

Ім'я користувача:  
Полтавський інститут економіки і права Полтавськи...

ID перевірки:  
1016157880

Дата перевірки:  
22.03.2024 01:04:55 EET

Тип перевірки:  
Doc vs Internet + Library

Дата звіту:  
22.03.2024 09:05:29 EET

ID користувача:  
100011301

Назва документа: Артеменко\_маг — копия

Кількість сторінок: 90 Кількість слів: 17985 Кількість символів: 142231 Розмір файлу: 668.94 KB ID файлу: 1015905763

## 26.6% Схожість

Найбільша схожість: 25% з Інтернет-джерелом ([http://dspace.tnpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/20064/1/Dis\\_Ratus](http://dspace.tnpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/20064/1/Dis_Ratus)).

26.6% Джерела з Інтернету 345 ..... Сторінка 92

0.85% Джерела з Бібліотеки 50 ..... Сторінка 94

## 0% Цитат

Вилучення цитат вимкнене

Вилучення списку бібліографічних посилань вимкнене

## 0% Вилучень

Немає вилучених джерел

## Модифікації

Виявлено модифікації тексту. Детальна інформація доступна в онлайн-звіті.

Замінені символи 2



## ВСТУП

Актуальність дослідження зумовлена соціальною та педагогічною значущістю проблеми індивідуалізації інклюзивного навчання учнів початкової школи, необхідністю її розв'язання на сучасних методологічних і теоретичних засадах, ураховуючи нові цілі та можливості першої ланки освіти.

В умовах сучасного розвитку освіти в Україні та світі важливого значення набуває індивідуалізація освітнього процесу для дітей з особливими потребами, створення сприятливого і доброзичливого мікроклімату для інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти. Важливість вирішення цього завдання обумовлене тенденцією до зростання кількості дітей, у яких офіційно діагностовано різного виду порушення розвитку. Відсутність в учнів із особливими потребами достатнього рівня розвитку елементарних умінь та навичок, натомість — шкільна дезадаптація, порушення поведінки та низька успішність спонукають науковців до ґрунтовного аналізу проблеми залучення таких учнів у загальноосвітній простір шляхом індивідуалізації інклюзивного навчання.

Актуальність дослідження зумовлена також необхідністю індивідуалізації навчання учнів з особливими потребами, що відображено в Конституції України, законах України «Про освіту», «Про внесення змін до деяких законів України про освіту з організації інклюзивного навчання»; наказах Міністерства освіти і науки України «Концепція розвитку інклюзивної освіти», «Про затвердження Положення про спеціальні класи для навчання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх навчальних закладах», «Про затвердження плану заходів щодо забезпечення права на освіту дітей з особливими освітніми потребами, у тому числі дітей-інвалідів» та інших нормативно-правових актах.

Індивідуалізація навчання, як міждисциплінарна проблема, відображена у педагогічній спадщині педагогів минулого. Я. Коменський, Й. Песталоцці, А. Дістервег, які звертали увагу на необхідність урахувати в роботі з учнями

різного рівня їхню підготовленість. Їхні ідеї розвинули К. Ушинський, М. Бунаков, В. Вахтеров, В. Водовозов, П. Каптерев та інші.

Важливим напрямом ефективної роботи щодо навчання учнів з особливими потребами є реалізація індивідуального підходу. Індивідуальний підхід спрямований на врахування психофізичних особливостей, які впливають на навчальну діяльність учнів і від яких залежать результати учіння. Такими можуть бути різні фізичні й психічні якості і стани особистості: пізнавальні процеси, пам'ять, властивості нервової системи, риси характеру і волі, мотивація, здібності, обдарованість, постійні або тимчасові дефекти органів чуття і всього організму та інші. На успішність навчальної діяльності учня впливають також різні соціальні чинники. Усі ці та багато інших внутрішніх та зовнішніх чинників так чи інакше впливають на процес учіння. У зв'язку з цим виникає суперечність у навчальному процесі: з одного боку необхідно враховувати різні індивідуальні особливості учня, а з іншого — можливості реалізації його особливих потреб, що обумовлені психофізичними вадами, у масовій школі обмежені.

**Об'єкт дослідження:** інклюзивне навчання учнів початкової школи.

**Предмет дослідження:** педагогічні умови індивідуалізації інклюзивного навчання учнів початкової школи.

**Мета дослідження:** обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність педагогічних умов індивідуалізації інклюзивного навчання учнів початкової школи.

Мета дослідження конкретизована в таких завданнях:

1) на основі аналізу теорії і практики інклюзивного навчання молодших школярів конкретизувати зміст основних дефініцій дослідження, критерії і показники для визначення рівнів сформованості компонентів самостійної навчальної діяльності;

2) охарактеризувати психолого-педагогічні особливості учнів з особливими потребами як основу їх індивідуалізованого навчання;

3) визначити педагогічні умови індивідуалізації інклюзивного навчання, що охоплюють його мотиваційний, змістовий і процесуальний компоненти, змодельовати процес їх реалізації;

4) експериментально перевірити ефективність педагогічних умов індивідуалізації інклюзивного навчання учнів початкової школи.

**Методи дослідження.** Щоб досягнути мети і розв'язати поставлені завдання було використано комплекс методів дослідження: **теоретичні:** вивчення, аналіз та узагальнення філософської, психолого-педагогічної, методичної літератури, що їх використовували для визначення сутності основних понять дослідження, психолого-педагогічних характеристик учнів початкової школи з особливими потребами; **емпіричні:** діагностичні (анкетування учителів та учнів, інтерв'ювання, бесіда, тестування); обсерваційні (спостереження, ранжування, самоспостереження), що дали змогу вивчити стан

проблеми в практиці; експериментальні (діагностичний, констатувальний, формувальний експеримент) використовували для організації експериментального дослідження; *методи математичної статистики*: аналіз результатів проведеного дослідження було здійснено за допомогою методів кількісної обробки отриманих даних, що забезпечило достовірність результатів експерименту.

**Практичне значення** полягає в тому, що здобуті результати використано у практиці роботи загальноосвітніх шкіл, зокрема, методику реалізації педагогічних умов індивідуалізації інклюзивного навчання учнів початкової школи. Програма експериментального навчання, методичні рекомендації для вчителів початкової школи щодо забезпечення індивідуалізації інклюзивного навчання молодших школярів використовують під час роботи в інклюзивних класах початкової школи; як елемент вивчення психолого-педагогічних і методичних дисциплін у системі підготовки вчителя початкової школи та у системі післядипломної педагогічної освіти. Розроблено індивідуальну програму розвитку та експериментального навчання учнів, які потребують особливого підходу в навчанні.

## РОЗДІЛ 1

### СУЧАСНІ АСПЕКТИ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

#### 1.1. Загальна характеристика основних понять дослідження

Поняття «особистість» є одним із найскладніших для розуміння понять у філософії. Воно постає як цілісне і нескінченно багате конкретне поняття, яке підкреслює соціальну форму індивідуального життя, в якому індивідам притаманна цілісність і відносна незалежність [193, с.193]. 528].

На нашу думку, найбільш повне термінологічне пояснення поняття

Термін «особистість» був запропонований Б. Ананьєвим: «Людина — це людина з історично зумовленим ступенем розуму та відповідальності перед суспільством, яка користується (або вміє користуватися) певними правами та свободами, що роблять її особистістю». до розвитку суспільства через особисту діяльність і домінуючий спосіб життя відповідно до ідеалів свого часу чи класу» [8, с. 88].

Вважаємо, що, порушуючи питання персоніфікованого навчання, не слід плутати поняття «людина» та «особистість». Ці поняття можна розглядати з точки зору співвідношення філософських категорій «загальне» (людина) та «індивідуальне» (особистість). Водночас саме поняття «особистість» включає «характеристики, подібні до характеристик фіксованого класу, але не подібні до характеристик інших об'єктів фіксованого класу» [189, с.453].

Поняття «особа» і «особистість» завжди є нерозривною єдністю, а будь-які об'єктивні явища і поняття, що її відображають, уособлюють єдність загального і конкретного. Проте в діалектичній єдності із загальним перебуває єдине поняття, яке ми вважаємо поняттям «індивідуальність», оскільки воно виражає неповторні характеристики та атрибути суб'єкта, що існують у відносинах. Характеристика всіх об'єктів, що відрізняються від фіксованих категорій. Індивідуальність означає «людську єдність, оригінальність, неповторність, що базується на нашій цілісності

«Я» та його специфічний набір характеристик і атрибутів. концепція

«Особистість» розкриває унікальність, яку представляє генерал, і виділяє його з-поміж інших» [189, с.130].

Діалектичний зв'язок між людиною як продуктом людського становлення, людиною, яка набуває суспільно-історичний досвід, і людиною, яка перетворює світ, можна виразити такою формулою: «Індивідами народжуються. Особистістю стають. Індивідуальність охороняється» [9, с. 439].

У процесі дослідження індивідуалізації інклюзивного навчання учнів початкової школи необхідно з'ясувати сутність основних понять теми дослідження. У ході науково-педагогічного дослідження проаналізовано педагогічну та психологічну літературу, праці вітчизняних та зарубіжних педагогів і психологів, журнали з даної тематики тощо. Аналіз індивідуалізації навчання молодших школярів базується переважно на трьох підходах, що визначаються типом взаємодії вчителя та учня: об'єктивізм та індивідуалізм (домінують суб'єкт-об'єктні стосунки та пріоритет особистості учнів), студенти і люди. Спрямованість (домінує міжпредметний зв'язок, пріоритет надається індивідуальності учнів).

Оскільки одиницею аналізу в нашому дослідженні є поняття

Розглянемо природу двох останніх підходів до навчання між «особистістю» та «особистістю». Інакше кажучи, соціальна орієнтація особистості в реальній практиці суспільного розвитку та стан навчального процесу сучасної школи призводять до пригнічення творчих імпульсів у виконанні будь-якої соціальної функції, і ця соціальна функція часто базується на тому, що індивіди можуть реалізувати це лише за певних умов., тобто індивід втрачає свою індивідуальність.

Сучасні соціальні системи та суспільство в цілому не мають можливості розвиватися, якщо не визнають цінності індивідуального підходу, спрямованого на створення умов для вираження та розвитку особистості, наділення її яскравими, неповторними якостями, наявність власної точки зору, прагнення до зміни, поліпшення та покращення умов життя та підвищення їх якості, а не пристосування до умов, які вже сформувалися.

Це твердження ґрунтується головним чином на тому, що, на думку Т. Базилевича, у сучасному суспільстві відбувається перехід «від епохи «маси» до епохи індивіда» [12, С. 12]. 8]. Зусилля філософів, психологів і педагогів нашого часу, спрямовані на розкриття фундаментальних детермінант формування особистості, свідчать про руйнування поширених раніше психічних стереотипів, які створили

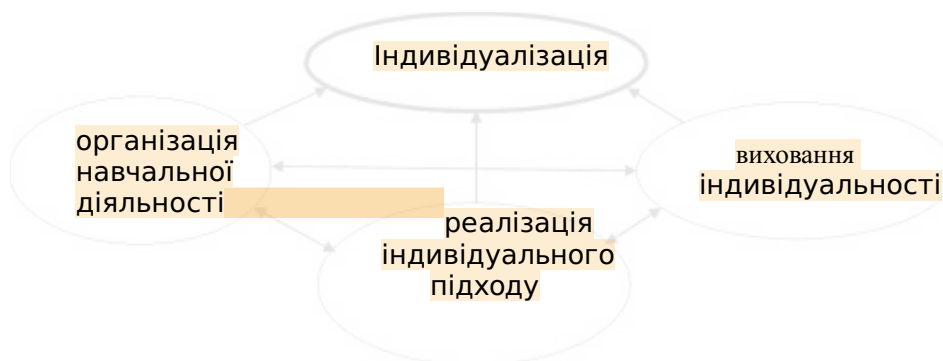


широкий простір для підготовки людини до єдиної стандартної моделі потреб діяльності. розглядають зміст освіти як подолання особистості людини. Навпаки, у сучасному світі існування різних індивідів є безцінним надбанням суспільства.

У деяких роботах з дослідження особистості [39; 165; 231] ми вважаємо, що необхідно розрізняти поняття «людина» та «індивідуальність». Розуміти особистість не як просту суму сформованих даних і індивідуальних особливостей, а як живу, творчу силу, що визначає розвиток розуму індивіда. Перед педагогами стоїть уже не особистість, а індивідуальність, а не її особистість. прояв, а сам по собі як справжня основа наявних і можливих характеристик. Таке тлумачення дає змогу подати завдання індивідуального підходу в іншій постановці і, отже, зробити додатковий акцент у навчальному процесі: не індивідуалізацію навчання, а виховання особистості.

Завершуючи аналіз особистісно-орієнтованого та індивідуального підходів, необхідно зазначити, що останній є пріоритетом і потребою сучасного суспільства. З цього ракурсу ми розглянемо сутність і можливості процесів індивідуалізації в досягненні цілей індивідуального навчання.

Відповідно до цього визначення процес персоналізації включає наступні взаємопов'язані компоненти: реалізацію методу персоналізації, організацію навчальної діяльності, виховання особистості. Опишемо кожен компонент процесу персоналізації: (див. рис. 1.1).



**Рис. 1.1. Процес індивідуалізації навчання**

Вважаємо за необхідне охарактеризувати кожен складову процесу персоналізації.

У науковій літературі окремі методи трактуються по-різному.

Є. Манузіна виділяє два особистісні підходи:

- «1) Врахування різноманітних комплексних характеристик учнів;
- 2) Враховуйте будь-яку індивідуальну характеристику» [112, С. 112].

Л. Сьомін описує зміст поняття «індивідуальний метод» і вказує на спільне розуміння всіх визначень:

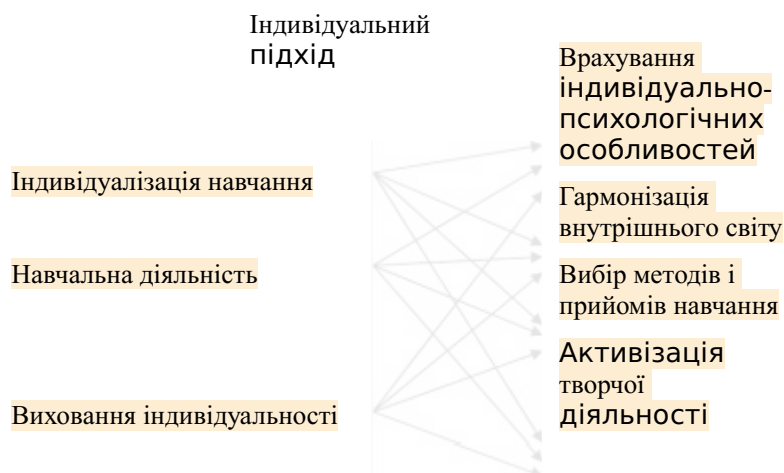
- 1) Визначення індивідуального підходу як одного з важливих принципів навчання та виховання;
- 2) Індивідуальний підхід як принцип виховної роботи, що створює можливість вирішення найскладніших завдань колективної виховної системи;
- 3) Індивідуальний підхід виступає як система виховного впливу на всебічний і гармонійний розвиток особистості дітей;
- 4) Індивідуальний підхід як умова здійснення виховної роботи, навчання, пізнання та врахування індивідуально-психологічних та вікових особливостей дитини [162, с.162]. двадцять три].

Використовуючи ці компоненти у власному трактуванні цього поняття, ми розуміємо індивідуальний підхід як принцип навчання та виховання, що ґрунтується на врахуванні індивідуально-психологічних особливостей учня з метою гармонізації внутрішнього світу дитини. Під індивідуально-психологічними особливостями учнів розуміють такі незмінні якості особистості, як характер і темперамент, таланти і схильності, спрямованості та інтереси, що виявляються в активній навчально-пізнавальній діяльності учнів. Організація навчальної діяльності передбачає створення комфортного навчально-розвивального середовища навчання, створення абсолютно нових форм і методів навчання та зміну відомих форм і методів навчання, найважливішим з яких є врахування особистісних особливостей і якостей учнів.

Причиною підкреслення важливості виховання особистості є те, що освіта має пріоритет над освітою. Цей погляд відображено в наукових працях В. Сухомлинського («Виховання знаннями») та ін. [172, с. 74].

Виховання особистості здійснюється шляхом розвитку творчого потенціалу учнів, що досягається активізацією духовно-емоційної та інтелектуальної сфер внутрішнього світу особистості. Г. Стерн називає ці сфери «внутрішньо визначеними силами та рухами душі» [239].

Виходячи з вищесказаного, структуру процесу персоналізації можна представити наступною схемою (див. рис. 1.2):



**Рис. 1.2. Процес індивідуалізації навчання і його складові**

Такий підхід відображає сутність процесу індивідуалізації та дає змогу визначити індивідуалізовані умови навчання.

Розібрати єдність таких понять, як «особа», «індивід» і «особистість»

«Особистість» з точки зору філософської діалектики, встановлення пріоритету особистості для сучасного освітнього процесу, формулювання базових понять надасть можливості для подальшого розгляду вікових та психологічних аспектів індивідуалізації. Навчання молодших школярів.

За словами С. Гончаренка: «Персоналізація — це врахування особистості учня в навчальній роботі. Загальновизнано, що визначення персоналізації — це сукупність характеристик, які характеризують особистість і відмінності людини від інших людей. Особистість Унікальність, її неповторність. Індивідуальність відображається в темпераменті особистості, її характері, специфічних інтересах, процесах сприйняття та інтелектуальних якостях, потребах і здібностях. У

психології як загальна характеристика людини, як її оригінальність, своєрідність психологічної структури” [42, с.11]. 153].

З огляду на те, що поняття «особистість» є багатограним і багатоаспектним, воно охоплює як сукупність певних атрибутів і якостей,

Унікальність особистості, вчитель зобов'язаний враховувати ці якості і оперативно реагувати на його виконання. Тому педагогіка зобов'язана, з одного боку, враховувати якості, які розкриває особистість, а з іншого – створювати належні умови для позитивного розвитку особистості.

Відомий педагог К. Ушинський зазначав, що якщо педагогіка хоче виховати людину в усіх аспектах, то вона повинна спочатку зрозуміти її в усіх аспектах [186].

Тому інклюзивна освіта – це гнучка індивідуалізована система навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах масової загальноосвітньої школи за місцем проживання. Навчання проводиться за індивідуальним планом навчання та здійснюється медико-соціальний та психопедагогічний супровід. В інклюзивній освіті сподіваються створити освітнє середовище, яке відповідає потребам і здібностям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку [124].

Спільним для всіх визначень інклюзивної освіти є таке положення:

- Основою інклюзивної освіти є забезпечення права на освіту для всіх дітей, у тому числі для дітей з незахищених верств суспільства;
- Позитивний погляд на полігамію – розгляд індивідуальних відмінностей студентів як корисних ресурсів, а не проблем;
- Максимізувати змістовну участь у навчальному процесі за межами фізичної присутності в класі;
- Виявлення та усунення бар'єрів (матеріальних, інформаційних, інституційних, негативного та упередженого ставлення) [153].

Згідно з міжнародними документами, діти з особливими потребами – це діти віком до 18 років, які потребують додаткової підтримки під час навчання. Закон України «Про освіту» роз'яснює ці терміни так:

- «Інклюзивна освіта – це гарантована державою система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі недискримінації, враховуючи різноманіття осіб, ефективну участь усіх учасників та інклюзивність освітніх процесів»;

- «Інклюзивне освітнє середовище – сукупність умов, методів і засобів реалізації для сприяння спільному навчанню, вдосконаленню та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб і можливостей»;

- «Особи з особливими освітніми потребами – особи, які потребують додаткової постійної або тимчасової підтримки в навчанні для забезпечення права на освіту» [58].

Виходячи з міжнародних документів та чинного законодавства України, можна зробити висновок, що діти з особливими освітніми потребами – це всі категорії дітей, які потребують додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі для забезпечення своїх основних прав і свобод, у тому числі права на освіту. . .

Термін «діти з особливими потребами» широко використовується в міжнародно-правових документах, національному законодавстві багатьох країн і нормативній практиці соціальної орієнтації. Таке визначення терміну передбачає зміщення акценту з усунення дитячих недоліків і порушень, відхилень від норм на визнання їхніх особливих потреб [124, С. 14]. 11-12].

Тому, враховуючи результати досліджень показників загальних і специфічних здібностей у процесі навчання, необхідно диференціювати учнів за рівнем і структурою здібностей та потенційними можливостями розвитку здібностей. Тому не можна індивідуалізувати учнів на основі одних і тих же завдань, їм потрібно давати завдання, які відповідають рівню їх здібностей і можливостей.

