

УДК 37.043.2 – 056.313(045)

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.1.30>

Олена ПРОСКУРНЯК

доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри корекційної освіти та спеціальної психології, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, провулок Руставелі, 7, м. Харків, Україна, 61000

ORCID: 0000-0002-8909-3834

Бібліографічний опис статті: Проскурняк, О. Психолого-педагогічний супровід молодших школярів з порушеннями інтелекту в умовах інклюзії. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 191–197, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.1.30>

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ

У статті обґрунтовується доцільність удосконалення психолого-педагогічного супроводу учнів з порушеннями інтелекту в інклюзивній школі. Проаналізовано сучасні дослідження з питань організації інклюзивного навчання. Окреслено коло проблем, з якими стикаються фахівці, батьки дітей з особливими освітніми потребами, батьки дітей з нормотиповим розвитком, діти з особливими освітніми потребами та інші учні інклюзивного класу. Дослідження вчених довели, що доцільним є формування багатоваріативності освітньої системи, а саме перехід до освітніх стандартів, що гарантує успішну соціалізацію та поліпшення «якості життя» всім дітям із проблемами в розвитку; створення ефективної системи психолого-педагогічного супроводу учнів з проблемами в розвитку; перегляд системи підготовки та підвищення кваліфікації не тільки соціальних педагогів та психологів, а й учителів масових шкіл з навчання дітей із проблемами в розвитку. Доведено, що основою побудови корекційно-педагогічного навчання дітей з різним рівнем розумової недостатності є два базових положення. По-перше, необхідно враховувати закономірності становлення навчальної діяльності під час нормотипового розвитку; по-друге, брати до уваги якісні особливості пізнавальної та продуктивної діяльності дітей. Для надання корекційно-педагогічної допомоги учням з порушеннями інтелекту було визначено необхідність ураховувати: соматичний стан здоров'я учнів з різним рівнем інтелектуальних порушень; особливості пізнавальної діяльності дітей; здійснення психолого-педагогічного супроводу учнів з порушеннями інтелекту фахівцями шкільного консиліуму; підбір педагогічних кадрів, здатних здійснювати інклюзивне навчання дітей з різними освітніми потребами; встановлення позитивного психологічного клімату в інклюзивному загальноосвітньому класі й у сімейному оточенні дітей, що навчаються в інклюзії; встановлення тісних взаємозв'язків між учителем, учнем, батьками, фахівцями служби супроводу, зацікавлених у позитивних результатах від інклюзивного навчання. Окреслено напрями, за якими здійснюється психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами: освітній супровід, соціальний розвиток, забезпечення позитивних взаємовідносин і емоційних прихильностей з дорослими, однолітками без психофізичних особливостей.

Ключові слова: психолого-педагогічний супровід, діти з порушеннями інтелекту, молодші школярі, учителі, фахівці, асистенти учителів, батьки, учні.

Olena PROSKURNIAK

Doctor of Psychology, Professor, Head of the Department of Correctional Education and Special Psychology, Municipal Establishment "Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy" of the Kharkiv Regional Council, Rustaveli Avenue, 7, Kharkiv, Ukraine, 61000

ORCID: 0000-0002-8909-3834

To cite this article: Proskurniak, O. Psyholoho-pedahohichniy suprovod molodshykh shkolariv z porushenniamy intelektu v umovakh inkluzii [Psychological and pedagogical support of junior students with intellectual disorders in the conditions of inclusion]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 191–197, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.1.30>

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF JUNIOR STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISORDERS IN THE CONDITIONS OF INCLUSION

The article substantiates the expediency of improving psychological and pedagogical support of students with intellectual disorders in an inclusive school. Modern research on the organization of inclusive learning is analyzed.

