

№ 10.12 від 04.12.2024 р.

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ГЛУХІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА

Кафедра теорії і методики початкової освіти

МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

НАВЧАННЯ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ НА
УРОКАХ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ
В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

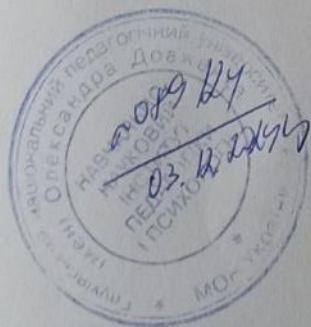
Виконала:
Жуковська Оксана Дмитрівна
Спеціальність 013 Початкова освіта
Освітня програма "Початкова освіта"

Науковий керівник:
кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри теорії і методики
початкової освіти **Зенченко Т.Ф.**

Допущено до захисту
"13" 12 2024 р.
Завідувач кафедри
[підпис]

Дата захисту "7" 12 2024 р.
Оцінка 92

Підписи членів ЕК:
[підпис] Мешкова О.С.
[підпис] (Собко В.О.)
[підпис] (Зенченко Т.Ф.)



Глухів-2024

Дослідження присвячено вивченню процесу навчання учнів з особливими освітніми потребами (ООП) у початкових класах, зокрема на уроках мовно-літературної освітньої галузі. В роботі висвітлено особливості формування мовно-мовленнєвої компетентності учнів з ООП, визначено основні проблеми, пов'язані з інтеграцією таких дітей у освітнє середовище, та пропонуємо шляхи їх подолання.

З'ясовано, що інклюзивна освіта є стратегічним напрямком розвитку сучасної системи навчання, спрямованим на забезпечення рівного доступу до якісної освіти. Використання адаптивних програм, індивідуальних навчальних планів і корекційно-розвивальних методик забезпечує гармонійний розвиток учнів з ООП, зокрема їхніх мовних та комунікативних навичок.

Практична частина роботи включає моніторинг мовленнєвої діяльності учнів з ООП, що дозволило виявити найбільш розширені труднощі: недостатній рівень розвитку мовного узагальнення, обмежений словниковий запас і складність у формуванні зв'язного мовлення. На основі отриманих даних пропонуємо шляхи коригування цих проблем, зокрема впровадження інтерактивних технологій, проєктної діяльності, дидактичних ігор та мультимедійних засобів. Учителі мають не тільки отримати когнітивні, психоемоційні й фізичні особливості учнів, але й створити комфортне освітнє середовище, яке сприятиме успішному навчанню та соціуму. Особливу увагу приділено залученню дітей до групової роботи, ігрових та дослідницьких методів, які позитивно впливають на формування їх здатності взаємодіяти з однолітками, висловлювати власні думки та вдосконалювати мовленнєві навички. Результати дослідження можуть бути застосовані в практичній діяльності вчителів початкових класів, методистів та інших фахівців, залучених до організації інклюзивного навчання.

Ключові слова: учні з особливими освітніми потребами, мовно-літературно освітня галузь, мовно-мовленнєві навички.

The study is devoted to the study of the learning process of students with special educational needs (SEN) in primary grades, in particular in the lessons of language and literature education. The paper highlights the features of the formation of speech and language competence of students with OOP, identifies the main problems associated with the integration of such children into the educational environment, and offers ways to overcome them.

It has been found that inclusive education is a strategic direction in the development of the modern education system, aimed at ensuring equal access to quality education. The use of adaptive programs, individual curricula and correctional and developmental methods ensures the harmonious development of students with SEN, in particular their language and communication skills.

The practical part of the work includes monitoring the speech activity of students with OOP, which made it possible to identify the most advanced difficulties: insufficient level of development of language generalization, limited vocabulary and difficulty in the formation of coherent speech. Based on the data obtained, we propose ways to correct these problems, in particular, the introduction of interactive technologies, project activities, didactic games, and multimedia tools. Teachers should not only get the cognitive, psycho-emotional and physical characteristics of students, but also create a comfortable educational environment that will contribute to successful learning and society. The importance of creating interdisciplinary interaction between teachers, parents and support specialists (psychologists, speech therapists, defectologists) is emphasized. Particular attention is paid to the involvement of children in group work, game and research methods, which have a positive effect on the formation of their ability to interact with peers, express their own thoughts and improve speech skills.

The results of the study can be applied in the practical activities of primary school teachers, methodologists and other specialists involved in the organization of inclusive education.

Keywords: students with special educational needs, linguistic and literary educational field, language and speech skills.

ЗМІСТ

Перелік умовних позначень, символів, одиниць, скорочень і термінів	3
ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ I	
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ МОВНО-МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНЯ З ООП В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ.	
1.1 Психолого - педагогічний аналіз учнів із особливими освітніми потребами.....	9
1.2 Формування мовно-мовленнєвої компетентності учнів із особливими освітніми потребами.....	20
1.3 Організація навчання учнів з особливими освітніми проблемами в початкових класах.....	30
ВИСНОВКИ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ	38
 РОЗДІЛ II	
МОНІТОРИНГ СТАНУ СФОРМОВАНOSTI МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ	
2.1 Емпіричне дослідження мовленнєвої діяльності учня з особливими освітніми потребами.....	40
2.2 Шляхи корегування проблем учня з ООП в процесі мовленнєвої діяльності.....	54
2.3 Методичні рекомендації для майбутніх вчителів початкових класів щодо формування мовно-мовленнєвих компетентностей в учнів з особливими освітніми потребами.....	56
ВИСНОВКИ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ	59
 ВИСНОВОК.....	 61
СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ.....	63
ДОДАТКИ	71

**ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ, СИМВОЛІВ, ОДИНИЦЬ,
СКОРОЧЕНЬ І ТЕРМІНІВ**

ООП – особливі освітні потреби

ІРЦ – інклюзивно - ресурсний центр

НУШ – Нова українська школа

ВНЗ – вищий навчальний заклад

ВСТУП

Одним із найважливіших чинників поступального розвитку суспільства є гуманне, милосердне та дбайливе ставлення до осіб з особливими освітніми потребами. Для таких людей головною формою соціального захисту, реальним шляхом створення передумов для самостійного життя, трудової діяльності й соціалізації є освіта.

Останнім часом в освітньому просторі України відбулися значні зміни: розроблено концептуальні засади інклюзивного навчання, зростає кількість закладів освіти з інклюзивним навчанням, створюється розгалужена мережа інклюзивно-ресурсних центрів, впроваджуються інноваційні технології корекційно-розвивальної роботи і психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами. Концепція Нової української школи передбачає створення умов для інклюзивного навчання таких дітей, наголошено, що освіченість, вихованість і соціалізація учнів із особливими освітніми потребами залежать від професійної кваліфікації педагогічних працівників, підготовленості їх до організації та реалізації процесу навчання, що має забезпечити такі складники: ціннісні орієнтації, психологічну готовність до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, методичну компетентність, здатність до створення зручного й комфортного освітнього середовища, налагодження комунікації з різними категоріями учнів, набуття ними програмних результатів навчання.

Численні дослідження у галузі 01 Освіта/Педагогіка підтверджують, що належно організована система навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами має в цілому позитивний ефект. Зауваження фахівців свідчать, що успішна взаємодія з учнями неможлива без позитивного ставлення вчителя до кожної дитини. Вчитель повинен підходити до учня не як до особи з обмеженнями, а як до особистості, здатної до досягнень, незважаючи на її можливі дефекти. Це надзвичайно важливо, оскільки і сама дитина повинна навчитися розглядати свої особливості як частину себе, що вирізняє серед інших, але не визначає її повністю.

Для успішної роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби, вчителю інклюзивного навчання та його асистенту необхідно розуміти причини їхнього відставання, усвідомлювати необхідність в процесі формування знань і вмінь, спираючись на менш уражені або збережені аспекти їхньої особистості. Важливо вміти одночасно допомагати та ставити вимоги, бути лагідними і рішучими, акцентуючи увагу не на помилках, але на досягненнях. Оптимізм та підтримка віри у можливість дитини є ключовими в цьому процесі.

Актуальність роботи визначається тим, що інклюзивна освіта інтегрована в систему освіти України нещодавно (Закон України «Про освіту», 2017 р.), і багато аспектів роботи з дітьми з особливими освітніми потребами ще недостатньо розроблені. Відповідно до Державного стандарту початкової освіти «метою початкової освіти є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей <...> реалізація мети початкової освіти ґрунтується на таких ціннісних орієнтирах <...> : визнання унікальності та обдарованості кожної дитини, що забезпечується рівним доступом до освіти, заборонаю будь-яких форм дискримінації або відокремлення дітей на основі попереднього відбору..» [53].

У контексті Нової української школи (НУШ) вчителі початкових класів, у тому числі із наявністю в класі учнів із особливими освітніми потребами, формально мають достатньо можливостей та ресурсів для досягнення якісних результатів розвитку учнів з особливими освітніми потребами. Водночас простежується недостатня готовність майбутніх учителів початкових класів до організації інклюзивного навчання, недостатнє володіння необхідними технологіями та методами навчання учнів із особливими освітніми потребами, конкретизація методів з огляду на особливості набуття учнями ключових і предметних компетентностей, які формуються на уроках мовно-літературної освітньої галузі, пов'язаних із ними програмних результатів навчання, надає можливість дослідження впливу різних технологій на розвиток таких учнів, зокрема їх здатності спілкуватися рідною мовою, що передбачає активне

використання рідної мови в різних комунікативних ситуаціях, зокрема в побуті, освітньому процесі, культурному житті.

Зі збільшенням кількості учнів із особливими освітніми потребами виникає необхідність розробки нових підходів до проблем, з якими зустрічаються діти з особливими освітніми потребами під час навчання в школі. Зокрема, порушення процесу читання, процесів комунікації під час навчання і в позанавчальний період призводить до труднощів у засвоєнні предметів мовного циклу та інших. Учні цієї категорії потребують комплексної та систематичної допомоги, особливо важливою є їхня рання підтримка.

Тому значний інтерес вчених і практиків спрямований на формування мовленнєвого розвитку учнів, які мають особливі освітні потреби. Незважаючи на дослідження різних аспектів проблеми, варто відзначити, що тема «Навчання учнів з особливими освітніми потребами на уроках мовно-літературної освітньої галузі в початкових класах» потребує ґрунтовного розгляду й проведення наукових досліджень, з огляду на що й була обрана для кваліфікаційної роботи.

Об'єкт дослідження – процес навчання учнів з особливими освітніми потребами на уроках мовно-літературної освітньої галузі в початковій школі.

Предмет дослідження – система роботи вчителя початкових класів з учнями з особливими освітніми потребами на уроках мовно-літературної освітньої галузі в початковій школі.

Мета дослідження – теоретично дослідити особливості навчання учнів з особливими освітніми потребами на уроках мовно-літературної освітньої галузі в початковій школі та експериментально апробувати відповідну систему навчання мовно-літературній освітній галузі.

Завдання дослідження:

- вивчити державні документи, освітні програми, підручники із досліджуваної проблеми;
- проаналізувати процес навчання учнів з особливими освітніми потребами на уроках мовно-літературної освітньої галузі в початковій школі;

- запропонувати шляхи вдосконалення роботи вчителя інклюзивного класу під час вивчення мовно-літературної галузі з учнем з особливими освітніми потребами;

- розробити систему роботи вчителя початкових класів з учнями з особливими освітніми потребами на уроках мовно-літературної освітньої галузі в початковій школі.

Методи дослідження:

- теоретичні (аналіз нормативних документів, наукової літератури, шкільних підручників) з метою розкриття концептуальних та теоретичних основ дослідження;

- емпіричні (спостереження, анкетування, опитування, порівняння) з метою з'ясування стану підготовки учня з особливими освітніми потребами до навчального процесу;

- статистичні (математична статистика, діаграми) з метою порівняння первинних з остаточними.

Гіпотеза дослідження - передбачається, що застосування комплексної системи роботи до вивчення мовно-літературної освітньої галузі в інклюзивному класі дасть змогу краще опанувати навчальний матеріал учням із особливими освітніми потребами.

Експериментальна база дослідження: Війтівський ліцей Бершадської територіальної громади Гайсинського району Вінницької області (2-3 класи).

Практичне значення дослідження. Результати, отримані під час дослідження, можуть бути використані вчителями початкових класів на уроках мовно-літературної освітньої галузі для розвитку усного мовлення, початкових навиків читання, вдосконалення письма, пам'яті, уваги, концентрації учнями в умовах інклюзивного навчання.

Апробація результатів роботи. Результати досліджень, отримані в рамках виконання роботи, були представлені у межах:

Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції молодих дослідників «Інновації в науці: сучасний вимір», 04 квітня 2024 року, м. Суми;

II Всеукраїнської науково-практичної конференції «Початкова освіта в парадигмі Нової української школи: виклики часу», 25 квітня 2024 року у Глухівському національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка, м. Глухів (тема доповіді: «Особливості практичної реалізація мети мовно-літературної галузі в сучасних умовах»);

Усеукраїнського науково-методичного семінару «Компетентнісний підхід в освіті: теорія і практика», 16 листопада 2023 року (тема доповіді: «Особливості навчання грамоти учнів у класах з інклюзивною формою: психологічний аспект»);

II Всеукраїнського науково-методичного семінару «Компетентнісний підхід в освіті: теорія і практика», 14 листопада 2024 року (тема доповіді: «Навчання учнів з особливими освітніми потребами на уроках мовно-літературної освітньої галузі»)

Публікації. Оpubліковано тези доповіді:

Жуковська О.Д. Навчання учнів з особливими освітніми потребами на уроках мовно-літературної освітньої галузі в початкових класах. *Наукова колекція Навчально-наукового інституту Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка: збірник наукових праць здобувачів вищої освіти та науково-педагогічних працівників* (за матеріалами II Всеукраїнського науково-методичного семінару «Компетентнісний підхід в освіті: теорія і практика», м. Глухів, 14 листопада 2024 року). Випуск 2. Част. 1. Глухів, 2024. С.64-66.

РОЗДІЛ І

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МОВНО - ЛІТЕРАТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНЯ З ООП В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ.

1.1 Психолого - педагогічний аналіз учнів з особливими освітніми потребами.

Ще в 70-х роках ХХ ст. Європа пропагувала переносити акцент з біологічних факторів порушень у людей з особливими потребами до визнання її як цілісної особистості. Вчені доводили, що спеціальна школа для дітей з порушеннями створює для них замкнений світ. Насамперед, ці школи створюють штучну ізоляцію дітей, відривають від сім'ї, здорових ровесників. В них формується невпевнена в собі поведінка, у власних силах, можливостях, вони не є підготовленими до життя у суспільстві [1]. Саме тому зароджується нова модель поведінки, девізом якої стає гасло: “Рівні можливості для всіх”.

Ставлення суспільства до осіб з ООП стало поштовхом для прийняття низки міжнародних документів, які описували права та обов'язки таких осіб.

Основним нормативним підґрунтям суб'єктів дослідження визначено такі міжнародні документи:

- *Всесвітня декларація прав людини, 1948 р.*, гарантує право на безкоштовну і обов'язкову освіту для всіх дітей;
- *Декларація прав дитини, 1959 р.*, вказує, що дитина, яка є не повноцінною у соціальному, фізичному або психічному розвитку, повинна забезпечуватися спеціальним режимом, освітою і піклуванням, зважаючи на її особливий стан;
- *Конвенція Організації Об'єднаних Націй “Про права дитини”, 1989 р.* (ратифікована Україною у 1991 р.) визначає, що діти з особливими потребами – це особи до 18 років, які потребують додаткової підтримки в освітньому процесі;

- *Всесвітня декларація “Освіта для всіх”, 1990 р.*, означає гарантію всім дітям права на доступ до якісної освіти;
- *“Стандартні правила ООН щодо зрівняння можливостей інвалідів”, 1993 р.* ,зауважують, що для якісної інклюзивної освіти потрібно застосовувати адаптовані програми в залежності від потреб дитини;
- *Саламанська Декларація, 1994 р.*, яка закликає приймати до закладів освіти усіх дітей, якщо не має виняткових випадків, які унеможливають це , на законодавчому рівні;
- *Саламанська декларація і План дій, 1994 р.*, що має на меті - сформувати Школу для всіх та внести докорінні реформи в загальноосвітніх закладах;
- *Дакарська Декларація, 2000 р.*, переконує , що до 2015 р. всі діти можуть мати обов’язкову освіту, центр уваги переноситься на осіб з певними вадами;
- *Конвенція ООН щодо осіб з особливими потребами, 2005 р.*, відстоює право на освіту людей з освітніми потребами, без будь якої дискримінація.

В Україні термін “діти з особливими освітніми потребами” використовується у вужчому розумінні, при цьому маючи свою нормативно-правову базу з питань інклюзивної освіти, а саме:

- Закони України;
- Постанови Кабінету Міністрів України;
- Накази Міністерства освіти і науки України;
- інструктивні Листи Міністерства освіти і науки України.

Зазначеними документами окреслено основні поняття в контексті інклюзивна освіта.

Отже, інклюзивна освіта – система відповідних освітніх послуг, яка ґрунтується на забезпеченні основного принципу – права на освіту та навчання за місцем проживання, що передбачає перебування дитини з особливими освітніми потребами в закладі освіти. Інклюзивна освіта дає змогу адаптувати чи

модифікувати освітню програму до потреб учнів, які відрізняються навчальними можливостями. Також адаптувати освітнє середовище, створити комфортні умови перебування в закладі освіти, незалежно від особливостей психофізичного розвитку [2].