Тому на основі науково обґрунтованих досліджень автором запропоновано трактування індивідуалізації інклюзивного навчання. Під цим поняттям ми розуміємо процес реалізації індивідуалізованого навчання, тобто при організації спільної навчальної роботи звичайних учнів та учнів з особливими освітніми потребами враховуються психофізіологічні особливості особистості для

формування її самостійної навчальної поведінки. Навчально-пізнавальна діяльність.

1.2.Психолого-педагогічна характеристика молодших школярів з особливими потребами

Оскільки учні з особливими потребами навчаються поряд зі звичайними дітьми в інклюзивному середовищі, необхідно описати анатомо-фізіологічні та психологічні особливості, характерні для учнів молодшого шкільного віку.

Анатомо-фізіологічні характеристики включають діяльність окремих органів тіла і всієї його системи, функції організму, їх зв'язки між собою. До психологічних характеристик відносяться психічні процеси (пам'ять, мислення, увага, спостережливість, уява, мова).

Думки функціонують як візуальні образи та зорові дії. Тому учням було б добре виділяти зовнішні ознаки, які слугують основою для їхніх висновків і узагальнень. Таким чином, учні краще розрізняють префікси типу «на» («на тарілці») в конкретному значенні, ніж «на» («напам'ять») в абстрактному [53, с.11]. 360].

На початку навчання в школі в учнів молодших класів активно формується теоретичне мислення, яке відокремлене від сприймання і спирається на розвиток механізмів психологічної рефлексії. Згідно з останніми експериментальними дослідженнями В. Давидова і С. Максименка: «У розвитку мислення молодших класів є невикористані резерви. Це спеціально побудоване навчання (так зване розвивальне навчання)», щоб учні не тільки ефективно навчалися з **від конкретного до абстрактного, а й від абстрактного до конкретного**» [137, С. 137].53].

На основі процесу аналізу та синтезу в учнів молодшого шкільного віку розвиваються більш складні види мисленнєвої діяльності: класифікація, порівняння, узагальнення, абстрагування, конкретизація.

У дослідженні Л. Прохоренко зазначено: «Учні класифікують предмети за кількома загальними ознаками. Вони вміють групувати геометричні об'єкти за формою, розміром, кольором: малий червоний куб, великий червоний куб, мала

синя кулька, велика червона кулька тощо. У молодших школярів формується вміння при класифікації орієнтуватися на внутрішні спільні ознаки, а не на

Тільки зовні. Так, вони можуть утворювати словосполучення за розрядами мовлення, до яких вони належать: дієслова, іменники тощо. »[137, с. 137] 54-55].

У процесі узагальнення молодші школярі все більше звертають увагу на основні спільні ознаки. Вони згрупували в набір завдання з різними конкретними умовами: додати яблуко, коробку, олівець тощо. Під впливом вимог навчальної діяльності у дітей поступово удосконалювалися узагальнюючі методи: від методів, заснованих на образотворчій мові, до методів, заснованих на образній мові, до методів, заснованих на понятійній мові. Відповідно змінюються і результати узагальнення [137, с.137]. 55].

Молодші школярі особливо добре вміють порівнювати предмети, але не порівнювати абстрактний матеріал (процеси, явища). Загалом, навчання порівняльних навичок учнів початкової школи може покращити їхні аналітичні та комплексні здібності.

Зростання обсягу навчального матеріалу веде до розширення використання довільної пам'яті, під час якої молодші школярі починають оволодівати прийомами запам'ятовування (мнемотехнікою): використовують асоціативні зв'язки, плани, опорні схеми, малюнки, повторення тощо. Для ознайомлення з цими технологіями він разом з учнями розробляє план, опорний план. Обов'язковий і систематичний навчальний процес ставить перед учнями завдання копіювання матеріалів за бажанням [53, с.11]. 363].

Учні оволоділи більш просунутими навичками пам'яті, а їхнє запам'ятовування навчальних матеріалів стало сильнішим і точнішим.

Т. Дуткевич зазначає: "Підвищилася точність впізнавання запам'ятовуваних об'єктів. Крім того, спостерігалася якісна зміна цих процесів. Тому при впізнаванні об'єктів першокурсники більше спираються на їх універсальні, загальні ознаки, тоді як третьокурсники впізнають об'єкти". Учні 1 класу більше зосереджені на аналізі та виділенні окремих ознак конкретних видів і об'єктів» [53, с.11]. 363].

«На рівні початкової школи існує загроза неправильного використання пам'яті, що особливо негативно позначається на наступних етапах навчання. Намагайтеся запам'ятати якомога більше матеріалу,

Учні послаблюють своє розуміння завдань і покладаються на механічну пам'ять. Вчителі мають переконатися, що діти розуміють і дотримуються правил: розуміють і запам'ятовують. У процесі розуміння матеріалу виникає мимовільне запам'ятовування, яке зберігає свою значимість» [53, с.11].363].

Основою розвитку мовної пам'яті та логічної пам'яті є розуміння навчального матеріалу Як нове психологічне утворення молодших школярів воно тісно пов'язане з теоретичним мисленням [137].

Мовлення У сучасній системі освіти мова широко використовується для спілкування вчителя з учнями, що висуває високі вимоги до мовленнєвого розвитку молодших класів: говоріння та аудіювання, монологічного мовлення, писемного, внутрішнього. Розвиваються такі сторони мовлення, як говоріння та аудіювання, види мовлення – монологічне, письмове, внутрішнє. Усі прояви мовленнєвого розвитку учнів містять ознаки посилення довільності [53, с.11]. 364].

«Аудіювання невіддільне від розуміння почутого. Щоб полегшити цей процес, учитель повинен постійно підтримувати зворотній зв'язок з усім класом, стежити за тим, як діти сприймають його слова. Для цього широко використовуються навчальні діалоги. пасивний словниковий запас Кількість може бути розширена» [53, с. 14]. 364].

Мовлення учнів розвивається як під час бесід, так і під час зв'язних відповідей на уроці, наближаючись до монологів. «Навчальні матеріали з кожного предмету містять свою спеціальну термінологію, і учні можуть збагачувати свій словниковий запас, вивчаючи ці терміни. На ранніх етапах розвитку школи учні молодших класів вже мають певний словниковий запас і граматику мови. Учні повинні ставитися до цього свідомо, власноручно. мовлення, обдумування правильної будови висловлювань і добору відповідних словоформ» [53, с.11]. 364].



«Важливою перевагою для учнів середньої школи є оволодіння письмовим мовленням, яке пов'язане з навчанням читання. Письмове мовлення є найбільш невимушеною формою мовлення і вимагає значних зусиль з боку учня,

Відноситься до комплексної діяльності з аналізу та синтезу, що передбачає встановлення зв'язку між словами та їх значеннями, встановлення зв'язків між словами тощо. У процесі оволодіння читанням і письмом діти молодшого шкільного віку поповняють словниковий запас, збагачають мовленнєві функції, удосконалюють синтаксичну будову. »[53, с.11] 364].

Читання мовчки стимулює розвиток внутрішнього мовлення, яке виконує важливі функції мислення та планування: збільшується кількість слів і речень у письмових роботах, підвищується швидкість письма, підвищується якість, заснована на вивчених граматичних правилах [53, с ]. 364].

Узагальнюючи психологічні особливості учнів молодшого шкільного віку з особливими потребами, можна зробити висновок, що психічний стан цих учнів нестійкий. Студенти першої та другої груп мали слабку взаємодію з навколишнім середовищем, утруднення спілкування з оточуючими людьми, значне посилення зовнішніх впливів, які є необхідною умовою успішного психологічного розвитку студентів. Словесно-логічне мислення молодших школярів розвинене недостатньо. Без профільної підготовки таким учням важко оволодіти навичками аналізу, синтезу, порівняння та узагальнення. Для дітей із соціальними проблемами характерний високий рівень тривожності, а ставлення до себе характеризується насамперед низькою самооцінкою. Ці фактори негативно впливають на навчальну діяльність цієї категорії учнів. На відміну від перших двох груп, обдаровані діти мають високий інтелект. Водночас вони емоційно нестійкі, надмірно лякливі та вразливі. Ми часто спостерігаємо, що обдаровані учні негативно ставляться до себе та відчують труднощі у спілкуванні з однолітками. Це призводить до того, що діти замкнуті, не бажають спілкуватися та мають низьку успішність.

Навчання таких студентів потребує створення спеціальних педагогічних умов для їхньої духовно-емоційної та інтелектуальної діяльності, розвитку творчої діяльності, при цьому ми очікуємо максимального відображення особистості. Для ефективної організації інклюзивного навчання учнів молодших класів необхідно також враховувати

специфіку індивідуальних процесів сприйняття, розумової діяльності, функцій психологічної та пізнавальної діяльності учнів.

### Висновки до першого розділу

У цьому розділі описано психолого-педагогічну характеристику учнів початкових класів з особливими потребами. Важливим завданням цього дослідження є з'ясування психолого-педагогічних особливостей дітей

А також проаналізувати вплив різних відхилень на успішність навчальної діяльності. Анатомія, фізіологія, психологія та психологічні характеристики дітей молодшого шкільного віку характеризуються тим, що діти з особливими потребами навчаються разом із дітьми загального віку в інклюзивному середовищі. У цьому розділі подано широку класифікацію дітей з особливими потребами, але зосереджено на психолого-педагогічних характеристиках дітей з обмеженими фізичними можливостями, а також на сприйнятті, увазі, мисленні, пам'яті, мовленні та уяві учнів із порушеннями опорно-рухового апарату. Характеристики. Діти із затримкою психічного розвитку, ураженням слуху, зору, внутрішніх органів, порушенням мови, аутизмом.

## РОЗДІЛ 2

МОДЕЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО  
НАВЧАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ2.1. Модель реалізації педагогічних умов індивідуалізації інклюзивного  
навчання в початковій школі

В освітніх науках досить популярним набуло моделювання професіограм майбутніх учителів (В. Беспалько [13], В. Бондар [24], Н. Кузьміна [98], І. Шапошнікова [199] та ін.).

Аналіз наукової літератури [11; 14; 174] дає можливість продемонструвати необхідні зміни в навчальному процесі за допомогою методів моделювання, суть яких полягає в теоретичній побудові «чисто формальних» моделей явищ навчання, відірваних від емпіричних основ. .

Спосіб реалізації умов навчання опосередковано відображається на змісті навчальних планів, навчальних планів, підручників, довідників, освітньо-кваліфікаційних характеристиках та інших документах.

На думку Ю. Лаврікова, ця форма моделі відображає в найзагальнішому вигляді сферу і структуру суспільства, спеціальні професії, організаційне управління, навчання, морально-етичні знання, властивості та навички, важливі для трудової діяльності [102] .

Модель умов навчання для персоніфікованої реалізації інклюзивного навчання молодших школярів ґрунтується на моделі діяльності (виховання та навчання) учителя та структурі навчально-пізнавальної діяльності учня. Розробка моделі дає можливість визначити основні принципи, завдання та зміст основних напрямків навчально-виховного процесу, підготовки фахівців, проаналізувати роботу різних шкіл і створити модель як прогноз результатів, що забезпечують покращення персоналізації процесу інклюзивної освіти. Складові моделі впровадження персоналізованих умов навчання для інклюзивного навчання учнів початкової школи слід розуміти як

Сукупність взаємопов'язаних елементів, які мають певні взаємозалежності між собою. Відправною точкою процесу виявлення зв'язків між компонентами моделі є процесуальний аспект навчання учнів з особливими потребами в інклюзивних умовах.

Це дає змогу комплексно досліджувати навчальний процес як єдине ціле, складене із взаємозалежних структурних компонентів і підпорядковане загальним закономірностям організації та функціонування будь-якої системи.

У своїй роботі ми розуміємо моделювання навчання як відображення характеристик системи навчання в спеціально створених об'єктах. Характеризуючи результати, ми стверджуємо, що для того, щоб об'єкт був моделлю для іншого об'єкта, він повинен задовольняти наступним умовам:

1) Стати системою; 2) Бути чимось схожим на оригінальну роботу; 3) Деякі параметри відрізнятися від оригінальної роботи; 4) У процесі дослідження в деяких аспектах замінити оригінал; 5) Надати можливість отримати нові знання про оригінальний зміст [194].

Розробляючи модель реалізації умов навчання персоніфікованого інклюзивного навчання учнів початкової школи, ми спиралися на визначення поняття «модель навчання» Є. Романова. Під цим поняттям науковці розуміють універсальний, абстрактно-логічний образ конкретних явищ у системі освіти, який відображає та репрезентує основну структуру та функціональні зв'язки навчального об'єкта дослідження, представляє його в необхідній наочній формі та здатний формулювати висновки. про модельований об'єкт Нові знання [151, с.11] 136].

Тому на основі досліджень науково-педагогічної літератури та емпіричного досвіду інклюзивної освіти було створено модель впровадження умов навчання для персоналізованого навчання учнів з особливими потребами (див. рис. 2.2). Включає наступні компоненти:

**Рис. 2.2. Модель реалізації педагогічних умов індивідуалізації навчання учнів з особливими потребами**

- Цілі та завдання (сформулювати прогностичні результати для ефективної роботи з формування самостійної навчально-пізнавальної діяльності учнів з особливими потребами, уточнити зміст персоналізованих умов навчання для інклюзивного навчання; описати шляхи реалізації умов і методів навчання; експериментально перевірити їх ефективність статі);

- Зміст: Психолого-педагогічні особливості молодших школярів з особливими потребами Діагностика індивідуалізованого гарантованого стану навчання молодших школярів та адаптація змісту навчальних предметів до пізнавальних потреб учнів з особливими потребами;

- Специфічні принципи: процесорієнтованість, навчання для всебічного розвитку особистості дітей з особливими потребами; зв'язок освіти з життям; поєднання науки та популяризації освіти; систематичне та послідовне навчання учнів з вадами розвитку; створення найкращого середовища для функціонування навчального процесу. Оптимальні умови; оптимальне поєднання усних, наочних і практичних методів навчання; діяльнісні методи навчання; свідомість, ініціативність і самостійність учнів у навчанні дітей з особливими потребами; оперативний контроль і самоконтроль; забезпечення міцності знань, умінь і навичок; оптимізм у навчанні; диференціація та персоналізація;

- Компоненти ORS: Адаптація та предмет Психологія та навчання Доступність, комунікація Пізнання та мотивація.

- Умови навчання: формування стійкої навчальної мотивації в процесі інтелектуально-особистісного розвитку учнів, формування навчально-розвивального середовища для організації самостійної навчальної діяльності, надання корекційної допомоги учням з особливими потребами в процесі особистісно-освітньої та пізнавальної діяльності;

- Формат і методи: комплексні курси, курсові екскурсії, курсові олімпіади, виховні заходи, індивідуальні ігрові заняття, зміст яких враховує освітні можливості учнів і завдання особистісного плану розвитку, самопрезентації, проекти, корекційні завдання, дидактична гра. вправи, • Результати : Формування самостійної навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів з особливими потребами.

Валідність розробленої моделі була перевірена під час формувальних експериментів. Реалізація моделі персоніфікованої освіти молодших школярів сприятиме формуванню безперервної навчальної мотивації в процесі інтелектуального та особистісного розвитку, надасть корекційну допомогу учням з особливими потребами в процесі персоніфікованої навчально-пізнавальної діяльності, формує самостійну освітню діяльність для більшості учнів початкової школи., впроваджувати освітнє розвивальне середовище інклюзивної освіти.

#### Висновки до другого розділу

У розділі 2 визначено та обґрунтовано педагогічні умови, що забезпечують ефективність освітніх процесів в умовах інклюзії. Як відомо, ефективність навчального процесу залежить від умов, у яких він відбувається. Умови навчання характеризуються персоніфікованим навчальним середовищем учнів, яке забезпечує успішну навчально-пізнавальну діяльність учнів початкових класів з особливими потребами.

Враховуючи складність процесу індивідуалізації інклюзивного навчання в початковій школі, його успішність має бути гарантованою єдністю та взаємозалежністю багатьох умов навчання. Це означає впровадження

Кожна умова закладає основу для наступної умови, яка характеризує зв'язок між ними.

Тому індивідуалізація інклюзивного навчання молодших школярів з особливими потребами гарантується через певні умови навчання, що сприяють розвитку їхніх пізнавальних інтересів, самостійності, ціннісних орієнтацій, мобільності та творчих здібностей. Цей комплекс містить такі умови:

1. Формувати безперервну навчальну мотивацію в інтелектуальному та особистісному розвитку учнів.
2. Формувати освітньо-розвивальне середовище для організації самостійної навчальної діяльності.
3. Надавати тьюторську допомогу учням з особливими потребами в процесі індивідуальної навчально-пізнавальної діяльності.

Перша умова спрямована на формування ціннісно-предметного компонента навчальної діяльності, уміння поставити її мету і завдання, усвідомити власні особистісно-психологічні особливості та забезпечити реалізацію особистісного підходу. На основі аналізу наукової літератури визначено результати навчальної діяльності учнів з особливими потребами, визначено мотиваційні фактори, які ефективно впливають на організацію інклюзивного навчання учнів початкової школи (віра в пізнавальні можливості дітей з особливими потребами; моральне заохочення). ;позитивний вплив соціально-психологічних факторів (думки студентських груп);позитивні рольові моделі з боку вчителів;майбутні перспективи оволодіння необхідними компетенціями).

Друга умова навчання спрямована на організацію самостійної навчальної діяльності для формування синтезу знань і способів дій у навчально-розвивальному середовищі ДНЗ. Навчально-розвивальне середовище формує зміст і реальні умови процесу навчання. На основі врахування вимог принципів навчання і викладання, оптимального відбору різноманітних елементів і



компонентів навчально-пізнавальної діяльності, оптимального відбору методів і форм. і методи навчання, які підтримують когнітивний розвиток.

Формування в учнів інтересів, навчальних умінь та самоорганізації самодіяльності. За результатами аналізу наукових досліджень В. Рубцова та А. Марголі, С. Тарасова, В. Бикова, Н. Рогальської, Н. Шуркової [23; 24] виділено такі структурні компоненти ОРС: адаптивний суб'єкт, психологічна проповідь, відсутність перешкод у спілкуванні та пізнавальної мотивації.

Третя умова передбачає надання корекційної допомоги учням з особливими потребами в процесі індивідуальної навчально-пізнавальної діяльності, диференційоване визначення змісту, обсягу, складності та способів виконання навчальних завдань з урахуванням навчальних можливостей учнів. Студенти з особливими потребами. На цій основі визначено конкретні принципи корекційної роботи з особливими дітьми (орієнтація процесу навчання на всебічний розвиток особистості особливої дитини; поєднання навчання з життям; поєднання навчання з життям; принцип науковості та доступності; систематичність і послідовність; створення оптимальних умов для функціонування навчального процесу; оптимальне поєднання словесних, наочних і практичних методів навчання; діяльнісні принципи методу навчання підкреслюють роль практичної діяльності суб'єкта в навчанні. навчання; свідомість студентів у навчанні дітей з особливими потребами, ініціативність і самостійність; оперативний контроль і самоконтроль; забезпечення інтенсивності знань, умінь і навичок у процесі навчання особливих дітей; оптимістичний освітній світогляд, заснований на сучасному гуманізмі; завдяки виховній і пізнавальної діяльності учнів з особливими освітніми потребами Диференціація та індивідуалізація внаслідок поліморфізму проявів порушення). На основі моделі діяльності вчителів та учнів з особливими потребами в даній роботі створено модель реалізації умов навчання для персоналізованої інклюзивної освіти учнів початкової школи. Розгляд моделі інтегрованого навчання учнів початкової школи як можливості визначити основні принципи, завдання, зміст, методи і форми

Індивідуальне навчання, умови навчання та прогностичні результати забезпечують подальше вдосконалення процесу початкової освіти. Відправною точкою процесу виявлення зв'язків між компонентами моделі є процесуальний аспект навчання учнів з особливими потребами в інклюзивних умовах. Це дає змогу комплексно досліджувати навчальний процес як єдине ціле, складене із взаємозалежних структурних компонентів і підпорядковане загальним закономірностям організації та функціонування будь-якої системи. Матеріал цього розділу відображено в публікаціях: [143; 145]

## РОЗДІЛ 3

**МЕТОДИКА РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ  
ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ****3.1. Діагностика стану забезпечення індивідуалізації навчання учнів 1-2 класів початкової школи**

У цьому формувально-діагностичному експерименті взяли участь 55 учнів початкових класів (27 в експериментальній групі та 28 в контрольній) інклюзивних класів загальноосвітніх шкіл Тернополя, Тернопільської та Рівненської областей. Рівноправність членів цих груп може бути підтверджена успішним закінченням навчального року та результатами окремих секцій.

