

МІНІСТЕРСТВО ВНУТРІШНІХ СПРАВ УКРАЇНИ
ЛЬВІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ВНУТРІШНІХ СПРАВ

Інститут управління, психології та безпеки

Кафедра теоретичної психології

**СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СУПРОВОДУ
ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ У СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ**

кваліфікаційна робота

здобувача вищої освіти

освітнього ступеня «магістр»

Андріани ФРАНКІВ

2 курсу, денної форми навчання

спеціальність 053 «Психологія»

ОНП «Психологія»

Науковий керівник

кандидат психологічних наук, доцент

Ольга БОРИСЮК

Рецензент

кандидат психологічних наук

Ольга ЗАВЕРУХА

Кваліфікаційна робота допущена до захисту

04.11.2023 р., протокол № 6

завідувач кафедри теоретичної психології,

доктор психологічних наук, професор

 **Зоряна КОВАЛЬЧУК**

Львів

2023

АНОТАЦІЯ

Франків Андріана Юріївна. Соціально-психологічні особливості супроводу інклюзивного навчання у середній школі.

Кваліфікаційна робота присвячена важливій на сьогодні темі – пошуку найефективніших методів задоволення індивідуальних потреб усіх дітей. Інклюзія охоплює такі аспекти, як присутність, участь і досягнення. Для успішної реалізації програми психологічного супроводу важливою є ефективна співпраця між педагогами та батьками дітей з особливими освітніми потребами. Авторка наголошує, що готовність школи до такої співпраці надає батькам психологічну підтримку для виховання дітей з певними психофізичними водами. Процес інтеграції неповносправної дитини в життя повинен починатися з раннього віку. З одного боку, спільне навчання в освітньому закладі разом із здоровими дітьми має важливе значення для соціалізації дитини з особливими потребами. З іншого боку, – ровесники змалку формують у собі толерантне ставлення та розуміння інвалідності як особливого способу життя.

Ключові слова: діти з особливими потребами, інклюзивне навчання, співпраця педагогів та батьків, психологічний супровід.

ANNOTATION

Frankiv Andriana Yuriyivna. Socio-psychological features of supporting inclusive education in secondary school.

The qualification work is dedicated to an important topic today - the search for the most effective methods of meeting the individual needs of all children. Inclusion encompasses aspects such as presence, participation and achievement. Effective cooperation between teachers and parents of children with special educational needs is important for the successful implementation of the psychological support program. The author emphasizes that the readiness of the school for such cooperation provides parents with psychological support for raising children with certain psychophysical difficulties. The process of integrating a disabled child into life should begin at an early age. On the one hand, joint learning in an educational institution together with healthy children is important for the socialization of a child with special needs. On the other hand, peers form a tolerant attitude and understanding of disability as a special way of life from an early age.

Keywords: children with special needs, inclusive education, cooperation of teachers and parents, psychological support.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНА ОСНОВА ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ	
1.1. Інклюзивна освіта як детермінанта успішної соціалізації дітей з особливими потребами	9
1.2. Питання психологічного супроводу дітей з особливими потребами в науковій літературі.....	13
1.3. Місце та роль психолога в ході інтегрованого (інклюзивного) навчання.....	14
Висновки до розділу 1.....	28
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ ТА ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ, ЩО ВПЛИВАЮТЬ НА РЕЗУЛЬТАТИ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ.	
2.1. Вибір та обґрунтування методик дослідження.....	30
2.2. Аналіз результатів дослідження.....	32
2.3. Рекомендації педагогам для успішної роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби.....	50
Висновки до розділу 2	52
ВИСНОВКИ.....	55
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	57
ДОДАТКИ	

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасна освітня система в Україні обґрунтовується на принципах гуманізації й дитиноцентризму. Зосередження на індивідуальному розвитку особистості та визнання гуманістичних цінностей освіти як важливих принципів правової держави є передумовою для повного включення дітей з вадами психофізичного розвитку в суспільні відносини.

У нашій країні існує система спеціальних установ, в яких, головним чином, навчаються діти з різними вадами. Однак інклюзивна освіта, яка широко впроваджується в Україні, є одним із варіантів навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку.

Впровадження в дію Закону України «Про освіту» розкриває практику надання дітям з особливими освітніми потребами усіх освітніх послуг, що гарантовані державою. Вони засновані на принципах врахування багатоманітності людини, недискримінації, ефективного залучення та включення до освітнього процесу усіх його учасників, і це стає основою інклюзивного навчання (Розділ 1, стаття 1, п. 12). У європейській освітній системі інклюзія розвивається багато десятиліть, а в Україні – знаходиться на етапі формування й становлення.

Сучасна спеціальна педагогічна та психологічна наука має численні дослідження, присвячені проблемам інклюзивного навчання дітей з психофізичними вадами у масових навчальних закладах. Існують різні педагогічні моделі інклюзивного навчання дітей з прогресивними типами порушеного розвитку.

Питання інтеграції дітей з вадами психофізичного розвитку в загальноосвітнє середовище також досліджувалися рядом науковців, до прикладу, В. Бочковським, В. Бондар, А. Колупаєвою, В. Ляховою, Г. Хворовою, М. Шеремет. На сьогоднішній день інклюзія в масовій школі створена через організацію спеціальних класів або включення дітей з вадами до звичайних класів. Аналіз понять, що стосуються інтеграційних процесів в освіті, показує різнобічність тлумачень та наявність різних форм та моделей

інклюзивного навчання. Однак дослідники цієї проблеми наголошують на розбіжностях у підходах до її рішення та вказують на труднощі, пов'язані з приєднанням таких дітей до загальноосвітнього середовища, зокрема, наявність психофізичних порушень, підвищене ставлення соціального оточення до дітей з вадами, наявність необхідного навчально-методичного забезпечення та медико-психолого-педагогічного супроводу.

Узагальнення теоретичних досліджень дозволяє використовувати умови, які сприяють ефективному інклюзивному навчанню дітей з особливими потребами. Серед цих умов можна виділити: раннє виявлення і корекція вад розвитку; психологічна підготовка дитини та її батьків до навчання разом зі здоровими однолітками; тісна співпраця з батьками, надання їм дефектологічних знань, психотерапевтичної та консультативної допомоги; розробка методики інтеграції дитини з психофізичними вадами залежно від виду порушеного розвитку; відповідна ґрунтовна підготовка педагогів загальноосвітніх закладів; створення спеціальних умов у школі, класі, дошкільному закладі; психологічна підготовка здорових учнів класу до взаємодії з дитиною.

Одним із основних аспектів інклюзивного навчання є психолого-медико-педагогічний супровід дітей з порушеннями психофізичного розвитку. Багато вчених, таких як О. Задорожня, Л. Бісікало, Т. Ілляшенко, Т. Жук, Т. Паланюк, А. Обухівська, Л. Островська, Г. Якимчук, А. Копчинська, Т. Каменщук, А. Колупаєва, І. Овчаренко, Л. Слободенюк та інші, погоджуються, що такий супровід повинен бути комплексним і включати медичні, педагогічні, соціальні та психологічні компоненти. Особливу роль відіграє психолого-педагогічна допомога, яка спрямована на забезпечення оптимальних умов розвитку та навчання дитини з психофізичними вадами у звичайному навчальному закладі.

Усе зазначене нами й обумовило вибір теми нашого наукового дослідження: «Соціально-психологічні особливості супроводу інклюзивного навчання у середній школі».

Об'єкт дослідження – інклюзивне навчання дітей з особливими потребами в середній школі.

Предмет дослідження: особливості психологічного супроводу інклюзивного навчання дітей з особливими потребами в середній школі.

Мета кваліфікаційної роботи: розкрити проблему особливостей психологічного супроводу інклюзивного навчання дітей з особливими потребами та експериментально дослідити міжособистісні та психологічні чинники, що впливають на успішність програми психологічного супроводу на прикладі молодшої школи.

Гіпотеза нашого дослідження передбачає, що після проведення програми психологічного супроводу інклюзивного навчання у дітей з особливими освітніми потребами виникатиме потреба у саморозвитку, самовихованні та самовдосконаленні. Діти будуть адаптуватися до шкільного соціуму і готуватися до адаптації в суспільстві. Здорові діти, у свою чергу, підвищувати свою самооцінку, навчатися цінувати та поважати людей з фізичними вадами і бачити в них людину, а не її фізичні обмеження. Програма психологічного супроводу сприятиме покращенню соціальної адаптації дітей з психофізичними порушеннями та оптимізації їх розвитку в умовах інклюзивного навчання.

Завдання:

1. Вивчити та проаналізувати літературу, що стосується психологічного супроводу інклюзивного навчання дітей з особливими потребами, проаналізувати основні етапи психологічного супроводу інклюзивного навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку та з'ясувати їхні особливості.

2. Виокремити роль психолога у процесі психологічного супроводу інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами;

3. Експериментально довести, що існують психологічні та міжособистісні особливості, які впливають на програму психологічного супроводу інклюзивного навчання дітей з особливими потребами;

4. Обґрунтувати та впровадити психокорекційну програму психологічного супроводу інклюзивного навчання дітей з особливими потребами та здійснити перевірку її ефективності;

5. Розробити теоретико-методологічні рекомендації педагогам з метою успішної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

Теоретичне значення роботи нашої роботи полягає у тому, що поглиблено знання в галузі інклюзивної освіти, розширено питання психологічного супроводу дітей з особливими потребами та визначено роль психологічного супроводу в рамках інклюзивної освіти.

Практичне значення роботи полягає у тому, що результати нашого дослідження можуть бути використані в освітньому процесі загальноосвітньої середньої школи з інклюзивними класами, а також під час підготовки практичних психологів та педагогів в рамках дисциплін вікова психологія, педагогічна психологія, інклюзивна освіта.

Структура нашої роботи складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків та списку літератури.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНА ОСНОВА ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

1.1. Інклюзивна освіта як детермінанта успішної соціалізації дітей з особливими потребами

Основна метаактуалізація наукових підходів до психологічного супроводу полягає у виявленні основних понять цієї сфери, аналізі різноманітності руху та спрямування, а також розгляді різних аспектів, показників і критеріїв. Сучасний підхід до психологічного супроводу розглядається як допомога особистості з нормальним психічним станом, яка зіткнулася з особистісними складнощами на певному етапі свого розвитку.

Супровід виникає як інтегративна системна технологія соціально-психологічної допомоги особистості та є одним з аспектів соціально-психологічного патронажу, згідно з висловами Г. Бардієра, М. Бітянової, А. Волосника, А. Деркача, Є. Казакової, Є. Козирєвої. У літературі для позначення психологічної допомоги пропонуються різні терміни як для здорових, так і для людей з особливими потребами, такими як «сприяння» (за К. Гуревичем, Е. Верненком, Ю. Сидор), «співбуття» (В. Слободенко), «співпраця» (С. Хоружий), «психологічний чи соціально-психологічний супровід» (за Ю. Слюсаревським, Г. Бардієром, А. Волошиною, А. Деркачем, О. Мухіною).

Етимологічно поняття «супровід» має близьке значення до «сприяння», «спільного пересування» та «допомоги» однієї особи іншій у подоланні труднощів. У тлумачному словнику «супроводжувати» означає йти або їхати разом з кимось у якості супутника або провідника. Це дія, що супроводжує дієслово «супроводжувати», тобто «проводжати, супроводжувати, йти разом з наказом, слідувати». Якщо додати до загальноприйнятого розуміння слова «супровід», то воно вказує на зустріч двох людей і їх спільне проходження загального відрізка шляху, а «супроводжувати» означає проходження частини цього шляху разом з кимось. У ситуації супроводу виділяють три основні

компоненти:

- той, кого супроводжують;
- той, хто супроводжує;
- шлях, який вони проходять разом.

Можна сказати, що йдеться про спільне перебування людей упродовж певного періоду людського життя. Супроводжуючий виступає як особа, що захищає подорожнього та допомагає впоратися з мінливістю шляху.

Вчені використовують термін «супровід» для опису недерективної форми надання психологічної допомоги, спрямованої «не тільки на підсилення або удосконалення, а на розвиток і саморозвиток самосвідомості особистості», допомоги, яка запускає механізми саморозвитку та активізує власні ресурси людини. Багато дослідників відзначають, що супровід «передбачає підтримку природно розвинутих реакцій, процесів і станів особистості». Більше того, успішно організований психологічний супровід відкриває перспективи особистісного зростання та зростаючі люди входять у ту «зону розвитку», яка їй поки що недоступна.

Перегляд різних поглядів авторів на психологічний супровід указує на наступні інтерпретації.

- Психологічний супровід розглядається як система професійної діяльності психолога, спрямована на усвідомлення соціально-психологічних умов для успішного навчання та психологічного розвитку дитини в умовах шкільної взаємодії.
- Психологічний супровід розглядається як мультидисциплінарний метод, який об'єднує зусилля педагогів, психологів, соціальних і медичних працівників та створює у створених ними орієнтаційних полях розвитку, де відповідальність за діяльність несе сам суб'єкт розвитку.
- Психологічний супровід розглядається як позиція психолога щодо суб'єкта взаємодії, де основними принципами роботи є включення, участь та забезпечення.

- Психологічна допомога дітям з порушеннями у розвитку не може обмежуватися лише консультуванням та психокорекційними заняттями.

Ефективність психологічної допомоги у значному мірі залежить від впливу на соціально-психологічне середовище, в якому перебуває дитина з проблемами у розвитку. Цей вплив успішно реалізується через психологічний супровід, який активно впроваджується в систему психологічної допомоги останні десять років. Психологічний супровід дітей з вадами у розвитку в умовах інтегрованого (інклюзивного) навчання слід розглядати як діяльність практичного психолога, спрямовану на створення комплексного медико-психологічних, психолого-педагогічних та психотерапевтичних умов, що сприяють адаптації, реабілітації та особистісному розвитку дітей у соціальному середовищі (школа), сім'я, група однолітків і т. д.).

Психологічний супровід дітей з особливими потребами є постійним та динамічним процесом, що включає п'ять взаємопов'язаних компонентів:

- систематичний моніторинг медико-психологічного та психолого-педагогічного статусу дитини у ході її психічного розвитку;
- створення соціально-психологічних умов для ефективного психічного розвитку дітей у суспільстві;
- систематична психологічна допомога дітям з вадами у розвитку, включаючи консультування, психокорекцію та психологічну підтримку;
- систематична психологічна підтримка батьків дітей з проблемами розвитку;
- організація життєдіяльності дітей з особливими потребами у суспільстві, враховуючи їхні психічні та фізичні можливості.

Завдання психологічного супроводу включають:

- а) активізацію особистісного потенціалу розвитку дитини;
- б) формування позитивних міжособистісних відносин між учнями з порушеннями психофізичного розвитку та їх ровесниками у процесі внутрішньої шкільної інтеграції;

в) консультивання батьків або опікунів з питань особливостей розвитку, спілкування, навчання, професійної орієнтації, соціальної адаптації їхніх дітей тощо.

План дій практичного психолога та соціального педагога в умовах інклюзивної освіти включає наступне.

- Аналіз особистої справи дитини, її історії та характеру хвороби, співбесіду з представником психолого-медико-педагогічної консультації.

- Бесіда з дитиною та її батьками для визначення можливого рівня розвитку дитини (самообслуговування, спілкування, пізнавальні можливості, самоконтроль поведінки, емоційно-вольова сфера та інше).

- Оцінка освітнього середовища та його відповідність потребам та можливостям дитини. Психолог пропонує внесення організаційних, функціональних та методичних змін.

- Вивчення індивідуальних особливостей та психічного розвитку дитини (першочергове дослідження, спрямоване на вивчення розвитку психічних процесів).

- Проведення психолого-педагогічного консиліуму для розробки індивідуальної програми розвитку.

