

НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ «ОДЕСЬКА ЮРИДИЧНА АКАДЕМІЯ»

Центр заочного та дистанційного навчання

Кафедра психології

**Кваліфікаційна робота –
Магістерський дослідницький проект**

053 «Психологія»

на тему:

**ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З
ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ ТА
ПРОБЛЕМА ЇХ СОЦІАЛІЗАЦІЇ**

Виконала: здобувач 2 курсу, 2 групи

спеціальність 053 «Психологія»

Соболева Яна Олександрівна

Керівник: к.псих.н., доцент Рєпнова Т.П.

Рецензент: к.псих.н., доцент Ташматов В.А.

Одеса – 2024

АНОТАЦІЯ

Соболева Я.О. Особливості психологічного розвитку дітей з особливими освітніми потребами та проблема їх соціалізації. Кваліфікаційна робота – магістерський дослідницький проект на здобуття освітнього рівня «магістр», спеціальність 53 «Психологія». Національний університет «Одеська юридична академія». Одеса, 2024.

Шляхом емпіричного дослідження особливостей психологічного розвитку дітей з різного виду порушень, було встановлено, що для даної категорії дітей характерний підвищений рівень тривожності, невпевненості в собі та своїх діях, затримка розвитку, що зумовлені безпосередньо наявністю відповідних порушень у дитини, та загалом нерозумінні самого процесу комунікації та його призначення. Відповідно, враховуючи отримані результати дослідження, було наведено рекомендовані корекційні вправи, спрямовані безпосередньо на профілактику, усунення наявних проблем тощо. Наведений перелік підібраних заходів не є вичерпним та може доповнюватися іншими, в залежності від необхідності та спрямованості.

ANNOTATION

Sobolieva Yana. Peculiarities of psychological development of children with special educational needs and the problem of their socialization. The qualification work is a master's research project for obtaining the master's degree, specialty 53 "Psychology". Odesa Law Academy National University. Odesa, 2024.

Through an empirical study of the peculiarities of the psychological development of children with various types of disorders, it was established that this category of children is characterized by an increased level of anxiety, self-doubt and their actions, delayed development, which is directly caused by the presence of relevant disorders in the child, and in general, a lack of understanding of the communication process itself and its purpose. Accordingly, taking into account the results of the study, recommended corrective exercises aimed directly at prevention, elimination of existing problems, etc. were given. The given list of selected measures is not exhaustive and may be supplemented by others, depending on the need and focus.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ПРОВЕДЕННЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ НА ЇХ СОЦІАЛІЗАЦІЮ.....	14
1.1 Етапи організації та проведення емпіричного дослідження психологічних особливостей розвитку дітей з особливими освітніми потребами та їх соціалізації.....	14
1.2 Методи психодіагностики порушень розвитку дітей з особливими освітніми потребами.....	19
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ НА ЇХ СОЦІАЛІЗАЦІЮ.....	27
2.1 Аналіз результатів дослідження взаємозв'язку психологічного розвитку дітей з особливими освітніми потребами та особливостями їх соціалізації.....	27
2.2 Методичні рекомендації щодо комплексу корекційних заходів та покращення соціалізації дітей з особливими освітніми потребам.....	35
ВИСНОВКИ.....	40
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	42

ВСТУП

Актуальність теми. В умовах сьогодення, в тому числі досить нещодавнього виникнення та розвитку загалом інклюзивної освіти, з метою забезпечення отримання належної освіти дітьми з особливими освітніми потребами та загалом забезпечення їх права на освіту на рівні з іншими дітьми, досить актуальним є питання безпосереднього дослідження впливу особливостей психологічного розвитку таких дітей на подальшу їх соціалізацію. Проведення дослідження в даній галузі та виявлення існуючої проблематики даного питання, в подальшому може забезпечити певне вдосконалення самого процесу інклюзивної освіти, адже досить значний внесок в забезпечення нормальної соціалізації дітей з особливими освітніми потребами має й сам освітній процес таких дітей, де вони мають змогу спілкуватися з іншими дітьми, вихователями, вчителя тощо, що сприяє розвитку їх загального світобачення та безпосередньо комунікативних здібностей, за умови також наявної підтримки оточуючих дорослих, в тому числі й за наявності асистента вихователя, а також розуміння зі сторони однолітків. Адже діти з відповідними особливостями, у зв'язку із наявністю виявлених порушень, в більшості випадків позбавленні повноцінних можливостей та права на звичне життя, в тому числі й на здобуття належної освіти та подальшої реалізації себе як особистості в суспільстві.