Контрольна група навчалася за традиційною системою без урахування вимог експериментального плану, експериментальна група навчалася за індивідуалізованим планом інклюзивного навчання в ДНЗ, особливо компонентів, що формують самостійну навчально-пізнавальну діяльність початкової школи. учні з особливими потребами - мотивація і цілі, зміст і діяльнісний вплив.

Висновки на основі теоретичних питань та результатів досліджень щодо формування навичок персоніфікованого навчання учнів молодшого шкільного віку з особливими потребами стали основою для педагогічних експериментів. Його реалізація здійснюється за допомогою спеціально розробленого плану на 2018-2020 роки. Робоча гіпотеза дослідження передбачає, що індивідуалізована інклюзивна освіта особливих дітей у початковій школі буде ефективнішою, якщо під час інтелектуально-особистісного розвитку учнів буде забезпечена позитивна навчальна мотивація, створено освітньо-розвивальне середовище для організації самостійної навчальної діяльності та забезпечено репетиторська допомога учням з особливими потребами під час пізнавальної діяльності. Мета експериментального дослідження — визначити рівень сформованості компонентів самостійної навчально-пізнавальної діяльності у молодших школярів з особливими потребами.

Цілі чітко визначені як такі завдання:

1. На основі діагностичних методів (анкетування, бесіди, спостереження, аналіз продукту освітньої діяльності, оцінювання) вивчити стан забезпечення персоналізованого інклюзивного навчання в початковій школі.

2. Збагачувати зміст навчальних предметів і поставити за завдання самостійну освітню діяльність учнів спеціальної початкової школи. Визначте ефективні формати та методи навчання.

3. Розробити експериментальні навчальні програми для студентів, які потребують спеціальних методів навчання.

4. Експериментально перевірити ефективність індивідуалізованих умов навчання для інтегрованого навчання учнів початкової школи. Експериментальне дослідження проводилось у три етапи:

- визначальний етап дослідницького експерименту — визначення початкового рівня сформованості компонентів самостійної навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів з особливими освітніми потребами;

- Формувальний етап включає вибір ефективних прийомів, форм і методів, використання інноваційних методів корекційного навчання, формування рівня самостійної навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів з особливими освітніми потребами.

— Контрольний етап експерименту — Визначення ефективності корекційної допомоги у формуванні компонентів самостійної навчально-пізнавальної діяльності в учнів молодшого шкільного віку з особливими потребами. Достовірність і надійність отриманих результатів забезпечується шляхом аналізу вітчизняних і зарубіжних наукових праць з досліджуваної проблематики, вибору придатних для їх реалізації моделей емпіричного дослідження, апробації та вдосконалення емпіричних методів.

Дослідження, використання методів отримання емпіричних даних, емпіричне підтвердження теоретичних приписів нашої роботи.

Під час діагностичного етапу були опитані учні, їхні батьки, вчителі початкових класів, які працюють з учнями з особливими потребами.

На етапі експериментального визначення проаналізовано освітній процес, цілі, зміст, методи та форми навчання особливих учнів в інклюзивних класах початкової школи:

- Відвідати та проаналізувати навчальну програму інклюзивних класів початкової школи;

- Проведено анкетування та бесіди з вчителями інклюзивних та звичайних класів ДНЗ щодо можливості організації інклюзивного навчання; проведено анкетування батьків учнів початкової школи з особливими потребами;

- визначати ступінь індивідуалізації процесу навчання учнів з особливими потребами шляхом спостереження за класом та дослідження продуктів діяльності;

- Проведено анкетування та бесіди з учнями початкових класів щодо реалізації індивідуальних підходів, особливо для учнів з особливими потребами.

Аналізуючи процес навчання особливих учнів молодших класів, ми можемо з'ясувати об'єктивні та суб'єктивні труднощі та недоліки, які впливають на процес навчання особливих учнів молодших класів, і створити основу для ефективного впровадження персоналізованого навчання особливих учнів у школі, нижчі класи.

При виборі методики оцінки рівня сформованості компонентів самостійної навчально-пізнавальної діяльності в молодших школярів з особливими потребами орієнтувалися на структуру навчально-пізнавальної діяльності, запропоновану Д. Ельконіним [210]. Компоненти структури навчально-пізнавальної діяльності є основою для визначень і діагностичних критеріїв.

Розроблено анкету для учнів з особливими потребами (див. Додаток Б). Під час організації дослідницького процесу (анкетування та опитування учнів) було створено спокійну, доброзичливу, довірливу атмосферу, в якій прагнули заохотити винахідливість і творчість школярів, стимулювати пошук альтернативних відповідей.

У процесі спілкування з учнями з'ясовуються важливі аспекти організації їх навчально-пізнавальної діяльності. Особливо на запитання «Чи комфортно тобі вчитися в школі та у твоєму класі?» 72% дітей підтвердили, що в школах і класах не завжди хороші умови для навчання, немає пандусів, стрічок для слабозорих, сенсорних матеріалів та спеціального спортивного обладнання.

Водночас ми виявили, що значна частка студентів (81%) не відчуває дискомфорту чи образливого ставлення з боку однокласників. Однак під час навчального процесу вони не часто отримують індивідуальні завдання на уроці. Таким чином, студенти не завжди йдуть у темпі та часових обмеженнях, запропонованих учителем.

Виявилося, що лише 26% девіантних учнів отримали альтернативні завдання, а 74% виконали традиційні завдання, призначені вчителем для всього класу.

Результати досліджень показують, що лише 18% учнів виконують домашні завдання самостійно і часто з власної ініціативи. Навпаки, 82% респондентів потребують допомоги батьків, вчителів, старших друзів для вирішення споріднених завдань.

Під час опитування встановлено, що 63% студентів працюють не з класними керівниками (психологами, асистентами, вчителями фізкультури, вихователями продовженого дня) спеціалістами. Для 37% опитаних працювали лише по одному класному керівнику та вчителю-предметнику, що не дозволяло молодшим школярам з особливими потребами повноцінно брати участь у житті класу та школи.

Виявлено, що з усіх видів робіт, представлених у курсі, 48% студентів віддали перевагу виготовленню виробів з різних матеріалів, а 23% —

Малювання, 8% - вирішення завдань і читання, 12% - спів, 9% - фізичні вправи.

Найбільшу групу (48%) склали студенти, які вважали свої класи дружніми, розумними, теплими, веселими та добрими. Деякі студенти (37%) описали його як смішного, але часом сумного. 15% учнів описали свої класи як порожні, нудні та сірі.

Дані свідчать, що лише 43% учнів з особливими потребами беруть участь у веселих заходах, таких як завдання, ігри, конкурси та інші види роботи на уроках і в класах продовженого дня. Водночас 57% учнів початкових класів готові брати активну участь у такій роботі, але лише виконувати роль сторонніх спостерігачів чи присяжних.

З метою визначення рівня сформованості різних компонентів самостійної навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів з особливими освітніми потребами визначено відповідні критерії та показники (на основі досліджень психолого-педагогічної літератури [176; 177; 178; 179; 195]; 196], структура навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів, результати емпіричного дослідження). Основні стандарти включають наступне:

- Мотиваційно-ціннісний (формування пізнавального інтересу та інтересу до навчального процесу та результатів);
- Когнітивна (формування знань про особливості самостійної навчальної діяльності);
- Корекційні результати (уміння досягати і коригувати власну навчальну діяльність та оцінювати її результати).

Відповідно до цих стандартів формування компонентів самостійної навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів з особливими потребами поділяється на три рівні: початковий, середній і повний.

Опишемо ці рівні:

1. Початковий рівень. Студенти позитивно реагували на новий матеріал, але не виявляли стійкої активності. Навчальні завдання слабо диференційовані, виділяють лише окремі проміжні цілі. Під час виконання навчальної поведінки учні виконують окремі операції та контролюють їх виконання, але не можуть пояснити

їх втілення. Учні не завжди контролюють навчальну діяльність і можуть виправити помилки, не обґрунтовуючи свої дії. Вони не відчують потреби в оцінюванні, вони не оцінюють себе самостійно, вони чекають зовнішнього оцінювання.

2. Середній рівень. Учні цього рівня позитивно реагують на новий матеріал і активно включаються в роботу, але інтерес згасає після вирішення навчальних завдань. Розв'язуючи навчальні завдання, учні використовують ті методи розв'язування, якими вони засвоїли раніше, самостійно змінювати методи розв'язування задач вони не можуть, а лише за допомогою вчителя. Учні можуть самостійно виявляти та виправляти помилки, контролювати процес навчання, самостійно оцінювати власну поведінку, доводити правильність і помилковість результатів.

3. Достатній рівень. Учні цієї групи мають стійкий інтерес до предмету, творче та зацікавлене ставлення. Вони розуміють свої навчальні завдання і самостійно ставлять цілі. Студенти самостійно конструюють рішення або модифікують відомі методи. Для розв'язування нових завдань використовуються відомі розв'язки, які виконуються без помилок і при необхідності коригуються під час виконання. Учні вміють оцінювати свої здібності та обґрунтовувати результати як правильні чи неправильні.

Попередні результати діагностики за методикою «Оцінка рівня сформованості компонентів самостійної навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів з особливими потребами» свідчать про те, що рівень сформованості компонентів навчально-пізнавальної діяльності учнів з особливими потребами становить а саме: та пізнавальна діяльність:

1. Мотивація та цільова спрямованість: Достатній рівень – 6 учнів (22%) позитивно реагували на нові матеріали під час навчального процесу та брали активну участь у роботі. В середньому 14 осіб (52%), вони лише позитивно реагують на нові матеріали, активність не є довготривалою та стійкою. Початковий рівень – 7 осіб (26%) – мало цікавилися.

2. Зміст: Достатній рівень – 5 учнів (18%) – для застосування повторної навчальної діяльності під час виконання завдання.

У середньому 12 осіб (44%) співпрацювали з викладачами у виховній діяльності. Без допомоги вчителів вони часто не можуть організувати власну навчальну діяльність. Початковий рівень - 10 осіб (38%) - немає загальноосвітньої діяльності, тільки окремі операції. Вони не можуть аналізувати власну поведінку.

3. Результати діяльності: Достатній рівень – 4 учні (16%) – виправлено та обґрунтовано помилки за вивченням алгоритмом. У середньому – 13 осіб (46%) – несистематично і несвідомо виявляють помилку і можуть її виправити, але не можуть обґрунтувати свій процес міркування. Початковий рівень - 10 учнів (38%) - Не контролюють свою поведінку, не бачать помилок і не можуть їх виправити, навіть якщо вчитель на них вказує.

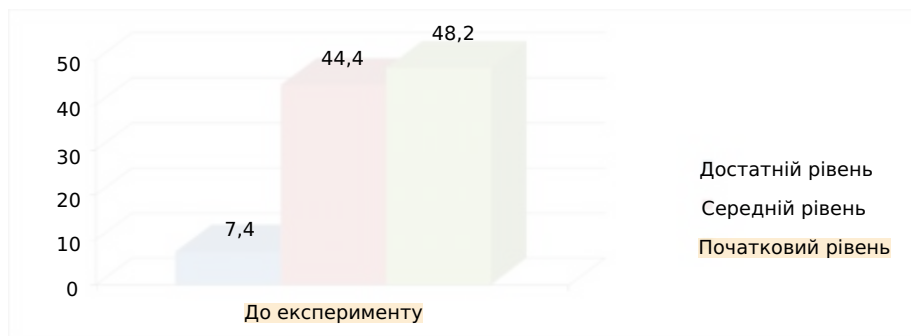
Загальні результати попередньої діагностики за методикою «Оцінка рівня сформованості компонентів самостійної навчально-пізнавальної діяльності у

молодших школярів з особливими потребами» представлені в таблиці 3.1. І на картинці. 3.1. *Таблиця 3.1*

**Розподіл молодших школярів з особливими потребами за рівнями сформованості компонентів самостійної навчально-пізнавальної діяльності (за результатами констатувального зрізу)**

Компоненти самостійної навчально-пізнавальної діяльності	Рівні сформованості компонентів					
	Достатній		Середній		Початковий	
	К-ст ь осі б	%	К-ст ь осі б	%	К-ст ь осі б	%
Мотиваційно-цільовий	6	22	14	52	7	26
Змістовий	5	18	12	44	10	38
Діяльнісно-результативний	4	16	13	46	10	38
Загальний рівень	7,4			44,4		48,2





**Рис. 3.1. Рівні сформованості компонентів самостійної навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів з особливими потребами (за результатами констатувального зрізу)**

Отже, результати цього малюнка свідчать про те, що учні молодшого шкільного віку з особливими потребами є домінуючими (48,2%) у початковому рівні сформованості компонентів самостійної навчально-пізнавальної діяльності. Учні цього рівня не мають стійкого інтересу до нового матеріалу, вони вирішують навчальні задачі раніше засвоєними способами і не можуть вносити зміни в процесі розв'язання. Після виконання операції помилки виявляються рідко і необґрунтовано виправляються. Вони не можуть самі оцінити, чекають ЗНО від вчителів та інших учнів.

Середній рівень сформованості компонентів самостійної навчально-пізнавальної діяльності мають 44,4% учнів з особливими потребами. Ці учні зацікавлені в навчанні та реагують на новий матеріал, але інтерес часто зникає після вирішення навчальних завдань. Для розв'язування навчальних завдань використовують навчені методи, вміють контролювати процес розв'язування відповідно до запропонованих рішень, самостійно оцінювати власні дії.

7,4% студентів з особливими потребами на належному рівні виконують компоненти самостійної навчально-пізнавальної діяльності. Вони виявляють стійкий інтерес до навчання та ставлять себе на перше місце

навчальні завдання, адаптувати плани розв'язування навчальних завдань, оцінювати свої здібності та обґрунтовувати свої дії. Отримано результати діагностики рівня сформованості компонентів самостійної навчально-пізнавальної діяльності у молодших школярів з особливими потребами, що дає змогу обґрунтувати методи та прийоми, спрямовані на розвиток самостійної навчально-пізнавальної діяльності. Пізнавальна діяльність молодших школярів на уроці та в позаурочний час.

Важливим завданням діагностичного етапу дослідження є вивчення уявлень та можливостей вчителів початкових класів інклюзивних класів та звичайних класів щодо реалізації інклюзії, позиціонування та інтересу вчителів початкової школи до персоналізованої інклюзивної освіти, впровадження інноваційних інструментів у молодші класи з особливими потребами. В опитуванні взяли участь 56 учителів початкових класів під час самостійної навчально-пізнавальної діяльності школярів (див. Додаток А).

Результати спостережень, анкет та інтерв'ю свідчать, що 82% учителів початкових класів вважають персоналізацію навчання в умовах інтеграції важливим завданням і потребують створення відповідних умов для його вирішення. Водночас 18% учителів вважають, що за інклюзивних умов учитель не має достатньо часу для персоналізації та потребує допомоги асистентів та відповідної структурованої підтримки.

Більшість учителів (94%) підтверджують, що персоналізація навчального процесу сприяє вираженню емоційної, інтелектуальної та духовної активності, дозволяє розкрити індивідуальність у процесі навчання, однак 6% учителів вважають, що учні з особливими потребами є у навчальному процесі 82% педагогів, які потребують спеціальної допомоги та умов, підтвердили вірогідність формування навчально-пізнавальної діяльності в процесі індивідуалізованого впровадження. Важливо, щоб вчителі об'єктивно оцінювали можливості традиційних методів і надавали перевагу нетрадиційним методам і засобам навчання. Навпаки, 18% вчителів

Підкреслює необхідність підвищення кваліфікації для кращого розуміння технологій персоналізації в інклюзивних умовах.

Розроблено анкету для визначення рівня компетентності вчителів щодо впровадження інклюзивної освіти (див. Додаток А). Отримані дані доводять, що вчителі ЗЗСО здатні самостійно здобувати знання про організації інклюзивної освіти. Вчителі можуть вибрати одну з кількох відповідей на запитання «Яку підготовку ви пройшли для роботи в інклюзивному класі?» У підсумку на першому місці – навчання (80,4%), на другому – курси (56,9%), 41,2% – семінари, 17,6% – самостійна робота, 2% –

Відвідувати відкриті заняття (див. рис. 3.2).



**Рис. 3.2. Співвідношення відповідей вчителів щодо підготовки до роботи в інклюзивному класі**

Більшість вчителів вибрали відповідь на запитання «Які умови для дітей із вадами зору для вступу до вашої школи?».

«Перша парта — це місце для сидіння в класі» (92,5%), потім «посилення освітлення на робочому місці» (34%),

«використання спеціально розроблених транспортних засобів для пересування до місць навчання (проживання)» та супровід підготовлений персонал» (15,1 %), «Навчальні посібники зі збільшеним шрифтом або шрифтом Брайля» (15,1 %), «Посилення яскравих кольорів при позначенні шкільних територій та спеціально обладнаних місць загального користування» (20,8 %), «Пришкільна територія вздовж поручнів передбачені на стінах, щоб учні могли безпечно пересуватися по школі» (7,5%),

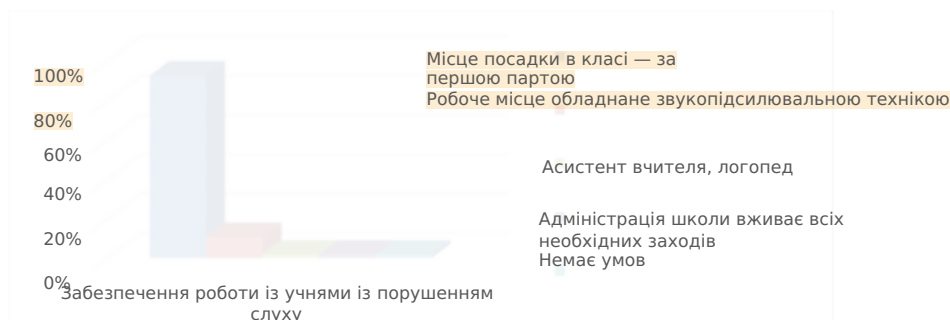
«Без інших умов» (1,9%), «Асистент педагога» (1,9%) (див. рис. 3.3). Слід зазначити, що під час опитування можна вибрати декілька варіантів відповіді.



**Рис. 3.3. Співвідношення відповідей учителів щодо організації роботи із слабозорими учнями**

На запитання «Які умови, для прийому до школи дітей з порушенням слуху, створені у Вашому закладі освіти?» 92,5 % обрали відповідь «Місце посадки в класі — за першою партою», лише 11,3 % відзначили, що робоче місце обладнане звукопідсилювальною апаратурою та іншими технічними

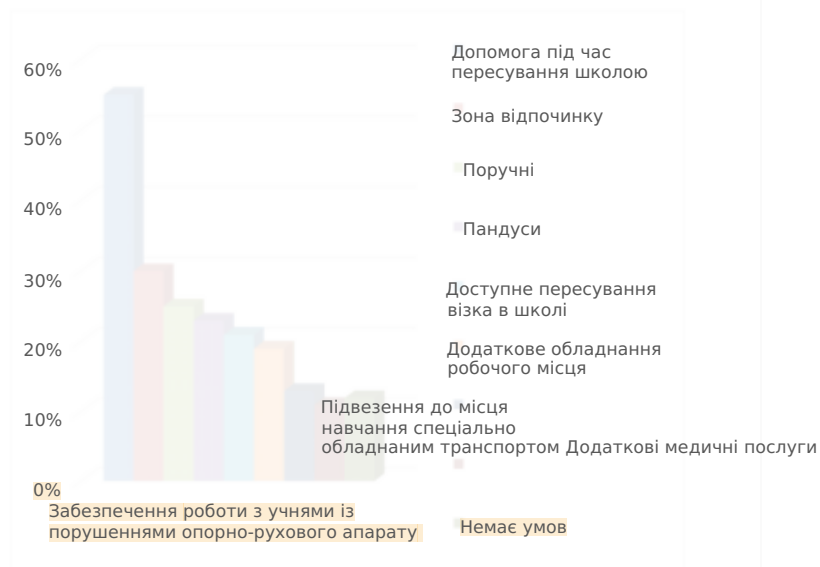
засобами, що забезпечують передачу інформації на візуальній основі (див. рис. 3.4).