The range of problems faced by specialists, parents of children with special educational needs, parents of children with normal development, children with special educational needs and other students of inclusive class is outlined. Studies of scientists have proved that it is advisable to form a diversity of the educational system, namely the transition to educational standards, which guarantees successful socialization and improvement of the "quality of life" for all children with problems of development; creation of an effective system of psychological and pedagogical support for students with problems in development; reconsideration of the system of preparation and training not only social educators and psychologists, but also teachers of mass schools with educfite children with problems of development. It has been proved that two basic position are the of the construction of correction and pedagogical training of children with different levels of mental insufficiency. Firstly, it is necessary to take into account the regularities of the formation of educational activity during the time of normal development; Secondly, it is nesserary to take into account the qualitative features of cognitive and productive activities of children. To provide correction and pedagogical support to students with mental insufficiency, the need to take into account: somatic health condition of students with different levels of mental insufficiency was determined; features of cognitive activity childrens; implementation of psychological and pedagogical support of students with mental insufficiency by specialists of the school concilium; selection of teaching staff capable of carrying out inclusive education of children with different educational needs; establishing a positive psychological climate in the inclusive secondary class and in the family environment of children studying in inclusion; establishing close relationships between the teacher, the student, the parents, support service specialists interested in positive results from inclusive learning was determined. The directions, on which the psychological and pedagogical support of children with special educational needs like education, support, social development ensuring positive relationships and emotional attachments with adults and peers without psychophysical features, is exended are outlined.

Key words: *psychological and pedagogical support, children with intellectual disorders, younger students, teachers, specialists, teachers' assistants, parents, students.*

Актуальність проблеми. Нова соціальна обстановка, нові гуманістичні погляди педагогів і психологів вимагають змін у сформованій за багато років українській освітній системі, якій потрібен інший підхід в організації і структурі навчально-виховного процесу в загальноосвітній школі, впровадження інклюзивної освіти та організації психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями інтелекту.

У системі освіти України, як і в інших країнах світу, провідні позиції в навчанні дітей з проблемами в розвитку останнім часом займає інклюзивне навчання. Незважаючи на різні труднощі, пов'язані з навчанням дітей з порушеннями інтелекту в масовій школі, процес їх інклюзивного навчання в загальноосвітній школі поступово інтенсифікується, однак і зараз це не є масовим явищем. Інклюзивне навчання передбачає майже індивідуальну роботу педагогів з дитиною та її батьками, отже, успіх багато в чому залежить від узгодженості в роботі всіх учасників освітнього процесу, від організації психолого-педагогічного супроводу учнів з різним рівнем порушень інтелекту в умовах загальноосвітньої школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Процес організації і здійснення інклюзивного навчання теоретично обґрунтований (М. Артем'єва, Е. Єкжанова, А. Колупасва, І. Кузава, О. Мартинчук, І. Малишевська, О. Стребелева, В. Синьов, Л. Шіпіцина та ін.), але зміст і умови психолого-педагогічного супроводу учнів з порушеннями інтелекту в умовах інклю-

зії досліджені недостатньо як у науковому, так і в практичному плані.

У процесі аналізу психолого-педагогічної та історико-філософської літератури виокремлено особливо значущі для нашого дослідження праці вітчизняних і зарубіжних науковців, у яких висвітлено різні аспекти організації та впливу інклюзивного освітнього середовища на процес навчання дітей з особливими освітніми потребами, зокрема: С. Дерябо, Є. Клімов, В. Лебедев, В. Орлов, В. Панов, В. Рубцов, Н. Селіванова, В. Слободчиков, С. Тарасов, В. Ясвін та ін. (створення різних концептуально-структурних моделей освітнього середовища); А. Колупасва, Г. Нікуліна, Л. Сердюк, П. Таланчук та ін. (наукове обґрунтування концептуальних засад навчання осіб з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі); Н. Борисова, Е. Данілавічюте, А. Колупасва, Н. Компанець, С. Литовченко, М. Малофеев, Л. Шіпіцина та ін. (дослідження проблем взаємодії фахівців психолого-педагогічного профілю в межах інклюзивного освітнього середовища).

Слід зазначити і те, що за результатами опитувань (М. Артем'єва, Л. Шевчук) працівники освітніх установ розуміють необхідність інклюзивного навчання. Більше всього педагогами обговорюються питання: чи всі діти можуть бути прийняті до інклюзивних класів, як забезпечити їх супровід у загальноосвітньої школі, чи можливо вирішити проблему виховання позитивного ставлення до цих дітей з боку учнів з нормотиповим розвитком та їхніх

батьків. Однак нині основна увага дослідників спрямована на визначення особливостей організації психолого-педагогічного супроводу з порушеннями інтелекту в умовах інклюзії.