Інклюзивне навчання – система освітніх послуг, які гарантує власне держава і базується на принципах багатоманітності людини, ефективного залучення та включення всіх його учасників до освітнього процесу [3].

Інклюзивний заклад – заклад, що реалізує освітні інклюзивні підходи, надає змогу всім учням здобути чи перейняти досвід, долати упередження та дискримінацію, формувати позитивне ставлення до можливостей кожної дитини, а саме до тих, хто відрізняється [4].

Інклюзивне освітнє середовище - сукупність умов, способів, засобів, реалізація їх для спільного навчання, розвитку, виховання дітей з різним рівнем інтелектуальних порушень з урахуванням їхніх потреб та можливостей.

Дитина з особливими освітніми потребами (учень із особливими освітніми потребами) – особа, яка постійно потребує додаткової, тимчасової підтримки у навчанні з метою забезпечити її права на освіту.

В рамках створення закладів “Школи для всіх”, які об’єднують, враховують відмінності, сприяють процесу навчання, відповідають потребам особливих учнів, запровадження інклюзивної освіти має ґрунтуватися на певних принципах [5]:

- кожна дитина цінна, незалежно від її здібностей та досягнень;
- кожна людина має здатність думати та відчувати;
- кожна людина повинна спілкуватися та має право, щоб її почули;
- люди потребують одне одного;
- тільки в реальних стосунках можливо отримати справжню освіту;
- кожен потребує дружби та підтримки з ровесниками;
- різні сфери життя людини, що посилює його різноманітність.

Основною метою інклюзивної освіти як у міжнародній, так і в нашій законодавчій базі є створення умов для особистісного розвитку, творчої

самореалізації, утвердження людської гідності дітей з різними проявами інтелектуального розвитку.

Завдання інклюзивної освіти [6]:

- забезпечення права дітей з ООП на навчання в закладах освіти у комплексному поєднанні з корекційно-реабілітаційними заняттями;
- на основі виявлення потенційних задатків та здібностей учнів, розвивати їх в індивідуальному порядку, формувати інтереси та потреби;
- зміцнення та збереження потенційного морального та фізичного здоров'я учнів з ООП;
- підготовка їх до визначення професійної діяльності, виховання в учнів любові до праці, як невід'ємної умови для життя в соціумі;
- виховання у школяра етичного, культурного ставлення до навколишнього світу і самого себе;
- надання психологічної, медичної, педагогічної кваліфікаційної допомоги у процесі навчання та виховання з урахуванням стану його здоров'я.

На сьогоднішній день, як свідчить практика, діти з ООП мають безпосереднє право перебувати на інтегрованому, індивідуальному чи інклюзивному навчанні. Врахування індивідуальних особливостей кожного учня, особливо тих, у кого є освітні потреби, є ключовим для створення справедливого та інклюзивного середовища. Забезпечення правильного психолого-педагогічного супроводу учнів з особливими освітніми потребами є важливою задачею для сучасного суспільства та освітньої системи. Проте, якими б не були потенційні можливості дитини, порушення розвитку, труднощі з якими вона стикається в закладі освіти передбачає її обов'язковий психологічний супровід [7]. На даному етапі цілеспрямована діяльність практичного психолога забезпечує успішне перебування кожного учня з ООП в освітньому середовищі. У психолого - педагогічній практиці простежується суперечність між зростанням кількості учнів із особливими освітніми потребами та недостатньо ефективною психолого - педагогічною підтримкою для них.

Завдання психолого - педагогічного супроводу учня з ООП є [8]:

- актуалізація особистісного розвитку дитини;
- формування у процесі навчання позитивних міжособистісних стосунків з їхніми ровесниками;
- співпраця з батьками щодо особливостей спілкування, навчання, соціалізації їхньої дитини.

Головною метою педагогічних працівників, яка працюють з особливими дітьми є розвиток комунікативних навичок, проведення роботи з профілактики та корекції дезадаптованої поведінки, формування навичок взаємодії дітей з дорослими (учня з учителем), корекції порушень в розвитку пізнавальної сфери, емоційно - вольової, когнітивної, розвитку комунікативних здібностей та ін [9].

Перш, ніж почати працювати з учнем з особливими освітніми потребами потрібно усвідомлювати, з ким конкретно матимемо справу.

Для рівня обізнаності учня можна обрати такий алгоритм:

- потрібно ознайомитися з особовою справою учня, історією протікання захворювання та медичними висновками фахівців, психолого-педагогічною характеристикою представників інклюзивно - ресурсного центру;
- провести бесіду з батьками учня та безпосередньо з самим учнем для визначення рівня сформованості його потенційних можливостей (рівень навчальних досягнень, особливості поведінки, навички самообслуговування, спілкування з однолітками, сформованість емоційно вольової сфери тощо);
- проаналізувати освітнє середовище, з метою визначення його відповідності до можливостей та потреб учня. Психолог може надати пропозиції батькам дитини, адміністрації навчального закладу щодо внесення методичних , організаційних та функціональних змін;
- вивчити психо-фізичні та індивідуальні особливості учня;
- провести засідання команди психолого-педагогічного супроводу з метою розробки індивідуального плану розвитку учня з особливими освітніми потребами;

- проінформувати батьків, учнів інклюзивного класу, педагогічний колектив закладу щодо взаємодії з учнями з ООП, формувати у них психологічну готовність до освітнього процесу;
- проводити корекційні заняття для відповідного формування особистості та потенційних можливостей учня;
- спостерігати за учнем в шкільному колективі, визначити соціально-психологічний клімат, в якому учень знаходиться;
- сприяти залученню учня з ООП до позакласної та позашкільної діяльності, брати участь у класних виховних годинах;
- проводити моніторинг рівня адаптованості учня в закладі освіти, адаптації та модифікації навчальних програм, планів відповідно до рівня сформованості навчальної діяльності.

Як показує практика, не лише учням з ООП потрібно адаптуватися до умов освітнього середовища, вчителів, а й навпаки. Педагогічна робота з дітьми, які мають особливі освітні потреби, ставлять перед вчителями особливі завдання та вимагають високого рівня професійної та особистісної підготовки. В таких випадках підтримка педагогів має враховувати такі етапи [10]:

- консультація щодо врахування індивідуальних особливостей дітей з особливими освітніми потребами в освітньому процесі є важливим складником для забезпечення їхнього ефективного розвитку. Це включає : надання необхідної інформації про дитину, забезпечення доступу до повної та достовірної інформації про особливості розвитку, сильні та слабкі сторони, які допоможуть створити більш збалансовану та індивідуальну підтримку;
- участь у підготовці документів для розгляду на засіданнях психолого- педагогічного консилиуму та команди психолого-педагогічного супроводу є важливою для забезпечення ефективного супроводу дітей з особливими потребами;
- формування у вчителів дружнього та неупередженого ставлення до дітей з ООП, створення позитивного мікроклімату в колективі, профілактика дискримінації в учнівському середовищі;

- для успішного розвитку учнів з особливими освітніми потребами допомогти у розробках та впровадженню спеціальних методів та форм роботи;

Сучасні науково-методичні видання [13] надають класифікаційні ознаки для визначення категорій дітей з особливими освітніми потребами:

I. Порушення психофізичного розвитку:

діти, які мають порушення розвитку: інтелектуальні порушення; порушення зору; порушення слуху; порушення опорно-рухового апарату; порушення мовлення; складні порушення психофізичного розвитку;

діти, які мають захворювання: такі, які потребують постійного медичного нагляду, або періодичного здійснення індивідуальних медичних процедур із забезпечення життєдіяльності людини та/або контролю за її станом, у тому числі із встановленим електрокардіостимулятором або іншим електронним імплантатом чи пристроями; такі, що можуть бути перешкодою для проходження зовнішнього незалежного оцінювання, визначені МОН спільно з МОЗ.

II. Особливості навчальної діяльності:

діти, які можуть зіштовхуватися з труднощами у навчальній діяльності: дислексія, дискалькулія;

обдаровані діти: здобувають спеціалізовану освіту та/або можуть прискорено опанувати зміст навчальних предметів одного чи декількох класів, освітніх рівнів.

III. Особливості встановлення контактів із соціальним середовищем:

діти, які мають первазивне (наскрізне) порушення розвитку: розлади аутистичного спектра.

IV. Особливості, зумовлені впливом соціального середовища:

1. діти, які: потребують підтримки у навчанні, що пов'язана з проживанням на тимчасово окупованій території або у населених пунктах, на території яких органи державної влади тимчасово не здійснюють свої повноваження, або у населених пунктах, що розташовані на лінії зіткнення; мають статус внутрішньо переміщених,

2. діти-біженці та діти, які потребують додаткового та тимчасового захисту; здобувають освіту в закладах загальної середньої освіти з навчанням мовами корінних народів і національних меншин [Нагорна О.Б. Особливості корекційно-виховної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Рівне, 2016. 141с.].

Особливу увагу привертають діти з порушеннями психофізичного розвитку та діти, у яких спостерігаються особливості навчальної діяльності, пов'язані з труднощами у навчанні та встановлені контакти із соціальним середовищем, серед усіх категорій дітей з особливими освітніми потребами [61].

Можна виділити такі умови ефективного інклюзивного навчання учнів з ООП [12]:

- раннє виявлення, коли можна коригувати вади розвитку;
- підготовка батьків учня до спільного навчання зі здоровими дітьми, надаючи при цьому дитині психологічний та педагогічний супровід;
- надання учням з ООП додаткових корекційних занять з логопедами, дефектологами, реабілітологами;
- відповідна поінформованість вчителів початкових класів щодо співпраці з учнями;
- створення сприятливих та спеціальних умов у школі, класі для дітей з особливими освітніми потребами;
- підготовка учнівського колективу до взаємодії з особливою дитиною, недопустимість проявів булінгу.

Велике значення для цієї категорії дітей має саме психологічна підтримка батьків, адже дитина не може бути адаптована і соціалізована окремо від сім'ї, тобто "сама по собі". Оскільки дитина з порушеннями розвитку докорінно впливає на життя сім'ї, то її психолого- педагогічна підтримка є життєво необхідною.

Показниками для визначення інвалідності у дітей є патологічні стани, які можуть розвиватися при набутих, спадкових, вроджених захворюваннях, після

травм, внаслідок органічного ураження головного мозку на ранніх етапах онтогенезу (від моменту зачаття до трьох років). Лише після проведення діагностичних, лікувальних, реабілітаційних заходів виноситься питання про встановлення інвалідності дитини. В більшості випадках саме після поставленого діагнозу у сім'ї народжуються найбільш психологічна, педагогічна, соціальна проблеми, створюється психотравмуюча ситуація [13].

Кожна людина в різних життєвих ситуаціях поводить себе по-різному. Це може залежати від життєвого досвіду, найближчого соціального оточення, особливостей характеру, рівня культури, темпераменту, вікових особливостей. Дуже часто поставлений діагноз сприймається як вирок і повна безвихідь. За своїм пригніченим станом батько і мати не розуміють, що їм робити, нічого не роблять для того, щоб дитина набула навичок самообслуговування, спілкування з однолітками, соціальної адаптації (звичайно, це не стосується важких випадків). Часто такі сім'ї не витримують емоційного навантаження, і зазвичай батько покидає родину, в якій є дитина з особливими освітніми потребами, відмовившись від своїх батьківських обов'язків [14].

Щоб заклад був у тісному зв'язку з батьками можна залучати їх до групової форми роботи. Це можуть бути збори, лекції, семінари, лекції, консультації, тренінги тощо. Така співпраця формує позитивні стосунки між батьками та дітьми, почуття батьківської любові, внутрішньосімейні відносини, добросовісне виховання дітей в родині, позитивні прийоми реагування на особливості поведінки як своїх особливих діток, так і їх однолітків [15].

Переживання, через які проходять батьки в процесі адаптації до нової життєвої ситуації виливаються в кризові емоційні стани. Вчені, зокрема Е.Шухардт, пропонують виділити періодизацію кризових станів емоційної сфери батьків:

- страх невідомості (панічний стан, переживання, шок, невизначеність, розуміння того, що як раніше вже не буде, звичне "нормальне" життя зруйноване);

- визначеність (суперечливі протиріччя емоцій та почуттів між розумінням проблеми на раціональному рівні);
- агресія (в основному спрямована на оточуючих, виникає в результаті прояву негативних почуттів, емоційних спалахів);
- прояв контролювати безвихідну ситуацію всіма наявними засобами, неопосередкована хаотична діяльність, спостерігається стратегія пошуку “медичного світила”- екстрасенса чи лікаря-чарівника;
- депресивний стан від безвихідності, переживання відчаю, апатії у зв’язку з марно витраченими зусиллями;
- прийняття реальності, діагнозу дитини, набуття нового сенсу життя;
- активна побудова життєвих планів, прийняття факту порушення розвитку дитини, усунення заперечень;
- батьківська солідарність (зв’язок з іншими батьками, у яких є діти з порушеннями, об’єднання їх в окремі групи для взаємопідтримки).

Але не всі батьки можуть одразу після народження прийняти дитину такою, якою вона є - з особливостями розвитку. Деяким батькам для прийняття, пом’якшення емоційних станів потрібно дуже багато років. Саме тому в рамках психологічної підтримки батьків і психологам, і вчителю початкових класів потрібно зрозуміти, на якому етапі сприйняття знаходиться сім’я, адже не кожна родина здатна протистояти стресовим впливам. Це багато залежить від того, якими ресурсами володіє сім’я.

Тож виділяють три види таких ресурсів [16]:

- особистісні, стосуються безпосередньо членів сім’ї. Насамперед це прояв самоповаги, оптимізму, індивідуальними характеристиками та досягненнями в житті;
- внутрішньосімейні, в основу закладено сімейну згуртованість, підтримку всіх членів сім’ї, діють як одне ціле. Така згуртованість є найбільш успішною в адаптації до труднощів;
- соціальна підтримка, визнання проблеми соціумом, повага та емоційна підтримка, допомагає в скорішій реабілітації сім’ї від стресу.

Основа позитивного розвитку дитини - це сприятливий психологічний клімат у родині і навпаки, велике психологічно- емоційне навантаження може підвищити ризики виникнення вторинних симптомів у дитини , ще більших психологічних порушень.Зазвичай ці ризики виникають, коли дитина позашлюбна, батьки проживають окремо, смерть мами чи тата, тяжка хвороба, психологічні захворювання, асоціальна поведінка , алкоголізм одного з батьків [17].

Щоб вивести дитину із замкнутого простору, залучити до повноцінного життя, потрібна реальна допомога та підтримка. У цьому процесі могли б допомогти бабусі чи дідусі, адже вони відіграють велику роль в розвитку таких дітей, проте їм дуже важко встановити з ними контакт. Часто старше покоління поступово відокремлюються від своїх дітей, сприяє цьому негативний тиск оточення, розчарування з приводу нездійснених сподівань. Інколи дуже несправедливо відбувається по відношенню до інших дітей в родині, адже проблеми хворого братика чи сестрички автоматично поширюються на них, стають їхніми проблемами. Обов'язки, якими нагружають батьки здорово дитину по відношенню до особливої часто не відповідають фізичним можливостям і тоді братик чи сестричка стають для них тягарем [18].

Підсумовуючи дослідження, які ведуться в різних країнах світу та в різних напрямках стосовно досвіду роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, спрямованими на соціалізацію дитини дають підставу виділити два рівні такої соціалізації [19]:

- **перший рівень**, так звана фізична реабілітація, корекційні заняття з психології, які здійснюються в індивідуальному порядку, також педагогічна допомога. На даному рівні вирішуються та задовольняються особливі потреби дитини. Реабілітація залежить від важкості захворювання, деякі діти потребують спеціальних вправ, апаратів, приміщень. Саме тому кожна дитина ще в ранньому віці дуже ретельно обстежується, з метою виявлення специфічних потреб для підбору ефективних методів, які допоможуть прискорити процес реабілітації;

- *другий рівень* - соціально-педагогічна реабілітація, яка допомагає реалізувати потреби дитини з особливими потребами. Вона починає брати участь у громадському житті, сімейних справах, навчання у школі, постійно потребує дружби з однолітками, любові, пригод, подорожей, ігор. Така участь дає змогу сформуватися в межах одного колективу, соціальної групи, засвоює їхні норми, цінності, поведінку. Завдяки соціальній адаптації виробляє навички творчої спрямованості, виявляє соціальну активність.

Дуже важливою є психолого-педагогічна підтримка дітей з особливими освітніми потребами в умовах війни. Попри те, що наша психіка може адаптуватися до будь-яких складнощів, переживати кожного дня бойові дії в рідній країні дуже виснажливо як фізично, так і психологічно. У цей непростий для нас час важлива взаємопідтримка. Для дітей, які пережили травматичні події та змушені були виїхати з рідного дому, потрібно забезпечити своєчасну та систематичну психологічну, соціально-педагогічну підтримку, формувати у них стресостійкість. Недарма, центр психічного здоров'я, психологічні служби, представництво ЮНІСЕФ в Україні розробили програму "Безпечний простір" для психологів, педагогів, які працюють з учнями, щоб створити їм безпечне середовище та формувати у них життєві позиції. Метою такої корекційно-розвиткової програми є пережити наслідки стресу, підвищити стійкість до переживань після психотравмуючих подій [20].