**Рис. 3.4. Співвідношення відповідей учителів щодо організації роботи учнів із порушеннями слуху**

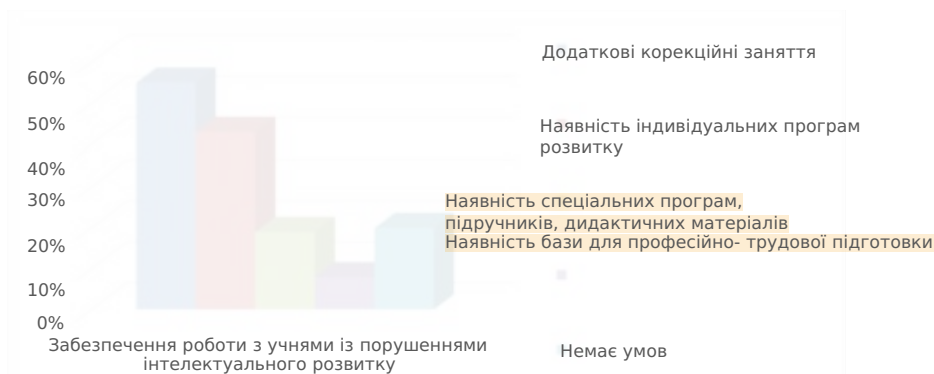
На основі вище зазначених відповідей, можна зробити висновок, що не всі школи з інклюзивним навчанням мають належні умови, для навчання учнів із порушеннями слуху.

Щодо навчання учнів із порушеннями опорно-рухової системи майже всі вчителі відповіли, що методичне забезпечення досить різноманітне і чисельне. Лише 3,8 % учнів відповіли, що немає жодних умов для навчання учнів з даним порушенням (див. рис. 3.5).

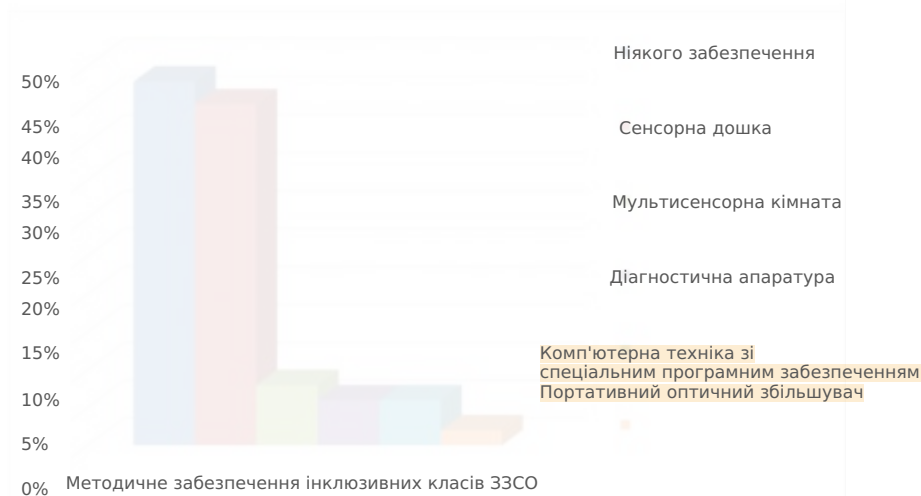


**Рис. 3.5. Співвідношення відповідей учителів щодо організації роботи учнів із порушеннями опорно-рухового апарату**

На запитання «Які умови, для прийому до школи дітей з інтелектуальними порушеннями, створені у Вашому закладі освіти?» 54,7 % відповіли «Додаткові корекційні заняття»; 43,4 % «Наявність індивідуальних програм»; 18,9 % «Наявність спеціальних програм, підручників, дидактичних матеріалів»; 7,5 % «Наявність бази для професійно-трудової підготовки». 19,6 % учителів обрали відповідь «Немає умов».

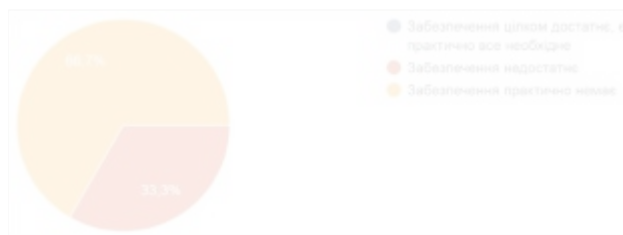


**Рис. 3.6. Співвідношення відповідей учителів щодо організації роботи учнів із порушеннями інтелектуального розвитку**



**Рис. 3.7 Відповіді вчителів щодо методичного забезпечення інклюзивних класів ЗЗСО**

Загалом майже 67 % учителів інклюзивних класів стверджують, що в навчальному закладі немає належного методичного забезпечення для навчання молодших школярів з особливими освітніми потребами, а це унеможливує надання їм якісних освітніх послуг. Про це свідчать діаграма, представлена нижче (див. рис. 3.8).



**Рис. 3.8. Узагальнене співвідношення відповідей учителів щодо методичного забезпечення інклюзивних класів ЗЗСО**

На запитання: «Яку кількість учнів повинні мати інклюзивні класи?» вчителі, які не працюють в таких класах, але можуть потенційно працювати в умовах інклюзії, відповіли — максимум 20 учнів, хоча законодавство України передбачає максимальну кількість 30 учнів. На нашу думку, це надто велика кількість учнів інклюзивного класу, оскільки в цих умовах складно забезпечити індивідуалізацію їхнього навчання.

Щодо напрямів роботи, які необхідно здійснювати для успішної організації освітнього процесу дітей з інвалідністю більшість вчителів (75,5 %) обрали відповідь «Адаптація методів та форм навчання до індивідуальних особливостей дитини-інваліда», що підтверджує необхідність індивідуалізації навчання учнів з ООП (див. рис. 3.9).



**Рис. 3.9. Співвідношення відповідей учителів щодо напрямів роботи в інклюзивних класах ЗЗСО**

Однією з об'єктивних причин відсутності умов для індивідуалізації інклюзивного навчання є недостатня кількість методичних матеріалів, які потрібні для навчання дітей з особливими потребами в початковій школі, що ускладнює вибір індивідуальних форм і методів роботи з молодшими школярами. Часто індивідуалізація інклюзивного навчання здійснюється винятково за особистої ініціативи вчителя.

За результатами спостереження можна констатувати, що більшість вчителів, які працюють в інклюзивних класах, недостатньо здійснюють індивідуалізацію навчальної діяльності відповідної категорії учнів. Про це свідчить відсутність методичних розробок, індивідуальних програм розвитку дитини, спеціальних дидактично-сенсорних матеріалів, індивідуального плану роботи вчителя з учнями з особливими освітніми потребами, слабка знання психофізичних особливостей учнів, що мають соматичні і психічні вади.



Об'єктом діагностичного зрізу були також батьки цієї категорії учнів. У процесі спілкування з ними було з'ясовано, що часто їхні дії спрямовані на надмірну опіку дітей, чітку регламентацію їхніх дій під час навчальної діяльності. Іноді вони емоційно реагують на прояви упередженого ставлення однокласників до їхніх дітей на їх думку, що призводить до протиставлення в дитячому колективі, а також непорозуміння з класним керівником.

У дослідженні взяли участь 87 батьків учнів з обмеженими можливостями Тернопільської області. Вони відповіли на запитання анкети: «Погляд батьків на інклюзію» (див. Додаток В). Більшість респондентів — це батьки, в деяких випадках — інші члени родини. Вони добре обізнані з порушеннями своїх дітей за такими категоріями: обмежені навчальні можливості; емоційні та поведінкові розлади; затримка інтелектуального розвитку; синдром порушення уваги; порушення зору; фізичне порушення; аутизм; порушення слуху; порушення мовлення (87 %).

Часто батьки помічають зазвичай тільки один тип обмежених можливостей, наприклад, обмежені навчальні можливості, емоційно-поведінкові розлади, синдром порушення уваги та порушення мовлення. Респонденти (38 %), які називали інші категорії (наприклад, фізичне порушення чи порушення зору), також зазначали про порушення мовлення та обмежені навчальні можливості.

Важливим є результат про те, що 97 % батьків точно знають причини тих чи інших відхилень у здоров'ї чи поведінці власних дітей, а також особливості їх психофізіологічного розвитку. Це, на їхню думку, допомагає у вихованні власних дітей та бажанні створювати сприятливі умови для їх розвитку. Проте, тільки 3 % батьків зізналися, що погано орієнтуються в індивідуальних особливостях дітей, не знають причин утворень відповідних порушень.

З'ясовано, що 84 % батьків вважають, що їхня дитина з обмеженими можливостями повинна мати такі самі права й переваги, якими користуються в школі інші учні. Проте 16 % батьків переконані, що більшість батьків учнів із типовим розвитком не хочуть, щоб учні з обмеженими можливостями були в

одному класі з їхніми дітьми, про що свідчать спілкування на батьківських зборах та в соціальних мережах.

64 % батьків вважають, що краще навчають їх дітей вчителі спеціальної освіти. Наприклад, вони зауважували: «Навчати безпроблемних дітей завжди легко. Деякі вчителі не хочуть морочитися з труднощами, тобто з обмеженими можливостями учнів»; «Вчителі, які здобули спеціальну освіту, пройшли іншу фахову підготовку й тому їхня кваліфікація дещо вища». Не всі звичайні вчителі бажають працювати з дітьми, які потребують спеціальних освітніх послуг». Ці оцінки підкріплюються відповідями на додаткові запитання (що не ввійшли до анкети) в останньому розділі анкети. Приблизно 70 % батьків вважають, що дітей з обмеженими можливостями повинні навчати вчителі за спеціальною освітою в спеціальних класах «іноді» (16 % обрали варіант «завжди») і більшість (63,2 %) погоджувалися з тим, що вчителі-класоводи не мають достатньо часу для індивідуальної роботи з їхньою дитиною.

Більше половини респондентів (61 %) сумніваються у спроможності педагогів звичайної школи адаптувати навчальні програми для інклюзії, приблизно третина (31 %) вважає, що їм бракує навичок для інтеграції учнів з обмеженими можливостями, 8 % батьків щодо цих тверджень не визначилися.

У процесі опитування з'ясовано, що 67 % батьків не відчувають, що їхні діти з особливими потребами соціально ізольовані в класі та в школі, учні залучені до всіх видів діяльності як і інші однокласники. Проте 18 % батьків занепокоєні емоційним станом учня з особливими потребами, бо вважають, що його перебування в такому освітньому середовищі може зашкодити емоційному розвитку. 5 % опитаних батьків не могли визначитися з відповіддю.

Значна кількість опитаних (87 %) також відзначила користь інклюзії для однокласників із типовим розвитком, оскільки така форма навчання теж готує їх до життя в реальному світі та сприяє усвідомленню ними індивідуальних відмінностей. Серед письмових коментарів від батьків, зокрема звучали такі: «Діти з типовим розвитком багато вчаться від ровесників з обмеженими можливостями» та «Всі учні — і з порушеннями й без — мають знати й

розуміти одне одного». Проте 13 % батьків, вважають, що діти з особливими потребами часто заважають навчатися іншим учням, привертаючи увагу своєю поведінкою та забираючи багато часу вчителя.

Аналіз відповідей на запитання: «Чи створює школа сприятливі умови для інклюзивного навчання?» — переконує, що 78 % батьків вважає, процес навчання дітей з обмеженими можливостями в їхніх школах задовільним (компетентний персонал, забезпечення транспортом дітей до школи, відповідальне ставлення адміністрації школи до потреб учня, якісні індивідуальні програми розвитку та ін.). Проте 23 % батьків вважають, що ці умови є недостатніми, оскільки мають місце низькі результати їхніх дітей в умовах інклюзії.

Як свідчать результати дослідження, 71 % батьків задоволені успіхами своїх дітей в інклюзивних класах, проте 23 % вважають, що академічні навички ефективніше можна формувати в умовах спеціальної освіти. Вони також стверджують, що інклюзія може емоційно травмувати дитину, і вона опиниться в соціальній ізоляції. Водночас батьки констатують, що програма спеціальної освіти може допомогти дитині покращити самооцінку.

Серед основних переваг інклюзії батьки (92 %) виокремлюють потенційні здобутки дитини в соціальному й емоційному плані та позитивний вплив «спільної» форми навчання на всіх учнів, які зростатимуть більш толерантними й чутливими до індивідуальних відмінностей в інтегрованому середовищі. Проте, на думку батьків, дуже багато залежить від вчителя, планування й реалізації індивідуального навчального плану, ставлення керівництва школи й навчального округу загалом конкретної шкільної системи». 8 % батьків підтримує часткову інклюзію. Наприклад, думка мами учня 2 класу ЗЗОС № 3 м. Тернополя п. Наталі: «З моїм сином також по пів дня працює чудовий учитель спеціальної освіти й допомагає йому не відставати від академічної програми. Мені здається, що син робить успіхи в навчанні за звичайними програмами для масової школи і за спеціальними програмами» або «У мого

сина комплексне порушення. Йому необхідно навчатися в спеціальному класі, а інтеграція доцільна лише на уроках мистецтва, іноді музики».

Для організації успішного організації навчання учнів з особливими освітніми потребами було розроблено експериментальну програму для формування компонентів самостійної навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів. Цьому присвячений наступний параграф дисертаційного дослідження.

### 3.2. Зміст і методика формувального експерименту

Програми інклюзивної освіти створені як невід’ємна частина самостійної навчально-пізнавальної діяльності учнів з особливими освітніми потребами, поєднуючи такі компоненти:

- Бути мотивуючим і цінним, забезпечуючи інтелектуальний і особистісний розвиток студентів;
- Зміст, у тому числі індивідуальні завдання з предмета навчання дітей з особливими потребами, створення освітньо-розвивального середовища для організації самостійної навчальної діяльності;

• Результати діяльності використовуються для організації корекційної допомоги особливим учням, контролю знань і самоконтролю, корекції результатів навчання. При побудові експериментальної програми враховувалась необхідність забезпечення комплексних умов навчання, яка поступово стала невід’ємною частиною самостійної навчальної діяльності молодших школярів з особливими потребами. У таблиці 3.2 наведено основи експериментального навчання, компоненти самостійної навчально-пізнавальної діяльності, завдання та умови навчання, які стають основою експериментального дослідження і послідовно реалізуються в процесі роботи.

Таблиця 3.2

**Логіка і структура індивідуалізації інклюзивного навчання учнів  
початкової школи**

Етапи експериментального навчання	Компоненти самостійної навчально-пізнавальної діяльності	Завдання	Педагогічні умови
Пропедевтичний	Мотиваційно-цільовий	Забезпечити інтерес до навчання з використанням різних методів і прийомів стимулювання	Формування позитивної мотивації до учіння в процесі інтелектуально-особистісного розвитку учня
Основний	Змістовий	Сформування умінь самостійної навчально-пізнавальної діяльності	Формування освітньо-розвивального середовища для організації самостійної навчальної діяльності
Заключний	Діяльнісно-результативний	Коригувати зміст і результати самостійної навчально-пізнавальної діяльності, перевірити ефективність педагогічних умов індивідуалізації інклюзивного навчання	Забезпечення корекційної допомоги учням з особливими потребами в процесі індивідуальної навчально-пізнавальної діяльності

Результати аналізу змісту дослідження дозволяють виділити три основні етапи експериментального навчання, що втілюють логіку персоналізації інклюзивної освіти: від постановки цілей і завдань, засвоєння навчального матеріалу до практичного застосування знань.

Експериментально-дослідна робота охоплює весь процес експериментального навчання з поступово ускладнюваною логікою. У зв'язку з цим основним завданням стає підтвердження взаємозв'язку експериментальної та науково-дослідної фаз роботи.

Через фазу експериментального дослідження ми розуміємо цілісну ланку навчального процесу, яка характеризується цілепокладанням, конкретним змістом і технічним забезпеченням. На цій основі визначено експериментально-дослідну роботу в наступні етапи (див. табл. 3.2):

1. Пропедевтичний, передбачає використання різноманітних методів і стимулів для розвитку інтересу до навчання.

2. Основна категорія спрямована на формування знань і вмінь самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів з особливими потребами в умовах ОРС.

3. Останній пункт передбачає коригування змісту та результатів самостійної навчально-пізнавальної діяльності, перевірку ефективності персоналізованих умов навчання для інклюзивного навчання.

Детальніше описуємо зміст роботи кожного етапу через комплексні педагогічні умови реалізації індивідуалізованого інклюзивного навчання в початковій школі та взаємодію мотиваційно-ціннісного, змістового та результатного компонентів діяльності.

Мотиваційні компоненти конкретизуються в таких завданнях:

1. Надати поштовх до освітньої діяльності учнів молодшого шкільного віку з особливими потребами. Розвивати пізнавальний інтерес до навчання.

2. Формувати знання та уявлення про особливості навчально-пізнавальної діяльності учнів з особливими потребами в початковій освітньо-розвитковій установі.

3. Формувати пізнавальну мотивацію на основі нового змісту навчання, навчальних завдань, активних форм і методів навчання, знижувати рівень негативного емоційного ставлення учнів до навчального процесу та рівня шкільної тривожності як факторів, що впливають на загальну успішність і розвиток. Процес отримання нових знань.

Для формування ціннісного мотиваційного компонента самостійної навчально-пізнавальної діяльності реалізується перша умова навчання: формування активної навчальної мотивації в інтелектуально-особистісному розвитку учня. Мотивація навчальної діяльності молодших школярів з особливими освітніми потребами та їх пізнавальний інтерес до навчання формуються шляхом створення нових навчальних ситуацій, спілкування, спостереження, організації практичної діяльності, особистісного наповнення змісту освіти. Керуючись матеріалами, підтримувати гуманістичні стосунки з усіма учнями, задовольняти потреби у спілкуванні з учителем та однокласниками, збагачувати мислення інтелектуальними емоціями, формувати прагнення до знань, підтримувати прагнення до саморозвитку та самовдосконалення, використовувати різноманітні методи педагогічної підтримки, а також виховувати з Відповідально ставитися до навчальної роботи та виховувати почуття відповідальності. У цьому контексті учням пропонується серія розвивальних та пізнавальних ігор, завдань, демонстрацій тощо.

Наприклад, під час вивчення навчальної теми «Я досліджую світ» (тема «Моє довкілля», освітня галузь «Математика», I клас) учні беруть участь у розвивально-пізнавальній грі «Підбери пару».

**Мета:** Вчити дітей порівнювати предмети за формою, розміром, кольором і використанням, вчити виконувати завдання в групах (бригадах).

**правила гри.** Допомогайте один одному, підбираючи пари до тем за певними характеристиками.

**матеріал.** Учні знайомляться з тематичним підбором геометричних фігур або зображень різних предметів, які можна об'єднати в пари (наприклад, яблука різного кольору (великі і маленькі); кошики різного розміру тощо). За цим принципом учні комбінують іграшки. : ляльки та одяг, будинки, машини та ін.

гра. Учні об'єднують пари за певними ознаками та називають ті ознаки, з якими вони об'єднані.

Не менш цікавою для учнів з вадами інтелектуального розвитку та рухової системи є розвивально-пізнавальна гра «Підбери колір», яка

Поки ми вивчаємо тему «Я досліджую світ» (тема «Осінь мозаїка», Мистецька освітня галузь, 1 клас).

**Мета:** удосконалити вміння розрізняти кольори, називати їх, швидко знаходити потрібний предмет серед інших. Виховувати взаємодопомогу та взаємопідтримку.

**Правила гри.** Діяти за сигналом. Допомогати товаришу, якщо у нього виникають труднощі.

**Матеріал.** Різноманітні предмети чи картинки певного кольору. Кольорові медальйончики чи обідки на головах учнів.

**Гра.** Учні вдягають кольорові медальйони. Кожен називає свій колір і кольори інших. Заздалегідь у різних місцях класу треба розмістити іграшки (предмети, малюнки, геометричні форми тощо) різного кольору. За сигналом одні діти по черзі знаходять предмет вказаного кольору, а інші перевіряють правильність їх вибору.

У процесі вивчення української мови (тема «Слова, які означають назви предметів (іменники)», 2 клас) окрім формування пізнавального інтересу до навчання, розвивали навички словесно-логічного мислення за допомогою гри «Назви одним словом».

**Мета:** розвивати навички узагальнення та словесно-логічне мислення.

**Хід гри:**

1. Учитель називає учням групи слів:

- суп, каша, котлета...;
- орел, сова, сокіл...;
- молоток, пилка, сокира...;
- Україна, Німеччина, Польща...;
- ковзани, лижі, ракетка...;
- персик, абрикос, апельсин...;



- барабан, скрипка, сопілка.