- Організація зустрічі з батьками та учнями класу (школи), педагогами з метою формування їхньої психологічної готовності до спілкування з дитиною з особливими освітніми потребами.

- Проведення психокорекційної роботи для розвитку відповідних можливостей дитини та відповідного формування особистості (корекційно-розвивальна робота спрямована на розвиток усіх видів сприйняття, особливо зорового та слухового, на базі яких розвиваються інші вищі психічні процеси).

- Моніторинг соціально-психологічного клімату в колективі та статусу дитини в групі.

- Підтримка соціальної інтеграції дитини: залучення до позакласної та позашкільної діяльності.

- Моніторинг рівня адаптованості та інтегрованості учня, адаптація

відповідних індивідуальних програм та планів.

Відстеження психологічного статусу є складним процесом, який потребує тісної співпраці всіх спеціалістів, які беруть участь у життєдіяльності дитини з особливими потребами. Серед спеціалістів, які проводять дітей з вадами розвитку, обов'язково повинен бути психолог, відповідальний за процес психологічного супроводу, педагог-дефектолог, лікар-психіатр або лікар-невропатолог.

1.2. Питання психологічного супроводу дітей з особливими потребами в науковій літературі

Підготовчий етап включає наступні завдання:

- установлення зв'язку з усіма учасниками супроводу дитини;
- визначення обсягу роботи та залежності процесу психологічного супроводу;
- підготовка необхідної документації;
- складання графіка роботи.

Під час спілкування з іншими фахівцями психолог має пояснити їм мету психологічного супроводу та розповісти про актуальний та потенційний рівень розвитку дитини. Крім того, на цьому етапі психолог уточнює діагноз, порушення форми, отримує інформацію про лікування та навчання дитини, просить кДем'ян висловити свої думки про дитину. Утримання такої додаткової інформації є необхідним не тільки для психолога. На підготовчому етапі лікарі та педагоги, спілкуючись з психологом, також містять від нього корисну інформацію, яка дозволяє скласти більш об'єктивне явлення про діагноз і характер клінічних проявів того чи іншого порушення.

Орієнтовний етап включає наступні завдання:

1. встановлення зв'язку з батьками та родичами дитини;
2. встановлення зв'язку з класом, в якому навчається дитина, та класним керівником;

3. ознайомлення фахівців з результатами психологічного обстеження;
4. обговорення з педагогами та іншими фахівцями особливостей психічного розвитку дитини.

Етап планування прийняття:

1. створення індивідуальної програми супроводу дитини з особливими потребами;
2. затвердження цієї програми з усіма фахівцями, які працюють з дитиною.

Важливо відзначити, що складання програми психологічного супроводу можливо лише після останнього психолого-медико-педагогічного огляду кожної дитини. Етап реалізації індивідуальної програми виконує наступні завдання:

- необхідної підтримки батька дитини та педагогам у створених умовах, найбільше для повноцінного та здорового способу життя дитини з особливими потребами, а також успішної освітньої навчальної програми з урахуванням її психічних і фізичних можливостей;

- надання необхідної психологічної підтримки батькам, батькам та друзям дитини з метою гармонізації міжособистісних відносин з нею та оптимізації виховного процесу;

- освітньо-консультативної роботи з педагогами, педагогами-дефектологами, логопедами та проведення інших фахівців, які працюють з дитиною. Заключний етап передбачає колективне обговорення зі спеціалістами ефективності проведеної роботи та надання рекомендацій щодо подальшої діяльності дитини з особливими потребами.

1.3. Місце та роль психолога в ході інтегрованого (інклюзивного) навчання

Важливими завданнями практичного психолога, які забезпечують психологічний супровід інклюзивного навчання дітей з особливими потребами, є:

- організація профілактичних заходів для уникнення виникнення психопатологічних рис у дітей, які мають особливі потреби;

- забезпечення нормального прогресу навчання та особистісного зростання у хворої дитини;

- врівноваження та підсилення вольових якостей дитини;

- підтримка позитивного ставлення до дефекту та впевненості в можливості його компенсації;

- розширення освітньо-просвітницької роботи з іншими дітьми та педагогами школи щодо особливостей контингенту дітей з вадами в розвитку та адекватного ставлення до них;

- оптимізація спілкування хворої дитини з однолітками, батьками та педагогами;

- допомога дітям у засвоєнні системи спілкування зі світом та самим собою;

- розробка та впровадження відповідних форм і методів роботи як умови успішного навчання дітей з особливими потребами;

- психологічна корекція спрямована на розвиток певних психічних функцій у дитини, таких як пам'ять, увага та мислення, які є ключовими для навчальної діяльності, а також для системи взаємодії дитини з батьками, друзями та однолітками;

- психологічне консультування та освітньо-консультативна діяльність спрямовані, передусім, на педагогів школи та батьків з особливими потребами, але також можуть охопити саму дитину;

- консультативна діяльність з дітьми з особливими потребами спрямована на активізацію психологічних резервів та здібностей дитини через спеціально організований процес спілкування. Головна увага при цьому зосереджується не стільки на вадах розвитку, скільки на потенціал особистості дитини та її можливості.

Психологічна реабілітація дитини з особливими потребами націлена на розвиток її навичок самостійного просування у житті та адаптації до нових

соціальних умов. Це включає подолання або компенсацію особистісних обмежень. Щодо навчання – реабілітаційні заходи передбачають пропозиції в організації навчально-виховного процесу для оптимального навантаження дітей з особливими потребами та уникнення невротичних реакцій, за рахунок підвищення їхнього адаптаційного потенціалу.

Надання психологічної підтримки є важливою формою надання допомоги дітям з порушеннями в розвитку. Основні аспекти цієї підтримки включають:

- Психологічна підтримка батьків та інших опікунів дитини;
- Психологічна підтримка вчителів, які працюють з цими дітьми;
- Психологічна підтримка самої дитини.

Психологічну підтримку батьків слід розглядати як комплекс заходів, спрямованих на:

- зменшення емоційного дискомфорту батьків у зв'язку з хворобою дитини;
- підтримку впевненості батьків у можливостях їхньої дитини;
- формування адекватного ставлення батьків до проблем дитини;
- підтримка адекватних батьківсько-дитячих стосунків та підходів до виховання у сім'ї.

Реалізація процесу психологічної підтримки батьків вимагає комплексного підходу, в якому беруть участь не тільки психолог, а й інші фахівці, які супроводжують дитину, такі як педагог-дефектолог, лікар, соціальний працівник та інші.

Ефективність надання психологічної підтримки дітям з особливими потребами значною мірою залежить від активної участі батьків у цьому процесі, особливо батька. Чоловіки мають більш конструктивний підхід до вирішення проблеми дитини, і їхня активна роль у вирішенні проблеми дитини позитивно впливає не тільки на виховний процес, а й на психологічний клімат у сім'ї загалом.

Використання групових форм роботи, таких як батьківські семінари та тренінгові заняття, може бути корисним для надання психологічної підтримки

батькам дітей з порушеннями у розвитку. Основна мета цих форм роботи – поглибити знання батьків про психологічні особливості дітей з проблемами розвитку, психологію виховання та психологію сімейних стосунків. Під час таких зустрічей не тільки йде інформування батьків про дитину, але й відбуваються зміни в їхньому ставленні до проблем дитини та завдань її виховання.

Психологічна підтримка батьків може бути не тільки груповою, але й використовуватися під час індивідуальних розмов, які охоплюють проблеми дитини та аспекти сімейного життя.

Ефективність психологічної підтримки дітей з особливими потребами у значній мірі залежить від розвитку різноманітних форм групового спілкування між батьками та іншими членами сім'ї. Цей процес має бути безперервним, комплексним та творчим.

Психологічна підтримка вчителів, які працюють з цими проблемами, спрямована на формування готовності до психологічної роботи та профілактики емоційного горіння. Вчителям слід навчатися психотехнічним релаксаційним та стрескоригувальним методам. У системі корекційно-педагогічної роботи важливу роль виконує практичний психолог.

Психологічний супровід учнів з психофізичними порушеннями в загальноосвітній школі потребує впровадження таких напрямків:

- психопрофілактична та психокорекційна допомога дитині.
- інформаційно-пояснювальна робота з педагогами і батьками.
- психологічне консультування батьків.
- організація соціального середовища через спеціальну підготовку педагога та конкретного класу.

Психокорекційна робота включає три аспекти:

- групова психокорекція;
- індивідуальна психокорекція;
- співпраця психолога в ході освітнього процесу для впровадження результатів психокорекційної роботи для активності та поведінки

дитини.

У психологічному процесі супроводу можна виділити наступні етапи:

- перший етап – активна корекція, спрямована на підсилення соціально-психологічної адаптації та оптимізацію психічного розвитку учнів з психофізичними розладами в контексті інтегрованого навчання;
- другий етап – закріплення та удосконалення досягнутих результатів;
- третій етап – забезпечення підтримки додаткового психічного розвитку дитини, забезпечення оптимальних умов навчання та взаємодії з соціальним середовищем, а також професійно можливих ускладнень під час критичних періодів психічного онтогенезу. Це досягається на першому етапі, на другому зменшується кількість сеансів, а на третьому – результат за потребою, з ініціативи психолога або дитини.

Для надання психопрофілактичної та психокорекційної допомоги дітям з порушеннями у розвитку, на основі результатів психологічного обстеження, важливо розробити індивідуальну програму корекційного впливу. У випадку спільних проблем соціальної адаптації учнів з психофізичними порушеннями в умовах інтегрованого навчання, доцільно організувати групову психокорекцію. При розробці програми необхідно виконати типи та індивідуальні особливості дітей, віддавати переваги індивідуальному та диференційованому підходу. За потреби слід також організувати індивідуальні сесії корекційної роботи.

Важливо спільно визначати напрямки корекційної роботи з дітьми, які мають різні особливості, в контексті інтегрованого навчання:

- корекція недостатнього інтелектуального розвитку та часткових порушень окремих пізнавальних функцій, шляхом поліпшення усвідомлення та вільних психічних функцій;
- підвищення соціального статусу через оптимізацію емоційно-вольової сфери, формування адекватної самооцінки, розвиток комунікативних навичок та навичок конструктивного вирішення конфліктів;
- подолання комплексу неповноцінності, внутрішніх конфліктів та

розвиток адекватних механізмів психологічного захисту на основі самопізнання, самосприйняття, саморегуляції та позитивної «Я-концепції».

Слід оцінити розвиток та підтримати мотивацію для участі в корекційних програмах. Серед ключових аспектів важливо підвищити інтереси дітей, вибір цікавих та доступних завдань, використання методів позитивного посилення, сприяння бажанню подолати труднощі та самовдосконалення та підтримку віри у власних можливостях.

Ефективність корекційної роботи залежить від наступних чинників:

- готовність учасників навчально-виховного процесу (вчителів, батьків, учнів без відхилень у психофізичному розвитку) до інтеграції;
- тісна співпраця психолога з учителями та логопедом для оптимізації психічного розвитку дітей з психофізичними порушеннями;
- створення сприятливої психологічної атмосфери.
- встановлення особистого зв'язку психолога з кожною дитиною з особливостями саме її розвитку.
- підтримка психічної активності дітей під час занять.
- урахування динаміки їх втомлюваності.
- застосування різноманітних методів психокорекції на кожному занятті.
- дотримання принципу системності в корекційній роботі, використовуючи всі напрямки психокорекції на кожному занятті;
- створення ситуацій успіху для кожного з дітей.

Для здійснення психокорекційного впливу у спортивній діяльності важливо концентруватися на цьому процесі у кілька етапів.

На першому етапі формується позитивний психологічний фон, активізується позитивна мотивація до участі в тренуваннях, вивчаються правила колективної участі, впроваджуються групові традиції, такі як привітання та прощання. Використовуються вправи для підтримки спільності груп та заохочення дітей до взаємодопомоги.

Другий етап є ключовим та найбільш тривалим, на цьому етапі

реалізуються вищезазначені напрямки психокорекції. Темп прогресу адаптується до рівня найближчих досягнень для кожної дитини. Завдання мають бути організовані так, щоб кожна дитина досягла конкретних успіхів та відчувала задоволення від своїх досягнень.

Третій етап є завершальним і спрямованим на розвиток самостійності учнів у поведінці, навчальних справах та взаємостосунках. Учні усвідомлюють, що вони вже не потребують постійної та системної психологічної підтримки.

Для успішної психокорекційної роботи доцільно використовувати наступні методи: розвивальні вправи, сюжетно-рольові ігри, арт-терапія та психогімнастика.

Вправи для розвитку. Розвиток мислення та його корекція включає розвиток операцій мислення, таких як аналіз, порівняння, узагальнення та абстрагування. Також важливо розвинути просторовий гнозис, який можна досягти через складання складних картинок, використання кубиків Кооса, класифікацію матеріалу для повної позначки та порівняння предметів і понять. Це включає аплікації та конструювання за зразками, а також встановлення аналогій та причинно-наслідкових зв'язків між подіями.

Формування вільної уваги та її підвищення включає в себе навчання дітей контролювати свої дії, порівнюючи проміжні та кінцеві результати зі зразком. Також важливо навчити дітей виявляти та виправляти помилки. Для цього можна використовувати різні вправи, такі як «Добери за формою», «Кодування», «Лабіринти», а також вправи, спрямовані на знаходження відмінностей та неточностей у зображеннях.

Розвиток логічної пам'яті та запам'ятовування включає в себе навчання дітей із застосуванням різних запам'ятовувань залежно від структури матеріалу. Це включає використання аналізаторів для сприймання, об'єднання частин матеріалу асоціативними зв'язками, впорядкування та класифікацію матеріалу, а також встановлення логічних зв'язків та асоціацій з образами та піктограмами.

Корекція зв'язного мовлення використовує використання ігор та вправ для розвитку розуміння мовлення, розширення словникового запасу та формування

навичок зв'язного висловлювання. Сюди входять словникові роботи, описи предметів та малюнків, складання розповідей за серією сюжетних малюнків, відповіді на запитання та перекази текстів.

Практичні вправи та ігри, спрямовані на психокорекцію, повинні виконувати наступні вимоги:

Використання різних рівнів складності завдань, таких як наочно-дійові, наочно-образні та вербальні, відповідно до концепції етапного розвитку розумових дій (згідно з П. Я. Гальперіним).

Поступове ускладнення завдань у межах поточного рівня розвитку кожної конкретної дитини.

Використання корекційних вправ не лише на груповому рівні, а й на рівні дидактичного матеріалу складається з програмами з різних предметів, для того щоб перенести сформовані пізнавальні операції та дії в навчальну діяльність.

Спонування дітей до використання засвоєних прийомів пізнавальної діяльності під час уроків та виконання домашніх завдань.

Сюжетно-рольові ігри сприяють інтенсивному розвитку наочно-образного мислення та довільності психічних процесів. Вони створюють умови для формування ієрархії мотивів та усвідомлення соціального статусу. Ці ігри можна використовувати як форму організації дітей для виконання розвивальних завдань.

Сюжетно-рольова гра також може бути використана для вираження та регуляції різних емоційних станів, таких як тривожність, агресивність, радість та здивування. Ця гра сприяє розвитку соціальних навичок та навичок взаємодії. Важливо розподіляти ролі, враховуючи діагноз та проблеми конкретної дитини, та давати можливість кожній дитині випробувати себе в різних ролях. Після закінчення гри необхідно провести групове обговорення, де діти можуть висловити свої емоції та враження, проаналізувати поведінку героїв та її слідки, навіть у випадку зміненого стандартного сюжету. Розгляд гри може бути ініційований, організований та проведений психологом залежно від конкретної ситуації.