Також на період дії воєнного стану в Україні в ухваленій Постанові Кабінету Міністрів від 29.04.2022 р. №493 "Про внесення змін до Положення про інклюзивно-ресурсний центр" розширено коло завдань. На сьогодні проводяться комплексні оцінки, шляхи вдосконалення ресурсних кімнат та постійний кваліфікаційний супровід дітей з особливими освітніми потребами, які стали внутрішньо переміщеними, змінивши місце проживання. Такі учні були зараховані в інклюзивні класи або навчалися на дистанційній формі. Фахівці інклюзивно-ресурсних центрів надають психологічну підтримку батькам учнів з особливими освітніми потребами в дистанційному режимі. Саме для підтримки інклюзивної освіти з метою надання психологічної підтримки педагогам,

батькам, особливим дітям працівники ІРЦ розробили методичні рекомендації “Психолого педагогічна підтримка дітей з особливими освітніми потребами у воєнний час” Фахівці ресурсного центру постійно підвищують свій рівень кваліфікації, професійної компетентності, це є одним з пріоритетних завдань для підтримки інклюзивної освіти [21].

Діти, під час війни постійно перебувають у стані невизначеності. Багато чинників викликають страх, тривогу та розгубленість, особливо, коли лунає повітряна тривога, вибухи, екстрені евакуації, незнайома дорога та середовище.. Чому важливо одразу запроваджувати кроки підтримки? Так, тому що діти з ООП не в змозі швидко відреагувати та обробити інформацію, яка надходить з навколишнього простору, тільки вчасна допомога зменшить травмування психіки. Переживаючи побачене дитина може перебувати в ступорі, для виведення її з цього стану необхідно максимально чітко, повільно, не підвищуючи голос розмовляти. Перебуваючи у стані страху дитина з ООП може почати розповідати свої переживання. У цьому випадку потрібно уважно її вислухати, проявивши інтерес, щоб вона відчула вашу підтримку, розуміння, співчуття. Інколи слід ігнорувати неадекватні бажання дитини, особливо в істеричному стані, які проявляються нервовим тремтінням, плачем, агресивною поведінкою. В таких випадках потрібно запропонувати їй випити води, вмитися, розмовляти впевненими короткими фразами, по можливості перейти в спокійне місце, де не буде посторонніх людей. І не забувати, що в такому істеричному стані дитина може завдати собі шкоди та оточенню. Взаємодія фахівців, безпосередньо, будується на повазі до почуттів дитини, її особистості, позитивному ставленні до неї. На постійній основі залучати до допомоги іншим, відзначати навіть невеликі успіхи та позитивні зміни, надавати висловлювати свої почуття, вислуховувати її думки, ідеї, по можливості втілювати їх в життя. Важливо формувати у дітей з особливими освітніми потребами позитивне світосприйняття, запевняти, що все обов’язково буде добре і ми повернемося до мирного життя [22].

1.2 Формування мовно-літературної компетентності учня з особливими освітніми потребами

Одним із найактуальніших завдань навчального закладу сьогодні є формування мовних і літературних компетентностей учнів. Державний стандарт початкової освіти регламентує мету мовно-літературної освітньої галузі (вивчення української мови та літератури, мов та літератур відповідних корінних народів і національних меншин) як «формування комунікативної, читацької та інших ключових компетентностей; розвиток особистості здобувачів освіти із застосуванням засобів різних видів мовленнєвої діяльності; здатності спілкуватися українською мовою <...> користуватися ними в особистому і суспільному житті, міжкультурному діалозі; збагачення емоційно-чуттєвого досвіду, розвиток мовленнєво-творчих здібностей» [53].

Оскільки сучасний рівень розвитку шкільної освіти характеризується пошуком нових технологій навчання, шляхів підвищення їх ефективності, підвищенням компетентісної спрямованості, то відбуваються зміни у викладанні мови та літератури. Ці зміни зумовлені сучасними вимогами до мовної та літературної освіти в Україні, психолого-педагогічними особливостями, а також розширенням мультимедійної комунікації [23].

Формування мовних і літературних здібностей сприяє реалізації творчого потенціалу учнів, доступу до джерел української літератури, культури, мистецтва й традицій, розвитку національної ідентичності та формуванню українського духу. Тому необхідно застосовувати систему завдань, яка систематично і послідовно формує мовні та літературні здібності учнів, поєднує різні види та форми навчання, урізноманітнює методи й прийоми, забезпечує розвиток умінь і навичок. Зокрема, дидактичні матеріали, які дають можливість для творчої роботи над текстом та його структурними елементами.

Здобувач початкової освіти:

«взаємодіє з іншими особами усно, сприймає і використовує інформацію для досягнення життєвих цілей у різних комунікативних ситуаціях;

сприймає, аналізує, інтерпретує, критично оцінює інформацію в текстах різних видів, медіатекстах та використовує її для збагачення власного досвіду; висловлює думки, почуття та ставлення, взаємодіє з іншими особами письмово та в режимі реального часу, дотримується норм літературної мови; досліджує індивідуальне мовлення для власної мовної творчості, спостерігає за мовними явищами, аналізує їх» [53].

Отже, компетентність спілкування державною мовою є одним із основних умінь Нової української школи. У цьому контексті комунікативно-діяльнісний підхід до навчання сприяє розвитку мовленнєвих навичок учнів з метою гармонійного розвитку особистості.

В Концепції Нової української школи зазначається, що освітнім результатом початкової школи є повноцінні мовні навички та вміння. Серед інших умінь і навичок, які повинні набути молодші школярі під час навчання в початковій школі, основне місце займають комунікативні навички. Це свідчить про те, що розвиток комунікативних навичок є важливою передумовою успішного навчання молодших школярів [26].

Дослідження проблеми комунікативного розвитку школярів акцентує увагу на необхідності своєчасного розвитку базових навичок здобуття знань в процесі взаємодії та взаєморозуміння однолітків та інших людей.

Вчені все ще досліджують напрямки забезпечення ефективної організації навчального процесу й надання якісної освіти молодшим школярам із особливими освітніми потребами із врахуванням найкращого практичного досвіду та сучасних світових освітніх тенденцій [27].

Актуальність цього питання зумовлена змінами у складі закладів загальної середньої освіти, збільшенням кількості учнів з особливими освітніми потребами, які донедавна не влаштовувалися у спеціально організовані освітньо-розвиткові простори.

Відомо, що мова в житті дітей молодшого шкільного віку є засобом спілкування, пізнання, регуляції поведінки, розвитку та виховання. У зв'язку з цим у формуванні комунікативних здібностей дітей молодших класів враховано

психолінгвістичну науку, науковцями й методистами створено різні методики реалізації комунікативного підходу до вивчення та розвитку мовлення учнів початкових класів.

У корекційному навчанні мовні здібності та мовна діяльність (вживання мови) розглядаються як взаємозалежні явища. Мовна компетентність є результатом розвитку практичного застосування в мовній діяльності [28].

Наразі успішно впроваджується інноваційна модель інклюзивної освіти, яка забезпечує дітям з особливими потребами доступ до якісної освіти через вступ до закладів загальної середньої освіти. За цих обставин у дітей молодших класів відмічається, що вони краще розвивають комунікативні та соціальні навички.

Теоретичні дослідження та практичний досвід показали, що знання та вміння в будь-якій шкільній галузі стають потужнішими та ефективнішими, коли предмет навчальної діяльності засвоюється через спілкування. В умовах інклюзивного навчання при формуванні комунікативно-мовних навичок у молодших школярів бажано чітко розмежовувати, які основні форми навчального спілкування доцільно використовувати в навчальному процесі [29]. На нашу думку, найбільш ефективними у формуванні комунікативно-мовних навичок у дітей з особливими освітніми потребами є такі організаційні форми і методичні прийоми:

- екскурсії;
- спостереження;
- дослідницькі проекти;
- групова робота;
- рольові ігри;
- дискусії;
- бесіди;
- система диференційованих завдань.

Під час вибору форм та методів навчання в інклюзивних класах рекомендується враховувати вікові та індивідуальні особливості учнів, рівень їх мовного розвитку, належність до нозологічних груп тощо [30].

Недостатній розвиток мовного узагальнення, обмеженість словникового запасу, порушення логічного мислення, слухо-мовної пам'яті, зорово-моторної та слухо-моторної координації, порушення логічних зв'язків, відсутність мовної зв'язності ускладнює процес формування сукупності знань для учнів з особливими освітніми потребами. Це часто проявляється у труднощах визначення понять, опису та порівняння об'єктів і явищ природи, узагальнення та систематизації навчальної інформації [31].

В своїй роботі Л. Спірова зазначає, що в дітей із порушенням мовлення відзначається, в порівнянні з нормою, знижений обсяг усіх видів пам'яті.

Важливою причиною недостатньої мимовільної пам'яті є зниження когнітивної діяльності. Освітній процес в інклюзивних класах має враховувати те, що учні, які зазвичай розвиваються, легко запам'ятовують матеріал, а для учнів з особливими потребами запам'ятовування потребує певних зусиль. Крім того, учні з особливими освітніми потребами запам'ятовують візуальну інформацію краще, ніж вербальну. Тому з методичної точки зору завжди є сенс використовувати наочні посібники як опору. Показ наочних посібників необхідно супроводжувати бесідами, які спонукають дітей до роздумів, пояснень, міркувань [32].

Ефективні форми корекційної підтримки дітей з особливими освітніми потребами не тільки відновлюють мотивацію до комунікативної поведінки, створюють емоційні ігрові ситуації, формують увагу та посилюють мовний контроль, але й зменшують обсяг і темп роботи.

Учням з особливими освітніми потребами надається довготривалий супровід навчання в будь-якому різновиді комунікативної діяльності. На уроці рідної мови широко використовуються в різних формах мовна діяльність, формуються вміння порівнювати, класифікувати, систематизувати й

узагальнювати природні явища. Слід зазначити, що набуття навичок усного мовлення є процесом навчання, заснованим на спілкуванні [33].

Для розвитку комунікативно-мовленнєвих навичок учнів за умов інклюзивного навчання варто керуватися такими педагогічними умовами [34]:

- забезпечувати зворотний зв'язок і комунікативно-діяльнісний підхід до навчання;
- формувати комунікативно-розвивальне середовище;
- враховувати специфіку предмета, що викладається при проведенні уроків (лабораторні і практичні роботи, спостереження, демонстраційні досліди, практична діяльність щодо охорони довкілля, екологічне прогнозування, екскурсії);
- надавати учням можливість самостійно обирати партнерів для спільної діяльності в групі на основі власних уподобань;
- зважати на індивідуальні особливості учнів інклюзивного класу для створення комфортного психологічного клімату;
- як можна раніше залучати молодших школярів із особливими освітніми потребами до процесу систематичної корекційно-розвиткової роботи.

Головним завданням вчителя в початковій школі є навчити учнів обґрунтовувати власні думки та робити висновки, сприяти вивченню рідної мови, досягнення того, щоб учні опанували потрібні граматичні форми, позбулися одноманітності у власному мовленні.

З метою розвитку мовних та комунікативних навичок у дітей з ООП, використовують такі методичні прийоми, як використання глосарію, пояснення значення термінів, введення нових термінів у висловлювання, аналіз природних об'єктів і написання історій на певні теми тощо [35].

Джерелами збагачення словникового запасу учнів початкових класів із особливими освітніми потребами є: навколишній світ, спостереження, наочні посібники, технічні матеріали тощо. Ці учні поступово вдосконалюють свої стратегії узагальнення, поступово переходять від наочно-мовного методу узагальнення до образно-мовного, а потім до понятійно-мовного. Відповідно

відрізняються результати, які узагальнюють серед молодших школярів. У цьому контексті необхідно підбирати навчальні матеріали з урахуванням індивідуальних пізнавальних вимог і можливостей молодших школярів в інклюзивних класах [36].

Обов'язковою умовою успішного розвитку здібностей до узагальнення в учнів з особливими освітніми потребами є вміння систематично виконувати завдання, що узагальнюють зорові дані та словесно визначені об'єкти. Наприклад, назвати об'єкт із наступним узагальненням, після узагальнення дитина називає конкретне поняття, назва виду зіставляється з назвою роду. Узагальнення краще засвоюються, коли учні вміють формулювати висновки про нові об'єкти та їх приналежність до певних груп відомих об'єктів чи явищ.

У процесі викладання комплексної навчальної програми активно використовуються нетипові форми організації навчання та різноманітні методи взаємодії учасників освітнього процесу, особливо ті, що включають елементи гри. Оскільки гра залишається основним видом діяльності для дітей молодшого віку, навчання через гру краще залучає учнів та веде до більш значущих результатів. В умовах інклюзивного навчання ефективними є сюжетно-рольові та творчі рольові ігри, які спонукають до спілкування, розвивають зв'язне мовлення. У той же час дидактичні ігри краще підходять для тренування виразності, правильного темпу і розширення словникового запасу мовлення. Доцільно також використовувати прогресивні комп'ютерні ігри та мультимедійні презентації, які дозволяють поряд із традиційними навчальними методиками використовувати сучасні пошукові технології [37].

Як зазначає О. Калмикова, креативні методи навчання дозволяють здійснити персоналізований та диференційований підхід до вивчення мови. Вони дозволяють зробити навчальний процес цікавим, залучити дітей з особливими освітніми потребами до активної діяльності, активізувати пізнавальну діяльність, сформулювати монологічне мовлення тощо. У контексті інклюзивної освіти комп'ютерні ігри можуть забезпечити учням із особливими освітніми потребами такий самий доступ до інформації, як і в звичайних учнів. Окрім того,

вони матимуть можливість навчатися в найбільш зручному для темпі та виконувати завдання, адаптовані до особливостей дітей із певним захворюванням. Комп'ютерні ігри дозволяють дітям з особливими освітніми потребами розкрити свій прихований потенціал і полегшити комунікативні процеси під час навчання в початковій школі.

Проте, незважаючи на те, що використання мультимедійних методів у навчальному процесі в цілому дає позитивні результати, О. Калмикова стверджує, що навчальні комп'ютерні ігри мають негативний вплив, оскільки вони не здатні замінити традиційні форми навчання з організацію міжособистісного спілкування.

Деякі зарубіжні дослідники зазначають, що використання інформаційно-комп'ютерних технологій потребує не лише змін у змісті освіти та методах навчання, а й у стратегіях інклюзивної освіти. Гарних результатів можна досягти лише за умови врахування потреб усіх учнів з особливими освітніми потребами та вмілого використання вчителями інформаційно-комп'ютерних технологій. У зв'язку з цим інформаційно-комунікаційні технології використовуються в інклюзивних класах як додатковий спосіб вирішення питань формування комунікативних та мовних навичок учнів молодших класів [38].

З метою мотивації навчальної діяльності та активізації пізнавальних інтересів учнівської молоді створюється оптимальне навчально-комунікативне середовище, що забезпечує умови для організації роботи в парах і групах. Ця робота відбувається не лише за вчительським столом, але й на килимку, у класі та поза школою. Групова робота також часто використовується під час практичних занять та екскурсій.

Під час групової роботи учні виконують одне й те саме завдання (практична робота), а під час диференційованої — різні групи отримують різні завдання. Такі методичні прийоми дають змогу активно залучати всіх учнів інклюзивних класів. До цієї групи часто входять учні, які в іншому випадку взагалі не взаємодіяли б один з одним [39].

На нашу думку, ефективними у формуванні комунікативних умінь і навичок усного мовлення є завдання, в яких учні описують об'єкти і явища природи, роблять узагальнювальні висновки. Такі завдання сприяють розвитку монологічного та діалогічного мовлення, створюють можливості для висловлення думок і в цілому позитивно впливають на успішність виконання навчальних завдань.

Працюючи над розвитком мови, важливо пам'ятати про зворотній зв'язок. Завжди бажано стежити за тим, щоб коментарі дітей не залишалися без уваги. Вчителі та однокласники повинні попрактикуватися в аналізі висловлювань учнів з особливими освітніми потребами. Усе це відбувалося в атмосфері взаємної поваги та довіри, де вчитель є помічником і радником, якому можна довіряти.

Робота в парах будується на основі взаємопідтримки. Тому учні з нормальним розвитком можуть обирати учнів з особливими освітніми потребами для певних видів діяльності, виходячи зі своїх уподобань. У парній роботі учні з особливими освітніми потребами вчать уважно слухати відповіді однокласників та брати участь у процесі спілкування. Учні набувають вміння вести відповідний діалог, висловлювати власну думку та робити висновки. Робота в парах довільної форми покращує емоційний мікроклімат через можливість спілкування з однокласниками під час уроку.

Формування мовленнєвих умінь передбачає залучення школярів до практичного виконання різних завдань дослідницького характеру, а саме [41]:

- дослідження-пошук (запитування, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, передбачення);
- дослідження-розпізнавання (порівняння та опис);
- дослідження-спостереження (аналіз та обстеження).

Дослідницький метод навчання передбачає організацію процесу засвоєння нових знань. Це дослідження дає можливість визначити властивості об'єктів у штучних умовах, створити спеціальні умови для їх виконання, розвиває вміння учнів порівнювати явища та процеси, які спостерігаються під час дослідів,

робити узагальнення й висновки. Під час дотримання певних умов уміння проводити самостійне дослідження можна легко перенести на будь-яку іншу форму діяльності учнів з особливими освітніми потребами.

До ефективних навчальних прийомів, що сприяють формуванню комунікативних умінь і навичок вивчення мови, відносяться вивчення проблем рідного середовища, навколишньої природи, практики, що передбачають формування емоційно-ціннісного ставлення до природи в межах початкової освіти [42].