Метою статті є аналіз проблем організації психолого-педагогічного супроводу молодших школярів з порушеннями інтелекту в умовах інклюзивного навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Зазначимо, що Л. Виготський намагався обґрунтувати ідею інклюзивного навчання.

Зокрема, Л. Виготський вважав, що специфічна особливість відносин між середовищем і розвитком дитини полягає в тому, що те, що мусить виникати під час розвитку і вийти в кінці розвитку, вже дано в середовищі з самого початку. У людини немає вроджених форм поведінки в середовищі. Її розвиток відбувається шляхом засвоєння історично вироблених форм і способів діяльності. Одним із доказів впливу навчання на психічний розвиток слугує гіпотеза Л. Виготського про системну і смисловою будову свідомості і її розвитку в онтогенезі. Він вважав, що людська свідомість – не сума окремих процесів, а система. Жодна функція не розвивається ізольовано. Розвиток кожної функції залежить від того, в яку структуру вона входить і яке місце в ній займає. Так, у ранньому віці в центрі свідомості перебуває сприйняття, в дошкільному віці – пам'ять, у шкільному – мислення. Всі інші психічні процеси розвиваються в кожному віці під впливом домінуючої у свідомості функції (Виготський, 1995).

Інклюзивне навчання людини з порушеннями інтелекту на сучасному етапі розвитку означає процес і результат надання їй усіх прав і можливостей брати участь у всіх видах соціального життя суспільства нарівні й разом з іншими особами в умовах, що компенсують йому відставання в розвитку і обмеження можливостей життєдіяльності (Савула, 2014).

Аксіомою є постулат, що кожна людина, незалежно від стану здоров'я, наявності фізичного чи інтелектуального порушення, має право на одержання освіти, якість якої не різниться від якості освіти здорових людей.

Розроблення нової ідеології у сфері освіти, як зазначають вчені (Колупасєва, 2012; Кузава, 2013), передбачає:

– формування багатоваріативності освітньої системи;

– перехід до освітніх стандартів, що гарантує успішну соціалізацію та поліпшення «якості життя» всім дітям з особливостями розвитку;

– створення ефективної системи психолого-педагогічного супроводу учнів із проблемами в розвитку;

– перегляд системи підготовки та підвищення кваліфікації не тільки дефектологів, психологів, асистентів учителів, але й учителів масових шкіл з навчання дітей з проблемами в розвитку.

Психолого-педагогічний супровід дітей в умовах інклюзії мусить здійснюватися на основі принципів корекційної педагогіки та припускає з боку фахівців глибоке розуміння основних причин і особливостей відхилень у розвитку психічної діяльності дитини, вміння визначати умови для розвитку і забезпечувати створення особистісно-розвивального середовища, що дозволяє реалізувати пізнавальні можливості всіх учнів (Калініна, 2011). Якщо в традиційній дидактиці навчальна діяльність розглядається у зв'язку із засвоєнням змісту освіти, то в корекційній педагогіці навчальна діяльність набуває також і нового значення – вона розглядається як засіб згладжування наявних відхилень, доведення до оптимального розвитку значущих психічних функцій (Сак, 2011).

Отже, інклюзивне навчання сьогодні є не тільки державним і соціальним замовленням в освіті та вихованні дітей з особливими освітніми потребами, а й предметом наукових пошуків учених, педагогів в останні десятиліття. В освітній системі нашої держави існує достатня кількість дошкільних і шкільних установ, де здійснюється спільне навчання дітей з нормотиповим розвитком і дітей з відхиленнями в розвитку. У загальноосвітніх установах протягом багатьох років функціонують інклюзивні класи. Однак сьогодні ми відзначаємо, що варіант навчання дітей з розумовою недостатністю в умовах спеціальних освітніх установ не вирішує всіх задач соціалізації та адаптації даної категорії осіб у соціумі, вони позбавлені можливості бути включеними в групи своїх однолітків під час уроків, під час перерв, позакласних заходів.

