. 8



Рис. 9



Рис. 10

могами чинних програм та встановлених критеріїв оцінюванні учнів початкової школи, однак має свої особливості, зумовленими особливостями психічного та фізичного розвитку дитини [3, с. 217–223].

Висновки з даного дослідження і перспективи. Інклюзивне навчання – спільне навчання усіх дітей, незалежно від їхніх інтелектуальних, емоційних, соціальних, фізичних, мовленнєвих чи інших особливостей. Школа з інклюзивними формами навчання в особі команди психолого-педагогічного супроводу забезпечує: безбар'єрне фізичне середовище; адаптує навчальні програми та плани, методи та форми навчання; залучає батьків до співпраці; співпрацює з фахівцями відповідно до різних освітніх потреб дітей; створює позитивну атмосферу у шкільному середовищі.

На підставі аналізу власного досвіду ми дійшли висновку, що логопедичний супровід в інклюзивному класі (як компонент психолого-педагогічного супроводу) передбачає надання допомоги не тільки дітям, але й вчителям та батькам. Він передбачає вирішення таких питань:

- особистісне орієнтування – орієнтування на дитину, її психоемоційні особливості;
- емоційна підтримка;
- взаємодія з усіма учасниками освітнього процесу;
- ігровий контекст занять – формування позитивної мотивації навчання.

Питання корекції мовленнєвих порушень в учнів з ООП в умовах інклюзивного навчання, їх повноцінне включення в освітній процес є перспективною для подальшого комплексного дослідження.

Список літератури:

1. Конопляста С.А., Сак Т.В. Логопсихологія. Київ : Знання, 2012. 293 с.
2. Двіжона В.М. Формування позитивної мотивації до вивчення математики у молодших школярів із мовленнєвими порушеннями в умовах інклюзивного навчання. *Науковий часопис*. 2019. № 37. С. 50–56.
3. Шевців З.М. Основи інклюзивної педагогіки. Львів : Новий світ 200, 2019. 264 с.
4. Заєркова Н.С., Трейтяк А.О. Інклюзивна освіта від «А» до «Я». Київ, 2016. 68 с.
5. Tony Booth, Mel Ainscow, Index for inclusion: developing learning and participation in schools. 2012. 190 s.
6. Бісікало Л.Г та кол. Психологічний супровід інклюзивної освіти. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. 92 с.
7. Шеремет М.К. Логопедія : підручник. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2015. 776 с.
8. Сак Т.В. Індивідуальне оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди»», 2011. 168 с.

References:

1. Konoplyasta, S.A., & Sak, T.V. (2012). *Logopsychologiya* [logopsychology]. Kyiv: Znannya. (in Ukrainian)
2. Dvizhona, V.M. (2019). Formuvannya pozytyvnoyi motyvatsiyi do vyvchennya matematyky u molodshyx shkolyariv iz movlennyevyumu porushennyamy v umovax inklyuzyvnogo navchannya [Making positive motivation for learning maths of young learners with speech disorders in conditions of inclusive education]. *Naukovyj chasopys*, vol. 37, pp. 50–57. (in Ukrainian)
3. Shevciv, Z.M. (2019). *Osnovy inklyuzyvnoyi pedagogiky* [Basics of inclusive pedagogy]. Lviv: Novyj svit 200. (in Ukrainian)
4. Zayerkova, N.Ye., & Trejtyak, A.O. (2016). *Inklyuzyvna osvita vid «A» do «Ya»* [Inclusive education from «A» to «Ya»]. Kyiv. (in Ukrainian)
5. Tony Booth, Mel Ainscow (2012). *Index for inclusion: developing learning and participation in schools*.
6. Bisikalo, L.G (ed.) (2017). *Psychologichnyj suprovid inklyuzyvnoyi osvity* [Psychological support of inclusive education]. Kyiv. (in Ukrainian)
7. Sheremet, M.K. (2015). *Logopediya: pidruchnyk*. Kyiv: Vydavnychyj Dim «Slovo». (in Ukrainian)
8. Sak, T.V. (2011). *Indyvidualne ocynuvannya navchalnyx dosyagnen uchniv z osoblyvymy osvithnyimi potrebamy v inklyuzyvnomu klasi* [Individual assessment of academic achievement of learners with special educational needs in an inclusive education]. Kyiv. (in Ukrainian)