Артерапія використовує мистецтво для впливу на емоції та зниження тривожності, агресивності та імпульсивності учнів, а також для зниження страхів та підвищення самооцінки. Методи включають малювання, музико- та казкотерапію. Рекомендовано використання різних матеріалів для малювання, таких як фарби, олівці, фломастери та крейд. Різні тематики малюнків, такі як «Малюємо музику» чи «Моя улюблена іграшка», сприяють досягненню позитивного ефекту корекції. Після малювання важливо проаналізувати та обговорити малюнки, що сприяє розвитку самопізнання та емоційного розуміння, забезпечує групову підтримку (Калька, Ковальчук, 2021).

Психогімнастика використовується для психологічного налаштування учнів на заняттях, релаксацію та розвиток емоційної сфери та саморегуляції. Сюди входять мімічні та пантомімічні етюди, ігри на вираз окремих емоцій та якостей характеру, а також вправи на розслаблення. Розслаблення досягається через участь протилежних за характером рухів. Групова організація психогімнастики, де діти з ефективними темпами розвитку співпрацюють, має важливе корекційне значення, сприяючи інтеріоризації розуму та покращенню навичок співробітництва.

Корекційні заняття мають структуру з початкового, основного та завершального етапів. Початковий етап спрямований на позитивну взаємодію та зниження нервово-психічного напруження учнів за допомогою психогімнастики та комунікативних ігор. Основний етап фокусується на формуванні психічних функцій та операцій, передбачених призначенням психокорекції, включаючи завдання всіх напрямків психокорекції. Рекомендується використання поліфункціональних завдань для одночасної корекції різних психічних функцій. На завершальному етапі учні підтримують творче домашнє завдання, спрямоване на взаємодію з батьками та розвиток позитивних емоцій.

При організації занять важливу різницю в темпах психічного розвитку учнів. Діти, які швидше освоюють певні навички, можуть допомогти тим, хто потребує додаткової підтримки. Цей метод має значущий корекційний ефект,

завдяки покращенню внутрішнього освоєння навичок у всіх учнів. Діти зі слабшими навичками краще розуміють пояснення своїх однолітків, тоді як ті, хто володіють кращими навичками, можуть навчати інших та самі вчитися. На заключному етапі учні можуть отримати творчі домашні завдання, спрямовані на взаємодію з батьками, наприклад, малювання портрета мами або спільна гра в дидактичні ігри. Психолог повинен постійно підтримувати учнів у відтвореному змісті корекційних занять вдома. На завершальному етапі важливо провести рефлексивні вправи, щоб усвідомити свої досягнення та ставлення до них. Учасники повинні отримати психологічну підтримку від товаришів та психолога. Тут можна використовувати психогімнастичні вправи для розслаблення та відпочинку. Заняття можна завершити ритуалом прощання.

Групова та індивідуальна психокорекція має високу ефективність в умовах одночасного та системного впровадження третьої компоненти – узгодження психологічного впливу з навчально-виховною роботою з призначенням перенесення результатів психокорекції в діяльність та поведінку дитини.

Співпраця психолога з родинами та педагогами (вчителем, вчителем-логопедом, вчителем-дефектологом) включає такі аспекти:

- розробка індивідуальних рекомендацій щодо впровадження персоналізованого підходу до кожної дитини в навчальному процесі та в сімейному оточенні, з урахуванням різних аспектів, таких як темп навчання, інтереси, втомлюваність, ефективність нервової діяльності та мотиваційні фактори;
- розробка порад та рекомендацій для створення сприятливого середовища для взаємодії дітей з психофізичними вадами з однокласниками, родиною та оточуючими;
- обговорення умов, які сприяють досягненню успіху та подолання труднощів для кожного навчання;
- залучення батьків та педагогів до виконання домашніх завдань, які надаються на групових корекційних заняттях;

- виконання частин домашніх завдань, запропонованих вчителем, на групових заняттях, з використанням засвоєних навичок пізнавальної діяльності;
- проведення репетицій на групових заняттях у формі сюжетно-рольових ігор для підготовки учнів до відповідей на уроках;
- створення учителем сприятливих умов на уроках для відтворення підготовленого домашнього завдання та демонстрації інших знань;
- надання інформації про досягнення учнів під час корекційних занять та сприяння їх перенесенню в навчальну діяльність та повсюдне життя;
- систематичне обговорення досягнень та проблем кожного учня.

Отже, для забезпечення належного психічного розвитку дітей з психофізичними порушеннями необхідно забезпечити їхнє психологічне супроводження, яке має співпрацювати з формуванням сприятливого соціального відчуження для учасників навчально-виховного процесу (вчителів, учнів, батьків) та сприяти позитивним настановам щодо інтегрованого навчання. Програма психологічного супроводу має сприяти підвищенню соціальної адаптації дітей з психофізичними порушеннями та оптимізації їх розвитку в контексті інклюзивного навчання.

Міністерство освіти і науки України розробило проект Положення про спеціальні класи в загальноосвітніх навчальних закладах для навчання дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку. У цьому проекті Положення достатньо, щоб рішення про створення спеціальних класів учнів були засновниками загальноосвітніх навчальних закладів при наявності відповідного контингенту, наявності необхідної матеріально-технічної бази та наявності кадрового забезпечення. Спеціальні класи формуються з урахуванням особливостей психофізичного розвитку та навчально-пізнавальної діяльності дітей з вадами слуху, зору, особливостями та порушеннями опорно-рухового апарату, особливостями та порушеннями мовлення, затримкою психічного розвитку та з розумовою відсталістю.

Інклюзивне навчання не є повноцінною заміною спеціальної освіти, але значно розширює її можливості. Закладам з інклюзивною освітою необхідно

тісно співпрацювати зі спеціальними загальноосвітніми закладами, використовуючи вже наявні методики та залучати досвідчених фахівців для консультування з питань роботи з цією групою дітей.

Приведення системи освітньої роботи у відповідність до потреб сім'ї та сучасних корекційно-освітніх послуг, а також активна участь батьків у процесі навчання та виховання дитини можлива лише в контексті співпраці між педагогами, батьками, психологами, медичними працівниками та розширеними установами, які мають потребу в долю цих дітей.

Впровадження інтегрованого та інклюзивного навчання вимагає створення відповідного освітнього середовища, наукового супроводу, розробки навчальних програм та методичних матеріалів.

Ключовим чинником успішного розвитку інклюзивної освіти є підготовка педагогічного персоналу до роботи з дітьми з особливими потребами.

Ефективне впровадження інтегрованого та інклюзивного навчання дітей з особливими потребами вимагає прийняття рішень на державному рівні, зокрема: формування нової філософії державної політики дітей з особливостями психофізичного розвитку, удосконалення законодавства та нормативно-правової бази відповідно до Конвенції ООН про права дитини, реалізації та поширення моделі інтегрованого та інклюзивного навчання дітей у дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладах.

Розвиток глобального громадського руху на захист прав дітей з фізичними обмеженнями потребує розробки та впровадження альтернативних моделей освітньої системи. Важливо сприяти вихованню дітей з обмеженими можливостями разом з їхніми здоровими ровесниками, від дитинства до професійної підготовки.

За межами нашої країни ці питання активно вирішуються завдяки більшому досвіду та наявній соціальній педагогіці. Однак в Україні, не зважаючи на прийняті закони про громадянські права, діти з функціональними обмеженнями часто стикаються з соціальними стереотипами та маргіналізацією.

Тому важливо звернути увагу на інклюзивну освіту для дітей з обмеженими функціональними можливостями. Сучасна соціально-педагогічна наука використовує термін «інклюзія» для опису процесу навчання таких дітей у масових загальноосвітніх школах.

Інклюзивне навчання передбачає, що всі діти навчаються разом у звичайних школах, які адаптовані для всіх учнів. Це дає можливість дітям з фізичними обмеженнями разом проживати з батьками та отримувати якісну освіту, сприяючи повноцінному соціальному життю та взаємодії у спільноті. Мета інклюзивної школи полягає в наданні всім дітям можливості активно брати участь у соціальному житті та турбуватися один про одного як члени спільноти.

Важливо оцінити, що в інклюзивній освіті немає необхідності віддавати дитину до спеціалізованих шкіл, віддалених від дому. Діти з обмеженими функціональними можливостями мають можливість проживати з батьками разом. Цей підхід забезпечує їм повноцінну та ефективну освіту, необхідну для повного та задовільного життя. Погляди та думки цих дітей залишаються актуалізованими для їхнього оточення.

«Мета інклюзивної школи полягає у створенні можливостей для повноцінного соціального життя всіх дітей, активної участі в колективі та найбільш повної взаємодії та турботі про одного як членів співтовариства» [6, с.43]. Науковці розробили основоположні принципи інклюзивного навчання, серед яких особистісна цінність не повинна залежати від її досягнень та здібностей, усі особистості здатні думати та відчувати, кожна особа має право на комунікацію з іншими, на те, щоб бути побаченою та почутою, всі люди мають потребу в особистісній взаємодії та підтримці, реальна освіта можлива лише через взаємини, усі особи мають потребу у підтримці й дружбі з ровесниками, досягнення прогресу пов'язане з тим, що вони можуть робити, а не з тим, чого вони не можуть, а в різноманітності, яка збагачує усі аспекти життя людини [6, с.44].

Отже, в інклюзивній школі кожного учня приймають у класі та колективі, підтримують ровесників та інших членів шкільного співтовариства із задоволенням їхніх індивідуальних освітніх потреб. Інклюзія забезпечує розкриття кожного учня через освітню програму, яка відповідає їхнім можливостям та конкретним потребам, забезпечуючи необхідну підтримку та сприяючи успішності. Проте впровадження інклюзивної освіти викликає ряд проблем, які потребують уваги та вирішення.

Навчальні заклади не готові до повного забезпечення інклюзивної освіти, від фізичного відчуження до осіб з руховими обмеженнями до наявності навчальних та методичних матеріалів для дітей із проблемами зору, слуху чи розумово відсталими та іншими обмеженнями.

Наші педагогічні працівники, класні керівники та вчителі-предметники недостатньо готові до викладання ряду предметів для дітей з певними обмеженнями.

Існують соціально-психологічні проблеми, пов'язані з дискримінацією та стигматизацією дітей з особливими потребами. Якщо дитина з певними вадами навчається разом із звичайними учнями, то відчуває конфлікти та складнощі у спілкуванні. Також можуть мати місце випадки цькування та відторгнення [1, с. 46].

Тому важливо чітко визначити роль самої дитини з обмеженими можливостями в класі та уникати дискримінації, залучаючи всіх учасників навчально-виховного процесу до спільної роботи. Звичайні діти, які працюють разом під час уроків, надають допомогу один одному, і такі відносини переносяться і на перерви та позаурочний час.

«Важливо позбавляти невірних уявлень про інклюзію, особливу думку, що для інклюзії достатньої присутності дитини в школі: фокус на діях, а не на меті; уникати мовчазного відсиджування як альтернативи участі; розглядати основну спрямованість освітніх послуг із задоволення індивідуальних потреб вихованців, а не просте засвоєння програмних вимог» [6, с. 45]. Важливо зауважити, що під час впровадження інклюзивної освіти у школу слід

дотримуватися певних правил: усі учні на рівнях школи, у них рівний доступ до навчання упродовж усього дня; у кожного учня повинні бути можливості для встановлення та розвитку важливих соціальних зв'язків.

Отже, інклюзивна школа потребує створення позитивного громадського сприйняття, а також належного правового, нормативного, наукового та навчально-методичного забезпечення, а також негайної підготовки кадрів та підвищення кваліфікації педагогічного персоналу в цьому контексті [1, с. 47].

У цьому випадку важливо відзначити, що обмеження в діяльності людей не обумовлено самою хворобою, а оточуючими умовами, які суспільство може надати людям з обмеженими можливостями. Рівність можливостей може бути досягнута тільки в суспільстві, яке розглядає інвалідність як соціальну перспективу та унікальну можливість інвалідів у словах та діях здорових осіб. Інклюзія враховує потреби, а також спеціальні умови та підтримку, які необхідні для учнів та вчителів для досягнення успіху.

Висновки до Розділу 1

Психологічний супровід дітей з обмеженими можливостями є складним і багатогранним процесом. Україна має низку проблем, пов'язаних з інтеграцією дітей-інвалідів у суспільство. Ставлення суспільства до дитини з обмеженими можливостями є показником його рівня цивілізованості. Основна мета психологічного супроводу дітей з особливими потребами виникає у постійній гуманізації суспільної свідомості. Значну роль у супроводі дітей з обмеженими можливостями та у створенні сприятливих соціальних умов для їхнього повноцінного життя відіграє рівень усвідомлення цієї проблеми самим суспільством.

Сім'я є основним елементом соціалізації дітей з обмеженими можливостями в сучасних умовах. Одним із головних завдань суспільства є формування та соціалізація особистості з урахуванням результатів можливостей та потреб кожної дитини. Проте це завдання несе відповідальність не тільки для суспільства, але й, передусім, для сім'ї. Тому важливо встановлювати взаємозв'язки між дитиною та її оточенням, розширювати сферу

спілкування, організувати розваги, творчі та ігрові заняття, надавати допомогу в самообслуговуванні та пересуванні, а також забезпечувати потреби в медичних та харчових потребах. Ці аспекти повністю реалізуються, коли дитина перебуває в сімейному оточенні, а не в інтернатному закладі, де на сьогоднішній день створені не найкращі умови для успішної соціалізації дітей з обмеженими можливостями.

Діти з обмеженими можливостями охоплюють не лише тих, хто є дітьми-інвалідами з іншими фізичними вадами, але й тих, у кого є різні психофізичні вади, хоча вони не мають статусу інваліда. Ці діти потребують особливої уваги, індивідуального підходу та інтеграції в загальний освітній простір. Основні труднощі, пов'язані з інтеграцією дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітню школу через неефективну державну політику в цьому напрямку. Відсутність методичних програм та недостатня кількість кваліфікованих фахівців у звичайних школах не дозволяє повністю задовольнити освітні потреби цієї категорії дітей. Це, безумовно, ускладнює успішну соціалізацію дітей з обмеженими можливостями та особливими освітніми потребами. Проте інтеграція цих дітей у загальний освітній простір є необхідним явищем і вимагає лише часу.

Ідеологія інклюзивного навчання включає будь-яку форму дискримінації дітей, забезпечуючи рівноправне ставлення до всіх та створюючи умови для учнів з особливими освітніми потребами. Навчання в інклюзивних класах є корисним для всіх дітей. Так, діти з особливими освітніми потребами можуть отримати той самий соціальний досвід, як і їхні здорові однолітки. У такому оточенні діти без вадами можуть з раннього віку розуміти труднощі, з якими стикаються люди з обмеженими можливостями, стаючи більш чутливими до інших потреб та розвивати толерантність до відмінностей. Це надає їм віру в те, що кожен може подолати перешкоди й досягти успіху. Присутність у звичайному класі учнів з особливими потребами є єдиною з умов сприяння особистісному зростанню їхніх однолітків та сприяння соціалізації дітей з обмеженими успіхами.

РОЗДІЛ 2.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ ТА ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ, ЩО ВПЛИВАЮТЬ НА РЕЗУЛЬТАТИ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ.

2.1. Вибір та обґрунтування методик дослідження

Ми розробили програму для проведення емпіричного дослідження, спрямовану на досягнення мети нашого дослідження. Ця мета полягає в аналізі міжособистісних та психологічних факторів, які впливають на ефективність програми психологічного супроводу дітей з обмеженими можливостями в процесі інклюзивної освіти. Однією з основних для визначення соціальних та психологічних чинників було включення дітей молодшого шкільного віку в процес інклюзивного навчання, що забезпечує їх участь у загальній освітній системі разом з дітьми, які не мають особливих освітніх потреб. Зважаючи на те, що у дослідженні взяли участь діти початкових класів, нам перш за все було потрібно виявити адаптаційні та соціальні фактори, які впливають на їх подальше навчання та забезпечення однакових прав усіх дітей у навчальному процесі.