Ми виділили низку проблем, які заважають у вирішенні питань організації соціально-освітньої інтеграції учнів з порушеннями інтелекту. Умовно їх можна віднести до таких компонентів

навчального процесу, як організація спільного навчання, взаємодія учнів з порушеннями інтелекту з учителем, їх взаємодія з однолітками, відношення батьків до інклюзивного навчання, створення здоров'язбережувального простору для дітей з порушеннями інтелекту в умовах загальноосвітнього управління, особливості сімейних відносин, де виховуються діти з відхиленнями в розвитку.

Вивченню окремих питань та проблем організації психолого-педагогічного супроводу присвячено й наше дослідження.

У загальноосвітній школі навчаються учні з порушеннями інтелекту і нормальним психофізичним розвитком, які проживають у відносно однакових соціальних умовах. Від вмילו організованої первісної роботи педагогічного колективу залежить, чи складуться партнерські стосунки між школою і батьками, чи стануть останні рівноправними учасниками освітнього процесу. Адміністрація школи бере на себе додаткові зобов'язання з підтримки діалогу між батьками всіх дітей, встановленню стосунків з ними. Освітній процес не може вибудовуватися без урахування побажань батьків, схвалення з їхнього боку вжитих заходів щодо поліпшення інклюзивного навчання. Інклюзивне навчання вимагає особливої уваги педагогів школи до сім'ї, в якій учень з порушеннями інтелекту проводить значну частину часу. Навіть за сприятливих сімейних взаємин школа надає родині допомогу в усвідомленні тих моральних цінностей і норм, які мусять стати визначальними у взаєминах людей. Психолого-педагогічне вивчення дітей з порушеннями інтелекту допомагає глибше розкрити закономірності та своєрідність їх розвитку і на цій основі визначити принципи, шляхи, засоби і напрями корекційного впливу (Гаврилов, 2009).

Організація психолого-педагогічного супроводу учнів з порушеннями інтелекту можлива за умови розуміння і прийняття педагогами школи необхідності такого навчання дітей з відхиленнями в розвитку, у створенні загального позитивного настрою батьків, вчителів і дітей на спільне навчання, в наданні консультативної допомоги педагогам і батькам фахівцями корекційної освіти в реалізації психолого-педагогічного супроводу кожної дитини. Педагоги і батьки розуміють, наскільки важливий оста-

точний результат такого навчання у вихованні та розвитку кожної дитини як рівноправного громадянина, відповідального за свої вчинки і в цілому за майбутнє країни (Расказова, 2016).

Як відомо, основою побудови корекційно-розвиткової роботи дітей з різним ступенем порушень інтелекту є два базових положення. По-перше, необхідно враховувати закономірності становлення навчальної діяльності під час нормального розвитку; по-друге, брати до уваги якісні особливості пізнавальної та продуктивної діяльності дітей (Рахомова, 2016).

В організації процесу навчання необхідно спиратися на структуру навчальної діяльності, в якій виділяють три сторони, які проявляються в діяльності дітей молодшого шкільного віку різних категорій і нозологічних груп: мотиваційно-потребова, емоційно-вольова, організаційно-діяльнісна, а так само враховувати принципи психолого-педагогічного супроводу учнів з різним рівнем інтелектуального розвитку під час здійснення корекційно-педагогічної діяльності (Калініна, 2011).

Сформулюємо основні положення нашої концепції, які базуються на принципах організації і проведення корекційно-розвивальної роботи і є основою формування пізнавальної діяльності дітей досліджуваних категорій.

1. Системний підхід до організації навчально-виховної діяльності, її зв'язок з іншими провідними і типовими видами діяльності, характерними для молодшого шкільного віку (ігрова, комунікативна, продуктивна й інші). Чим молодша дитина і чим глибше ступінь інтелектуальних порушень, тим вагомішим у процесі її виховання і навчання повинен бути представлений взаємозв'язок і взаємозалежність основних ліній її психічного розвитку.

2. Провідна роль навчання у формуванні навичок, значущих для становлення всіх компонентів пізнавальної діяльності. Цей підхід базується на включенні дитини в освітній процес з урахуванням індивідуальних здібностей до навчальної діяльності.