2. Учні мають дібрати до кожної з груп узагальнювальне слово. Наприклад, до групи «а» відповіддю буде слово «їжа».

Формування навчальної мотивації досягається різними методами і прийомами, активізуючи діяльність учнів, підвищуючи інтерес до навчання, сприяючи ефективній взаємодії учнів і вчителя. Це досягається періодичною зміною різних видів діяльності в курсі, застосуванням елементів гри. Особливу увагу приділіть підбору навчальних матеріалів, враховуючи можливості навчання для учнів з особливими освітніми потребами, наприклад: використання адаптованих навчальних текстів (для учнів із вадами зору), надрукованих великим шрифтом; використання персоналізованих варіантів завдань – зменшення кількості, спрощення деяких завдань, альтернативні завдання тощо (для учнів з інтелектуальною недостатністю). У цьому контексті доповнюємо ілюстративний матеріал запитаннями та поясненнями, які допомагають учням сприймати нову інформацію, виділяти різноманітні важливі для розуміння змісту зображення деталі та стимулювати висловлювання. Також доцільно використовувати підручники та навчально-методичні посібники (друковані зошити для учнів), які учні з особливими освітніми потребами можуть вивчати в інклюзивних класах [157].

Одним із способів покращити мотивацію є надання учням з особливими освітніми потребами можливості обирати формат своїх завдань. Наприклад, готуючи завдання з природознавства, створіть можливість вибрати завдання в зошиті, якщо це необхідно, підготуйте текстове повідомлення на ту чи іншу тему, надайте (за допомогою вчителя, якщо потрібно) пояснення того, що часто виконується у навколишньому середовищі. Будь-які природні явища, які спостерігаються (наприклад, чому вода в калюжах висихає, чому лід не тоне тощо). Це допомагає простежити зв'язок між знаннями та реальним життям і викликає інтерес до предмету. Це також створює можливості для таких учнів виконувати домашнє завдання під час навчання в школі [157].

Як зазначає Т. Сак: «В умовах сучасної школи вчителі приймають гнучку систему заохочень і покарань. Такі заохочення залежать від

Індивідуальними та віковими особливостями хлопців у нашій експериментальній роботі були: допомога вчителю перевіряти зошит, можливість писати на шкільній дошці під час уроків або на перервах для

виконання письмових завдань на комп'ютері. Інформацію про особливості кожної дитини можна дізнатися з малюнків і проектів на тему «Українська мова» (розвиток мовлення): «Яка моя мрія», «Школа моєї мрії», «Мій учитель» [157].

Серед учнів з особливими потребами ми спостерігали негативні емоційні вирази, пов'язані з навчанням і рівнем шкільної тривожності. Ці фактори впливають на успішність і процес засвоєння предметних знань. Під час експерименту інформація про рівень тривожності учнів інклюзивних класів була отримана від шкільного психолога, оскільки ще до початку дослідження він проводив бесіди, спостереження, діагностичні тренінги та методики зниження м'язів та емоційності. Напруга, полегшує застосування навчальних елементів на курсах, наприклад під час самостійної або контрольної роботи [157].

Як зазначає Т. Сак: «До прийомів зниження емоційної напруги, тривожності та підвищення позитивних емоцій у студентів у процесі навчання належать: концентрація уваги шляхом постановки цікавих запитань, створення вдалих ситуацій, ведення діалогу з учнями». Клас та окремі учні, коротко опишіть свої академічні чи інші успіхи. Ці методики в основному використовуються зі студентами, які страждають на розлади високої мотивації, низьку самооцінку, невпевненість у собі тощо. Ця інформація корисна для персоналізації навчального процесу, а для студента стає засобом підвищення самооцінки, рівня мотивації досягнення успіху (а не уникнення невдач) у навчальній діяльності» [158].

Щоб розвинути позитивне ставлення до виконання завдання, учням пропонувалося виконати завдання у веселій формі, уникаючи відкритої конкуренції та заохочуючи взаємодопомогу [159].

Використання дій, які повторюються протягом багатьох сеансів, є одним із способів нормалізації емоційних станів, які

Ритуал, який допомагає деяким учням почуватися менше тривожними, а іншим – у безпеці [157].

У разі необхідності окремим учням з інтелектуальною недостатністю, вадами слуху, зором дозволяємо під час виконання диктантів і контрольних

завдань використовувати заздалегідь підготовлені картки з алгоритмами та схемами, розробленими разом з учителем. Це сприяє свідомому і цілеспрямованому розвитку знань про визначальні правила. Ця візуальна підтримка допомагає зменшити напругу та тривогу та допомагає запам'ятати навчальний матеріал. Бесіди після виконання завдань дозволяють учням визначити правильні та неправильні дії. Це допомагає правильно виконати завдання і знати, яку картку потрібно використовувати при виконанні того чи іншого завдання, якої інформації не вистачає на картці для вирішення цього завдання, і що потрібно змінити в алгоритмі та схемі, щоб ефективніше її використовувати [157].

Під час експериментальної роботи ми взяли на озброєння пропозиції Т. Сак:

«Щоб зменшити стрес, хвилювання та хвилювання, які відчувають учні з порушеннями писемного мовлення під час самостійної роботи чи виконання контрольованих завдань у рамках поточної навчальної програми, ми надаємо більше часу для їх виконання; у деяких випадках орфографію, пунктуацію та стор. не дотримуються. Випадки правил дизайну ігноруються; дозволені відповіді складаються з ключових слів і неповних речень» [158]. Якщо в учня явно відсутня загальна і дрібна моторика, то реальні вимоги до акуратності виконаної роботи визначаються і узгоджуються ним, дається більше часу на виконання завдання, у відповідях допускається містити ключові слова, а не повні речення; Дозвольте учням не писати відповіді, а друкувати або промовляти їх [157].

Іноді робота з протидії надмірним проявам негативних емоцій студентів відбувається після уроку. По-перше, його проводили для учнів із низькою успішністю та високим рівнем тривожності, що заважає їм повноцінно брати участь у роботі на уроці [159].

Наприклад, щоб допомогти учням з особливими освітніми потребами відчути себе частиною одного колективу з рештою класу, ми провели гру для всього класу на розвиток слухової уваги та навичок орієнтування в просторі. Курс «Я досліджую світ», галузь математичної освіти, тема курсу «Я хлопчик/Я

дівчинка». Матеріал - будь-яка іграшка, яка шумить. Учням показали іграшку, яка «видавала звуки», щоб привернути увагу. На фоні тихої музики весь клас заплющив очі і не міг почути, в якому напрямку рухалася іграшка. Коли вихователь переходить на інший бік, музика припиняється, і вихователь подає звуковий сигнал іграшкою. Діти із закритими очима повинні були вказати напрямок, звідки лунає звук. Гра повторюється 2-3 рази.

Гра «Весела пташка» розважається просторовим позиціонуванням.

Мета: закріплювати знання про положення предметів у просторі, розуміти і вживати прості прийменники в, на, під, для.

Матеріали: Пташка, вирізана з картону. Хід гри: Учні йдуть за вчителем і повторюють дії. Учитель розповідає, куди летить пташка - вгору і вниз, а потім учні виконують дії.

Пропонували сховати пташку за спину, покласти в пенал, поставити на стіл, на стілець, під стіл і т.д. (проект «Чарівний птах»).

Змістова частина охоплює зміст навчання, формати та методи, обрані для формування навичок самостійної навчально-пізнавальної діяльності, а також освітньо-розвивальне середовище, в якому відбувається процес індивідуалізації.

При формуванні змісту навчальної діяльності учнів з особливими освітніми потребами передбачається вміння оволодівати самостійною навчально-пізнавальною діяльністю. Цей компонент характеризується сукупністю знань і вмінь, необхідних студентам для самостійного вирішення навчальних завдань. Спрямовано розвиток когнітивних сфер, релевантних реалізації корекційно-розвивальних завдань

Відображено в особистісному плані розвитку учнів з особливими освітніми потребами.

Індивідуальний план розвитку (ІПР) учнів з вадами психофізичного розвитку розробляється групою фахівців, до складу якої входять: керівник навчального закладу (директор або заступник директора з навчально-виховної роботи), вчитель, асистент, батьки та інші працівники. . Експерти – дефектологи, вчителі-логопеди, практичні психологи та ін. ІПР розроблено на основі навчальної програми та плану роботи, розробленого викладачами з урахуванням

висновків (рекомендацій) Психолого-медичної просвітницької консиліуму (ПМПК) [120].

«Особистісний план розвитку можна розглядати як договір між навчальним закладом і батьками, в якому закріплюються вимоги щодо організації навчання дитини та, зокрема, визначається характер освітніх послуг і форма їх підтримки» [120].

«Особистісний план розвитку містить такі складові:

- Загальні відомості про дитину (ПІБ, вік, телефони батьків, адреса, особливості психофізіологічного розвитку, дати відвідування дитиною навчального закладу та тривалість запланованого курсу).

- Поточний рівень знань і вмінь. Протягом перших двох місяців (залежно від складності порушення розвитку) команда експертів вивчає здібності та потреби дитини, а саме: її вміння, якості, причини труднощів у навчанні, домінуючий стиль навчання (візуальний, кінестетичний, мультисенсорний тощо). ), види підтримки, відомості про вплив вад розвитку дітей на їх навчальні здібності (ПМПК надає інформацію про рівні розвитку дітей, зафіксовані експертами під час спостереження та оцінки розвитку).
- Додаткові послуги вчителів та інших спеціалістів, які потрібні дітям для успішного засвоєння навчального плану: логопеди, психологи, реабілітологи, послуги сурдоперекладача, рекреаційні послуги, в тому числі оздоровчі послуги, консультаційні послуги.

- Необхідно внести коригування та модифікації, щоб облаштувати середовище, використати відповідні методи навчання, матеріали, обладнання та врахувати сенсорні та інші потреби дитини.

Змінити навчальний зміст курсу, скоротивши його або змінивши складність навчальних завдань, враховуючи здібності кожного учня. У цей період важливо визначити форми оцінювання, які об'єктивно дають можливість вимірювати навчальні досягнення учнів з особливими освітніми потребами.

На відміну від модифікації, адаптація змінює характер подання навчального матеріалу, не змінюючи ні змісту, ні концептуальної складності навчального завдання. Зокрема, можуть бути прийняті такі види коригувань:

адаптація освітнього середовища (підвищення інтенсивності освітлення в класах для дітей з вадами зору; зниження рівня шуму в класах, де навчаються діти з вадами слуху, забезпечення їх слуховими апаратами); зміни у методах навчання (використання навчальних завдань різного рівня складності; збільшення часу на виконання навчальних завдань, зміна темпу уроків, чергування видів діяльності тощо); адаптації навчальних матеріалів (адаптація засобів навчання, наочних матеріалів та інші матеріали, використання друкованого тексту різних розмірів, карток-підказок тощо)» [120].

Визначені напрямки вдосконалення ми реалізували у змістовних частинах навчально-методичних матеріалів з математики, української мови та теми «Я досліджую світ». До них належать: роздаткові картки, ілюстративні матеріали, адаптовані до особливостей навчально-пізнавальної діяльності студентів, завдання з підручників і навчальних посібників (друкованих зошитів) для студентів з особливими освітніми потребами тієї чи іншої нозології, Інтернет-ресурси, відеоматеріали, презентації, таблиці, опорні плани, орієнтири та ін.

Важливим завданням експериментальної підготовки студентів є формування вміння повноцінно планувати власну діяльність, розподіляти навантаження, змінювати спосіб діяльності, створювати власні алгоритми.

Ігрові матеріали. Зразки плоских геометричних фігур (квадрат, прямокутник, трикутник, коло), такої ж геометричної фігури, але розрізаної на 7-8 і більше частин.

Контент гри. Учні працюють у групах по троє. В одній із груп працює учень з особливими освітніми потребами. На полотні відображаються зразки плоских геометричних фігур. Учні отримують одну з моделей, розрізають її на частини, а потім повинні зібрати кожну модель. Наприклад, ви можете використовувати наступний графічний виріз:

Під час вивчення предмета «Українська мова» в І класі тема «Склад речення». Навчальні бесіди провели гру «Інтерв'ю» (розвиток зв'язного мовлення).

Мета гри: Розвивати діалогічне та монологічне мовлення учнів.

Теми інтерв'ю були різні, а студенти були і репортерами, і інтерв'юйорами. Після обговорення кожна група представила результати своєї роботи та обмінялася своїми ідеями та аргументами з усім класом. Діти з особливими освітніми потребами є і кореспондентами, і співбесідниками.

На курсах української також використовується гра «Склади речення» для дітей з інтелектуальною недостатністю.

Мета: Розвивати мовленнєві здібності дітей, творче мислення.

Хід гри: вчитель пропонує учням скласти якомога більше речень із трьох слів:

- Ранок, сніданок, прогулянка;
- Діти, будинки, картинки;
- Ліс, гриби, квіти;
- Країна, діти, щастя;
- Море, сонце, відпочинок і т.д.

Чим творчішими будуть відповіді, тим краще це розвиватиме творче мислення учнів. У курсі «Світ рослин»

«Я досліджую світ» граємо в гру «Урожай урожаю» для учнів з вадами слуху, моторики та інтелектуального розвитку.

Мета гри: Закріпити знання про овочі та фрукти, виховувати та допомагати один одному, розвивати почуття відповідальності за колектив, бути толерантним до учнів з обмеженими можливостями. Усі учні діляться на дві команди. Один з них

«Зібрані» овочі та інші фрукти розміщують на столі вчителя, біля дошки та в куточку для відпочинку. Учитель впізнає двох учнів (учнів ООП), які стоять біля кошиків своїх команд, складають овочі та фрукти, принесені їхніми членами

Ваша команда Ви можете збирати реальні предмети або малюнки із зображеннями. Перемагає команда, яка швидше виконає завдання.

Результати діяльності навчальної діяльності студентів ООП частково реалізуються за допомогою комплексу прийомів організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності (пояснення, вказівки, розповіді, діалоги,



спостереження, індивідуальні завдання), контролю навчання (усного, письмового, самостійного). -контроль і самооцінка) [11, стор. 11] 106], активні методи навчання (самостійність, корекційні завдання, створення проблемних ситуацій, тематичні дискусії, мозковий штурм, круглі столи, дидактичні ігрові вправи, аналіз конкретної ситуації, імітаційні вправи). , рольові ігри, ділові ігри, ігровий дизайн, промислові ігри, навчальні ігри, дослідницькі ігри, інноваційні ігри, бліц-ігри, індивідуальні ігри [208, С. 6].

Використовувані методи розраховані на досягнення як корекційної, так і розвиваючої функцій у загальному процесі навчання учнів ОТ. Тому ці методи та їх функції взаємопов'язані, оскільки один і той самий метод можна використовувати для досягнення різних навчальних цілей.

Діяльнісно-результатний компонент реалізується у формуванні пізнавальних процесів, необхідних для засвоєння навчального матеріалу (сприйняття, пам'ять, мислення, увага), мовлення, афективно-вольових сфер, індивідуальних специфічних пізнавальних операцій. При організації навчальної діяльності дітей з особливими потребами важливо створити умови, за яких молодші школярі зможуть отримати знання, що базуватимуться на збережених функціях організму. Це можна забезпечити: влаштуванням перерв при появі ознак втоми; використанням електронних носіїв навчальної інформації; використанням перфокарт; використанням спеціальних закладок із прорізами для фіксації слів, словосполучень чи речень тощо.

На основі досліджень психолого-педагогічної літератури [134] пропонуємо загальні рекомендації щодо розвитку когнітивної сфери з позиції формування навчальної діяльності. Серед них більш важливими є такі моменти:

- Для розвитку сприймання необхідно ділити складний матеріал на кілька частин, збільшувати час на виконання завдань на розуміння, використовувати візуалізацію;
- Для розвитку уваги рекомендується порівнювати сприйнятий зміст із зразками;

- Повторення матеріалу для закріплення вивченого матеріалу та поступовий перехід від візуалізації та емоційної пам'яті до словесно-логічної пам'яті для сприяння розвитку пам'яті;
- Важливе значення для формування мислення мають застосування знань на практиці, поділ складних тем на частини, використання планів, інструкцій, схем тощо, виділення об'єктів і сторін явищ, міркування вголос про спосіб і послідовність виконання завдань [134, с. 134]. 185]. В індивідуальному навчальному плані школяра з особливими освітніми потребами мають бути зафіксовані напрями розвитку в пізнавальних сферах, які є актуальними для реалізації корекційно-розвивальних завдань навчання. Для вирішення цих завдань педагоги можуть використовувати навчальні програми спеціальної школи, які включають напрями корекційно-розвивальної роботи, безпосередньо пов'язані з навчальними розділами і темами. Наприклад, у курсі природознавства для учнів 1 класу з інтелектуальною недостатністю зміст підручника: (Розділ 1 Світ, у якому ти живеш) Жива і нежива природа. Як людина розуміє світ. спостерігати. Природні та рукотворні об'єкти (об'єкти). Організми, їх ознаки та умови, необхідні для життя, різноманітність. Значення природи в житті людини. Обережне ставлення до природи продиктовано напрямом корекційно-розвивальної роботи: (навчальна: вивчення фізичних і природних явищ із застосуванням різних видів сприйняття (зорового, слухового, тактильного); розглядання ілюстрацій у підручниках і отримання з них необхідної інформації. ; Групувати за основними ознаками неживі та живі природні об'єкти, природні об'єкти, створені людиною; порівнювати неживі та живі природні об'єкти; спостерігати за живими та неживими природними об'єктами.

Як зазначає Т. Сак: «Визначені напрями корекційно-розвивального впливу ми реалізуємо через розробку навчально-методичних матеріалів, які використовуються в курсі. До них належать: роздаткові картки, пояснювальні матеріали, адаптовані до особливостей навчально-пізнавальної діяльності учнів. діяльності, завдання підручника та навчальні посібники (друковані зошити) для студентів з певними нозологічно особливими освітніми потребами тощо 157].

Третя умова навчання (корекційна допомога студентам з особливими потребами під час індивідуальної навчально-пізнавальної діяльності) спрямована на реалізацію компонентів діяльності в різноманітних організаційних формах: бесідах, демонстраціях, практичних заняттях, проектах, контрольних роботах, тестових завданнях, самостійних роботах. робота, індивідуальна робота.

Самодемонстрація, проекти, корекційні завдання, дидактичні ігри, імітаційні вправи, рольові ігри, ділові ігри, ігропроекування, промислові ігри, навчальні ігри, дослідницькі ігри, інноваційні ігри, бліц-ігри є одними з найважливіших способів забезпечення їх особам з особливими Учня, які потребують, надається корекційна допомога, індивідуальні ігрові заняття, зміст яких враховує навчальні здібності учня та завдання особистісного плану розвитку.

Тема проекту та сам виступ студентів ООП експериментальної та контрольної груп представлені в систематичних рекомендаціях (див. Додаток Г).

Важливим напрямком корекційної допомоги учням з особливими потребами в процесі індивідуальної навчально-пізнавальної діяльності є впровадження інтерактивних методів навчання (робота в групах, інтерактивні демонстрації, мозковий штурм, рольові ігри, розповіді та аналіз ситуації). Використовувати комп'ютерні технології в курсовій та самостійній роботі студентів.

Під час експерименту була створена ситуація співпраці вчителя та учня з урахуванням індивідуальних відмінностей.

Психофізіологічні особливості, когнітивні потреби, особисті пропозиції та рекомендації. Ці зусилля сформували інтерес і бажання вдосконалювати навчально-пізнавальну діяльність.

У розділі результати діяльності передбачено контроль знань та самоконтроль і корекція результатів навчання. Реалізується безпосередньо на аудиторних, індивідуальних і групових заняттях або в процесі оцінювання результатів самостійної роботи студентів: самостійного аналізу навчального

матеріалу, довільного виконання навчальних завдань і самостійного аналізу допущених помилок.

Метою реалізації цього компонента є досягнення максимально об'єктивної оцінки знань студентів, що виконує переважно діагностичну, стимулюючу та мотиваційну функції.

За словами Т. Сак, «учні з особливими освітніми потребами, а також учні з типовим розвитком потребують багаторазового повторення успішних дій, оскільки тоді у них розвивається потреба в більш загальних афективних оцінках («досягнення» успіху, а не його окремих дій) » [157, с.3-6]. Крім того, у процесі осмисленого повторення відбувається поступовий перехід до саморегуляції власної діяльності, самоконтролю помилок, самоаналізу.

Важливим завданням дослідно-експериментальної роботи є розвиток самоконтролю як системи конкретних дій, за допомогою яких учні перевіряють власну діяльність.