Відповідно актуальність роботи в першу чергу також обумовлена досить нещодавнім виникненням такого поняття як інклюзивна освіта на території України, спрямованість якої є саме забезпечення дітей з особливими освітніми потребами правом на навчання, та яка потребує більш детального вивчення та дослідження, в тому числі й окремих своїх аспектів, які безпосередньо стосуються саме соціалізації дітей з особливими освітніми потребами у звичному в першу чергу освітньому суспільстві, в тому числі й запровадження такого терміну як «діти з особливими освітніми потребами» на практиці.

Періодом впровадження загалом такого поняття як інклюзивна освіта можна визначити період з 2010 року, особливостями якого було саме внесення

відповідних змін до існуючого Закону України «Про загальну середню освіту» щодо виникнення права у загальноосвітніх навчальних закладів на створення спеціальних та інклюзивних класів для навчання дітей з особливими освітніми потребами, забезпечуючи таким чином право таким дітей на освіту загалом та певним чином соціалізацію в подальшому.

Зважаючи на досить тісний існуючий зв'язок між поняттями «діти з особливими освітніми потребами» та «інклюзивна освіта», яка безпосередньо сприяє певній соціалізації таких дітей, слід зазначити щодо наявних особливостей інклюзивної освіти, а саме:

- усуває межі між загалом системою освіти та системою допомоги дітям з відповідними порушеннями;
- забезпечує перебування дітей з особливими освітніми потребами в колективі, серед однолітків, інших дорослих осіб, таких як – вихователі, вчителі, асистенти вихователі, психологи тощо;
- сприяє навчанню таких дітей на практиці відповідній моделі поведінки між людьми;
- сприяє активній участі батьків у процесі освіти дітей з особливими освітніми потребами, у взаємозв'язку із педагогами;
- сприяє реалізації права таких дітей на освіту, розвитку особистих здібностей та подальшій реалізації себе у суспільстві.

При цьому, більшість таких дітей, у зв'язку із наявністю відповідних порушень, не отримують належної освіти, життєво необхідних умінь та навичок для подальшої адаптації у соціумі, що в свою чергу в майбутньому впливає безпосередньо на їх розвиток як особистість, самореалізацію та загалом здобуття певної професії, враховуючи особливості та якості притаманні кожній окремій дитині, яка має певні порушення.

Таким чином, безсумнівно актуальним є питання дослідження загалом поняття дитини з особливими освітніми потребами, особливостей її розвитку та в подальшому соціалізації серед однолітків, яка в свою чергу й так внаслідок

певних соціальних, економічних та політичних змін в нашому суспільстві досить ускладнена, з метою вдосконалення загалом всього процесу інклюзивної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вперше, коли наявність такої проблеми було визнано суспільством та відповідно надання більшого значення людям з особливостями розвитку, які заслуговують на відповідну підтримку зі сторони держави та безпосередньо загалом суспільства, було прийняття 20 грудня 1971 року Генеральною Асамблеєю ООН Декларації про права розумово відсталих осіб, що в свою чергу й стало першим кроком у визнання таких людей з особливостями та як наслідок в подальшому забезпечення більш повноцінного їх права на правову підтримку та розвиток на рівні з іншими. Термін особи, які мають особливі потреби в галузі освіти вперше використовується у всесвітній Саламанській декларації 1994 року. Даний термін в свою чергу охоплює осіб із наявними труднощами у розвитку, труднощами у навчанні, в тому числі й необхідності запровадження певних індивідуальних особливостей навчання таких осіб.

Загалом вивченням та дослідженням даного терміну «діти з особливими освітніми потребами», в тому числі й особливостями їх психічного розвитку займалися такі вітчизняні та зарубіжні вчені як: Дж. Ендрюз, В. Бондар, англійські педагоги R. Bond і E. Castagnera, французькі вчені S. Gilman та G. Lefrancois тощо, а також безпосередньо українські вчені та дослідники – Буйняк М.Г., Колупаєва А.А., Савчук Л.О., Бондар К.М.