3. Цілеспрямоване формування передумов навчальної діяльності, найважливішими серед яких є: розвиток інтересу до навчання, активізація сприйняття, довірливих психічних процесів, розвиток моторики і зорово-рухової координації, збагачення мовлення, вдосконалення всіх її функцій, формування сфери образів-уявлень

і навчання базовим технічним навичкам.

4. Використання специфічних методів навчання, різна тривалість їх застосування, поєднання різних способів їх з'єднання в роботі з учнями різних нозологічних груп.

Для здійснення психолого-педагогічного супроводу учнів з порушеннями інтелекту було визначено необхідність урахувати:

1) соматичне здоров'я учнів з різним рівнем розумової недостатності;

2) особливості пізнавальної діяльності дітей;

3) командний підхід, організацію узгодженої роботи педагогів, психологів, батьків, асистентів учителів, учителів;

4) підбір педагогічних кадрів, здатних здійснювати інклюзивне навчання дітей з різними освітніми потребами;

5) встановлення позитивного психологічного клімату в інклюзивному загальноосвітньому класі й у сімейному оточенні дітей, які навчаються в інклюзії;

6) встановлення тісних взаємозв'язків між учителем, учнем, батьками, фахівцями служби супроводу, осіб, які зацікавлені в позитивних результатах від інклюзивного навчання (Гладченко, 2014).

З огляду на принципи, основи й умови здійснення корекційного впливу психолого-педагогічний супровід має здійснюватися за трьома лініями.

Перша лінія – освітня – полягає в особливому поданні навчального матеріалу і пов'язана з розвитком усіх сторін особистості дитини: акцент робиться на оволодінні ними знаннями, формуванні навичок поведінки, трудовій підготовці та створенні умов для самореалізації учнів. Тут корекційний вплив здійснюється в процесі спеціальної організації навчання і виховання, яке спрямоване на ослаблення наслідків інтелектуальної недостатності, на зниження проявів соціальних порушень, згладжування негативних особливостей предметно-практичних і пізнавальних дій. Корекція і розвиток корелюють між собою, сприяють зменшенню відхилень у психофізичних особливостях учнів, прискорюють їхній психічний розвиток, стимулюють розвиток позитивних якостей особистості.

Друга лінія включає надання спеціальної допомоги – логопедичні та психологічні заняття, психотерапевтичний вплив, оздоровчі заходи і лікування.

Основний критерій ефективності корекційної роботи з учнями з порушеннями інтелекту в загальноосвітній школі – це зростання самостійності й підвищення інтелектуальної активності учнів, їхня адекватна ситуативна поведінка в колективі однолітків, підвищена цілеспрямованість і працездатність у процесі навчання, вільна комунікативна діяльність, участь у колективних заходах класу і школи.

Третя лінія – соціальний розвиток – включає забезпечення позитивних взаємовідносин і емоційних прихильностей учнів з порушеннями інтелекту з дорослими, однолітками без психофізичних особливостей. Полягає в запобіганні виникненню в дітей почуття неуспішності, неадекватної самооцінки в спільній діяльності й спілкуванні, у відстеженні прогнозування подальшої самореалізації учнів з порушеннями інтелекту. У роботі з батьками важливо сформулювати в них уявлення про власну дитину як про особистість, яка має особливе сприйняття навколишнього світу і світогляд.

Виходячи з цих принципів, індивідуальних особливостей дітей, специфіки проведення корекційної роботи з учнями з різним ступенем інтелектуальних порушень можна виділити етапи інклюзивного навчання дитини з розумовою недостатністю в загальноосвітній школі:

1. Проведення скринінг-діагностики всіх дітей, які поступили в школу, з метою виявлення потенційної «групи ризику», аналіз соціальної ситуації розвитку дитини та її сім'ї.

2. Виділення з потенційної «групи ризику» учнів з різним рівнем розумової недостатності, проведення індивідуального педагогічного вивчення дитини.

3. Розроблення варіативних індивідуальних програм, вибір освітнього маршруту для кожного учня з розумовою недостатністю.