У процесі виконання інформаційних проєктів, тобто розповідей, що здійснюються в різних формах, в учнів молодших класів формуються способи самостійної організації навчальної діяльності, уміння працювати з інформацією. Це й пошук необхідної інформації в довідкових виданнях в Інтернеті, особливо на електронних носіях. У процесі зазначеного розвиваються комунікативні вміння та навички.

Проєктна діяльність спрямована на набуття досвіду самостійного виконання завдань, що дуже важливо для дітей з особливими освітніми потребами. Вони також розвивають здатність ставити запитання, працювати в команді, знаходити незвичайні рішення проблем, а в деяких випадках бути креативними [43].

Ефективною формою організації освітнього процесу для збагачення комунікативних навичок учнів початкових класів є екскурсії, які дають змогу формувати нові знання шляхом безпосереднього спостереження природних і соціальних об'єктів, залучають дітей до дослідницької діяльності та забезпечують зв'язок теорії з практикою. Під час екскурсії інформація сприймається мультисенсорно, що дає змогу всебічно вивчати, порівнювати об'єкти, узагальнювати, встановлювати зв'язки в природі та розвивати комунікативні навички [44].

На основі проаналізованих досліджень можна припустити, що мовний розвиток дітей молодшого шкільного віку визначає їхні комунікативні та мовні навички. Дослідницькі методи навчання, методи роботи в групах, ігрова

діяльність, екскурсії, диференційовані завдання, практико-орієнтовані проекти є більш ефективними у формуванні комунікативних та мовних умінь молодших школярів з особливими освітніми потребами.

Іншим способом роботи в інклюзивних умовах є використання інформаційно-комунікаційних технологій. Під час вибору методів і форматів навчання важливо враховувати належність учнів до класифікаційних груп захворювань. Подальші перспективи розвитку досліджень в уьому напрямі можуть полягати у виявленні механізмів формування комунікативного компонента мовної діяльності [45].

1.3 Організація навчання учнів з особливими освітніми проблемами предметам мовно-літературної освітньої галузі

В Україні перехід до інклюзивної освіти потребує вдосконалення системи підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів, у тому числі майбутніх учителів початкової школи, для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах закладів згальної середньої освіти. Оновлення змісту підготовки та перепідготовки вчителів не тільки оптимізує професійні навички та компетенції вчителів, а й покращить їх уміння працювати в команді, контролювати власну діяльність, вживати спеціальних заходів залежно від ситуації. З часом у цьому процесі сформується уніфікована модель, яка визначатиме набір функціональних завдань, необхідних для вчителя початкової школи, здатного ефективно здійснювати освітню діяльність в умовах інклюзивного класу [46].

Можна виділити особливі потреби, характерні для всіх дітей з особливими освітніми потребами і які так чи інакше впливають на організацію роботи вчителя початкових класів в умовах інклюзивного освітнього середовища [47]:

- спеціальний психолого-педагогічний супровід;
- забезпечення особливої часової й просторової організації освітнього середовища;

- індивідуалізація навчального процесу більшою мірою, а ніж потрібно для учня, що нормально розвивається;
- використання спеціальних засобів, прийомів і методів навчання (зокрема спеціалізованих комп'ютерних технологій), які забезпечують реалізацію «обхідних шляхів» під час навчання дітей із особливими освітніми потребами;
- введення до змісту навчання спеціальних розділів, що не присутні у програмах освіти учнів, які звичайно розвиваються.

Вчені стверджують, що інклюзивна освіта зазвичай розглядається лише як частина інклюзивної політики держави. Головним завданням інклюзивної освіти є побудова здорових стосунків у суспільстві. Суспільство має навчитися успішно справлятися з різноманітним людською культурою, людською зовнішністю й особливо людського здоров'я. Інклюзія має давати дітям з особливими освітніми потребами можливість максимально інтегруватися в суспільство. Діти з особливими освітніми потребами зазвичай спілкуються в сім'ї, але не готові стати дорослими. А заклади загальної середньої освіти – єдина можливість для дітей навчатися в режимі інклюзії, спілкуватися з іншими дітьми та пізнавати світ [48].

Інклюзія означає, що діти з особливими освітніми потребами навчаються разом із звичайними дітьми за державними програмами та отримують ті самі знання, що й інші діти. Тільки в школах необхідно створити додаткові умови, які враховують стан здоров'я цих дітей.

Фахівців-практики зазначають, неможливість заміни спеціальної системи освіти інклюзивною, дві системи повинні розвиватися у взаємодії. Не всі спеціальні школи треба закривати. Є діти, які не дуже комфортно почуваються у звичайних школах і потребують дуже серйозної психологічної, освітньої підтримки та дефектологічного супроводу. Відповідне кадрово-технічне забезпечення створюється лише в спеціальних навчальних закладах, а в звичайних школах створити таке середовище для дітей просто неможливо [49].

Умови інклюзивного освітнього простору в Новій українській школі потребують врахування різних аспектів організації освітнього процесу. За таких умов майбутні вчителі початкових класів повинні знати, що, наприклад, питанню організації фізичного простору в інклюзивних класах необхідно приділити особливу увагу. Класне середовище має бути доступним для всіх дітей, щоб вони могли брати участь у навчальному процесі та взаємодіяти з усім класом. Доступ до класу є найважливішою вимогою для навчання в інклюзивному освітньому середовищі. Забезпечити такий доступ для всіх дітей – обов'язок усіх закладів. Наприклад, класи для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату повинні бути достатньо просторими, щоб дитина могла вільно рухатися. Дітей з порушенням поведінки найкраще розміщувати в місцях класу, де мало відволікаючих факторів. В інклюзивній школі всі кімнати та зони, доступні для звичайних учнів, також мають бути доступними для дітей з особливими освітніми потребами.

Під час підготовки майбутніх учителів початкових класів до роботи в інклюзивних класах варто ознайомити з тим, що особливості розвитку психічної діяльності учнів з особливими освітніми потребами вимагають використання оригінальних програм, адаптації навчальних планів, перерозподілу навчального матеріалу й зміни темпу його проходження, тобто модифікації чи адаптації навчального матеріалу.

Зусилля щодо адаптації освітніх програм є інноваційною діяльністю для вчителів та адміністраторів шкіл. Водночас ця ініціатива, незважаючи на її новизну та складність, дає змогу забезпечити рівний доступ для всіх учнів, у тому числі дітей з особливими освітніми потребами [50]. Адаптації на уроках мовно-літературної освітньої галузі мають враховувати труднощі, які учні відчують у процесі навчання, орієнтовний перелік подано на рис.1.



Рис. 1. Орієнтовний перелік адаптацій на уроках мовно-літературної освітньої галузі відповідно до труднощів, що їх учні відчувають у процесі навчання

У процесі підготовки майбутнього вчителя початкової школи у закладі вищої освіти з метою організації роботи вчителя початкової школи в інклюзивному освітньому середовищі студенти мають вивчати зміст освіти дітей з особливими освітніми потребами, який є предметом «корекційних компонентів» спеціальних загальноосвітніх шкіл. Наприклад, під час визначення змісту освіти для дітей з вадами слуху враховуються як загальні, так і спеціальні питання виховання та розвитку учнів. Учні повинні отримувати корекційну

підтримку від сурдопедагога. Основними напрямками цієї підтримки є подолання недоліків розмовної мови та її граматичне формування, розвиток органів чуття, монологічного й діалогічного мовлення, контроль успішності дітей [51].

Індивідуальний підхід до учнів вимагає від учителя початкових класів використання методів навчання, які мають полісенсорний характер або базуються на збережені функції дитини (наприклад, заміна диктанту іншими формами завдання).

Розробку змісту додаткових занять і добір словниково-граматичного матеріалу необхідно створювати на основі тематичного планування загальноосвітніх предметів. Відповідно до цих принципів має бути організовано інклюзивне освітнє середовище з урахуванням потреб усіх категорій дітей з особливими освітніми потребами [52].

Навчальні заклади наразі гостро потребують вчителів, які можуть професійно працювати з різними категоріями учнів початкових класів: дітьми з обмеженими можливостями, з розладами аутичного спектру і т.д. У зв'язку з реалізацією в закладах загальної середньої освіти положень Закону «Про освіту», з відкриттям і функціонуванням інклюзивних класів збільшується кількість учнів з різними освітніми потребами. Такі ж вимоги містяться в Державних стандартах освіти та професійних стандартах вчителя початкової школи. Тому вчителі повинні володіти професійними якостями, бути здатними одночасно подолати труднощі навчання дітей з різними освітніми потребами і зробити їхню навчальну діяльність успішною.

У процесі проектування роботи в інклюзивному освітньому середовищі вчителі початкових класів мають створити спеціальні організаційно-педагогічні умови. Умови організаційно-педагогічної діяльності є одним із найважливіших елементів інклюзивної освіти, що включає створення спеціальних педагогічних умов в освітньому процесі. Тобто змінювати програми, формувати уявлення про те, як жити і бути толерантним у суспільстві. Отже, його головна мета – підвищити рівень педагогічної насиченості предметів, які викладають вчителі, та

організувати найкращі форми взаємодії учнів на уроці. Водночас він також має на меті розширити знання учнів про дітей з особливими освітніми потребами та розвинути уявлення про відмінності між людьми щодо інтересів, хобі та вподобань [53].

Для створення організаційно-педагогічних умов, підвищення якості виховання і навчання учнів, покращення учнівських стосунків необхідний комплексний підхід до організації комунікаційної діяльності вчителя початкових класів, добору комунікативних методів і прийомів, потрібна співпраця з кожним із вчителів, учнів та батьків, залучених до освітнього процесу.

Для створення організаційно-педагогічних умов необхідна організація роботи вчителя початкових класів у навчальному середовищі початкових класів Нової української школи, щоб умови здобуття освіти та умови адаптації учнів до середовища були гармонійно розроблені.

Тому роботу з учнями доцільно розділити на два блоки.

1 Блок – Виховна діяльність.

2 Блок – Навчальна діяльність.

Щодо організації роботи вчителів початкових класів в інклюзивному освітньому середовищі в системі «Вчителі початкових класів - батьки», то на першому етапі співпраці з батьками важливо домогтися прихильності й довіри до себе, як до професіонала. Тому що мета батьків і навчальних закладів – навчити і виховати розумну людину. У процесі знайомства та аналізі сімей кожного класу важливо проводити індивідуальну роботу з урахуванням особливостей розвитку дитини, звичок, організації режиму тощо [54].

Для створення умов для участі батьків у роботі школи вчителі початкових класів повинні залучати батьків до всіх напрямів виховної діяльності та проводити їх за схемою «батьки - батьки», «батьки - вчитель». Створення необхідних умов для навчання батьків передбачають наступні напрями роботи:

- формування дружніх дитячо-батьківських стосунків;
- застосування педагогічного супроводу сім'ї (консультувати, надавати підтримку й допомогу тощо);

- проведення профілактики щодо проблем девіантної поведінки;
- розвиток прагнення до формування і ведення здорового способу життя у сім'ї.

Для організації роботи вчителя початкових класів в інклюзивному освітньому середовищі з батьками рекомендується обирати стандартні та нестандартні методи проведення уроків. Стандартними формами роботи з батьками є батьківські збори, консультації, самостійна робота, відвідування будинку. До нестандартних відносяться: організація круглих столів, диспутів, тренінгів, майстер-класів, спільних ігор з дітьми, корекційно-розвивальних курсів та інших видів спільних занять [55].

Співпраця з батьками є одним із найважливіших елементів побудови освітньої діяльності вчителя початкових класів в інклюзивному освітньому середовищі, оскільки психічне благополуччя безпосередньо залежить від сімейних відносин [56].

Все початкове навчання дитини на наступному етапі зосереджується на спілкуванні з однолітками і вчителями, тобто на тому, як починається спілкування з незнайомими людьми, як поводитися з іншими людьми, як в тих чи інших ситуаціях діяти і як все це буде відображатися [57].

Отже, комплексна робота сприяє покращенню якісних та кількісних показників навчання учнів мовно-літературної освітньої галузі. Розподіл завдань усіх учасників освітнього процесу призводить до досягнення очікуваного результату організації роботи вчителя початкових класів в інклюзивному освітньому середовищі [58].

Досліджуючи організацію роботи вчителя початкових класів у інклюзивному освітньому середовищі можна визначити головні умови якісної співпраці вчителя і батьків [59]:

- повага;
- конфіденційність;
- взаєморозуміння;
- емпатія у прийнятті іншого зі сторони дітей і дорослих;

- взаємна довіра;
- взаємна допомога.

У процесі вивчення предметів мовно-літературної освітньої галузі в інклюзивному освітньому середовищі вчителю слід зважати на те, що головними проблемами спільного навчання різних категорій учнів є порушення міжособистісного спілкування, взаємини між дітьми, комунікативні бар'єри між різними категоріями учнів [60].

Для розв'язання вищезгаданих проблем потрібно під час підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному освітньому середовищі у закладах вищої освіти розвивати такі групи якостей [61]:

1. Соціально-психологічні: правильно й швидко оцінювати психологічні особливості дітей, емоційна стійкість, чуйність до дитячих запитів, вловлювати настрої і почуття дітей;

2. Спеціальні: товарицькість, спостережливість, дипломатичність, емпатія, рефлексія;

3. Моральні: доброзичливість, тактовність, доброта, терпимість, справедливість, вміння помічати в дітях позитивне;

4. Організаторські: вміння організувати спільну діяльність дітей різних рівнів підтримки, креативність, схвалювати рішення в умовах дефіциту часу, правильно оцінювати можливості дітей, забезпечувати взаємодію дорослих та дітей, динамічно реагувати на ситуацію, яка виникла;

5. Професійні: самоконтроль, любов до дітей, спостерігати та інтерпретувати вербальну і невербальну поведінку, товарицькість, вміння уважно вислуховувати дітей, визначати інтереси й схильності дітей, нормативність поведінки, адаптація до мінливих умов роботи, домогтися довіри дітей і їхніх батьків.

6. Мовно-комунікативні здатності учнів різних категорій.

За умов інклюзивної освіти, окрім загальних функцій, майбутньому вчителю для роботи з учнями з ООП потрібні якості для реалізації посередницької, діагностичної, профілактичної та корекційно-реабілітаційної

функцій. Здійснення даних функцій пов'язане із наявністю таких професійних якостей педагога [62]:

- готовність до взаємодії з іншими фахівцями;
- доброзичливе і шанобливе ставлення до учнів з особливими освітніми потребами;
- врахування нерівномірного індивідуального психічного розвитку дітей різних рівнів підтримки.

Формування вищезазначених професійних якостей майбутніх учителів в освітньому процесі закладів вищої освіти є однією з умов їх успішної майбутньої професійної діяльності в межах роботи в інклюзивному освітньому середовищі [63].

ВИСНОВКИ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ

В цьому розділі досліджувалися питання формування мовно-літературної компетентності учня з особливими освітніми потребами та організації їх навчання в початкових класах.

Раніше освітня система здебільшого базувалася на моделі ізоляції, яка передбачала навчання дітей з ООП у спеціалізованих закладах. Такий підхід створював бар'єри для інтеграції дітей у суспільство, обмежуючи їхню соціалізацію та можливості розвитку в середовищі здорових ровесників. Основними недоліками цієї моделі є: обмежений доступ до загальноосвітніх ресурсів, соціальна ізоляція, низький рівень толерантності суспільства до різноманітності.

Сучасний підхід обґрунтовується на принципах інклюзивності, які забезпечують рівень можливостей для всіх дітей, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей. Інклюзивна освіта орієнтована на інтеграцію дітей з ООП у загальноосвітні школи, створення комфортного та доступного середовища для навчання, а також адаптаційну освітню програму відповідно до їхніх потреб. Такий підхід сприяє формуванню соціальних зв'язків між дітьми, розвитку толерантності в суспільстві та підвищенню якості освіти через індивідуалізацію освітньої діяльності.

Ключовими чинниками цих змін стали: прийняття міжнародних документів, таких як Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю, які закріплюють право кожної дитини на освіту без дискримінації; зростання кількості досліджень, які дають переваги спільного навчання для всіх учасників освітнього процесу; діяльність громадських організацій і державних структур, спрямована на популяризацію інклюзивної освіти та формування активного позитиву.

В Україні перехід до інклюзивної освіти потребує вдосконалення системи підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів, у тому числі майбутніх учителів початкової школи, для роботи з дітьми з особливими освітніми

потребами в умовах загальноосвітніх навчальних закладів. Оновлення змісту підготовки та перепідготовки вчителів не тільки оптимізує професійні навички та компетенції вчителів, а й покращить їх уміння працювати в команді, контролювати власну діяльність, вживати спеціальних заходів залежно від ситуації. З часом у цьому процесі сформується уніфікована модель, яка визначатиме набір функціональних завдань, необхідних для вчителя початкової школи, здатного ефективно здійснювати освітню діяльність в умовах інклюзивного класу.

У розділі окреслено особливості роботи з учнями з ООП, які охоплюють необхідність використання адаптивних програм, розробку індивідуальних навчальних планів, тісну співпрацю між педагогами, батьками та фахівцями в супроводі. Інклюзивна освіта вимагає високого рівня професійної підготовки вчителів, які мають володіти методиками роботи з кращими категоріями дітей та створювати умови для гармонійного розвитку учнів. Інклюзивна освіта висуває особливі вимоги до професійної підготовки педагогів. Учитель має не тільки володіти глибокими знаннями в галузі предмета, а й бути компетентним у сфері інклюзивної педагогіки. Це включає: опанування методик роботи з більшими категоріями дітей; розвиток емоційної стійкості та емпатії; уміння організувати інклюзивне освітнє середовище.