«Особливими потребами» у розумінні французького вченого G. Lefrancois є термін, що використовується відносно осіб, чиї особливості потребують додаткової, спеціальної, тобто відмінної від звичної, уваги, в тому числі спеціальних послуг, спрямованих на забезпечення розвитку потенціалу таких осіб. Тобто, поняття «особливі освітні потреби» слід розглядати як потреби, що відрізняються та доповнюють те, чим зазвичай забезпечені усі інші особи в межах освітнього закладу. В такому випадку, зважаючи на вказаний підхід, поняття «діти з особливими освітніми потребами» слід розуміти як діти, які в свою чергу потребують якихось спеціальних підходів, спрямованих на

забезпечення їх права на освіту. Такі спеціальні підходи відповідно мають бути відмінними від звично прийнятих у суспільстві.

На думку А. Колупаєвої «діти з особливими освітніми потребами» є групою дітей, яким властиві наявність певних труднощів саме, що стосується сприймання та засвоєння освітніх програм, які в свою чергу виникають через різні в першу чергу біологічні причини та соціальні. Тобто, на думку вченої, діти з особливими освітніми потребами, які навчаються в системі загальної і спеціальної освіти, мають порушення з боку інтелекту, емоційно-вольової сфери, різних аналізаторів (слуху, зору, мовлення, рухової сфери).

Термін «діти з особливими освітніми потребами», в тому числі й безпосередньо їх право на освіту було запроваджено, в тому числі й закріплено на законодавчому рівні у 2017 року, а саме в Законі України «Про освіту», положення якого спрямовані на забезпечення та створення відповідних належних умов для навчання в залежності від здібностей та інтересів, в тому числі й безпосередньо дітей з особливими освітніми потребами. Окрім ЗУ «Про освіту» порядок забезпечення дітей з особливими освітніми потребами на якісний освітній процес та як результат в тому числі й забезпечення соціалізації таких дітей в суспільстві та безпосередньо серед однолітків, регламентується в тому числі й іншими нормативно-правовими актами, такими як: ЗУ «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні» (1991 року), «Про державні соціальні стандарти та державні соціальні гарантії» (2000 року), «Про охорону дитинства» (2001 року), «Про соціальні послуги» (2003 року), «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні» (2006 року).

Тобто, в українському законодавстві «особа з особливими освітніми потребами» - це особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту. Тобто, «діти з особливими освітніми потребами» - це діти, які через певні відповідні причини, різного виду, потребують підвищеної уваги педагогів, діти, які позбавлені можливості на достатньому рівні сприймати світ, в тому числі й себе як частину такого світу, внаслідок хвороби, вади чи патологічного стану.

При цьому, соціалізація згідно професора Зверевої І. Д. (від лат. *socialis* – суспільний) – це процес входження людини в суспільство разом із її соціальними зв'язками та інтеграцією в різні типи соціальних спільнот, внаслідок чого відбувається становлення соціального індивіда. У процесі соціалізації формуються соціальні якості, цінності, знання, навички людини. Крім того, відбувається перетворення природжених, природних рис, а також засвоєння людиною елементів культури, соціальних норм і цінностей, які існують у суспільстві. Тобто, таке поняття як соціалізації, що стосується дітей з особливими освітніми потребами, розуміється як входження таких дітей загалом у суспільство, спрямований на забезпечення допомоги набуття соціального досвіду та адаптації до оточуючого середовища. При цьому, слід зазначити, що головними факторами соціалізації дітей з особливими освітніми потребами виділяють в першу чергу сім'ю та заклад освіти, адже для подальшої успішної життєдіяльності даної дитини в суспільстві, становлення індивіда тощо, необхідним є забезпечення входження дитини з особливими освітніми потребами в дане суспільство, на певному власному прикладі батьків, шляхом виховання у дитини необхідних цінностей, власним прикладом поведінки та комунікації в цьому суспільстві, а також наявністю обов'язкової підтримки з боку батьків, які в свою чергу в повній мірі розуміють і усвідомлюють особливості існуючих порушень, як результат у взаємозв'язку із спеціалістами, психологами, логопедами, дефектологами тощо, вихователями та педагогами, спрямовують свою діяльність на забезпечення дитині належних умов існування на рівні з іншими дітьми. Окрім того, не менш важливим фактором соціалізації дітей з особливими освітніми потребами є саме заклади освіти, шляхом забезпечення дитини її права на належну та якісну освіту, адже навчаючись, дитина перебуває у колективі, спостерігає за існуючими формами спілкування, комунікацією, загалом за прикладами поведінки дітей з однолітками, педагогами тощо, що в свою чергу сприяє активному психологічному розвитку таких дітей, а також безпосередньо надає змогу на спілкування з іншими особами різної вікової категорії.