4. Реалізація індивідуальних програм, подолання труднощів у навчанні фахівцями психолого-педагогічного супроводу через зміну змісту навчання і вдосконалення методів і прийомів роботи кожним учасником інклюзивного навчання.

5. Включення батьків у роботу з опрацювання корекційно-педагогічного процесу і свого місця в ньому.

Змістом корекційно-розвивальної роботи для учнів з різним ступенем інтелектуальних порушень є:

- розвиток до можливого рівня їхніх психофізіологічних функцій, забезпечення готовності до навчання;
- формування уявлень про предмети і явища навколишньої дійсності;
- формування навичок соціально-моральної поведінки, забезпечення дітям успішної адаптації до шкільних умов (усвідомлення нової соціальної ролі учня, виконання шкільних обов'язків, відповідальне ставлення до навчання, дотримання правил поведінки на уроці, правил спілкування в колективі однолітків та ін.);
- формування навчальної мотивації і навчальних навичок;
- розвиток особистісних компонентів пізнавальної діяльності – пізнавальної активності, самостійності, довільності психічних процесів, подолання інтелектуальної пасивності;
- корекція індивідуальних відхилень (порушень) у розвитку;
- охорона і зміцнення соматичного і психоневрологічного здоров'я дитини: попередження навчальних перевантажень, емоційних зривів; створення клімату психологічного комфорту; забезпечення успішності в навчальній діяльності (у фронтальної та індивідуальної формах); загартовування школярів, загальнозміцнююча і лікувально-профілактична медикаментозна терапія;
- організація сприятливого соціального середовища, яке забезпечуватиме відповідний

віку загальний розвиток дитини, стимуляцію її пізнавальної діяльності, комунікативних функцій мовлення, формування інтелектуальних і практичних умінь;

– нормалізація навчальної діяльності дітей з порушеннями інтелекту в процесі спеціальної корекційно-розвивальної роботи фахівцями служби супроводу, яка здійснюється на всіх уроках, корекційних заняттях і в позаурочний час через залучення учнів до занять у системі додаткової освіти.

Висновки. Отже, нами визначено концептуальні засади психолого-педагогічного супроводу учнів з різним ступенем інтелектуальних порушень в умовах соціально-освітньої інклюзії, які базуються на системному підході до організації: здійснення системного підходу до організації навчально-виховного процесу; цілеспрямоване формування передумов навчальної діяльності; навчання як основа для формування пізнавальної діяльності; використання специфічних методів навчання у здійсненні корекційно-розвивальної роботи; соціально-особистісна спрямованість процесу виховання і навчання.

Перспективою подальшого дослідження є розроблення і впровадження програми вдосконалення організації процесу психолого-педагогічного супроводу учнів з порушеннями інтелекту в умовах інклюзивного навчання.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Выготский Л.С. Проблемы дефектологии. Москва, 1995. 340 с.
2. Гаврилов О.В. Особливі діти в закладі і соціальному середовищі : навчальний посібник. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2009. 308 с. С. 147.
3. Гладченко І.В., Супрун М.О., Висоцька А.В. Соціалізація дитини з обмеженими розумовими можливостями в сучасному освітньому вимірі : навчально-методичний посібник. Київ : Інститут спеціальної педагогіки, 2014. 214 с.
4. Калініна Т.С. Психологічний супровід дітей із ЗПР як основна стратегія діяльності спеціального психолога. *Вісник наукових праць Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія : «Педагогічні науки»*. 2011. Грудень. № 23 (234). С. 165–170.
5. Кузава І.Б. Інклюзивна освіта дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку: теорія і методика : монографія. Луцьк : ПП Іванюк В.П., 2013. 292 с.
6. Основи інклюзивної освіти : навчально-методичний посібник / за заг. ред. А.А. Колупаєвої. Київ : А. С. К., 2012. 308 с.
7. Пахомава Н.Г., Пахомова В.А. Інтегративна підготовка фахівця до роботи в умовах інклюзії. *Науковий часопис. Корекційна педагогіка*. Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2016. С. 36–41.
8. Рассказова О.І., Тарасенко Н.В. Можливості використання методики «картки-життєві історії» в розвитку соціальності дошкільників та молодших школярів з особливими освітніми потребами. *Дитина з особливими потребами*. 2016. № 11 (23). С. 27–30.
9. Савула В.В. Готовність педагогів як основний фактор успішності інклюзивного процесу в освіті. *Формування готовності педагогічних працівників до роботи з дітьми з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання* : тематичний зб-к. Рівне : РОІППО, 2014. С. 137–150.