Педагог має також сприяти гармонійному розвитку учнів, що включає їх академічний, соціальний, емоційний та фізичний розвиток. також, необхідно допомогти дітям з ООП розвивати комунікативні та життєві навички, формувати впевненість у власних силах і мотивувати їх до самостійного досягнення цілей.

Формування мовно-літературної компетентності є компонентом роботи з учнями з особливими освітніми потребами (ООП), після чого мова та література відіграють ключову роль у їхній соціалізації, розвитку критичного мислення та закріплення культури. Цей процес потребує комплексного підходу, що включає використання інноваційних методів, застосування комунікативного підходу та врахування когнітивних, психоемоційних і фізичних особливостей учнів.

Сучасна педагогіка пропонує інноваційні методи, які значно підвищують ефективність навчання учнів з ООП. Серед них інтерактивні технології, які стимулюють інтерес до навчання за допомогою використання мультимедійних засобів, онлайн-ресурсів та ігрових елементів. Проектна діяльність, наприклад, створення презентацій чи написання творчих робіт, дозволяє використовувати мову в реальних життєвих ситуаціях і сприяє розвитку критичного мислення. Метод сторітелінгу, заснований на розповідях та обговореннях історії, не лише розвиває мовленнєві навички, а й сприяє формуванню емоційного інтелекту.

Комунікативний підхід, який базується на активному залученні учнів до мовленнєвої практики, є невід'ємною складовою цього процесу. Важливими його елементами є контекстуальність, яка готова учням засвоювати матеріал через знайомі життєві реалії, акцент на діалозі для розвитку навичок висловлювання та обміну думками, а також індивідуалізація завдань. Робота з учнями ООП потребує врахування їхніх індивідуальних особливостей. Для учнів із когнітивними труднощами важливо використовувати наочні матеріали, пам'яті техніки та покрокове пояснення завдань, щоб полегшити процес засвоєння інформації. Психоемоційні особливості потребують створення комфортної атмосфери на уроках, уникнення стресових ситуацій та підтримки демонстрації. Фізичні особливості враховуються через використання спеціальних пристосувань, зокрема аудіоматеріали, тактильні книги або пристрої для альтернативної комунікації. Розвиток мовно-літературної компетентності сприяє інтеграції учнів з ООП у навчальне середовище, формуванню їхньої здатності до самовираження, аналізу інформації та успішної участі в суспільному житті.

Отже, успішна інклюзивна освіта базується на комплексному підході до організації навчання, який об'єднує індивідуалізацію, співпрацю між усіма учасниками процесу та високий рівень професійної підготовки педагогів.

Формування мовно-літературної компетентності є багатограним завданням, яке компенсує інноваційні методики, підтримуючи освітнє середовище та індивідуалізований підхід.

РОЗДІЛ II

МОНІТОРИНГ СТАНУ СФОРМОВАНOSTІ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

2.1 Емпіричне дослідження мовленнєвої діяльності учня з особливими освітніми потребами

Грунтуючись на результатах аналізу та узагальнення наукових позицій учених щодо структури готовності дітей молодшого шкільного віку до засвоєння мови, в межах нашого дослідження в структурі досліджуваного явища виділяємо три компоненти, а саме: фонологічний, лексико-граматичний та морфологічний. Створення механізму визначення стану сформованості готовності дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами до засвоєння мови передусім потребує з'ясування таких базових характеристик як «критерій», «показник», «рівень» [64].

Для виявлення рівнів їх сформованості визначено такі критерії [65]:

- правильна звуковимова з наявністю певного рівня сформованості фонематичних уявлень, відповідно мовним нормам;
- розуміння лексичного значення слова у результаті виділення його постійних, інваріантних ознак у різних смислах (лексична ланка); засвоєння і володіння дитиною різними граматичними формами (граматична ланка);
- навичками морфологічного словотворення та морфологічної словозміни (морфологічна ланка).

Критерії та показники сформованості готовності дітей молодшого шкільного віку до засвоєння мови представлено в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

**Компоненти, критерії та показники сформованості
готовності дітей молодшого шкільного віку до засвоєння мови**

Компоненти	Критерії	Показники
Фонологічний	<i>правильна звуковимова з наявністю певного рівня сформованості фонематичних уявлень, відповідно мовним нормам</i>	правильно вимовляє звуки рідної мови; має фонематичні уявлення відповідно віку; вміє здійснювати фонематичний аналіз звукового складу слова (виділяє приголосний звук на фоні слова, визначає кількість і послідовність звуків у слові тощо).
Лексико-граматичний	<i>розуміння лексичного значення слова у результаті виділення його постійних, інваріантних ознак у різних смыслах (лексична ланка); засвоєння і володіння дитиною різними граматичними формами (граматична ланка)</i>	– усвідомлює контекстуально зумовлені значення слів та може переносити засвоєні значення в нові аналогічні ситуації; – добирає синоніми, антоніми та розуміє багатозначність слів; – володіє системою значень граматичних морфем, а також способів їх позначення в мовленні, що відображають різоманітні граматичні категорії (число, рід, відмінок, відмінювання, вид, час тощо).

Морфологічний	<i>володіння навичками морфологічного словотворення та морфологічної словозміни</i>	<ul style="list-style-type: none"> – розуміє твірні та похідні слова та вміє порівнювати їх за значенням; – вміє виділяти спільні морфеми (префікс, суфікс) у низці слів (морфологічний аналіз); – володіє системою морфологічної словозміни.
---------------	---	--

З урахуванням виокремлених критеріїв та відповідних показників було визначено рівні сформованості готовності дітей молодшого шкільного віку до засвоєння мови: високий, середній, низький та найнижчий (таблиця 2.2).

Таблиця 2.2

Діагностика рівня сформованості готовності учнів другого класу до формування мовно-мовленнєвої компетентності (у балах)

Рівні	Верхні та нижні межі відповідей (у балах)
Високий	55-45
Середній	44-35
Низький	34-25
Найнижчий	24-11

Високий рівень (55-45 балів) передбачає правильну вимову звуків рідної мови. Діти цього рівня мають гарно сформовані фонематичні уявлення, легко справляються із завданнями на виділення приголосних звуків у словах, визначення кількості і послідовності звуків у слові, усвідомлюють контекстуально зумовлені значення слів та вміють переносити засвоєні значення в нові аналогічні ситуації.

Молодші школярі з високим рівнем готовності до засвоєння мови вправно виконують завдання на добирання синонімів, антонімів та розуміють багатозначність слів. Окрім того, діти цього рівня виявляють високий рівень розуміння твірних та похідних слів та порівнюють їх за значенням, а також вміють виділяти спільні морфеми (префікс, суфікс) у ряді слів (морфологічний

аналіз). Молодші школярі з високим рівнем сформованості готовності до засвоєння мови володіють системою морфологічної словозміни.

Середній рівень (44-35 балів). Діти цього рівня здебільшого правильно вимовляють звуки рідної мови. Вони мають фонематичні уявлення відповідно віку та в переважній більшості випадків здійснюють фонематичний аналіз звукового складу слова (виділяють приголосний звук на фоні слова, визначають кількість і послідовність звуків у слові тощо). Відчувають труднощі в розумінні контекстуально зумовлених значень слів та під час перенесення засвоєних значень в нові аналогічні ситуації з допомогою дорослого.

Молодші школярі з середнім рівнем сформованості готовності до засвоєння мови добирають синоніми та антоніми, проте, відчувають помітні труднощі в розумінні багатозначних слів. Вони недостатньо володіють системою значень граматичних морфем і способів їх мовного позначення. Допускають помилок при визначенні твірних та похідних слів та відчувають помітні труднощі під час порівняння їх за значенням.

Діти цього рівня допускаються 2-3 помилок при виділенні спільних морфем (префікс, суфікс) у ряді слів (морфологічний аналіз)) та недостатньо володіють системою морфологічної словозміни.

Низький рівень (34-25 балів) передбачає здебільшого неправильну вимову звуків рідної мови. Діти цього рівня мають недостатньо сформовані фонематичні уявлення, відчувають суттєві труднощі під час виконання завдань на виділення заданого звука в словах, допускають помилки під час визначення не лише кількості, а й послідовності звуків у слові, не усвідомлюють контекстуально зумовлені значення слів та самостійно не переносять засвоєні значення у нові аналогічні ситуації.

Молодші школярі з низьким рівнем готовності до засвоєння мови добирають мало синонімів, антонімів та не розуміють багатозначність слів, а також не володіють системою значень граматичних морфем і способів їх позначення в мовленні. Окрім того, діти цього рівня майже не розуміють твірних

та похідних слів та не можуть порівнювати їх за значенням, а також не вміють виділяти спільні морфеми.

Найнижчий рівень (24-11 балів) передбачає відсутність свідомої мотивації до мовленнєвої взаємодії; відсутність знань про фонологічне багатство рідної мови; мовлення стереотипне, недосконале, обмежений активний словник.

Діти цього рівня не в змозі виділяти самостійно приголосні звуки на фоні слова, допускають помилки під час визначення кількості, а також і послідовності звуків у словах, не усвідомлюють контекстуально зумовлені значення слів та не вміють застосовувати засвоєні значення в нових аналогічних ситуаціях.

Майже не добирають синоніми, антоніми та не розуміють багатозначність слів, а також не володіють системою значень граматичних морфем.

Отже, окреслені критерії та показники, маючи свої рівні розвитку, в сукупності дають інтегральний показник сформованості готовності дітей до засвоєння мови як шкільного предмету. Використання цих критеріїв, на нашу думку, є цілком достатнім для здійснення об'єктивної оцінки стану сформованості готовності дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами до засвоєння мови.

Базою дослідження став Війтівський ліцей Бершадської територіальної громади Гайсинський району Вінницької області (рис. 2.1), 2-А, 2-Б класи, 3-А, 3-Б класи із загальною кількістю – 15-16 учнів у кожному класі, загалом 7 учнів з ООП



Рисунок 2.1 - Війтівський ліцей Бершадської територіальної громади

На рис. 2.2 зображено інклюзивну кімнату, де проводилося дослідження.



Рисунок 2.2 - Інклюзивна кімната в закладі освіти

В 2023/2024 н.р. проводилося дослідження в 2-Б класі, з однією дитиною, у якої ООП- Стулень Тимофій, що має 4 рівень підтримки (Додаток Б). На рис. 2.3 зображено процес проведення дослідження.

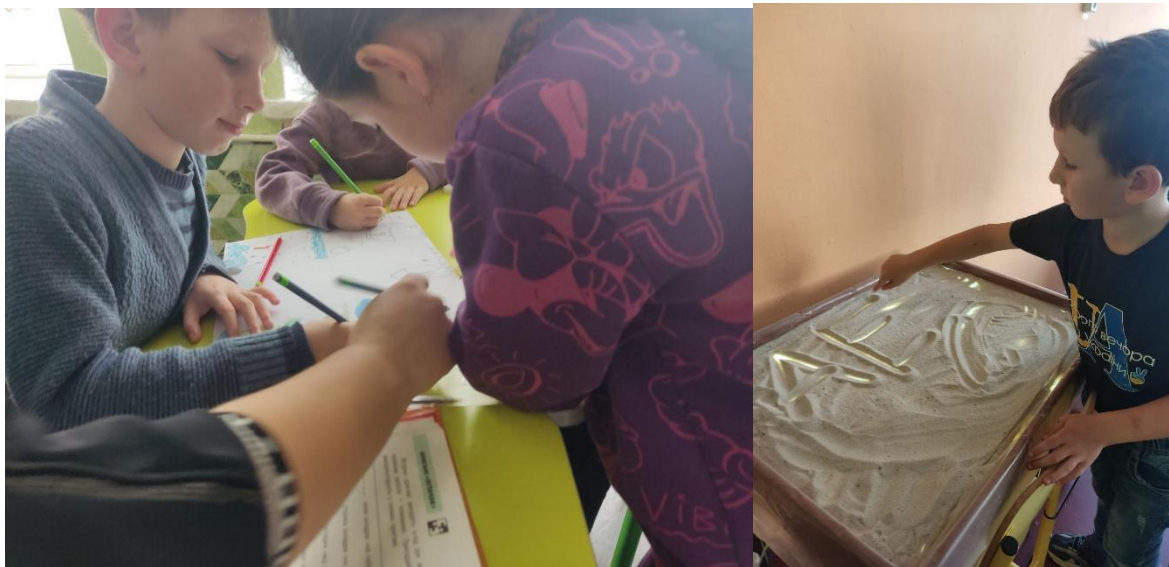




Рисунок 2.3 - Процес проведення педагогічного дослідження

Таблиця 2.3

**Узагальнені результати рівнів сформованості готовності учнів 2-3 класів з
ООП до проведення корекційно-розвивальної роботи**

Компоненти	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень		Найнижчий рівень	
		у %	кі-сть	у %	кі-сть	у %	кі-сть	у %
Фонологічний					7	100		
Лексико-граматичний					7	100		
Морфологічний					7	100		
<i>Усереднені показники</i>					7	100		

Як засвідчили результати аналізу відповідей дитини, у школяра спостерігається порушення вимови багатьох груп звуків, порушена також їх диференціація: шиплячих звуків, свистячих, твердих і м'яких приголосних, глухих і дзвінких, африкатів, а також сонорних (масіна – машина, п'ят – п'ять, зяба – жаба).

При недиференційованій вимові одним звуком замінюється відразу два або більше звуків тієї чи іншої фонетичної групи. Наведемо приклади відповідей дитини, сюка – щука, сьоба – шуба, сяма – сама, сйяник – чайник.

При проведенні корекційних занять з дитиною з ООП, що має артикуляційні проблеми застосовувалися вправи зазначені на рис. 2.4.



Рисунок 2.4 – Артикуляційні вправи

У дитини з особливими освітніми потребами також зафіксовано часту заміну груп звуків на більш прості за артикуляцією, здебільшого сонорних. У

мовленні дитини з особливими освітніми потребами переважна більшість звуків вимовляються нечітко, артикуляція недостатня або ж спотворена (міжзубні свистячі, горлове [p]). При відтворюванні слів спостерігається порушення як їх складової структури, так і наповнюваність звуків: перестановка та заміна звуків, а також складів, дитина з особливими освітніми потребами часто пропускає звуки.

Отже, можна зробити висновок в про те, що у дитини з особливими освітніми потребами є порушення фонологічної ланки мовлення. У дитини зафіксовано такі найбільш типові помилки у звуковимові, а саме:

- заміна звуків на більш прості за артикуляцією (зяба замість жаба);
- наявність нестійких замінів, коли певний звук у різних словах промовляється по-різному (либа замість риба, юка замість рука);
- зміщення звуків, коли дитина вимовляє певні звуки ізольовано вірно, однак, у словах та реченнях взаємозамінює їх;
- недиференційоване вимовляння звуків (здебільшого свистячих, шиплячих та сонорних).

До того ж у дитини з особливими освітніми потребами виявлено нечітку диференціацію м'яких і твердих приголосних, а також дзвінких і глухих. Результати дослідження свідчать про те, що дитина з ООП молодшого шкільного віку розрізняє співвідносні звуки за акустико-семантичними ознаками, переважно при подачі в парах. І лише при розпізнаванні розрізнених зображень виникають помилки через недостатній розвиток уваги. Якщо цей відбір здійснюється на основі фонематичних уявлень, якщо дитина самостійно класифікує образи на різні групи залежно від наявності в них співвідносних звуків (с-ш), (з-ж) тощо, то їх змішування відбувається дуже часто.

В досліджуваній особі спостерігався недостатній рівень слухового контролю, утруднення, а часто й неможливість звукового аналізу слів, виділення певного звука в слові, визначення спільного звука в словах.

Отже, у дитини з особливими освітніми потребами виявлено низький рівень розвитку фонологічної складової, що виявляється у здебільшого неправильній вимові звуків рідної мови. Дитина має недостатньо сформовані фонематичні уявлення, відчують суттєві труднощі під час виконання завдань на виділення заданого звука в словах, допускають помилки під час визначення не лише кількості, а й послідовності звуків у слові, не усвідомлюють контекстуально зумовлені значення слів та самостійно не переносить засвоєні значення у нові аналогічні ситуації.

Також можна зазначити, що дитина з особливими освітніми потребами має низький рівень готовності до засвоєння мови як шкільного предмету, що відображається в тому, що дитина добирає мало синонімів, антонімів та не розуміють багатозначність слів, а також не володіють системою значень граматичних морфем і способів їх позначення в мовленні. Такі результати вказують на те, що дитина із ООП здебільшого розуміє значення слів лише у контексті.

До того ж встановлено, що у дитини з ООП точність розуміння одного і того самого слова в різних контекстах порушена. Припускаємо, що це пов'язано з тим, що деякі тексти містять пряме пояснення слова, в той час як інші – зумовлюють необхідність з'ясування значення слів на основі аналізу всього тексту. Таким чином, в текстах першого типу школяр розумів значення слів набагато краще.

Під час якісного аналізу отриманих даних виявлено, що для дитини з особливими освітніми потребами характерні неадекватні відповіді, а також відсутність пояснень. Дитина з порушеннями мовлення часто не розуміла змісту даного їй завдання та поставленого запитання. Відтак, відволікалася швидко, була неуважною, не виявляла інтересу до слухання художніх творів.