Загалом, до категорії осіб з особливими освітніми потребами, які потребують додаткової підтримки під час освітнього процесу, відносяться:

- діти з порушенням зору (сліпі, осліплі, зі зниженням зору);
- діти з порушенням слуху (глухі, оглухлі, зі зниженим слухом);
- діти з порушенням інтелекту (розумово відсталі, із затримкою психічного розвитку);
- діти з мовленнєвими порушеннями;
- діти з порушенням опорно-рухового апарату;
- діти зі складною структурою порушень (розумово відсталі сліпі чи глухі, сліпоглухонімі та ін.);
- діти з емоційно-вольовими порушеннями та діти з аутизмом.

При цьому, наведений перелік порушень можна також поділити на дві групи:

- вроджені порушення (виникнення яких спричинення безпосереднім шкідливим впливом на плід певних генетичних факторів, інфекцій, травм, інтоксикації, гормональними розладами, резусною несумісністю груп крові матері та дитини, впливом медичних препаратів, шкідливими звичками тощо);
- набуті порушення (спричинені різними шкідливими впливами на організм дитини під час народження та у наступні періоди розвитку, наприклад, тяжкі пологи, пологова асфіксія, крововилив у мозок тощо).

Разом з тим, діти з порушенням інтелекту розуміються як розумово відсталі, із затримкою психічного розвитку. Розумова відсталість в свою чергу розглядається як певне стійке порушення пізнавальної діяльності, яке виникає на фоні ураження центральної нервової системи. При цьому, розумові відсталість також поділяться на такі види: олігофренія (тобто ураження центральної нервової системи у внутрішньоутробний період, під час пологів або ж на ранніх етапах розвитку) та деменція (порушення когнітивних функцій у зв'язку із ураженням мозку, проте яке виникає з віком, тобто властива для людей дорослого віку). Розумову відсталість також прийнято поділять на три ступеня: ідіотія (вважається глибокою розумовою відсталістю), імбецильність (легка

імбецильність – помірна розумова відсталість, виразна імбецильність – важка розумова відсталість) та дебільність (розумова відсталість легкого ступеня).

При цьому, затримка психічного розвитку розуміється як уповільнений темп дозрівання різних психічних функцій, який може бути зумовлений біологічними, соціальними факторами, а також різними варіантами їх поєднання. Натомість, діти з затримкою психічного розвитку наділені здатностями та можливостями оволодіння більш ширшими за обсягом знаннями на відміну від розумово відсталих дітей.

Важкими мовленнєвими порушеннями, при цьому, розуміється такі відхилення від норми, які повністю або ж частково перешкоджають спілкуванню та як наслідок обмежують та позбавляють можливості соціальної адаптації такої дитини. Порушення в свою чергу можуть виявлятися в усному чи писемному мовленні у різних його компонентах (лексика, граматики, звукова сторона) або функціях (комунікативна, мотиваційна, регулююча тощо). Порушення можуть бути самостійними або ж проявлятися при інших аномаліях, як наслідок основного захворювання.

До порушень опорно-рухового апарату призводять різні причини, наприклад:

- захворювання нервової системи;
- вроджені патології опорно-рухового апарату (звих стегна, кривошия, недорозвиток кінцівок, вроджене каліцтво тощо);
- набуті захворювання та порушення опорно-рухового апарату (ушкодження спинного і головного мозку, кінцівок, захворювання скелету, захворювання хребта тощо).