Були визначені основні компоненти психологічного супроводу дітей у системі інклюзивної освіти, щоб відібрати необхідні діагностичні інструменти.

1. Тривожність.
2. Статус у колективі.
3. Шкільна адаптація та мотивація
4. Самооцінка.
5. Взаєморозуміння, взаємодопомога
6. Комунікбельність.
7. Ставлення до дітей та до їх хвороби

У нашому дослідженні взяли участь 54 учні молодшого шкільного віку із них 20 дітей з особливими потребами другого та третього класів Львівських загальноосвітніх шкіл I-III ст. Дослідження було проведено за звичних для дітей умов, під час їхнього навчання в школі.

Щоб розуміти, на скільки діти з обмеженими функціональними можливостями активно включені в освітній процес, їх психологічні особливості та адаптацію, ми застосували проєктивну методику «Дерево», опитувальник Кеттела (дитячий варіант, шкалу «товариській – замкненість»), соціометрію, тест на шкільну мотивацію (авт. Лусканова), дві анкети, одна з яких для дітей щодо інклюзивного навчання, інша – для керівників та вчителів освітнього закладу.

В першу чергу ми застосували соціометрію, яка дозволяє заміряти міжособистісні стосунки в групі, психічний стан людини в групі. Цей метод заснував Д. Морено з метою визначити групи та мікрогрупи в колективі, щоб проаналізувати сумісність його членів, виявити дітей відкинутих чи самотніх, популярних, лідерів, зірок, наявність проблем в комунікації тощо.

Мета соціометрії:

- визначення стану згуртованості в групі;
- визначення стану авторитету членів групи за ознаками симпатій/антипатій;
- визначення мікрогруп та згруповань зі своїми лідерами.

Наступним кроком було вивчення стану мотивації до шкільного навчання за допомогою анкети Лусканової.

Далі ми досліджували товариськість, взаєморозуміння та комунікативність дітей.

Після цього – діагностували ставлення до ровесників з особливими потребами, а також загальну обізнаність у цій сфері й турботу про своє здоров'я.

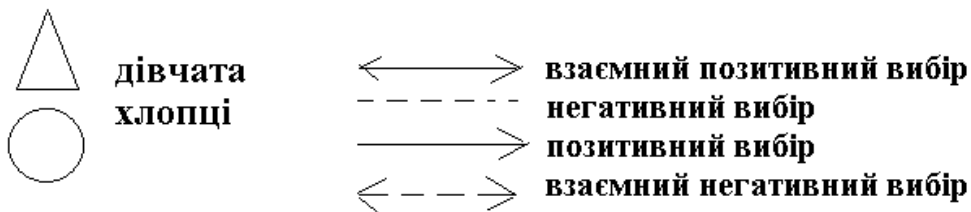
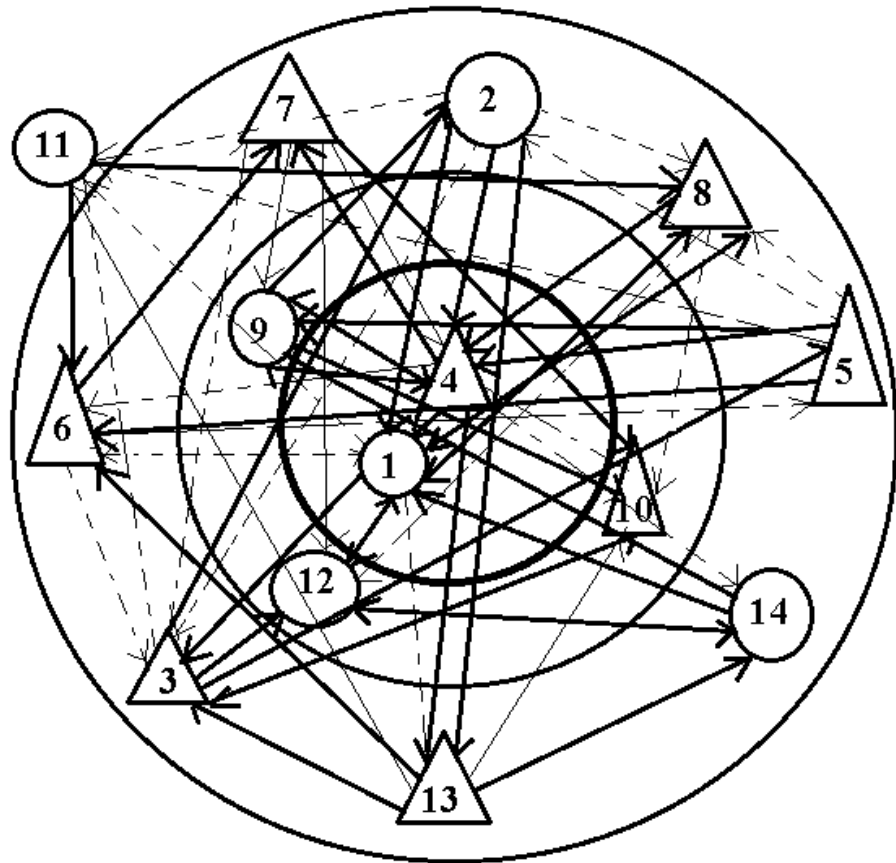
І наостанок – самооцінка, ставлення до колективу, адаптивність до соціального світу, лідерські якості та ставлення до свого місця у соціумі.

2.2. Аналіз результатів дослідження

Ось наші результати соціометричного дослідження, етап 1.

Учні «3-А класу» (імена дітей змінено)

1. Марко: Соломія, Наталя, Дем'ян. Негативні вибори- Оксана, Віталік, Мія.
2. Віталік: Марко, ТетОксана, Мія. Негативні вибори- Соломія, Наталя, Віталік.
3. Боженя: Віталік, Іра, Оленка, Орест. Негативні вибори- Лілія, Наталя, Віталік.
4. Зореслава: Віталік, Лілія, Юрій, Мія. Негативні вибори- Оксана, Оленка, Олександр.
5. Алла: Зореслава, Оксана, Юрій. Негативні вибори- Віталік, Наталя, Ростислав.
6. Оксана: Лілія, Олександр. Негативні вибори- Марко, Боженя, Олеся.
7. Лілія: Оленка. Негативні вибори- Зореслава, Юрій, Орест.
8. Наталя: Віталік, Зореслава, Віталік. Негативні вибори- Оленка, Орест.
9. Юрій: Віталік, Зореслава, Орест. Негативні вибори- Марко, Олександр.
10. Оленка: Марко, Боженя, Олеся, Юрій. Негативні вибори- Зореслава, Оксана.
11. Віталік: Оксана, Наталя. Негативні вибори- Олександр.
12. Орест: Марко, Оленка, Мія, Олександр. Негативні вибори – Іра, Наталя.
13. Мія: Боженя, Оксана, Олександр. Негативні вибори – Оленка, Віталік.
14. Олександр: Марко, Зореслава, Юрій, Орест. Негативні вибори – Віталік, Боженя.



Серед усіх виокремились «Зірки» – Марко та Зореслава; активні учні класу – Юрій, Оленка та Орест; «Ізольований» – Віталік.

Індекс згуртованості групи (емоційної сприйнятливості групи чи будь-яких виділених підгруп) визначається за формулою:

$$J = \frac{\sum R_{j^+} + \sum R_{j^-}}{N(N-1)}, \text{ де } \sum R_{j^+} - \text{сума всіх позитивних зв'язків, а}$$

$\sum R_{j^-}$ - негативних; N - кількість дітей, які брали участь у дослідженні.

Отже, індекс згуртованості групи = $58/182=0,31$ задовільна (середня згуртованість).

Отже, Марко та Зореслава більш адаптовані до навчання та колективу, а Віталік, за даними соціометричного дослідження, є «ізольованим».

Учні «2-А» класу (імена дітей змінено)

1. Любов: Олеся, Діана, Оленка, Зореслава. Негативні вибори – Сашко, Тетяна, Орися.
2. Олеся: Любов, Діана, Діана, Орест. Негативні вибори – Божена, Вася, Христина.
3. Діана: Любов, Олеся, Орест, Оленка, Орися, Христина. Негативні вибори – Сашко.
4. Божена: Сашко, Віктор, Зореслава. Негативні вибори – Любов, Олеся.
5. Сашко: Любов, Віктор, Орися. Негативні вибори – Діана, Оленка.
6. Орест: Діана, Діана, Орест. Негативні вибори – Олеся, Зореслава.
7. Діана: Олеся, Орест, Орися, Христина. Негативні вибори – Любов.
8. Оленка: Любов, Діана, Орися, Христина. Негативні вибори – Олеся, Вася.
9. Віктор: Сашко, Орест, Зореслава. Негативні вибори – Олеся, Орест.
10. Орест: Олеся, Орест, Віктор, Орися, Христина. Негативні вибори – Зореслава
11. Орися: Діана, Сашко, Зореслава. Негативні вибори – Божена.
12. Зореслава: Олеся, Оленка, Орися. Негативні вибори – Діана, Орест.
13. Христина: Оленка, Орест, Зореслава. Негативні вибори – Діана, Орест.

Серед усіх є «Зірки» – Орися , Зореслава, Олеся та Діана; актив класу – Христина, Орест, Оленка та Любов; «Ізольована» – Божена.

Індекс згуртованості групи (емоційної сприйнятливості групи чи будь-яких виділених підгруп) визначається за формулою:

$$J = \frac{\sum R_{j^+} + \sum R_{j^-}}{N(N-1)}, \text{ де } \sum R_{j^+} - \text{сума всіх позитивних зв'язків, а}$$

$\sum R_{j^-}$ - негативних; N - кількість дітей, які брали участь у дослідженні.

Індекс згуртованості групи = $71/156=0,45$ добра (висока) згуртованість.

Отже, Віктор та Сашко серед усіх більш адаптовані до колективу та навчання. Це можемо пояснити тим, що лише Божена за даними соціометричного дослідження є ізольованою.

Опираючись на соціометрію, можемо підсумувати, що діти з особливими потребами мають змогу повноцінно навчатись, як й інші учні, позаяк є згуртованими, панує у шкільному колективі позитивна атмосфера, є довіра та прийняття з їх своєрідними особливостями.

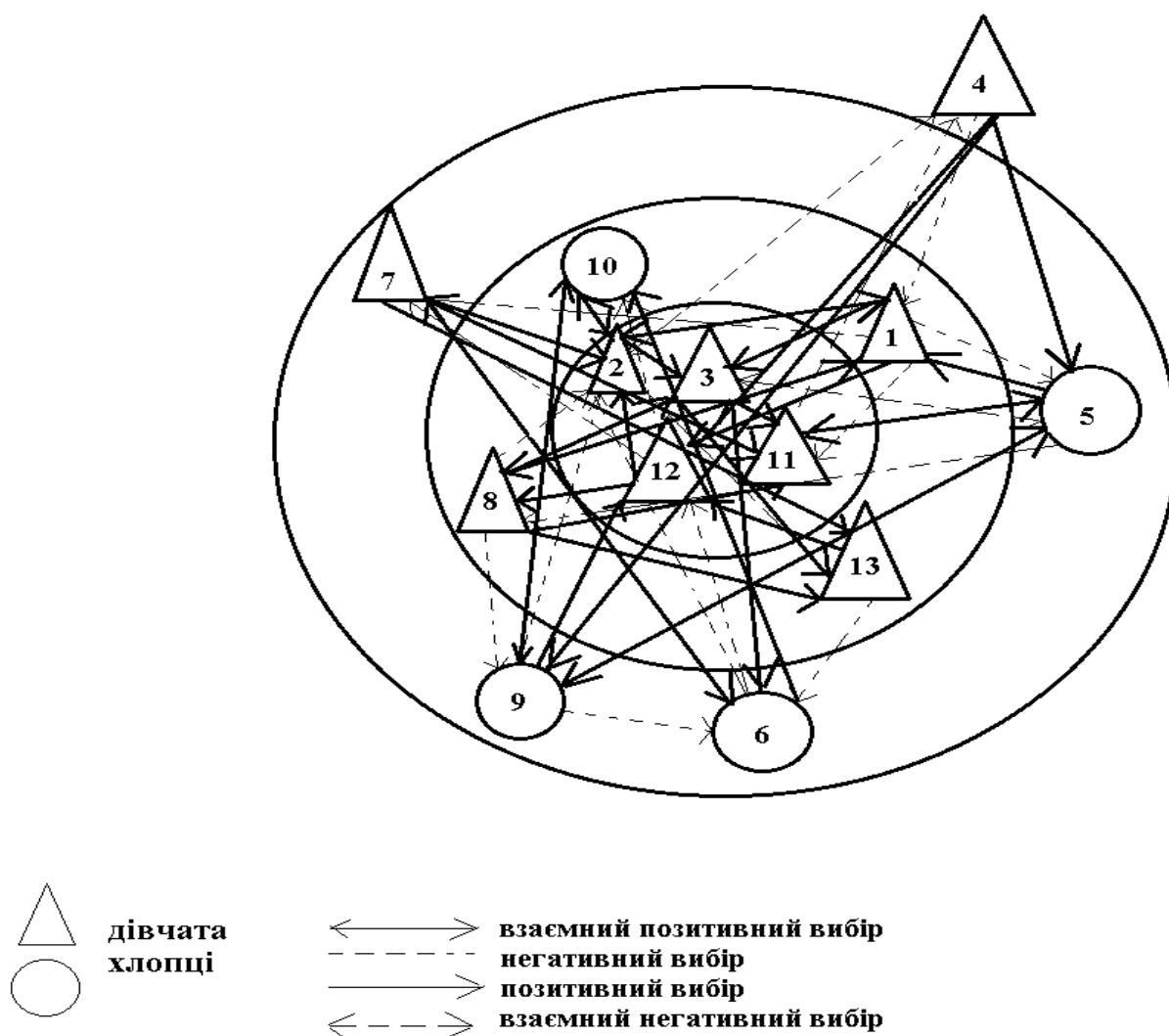


Рис. 2. Результати дослідження за анкетною Лусканової

Табл.2.1.

Результати діагностики шкільної адаптації та мотивації

<i>Рівень мотивації та адаптації</i>	<i>% від загальної кількості учнів</i>
Високий рівень шкільної адаптації	3,47%

Середній рівень шкільної адаптації	5,85%
Зовнішня мотивація	16,8%
Низький рівень шкільної адаптації	41,64%
Шкільна дезадаптація	32,24%

Загальні показники з інклюзією.

Ці показники нас переконують в тому, що середню бал стану адаптації й мотивації осіб з особливими потребами становить 7,5, що дозволяє говорити про низький рівень адаптації в школі. Такі діти до школи ставляться байдуже чи негативно, часто їх підводить здоров'я, мають депресивний настрій, часто є порушниками дисципліни, слабо чи фрагментами засвоюють навчальний матеріал, не цікавляться та не проявляють інтересу до самонавчання, завдання виконують нерегулярно, потребують контролю й допомоги зі сторони дорослого, мають потребу в частих паузах, є пасивними на уроках та не мають близьких друзів.

Такі учні мають труднощі під час навчання, зокрема, вони не дають собі ради з навчанням, мають проблеми з комунікацією та взаємодією з однолітками та вчителями. Школа для них – вороже середовище, де їм непримно перебувати. Часто діти виявляють агресію та навідріз відмовляються виконувати завдання, виконувати усталені правила та норми поведінки в школі. Досить часто мають психічні розлади, нервово-психічні порушення. Як правило, малюнки такі діти виконують поза вказаною темою та демонструють емоційний стан дитини.