Перенесення значення окремого слова на подібні властивості, стани і дії також свідчить про недостатнє набуття узагальнюваного значення, хоча дитина не завжди може це пояснити. Особа в окремих випадках при переносі замінювала

подане слово синонімом з більш вузьким значенням (розбійник – убивця, бандит).

Проведені дослідження дитина з особливими освітніми потребами не змогла підібрати антоніми до деяких іменників і прикметників, що позначають якості, властивості, внутрішній стан, тип почуттів (важкий, далекий, сміливий, сумний, лід, радість, хвороба). Дитина молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами відчувала великі труднощі з підбором синонімів і антонімів, особливо до тих слів, які потребують підбору іншого слова з новим значенням.

Важко було підібрати антоніми до слів, що означають якість, властивість (товстий, мокрий, твердий), при цьому велика допомога дорослого (швидке вказування на перший звук слова, демонстрація наочності тощо).

В учнів з ООП були відзначені стійкі недоліки в розумінні прямого значення слова. Аналіз отриманих у нашому дослідженні відповідей показав, що дитина цієї категорії має значні труднощі в розумінні переносного значення слова (палаюче обличчя, грає сонце, гострий погляд).

В досліджуваних учнів з особливими освітніми потребами 2-3 класів конкретність мислення обмежує можливості розуміння змісту літературного виразу. У ході експерименту перевірялося розуміння дітьми зазначеної категорії багатозначних іменників, яка була найбільш близькою до розуміння.

Особливості розвитку словника виражаються в неадекватному розумінні багатозначних слів, особливо у дитини молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами. Школяр розумів слова з переносним значенням, зосереджуючи увагу на головному значенні (золоте листя – із золота; свіжа голова – щойно вимита).

Втім, деякі конструкції дитина розуміла та правильно їх пояснюють з опорою на власний життєвий досвід (глибока ніч – дуже темно, йде дощ – крапає, йде сніг – падає, біжить річка – тече річка), проте вона часто звужувала значення (теплий дім – в домі тепло, йде годинник – стрілочка рухається), не підкреслюють саме якість предмета, що відповідає якості, що міститься в представленому слові (свіжий суп – смачно).

Дитина молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами відчувала помітні труднощі із засвоєнням абстрактного значення слова та його понятійного контексту. Хоча в процесі роботи, правильно згрупувавши картинки пояснювала свої дії (навіщо ви згрупували ці картинки?) і називають узагальнююче слово або визначала спільну ознаку предметів (це меблі, вони всі є в будинку) (78%). Крім того, в діагностичних цілях ми використовували новий словниковий матеріал, з яким дитина раніше не стикалася.

Наприклад: житло; джерела світла, води; засоби зв'язку; засоби захисту від негоди; знаряддя праці та інструменти; прилади для виміру тощо.

Такі завдання дитині було складно виконувати, тому їй пропонували допомогу: представлений горизонтальний ряд зображень - по одному з кожної логічної групи. Малюнки, що залишилися, дитина повинна розставити відповідно під цим рядом. Здебільшого, дитина виявляла здатність правильно групувати більш знайомі предмети: інструменти

Аналіз даних, отриманих при вивченні особливостей словника похідних слів у школяра із ООП, вказує на його обмеженість, бідність, а інколи і спотвореність, хоча в ході дослідження їй пропонувався зразок як допоміжний засіб, у завданні дитина утворює слова-аналоги, оскільки завдання на утворення слів досить складне для дітей цієї категорії.

Отримані результати також засвідчили, що дитина має недостатньо сформовану здатність співвідносити значення твірного і похідного слова і водночас не розуміє значення словотвірного афікса (Хліб печуть у *пекарні*. *Пекар* працює в пекарні).

Після утворення за аналогією ряду слів із загальним суфіксом, дитина продовжує послуговуватися ними в інших, однак, інколи невиправданих та ненормативних з погляду мови, ситуаціях.

Школяр з особливими освітніми потребами, утворивши за аналогією набір слів із загальним суфіксом, продовжував вживати його в інших, але вже невиправданих, ненормативних з лінгвістичної точки зору ситуаціях (друкар – друкарнець, пекар – пекарнець, перукар – перукарниця, піщинка – пісочниця).

Результати діагностики навичок виділення з тексту споріднених слів показали, що школяр не зміг розв'язати завдання зазначеного типу.

Також було виявлено відхилення у формуванні морфологічної системи словотворення у дитини молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами.

Так, дитина має недоліки сформованості окремих видів морфологічних значень, що відображається у неправильному використанні суфіксів на позначення зменшеності, недорослості, а також «опредмечених дій». Дитина з особливими освітніми потребами недостатньо диференціює способи утворення прикметників за розрядами, неправильно вживає префікси на позначення різних, у тому числі й протилежних дій, а також префікси на позначення різних відтінків, що характеризують перебіг дій.

Аналізуючи результати дослідження морфологічної ланки у дитини з особливими освітніми потребами ми помітили, що дитина відчуває труднощі під час диференціації суфіксів за семантичними ознаками. Також діагностовано недоліки в розумінні й використанні в мовленнєвій діяльності дитини з особливими освітніми потребами навіть засвоєних морфологічних елементів мови.

Також у молодшого школяра з особливими освітніми потребами спостерігалися недоліки в розвитку слухового контролю за використанням морфологічних складників мовлення.

Як засвідчили результати дослідження, дитина з ООП характеризується низьким рівнем сформованості готовності до засвоєння мови як шкільного предмету, що відображається у неправильній вимові звуків рідної мови, недостатньо сформованих фонематичних уявленнях, відчутті суттєвих труднощів у процесі виконання завдань, в яких потрібно виділити приголосний звук на фоні слова, визначити кількість і послідовність звуків у слові, а також у недостатньому усвідомленні контекстуально зумовлених значень слів та відсутності навичок перенесення засвоєного значення у нових аналогічних ситуаціях.

Молодший школяр з низьким рівнем готовності до засвоєння мови як шкільного предмету добирає мало синонімів, антонімів та не розуміє багатозначність слів, а також не володіє системою значень граматичних морфем і способів їх мовного позначення. Для проведення занять використовувалися різноманітні навчальні матеріали, що зображені в Додатку Г.

Нижче представлено результати дослідження рівня сформованості готовності дитини молодшого шкільного віку з ООП після проведення корекційно-розвивальної роботи.

Таблиця 2.4

**Узагальнені результати рівнів сформованості готовності учнів з ООП
після проведення корекційно-розвивальної роботи**

Компоненти	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень		Найнижчий рівень	
	кі-сть	у %	кі-сть	у %	кі-сть	у %	кі-сть	у %
Фонологічний			3	47,82	4	52,2		
Лексико-граматичний			3	47,82	4	52,2		
Морфологічний			3	47,82	4	52,2		
<i>Усереднені показники</i>			3	47,82	4	52,2		

Отже, отримані результати вивчення особливостей мовленнєвого розвитку дитини із ООП у фонологічній, лексико-граматичній та морфологічній ланках свідчать про те, що проведення корекційно-розвивальної роботи є ефективним методом корегування проблем учня з ООП в процесі мовленнєвої діяльності.

2.2 Шляхи корегування проблем учня з ООП в процесі мовленнєвої діяльності.

Для розвитку зв'язного мовлення доцільно використовувати такі прийоми [66]:

- Розмови. Розмови можуть стосуватися життя дітей у групах вдома, ігор та розваг, догляду за домашніми тваринами, поведінки дітей, книг тощо. Для індивідуальних бесід підходять ранкові або вечірні години.

- Читання. Воно допомагає дітям набути навичок діалогу. Діалог у формі запитань і відповідей навчає не тільки різних форм мови, а й граматичної будови речень, різних типів інтонації, допомагає розвивати логіку розмови.

- Усні вказівки.

- Ігри. Також корисно використовувати ігри та інструкції від дитини для розвитку навичок слухання.

Варто створити мовні ситуації для розвитку вміння створювати діалог. Ситуації мають бути спрямовані на перетворення змісту розмови з мовної ситуації в діалог та його структурування [67].

На нашу думку, чим більше у дітей формується вміння використовувати різноманітні діалогічні репліки, чим багатший і різноманітніший ігровий діалог, тим вищий рівень творчості в дитячій грі. Словесні дидактичні ігри допомагають дітям краще закріплювати мовні навички, розвивати швидкість і реакцію, до таких ігор можна віднести [68]:

- «факти»;
- «згоден-не згоден»;
- «хто перерве розмову» тощо.

Рухливі діалогічні ігри допомагають дітям розвивати швидкість і реакцію, до таких ігор можна віднести:

- «повітряний змій»;
- «гуси»;
- «кольори».

Також, для корегування проблем учня з ООП застосовується пісочна терапія, методика проведення заняття із її застосуванням вказана в Додатку В.

Ці ігри допомагають дітям засвоїти порядок ведення діалогу, навчитися уважно слухати партнера. Сюжетно-рольові театралізовані ігри, які проводять діти, які добре знають текст, можуть уявити сюжет і послідовність гри [69].

- Розмова. Розмови зазвичай відбуваються в певному контексті, їх зміст не виходить за межі цього контексту. Такі схеми збагачують лексико-граматичний зміст розповіді, допомагають вибудувати її послідовність. Ознайомлюючи дітей з ООП з художньою літературою та навчаючи їх будувати розповіді, доцільно використовувати такі нетехнічні прийоми, як:

- обговорення з дитиною змісту тексту;
- розглядання ілюстрацій;
- дотримання послідовності попередньо підготовлених моделей твору.

Мнемотаблиці дозволяють дітям створювати різні казки, використовувати різні теми та підбирати лексику відповідно до загальних принципів побудови сюжету. Слід зазначити, що діти із ООП не завжди навчаються за запропонованою моделлю. Тому у них виникають певні труднощі. Початковий наратив, основа моделі, є схематичною. Щоб звести ці труднощі до мінімуму, програмний зміст кожної мнемосхеми повинен включати завдання, що збагачують і активізують словниковий запас дітей [70].

Для кожної категорії освітніх труднощів передбачено п'ять рівнів підтримки проблем ООП у навчальному процесі. Підставою для надання підтримки є висновок комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини, наданий інклюзивно-ресурсним центром, та заява одного з батьків дитини або іншого законного представника [71].

Діти (неповнолітні) з 1 стадією ускладнень. Надання консультативної допомоги методиста, корекційного педагога, логопеда, психолога в глобальному процесі дитинства, логопедичні послуги. Залучення помічників, адаптація та модифікація програми не потрібні.

Діти з 2 ступенем труднощів (незначні труднощі). Необхідна комплексна психолого-педагогічна оцінка розвитку дитини в ІРЦ, забезпечення освітнього середовища, можлива потреба в додаткових засобах навчання та додатковій

підтримки, адаптація змісту навчання, методичний супровід та консультування учасників освітнього процесу з боку фахівців ІРЦ та ін. спеціалістів.

Діти з 3 ступенем утрудненості (помірні утруднення). Залежно від потреб дитини, надаються асистенти вчителя та проводяться заняття з розвитку слуху та зору, альтернативного спілкування, соціальної та сімейної орієнтації тощо.

Діти з труднощами IV ступеня (діти з важкими труднощами). Надаються асистенти вчителя та проводяться заняття з розвитку слуху та зору, альтернативного спілкування, соціальної адаптації

Діти з труднощами V ступеня (діти з найбільшими труднощами). Адаптація або зміна змісту освіти, обов'язкова допомога асистента вчителя та асистента дитини, до восьми корекційно-розвиткових занять на тиждень, навчання за зміненим розкладом.

2.3 Методичні рекомендації для майбутніх вчителів початкових класів щодо формування мовно - літературних компетентностей в учнів з особливими освітніми потребами.

З метою розвитку мовно-літературних компетентностей учнів з мовними вадами у загальноосвітніх навчальних закладах виправданим є вдосконалення просторово-тематичних елементів інклюзивного освітнього середовища, а саме логопедичних кабінетів для покращення роботи з молодшими школярами. Успішність формування мовних навичок в умовах загальноосвітнього навчального закладу залежить від використання різних форм організації навчання під час роботи з молодшими школярами, як в школі, так і в позаурочний час: самостійний, в групах чи підгрупах [72].

Такі уроки дають можливість досягти подвійної мети – мети уроку, яку перед собою вчитель ставить в залежності від теми, а також мети, яку ставить логопед – працювати над вдосконаленням мовлення молодших школярів, формування їх мовленнєвої компетентності. Вправи для цих уроків зазначені в Додатку А. Відповідно, ненав'язливе та динамічне спостереження дає

можливість дослідити учнів й сформувавши план індивідуальної роботи із ними у позаурочний час [73].

Останнім часом особливої уваги серед всіх методів роботи із молодшими школярами з особливими освітніми потребами набуває процес аудіювання, як один з провідних методів навчання [74].

Говоріння й аудіювання є двома аспектами усного спілкування. Без аудіювання не може бути нормативної мови. Водночас аудіювання може здійснюватися й автономно (прослуховування текстів, доповідей, виступів тощо). Аудіювання є рецептивною формою мовної діяльності і відповідає за розуміння усного мовлення, що сприймається органами слуху. Важливість навчання учнів таким видам мовної діяльності, як аудіювання (слухання та розуміння), впливає з потреби справлятися з постійно зростаючими потоками інформації та потреби орієнтуватися і застосовувати інформацію в процесі спілкування [75].

На уроках української мови недостатньо уваги приділяється формуванню навичок аудіювання учнів, що ускладнює процес вивчення мови та використання її як засобу спілкування [76].

Навчання аудіювання як складна проблема передбачає, з одного боку, формування вміння розрізняти звуки (звуки, наголос) та інтонаційні особливості речень, а з іншого, вміння слухати і розуміти зв'язні висловлювання та діалог (зміст, емоційне забарвлення тощо). Тому текст для аудіювання повинен відповідати віковим особливостям та інтересам учнів, мати простий сюжет, бути зразком мовлення різних типів (монологів, діалогів), стилів, жанрів [77]. Необхідно підкреслити, що послідовний мовний розвиток дітей з особливими освітніми потребами не може ігноруватися вчителями, оскільки це включає засвоєння учнем рідної мови, засвоєння фонетичної системи та поповнення словникового запасу, а також розвиток мовленнєво-комунікативних навичок, що в результаті допомагає виконувати найважливіші соціальні функції: допомагає комунікувати з оточенням, встановлювати нові зв'язки, визначає та регулює норми поведінки у суспільстві [78].

Наприклад, під час проведення корекційних занять з дитиною з ООП, що має артикуляційні проблеми, можна застосовувати вправи, зазначені на рис. 2.4.



Рисунок 2.4 – Артикуляційні вправи

При формуванні мовленнєвої компетентності молодших школярів дидактично виправданим є використання системи методів висловлення думок, організації обговорення і дискусії, роботи з текстами, що сприяють створенню

сприятливого мовленнєво-оточуючого середовища в умовах інклюзивного навчального середовища основної школи [79].

Виходячи з вищенаведеного можна стверджувати, що реалізація змісту бінарних уроків формування мовленнєвої компетентності та ефективної комунікації, уроків зв'язного мовлення, направлені на розвиток навичок спілкування та успішної комунікації, й таким чином, і соціалізації в суспільстві [80].

Інтеграція навчального матеріалу

Предмети	Теми, що інтегруються
1 клас	
Основи здоров'я Мистецтво	Будь чистим і охайним. Типи музики.
Математика Образотворче мистецтво Природознавство	Симетрія як засіб гармонізації форми. Виконання композиції «Крила метелика». Різноманітність тварин
Математика Мистецтво Навчання грамоти	Порівняння чисел. Попереднє і наступне число. Різні монети. Розбір кольору. Малювання квітів для віконниць бабусиної хати. Робота з дитячою книжкою. В. Сухомлинський «П'ять дубків».
Математика Я досліджую світ Навчання грамоти	Складання і обчислення виразів на віднімання та додавання. Написання цифр. Культура спілкування. Словник мовленнєвого етикету. Правила спілкування
2 клас	
Математика Трудове навчання	Закріплення вивчених таблиць додавання і віднімання. Розпізнавання геометричних фігур. Розмічання і вирізання з картону геометричних фігур
Природознавство Мистецтво	Рослини восени. Осінь. Засоби мистецтва

Основи здоров'я Читання	Рід, родина, рідня. Про родовід. В. Сенцовський, «Бабусин онучок». Складання усного портрета.
Читання Природознавство	Творчість Марійки Підгірянки: «Ліс», «Прийшла осінь». У царстві рослин. Охорона природи.
3 клас	
Природознавство Розвиток мовлення	Тварина — частина живої природи. Складання усного опису тварин.
Українська мова Трудове навчання	Розвиток зв'язного мовлення. Складання твору з елементами опису «Могутній дуб». Людина і художнє довкілля. Виготовлення композиції з використанням оригінальних технік. Композиція «Дуб-велетень».
Українська мова Читання Я і Україна	Розбір прикметника як частини мови. Складання розповіді за поданими словами «Мій друг», «Моя подруга». Творчість Грицька Бойка. З гумором про серйозні речі. «Як невдаха виступав», «Хвастунець», «Сашко». Перевага добрих вчинків.
Читання Українська мова Музика	Ознайомлення з творчістю Марійки Підгірянки: «Що я люблю», «Співанка про місяці». Вправи на встановлення зв'язку прикметників з іменниками. Визначення характеру музики.
Розвиток зв'язного мовлення Музика	Написання твору «Весна іде». Виразальні засоби музики
4 клас	
Мистецтво Математика	Конструювання будинків з паперу. Площа прямокутника.