Визначальними є методи і прийоми, які підвищують інтерес учня до навчання, допомагають йому ефективно взаємодіяти з учителем. До них відносяться: ігрові вправи, завдання, адаптовані/модифіковані до навчально-пізнавальних можливостей учнів, різнорівневі завдання, здатність учнів самостійно обирати види діяльності, допомога вчителя в досягненні власного успіху – усе це сприяє розвитку учнів. успіх у Розвивайте позитивне ставлення до навчання в класі.

Заключним етапом розвитку самоконтролю є перехідний етап до самоконтролю, який сприяє формуванню в учнів почуття впевненості у своїх силах. Наприклад, вчителі попереджають учнів перевіряти виконані завдання лише після того, як вони самі перевіряться. Запропонуйте методи переходу через такі запитання, як: «Хто помітив одну (дві, три тощо) помилки?», «Що допомогло вам помітити помилку?», «Хто хотів би поділитися з класом ефективним способом пошуку помилок?» " (Підкресліть, виділіть, промовте, використовуйте візуальні опори тощо)".

У процесі формування здібностей до самоконтролю в різних групах дітей шкільного віку важливо забезпечити концентрацію учнів з особливими

освітніми потребами (учнів з порушеннями слуху, зору, інтелектуального розвитку та рухової системи). Це можливо лише за умови індивідуальної організації початкової діяльності. Тому враховується розташування аудиторії (біля вчительського столу з хорошим учнем; фактори відволікання; можливість пересуватися по аудиторії під час уроку; перерви під час самостійної або контрольної роботи; керівництво учнями). Письмово виконати завдання (на дошці, на окремому аркуші); час на виконання завдання; алгоритм виконання завдання та подання його вчителю [157].

Для учнів з особливими потребами рефлексія формується в процесі експериментальної роботи, тобто «має на меті спостерігати за власною поведінкою та поведінкою однокласників, зрозуміти, чи відповідають власні судження, вчинки, вчинки меті навчання». діяльність». На уроках і в позаурочний час рефлексія стимулюється запитанням: «Що нового ви дізналися на уроці?»

«Що привернуло вашу увагу?», «Що нового в спілкуванні?», «Що вас найбільше хвилює (що нового в емоційному плані)?» [134].

Таким чином, персоналізоване навчання дітей спеціального навчання в інклюзивних класах охоплює всі компоненти навчальної діяльності (мотиваційний, змістовий, діяльнісний, орієнтований на результат), кожен елемент, крім загальної мети, має також такі особливості: власну логіку. , Охоплює формування навчальної мотивації (зменшення негативного емоційного ставлення учнів до процесу навчання та

рівні шкільної тривожності), розвиває когнітивні сфери учнів, необхідні для засвоєння матеріалу, забезпечує корекційний розвиток, навички самоконтролю та результатів навчальної діяльності.

3.3 Результати експериментальної роботи та їх теоретичне пояснення

З метою перевірки ефективності експериментального навчання на завершальному етапі експерименту нами було використано комплекс дослідницьких методів (розв'язування пізнавальних завдань, спостереження, бесіда, аналіз продуктів навчальної діяльності) для контрольної частини, для аналізу даних отримані та інтерпретувати результати експериментального дослідження.

Після експериментального навчання (2019 р.) було проведено вимірювання рівня знань, умінь та навичок учнів експериментальної групи та контрольної групи 1-2 класів основної школи. Обмежена кількість учнів, які взяли участь в експерименті, була зумовлена малою кількістю дітей з особливими освітніми потребами (учні з вадами слуху, зору, рухового та інтелектуального розвитку).

Метою заключного етапу експерименту є аналіз та порівняння рівня сформованості кожного компонента самостійної навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів-спеціалістів експериментальної та контрольної груп.

До основних завдань на заключному етапі експерименту відносяться:

1. Визначити рівень сформованості мотиваційних сфер студентів з особливими потребами та їх готовність до ефективної навчальної діяльності.

2. Діагностувати рівень сформованості знань і вмінь у самостійній навчально-пізнавальній діяльності в процесі персоніфікованого навчання учнів-спеціалістів.

3. Визначити динаміку зміни рівнів сформованості кожного компонента самостійної навчальної діяльності учнів у контрольному та експериментальному класі.

З метою оцінювання навчальних досягнень учнів з особливостями психофізіологічного розвитку розроблено основні нормативи та їх показники, що визначають рівень сформованості різних компонентів самостійної навчальної діяльності (див. табл. 3.3). *Таблиця 3.3.*

**Загальні критерії оцінювання навчальних досягнень учнів з особливостями психофізичного розвитку (з порушеннями зору, слуху, опорно-рухового апарату, мовлення) (за В. Седньовою) [156]**

Рівні сформованості компонентів навчальної діяльності	Основні критерії	Показники сформованості компонентів навчальної діяльності учнів з особливими потребами
I — початковий	Мотиваційно-ціннісний	Учень не виявляє бажання відвідувати школу, в нього майже відсутній пізнавальний інтерес і зацікавленість процесом і результатами навчання, виконує навчальні завдання під примусом, відчуває дискомфорт під час спілкування з однокласниками
	Когнітивний	Учень фрагментарно відтворює незначну частину навчального матеріалу, має нечіткі уявлення про об'єкт вивчення. Виявляє здатність елементарно висловлювати думку
	Корегувально-результативний	Учень знає і відтворює менше половини змісту навчального матеріалу, із допомогою вчителя виконує елементарні

	ий	завдання. Він не здатний усвідомлювати і корегувати власну навчальну діяльність
середній	Мотиваційно-ціннісний	Учень не завжди хоче відвідувати школу, виявляє вибірккову зацікавленість до змісту навчання, інтерес до виконання окремих (полегшеного змісту) завдань, в деяких ситуаціях відчуває дискомфорт в спілкуванні з однокласниками

## Продовження таблиці 3.3

	<b>Когнітивний</b>	Учень за допомогою вчителя та за зразком відтворює основний навчальний матеріал, конкретні дії, операції, і може з помилками та неточностями самостійно відтворювати основний навчальний матеріал, визначати поняття, формулювати частину правила
	<b>Корегувально-результативний</b>	Учень виявляє знання й розуміння основних положень навчального матеріалу відповідно до вимог програми. Його відповідь правильна, але недостатньо осмислена. За допомогою вчителя учень здатний аналізувати, порівнювати та робити елементарні висновки, усвідомлювати і корегувати окремі навчальні дії
	<b>Мотиваційно-ціннісний</b>	Учень залюбки відвідує школу, з бажанням та інтересом навчається, прагне покращувати власні результати, не відчуває дискомфорту у спілкуванні з однокласниками
	<b>Когнітивний</b>	Знання учня є достатньо повними. Він застосовує вивчений матеріал у стандартних ситуаціях, уміє аналізувати, встановлювати найсуттєвіші зв'язки і залежність між явищами, фактами, робити висновки, загалом контролює власну діяльність, вміє наводити окремі приклади на підтвердження своїх думок. Його відповідь повна, логічна, змістовна, хоч і має деякі неточності
	<b>Корегувально-результативний</b>	Учень досить добре знає зміст навчального матеріалу, застосовує знання в змінених ситуаціях. Вміє аналізувати інформацію, використовує загальновідомі докази у власній аргументації. Його відповідь повна, логічна, змістовна, хоча їй іноді бракує власних суджень. Усвідомлює і корегує власну навчальну діяльність

Контрольну групу склали учні (28 осіб) з такими порушеннями психофізіологічного розвитку: 5 учнів з вадами зору, 8 учнів з вадами слуху, 8



учнів з порушеннями опорно-рухового апарату, 7 учнів з вадами інтелектуального розвитку.

Експериментальну групу склали учні (27 осіб) з такими порушеннями психофізіологічного розвитку: 7 учнів з вадами зору, 6 учнів з вадами слуху, 7 учнів з порушеннями опорно-рухового апарату, 7 учнів з вадами інтелектуального розвитку.

Відмінності учнів з різною таксономією враховуються в процесі навчальної та позаурочної роботи, підбору навчального роздаткового матеріалу, підбору індивідуальних завдань тощо.

Рівень сформованості визначених стандартами та показниками компонентів навчальної діяльності пов'язаний з рівнем навчальних досягнень учнів.

Для реалізації першого завдання студентам було запропоновано відповісти на запитання анкети, що відображають їхню задоволеність змістом навчання та його результатами в умовах персоналізації навчального процесу. Крім того, питання охоплюють рівень формування мотиваційних сфер учня (ставлення до школи, навчання, пізнавальні інтереси, стосунки в учнівській групі).

1. Чи подобається тобі відвідувати школу та проводити час з однокласниками?
2. Чи допоможуть тобі однокласники виконати навчальні завдання?
3. Чи відрізняються завдання, які ви отримуєте на уроці, від завдань ваших однокласників?
4. Чи подобається вам виконувати індивідуальні завдання в класі та під час домашнього навчання?

Відповідаючи на запитання анкети: «Чи любите ви відвідувати школу та проводити час з однокласниками?» отримано такі дані: 37% учнів раді, охоче йдуть до школи, мають багато друзів серед однокласників; 48,2 % говорять про відсутність інтересу до школи та однокласників; 14,8% людей стверджують, що не люблять ходити до школи.

На запитання: «Чи допомагають тобі однокласники виконувати навчальні завдання?» позитивну відповідь дали 14,8% учнів. Але при цьому вони також сказали

Часто самі просять. 66,8% виконали завдання з допомогою вчителя або асистента, а 18,4% виконали завдання самостійно.

Відповідаючи на запитання анкети «Чи відрізнялися завдання, які ви виконували на уроці, від завдань однокласників?» студенти (22,2%) стверджували, що виконували завдання, які відрізнялися від завдань однокласників, і отримували розв'язки. Найчастіше ці завдання учні отримують на уроках математики та розвитку мовлення.

На запитання: «Чи любите Ви виконувати особисті завдання в рамках позакласної та домашньої навчальної діяльності?» отримані відповіді такі: 40,8% зацікавлені та готові виконувати особисті завдання в класі та вдома; 44,5% хочуть працювати з однокласниками чи вчителями, можуть краще виконувати ці завдання на уроці за допомогою інших; 14,8% не можуть самостійно виконувати окремі завдання. Ці дані свідчать про те, що для більшості учнів молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами основною мотивацією до самостійної навчально-пізнавальної діяльності є як зовнішнє середовище, так і внутрішній клімат класу та шкільні стосунки з однокласниками. Близько 28,7% учнів сказали, що зазвичай їм весело і легко виконувати завдання вчителя, коли їм допомагають однокласники та є багато друзів. Лише 14,8% учнів сказали, що не мають особливого бажання відвідувати школу та проводити час з однокласниками.

Найбільшу групу (майже 56,5%) складають учні з особливими потребами, які готові отримувати допомогу від однокласників, учителів чи помічників для виконання індивідуальних завдань на уроці, хоча більшість із них можуть виконувати всі завдання самостійно залежно від рівня розвитку (успіх у навчальні предмети, здатність засвоювати знання). Студенти цієї групи не виявляють особливого інтересу і прагнення до активної самостійної навчально-пізнавальної діяльності та її вдосконалення, особливо в ситуаціях, коли потрібні вольові зусилля і наполегливість.

До мотиваційно-ціннісних складових показників самостійної навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів з особливими освітніми потребами належать: сформованість пізнавальних інтересів та інтерес до навчального процесу та результатів. Відповідно до вказаних показників підібрано діагностичні завдання та питання анкети, результати яких наведено в таблиці.

3.4.

Таблиця 3.4.

**Результати виконання учнями початкової школи з особливими освітніми потребами завдань на діагностику мотиваційно-ціннісного компонента самостійної навчально-пізнавальної діяльності**

Групи	Кількість учнів	Завдання	Рівні сформованості						
			Достатній		Середній		Початковий		
			к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%	к-сть
ЕГ	27	1	10	37,0	13	48,2	4	14,8	2,16
		2	4	14,8	18	66,8	5	18,4	2,14
		3	6	22,2	18	66,7	3	11,1	2,22
		4	11	40,7	12	44,5	4	14,8	2,32
		Загальна (середнє значення)		28,7		56,5		14,8	2,21
КГ	28	1	4	14,3	17	61,7	7	25	1,92
		2	4	14,3	18	66,3	6	21,4	1,94
		3	3	10,1	20	73,7	5	17,2	1,82
		4	3	10,1	18	64,9	7	25,0	1,82
		Загальна (середнє значення)		12,2		65,6		22,2	1,88

Дані таблиці 3.4 свідчать, що серед молодших школярів з особливими освітніми потребами навчається 10-14 % учнів, які не проявляють активності в навчанні. Свою пасивну позицію учні пояснюють такими причинами: відсутністю бажання відвідувати школу, відсутністю особливої уваги з боку вчителів, однокласників та вимогливості до себе і до результатів власної

діяльності. Характерною особливістю учнів, які належать до цієї групи, є таке: що нижчий рівень їхніх навчальних досягнень, то менш вони здатні до самостійного виконання індивідуальних завдань, активності та ініціативності.

Для визначення рівнів сформованості мотиваційного компонента навчальної діяльності ми послуговувалися розробленими критеріями і показниками, що відображені в п. 3.1. Результати представлені в таблиці 3.5.

Таблиця 3.5.

**Порівняльні дані сформованості мотиваційно-ціннісного компонента самостійної навчально-пізнавальної діяльності учнів початкової школи з особливими освітніми потребами**

№ з / п	Рів ні	Розподіл учнів експериментальних і контрольних груп за рівнем готовності до і після експерименту							
		ЕГ (27)				КГ (28)			
		До експерименту		Після експерименту		До експерименту		Після експерименту	
		К-с т ь ос іб	%	К-с т ь ос іб	%	К-с т ь ос іб	%	К-с т ь ос іб	%
1.	Достатній	6	22	8	30	2	7,0	3	10,7
2.	Середній	14	52	16	59	13	46,5	16	57,1
3.	Початковий	7	26	3	11	13	46,5	9	32,2

Для підтвердження ефективності розробленої програми після формувального етапу експерименту проведено контрольний зріз знань та вмінь учнів за допомогою завдань теоретичного і практичного характеру, описаних в п. 3.1. Аналіз рівнів сформованості самостійної навчально-пізнавальної діяльності учнів початкової школи з особливими освітніми потребами здійснено на основі розроблених критеріїв та їхніх показників (див. рис. 3.10).



**Рис. 3.10. Рівні сформованості мотиваційно-ціннісного компонента самостійної навчально-пізнавальної діяльності учнів початкової школи з особливими освітніми потребами в ЕГ і КГ**

Діагностика змістових компонентів самостійної навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів з особливими освітніми потребами свідчить про зміни рівня сформованості кожного компонента (див. табл. 3.6). Ми досліджували та спостерігали за діяльністю студентів з особливими потребами, а також аналізували результати анкети, яка охоплювала такі питання:

1. Чи можете ви самостійно виконати всі завдання, поставлені вчителем? Ви виконуєте додаткові завдання?
2. Чи використовуєте ви під час виконання завдань додаткові навчальні матеріали (навчальні картки, роздатковий матеріал, сенсорні панелі, магнітні дошки тощо)?
3. Які види виробів ви найчастіше виготовляєте самі (з яких матеріалів)?
4. Чи готові ви брати участь у нестандартних формах роботи, тестах, конкурсах, завданнях, проектах, іграх?

Таблиця 3.6

**Сформованість змістового компонента самостійної навчально-пізнавальної діяльності учнів початкової школи з особливими освітніми потребами (прикінцевий етап)**

Групи	Кількість учнів	Завдання	Рівні готовності						
			Достатній		Середній		Початковий		
			к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%	к-ть
ЕГ	27	1.	9	28,1	15	60,8	3	11,1	2,25
		2.	7	25,9	16	59,3	4	14,8	2,04
		3.	5	18,5	18	66,7	4	14,8	2,1
		4.	7	25,9	17	63,0	3	11,1	2,09
		Загальна (середнє значення)		24,6		62,4		13	2,12
КГ	28	1.	3	10,7	15	53,6	10	35,7	1,70
		2.	1	3,6	17	60,7	10	35,7	1,67
		3.	3	10,7	14	50,0	11	39,3	1,68
		4.	1	3,6	17	60,7	10	35,7	1,65
		Загальна (середнє значення)		7,2		56,2		36,6	1,67

З цих таблиць видно, що всі показники дослідної групи суттєво змінилися. З іншого боку, ми спостерігали незначне підвищення показників у контрольній групі. Зокрема, у студентів з особливими потребами вміння використовувати різноманітні додаткові навчальні матеріали під час виконання завдань найкраще розвинулося в ЕГ та КГ (відрізнялися лише типи цих матеріалів між експериментальною та контрольною

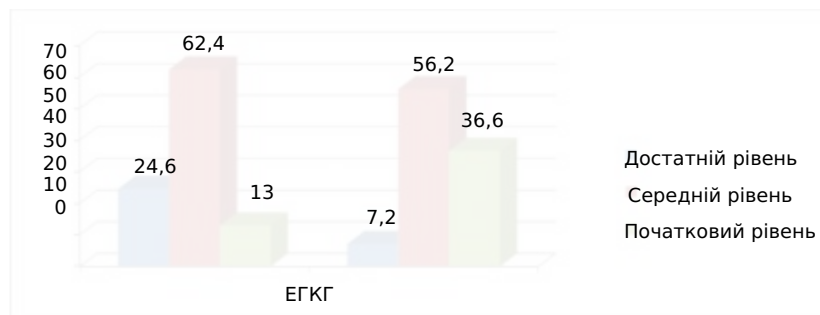
групами). Результати першого завдання у студентів експериментальної та контрольної груп відрізнялися на 2,25 і 1,70 відповідно.

У результатах другого завдання різниця склала 2,04 і 1,67 відповідно.

Студенти експериментальної групи мали кращий коефіцієнт на третьому завданні – 2,1, тоді як студенти контрольної групи мали лише – 1,68. Результати виконання цього завдання свідчать про те, що студенти курсу «Я досліджую світ» (сфера науково-технічної освіти) мають достатнє уявлення про різні види виробів і матеріалів, які виготовляються самостійно чи групово, що зумовлює необхідність продовжувати виробництво. різні види виробів і матеріалів. Продукти для учнів початкових класів з особливими потребами та процес засвоєння знань у форматах групового та індивідуального навчання. Успішно виконали це завдання 18,5% учнів (достатній рівень), вказавши основні види робіт (аплікації з відривного паперу, техніка штампування, гравюри в техніці «мозаїка», роботи ниткою, колективне виконання пісень тощо). У середньому (66,7%) учні експериментальної групи перелічували менше типів завдань і були готові краще працювати з однокласниками на уроці, щоб виконати ці завдання. Навпаки, лише 14,8% учнів контрольної групи виконали це завдання в початковій школі.

Результати виконання четвертого завдання показали, що учні експериментальної групи мають уявлення про сутність нестандартних форм роботи на уроці та в позаурочний час та мають уміння та бажання активно співпрацювати з групою однокласників (високий рівень засвоєння знань). навчальних матеріалів; знання проведення тестів, завдань, правил гри; ініціативність, бажання перемогти та продемонструвати свої вміння). Учні контрольної та експериментальної груп виконали завдання з різним ступенем завершеності. Розуміння студентами експериментальної групи сутності цього виду роботи та готовність до участі в ній склали відповідно 25,9% та 63,0%, що є на середньому рівні. Результати виконання цього завдання учнями контрольної групи показали, що 35,7% учнів молодших класів контрольної групи виконали це завдання на рівні початкової школи.





**Рис. 3.11. Рівні сформованості змістового компонента самостійної навчально-пізнавальної діяльності учнів початкової школи з особливими освітніми потребами в ЕГ і КГ**

В ЕГ учні приблизно на одному рівні розуміють додаткові навчальні матеріали та їх використання в навчальній програмі (навчальні картки з цифрами, магнітні дошки на уроках математики; сенсорні картки та обладнання (літери з наждачного паперу, кольорові фішки, геометричні фігури, книги, пазли, таці). ) з різними кашами тощо)) формувати самостійну навчально-пізнавальну діяльність молодших школярів з особливими освітніми потребами (коефіцієнт готовності – 2,11).

Узагальнений коефіцієнт ( $k_{1EG} 2,11$  vs  $k_{1KG} 1,68$ ) підтверджує позитивні зміни у студентів ЕГ після навчання та підвищення рівня готовності до самостійної навчально-пізнавальної діяльності в інклюзивних умовах.