Такі діти відчують серйозні труднощі у навчанні: вони не справляються з навчальною діяльністю, відчують проблеми у спілкуванні з однокласниками, у взаєминах з учителем. Школа нерідко сприймається ними як вороже середовище, перебування в якій для них нестерпно. Маленькі діти (5-6 років) часто плачуть, просяться додому. В інших випадках учні можуть проявляти агресію, відмовлятися виконувати завдання, слідувати тим чи іншим нормам і правилам. Часто у подібних школярів відзначаються нервово-психічні порушення. Малюнки таких дітей, як правило, не відповідають запропонованій шкільній темі, а відображають індивідуальні пристрасті дитини.

Загальні показники без інклюзії.

Ці діти достатньо благополучні в межах школи, проте відвідують школу більшою мірою для того, щоб поспілкуватись з друзями та вчителями. Вони задоволені власною роллю учня та тими атрибутами, що цю роль супроводжують (гарний поротфель, ручка, красивий зошит тощо). Пізнавальна мотивація невелика, навчання їх майже не цікавить. Малюнки їх не містять навчальних ситуацій.

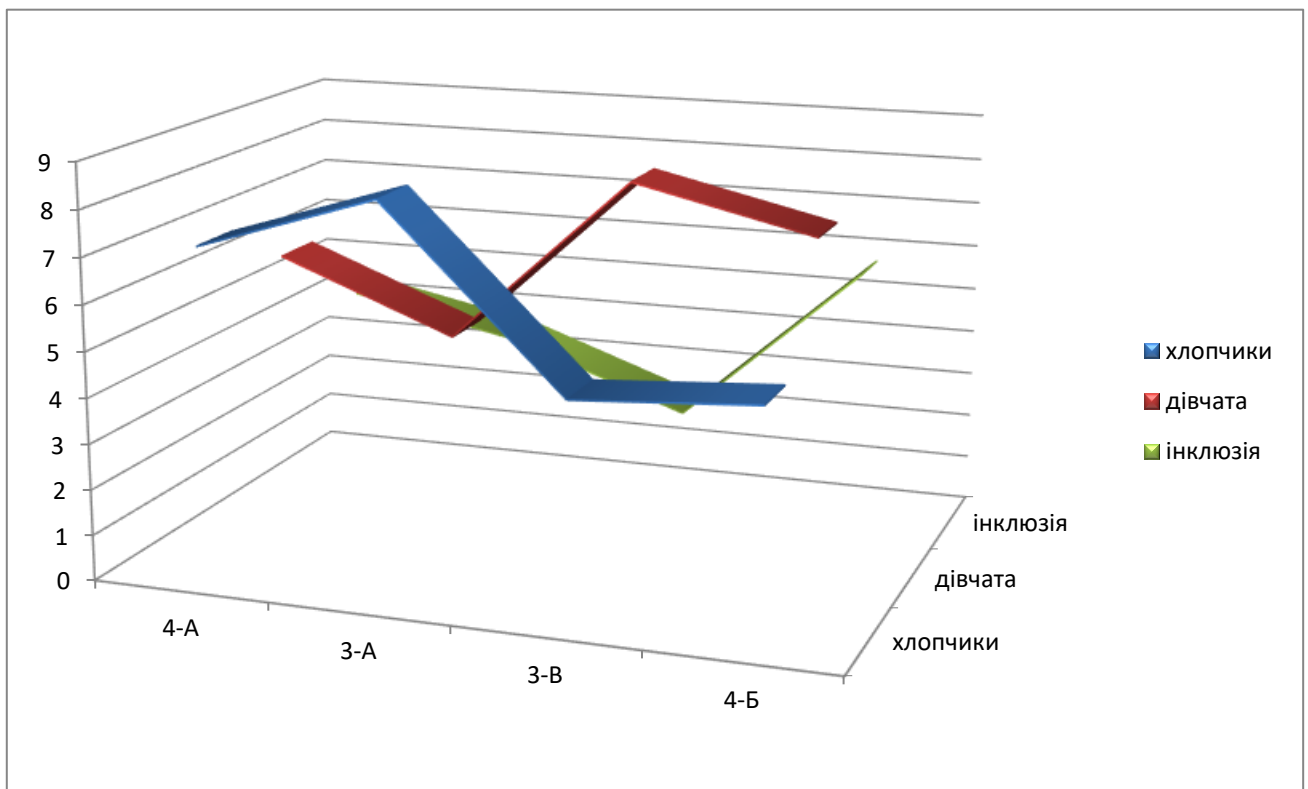


Рис.2.2.Результати дослідження комунікативності дітей інклюзивного навчання

Середні та високі значення фактора у 3-А та 3-Б класах «оцінка» характеризує дитину як емоційно теплу, товариську, веселу. Такі діти краще пристосовані соціально, дівчатка в середньому мають вищі показники порівняно з хлопчиками у всіх класах.

Діти з низькою оцінкою (2-А, В інклюзія) за цим фактором вирізняється недовірливістю, вразливістю, безінтуїтивною міжособистісною взаємодією; в поведінці часто спостерігаються негативізм, егоїзм, впертість. Це підтверджує,

що таким діткам складно адаптуватись до вимог оточення і це заважає їм якісно адаптуватись до колективу.

Результати дослідження за анкетною для дітей молодшого шкільного віку в умовах інклюзивного навчання

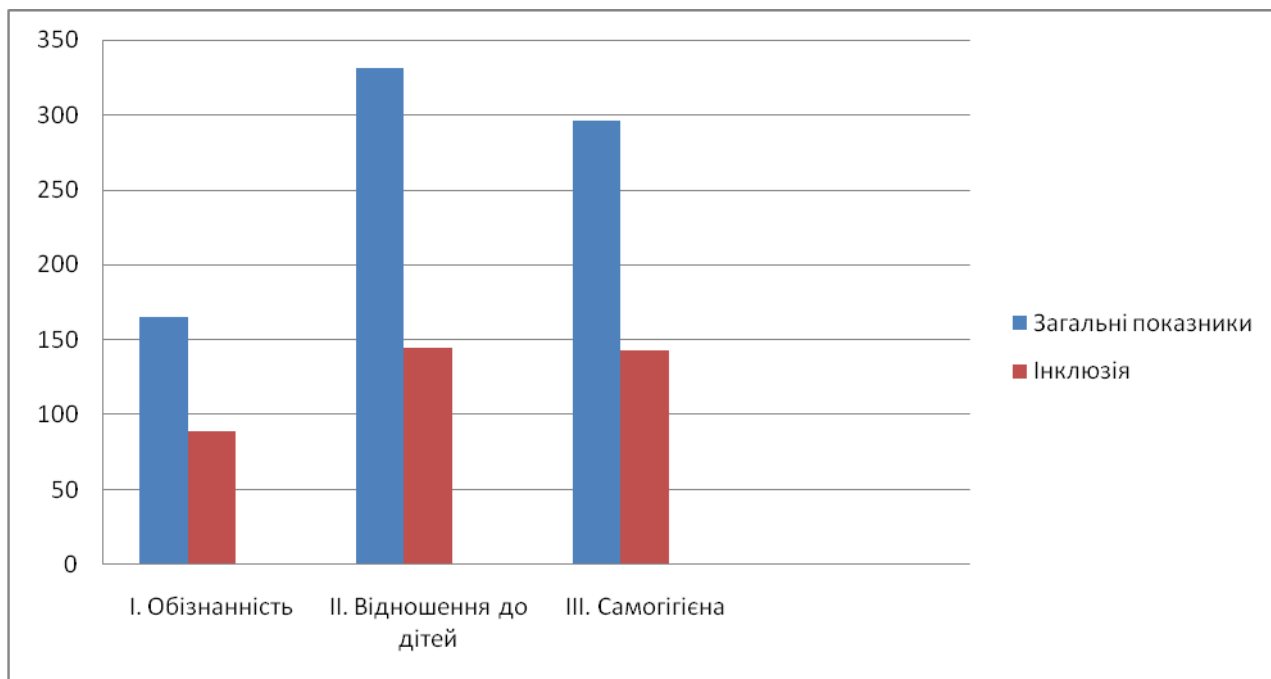


Рис.2.2. Результати дослідження ставлення до хвороби та до дітей з особливими освітніми потребами

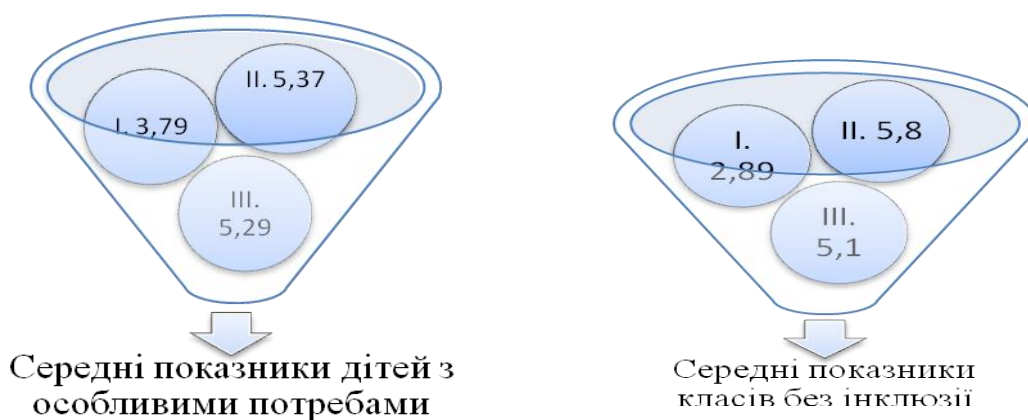


Рис. 2.3. Середні показники ставлення до проблеми

Загальні показники у класах з інклюзією

1. Ставлення до проблеми: високий рівень обізнаності та ставлення до проблеми, такі діти добре усвідомлюють, що дітей з деякими проблемами здоров'я є досить багато і тому бережливо до них ставляться. Діти з особливими потребами по-різному ставляться до хвороби – одні прагнуть до колективу однолітків, не хочуть бути аутсайдерами, проте деякі дати нехтують їх бажаннями та не виявляють уваги, проте все ж інші намагаються відокремитись від усіх.

2. Ставлення до дітей: середній рівень – ці діти першочергово допомагають таким самим дітям як і вони самі, проте все ж проявляють уважність та взаємодопомогу до всіх без виключення.

3. Середній рівень по шкалі самогігієни: діти з особливими потребами важко приймають підтримку від когось, позаяк вони не прагнуть бути беззахисними та бездієвими, саме тому переважна більшість дітей дають раду хворобі самостійно серед інших дітей, що призводить до замкнутості, тривожності та інтровертованості.

Загальні показники по класах без інклюзії

1. Ставлення до проблематики: середній рівень обізнаності та ставлення до проблеми, багато дітей навіть не уявляють, що з ними разом вчаться діти з проблемами здоров'я, вони їх просто не помічають і не сприймають. Є декілька дітей, які співпереживають, намагаються надати допомогу хворим дітям у різних ситуаціях.

2. Ставлення до дітей: середній рівень – третя частина дітей надають допомогу хворим діткам, інші їх ігнорують.

3. Середній рівень по шкалі самогігієни: більшість дітей хворобливо ставляться до того, якщо їм не допомагають, їм потрібна допомога з боку інших дітей.

Результати діагностики самооцінки у молодших школярів за методикою «Дерево»

Результати дослідження самооцінки у молодших школярів

3-А клас (імена змінено)

№	ППП	Позиція	Значення
1	Діана	4,11	стійкість позицій (бажання досягти успіху без подолання перешкод), впевненість у своїх силах, комфортний стан, нормальна адаптація, досить високий статус у колективі.
2	Оленка	4,11	стійкість позицій (бажання досягти успіху без подолання перешкод), впевненість у своїх силах, комфортний стан, нормальна адаптація, досить високий статус у колективі.
3	Артем	10,21	впевненість у своїх силах, комфортний стан, нормальна адаптація, досить високий статус у колективі, безпідставне бажання бути лідером, «командувати», «щоб моє було зверху», прагнення досягти лідерства в мікрогрупах; завищена самооцінка, установка на лідерство
4	Соломія	12,21	безпідставне бажання бути лідером, «командувати», «щоб моє було зверху», прагнення досягти лідерства в мікрогрупах; завищена самооцінка, установка на лідерство, активна життєва позиція та показники комунікабельності, дружньої підтримки, взаєморозуміння, взаємодопомоги, інколи, нехтування власними інтересами заради інших, альтруїзму.
5	Зореслава	11,13	активна життєва позиція та показники комунікабельності, дружньої підтримки, взаєморозуміння, взаємодопомоги, інколи, нехтування власними інтересами заради інших, альтруїзму.
6	Сашко	9,21	мотивація на розваги, безпідставне бажання бути лідером, «командувати», «щоб моє було зверху», прагнення досягти лідерства в мікрогрупах; завищена самооцінка, установка на лідерство
7	Андрій	10,16	впевненість у своїх силах, комфортний стан, нормальна адаптація, досить високий статус у колективі.
8	Діана	14,17	впевненість у своїх силах, комфортний стан, нормальна адаптація, досить високий статус у колективі, кризовий стан, «падіння у прірву»; незадоволення ситуацією, що склалась в колективі, бажання привернути до себе увагу, в деяких випадках – бездіяльність, пасивність як роль, демонстративно занижена самооцінка: «Я сам нічого не можу».

9	Вероніка	11,22	активна життєва позиція та показники комунікабельності, дружньої підтримки, взаєморозуміння, взаємодопомоги, інколи, нехтування власними інтересами заради інших, альтруїзму, безпідставне бажання бути лідером, «командувати», «щоб моє було зверху», прагнення досягти лідерства в мікрогрупах; завищена самооцінка, установка на лідерство
10	Микола	11,13	активна життєва позиція та показники комунікабельності, дружньої підтримки, взаєморозуміння, взаємодопомоги, інколи, нехтування власними інтересами заради інших, альтруїзму.
11	Наталія	12,14	впевненість у своїх силах, комфортний стан, нормальна адаптація, досить високий статус у колективі.
12	Марічка	10,23	безпідставне бажання бути лідером, «командувати», «щоб моє було зверху», прагнення досягти лідерства в мікрогрупах; завищена самооцінка, установка на лідерство
13	Віталік	12,14	впевненість у своїх силах, комфортний стан, нормальна адаптація, досить високий статус у колективі.
14	Богдан	4,16	стійкість позицій (бажання досягти успіху без подолання перешкод), впевненість у своїх силах, комфортний стан, нормальна адаптація, досить високий статус у колективі.
15	Микита	10,22	безпідставне бажання бути лідером, «командувати», «щоб моє було зверху», прагнення досягти лідерства в мікрогрупах; завищена самооцінка, установка на лідерство
16	Богдана	10,13	впевненість у своїх силах, комфортний стан, нормальна адаптація, досить високий статус у колективі.
17	Данило	3,22	характеризують установку на подолання перешкод
18	Олеся	1,48	стійкість позицій (бажання досягти успіху без подолання перешкод).
19	Оксана	1,16	впевненість у своїх силах, комфортний стан, нормальна адаптація, досить високий статус у колективі.
20	Діана	10,22	безпідставне бажання бути лідером, «командувати», «щоб моє було зверху», прагнення досягти лідерства в мікрогрупах; завищена самооцінка, установка на

			лідерство
21	Дарина	10,13	активна життєва позиція та показники комунікабельності, дружньої підтримки, взаєморозуміння, взаємодопомоги, інколи, нехтування власними інтересами заради інших, альтруїзму.
22	Мія	11,13	активна життєва позиція та показники комунікабельності, дружньої підтримки, взаєморозуміння, взаємодопомоги, інколи, нехтування власними інтересами заради інших, альтруїзму.