Літературне читання	«Перед Святвечором» (Ю. Смаль). (Оновлене коло читання).
Трудове навчання	«Янгол із синтепону». Робота зі штучними матеріалами.
Я і Україна	Свята нашої держави.
Мистецтво	Малювання композиції «Осінь за вікном».
Українська мова	Твір-опис за картиною.
Мистецтво	Мова звуків. Слухання музики.
Мистецтво	Малювання композицій «Колядники».
Літературне читання	Календарно-обрядові пісні. Виконання колядок: «Добрий вечір тобі», «Нова радість стала». Юлія Смаль, «Різдвяна ніч» (оновлене коло читання).
Математика	Прості і складені задачі на знаходження швидкості, часу, відстані.
Я і Україна	Подорож материками й океанами

Стандарт, як вже згадувалося, передбачає поділ початкової освіти на два цикли — 1–2 класи і 3–4 класи, які враховують особливості фізичного, психічного і розумового розвитку дітей:

організацію освітнього процесу із застосуванням діяльнісного підходу на інтегровано-предметній основі;

цикл ігровий;

цикл — навчання на інтегровано-предметній основі;

Загальні та конкретні очікувані результати (ЗОР і КОР).

Наступним етапом залучення дитини з особливими потребами до роботи на уроці є створення поурочного плану. У цьому плані важливо врахувати, як індивідуальні цілі й завдання для такого навчання інтегруються в загальний хід уроку. Таким чином, частина поурочного плану має бути присвячена організації навчальної діяльності учня з особливими освітніми потребами, що дослідники інклюзії рекомендують структуровано описувати наступним чином. *

Індивідуальні цілі навчання з особливими освітніми потребами. Визначаються знання та вміння, які учень має набути після вивчення теми уроку.

Матеріали та методи інклюзивного навчання

Обов'язково вказуємо, в яких частинах уроку дитина з особливими потребами брати участь на рівних з іншими учнями та спільно виконуємо навчальні завдання.

Вправа 1. Знайди наголошений склад.

Мета: розвивати фонематичний слух, диференціювати наголошені склади.

Обладнання: сигнальні картки (червоні та зелені).

Інструкція: прослухайте слова і підійміть червону картку коли наголошеним буде перший склад, і зелену, якщо він буде другим (педагог читає слова змінюючи розташування наголосу у словах – омографах).

<i>Картка №1</i>	<i>Картка №2</i>
Брати, мука, дорога, замок, плакати, запах, атлас, гладкий, город, музика	Запал, лупа, обід, поділ, правило, сім'я, сіяти, копати, ніколи, музика

Вправа 2. Знайди відкритий склад.

Мета: розвивати фонематичний слух, диференціювати відкриті та закриті склади, розвивати слухове сприймання.

Обладнання: сигнальні картки (червоні та зелені).

Хід виконання: учні слухають названі вчителем слова і визначають на слух чи був визначений голосний звук у відкритому чи закритому складі.

<i>Картка №1</i> (голосний А)	<i>Картка №2</i> (голосний О)
План, пасти, краб, пора, видра, застава, вистава, роса, пора, міра, яблука, мак, пар, річка, пічка, ялинка, пудра, марка, качка, вата	Поле, порт, подарунок, повінь, пора, поле, поличка, полуниця, пилочок, пісок, піаніно, роса, коза, море, промінь, жито, горе, вода, доля, олово

<i>Картка №3 (голосний У)</i>	<i>Картка №4 (голосний И)</i>
Прусак, руда, дужка, куля, подарунок, узвар, пульт, хурма, суниця, бруд, урок, вулик, купа, шоу, курка, лупа, фрукт, шуруп, пунш, куш	Кит, бриг, пари, риба, липа, гори, лис, зошит, мило, клени, летіти, мир, тигр, нирка, зима, дим, тихо, лихо, лимон, пиріг

<i>Картка №5 (голосний Е)</i>	<i>Картка №6 (голосний І)</i>
Кедр, кафе, перемога, еклер, печиво, евкаліпт, медвідь, шимпанзе, телефон, метро, берег, темно, чесний, море, фен, хрест, лелека, кефір, меню, тепло	Парі, прірва, піар, ріпа, огірок, індик, літак, миші, вікно, тіара, кіно, літо, ніс, ікра, сік, міра, ліс, віз, іскра, фіранка

ВИСНОВКИ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ

Другий розділ дослідження присвячено діагностиці процесу навчання учнів молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами на уроках мовно-літературної освітньої галузі.

З опертям на результати аналізу психолінгвістичних періодизацій нормотипового мовленнєвого розвитку дітей шкільного віку, концепції психолінгвістичної підготовки дітей з особливими освітніми потребами до засвоєння мови, психолінгвістичних особливостей мовленнєвої діяльності, а також напрямів, методів та прийомів психолінгвістичного аналізу чинників порушень мовлення, нами було проведено діагностику сформованості фонематичної, лексико-граматичної та морфологічної сторін мовлення дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами.

Грунтуючись на результатах аналізу та узагальнення наукових позицій учених щодо структури готовності дітей молодшого шкільного віку до засвоєння мови як шкільного предмету, в структурі досліджуваного явища виділено три компоненти, а саме: фонологічний, лексико-граматичний та морфологічний. Для виявлення рівнів їх сформованості визначено відповідні критерії, показники та рівні (високий, середній, низький і найнижчий).

За результатами діагностики готовності дітей молодшого шкільного віку до засвоєння мови в учнів 2-3 класів із нормо-типовим розвитком виявлено вищі рівні сформованості кожного зі структурних компонентів досліджуваної якості, аніж у дітей з особливими освітніми потребами.

Як засвідчили результати дослідження, переважна більшість учнів із особливими освітніми потребами характеризується низьким рівнем сформованості готовності до засвоєння мови, що відображається у неправильній вимові звуків рідної мови, недостатньо сформованих фонематичних уявленнях, відчутті суттєвих труднощів у процесі виконання завдань, в яких потрібно виділити приголосний звук на фоні слова, визначити кількість і послідовність звуків у слові, а також у недостатньому усвідомленні контекстуально

зумовлених значень слів та відсутності навичок перенесення засвоєного значення у нових аналогічних ситуаціях.

Зокрема, результати дослідження морфологічної ланки у дітей з особливими освітніми потребами ми помітили, що діти цієї категорії мовленнєвих порушень відчують труднощі під час диференціації суфіксів за семантичними ознаками, 60 % досліджуваних має низький рівень умінь співвідносити значення твірних і похідних слів.

Отже, отримані результати вивчення особливостей мовленнєвого розвитку молодших школярів із особливими освітніми потребами у фонологічній, лексико-граматичній та морфологічній ланках можуть слугувати підґрунтям для розробки методичним рекомендацій майбутнім учителям початкових класів, асистентам учителів щодо формування мовленнєвої компетентності учнями з особливими освітніми потребами.

ВИСНОВКИ

У першому розділі дослідження було розглянуто проблеми навчання учнів з особливими освітніми потребами та організації навчання в початковій школі, зокрема мовно-літературної освітньої галузі.

Усталена система освіти в значній мірі базувалася на ізольованій моделі і передбачала використання ООП в спеціалізованих установах для навчання дітей. Такий підхід створював бар'єри на шляху інтеграції дітей у суспільство, обмежуючи можливості їх соціалізації та розвитку серед здорових однолітків. Основними недоліками цієї моделі є обмежений доступ до освітніх ресурсів, соціальна ізоляція та низька толерантність суспільства до різноманітності.

Сучасний підхід засновано на принципі інклюзивності, який надає всім дітям певний рівень можливостей, незалежно від індивідуальних особливостей. Інклюзивна освіта інтегрує дітей з ООП у заклади загальної середньої освіти, створює комфортне та доступне навчальне середовище та адаптуючи освітні програми відповідно до їхніх потреб, сприяє формуванню соціальних зв'язків між дітьми, розвитку толерантності в суспільстві та підвищенню якості освіти за рахунок індивідуалізації освітньої діяльності.

Основними рушійними силами цих змін стали прийняття міжнародних документів, зокрема Конвенції Організації Об'єднаних Націй про права інвалідів, яка закріплює право всіх дітей на здобуття освіти без будь-якої дискримінації, збільшення числа досліджень, які сприяють спільному навчанню всіх учасників освітнього процесу, діяльність громадських і державних структур, спрямована на поширення інклюзивної освіти і формування позитивних настроїв.

В Україні перехід до інклюзивної освіти потребує вдосконалення системи підготовки та перепідготовки вчителів, у тому числі майбутніх учителів початкових класів, для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх закладах. Оновлення та перепідготовка змісту підготовки вчителів дозволять не тільки оптимізувати професійні навички та вміння вчителів, а й підвищити їх здатність працювати в команді, контролювати власну діяльність і вживати спеціальних заходів в залежності від ситуації. Згодом в

цьому процесі формується єдина модель, що визначає набір функціональних завдань, необхідних вчителям початкових класів, які можуть ефективно здійснювати освітню діяльність в загальноосвітньому класі.

У дослідженні окреслено особливості роботи з учнями ООП, наголошено на необхідності використання адаптивних програм, розробки індивідуальних навчальних планів і тісної співпраці в підтримці вчителів, батьків і фахівців. Інклюзивна освіта вимагає високого рівня професійної підготовки педагогів, які повинні оволодіти навичками роботи з дітьми вищої категорії та створити умови для гармонійного розвитку учнів. Інклюзивна освіта висуває особливі вимоги до професійної підготовки педагогів. Учитель повинен не тільки володіти глибокими знаннями предмета, а й бути компетентним в області комплексної педагогіки. Це включає в себе: вміння працювати з дітьми різних категорій, розвивати емоційну стійкість і емпатію, вміння організувати комплексне освітнє середовище.

Вчителі також повинні сприяти гармонійному розвитку учнів, включаючи академічний, соціальний, емоційний та фізичний розвиток, допомагати дітям з ООП розвивати комунікативні та життєві навички, зміцнювати впевненість в собі і мотивувати їх на досягнення поставлених цілей.

Формування мовних і літературних здатностей є елементом співпраці з учнями з особливими освітніми потребами, з огляду на предмети мовно-літературної освітньої галузі стають важливими для соціалізації, розвитку критичного мислення, інтеграції культури. Цей процес вимагає комплексного підходу, що передбачає використання інноваційних методів, комунікативних підходів і врахування когнітивних, психологічних, емоційних і фізичних особливостей учнів.

Нова українська школа пропонує інноваційні способи значного підвищення ефективності навчання учнів з ООП. Серед них інтерактивні технології, які використовують мультимедіа, онлайн-ресурси та ігрові елементи для стимулювання інтересу до навчання. Використання мови в реальних ситуаціях та сприяння розвитку критичного мислення за допомогою проектних

заходів, таких як створення презентацій та написання творчих робіт, методи розповіді, засновані на розповідних та історичних дискусіях, не лише розвивають мовленнєві навички, але й сприяють формуванню емоційного інтелекту.

Комунікативний підхід, заснований на активному залученні студентів до мовної практики, є невід'ємною частиною цього процесу. Ключовими його елементами є індивідуалізація завдань, а також акцент на контекстуальність, діалог для розвитку навичок говоріння та обміну думками, при якому учні готові засвоювати матеріал через реалії звичного життя. Під час роботи зі студентами ООП слід враховувати індивідуальні особливості. Для учнів з когнітивними порушеннями важливо використовувати наочні матеріали, техніки запам'ятовування і покрокові описи завдань, щоб полегшити процес засвоєння інформації. Психоемоційні особливості вимагають створення комфортної атмосфери в класі, уникнення стресових ситуацій і підтримки демонстрацій. Фізичні особливості враховуються під час використання спеціальних пристроїв, зокрема аудіоматеріалів, тактильних книг або пристроїв для альтернативної комунікації. Розвиток мовно-літературних здатностей сприяє інтеграції учнів з ООП в освітнє середовище, формуванню вміння самовиражатися, аналізувати інформацію і успішно брати участь в суспільному житті.

В результаті успішна інклюзивна освіта базується на комплексному підході до освітніх організацій, що поєднує індивідуалізацію, співпрацю всіх учасників процесу і високий рівень професійної підготовки педагогів.

Формування мовно-літературних здібностей – багатогранна задача, яка компенсує інноваційні методи, підтримує освітнє середовище та індивідуальні підходи.

Другий розділ дослідження присвячено діагностиці процесу навчання школярів з особливими освітніми потребами на уроках лінгвістичної та літературної освіти.

В результаті аналізу психолінгвістичної періодизації нормального мовного розвитку у дітей шкільного віку, на основі концепції психолінгвістичної

підготовки дітей з особливими освітніми потребами до засвоєння мови, визначені психолінгвістичні особливості мовної діяльності, а також напрями, методи і прийоми психолінгвістичного аналізу факторів мовного розвитку, порушеннях мови провели діагностику формування фонем, лексико-граматичних і морфологічних аспектів мови у дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами.

На основі результатів аналізу та узагальнення наукової позиції вчених про структуру підготовки школярів до вивчення мови як шкільного предмета виділено основні рівні структури досліджуваного явища - фонологічний, лексико-граматичний та морфологічний.

Для виявлення рівня їх сформованості були визначені відповідні критерії, показники і рівні (високий, середній, низький і мінімальний).

За результатами діагностики підготовки школярів до вивчення мови в учнів 2-3 класів з нормальним типовим розвитком було виявлено більш високий рівень сформованості кожного зі структурних компонентів досліджуваної якості, ніж у дітей з особливими освітніми потребами.

Як показали результати дослідження, для більшості учнів з особливими освітніми потребами характерна неправильна вимова звуків рідної мови, погано сформовані фонемні уявлення, відчуття значних труднощів в процесі виконання завдання, що полягає в необхідності підкреслення приголосних на тлі слів, низька готовність до оволодіння мовою, яке відбивається у визначенні кількості і порядку звуків в словах. Це також пов'язано з недостатньою обізнаністю про значення контекстуально обумовлених слів і відсутністю навичок передачі сенсу, засвоєного в нових аналогічних ситуаціях.

Зокрема, в результатах дослідження морфологічних зв'язків у дітей з особливими освітніми потребами відзначено, що діти з порушеннями мови даної категорії відчувають труднощі при розрізненні суфіксів за семантичними ознаками, 60% обстежених відзначили низький рівень здатності співвідносити значення утворень і похідних.

Результати дослідження дали змогу дійти висновку, що вивчення особливостей мовного розвитку молодших школярів з особливими освітніми потребами в фонологічних, лексико-граматичних і морфологічних одиницях можуть послужити основою для розробки методичних рекомендацій для майбутніх вчителів початкових класів та асистентів вчителя по формуванню мовних умінь в учнів з особливими освітніми потребами.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Гаяш О.В. Поради вчителям щодо навчання дітей з особливими освітніми потребами у класі з інклюзивним навчанням. Ужгород: Інформаційно-видавничий центр ЗППО, 2014. 108с.

2. Голуб Н., Голуб В. Формування природничих понять у дітей з мовленнєвими порушеннями при вивченні природознавства. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. Умань: 2018. - Ч. 2. - С. 46–58.

3.Малініна Л. Нова українська школа: психолого - педагогічна підтримка молодших школярів із труднощами в навчанні: навч. метод. посіб. Київ: Грамота, 2021. 64ст.

4.Миронова С.П. Нова українська школа: особливості організації освітнього процесу учнів початкової школи в інклюзивних класах: навчально - методичний посібник.Тернопіль: Астон, 2020. 176 с.

5.Порошенко М.А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник.- Київ: ТОВ “Агентство “Україна”, 2019. 300с.

6.Постанова Кабінету Міністрів України від 29.04.2022 р. №493 “Про внесення змін до Положення про інклюзивно-ресурсний центр”. - <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/493-2022-%DO%BF%Text>>

7.Психологічна підтримка дітей в умовах війни. <<https://www.youtube.com/watch?v=VUQFJCscojOg>>

8.Рібцун Ю.В. Учні початкових класів з тяжкими порушеннями мовлення : навчання та розвиток: навч. метод. посіб Львів: Світ, 2020. 264с.

9.Старагіна І.П. Нова українська школа: розвиток читацької компетентності в учнів початкової школи в системі інтегрованого навчання: навчально- методичний посібник. Харків: Соняшник, 2020. 176 с.

10. Л.І. Прохоренко, О.О.Бабяк, В.В.Засенко, Н.А. Ярмола. Учні початкових класів із особливими освітніми потребами: навчання та супровід: навчально. Харків: “Ранок”, 2020. 160 с.

11.Чеботарьова О.В. Учні початкових класів із порушеннями інтелектуального розвитку: навчання та розвиток: навчально - методичний посібник. Харків: “Ранок”, 2020. 128с.

12.Чайка М.С., Усатенко Г.В., Кривоногова О.В. Теорія та практика використання альтернативної комунікації для осіб з особливими освітніми потребами: навчально- методичний посібник. Київ: ФОП Устенко Г.В., 2021. 80с.

13. Данілавічюте Е.А., Ільїна В.М. Виявлення і подолання труднощів опанування навиків читання в учнів загальноосвітніх навчальних закладів: методичні рекомендації. Київ: 2016. 77с.