Порушення емоційно-вольової сфери слід розуміти як певні відхилення дітей у своєму розвитку, відповідна зміна поведінки такої дитини у негативний бік, виникнення тяжких психічних переживань у дитини тощо. При цьому, емоційно-вольова сфера відіграє важливу роль у становленні та формуванні дитини як особистості, з причин стійкого зв'язку між ними. Загалом емоційно-

вольова сфера – це система стійких психічних властивостей людини, які характеризують якість та зміст, а також динаміку почуттів, емоцій і волі людини.

До емоційно-вольових порушень відносяться:

- ранній дитячий аутизм;
- реактивні стани;
- психопатичні стани;
- конфліктні переживання тощо.

Складною формою порушень розуміється певні поєднання декількох та більше порушень, наприклад, слуху, зору, порушення опорно-рухового апарату). Дітей з комплексними порушеннями декількох функцій можна поділити на деякі групи:

- перша група (характеризуються наявністю двох виражених психофізичних порушень. Які можуть викликати аномалію розвитку, наприклад: слубочуючі діти із затримкою психічного розвитку, сліпоглухі діти тощо);

- друга група (наявне одне суттєве психофізичне порушення та якісь супутні порушення виражені в слабкій мір, однак впливають на хід розвитку, наприклад **діти** з інтелектуальними порушеннями та з невеликим зниженням слуху);

- третя група (наявність трьох та більше порушень, які виражаються в різній мірі, наприклад, поєднання незначних порушень в моториці, слуху та зору, викликане недорозвитком мовленнєвої властивості).

Відповідно, діти з особливими освітніми потребами розуміються, як діти в яких наявні певні фізичні чи то психологічні порушення, рідше певні соціальні проблеми, які відрізняються від звичних дітей , а тому їм потребуються більшої уваги до себе, в тому числі й певних особливостей в частині навчання та виховання таких дітей. При цьому, саме наявність відповідних порушень впливає на подальшу соціалізації дітей з особливими освітніми потребами, оскільки у зв'язку з наявністю певних психологічних проблем, проблем із розвитком, мовленням, тощо, вони не можуть повноцінно розвиватися на рівні з іншими дітьми, їм більш властива замкнутість, тривожність, відлюдкуватість

тощо, не розуміння самого процесу комунікації, що значно впливає на їх соціалізації в навколишньому середовищі. Тому основне завдання в таких випадках полягає саме у допомозі таким дітям увійти в суспільство, стати невід'ємним його членом та як результат надати можливість подальшому до становлення самостійного індивіда.

Зважаючи на вищевказане, **метою магістерської роботи** є саме дослідження впливу психологічних особливостей розвитку дітей з особливими освітніми потребами на їх соціалізацію.

Відповідно, для цього в роботі будуть вирішуватися наступні завдання:

- проведення теоретичного аналізу особливостей дітей з особливими освітніми потребами та їх розвитку;
- розробка та підготовка методичної програми для вивчення впливу психологічних особливостей дітей з особливими освітніми потребами на їх соціалізацію;
- здійснення аналізу отриманих результатів емпіричного дослідження впливу психологічних особливостей розвитку дітей з особливими освітніми потребами на їх соціалізацію;
- розробка подальших рекомендацій, спрямованих на забезпечення соціалізації дітей з особливими освітніми потребами.

Об'єктом дослідження є соціалізація дітей з особливими освітніми потребами.

Предметом дослідження є вплив психологічних особливостей розвитку дітей з особливими освітніми потребами на їх соціалізацію.

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети даної роботи, активно використовувався відповідно метод кабінетного дослідження, зважаючи на особливості досліджуваних дітей; при цьому використовувалися загальнонаукові методи спостереження, аналізу, синтезу, порівняння та узагальнення отриманих результатів.

З метою безпосереднього дослідження розвитку дітей з особливими освітніми потребами та його вплив на можливості подальшої соціалізації таких дітей, були використанні наступні методики:

- методика діагностики мови «Назви слово» (5-6 років);
- методика «Що тут зайве?» (діагностика мислення);
- розумовий розвиток дитини (шкала Біна-Сімона);
- проективна методика «Кактус» (дослідження емоційно-особистісної сфери дитини, виявлення наявності агресії, її направленості і інтенсивності. Методика призначена для роботи з дітьми 6-12 років);
- анкета для батьків та вихователів «ставлення дитини до однолітків»;
- анкета визначення рівня тривожності дошкільника (Лаврентьєва Г.П., Титаренко Т.М.);
- тест «Веселий – сумний» (оцінювання емоційного ставлення до майбутнього процесу навчання в школі).