Так само перед визначенням етапу проводиться діагностика рівня сформованості самостійної навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів з особливими потребами за компонентами результату діяльності. Використовувалися результати виконання практичних завдань, спостережень за учнями з особливими потребами та аудиторного контролю вчителів початкової школи на практичних заняттях, контрольних роботах, аналізі навчальних програм, портфоліо, самостійної освіти, пізнавально-експериментальної роботи. Отримані дані представлені в таблиці. 3.7.

Таблиця

**3.7 Сформованість діяльнісно-результативного компонента самостійної навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів з особливими потребами(прикінцевий етап)**

Груп и	Кількіс ть учнів	Завданн я	Рівні готовності						k 2
			Достатні		Середній		Початкові		
			к- сть	%	к- сть	%	к- сть	%	
Е Г	2 7	1.	6	22 ,2	17	63	4	14 ,8	2, 07
		2.	7	25 ,9	16	59 ,7	4	14 ,8	2, 13
		3.	6	22 ,2	19	70 ,6	2	7, 4	2, 09
		4.	7	25 ,9	18	66 ,7	2	7, 4	2, 15
		Загаль на (серед нє значення )		24 ,1		64 ,3		11 ,6	2, 11
К Г	2 8	1.	3	10 ,7	14	50	11	39 ,3	1, 72
		2.	3	10 ,7	13	46 ,4	12	42 ,9	1, 65
		3.	3	10 ,7	14	50	11	39 ,3	1, 71
		4.	4	14 ,8	14	50	10	35 ,2	1, 73
		Загальна (серед нє значенн я)		11 ,7		49 ,9		39 ,2	1, 69

З метою діагностики процесуальних компонентів формування самостійної навчально-пізнавальної діяльності молодші школярі з особливими освітніми потребами відповідали на запитання анкети:

1. У яких курсах учитель використовує ілюстративні матеріали, завдання, друковані зошити з підручників і навчально-методичних посібників?

2. Як часто Ви самостійно виконуєте дослідницькі завдання та творчі справи?

3. Ви самостійно з однокласниками перевірятимете виконані завдання чи допоможете вчителю знайти помилки у виконаних завданнях?

4. Чи легко вам вчитися в класі (чи добре видно дошку, чи дозволено пересування в класі під час уроку, чи є інструкції для виконання завдань)?

На основі аналізу самостійної навчально-пізнавальної діяльності учнів з особливими потребами та роботи учнів у класі та школі рекомендовано виконати такі практичні завдання:

1. Оформіть за допомогою однокласників портфоліо «Я і мій найкращий клас».

2. Створіть і розіграйте казку «Мрії маленьких людей», використовуючи інші матеріали, подані на уроці.

3. За допомогою роздаткового матеріалу виконайте з однокласниками проект «Птах бажань».

4. Зробіть «кумедний приклад» і перевірте його реалізацію у сусіда по парті.

З таблиць видно значні зміни в успішності студентів експериментальної групи порівняно з контрольною групою. Учні експериментальної групи (22,2%) розгорнуто відповіли на перше запитання та змогли чітко назвати типи завдань з різних курсів (з використанням зошитів на друкованій підкладці («Математика»), додаткових ілюстрацій, посібників і підручників, лялькового театру, іграшки (Розвиток мови, ігри в навчальній програмі тощо). Правильними неповними вважаються відповіді, коли студент називає лише два-три додаткові навчальні матеріали та один навчальний предмет. Частково правильною вважається така відповідь: Просто вид навчального матеріалу. Лише 10,7% студентів контрольної групи виконали перше завдання на належному рівні. Результати виконання першого завдання показали достовірну різницю між студентами експериментальної та контрольної груп за коефіцієнтами підготовки – 2,07 та 1,72 відповідно.

Аналіз табличних даних. 3.7 Підтверджено, що діяльнісно-результативні компоненти самостійної навчально-пізнавальної діяльності краще сформовані у

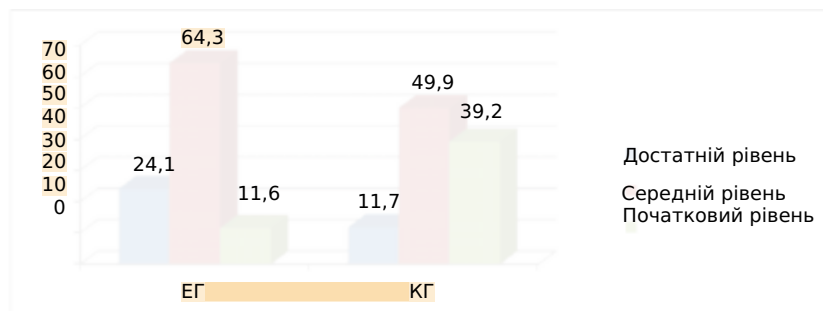
студентів, які самостійно і конкретизовано виконують дослідницькі та творчі вправи, які

Такі види діяльності вивчалися під час курсу (експериментальна група). Наприклад, 25,9% учнів правильно назвали дослідницьке завдання та алгоритм його виконання та навели приклади експериментів, проведених у школі та вдома, проти лише 10,7% респондентів контрольної групи.

Студенти експериментальної групи виконали третє завдання з найкращим коефіцієнтом 2,09, тоді як студенти контрольної групи мали лише 1,71. Учні експериментальної групи мали змогу самостійно перевіряти виконані завдання у себе та в однокласників, іноді виявляли бажання допомогти вчителю знайти помилки у виконаних завданнях на дошці чи в своїх зошитах. Спостерігалась достовірна різниця в результатах виконання студентами експериментальної та контрольної груп цього завдання на належному рівні (ЕГ — 22,2%, КГ — 10,7%).

Результати четвертого завдання є орієнтовними, вимагають від студентів з особливими потребами розуміння суті поняття «інструкція до завдання» та комфортних умов у аудиторії для полегшення навчання та відпочинку. Аналіз відповідей показав, що учні експериментальної групи (25,9%) із задоволенням навчалися, почувались комфортно на уроці, отримували особливу індивідуальну увагу вчителів та виконували різноманітні завдання однокласників, тоді як у контрольній групі кількісні показники становили лише 14,8%. Студенти контрольної та експериментальної груп виконали це завдання різною мірою (25,9% та 66,7% студентів експериментальної групи відповідно). Учні контрольної групи показали, що 35,2% учнів контрольної групи виконали це завдання в початковій школі.

Узагальнений коефіцієнт (2,11 проти 1,69) підтвердив позитивні зміни після навчання учнів ЕГ та підвищення рівня їхнього діяльнісно-результативного компонента самостійної навчально-пізнавальної та практичної діяльності молодших школярів з особливими освітніми потребами.



**Рис. 3.12. Рівні сформованості діяльнісно-результативного компонента самостійної навчально-пізнавальної діяльності учнів початкової школи з ООП в ЕГ і КГ**

Узагальнену характеристику рівнів сформованості компонентів самостійної навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів з особливими потребами на прикінцевому етапі експерименту після зрізу відображено в табл. 3.8.

Таблиця 3.8

**Кількісні показники рівнів сформованості компонентів самостійної навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів з ООП (прикінцевий етап експерименту)**

Критерії	Показники та їх прояви	Рівні готовності											
		Достатній				Середній				Початковий			
		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
Мотиваційно-ціннісний	сформованість пізнавального інтересу і зацікавленості процесом і результатам навчання	9	3 2, 1	3	10 ,7	1 5	5 5, 6	1 4	5 0	3	12, 3	1 1	3 9, 3
Когнітивний	сформованість загальнонавчальних знань й умінь про особливості самостійної навчаль	5	1 8, 5	2	7, 1	1 6	6 3	1 6	5 7, 1	5	18, 5	1 0	3 5, 7

	ної діяльнос ті												
--	-----------------------	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Продовження таблиці 3.8

Корегувально-результативний	здатність усвідомлювати і корегувати власну навчальну діяльність, оцінювати її результат)	5	1 8. 5	4	14, 3	1 8	6 7. 1	1 4	5 0	4	15, 4	1 0	3 5. 7
	Загальний рівень сформованості	2 3			10, 5		6 2, 7		5 5. 1		15. 4		3 6, 9

Дані таблиці 3.8 свідчать, що у молодших школярів відбулися позитивні зміни після організації експериментального навчання. На рівні адекватної сформованості (декларативного зниження) компоненту самостійної навчально-пізнавальної діяльності перебувають 7,4% (2) учнів ООП і, нарешті, на цьому ж рівні 25,9% (7) учнів, зростання на 18,5% (5 студенти). На середньому рівні компонентів кількість учнів зросла з 44,4% (12 учнів) до 63% (17 учнів). Позитивним є те, що на початковому рівні сформованості компонентів самостійної навчально-пізнавальної діяльності кількість учнів впала з 48,2% (13 учнів) до 11% (3 учні).

З іншого боку, показник КГ змінюється незначно (в межах 2-5%). Починаючи з експериментального навчання (7,1%, 2 учні), 7,1% (2 учні) учнів з особливими потребами на належному рівні оволоділи компонентами самостійної навчально-пізнавальної діяльності, середній рівень – 39,3% (11 учнів), кількість молодших школярів становила 35,7% (10 осіб), учнів початкових класів зменшилася з 57,2% (16 осіб) до 53,6% (15 осіб).

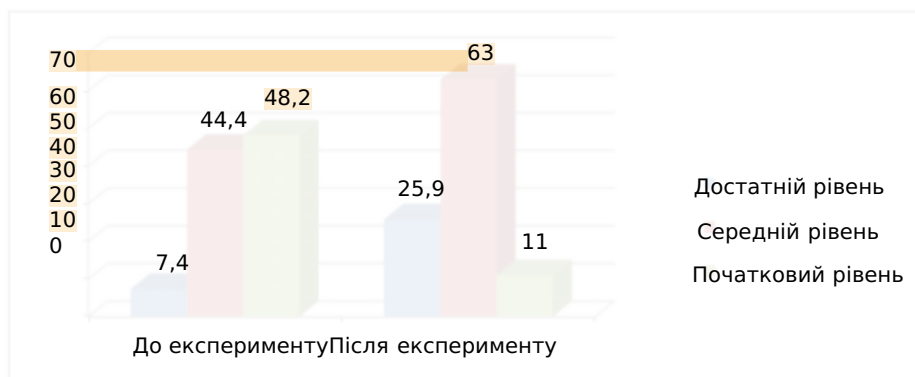
У таблиці 3.9 наведені порівняльні кількісні дані щодо рівня сформованості самостійної навчально-пізнавальної діяльності в ЕГ і КГ молодших школярів з особливими освітніми потребами.

Таблиця 3.9

**Рівні сформованості компонентів самостійної навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів з ООП (у %)**  
(прикінцевий зріз)

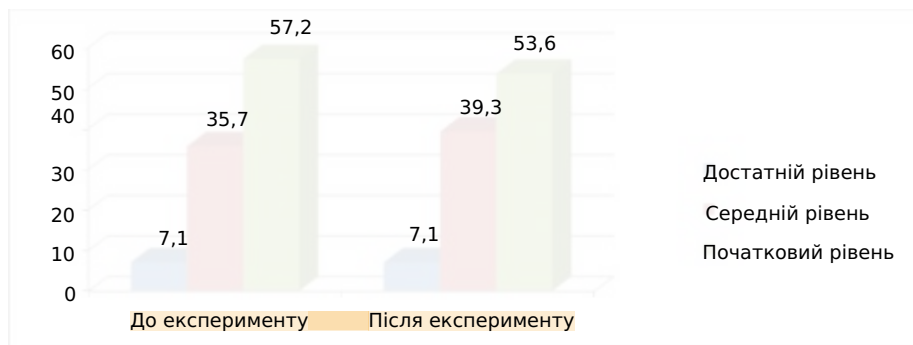
Рівні сформованості компонентів	Група									
	ЕГ (27)					КГ (28)				
	До експерименту		Після експерименту		Приріст	До експерименту		Після експерименту		Приріст
	к-сть осіб	%	к-сть осіб	%		к-сть осіб	%	к-сть осіб	%	
Достатній	2	7,4	7	25,9	18,5	2	7,1	2	7,1	0
Середній	12	44,4	17	63	19,4	10	35,7	11	39,3	3,6
Початковий	13	48,2	3	11,1	-37,9	16	57,2	15	53,6	-3,6

Порівняльні кількісні дані сформованості компонентів самостійної навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів з особливими освітніми потребами ЕГ та КГ до початку та після експериментального навчання продемонстровано на діаграмах рис. 3.13 та рис. 3.14.



**Рис. 3.13. Рівні сформованості компонентів самостійної навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів (ЕГ) з ООП (у%)**

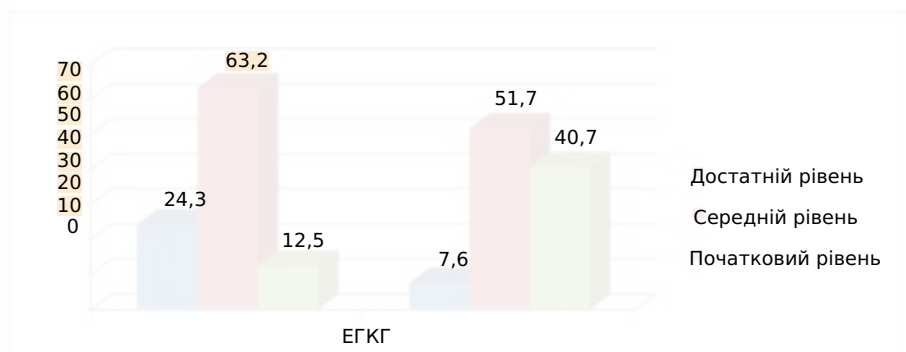




**Рис. 3.14. Рівні сформованості компонентів самостійної навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів (КГ) з ООП (у %)**

Як свідчать діаграми, до впровадження експериментального навчання рівні компонентів самостійної навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів з особливими освітніми потребами ЕГ та КГ були майже однаковими (різниця у показниках коливалася в межах 1-7 %). Після експериментального навчання простежуємо позитивні зміни в показниках ЕГ та суттєві відмінності показників ЕГ і КГ, що відображено на рисунках.

Відтак порівнюємо стан сформованості компонентів самостійної навчально-пізнавальної діяльності учнів початкової школи з ООП після експерименту в ЕГ та КГ (див. рис. 3.15).



**Рис. 3.15. Рівні сформованості компонентів самостійної навчально-пізнавальної діяльності учнів початкової школи з особливими освітніми потребами в ЕГ та КГ (у %) після експерименту**

Для об'єктивного підтвердження ефективності даної технології була прийнята методика кількісного аналізу результатів експерименту [48]. Метою даного дослідження було визначити, чим відрізняються результати сформованості компонентів самостійної навчально-пізнавальної діяльності контрольної та експериментальної груп молодших школярів. З цією метою ми перевірили відповідність нульової гіпотези на прийнятному рівні достовірності. Якщо результат Тодерж. Менше ніж  $T_{табл.}$  (де Тодерж. – результат математичної обробки даних, а  $T_{табл.}$  – табличне значення), то приймаємо нульову гіпотезу про те, що різниця в результатах реєстрації, отриманих експериментальною групою та контрольною групою, зумовлена випадковими факторами. Якщо результат Тодерж. Якщо наведене  $T_{табл.}$ , то це буде доказом ефективності розробленої методики, яка є невід'ємною частиною самостійної навчально-пізнавальної діяльності дітей раннього віку з особливими потребами завдяки персоналізації навчання. Розрахувати критерій Тодержа.

Скористаємося формулою (3.1) [48, с.1]. 101]:

$$1c(nO - nO)2$$

ловити ?

$$? 1 2 ? 2 1 ?$$

(3.1)

$$n1n2 ? = 1 O1 ? + O2 ?$$

У формулі  $n1$  – абсолютна кількість студентів експериментальної групи;

$p2$ —Абсолютна кількість студентів контрольної групи;

$v$ —ступінь підготовки;

$O1i$  - абсолютна кількість студентів з певним рівнем підготовки в експериментальній групі;

$O2i$  – абсолютна кількість студентів контрольної групи з певним рівнем підготовки;

□ є символом &.

Згідно з даними на рисунку (див. рис. 3.1) для розрахунку використовуємо формулу (3.1). Залиште 1 (27 □ 7 □ 28 □ 9)2

$$(27 \rightarrow 17 \rightarrow 28 \rightarrow 11)2$$

$$(27 \times 3 \times 28 \times 15)2$$

$$T_{\text{post}} = 27 \square 28 \square [$$

$$7+9$$

$$+ 17 + 11 +$$

$$3+15$$

$$] \square 9,85$$

За нашими підрахунками Тодерж. ~9,85. Ми порівнюємо цей результат із  $T_{\text{tab}}$ , де рівень довіри становить 5,99 для кількості ступенів свободи  $\eta - 1 = 2$  (де  $\eta$  – кількість ступенів свободи, яка в нашому дослідженні дорівнює 3).

Тож під Тоддом Деєм. = 9,85 і Таблиця = 5,99 Перший показник більший за другий. Це означає, що нульову гіпотезу відхилено, і ми приймаємо нашу запропоновану гіпотезу. Видно, що внаслідок впливу експериментальних методів спостерігаються значні відмінності в результатах експериментальної групи та контрольної групи.

Результати контрольної частини показують, що рівень сформованості компонентів самостійної освіти та пізнавальної діяльності студентів з

особливими освітніми потребами експериментальної групи значно вищий, ніж у контрольній групі. Отримані результати дозволяють стверджувати про ефективність запропонованого методу.

### Розділ 3 Висновок

Третя частина знайомить із змістом і результатами експериментальної перевірки ефективності персоналізованого навчання в початковій школі інклюзивного навчання, методами, формами і методами впровадження експериментального навчання.

Експериментальне дослідження проводилося в три етапи. На детермінаційному етапі експерименту визначено вихідний рівень сформованості компонентів самостійної навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів з особливими потребами. Формувальний етап включає виявлення рівня формування ефективних прийомів, форм і методів, що формують компоненти самостійної навчально-пізнавальної діяльності дітей молодшого шкільного віку, які здобувають спеціальну освіту. Контрольним етапом експерименту було визначення ефективності корекції допоміжного складу

Здійснювати самостійну навчально-пізнавальну діяльність учнів початкової школи з особливими потребами на основі індивідуального навчання.

Програми інклюзивної освіти покликані бути невід'ємною частиною самостійної навчально-пізнавальної діяльності учнів з особливими освітніми потребами та інтегрувати мотивації та ціннісні орієнтації, сприяючи тим самим забезпеченню інтелектуального та особистісного розвитку учнів. Зміст навчання студентів включає індивідуальні завдання з предмета виховання особливих дітей, створення освітньо-розвивального середовища для організації самостійної навчальної діяльності, результати організації репетиторської діяльності з особливими дітьми, контроль і самоконтроль знань, навчання та ін. модифікація результату.

Індивідуальний навчальний план для дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивних класах включає компоненти вищезазначених освітніх заходів (мотиваційні цілі, змістова спрямованість, результати діяльності). Крім загальних цілей кожен компонент також включає: Його характеристики – його власну логіку, що охоплює формування навчальної мотивації (зниження рівня негативних емоцій учнів щодо процесу навчання та рівня шкільної тривожності); розвиток пізнавальних сфер учнів,

необхідних для засвоєння навчального матеріалу; забезпечення корекційного розвитку, навички самоконтролю та результат навчальної діяльності.

З метою перевірки ефективності експериментального навчання на завершальному етапі експерименту проводиться контрольна частина з використанням комплексу методів дослідження (розв'язування пізнавальних завдань, спостереження, бесіда, аналіз продуктів навчальної діяльності), отримані дані аналізуються та інтерпретуються його **результати**.

Для оцінювання навчальних досягнень учнів з особливостями психофізичного розвитку розроблено основні критерії (мотиваційно-ціннісні, пізнавальні, корекційно-результативні) та їх показники (сформованість пізнавальних інтересів та інтересу до процесів і результатів).

Навчання; формування знань про особливості самостійної навчальної діяльності; уміння здійснювати і коригувати власну навчальну діяльність та оцінювати її результати) визначити рівень сформованості різних компонентів самостійної навчальної діяльності. Для об'єктивного підтвердження ефективності даної технології був прийнятий метод кількісного аналізу експериментальних результатів. Метою даного обстеження було визначити, наскільки відрізняються результати сформованості компонентів самостійної навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів контрольної та експериментальної груп.

Результати контрольної частини свідчать про те, що рівень сформованості компонентів самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів експериментальної групи значно вищий, ніж у контрольної групи. Отримані результати дозволяють стверджувати про ефективність запропонованої методики.