14. Демидчик Г. Розвиток комунікативно-мовленнєвих умінь молодших школярів засобами службових частин мови: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ: 2001. 26 с.

15.Benigno V., Vocconi S., Ott M. Inclusive education: helping teachers to choose ICT resources and to use them effectively. eLearning Papers. 2007. № 6. 1–13 p.

16.Вашуленко М. С. Удосконалення змісту і методики навчання української мови в 1–4 класах. Київ: Освіта, 2011. 152 с.

17.Rix J., Nind M., Sheehy K., Simmons K. Inclusive education: Diverse Perspectives (Learning from Each Other). David Fulton Publishers Ltd, 2004. 236 p.

18. Л. Гриневич, О. Елькін, С. Калашнікова, І. Коберник, В. Ковтунець Нова Концепція української школи. <<http://www.oblosvita.mk.ua/attachments/article/3935/>>.

19. Богуш А., Гавриш Н. Дошкільна лінгводидактика. Теорія і методика навчання дітей рідної мови: підручник. Київ: Вища школа, 2007. 542 с.

20. Калмикова Л. О. Формування мовленнєвих умінь і навичок у дітей: психологічний та лінгвістичний аспекти. Київ: НМЦВО, 2003. 300 с.

21.Цєпова І. В., Харченко О. Я. Розвиток навичок мовленнєвої діяльності молодших школярів: аудіювання, говоріння: навчальне видання. Харків: Веста: Ранок, 2008. 176 с.

22.Піроженко Т. О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дитини як фактор вибору стратегії міжособистісного спілкування. Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2019. Том 4. *Психологія розвитку дошкільника*. Вип. 15. С. 4–20.

23.Державний стандарт початкової освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF>>

24.Сульниченко В. М. Теоретичні й методичні аспекти проблеми вдосконалення мовної освіти в сучасній школі. *Педагогіка і психологія*. - 2009. - № 4. - С. 67–74.

25.Донченко Т. Мовленнєвий розвиток як науково-методична проблема. *Дивослово*. 2006. № 5. С. 2–5.

26.Дмитренко К. А., Коновалова М. В., Семиволос О. П. Працюємо з «особливою» дитиною у «звичайній» школі. Харків: Основа, 2018. 120 с.

27.Луценко І. Мовленнєвому заняттю – комунікативну мету. *Дошкільне виховання*. 2002. № 1. С. 16–17.

28.Вашуленко М. С. Навчання рідної мови. *Навчання і виховання учнів 2 класу*. Київ: Початкова школа, 2003. С. 126-169.

29.Новак М. В. Теоретичні основи формування комунікативної компетентності молодших школярів. *Початкова школа*. 2014. №2. С.56-58.

30.Климова К. Я. Комунікативні ознаки мовлення. *Основи культури і техніки мовлення*. Київ: Ліра, 2004. С. 7-9.

31.Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором // *Вибрані твор.* – Київ: 1976. Т. 4. С. 567- 578.

32.Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою.1-4 класи. К.: Видавничий дім «Освіта», 2012. - 392с.

33.Закон України "Про внесення змін до деяких законів України про освіту щодо організації інклюзивного навчання" від 05.06.2014 №1324.

- 34.Дмитренко К.А., Коновалова М.В., Семиволос О.П. Працюємо з "особливою" дитиною у "звичайній" школі. Харків: Основа, 2018. С.93-95.
- 35.Савченко О. Я. Мовленнєвий розвиток учнів на уроках читання. *Методика читання в початкових класах*. Київ: Освіта, 2007. С.105-166.
- 36.Погорелова Т. В. Формування комунікативної компетентності першокласників. *Початкове навчання та виховання*. 2018. №13-15. С. 44-50.
- 37.Савченко О.Я. Методика читання у початкових класах: посібник для вчителя. Київ: Освіта, 2007. С.334-337.
- 38.Варзацька Л.О. Активізація мовленнєвої діяльності учнів// Початкова школа. 2001. №2. С.23 – 28.
- 39.Садкіна В.І. Золота педагогічна скарбниця. Цікава педагогічна ідея// Видавнича група «Основа». Харків: 2010.
- 40.Розвиток мовленнєвих компетенцій молодших школярів. Укладач В.В. Горіянова. Херсон: РІПО, 2008. 22с.
- 41.Інтерактивні технології навчання в початкових класах. Упорядник І.Дівакова. Тернопіль: Мандрівець, 2012. №34 56 с.
- 42.О.Я.Савченко. Виховний потенціал початкової освіти. Київ: 2009. С.166 -168.
- 43.Можаєва О.М. Формування і розвиток основних компетентностей особистості в початковій школі. *Початкове навчання та виховання*. №32. С.4-9.
- 44.Дідик О.В. Компетентісно – орієнтоване навчання у процесі формування мовленнєвої особистості школяра. Харків: Видавнича група «Основа», 2010. С. 57 – 61.
- 45.Формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів: дидактика – методичні аспекти. Дайджест 2. С.89 -95.
- 46.Психологічна діагностика особливостей когнітивного розвитку молодших школярів в умовах інформаційного суспільства: [монографія]. За ред. С. А. Гончаренко, Л. О. Кондратенко. Київ-Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 228 с.

47.Вторнікова Ю. С. Комунікативна компетентність у структурі ключових компетентностей громадян Європи. *Витоки педагогічної майстерності: збірник наукових праць*. Полтава: 2011. 88-94.

48.Пометун О.І. Теорія і практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*: Бібліотека з освітньої політики. Київ: К.І.С., 2004. С. 16-25.

49.Вашуленко М. С. Компетентнісний підхід до перевірки мовних і мовленнєвих знань молодших школярів. *Початкова школа*. 2009. №1. С. 16-20.

50.Байбара Т.М. Компетентнісний підхід в початковій освіті: теоретичні засади. *Початкова школа*. 2010. №8. С. 46-50.

51.Вашуленко М.С., Дубовик С. Г. Формування дослідницьких умінь на уроках української мови. *Учитель початкової школи*. 2019. №9. С. 3-6.

52.Кучерук О.А. Елементи інтеграції мистецтв у процесі вивчення літератури // *Вісник ЖДУ*. 2005. № 21. С. 48-50.

53. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення 1.11.2024).

54.Степанишин Б. Стратегія і тактика в літературній освіті учнів. - Тернопіль: "Навчальна книга – Богдан", 2004. 192 с.

55.Волкова І. В. Потенції формування й розвитку мовної і мовленнєвої компетенцій у процесі навчання української мови. *Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна*. Серія: Філологія. Випуск 74. Харків: 2005. № 659. С. 3–6.

56.Вигівська Г. В. Зміст і організація мовленнєвого розвитку учнів у шкільному курсі Українська мова. – Методичний пошук: Викладацько-студентські наукові роботи з питань методики викладання мови і літератури. Житомир: Вид-во: ЖДУ ім. І. Франка, 2014. Випуск дванадцятий. Частина І. С. 137-142.

57.Кас'яненко О. М. Особливості співпраці освітніх закладів та сім'ї у вихованні дитини з особливими потребами. *Вісник Черкаського університету. Серія "Педагогічні науки"*. Черкаси: 2017. № 11. С. 39–45.

58.Щербяк Ю. А. Інклюзивна освіта в загальноосвітньому навчальному закладі: теоретико-методологічні аспекти. - <<http://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Bernatova10/subor/Scerbiak.pdf>>

59.Гладуш В. А. Ретроспектива підготовки педагогічних кадрів в Україні для формування освітніх послуг в умовах спеціальної освіти. *Тенденції та проблеми управління закладами освіти: виклики XXI століття: монографія*. Київ: 2021. 285 с.

60.Козуля В. Інклюзивне освітнє середовище: сутність та особливості. *Молодь і ринок*. 2020. №5 (184). С. 131–136.

61.Андрощук І. В. Наукові підходи до підготовки майбутніх вчителів технологій як суб'єктів педагогічної взаємодії. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2016. Випуск 54. С. 14–19.

62.Позняк О. Генеза поняття «інклюзивне освітнє середовище». *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. № 9 (113). С. 293–308.

63.Тимошко Г. М., Гладуш В. А. Розвиток комунікативної компетентності педагогів в умовах інклюзивного освітнього середовища: монографія. Ніжин: Видавець Лисенко М.М, 2023. 192 с.

64.Klein V., Silonova V., Hladush V. Actual problems of inclusion, integration of social and health disadvantaged pupils in the Slovak Republic. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. 2019. Вип. 13. С. 48–60.

65.Шевців З. М. Вплив законодавчої бази інклюзивної освіти на підготовку майбутнього вчителя до роботи в інклюзивному середовищі загальноосвітнього навчального закладу. - <https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4565>

66.Колупаєва А. А. Від сегрегації до інклюзії. *Дидактичні та соціальнопсихологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі*: наук.-метод. зб. 2011. Випуск 6. С. 52–56.

67.Шульга О., Царькова О., Сахарова К. Система інклюзивної освіти як об'єкт державного управління в Україні. *Державне управління та місцеве самоврядування*. 2019. Вип. 2 (41). С. 99–108.

68.Організаційні засади діяльності асистента вчителя в інклюзивному класі : метод. посіб. / уклад. : О. В. Коган та ін. - Харків: «Друкарня Мадрид», 2019. 110 с.

69.Манилова Л.М. Психологічні аспекти роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної освіти. *Проблеми загальної та педагогічної психології: збірник наукових праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України*. Київ: 2013. Т. 15№ Ч. 2. С. 147–155.

70.Шевців З.М. Основи інклюзивної педагогіки: підручник. Київ: ЦУЛ, 2017. 248 с.

71.Beckett A. E.. Challenging disabling attitudes, building an inclusive society: considering the role of education in encouraging non-disabled children to develop positive attitudes towards disabled people. *Br. J.// Sociol. Educ.* 2009. №30. 317–329.

72.Heward, W. L.. *Children with special needs. An Introduction to Special Education*// Athens: Topos. 2011.

73.Малишевська І.А. Інклюзивне освітнє середовище: генеза поняття// *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2016. № 3. С. 19–26.

74.Поліхроніді А.Г. Створення інклюзивного освітнього середовища в сучасних навчальних закладах. *Наука і освіта*. 2016. № 6. С. 82-85.

75.Галицька Н.І. Інклюзивна освіта. Інтегроване навчання в початковій школі. *Безпека життєдіяльності*. 2013. № 8. С. 27–29.

76.Данілавічюте Е. Діти з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі. *Особлива дитина*. 2018. № 3. С. 7–19.

77.Ашиток Н.І. Проблеми інклюзивної освіти в Україні. *Людинознавчі студії. Педагогіка*. Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка. 2015. № 1 (33). С. 4-11.

78.Синьов В.М., Шевцов А.Г. Нова стратегія розвитку корекційної педагогіки в Україні. *Дефектологія*. 2004. № 2. С. 6-11.

79.Verma, G., & Mallick, K. Educational research. Theoretical approaches and techniques. A. Papastamatis (eds.)// Athens: Typothito G. Dardanos. 2004.

80.Smith, D. D., & Tyler, N. C. Introduction to Special Education. Making a difference. A.-St. Antoniou (ed.)// Athens: Gutenberg. 2019.

Додаткові вправи**Вправа «Продовж фразу»**

Мета: розвивати вміння прогнозувати подальший хід спілкування, вміння розуміти звернене мовлення на рівні фрази.

Інструкція: послухайте першу фразу і, спираючись на її зміст, завершіть другу.

Картка №1. (Тема «Школа»)

В нас сьогодні була математика. На уроці нам пояснили ...

Чекаю літніх канікул. З їх початком я ...

З переходом до 5 класу у нас з'явилося багато нових предметів.

Найцікавіший предмет для мене ...

Картка №2. (Тема «Мій день»)

Цього разу мій будильник продзвенів пізніше. Саме тому я ...

Щодня після школи я маю додаткові заняття. В середу я ходжу

В мене багато друзів. Найкращі серед них ...

Картка №3. (Тема «Крамниця»)

Ввечері я піду до крамниці. Мама попросила купити ...

Я не довго чекав в черзі. Коли прийшла моя черга я попросив ...

В місті відкривається новий магазин ...

Вправа «Повтори»

Мета: розвивати вміння прогнозувати подальший хід спілкування, вміння розуміти звернене мовлення на рівні фрази, розширювати аудитивну увагу та пам'ять.

Інструкція: послухайте слово, словосполучення, фразу і повторіть їх.

<i>Картка №1</i>	<i>Картка №2</i>
<p>Дякую за допомогу, до зустрічі!</p> <p>Сьогодні сонячно, тому я можу погуляти з друзями.</p> <p>Собаки – вірні друзі для людей.</p>	<p>За вікном сходило лагідне сонце.</p> <p>Сонце зігріває землю.</p> <p>Земля наш спільний дім.</p>



Конспект заняття пісочна терапія «Подорож Золотої рибки»

Мета: Удосконалити вміння та навички практичного спілкування, використовуючи вербальні та невербальні засоби; Розвивати фантазію і образне мислення; Сприяти прояву емпатії; Спонукаючи дітей до активних дій і концентрації уваги;

Матеріал: пісочниця (дерев'яний ящик, накидка для пісочниці, на піску - золота рибка, виліплена з вологого піску, сухий кольоровий пісок, вологий пісок, лялька - маріонетка, різні іграшки, камінчики, черепашки, емблеми з емоціями на кожну дитину в конвертику.

Хід заняття:

(Діти сідають півколом)

Вихователь: Привіт, діти! Давайте привітаємо один одного без слів (діти закривають очі і торкаються один до одного по колу, передають вітання вихователю) Сьогодні ми побуваємо в дивовижній Пісочній країні. Тут в пісочниці живе хранителька піску - Пісочна дівчинка. Вона весела, знає багато ігор, історій, казок, але поділитися всім цим з тим, хто буде дотримуватися правил. (Вхід в Пісочну країну)

Вихователь: Щоб потрапити в цю країну, спочатку давайте встанемо навколо пісочниці та візьмемося за руки. Кожен з вас назве своє ім'я. Витягніть руки над пісочницею долонями вниз, закрийте очі і скажіть за мною заклинання: У долоньки наші подивися, в них доброту, любов знайди. Пісочна людина, прийди!

Звучить музика, з'являється лялька - маріонетка.

- Діти, відкрийте очі, будемо знайомитися з Пісочною дівчинкою, вона - берегиня піску і розповість нам правила гри з піском.

Дівчинка: Я відкрию вам таємниці, тільки треба знати при цьому правила моєї країни:

Тут не можна кусатися, битися і не можна нічим кидатися!

Можна будувати і творити

Гори, ріки і моря, щоб життя навколо була!

Нікого не ображати, нічого не розоряти!

(Музика затихає, діти повторюють правила, сідають на стільчики)

(Розповідь дівчинки - настрой на спільну діяльність)

Дівчинка: У казковій прекрасній країні жила золота рибка. Всі мешканці її дуже любили, і вона їх теж. Але у неї не було схожих на неї подружок і тому, вона часто була сумною. Одного разу золота рибка дізналася, що в іншій країні живуть веселі, добрі, вмілі діти, які вміють ліпити золотих рибок з піску. «Вони мені обов'язково допоможуть!» - подумала Золота рибка і подзвонила в наш дитячий садок. І ось тепер вона запрошує вас в Пісочну країну.

(Створення пісочної картини. Знімається накидка з пісочниці)

Вихователь: Подивіться, ось вона, Золота рибка! Правда, красива? (Діти діляться враженнями) Як ви думаєте, чому вона називається Золота рибка? Ви можете допомогти Золотій рибці і зробити для неї подружок?

- Ми будемо з вологого піску ліпити маленьких рибок - подружок Золотої рибки. Чому ми не можемо ліпити з сухого піску (сипучий)

- Що є у рибок (тіло, покриті лускою, плавці, хвіст)

- Яку форму має тіло?

- Навіщо рибі потрібні плавники і хвіст?

Практична робота

- Які різні рибки вийшли, вони не такі яскраві як Золота рибка. Що потрібно зробити, щоб вони заблищали, засяяли?

Вихователь: Пісочна дівчинка принесла нам кольоровий пісок, якого він кольору?

(Прикраса рибок кольоровим піском, прикраса дна водойми)

- Як можна прикрасити дно? (Камінці, черепашки, водорості)

- Якого кольору водорості?

(Малювання водоростей кольоровим піском, прикраса камінчиками і черепашками)











Вихователь: Як красиво вийшло? Як ви думаєте, який настрій тепер у Золотої рибки? (Веселий, радісний) Чому? З яким головним правилом при роботі з піском ми познайомилися?

(Діти витирають руки вологими серветками і сідають на стільчики)

Людмила Бигич «Є у матері дитяtko»

			
У слона є слоненятко,	а у матері – дитяtko.	Є у кішки кошениятко,	у собаки – цуценя.
			
У сороки – сорочатко,	а у курочки – курчата.	І у качки є качата,	у зайчихи є зайчата.
			
У кожної мами є дітки маленькі	Вухасті, пухнасті, колючі, гладенькі	Матусі діток своїх люблять - навчають, годують, голублять	Так і ведеться здавна на землі, матусі потрібні усій дітворі

Платон Воронько «Облітав журавель»

		100	
Облітав	журавель		морів
100			
	земель,	Облітав,	обходив,
			
Крила, ноги	натрудив.	Ми спитали	журавля:
			
— Де найкраща земля?	Журавель	відповідає:	— Краще рідної немає!