Структура магістерської роботи складається зі вступу, двох розділів, які поділяються на відповідні підрозділи, висновків та списку використаної літератури.

РОЗДІЛ 1. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ПРОВЕДЕННЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ НА ЇХ СОЦІАЛІЗАЦІЮ.

1.1 Етапи організації та проведення емпіричного дослідження психологічних особливостей розвитку дітей з особливими освітніми потребами та їх соціалізації.

З метою виявлення впливу особливостей психологічного розвитку дітей з особливими освітніми потребами на подальшу їх соціалізацію, було проведено дослідження на базі Комунальної установи «Одеський інклюзивно-ресурсний центр № 5» безпосередньо в період проходження переддипломної практики в даному центрі. Загалом безпосередньо в дослідженні прийняли участь близько 20 дітей з різними видами порушень, в тому числі й з метою забезпечення повноти проведення досліджень та в подальшому аналізі отриманих результатів, також було проведено відповідне опитування батьків даних дітей в деяких окремих випадках, зокрема й щодо питання соціалізації дітей в освітніх закладах дошкільного віку та безпосередньо навчальних закладах. При цьому, опитування батьків і дітей та безпосереднє дослідження за допомогою обраних методик, відбувалося індивідуально, з кожною дитиною окремо, подекуди в супроводі з дорослим (в окремих випадках) та відповідно врахуванням індивідуальних особливостей кожної окремої дитини.

Слід зазначити, що загалом проведення відповідного психодіагностичного дослідження із застосуванням обраного та підготовленого набору методик дітей з особливими освітніми потребами, окрім вказаного завдання та мети даної дослідницької роботи, було спрямовано на:

- вивчення відповідних окремих властивостей та особливостей психічного розвитку досліджуваних дітей, з урахуванням вікового діапазону та психофізіологічних особливостей;
- спілкування батьками та іншими особами, які опікуються дитиною, з метою повного та детального встановлення всіх індивідуальних особливостей

окремої дитини, та задля розуміння та підбору комфортних умов та порядку проведення дослідження.

Перед безпосереднім початком проведення досліджень, відбулася підготовка та виготовлення плану виконання даних досліджень, у зв'язку із чим слід виділити такі окремі етапи проведення дослідження:

Перший етап – аналіз наукової літератури, в тому числі й спеціалізованої літератури загалом, що стосується сфери психологічного розвитку дітей з особливими освітніми потребами, встановлення наявності існуючих видів порушень, ознайомлення із особливостями роботи та в першу чергу спілкування з дітьми з особливими освітніми потребами, ознайомлення з існуючими методами проведення психодіагностики даної категорії дітей, а також, що стосується безпосередньо інклюзивної освіти, та особливостями і умовами їх застосування на практиці;

Другий етап – було проведено аналіз існуючих методів приведення психодіагностики дітей з особливими освітніми потребами та їх спрямування. Здійснювався безпосередньо підбір методів дослідження, які будуть використовуватися в ході виконання дослідницької частини даної роботи, спрямованих на визначення рівня психічного розвитку дитини з порушеннями та готовність її в подальшому до соціалізації серед однолітків. При цьому, підбір відповідних методик дослідження відбувалося з урахуванням індивідуальних особливостей дітей з особливими освітніми потребами, в тому числі й вікових та психофізіологічних особливостей, тобто чи підходить даний метод для застосування кожній окремій дитині;

При цьому, слід зазначити, що підбір методів психодіагностики в свою чергу відбувалося з огляду на:

- визначенні завдання запланованого дослідження та мети проведення;
- особливостей методик, їх спрямованість та валідність;
- вікові, психофізіологічні особливості дитини, особливості контакту тощо;

Також слід звернути увагу загалом на завдання проведення відповідної психодіагностики в освіті, яка є невід'ємним своєрідним елементом соціалізації

дітей з особливими освітніми потребами, шляхом в першу чергу наявності спілкування з іншими людьми, окрім близьких дорослих, в тому числі й безпосередньо однолітками. Можна навести наступні завдання психодіагностики дітей, а саме:

- визначення рівня готовності дитини до освітнього процесу та до школи загалом;
- виявлення причини тяжкої адаптації дитини в колективі, що в свою чергу також впливає на рівень успішності;
- визначення рівня інтелектуального та особистісного розвитку дитини, та відповідно можливості виявлення та діагностики наявних порушень;
- оцінка наявної програми для навчання, в даному випадку саме оцінка програми інклюзивної освіти тощо.