2-А клас (імена змінено)

№	ПП	Позиція	Значення
1	Діана	10,13	активна життєва позиція та показники комунікабельності, дружньої підтримки, взаєморозуміння, взаємодопомоги, інколи, нехтування власними інтересами заради інших, альтруїзму.
2	Христина	10,13	активна життєва позиція та показники комунікабельності, дружньої підтримки, взаєморозуміння, взаємодопомоги, інколи, нехтування власними інтересами заради інших, альтруїзму.
3	Владислав	1,14	стійкість позицій (бажання досягти успіху без подолання перешкод).
4	Роксолана	6,18	характеризують установку на подолання перешкод
5	Віолета	2,27	безпідставне бажання бути лідером, «командувати», «щоб моє було зверху», прагнення досягти лідерства в мікрогрупах; завищена самооцінка, установка на лідерство
6	Максим	1,16	впевненість у своїх силах, комфортний стан, нормальна адаптація, досить високий статус у колективі.
7	Софія	3,7	стійкість позицій (бажання досягти успіху без подолання перешкод).
8	Дмитро	10,19	активна життєва позиція та показники комунікабельності, дружньої підтримки, взаєморозуміння, взаємодопомоги, інколи, нехтування власними інтересами заради інших, альтруїзму.

9	Оленка	12,13	активна життєва позиція та показники комунікабельності, дружньої підтримки, взаєморозуміння, взаємодопомоги, інколи, нехтування власними інтересами заради інших, альтруїзму.
10	Любов	21	безпідставне бажання бути лідером, «командувати», «щоб моє було зверху», прагнення досягти лідерства в мікрогрупах; завищена самооцінка, установка на лідерство
11	Назар	22	безпідставне бажання бути лідером, «командувати», «щоб моє було зверху», прагнення досягти лідерства в мікрогрупах; завищена самооцінка, установка на лідерство
12	Микола	7	усування від колективних справ, відхід у себе, замкнутість, самостійність, в деяких випадках можливі прояви суїцидальної поведінки.
13	Роман	1,15	кризовий стан, «падіння у прірву»; незадоволення ситуацією, що склалась в колективі, бажання привернути до себе увагу, в деяких випадках – бездіяльність, пасивність як роль, демонстративно занижена самооцінка: «Я сам нічого не можу».
14	Мія	10,22	безпідставне бажання бути лідером, «командувати», «щоб моє було зверху», прагнення досягти лідерства в мікрогрупах; завищена самооцінка, установка на лідерство
15	Ліза	10,21	безпідставне бажання бути лідером, «командувати», «щоб моє було зверху», прагнення досягти лідерства в мікрогрупах; завищена самооцінка, установка на лідерство
16	Владислав	10,45	стійкість позицій (бажання досягти успіху без подолання перешкод).
17	Микита	1,93	мотивація на розваги
18	Марко	1,96	мотивація на розваги
19	Андріана	1,24	характеризують установку на подолання перешкод.
20	Оленка	14,16	кризовий стан, «падіння у прірву»; незадоволення ситуацією, що склалась в колективі, бажання привернути до себе увагу, в деяких випадках – бездіяльність, пасивність як роль, демонстративно

			занижена самооцінка: «Я сам нічого не можу».
--	--	--	--

2-В клас

№	ПП	Позиція	Значення
1	Дем'ян	5,11	втомлюваність, загальна слабкість, невеликий запас сил.
2	Сашко	6,93	мотивація на розваги
3	Орест	10,23	впевненість у своїх силах, комфортний стан, нормальна адаптація, досить високий статус у колективі.
4	Андрій	2,16	активна життєва позиція та показники комунікабельності, дружньої підтримки, взаєморозуміння, взаємодопомоги, інколи, нехтування власними інтересами заради інших, альтруїзму
5	Анастасія	1,41	характеризують установку на подолання перешкод
6	Оленка	19,20	потреба у зміні діяльності, у відпочинку; замкнутість, тривожність, відчуженість, образа, гнів, може бути проявом серйозних проблем в колективі або особистих негараздів
7	Павло	10,22	безпідставне бажання бути лідером, «командувати», «щоб моє було зверху», прагнення досягти лідерства в мікрогрупах; завищена самооцінка, установка на лідерство
8	Ліліана	6,87	усування від колективних справ, відхід у себе, замкнутість, самостійність, в деяких випадках можливі прояви суїцидальної поведінки.
9	Оксана	15,44	стійкість позицій (бажання досягти успіху без подолання перешкод)
10	Уляна	12,22	активна життєва позиція та показники комунікабельності, дружньої підтримки, взаєморозуміння, взаємодопомоги, інколи, нехтування власними інтересами заради інших, альтруїзму.
11	Віталік	5,16	втомлюваність, загальна слабкість, невеликий запас сил, кризовий стан, «падіння у прірву»; незадоволення ситуацією, що склалась в колективі, бажання привернути до себе увагу, в деяких випадках – бездіяльність, пасивність як роль, демонстративно занижена самооцінка: «Я сам нічого не можу».

12	Сашко	19,22	потреба у зміні діяльності, у відпочинку; замкнутість, тривожність, відчуженість, образа, гнів, може бути проявом серйозних проблем в колективі або особистих негараздів
13	Діана	4,12	стійкість позицій (бажання досягти успіху без подолання перешкод)
14	Марічка	13,22	потреба у зміні діяльності, у відпочинку; замкнутість, тривожність, відчуженість, образа, гнів, може бути проявом серйозних проблем в колективі або особистих негараздів.
15	Сашко	11,14	активна життєва позиція та показники комунікабельності, дружньої підтримки, взаєморозуміння, взаємодопомоги, інколи, нехтування власними інтересами заради інших, альтруїзму
16	Ліза	1,16	характеризують установку на подолання перешкод
17	Данило	20,17	безпідставне бажання бути лідером, «командувати», «щоб моє було зверху», прагнення досягти лідерства в мікрогрупах; завищена самооцінка, установка на лідерство
18	Марія	4,27	стійкість позицій (бажання досягти успіху без подолання перешкод)
19	Христина	11,26	безпідставне бажання бути лідером, «командувати», «щоб моє було зверху», прагнення досягти лідерства в мікрогрупах; завищена самооцінка, установка на лідерство
20	Ігор	1,13	характеризують установку на подолання перешкод
21	Марко	3,16	впевненість у своїх силах, комфортний стан, нормальна адаптація, досить високий статус у колективі.
22	Орест	4,22	безпідставне бажання бути лідером, «командувати», «щоб моє було зверху», прагнення досягти лідерства в мікрогрупах; завищена самооцінка, установка на лідерство
23	Євген	10,17	характеризують установку на подолання перешкод

3-Б клас (імена змінено)

№	ППП	Позиція	Значення
1	Артем	10,12	активна життєва позиція та показники комунікабельності, дружньої підтримки,

			взаєморозуміння, взаємодопомоги, інколи, нехтування власними інтересами заради інших, альтруїзму.
2	Володя	4,13	стійкість позицій (бажання досягти успіху без подолання перешкод).
3	Богдана	10,14	впевненість у своїх силах, комфортний стан, нормальна адаптація, досить високий статус у колективі.
4	Владислава	10,22	безпідставне бажання бути лідером, «командувати», «щоб моє було зверху», прагнення досягти лідерства в мікрогрупах; завищена самооцінка, установка на лідерство
5	Вероніка	6,79	характеризують установку на подолання перешкод
6	Діана	4,22	потреба у зміні діяльності, у відпочинку; замкнутість, тривожність, відчуженість, образа, гнів, може бути проявом серйозних проблем в колективі або особистих негараздів
7	Аліна	15,22	безпідставне бажання бути лідером, «командувати», «щоб моє було зверху», прагнення досягти лідерства в мікрогрупах; завищена самооцінка, установка на лідерство
8	Мія	12,29	активна життєва позиція та показники комунікабельності, дружньої підтримки, взаєморозуміння, взаємодопомоги, інколи, нехтування власними інтересами заради інших, альтруїзму.
9	Кирило	1,19	активна життєва позиція та показники комунікабельності, дружньої підтримки, взаєморозуміння, взаємодопомоги, інколи, нехтування власними інтересами заради інших, альтруїзму.
10	Віталік	11,16	характеризують установку на подолання перешкод
11	Христина	4,15	стійкість позицій (бажання досягти успіху без подолання перешкод).
12	Анастасія	11,17	активна життєва позиція та показники комунікабельності, дружньої підтримки, взаєморозуміння, взаємодопомоги, інколи, нехтування власними інтересами заради інших, альтруїзму.
13	Віталій	15,22	потреба у зміні діяльності, у відпочинку; замкнутість, тривожність, відчуженість, образа, гнів, може бути проявом серйозних проблем в колективі або особистих негараздів
14	Денис	1,19	характеризують установку на подолання перешкод
15	Вадим	1,63	характеризують установку на подолання перешкод

16	Лілія	4,17	стійкість позицій (бажання досягти успіху без подолання перешкод).
17	Дарина	11,13	активна життєва позиція та показники комунікабельності, дружньої підтримки, взаєморозуміння, взаємодопомоги, інколи, нехтування власними інтересами заради інших, альтруїзму.
18	Марія	11,13	активна життєва позиція та показники комунікабельності, дружньої підтримки, взаєморозуміння, взаємодопомоги, інколи, нехтування власними інтересами заради інших, альтруїзму.
19	Владислав	1,35	характеризують установку на подолання перешкод

Опираючись на дані таблиці можемо зобразити результати наступним чином.

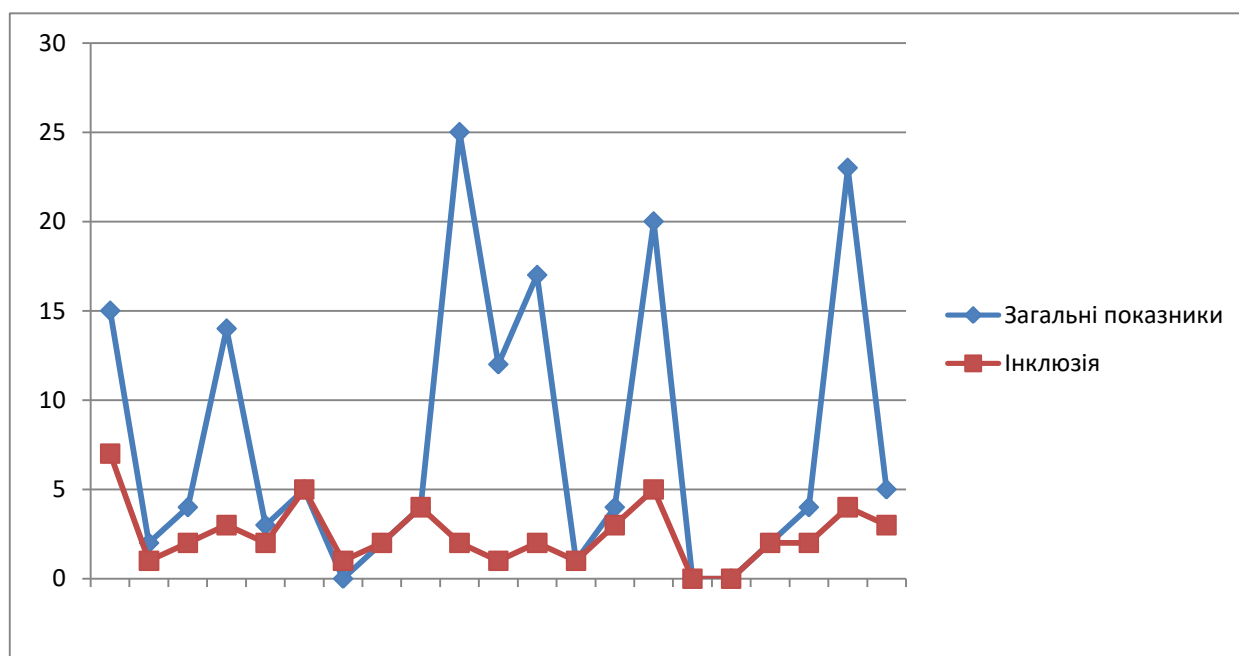


Рис.2.3. Результати дослідження за діагностикою рівня самооцінки

Загальні показники

Позиції №10 - 25 балів
 №20 - 23 балів
 №15 – 20 балів } найбільша кількість відмічених позицій

Тому, можна стверджувати, що домінуючими є позиції впевненості у власних силах, комфорт, нормальна адаптація, високий статус серед дітей,

безпідставне бажання стати лідером, «командувати», «керувати», прагнення досягти лідерства в мікрогрупах; завищена самооцінка, установка на лідерство.

Класи з інклюзією

Позиції №1 - 7 балів
№6,15 - 5 балів
№21 – 4 бали

} найбільша кількість відмічених позицій

Така ситуація в результатах методики показує установку на подолання перешкод, потребу у зміні виду діяльності, у відпочинку; замкнутості, тривожності, відчуженості, образі, гніві, а також може бути виявом серйозних проблем в колективі чи особистих негараздів.

На графіку також бачимо дотичні лінії та точки перетину близько № 8, 13, 18, що підтверджує усунення від колективних справ, занурення у себе, самостійність, замкнутість, у деяких випадках можливі прояви суїцидальної поведінки, є потреба у тому, щоб змінити діяльність, відпочити; відчуженість, замкнутість, гнів, тривожність, образа, може бути виявом деяких проблем в колективі чи власних негараздів.

Результати дослідження керівників та вчителів спеціалізованого загальноосвітнього навчального закладу

Педагогам та їх керівникам загальноосвітнього спеціалізованого навчального закладу було запропоновано визначати міру перешкод зазначених чинників для впровадження інклюзії в освітній процес. Найбільшу міру перешкод, на думку респондентів, щодо запровадження інклюзивного та інтегрованого навчання мають наступні чинники:

- відсутнє стимулювання педагогів, що працюють з дітьми з особливими потребами (зазначає 67% респондентів);
- значне наповнення класів (53%).
- недостатня підготовка фахівців для роботи з дітьми з особливими потребами в умовах загальноосвітнього навчального закладу та їх недостатня кількість (68%);

- недосконалість навчальних програм щодо потреб дітей з обмеженими можливостями (59%);

- непристосованість навчальних приміщень до потреб учнів з обмеженими можливостями (38%).

Чинники, які не є перешкодою щодо запровадження інклюзивного навчання, на думку респондентів, є:

- опір батьків здорових учнів тому, що поряд з їх дітьми навчатимуться учні з особливими потребами;

- неприйняття здоровими дітьми дітей з особливими потребами.

Педагоги вказують на такі найбільш важливі моменти для розвитку особистості дитини:

- спільну колективну працю та навчання зі здоровими однолітками (33% респондентів);

- розвиток комунікативних здібностей (29%)

- соціальна адаптація (29%);

- творче самовираження (13%)

Результати бесід з батьками, які виховують дітей з особливими потребами, переконують, що вони глибоко впевнені у можливості їх дітей навчатись зі своїми здоровими ровесниками. Адже перебування дитини в такому середовищі формує кращі знання та навички, збагачується досвід спілкування та знаходженню нових друзів (93%). Батьки безпосередньо мають змогу інтегруватись у процес, постійно отримувати інформацію про сильні та слабкі сторони своєї дитини, а також її навчання вдома (75%). Значна кількість батьків (63%) є активними учасниками інтеграції дитини в загальноосвітню школу та вважають освітнє середовище навчального закладу безпечним для своєї дитини.

Опираючись на анкетування можемо стверджувати, що з метою створення доступних умов для отримання інклюзивної освіти дітьми з особливими потребами, слід виконати деякі вимоги, серед яких налагодження співпраці з батьками, створення позитивної атмосфери в дитячому середовищі,

пристосування шкільних приміщень до потреб дітей із особливостями психофізичного розвитку.