10. Сак Т.В. Індивідуальне оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі : навч. курс та наук.-метод. посіб. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. 168 с.

REFERENCES:

1. Vigotskiy L.S.(1995) *Problemy defektologii*. [Problems of defectology]. Moscow: Akademia. (in Russian)
2. Havrylov O. V. (2009) *Osoblyvi dity v zakladi i sotsialnomu seredovyshchi : navchalnyi posibnyk*. [Special children in the institution and social environment: a tutorial.] Kamianets-Podilskyi: Aksioma. (in Ukrainian)
3. Hladchenko I. V., Suprun M. O., Vysotska A. V. (2014) *Sotsializatsiadytyny z obmezhenymy rozumovymy mozhyvostiamy v suchasnomu osvithnomu vymiri : navchalno-metodychnyi posibnyk*. [Socialization of a child with disabilities in the modern educational dimension] Kyiv. Instytut spetsialnoi pedahohiky. (in Ukrainian)
4. Kalinina T.S. (2011) *Psykhologichnyi suprovid ditei iz ZPR yak osnovna stratehiia diialnosti spetsialnoho psykhologa*. [Psychological support of children from ZPR as the main strategy of special psychologist's activity] *Visnyk naukovykh prats Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedahohichni nauky*, vol 23, no 234, pp. 165–170. (in Ukrainian)
5. Kuzava I. B. (2013) *Inkliuzivna osvita doshkilnykiv, yaki potrebuuiut korektsiipsykhofizychnoho rozvytku: teoriia i metodyka* [Inclusive education of preschoolers who need correctionsychophysical development: theory and methodology: monograph]. monohrafiia. Lutsk : PPIvaniuk V. P. (in Ukraine)
6. Kolupaieva A. A. (2012) *Osnovy inkluzyvnoi osvity* [Fundamentals of inclusive education]. Kyiv : A. S. K. (in Ukrainian)
7. Pakhomava N. H., Pakhomova V. A. (2016) *Intehratyvna pidhotovka fakhivtsia do robotyv umovakh inkluzii*. [Integrative training of a specialist for work conditions of inclusion.] *Naukovyi chasopys. Korektsiina pedahohika NP Uimeni M. P. Drahomanova*, vol 19, no 32 pp 36–41. (in Ukrainian)
8. Rasskazova O. I., Tarasenko N. V. (2016) *Mozhyvosti vykorystannia metodyky «kartky-zhyttievi istorii» v rozvytku sotsialnosti doshkilnykiv ta molodshykh shkoliariv z osoblyvymy osvithnyimi potrebami*. [Possibilities of using the technique of "life-history cards" in the development of sociality of preschoolers and junior pupils with special educational needs] *Dytyna z osoblyvymy potrebami*, vol. 11, no.23, pp. 27–30. (in Ukrainian)
9. Savula V. V. (2014) *Hotovnist pedahohiv yak osnovnyi faktor uspishnosti inkluzyvnoho protsesu v osviti*. [Readiness of teachers as the main factor of success of inclusive process in education.] *Formuvannia hotovnosti pedahohichnykh pratsivnykiv do roboty z ditmy z osoblyvymy potrebami v umovakh inkluzyvnoho navchannia tematychnyi zbirnyk*. [Formation of readiness of pedagogical workers to work with children with special needs in the conditions of inclusive education] Rivne : ROIPPO, pp. 137–150. (in Ukrainian)
10. Sak T. V. (2011) *Indyvidualne otsiniuvannia navchalnykh dosiahnen uchniv z osoblyvymy osvithnyimi potrebami v inkluzyvnomu klasi* [Individual assessment of educational achievements of students with special educational needs in an inclusive class]: Kyiv: TOV «Vydavnychiy dim «Pleiady». (in Ukrainian)