Матеріали цього розділу опубліковано в публікаціях: [141; 142; 143; 144; 145; 146; 147; 148; 198; 243].

## ВИСНОВКИ

1. 1. Питання персоніфікованого інклюзивного навчання учнів початкової школи є актуальним і недостатньо дослідженим. Незважаючи на соціальну значущість, залишається невирішеним протиріччя між необхідністю врахування індивідуальних особливостей молодших школярів і можливістю реалізації їх особливих потреб, що виникають внаслідок психофізіологічних порушень. Результати аналізу наукової літератури показують, що теоретичне обґрунтування питання персоналізації інклюзивної освіти молодших школярів є недостатньо повним, що позначається на різному трактуванні основних понять цього дослідження, особливо «персоналізації», «інклюзивна освіта», «учні з особливими потребами». Дослідження показують, що студенти з особливими потребами відрізняються за когнітивними потребами та рівнями здібностей, структурами та потенційними можливостями для розвитку здібностей.
2. 2. У процесі дослідження було охарактеризовано вікові особливості молодших школярів за анатомо-фізіологічними, психічними та психологічними особливостями, визначено особливості сприйняття, пам'яті, мислення, мовлення, уваги та уяви. Загальна класифікація дітей з особливими потребами виділяє такі групи: діти з обмеженими можливостями, діти з легкими порушеннями розвитку, діти з соціальними проблемами, обдаровані діти. В основному вона зосереджена на впливі різноманітних відхилень на розумовий та психологічний розвиток дітей з особливими потребами.
3. 3. Виходячи з психолого-педагогічних особливостей учнів з особливими потребами, визначено персоналізовані умови навчання інклюзивного навчання молодших школярів: формувати стійку навчальну мотивацію під час розвитку інтелекту та особистості учнів, формувати освітньо-розвиваючу середовище для організації самостійної навчальної діяльності; Надає корекційну допомогу учням з особливими потребами під час індивідуальної навчально-пізнавальної діяльності.
- 4.
5. Перша умова спрямована на формування ціннісно-предметного компонента навчальної діяльності, уміння поставити її мету і завдання, усвідомити власні особистісно-психологічні особливості та забезпечити реалізацію особистісного

- підходу. На основі аналізу наукової літератури, за результатами навчальної діяльності для учнів з особливими потребами визначено стимули, які ефективно впливають на організацію інклюзивного навчання молодших школярів (переконання про пізнавальні здібності дітей з особливими потребами), моральне заохочення; вибирається позитивний вплив соціально-психологічних факторів (думка учнівського колективу); позитивний приклад викладачів, майбутні перспективи оволодіння необхідними компетенціями).
6. Друга умова навчання спрямована на організацію самостійної навчальної діяльності для формування синтезу знань і способів дій у навчально-розвивальному середовищі ДНЗ. Згідно з результатами аналізу наукових досліджень, ОРС можна поділити на такі структурні компоненти: адаптивний суб'єкт, психологічна проповідь, безбар'єрне спілкування та пізнавальна мотивація. Третя умова спрямована на надання корекційної допомоги учням з особливими потребами в процесі індивідуальної навчально-пізнавальної діяльності, диференційовано визначаючи зміст, кількість, складність і способи виконання навчальних завдань з урахуванням навчальних можливостей учнів. Студенти з особливими потребами. Надавати репетиторську допомогу студентам у таких формах (заняття психолога, реабілітолога, асистента педагога, позааудиторна робота), використовуючи такі методи: репетиторські пізнавальні ігри, репетиторські вправи, розминки, дослідницькі завдання, організаційний практикум, реальні - життєві ідеї. Спостереження та аналіз фактів і ситуацій.
7. 7. За результатами аналізу наукової літератури розроблено модель впровадження персоналізованих умов навчання для інклюзивного навчання учнів початкової школи. Така модель може показати основні характеристики досліджуваного об'єкта, дослідити всі основні компоненти його єдності та взаємодії, спрогнозувати результати подальшого розвитку системи. Прибути
- 8.
9. Важливим змістом цієї моделі є: мета, принципи, завдання та зміст персоналізованого процесу інклюзивного навчання, методи і форми роботи в інклюзивних умовах, стандарти, показники та рівні самостійної навчально-пізнавальної діяльності. Відправною точкою процесу виявлення зв'язків між компонентами моделі є процесуальний аспект навчання учнів з особливими

потребами в інклюзивних умовах. Це дає змогу комплексно досліджувати навчальний процес як єдине ціле, складене із взаємозалежних структурних компонентів і підпорядковане загальним закономірностям організації та функціонування будь-якої системи.

10. 8. Експериментальне дослідження проводилось у три етапи. На етапі експериментального виявлення визначено вихідний рівень сформованості компонентів самостійної навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів з особливими освітніми потребами. Формувальний етап включає ефективні прийоми, форми і методи визначення рівня сформованості компонентів самостійної навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів з особливими освітніми потребами через інноваційні методи корекційного навчання. Експериментально-контрольний етап – визначити ефективність корекційних засобів щодо формування компонентів самостійної навчально-пізнавальної діяльності в учнів початкової школи з особливими освітніми потребами.

11. 9. Інклюзивні освітні програми покликані стати невід’ємною частиною самостійної навчально-пізнавальної діяльності учнів з особливими освітніми потребами, поєднуючи такі компоненти: мотиваційно-ціннісний і за допомогою цього забезпечуючи інтелектуальний та особистісний розвиток учнів. ; Зміст, у тому числі індивідуальні завдання з навчальних предметів для дітей з особливими потребами, створення навчально-розвивального середовища для організації самостійної навчальної діяльності; ефективні види діяльності, за допомогою яких здійснюється корекційна допомога, контроль і самоконтроль знань і корекція. надається студентам з особливими потребами Результати навчання.

12.

13. Індивідуальне навчання дітей-спеціалістів в інклюзивних класах включає компоненти зазначених вище освітніх дій (мотиваційна спрямованість, змістова спрямованість, результати діяльності), кожен з яких, крім загальної мети, має певні характеристики. Його власна логіка полягає у формуванні мотивації навчання (зниження рівня негативних емоцій учнів щодо процесу навчання та рівня шкільної тривожності), розвитку когнітивних сфер учнів,



необхідних для засвоєння навчального матеріалу, забезпечення корекційного розвитку, навички самоконтролю та Результати навчальної діяльності.

14. 10. З метою перевірки ефективності експериментального навчання на заключному етапі експерименту провести контрольну частину з використанням комплексу методів дослідження (розв'язування пізнавальних завдань, спостереження, діалог, аналіз продуктів навчальної діяльності), проаналізувати дані отримані та інтерпретувати його результати.

15. Оцінка результатів навчання учнів із психофізіологічними особливостями розвитку, основні критерії (мотиваційно-ціннісні, пізнавальні, корекційно-результативні) та їх показники (сформованість пізнавальних інтересів та інтересу до процесів і результатів навчання; знання про особливості Сформованість) уміння здійснювати самостійну навчальну діяльність; уміння реалізовувати та коригувати власну навчальну діяльність та оцінювати її результати) визначати рівень сформованості самостійної навчальної діяльності як невід'ємної складової індивідуалізованих цілей і результатів навчання.

16. Для об'єктивного підтвердження ефективності запропонованого методу був прийнятий метод кількісного аналізу результатів експерименту. Мета даного огляду – визначити, чи існують суттєві відмінності в результатах сформованості компонентів автономної навчально-пізнавальної діяльності в учнів молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами контрольної групи та експериментальної групи. Результати контрольної частини свідчать про певний рівень сформованості самостійних компонентів у студентів експериментальної групи ООП.

Навчально-пізнавальна діяльність була значно вищою, ніж у контрольній групі. Отримані результати дозволяють стверджувати про ефективність запропонованої методики. Рівень сформованості кожного компонента самостійної навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів з особливими потребами експериментальної групи зазнав позитивних змін: кількість учнів ЕГ, які досягли адекватного та середнього рівнів, зросла відповідно на 18,5 та 19,4 %, CG збільшився на 3,6%). Кількість учнів на рівні EG Junior Level зменшилася на 37,9%, а на рівні CG Junior Level – на 3,6%.

Перспективами подальших наукових досліджень є розробка індивідуалізованих системних предметних комплексів для учнів з особливими потребами початкової школи та підготовка педагогів для забезпечення індивідуалізованого навчання дітей у системах вищої та післядипломної освіти.



## Схожість

Джерела з Інтернету

345

1	<a href="http://dspace.tnpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/20064/1/Dis_Ratushnjak.pdf">http://dspace.tnpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/20064/1/Dis_Ratushnjak.pdf</a>	25%
2	<a href="http://tnpu.edu.ua/naukova-robota/docaments-download/razovi_rady/Vidhuk_Shyshenko.pdf">http://tnpu.edu.ua/naukova-robota/docaments-download/razovi_rady/Vidhuk_Shyshenko.pdf</a>	10 джерел 2.34%
3	<a href="https://tnpu.edu.ua/naukova-robota/docaments-download/razovi_rady/anutatsija_Ratushnjak_NO.pdf">https://tnpu.edu.ua/naukova-robota/docaments-download/razovi_rady/anutatsija_Ratushnjak_NO.pdf</a>	22 джерела 2.01%
4	<a href="https://docplayer.net/56472963-Pisarchuk-oksana-tarasivna-pidgotovka-maybutnogo-vchitelya-pochatkovoyi-shkoli-do-organiz...">https://docplayer.net/56472963-Pisarchuk-oksana-tarasivna-pidgotovka-maybutnogo-vchitelya-pochatkovoyi-shkoli-do-organiz...</a>	0.94%
5	<a href="http://lib.iitta.gov.ua/7270/1/%D0%94%D1%96%D1%82%D0%B8_%D0%B7_%D0%BE%D1%81%D0%BE%D0%B1%D0%B...">http://lib.iitta.gov.ua/7270/1/%D0%94%D1%96%D1%82%D0%B8_%D0%B7_%D0%BE%D1%81%D0%BE%D0%B1%D0%B...</a>	2 джерела 0.62%
6	<a href="http://ussf.kiev.ua/ieeditions/22/1">http://ussf.kiev.ua/ieeditions/22/1</a>	0.61%
7	<a href="https://archer.chnu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/3644/educ_2022_202.pdf?isAllowed=y&amp;sequence=1">https://archer.chnu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/3644/educ_2022_202.pdf?isAllowed=y&amp;sequence=1</a>	12 джерел 0.54%
8	<a href="https://docplayer.net/58946688-Individualizaciya-navchannya-uchniv-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-v-inklyuzivno...">https://docplayer.net/58946688-Individualizaciya-navchannya-uchniv-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-v-inklyuzivno...</a>	4 джерела 0.43%
9	<a href="http://elcat.pnpu.edu.ua/docs/%D0%A3%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%B2%D0%BB%D1%96%D0%BD%D0%BD%D1%8F_%D0...">http://elcat.pnpu.edu.ua/docs/%D0%A3%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%B2%D0%BB%D1%96%D0%BD%D0%BD%D1%8F_%D0...</a>	0.29%
10	<a href="https://lib.iitta.gov.ua/106569/1/%D0%B4%D0%BE%D0%B2%D1%96%D0%B4%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D0%BD...">https://lib.iitta.gov.ua/106569/1/%D0%B4%D0%BE%D0%B2%D1%96%D0%B4%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D0%BD...</a>	19 джерел 0.26%
11	<a href="http://ilovedomain.ru/kurovaya-2/studentu/normativnopravova-baza-z-nkliuz-v-ukran/?singlepage=1">http://ilovedomain.ru/kurovaya-2/studentu/normativnopravova-baza-z-nkliuz-v-ukran/?singlepage=1</a>	5 джерел 0.26%
12	<a href="https://repository.ldufk.edu.ua/bitstream/34606048/32644/1/Integrative%20approach%20to%20the%20education%20of%20t...">https://repository.ldufk.edu.ua/bitstream/34606048/32644/1/Integrative%20approach%20to%20the%20education%20of%20t...</a>	0.24%
13	<a href="https://repository.ldufk.edu.ua/bitstream/34606048/30462/1/%d0%9a%d0%be%d0%b7%d1%96%d0%b1%d1%80%d0%be%d...">https://repository.ldufk.edu.ua/bitstream/34606048/30462/1/%d0%9a%d0%be%d0%b7%d1%96%d0%b1%d1%80%d0%be%d...</a>	0.24%
14	<a href="http://nmcio.ippo.kubg.edu.ua/wp-content/uploads/2016/08/%D0%86%D0%BD%D0%BA%D0%BB%D1%8E%D0%B7%D...">http://nmcio.ippo.kubg.edu.ua/wp-content/uploads/2016/08/%D0%86%D0%BD%D0%BA%D0%BB%D1%8E%D0%B7%D...</a>	12 джерел 0.24%
15	<a href="http://ir.dspu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/2296/1/%d0%be%d1%81%d1%82.%20d0%97%d1%83%d0%b1%d1%80%d...">http://ir.dspu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/2296/1/%d0%be%d1%81%d1%82.%20d0%97%d1%83%d0%b1%d1%80%d...</a>	0.24%
16	<a href="https://uvu.org.ua/wp-content/uploads/2021/09/Method_1.pdf">https://uvu.org.ua/wp-content/uploads/2021/09/Method_1.pdf</a>	0.23%
17	<a href="http://raiosvita.mk.ua/wp-content/uploads/2018/12/HUSH_Poradnyk_vchytelia_MON-2018_Pedrada.pdf">http://raiosvita.mk.ua/wp-content/uploads/2018/12/HUSH_Poradnyk_vchytelia_MON-2018_Pedrada.pdf</a>	15 джерел 0.21%
18	<a href="http://elibrary.kubg.edu.ua/14481/1/O_Martynchuk_OOOPSHRZNP_10_KSPKIO_IL.pdf">http://elibrary.kubg.edu.ua/14481/1/O_Martynchuk_OOOPSHRZNP_10_KSPKIO_IL.pdf</a>	0.21%
19	<a href="https://sportpedagogy.org.ua/html/journal/2009-03/PP200903.pdf">https://sportpedagogy.org.ua/html/journal/2009-03/PP200903.pdf</a>	0.2%
20	<a href="http://umo.edu.ua/images/content/institutes/imp/vydannya/konferenc/tezy%20%D1%81%D1%82%D1%83%D0%B4_%D0%BA...">http://umo.edu.ua/images/content/institutes/imp/vydannya/konferenc/tezy%20%D1%81%D1%82%D1%83%D0%B4_%D0%BA...</a>	0.2%

22	<a href="https://edudocs.net/2692819">https://edudocs.net/2692819</a>	4 джерела	Неприйнятний контент	0.16%
24				

56	<a href="http://www.ussf.kiev.ua/images/news/2016.02.11/Prava.pdf">http://www.ussf.kiev.ua/images/news/2016.02.11/Prava.pdf</a>	0.06%
59	<a href="http://state-gov.sumy.ua/2008/04/04/pjatrka_najjkrashhikh_uchitelv_oblast.html">http://state-gov.sumy.ua/2008/04/04/pjatrka_najjkrashhikh_uchitelv_oblast.html</a>	0.05%
60	<a href="http://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2011-07/PP201107.pdf">http://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2011-07/PP201107.pdf</a>	11 джерел 0.05%
61	<a href="https://dspace.bdpu.org/xmlui/bitstream/handle/123456789/4468/Osvitnye%20pravo%20Myroshnychenko%20Frolov">https://dspace.bdpu.org/xmlui/bitstream/handle/123456789/4468/Osvitnye%20pravo%20Myroshnychenko%20Frolov</a>	6 джерел 0.05%
62	<a href="https://documents.net/-f-2016-oe-.html">https://documents.net/-f-2016-oe-.html</a>	5 джерел 0.05%
64	<a href="http://diplomba.ru/work/104041">http://diplomba.ru/work/104041</a>	3 джерела 0.04%
65	<a href="https://repository.ldufk.edu.ua/bitstream/34606048/30186/1/%d0%97%d0%b0%d0%b2%d0%b8%d0%b4%d1%96%d0%">https://repository.ldufk.edu.ua/bitstream/34606048/30186/1/%d0%97%d0%b0%d0%b2%d0%b8%d0%b4%d1%96%d0%</a>	9 джерел 0.04%
67	<a href="https://docs.dtkr.ua/download/pdf/1051.4.11">https://docs.dtkr.ua/download/pdf/1051.4.11</a>	30 джерел 0.04%
68	<a href="https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream-download/123456789/51316/5/avtoref_Sukhonos_Prokuratura_v_mekhanizmi">https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream-download/123456789/51316/5/avtoref_Sukhonos_Prokuratura_v_mekhanizmi</a>	2 джерела 0.04%
69	<a href="https://vseosvita.ua/library/pravila-roboti-v-komandi-psihologo-pedagogicnogo-suprovodu-ditini-z-osoblivimi-osvitnim">https://vseosvita.ua/library/pravila-roboti-v-komandi-psihologo-pedagogicnogo-suprovodu-ditini-z-osoblivimi-osvitnim</a>	2 джерела 0.04%
70	<a href="https://npu.edu.ua/images/file/vidil_aspirant/avtoref/%D0%94_26.053.23/Chypaxina.pdf">https://npu.edu.ua/images/file/vidil_aspirant/avtoref/%D0%94_26.053.23/Chypaxina.pdf</a>	0.04%
71	<a href="https://epub.chnpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/6879/1/%d0%9f%d1%96%d0%b4%d0%b3%d0%be%d1%82%d0%be%d...">https://epub.chnpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/6879/1/%d0%9f%d1%96%d0%b4%d0%b3%d0%be%d1%82%d0%be%d...</a>	0.04%
72	<a href="http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/22895">http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/22895</a>	0.04%
73	<a href="http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/31454/1/K_Romanenko_OPSMN_SO_2020.pdf">http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/31454/1/K_Romanenko_OPSMN_SO_2020.pdf</a>	0.04%
74	<a href="http://dspace.lvduvs.edu.ua/bitstream/1234567890/615/1/%d0%9b%d0%b5%d0%b2%d0%ba%d1%96%d0%b2%20Disser2.pdf">http://dspace.lvduvs.edu.ua/bitstream/1234567890/615/1/%d0%9b%d0%b5%d0%b2%d0%ba%d1%96%d0%b2%20Disser2.pdf</a>	0.04%

## Джерела з Бібліотеки

50

21	Студентська робота	ID файлу: 1015905765	Навчальний заклад: Open International University of Human Deve...	0.17%
23	Студентська робота	ID файлу: 1006642548	Навчальний заклад: Open International University of Hun <a href="#">2 Джерело</a>	0.16%
30	Студентська робота	ID файлу: 1015776485	Навчальний заклад: Open International University of Human Deve...	0.11%
33	Студентська робота	ID файлу: 1009667480	Навчальний заклад: Open International University of Hun <a href="#">4 Джерело</a>	0.1%
34	Студентська робота	ID файлу: 1012952669	Навчальний заклад: Open International University of Hun <a href="#">4 Джерело</a>	0.1%
35	Студентська робота	ID файлу: 1004245812	Навчальний заклад: Open International University of Human Deve...	0.09%

36	Студентська робота	ID файлу: 1010097102	Навчальний заклад: Open International University of Human Development	3 Джерело	0.09%
42	Студентська робота	ID файлу: 1010088004	Навчальний заклад: Open International University of Human Development	7 Джерело	0.09%
45	Студентська робота	ID файлу: 1010127800	Навчальний заклад: Open International University of Human Development		0.09%
46	Студентська робота	ID файлу: 1013059452	Навчальний заклад: Open International University of Human Development	5 Джерело	0.08%
47	Студентська робота	ID файлу: 1015635137	Навчальний заклад: Open International University of Human Development	3 Джерело	0.08%
50	Студентська робота	ID файлу: 1013286371	Навчальний заклад: Open International University of Human Development	3 Джерело	0.07%
53	Студентська робота	ID файлу: 1013552130	Навчальний заклад: Open International University of Human Development		0.06%
57	Студентська робота	ID файлу: 1015691147	Навчальний заклад: Open International University of Human Development	6 Джерело	0.06%
58	Студентська робота	ID файлу: 1015776495	Навчальний заклад: Open International University of Human Development		0.06%
63	Студентська робота	ID файлу: 1013059444	Навчальний заклад: Open International University of Human Development	2 Джерело	0.04%
66	Студентська робота	ID файлу: 1009818130	Навчальний заклад: Open International University of Human Development	4 Джерело	0.04%
75	Студентська робота	ID файлу: 1015844763	Навчальний заклад: Open International University of Human Development		0.04%