2.3. Рекомендації педагогам для успішної роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби

Учитель має освоїти наступні знання та вміння:

- Ознайомитися з історією хвороби та розуміти основні порушення психофізичного розвитку дитини.
- Вивчіть і виведіть індивідуальні особливості кожної дитини, такий як стан уваги, рівень емоційності та темп роботи.
- Ураховувати стан слуху, зору, моторики та загальний фізичний розвиток учня.
- Оволодіти знаннями про технічні засоби, які утворюються учнями з порушеннями зору і слуху, та дбати про їхнє належне функціонування, також слід слідкувати стан слухових апаратів та переглядати за чистотою окулярів.
- Вміти визначати, оцінювати та створювати навчальне середовище, що відповідає різним потребам дітей.
- Розуміти важливість залучення членів родини до навчального процесу та встановлення партнерських відносин з ними.
- Оволодіти основними принципами та стратегіями колективної командної роботи.
- Вивчити навички спостереження та оцінки розвитку дітей під час занять.
- Завершувати поняття, коли діти втомлюються або стають неважливими.
- Навчитися адаптувати навчальні плани, методики, матеріали та середовище до конкретних потреб дітей.
- Створювати сприятливі умови для спілкування та сприяти формуванню дружніх відносин між дітьми та створеному колективу.

- Сприяти формуванню у дітей досвіду взаємодії в суспільстві та навичок адаптації до соціального середовища та поважати дітей та їхніх батьків.

Рекомендації для успішної соціалізації дітей з особливими потребами в інклюзивній освіті включають:

- Забезпечення дітей з особливими освітніми потребами можливостей отримання освіти на відповідному рівні в оточенні здорових однолітків, відповідно до Державного стандарту загальної середньої освіти.

- Розвиток різних аспектів дітей та реалізація їх здібностей.

- Створення освітньо-реабілітаційного середовища, відповідає освітнім потребам учнів з особливостями психофізичного розвитку.

- Створення позитивного мікроклімату в інклюзивному навчальному закладі та сприяння активному міжособистісному спілкуванню дітей з особливими освітніми потребами та іншими учнями.

- Забезпечення диференційованого психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами.

- Надання консультативної підтримки сім'ям, які виховують дітей з особливими освітніми потребами, і залучення батьків до розроблення індивідуальних планів та програм навчання.

- Забезпечення безперешкодного доступу до території та розміщення навчального закладу, включаючи дітей з вадами опорно-рухового апарату, включаючи тих, які користуються візитом, та дітей з вадами зору.

- Забезпечення навчального закладу необхідними навчально-методичними посібниками, навчально-дидактичними та індивідуальними технічними засобами навчання.

- Наявність спеціалізованих кабінетів, таких як кабінети вчителя-дефектолога, психологічного розвантаження та логопедичного, з відповідним корекційно-розвивальним обладнанням.

- Забезпечення наявністю педагогічних кадрів, які володіють методиками роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, включаючи вчителів-дефектологів та вчителів інклюзивного навчання (асистентів учителя).

Висновки до Розділу 2

Опираючись на результати дослідження ми дійшли такого висновку, що:

Результати свідчать, що мотивація вчителя щодо інклюзії та переконаність у її коректності, як досвід і мети навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами, а також власний рефлексійний досвід вчителя сприяють, підвищенню його компетентності. Це підкреслює важливість спеціальної підготовки педагогів для розвитку в них високого рівня психологічної готовності. Для успішного формування готовності важливо розуміти та виявляти особливості конкретної діяльності, на якій здійснюється підготовка, та зберігати й підтримувати налаштованість на виконання завдань відповідно до їх характеру та складності.

Загальна соціометрична інформація дозволяє встановити характер взаємини в групі та представників про розділення групи на окремі підгрупи за жіночою ознакою, з особливими лідерами в групах дівчат та хлопців, таких як Марко, Зореслава, Орест, Діана тощо. Вибір дітей своєї статі базується на дружніх стосунках та інтересах до спільної діяльності з обраними дітьми. У цій групі положення як дівчата, так і хлопців рівнозначні, і вони взаємно симпатизують один одному. Більшість виборів вмотивована бажанням спілкуватися та спільно діяти, інші причини є меншою кількістю. Проте наявність підгрупи у класі негативно впливає на дітей з особливими потребами, після чого деякі з них ізольовані, як Божена та Віталік, із подібними собі дітьми, тому вони обмежені у можливості спілкування з іншими однокласниками. Проте є діти, які мають рівень стосунків з усіма однокласниками, такими як Богдан, Софія, Сашко.

Після аналізу загальних показників за методикою «Дерево», зокрема вибору позицій за номерами, можна висловити припущення, що діти з особливими потребами є вразливими учасниками колективу. Вони інші до впливу лідерів і переносять усі труднощі колективу на свою особистість. Не вміючи відокремитися від проблемних і конфліктних ситуацій, вони

стикаються з особистими труднощами та зменшенням адаптивних та соціалізуючих факторів. Діти без особливих потреб, використовуючи цю травму, починають виявляти агресію, що призводить до їх відчуження та відчуття відокремленості від колективу.

За результатами опитування відзначається дезадаптація дітей з особливими потребами до життя в колективі. Вони ізольовані від інших дітей, але, відповідно, виявляють повагу до таких дітей та готові допомогти в складних ситуаціях. Ці діти виявляють емпатію та відкритість, що не можна сказати про інших дітей їх віку. Ця відвертість може розчарувати їх, наступні інші діти можуть не звертатися на них до уваги або відображати їх.

Низька оцінка комунікативної діяльності дітей з особливими освітніми потребами є результатом їх відчуженості від суспільства. Спостерігається одностороння спрямованість впливу та наявність невидимих бар'єрів у спілкуванні, що перешкоджають живим контактам. Ці діти проявляють пасивність, а будь-яка ініціатива пригнічується домінуючим становищем ведучого. Їх стиль спілкування схожий на модель неконтактного спілкування.

Низький рівень адаптації до школи виявляється у віднесенні дитини до навчального процесу, де вона може відчувати негатив або байдужість. Така дитина може скаржитися на стан свого здоров'я, має переважаючий поганий настрій, порушує дисципліну, засвоює навчальний матеріал фрагментарно, не виявляє інтересу до самостійних занять, готується до уроків нерегулярно, потребує постійного контролю та допомоги, і має пасивний підхід до навчання. Також вона не має близьких друзів у класі.

Ці результати показують на те, що діти з особливими потребами в контексті інклюзивного навчання потребують підтримки, яку можуть надати вчителі, психологи та батьки. Тому для подальшої роботи необхідно вирішити цю проблему та забезпечити психологічний супровід, що сприятиме покращенню життєдіяльності дітей з психофізичними розладами.

ВИСНОВКИ

Важливо відзначити, що інклюзія повинна розглядатися як постійний пошук найефективніших методів задоволення індивідуальних потреб усіх дітей. В цьому контексті це позитивне явище, що стимулює навчання. Включення вимагає визначення перешкод і їх подолання. Воно включає в себе проведення комплексної оцінки та збір інформації з різних джерел для розробки індивідуального плану розвитку та його практичної реалізації. Інклюзія охоплює такі аспекти, як присутність, участь і досягнення. В «присутності» враховується можливість навчання в загальноосвітньому навчальному закладі та необхідні відповідні адаптації; «участь» є як позитивний досвід, який дитина набуває під час навчання, а також її самосвідомість у цьому процесі; «досягнення» оцінка є як комплексний результат навчання впродовж навчального року, а не тільки результати тестів та екзаменів.

Для успішної реалізації програми психологічного супроводу важливою є ефективна співпраця між педагогами та батьками дітей з особливими освітніми потребами. Готовність школи до такої співпраці надає батькам психологічну підтримку для виховання дітей з певними психофізичними вадами. Якщо дитина готова до життя в сім'ї та школі, правильно сприймає свою хворобу і свою особистість, пройшла всі етапи соціалізації, то вона буде відчувати себе корисною і цінною частиною суспільства.

На жаль, існує значний страх здорових людей перед чимось іншим. Це перепона, яку потрібно подолати, необхідно лише підготувати дитину-інваліда до життя в суспільстві здорових людей, але й підготувати суспільство для прийому інвалідів як рівноправних членів суспільства, які також потребують підтримки.

Процес інтеграції неповносправної дитини в життя повинен починатися з раннього віку. З одного боку, спільне навчання в освітньому закладі разом із здоровими дітьми має важливе значення для соціалізації дитини з особливими потребами. З іншого боку, ровесники змалку формують у собі толерантне ставлення та розуміння інвалідності як особливого способу життя.

Отже, створення та впровадження комплексних інклюзивних програм на загальноосвітньому рівні та формування ставлення людей до інвалідів як до рівноправних суб'єктів суспільства, що підтримують, сприяють їх повному соціальному розвитку відповідно до соціально-економічної структури, ідеології, культури та освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Беспалько О. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях. Навчальний посібник. К.: Центр навчальної культури, 2003. 134 с.
2. Бітянова М. Р. Психолог у школі : зміст діяльності і технології. К. : Главник, 2007. 160 с.
3. Бондар К.М. Теорія і практика інклюзивної освіти : навчально-методичний посібник. Кривий Ріг. 2019. 170 с.
4. Валентик Н. Інклюзивна освіта: за і проти [Репортаж з Усеукраїнського «круглого столу» «Психолого-соціально-педагогічні аспекти інклюзивної освіти: за і проти»]. *Директор школи*. 2010. №14-15. С. 45 – 58.
5. Гикава Г. Реабілітація дітей з обмеженими функціональними можливостями. *Соціальний педагог*. 009. №1. С.33-36.
6. Журавель А.П. Психологічний супровід оперативно-службової діяльності особового складу підрозділів охорони державного кордону України 2006 года: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.09 / А.П. Журавель; Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Б. Хмельницького. – Хмельницький, 2006. 20 с.
7. Ілляшенко Т. Затримка психічного розвитку дітей: причини виникнення та корекція. Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: Науково-методичний збірник / За ред. Н. Софій, І. Єрмакова та ін.. К.: Контекст, 2000.
8. Ілляшенко Т. Інтеграція дітей з освітніми потребами у загальноосвітньому навчальному закладі. *Психолог*, 2009. №10. С.14-18.
9. Індивідуальне оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі: навч. Курс та науково-мет. посіб./Сак Т.В. К.:СПД-ФО Парашин І.С., 2011. 100 с.
10. Калька Н., Ковальчук З. Практикум з арт-терапії: навчально-методичний посібник. Ч. 1. Львів : ЛьвДУВС, 2020. 232 с.
11. Калька Н., Ковальчук З., Одинцова Г. Практикум з арт-терапії: навчально-методичний посібник. Ч 2. Львів : ЛьвДУВС, 2021. 170 с.

12. Капська А. Й. Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю з обмеженими функціональними можливостями. К. : ДЦССМ, 2003. 146 с.
13. Капська А. Й. Технології соціально-педагогічної роботи : навч. посіб. / А. Й. Капська. К. : УДЦССМ, 2000. 372 с.
14. Ковальчук З.Я. Генетично-психологічні засади оптимізації педагогічної взаємодії: монографія. Львів : СПОЛОМ, 2013. 600 с. : табл.
15. Ковальчук З.Я. Проблеми професійної підготовки особистості в умовах кризового суспільства через призму її рефлексивності. Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна: збірник наукових праць / головний редактор З.Я. Ковальчук. Львів: ЛьвДУВС, 2022. Вип. 1. С. 25-33.
16. Ковальчук З.Я. Психологічна безпека особистості в освітньому середовищі у форматі її психічного здоров'я. *Психологія особистості*. Том 12 (1), 2022. С. 49-57.
17. Колупаєва А.А. Діти з особливими потребами та організація їх навчання. Видання доповнене та перероблене: наук. метод. посіб. / А.А. Колупаєва, Л.О. Савчук., К.: Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. 273с. (Серія «Інклюзивна освіта»)
18. Колупаєва А.А. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально-методичний посібник / Кол. авторів: Колупаєва А.А., Софій Н.З., Найда Ю.М. та ін. / За заг. ред. Даниленко Л.І. К.: 2007. 128с.
19. Лабайчук Г. Навчання дітей з обмеженими можливостями здоров'я. Радість дитинства – вільні рухи. 2007. №4. С. 4–5.
20. Лукашевич М. П. Теорія і методи соціальної роботи : навч. посіб. / М. П. Лукашевич, І. І. Мигович. К. : МАУП, 2003. 168 с.
21. Ляшенко В. Рання соціальна реабілітація дітей-інвалідів. Соціальний захист. 1999. №5. С. 34–41.
22. Мігалуш А. Інклюзивна освіта – шлях до всебічного розвитку дітей. http://www.rusnauka.com/18_NiIN_2007/Pedagogica/22422.doc.htm

23. Міщенко М.С. Роль практичного психолога як члена команди супроводу інклюзивного процесу. Режим доступу: <https://aqce.com.ua/download/publications/655/622.pdf/>
24. Москаленко В.В. Соціалізація особистості. К.: Вища школа, 1986. 200 с.
25. Нижник О. Допомога дітям з особливими потребами: Психолог. Бібліотека. К.: Главник, 2004.
26. Нижник Л., Сагірова О. Допомога дітям з особливими потребами. – К.: Ред. Загальнопед. газ., 2004. 120с. (Б-ка «Шк. Світу»).
27. Овчаренко І. В. Психологічний супровід дитини з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі / І. В. Овчаренко // Таврійський вісник освіти. 2017. № 1. С. 249-254.
28. Перфільєва М.В. Вплив сім'ї на процес соціалізації неповносправних дітей / Майя Володимирівна Перфільєва (наукові конференції)[Електронний ресурс]. Систем.вимоги: Pentium – inside; Windows 2007/Vista/XP – Режим доступу: URL: <http://intkonf.org/perfileva-mv-vpliv-simy-i-na-protses-sotsializatsiyi-nerovnospravnih-ditey/>
29. Прес-служба МОН. Для дітей з особливостями психофізичного розвитку // Освіта України. 2008. – 18 липня.
30. Про освіту [Електрон. ресурс] : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII // Верховна Рада України : [сайт]. Текст. дані. Київ, 2017. Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
31. Про реабілітацію інвалідів в Україні: Закон України.– від 06.10.05 N 2961-IV // Відомості Верховної Ради України. – 2006. – N 2-3. – С. 36.
32. Психологічний супровід інклюзивної освіти : [метод. рек] / автор. кол. за заг. ред. А. Г. Обухівська. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. – 92 с.
33. Психолого-педагогічний супровід і підтримка в умовах модернізації освітньо-виховного простору: [Електронний ресурс] // Режим доступу: URL: <http://osvita.ua/school/upbring/1334>

34. Сабат Н. Соціально-педагогічний аспект інклюзивного навчання. *Соціальний педагог*. 2008. №3. С.42 – 46.
35. Свиредко С.І. Формування культури здоров'я дитини в сім'ї. Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: Науково-методичний збірник / За ред. Н. Софій, І. Єрмакова та ін.. К.: Контекст, 2000.
36. Система профілактичних та психокорекційних вправ для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. /За редакцією В.Д. Жукотинської, Н.В. Зюзіної, і.К. Унгурян, С.М. Комісарової. Чернівці: Технодрук, 2008. С.88
37. Слободенюк Л.І. Психологічний супровід інклюзивного навчання в початковій школі / Л. І. Слободенюк, Н. М. Петрова // Таврійський вісник освіти. 2015. № 4. С. 252-260.
38. Соціальна педагогіка : категорії і поняття : Словник / [авт. – уклад. Сейко Н. А., Коляденко С. М.] Житомир, 2005. 71 с.
39. Соціальний захист населення України : навч. посіб. / [І. Ф. Гнибіденко, М. В. Кравченко, О. М. Коваль, О. Ф. Новікова та ін.] ; за ред. В. М. Вакуленка, М. К. Орлатого. К. : Вид-во «Фенікс», 2010. 212 с.
40. Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю з функціональними обмеженнями. Соціальна педагогіка: Підручник/ За ред. проф. Капської А. 3-є вид. перероб. і доп. К.: 2006. С. 329 - 368.
41. Спеціальна педагогіка: Понятійно-термінологічний словник / АПН України; Інститут спеціальної педагогіки; Луганський держ. педагогічний ун-т ім. Тараса Шевченка / В. І. Бондар (голов. ред.). Луганськ: Альма-матер, 2003. 436 с.
42. Стадненко Н.М.та ін.. Методика діагностики інтелектуального розвитку молодших школярів. – Кам'янець-Подільський: Зволейко Д.Г.,2006.
43. Тесленко В. В. Сутність феномена соціально-педагогічної підтримки дітей з обмеженими можливостями. *Освіта Донбасу*. 2007. № 4 (123). С. 94–98.
44. Томчук С. М. Теоретичний аналіз проблем адаптації дітей з особливими потребами до навчання у школі. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. К. : Кондор, 2005. С. 339–342.

45. Туріщева Л.В. Діти з особливостями розвитку, у звичайній школі/ Автор – укладач Л.В. Туріщева. Х.: Вид.група «Основа», 2012.111, [1] с. (Серія «Психологічна служба школи»).
46. Туріщева Л.В. Увага! Особливі літи. Х.: Вид.група «Основа», 2010. 128с. (Серія «Тренінги у педагогічній практиці»).
47. Шумна Л. П. Правові основи реабілітації інвалідів в Україні: автореф. дис... канд. юрид. наук: 12.00.05. Нац. ун-т внутр. справ. Х. , 2003. 19 с.
48. Юрків Я. І. Сутність та специфіка соціально-педагогічної роботи з дітьми з обмеженими можливостями. Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю. *Соціальна педагогіка : теорія та практика*. 2012. № 1. С. 21–28.
49. Popovych, I., Semenov, O., Semenova, N., Zavatska, N., Kovalchuk, Z., & Zavatskyi, Y. (2022). Research of readiness of teachers of rural secondary schools for innovations. *Amazonia Investiga*, 11(54), 84-93. <https://doi.org/10.34069/AI/2022>
50. O. Zaverukha, I. Popovych, Y. Karpenko, O. Kozmenko, O. Stelmakh, O. Borysenko, I. Hulias, Z. Kovalchuk (2022). Dynamics of Successful Formation of Professional Identity of Future Psychologists in Higher Education Institutions. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*. Volume 14, Issue 1, pages: 139-157 <https://doi.org/10.18662/rrem/14.1/511>

**Анкета для оцінювання рівня шкільної мотивації
в адаптації Н. Лусканової (модифікована)**

Інструкція. Зараз я задам вам декілька запитань про те, як ви себе відчуваєте в школі: що подобається, а що - ні. На кожне запитання ви можете відповісти “так” (+) або “ні” (-). В анкеті немає “правильних” чи “неправильних” відповідей. Відповідайте так, як ви відчуваєте.

Запитання анкети

- 1.Тобі подобається в школі чи не дуже?
- 2.Вранці, коли ти прокидаєшся, ти завжди з радістю йдеш у школу чи тобі хочеться залишитися вдома?
- 3.Якби вчитель сказав, що завтра в школу не обов’язково приходити всім учням, ти б пішов у школу або залишився вдома?
- 4.Тобі подобається, коли у вас немає якого-небудь уроку?
- 5.Ти хотів би, щоб не задавали домашніх завдань?
- 6.Ти хотів би, щоб у школі залишилися тільки перерви?
- 7.Ти часто розповідаєш про школу батькам?
- 8.Ти б хотів, щоб у тебе був менш суворий учитель?
- 9.У тебе в класі багато друзів?
- 10.Тобі подобаються однокласники?

Обробка та інтерпретація результатів

Відповідь “так” на запитання № 1,2,3,7,9,10 оцінюється в 3 бали, відповідь “ні” - у 0 балів. Відповідь “так” на запитання № 4, 5, 6, 8 оцінюється в 0 балів, відповідь “ні” - у 3 бали.

25-30 балів - високий рівень шкільної адаптації.

20-24 бала - середній рівень шкільної адаптації

15-19 балів - зовнішня мотивація.

10-14 балів - низький рівень шкільної адаптації.

9 і менше балів - шкільна дезадаптація.

Соціометрія

Форма проведення: групове дослідження.

Стимульний матеріал: індивідуальна соціометрична картка. Це засіб отримання інформації від досліджуваного. На картці фіксується основна інформація про досліджуваного, а також проводиться реєстрація його індивідуальних виборів. Для цього картка містить і відповідні критерії вибору, сформульовані у вигляді питань.

Щоб отримати повну інформацію про характер міжособистісних стосунків у групі, треба визначити ступінь взаємної симпатії-антипатії її членів. Зважаючи на це, критеріями вибору повинні бути питання і позитивні (спрямовані на виявлення симпатії між людьми), і негативні(спрямовані на виявлення антипатії).

Оскільки міжособистісні стосунки завжди розгортаються у групі на двох рівнях формальному та неформальному, то досліджуваний повинен здійснити вибір стосовно двох сфер - сфери спільної діяльності та сфери дозвілля.

Учням пропонувалося дати відповідь на такі питання зі сфери навчання:

1. З ким із однокласників Ви хотіли б сидіти за однією партою?
2. З ким із однокласників Ви не хотіли б сидіти за однією партою?

Щодо сфери дозвілля, то ставилися такі запитання:

3. Кого із Ваших однокласників Ви запросили б святкувати День народження?
4. З ким із Ваших однокласників Ви не хотіли йти у похід?

Учень відповідає на 1-е питання (2,3,4).

1 та 3 відповідь – символізують позитивні вибори.

2 та 4 - негативні вибори.

**ШКАЛА «ТОВАРИСЬКІСТЬ-ЗАМКНЕНІСТЬ» (Фактор А з
модифікованого варіанту дитячого особистісного
опитувальника Р. Кеттела)**

Кожен школяр повинен написати свої прізвище, ім'я, вік, клас, номер школи та іншу інформацію, яку психолог хоче отримати, у верхній частині бланка відповідей. Як тільки діти будуть готові слухати, їм вголос зачитується інструкція.

Інструкція: Дорогі хлопці, ми проводимо вивчення характеру школярів. Пропонуємо вам анкету з рядом питань. Тут не може бути «правильних» або «неправильних» відповідей. Кожен з вас вибере ту відповідь, що найбільше підходить. Питання складаються з двох частин - а) і б), розділених словом «або». Читаючи питання, вибирайте ту частину, яка підходить більше. У бланку для відповідей проти кожного номера питання ставте букву обраного вами варіанту відповіді. Наприклад, 1а), 2б), 3а) і т.д.

Питання:

	а) ти швидко справляєшся зі своїми домашніми завданнями	або	б) ти їх виконуєш довго
	а) якщо над тобою пожартували, ти трохи сердишся	або	б) смієшся
	а) у тебе багато друзів	або	б) не дуже багато
	а) чи завжди ти добре запам'ятовуєш імена людей	або	б) трапляється, що ти забуваєш імена людей
	а) коли вчитель вибирає іншого учня для роботи, яку ти сам хотів зробити, тобі стає прикро	або	б) ти швидко про це забуваєш
	а) до тебе добре ставляться майже всі	або	б) тільки деякі люди
	а) коли ти вранці прокидаєшся, ти спочатку сонний і млявий	або	б) тобі відразу хочеться повеселитися
	а) ти завжди радієш, коли бачиш своїх шкільних друзів	або	б) іноді тобі не хочеться нікого бачити
	а) іншим дітям подобається те, що ти пропонуєш	або	б) їм не завжди це подобається
0	а) думаєш ти, що діти намагаються перехитрити тебе	або	б) вони ставляться до тебе по-дружньому

Обробка отриманих результатів

При оцінці результатів використовується ключ, за збіг з яким нараховується 1 бал. Потім всі бали підсумовуються. Отримана сума балів складає «сиру» оцінку, яку необхідно перевести в «шкальну» - стандартну - шляхом співвіднесення з нормативними даними. Нормативні дані представлені у вигляді таблиці для дітей різної статі.

Ключ: 1а, 2б, 3а, 4а, 5б, 6а, 7б, 8а, 9а, 10б.

Стенові норми (6 - 10 років)

Стать	Стени									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Хлопчики	0	1-2	3	4	5	6	7	8	9	10
Дівчата	0-1	2-3	4	5	6	7	8	9	-	10

Інтерпретація

1-3 стена (низькі значення фактора): замкнутий, недовірливий, відособлений, нетовариський, байдужий.

8-10 стенив (високі значення фактора): відкритий, доброзичливий, товариський, веселий, співчутливий.

Анкета

для дітей молодшого шкільного віку в умовах інклюзивного навчання.

1. Чи є у вашому класі діти з проблемами здоров'я?

- а) так;
- б) ні;
- в) не знаю.

2. Коли ти хворієш, як ти себе почуваєш?

- а) погано;
- б) добре;
- в) мені сумно;
- г) не знаю.

3. Як ти відносишся до дітей, які захворіли?

- а) з розумінням;
- б) стараюсь їм допомогти;
- в) мені все одно.

4. Коли ти захворів, тобі важко було ходити до школи?

- а) так;
- б) ні;
- в) не знаю.

5. Ти спілкуєшся з дітьми у яких погане здоров'я?

- а) так;
- б) ні;
- в) іноді.

6. Як ти допомагаєш дітям у класі, які захворіли?

- а) допомагаю з уроками;
- б) граюся з ними;
- в) веселю їх;
- г) нічого не роблю.

7. Тобі сумно, коли інші діти хворіють?

а) так;

б) ні;

в) не знаю.

8. Чи піклуєшся ти про своє здоров'я?

а) так;

б) ні;

в) не знаю.

9. Чи допомагають тобі інші дітки, коли ти хворієш?

а) так;

б) ні;

в) іноді.

10. Чи заважає хвороба іншим дітям навчатися?

а) так;

б) ні;

в) іноді;

г) не знаю.

Обробка та інтерпретація результатів

При оцінці результатів використовується ключ, за збіг з яким нараховується 2,1 або 0 балів:

2 бали: 1а, 2б, 3б, 4б, 5а, 6а б в, 7а, 8а, 9а, 10а.

1 бал: 1 б, 2а в, 3а, 4а, 5в, 7в, 8в, 9в, 10в.

0 балів: 1в, 2г, 3в, 4в, 5б, 7б, 8б, 9б, 10б г.

1. Ставлення до проблеми:

4 бали – високий рівень;

2-3 бали – середній рівень;

0-1 бали – низький рівень.

2. Ставлення до дітей:

7-8 балів – високий рівень;

4-6 бали – середній рівень;

0-3 бали – низький рівень.

3. Самогієна:

7-8 балів – високий рівень;

4-6 бали – середній рівень;

0-3 бали – низький рівень.

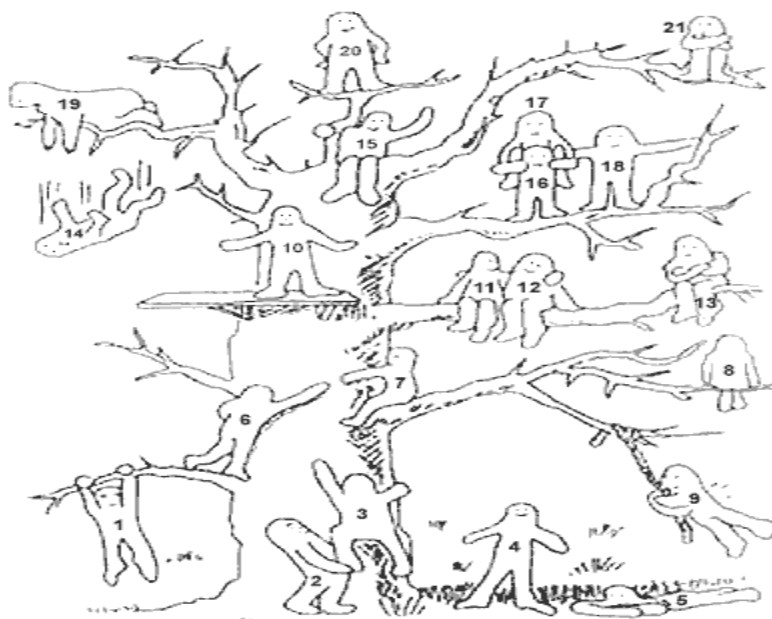
1. Ставлення до проблеми: обізнаність з даного питання (1,7).

2. Ставлення до дітей: готовність надати допомогу, емпатія, взаємодопомога (3,5,6,10).

3. Самогієна: готовність прийняти допомогу, власне самопочуття (2,4,8,9).

Тест «Дерево»

Інструкція. Роздивіться дерево. Ви бачите на ньому і поряд багато чоловічків. Який чоловічок нагадує Вам вас, Ваш настрій і поведінку? Виберіть його, обведіть його червоним олівцем, поясніть свій вибір. Тепер зеленим олівцем обведіть того чоловічка, яким би Ви хотіли б стати і на чиєму місці опинитися.



Ключ.

Позиції №1, 3, 6, 7 – характеризують установку на подолання перешкод.

№2, 11, 12, 16, 17, 18, 19 – активна життєва позиція та показники комунікабельності, дружньої підтримки, взаєморозуміння, взаємодопомоги, інколи, нехтування власними інтересами заради інших, альтруїзму.

№4 – стійкість позицій (бажання досягти успіху без подолання перешкод).

№10, 15 – впевненість у своїх силах, комфортний стан, нормальна адаптація, досить високий статус у колективі.

№9 – мотивація на розваги.

№13, 21 – потреба у зміні діяльності, у відпочинку; замкнутість, тривожність, відчуженість, образа, гнів, може бути проявом серйозних проблем в колективі або особистих негараздів.

№5 – втомлюваність, загальна слабкість, невеликий запас сил.

№8 – усунування від колективних справ, відхід у себе, замкнутість, самостійність, в деяких випадках можливі прояви суїцидальної поведінки.

№20 – безпідставне бажання бути лідером, «командувати», «щоб мене було зверху», прагнення досягти лідерства в мікрогрупах; завищена самооцінка, установка на лідерство

№14 – кризовий стан, «падіння у прірву»; незадоволення ситуацією, що склалась в колективі, бажання привернути до себе увагу, в деяких випадках – бездіяльність, пасивність як роль, демонстративно занижена самооцінка: «Я сам нічого не можу».

Анкетування
для керівників та вчителів спеціалізованого загальноосвітнього
навчального закладу

Інструкція: обрати з нижче наведених тверджень фактори, які на вашу думку, не є перешкодою щодо запровадження інклюзивного навчання («+») та ті, які спричиняють найбільшу ступінь перешкод («-»).

Фактори запровадження інклюзивної освіти

1. велика наповнюваність класів;
2. непристосованість навчальних приміщень до потреб учнів з обмеженими можливостями;
3. опір батьків здорових учнів тому, що поряд з їх дітьми навчатимуться учні з особливими потребами;
4. неврахування навчальними програмами потреб дітей з обмеженими можливостями;
5. відсутність стимулювання педагогів, які працюють з дітьми з особливими потребами;
6. неприйняття здоровими дітьми дітей з особливими потребами;
7. недостатня підготовка спеціалістів для роботи з дітьми з особливими потребами в умовах загальноосвітнього начального закладу та в цілому недостатня кількість фахівців для роботи з такими учнями.