Третій етап – застосування обраних методів психодіагностики на практиці за участю та безпосередні керівництвом досвідченого практичного психолога даного інклюзивно-ресурсного центру;

Під час проведення дослідження були застосовані відповідні обрані методики:

- методика діагностики мови «Назви слово» (5-6 років);
- методика «Що тут зайве?» (діагностика мислення);
- розумовий розвиток дитини (шкала Біна-Сімона);
- проективна методика «Кактус» (дослідження емоційно-особистісної сфери дитини, виявлення наявності агресії, її направленості і інтенсивності. Методика призначена для роботи з дітьми 6-12 років);
- анкета для батьків та вихователів «ставлення дитини до однолітків»;
- анкета визначення рівня тривожності дошкільника (Лаврентьева Г.П., Титаренко Т.М.);
- тест «Веселий – сумний» (оцінювання емоційного ставлення до майбутнього процесу навчання в школі).

Окрім наведеного, слід також зауважити щодо необхідності дотримання під час проведення певних психологічних спостережень та загалом проведення обраної методики, психологічної етики.

Правила й запобіжні заходи психологічної безпеки при проведенні спостережень розроблені Американською психологічною асоціацією. До таких заходів належать:

- отримання добровільної й обізнаної згоди учасників спостереження на проведення психологічного дослідження (згоду дають батьки);
- уникнення завдання моральної чи фізичної шкоди учасникам спостереження у процесі чи у результаті проведення психодіагностики;
- мінімізація втручання психологів в особисте життя учасників дослідження під час спостереження;
- конфіденційність – збереження психологом професійної таємниці щодо отриманих результатів спостереження [9, с. 27].

Четвертий етап – етап дослідження, який включає в себе безпосереднє проведення опитування батьків дітей з особливими освітніми потребами, які звернулися до відповідного центру, з метою встановлення рівня відкритості, комунікації, подекуди інтелектуального рівня розвитку дитини та загалом відношення дитини до себе та оточуючих її людей, наявності інтересу дитини до взаємодії з дорослими, з метою встановлення готовності в подальшому такої дитини до етапу соціалізації. На даному етапі проводилося спілкування з батьками, з метою встановлення відповідних індивідуальних особливостей дітей, окрім того застосовувалося анкетування таких батьків, а саме: анкета «ставлення дитини до однолітків» та анкета «визначення рівня агресивності у дошкільника».

П'ятий етап – аналіз отриманих результатів проведеного емпіричного дослідження на, враховуючи результати дослідження, підготовка рекомендацій щодо комплексу корекційних заходів, які спрямовані безпосередньо на покращення самого процесу соціалізації таких дітей.

Корекційно-розвиткові робота при цьому в даному випадку була організована, зважаючи на виявлені в ході проведеного дослідження

особливостей дітей з відповідними порушеннями, спираючись на оцінюючи отримані результати, виявлену проблематику, а саме, що стосується безпосередньо комунікативних здібностей та навичок дітей з особливими освітніми потребами, спрямовані також на підвищення рівня впевненості в собі, з метою забезпечення належного рівня соціалізації таких дітей, в супроводі та за належної допомоги батьків, вихователів і педагогів, асистента вихователя за наявної такої необхідності, та інших спеціалістів, таких як психолог, дефектолог, логопед тощо.

1.2 Методи психодіагностики порушень розвитку дітей з особливими освітніми потребами.

В ході проведення дослідження були використанні наступні методики:

1. Методика діагностики мови «Назви слово» (5-6 років).
2. Методика «Що тут зайве?» (діагностика мислення).
3. Розумовий розвиток дитини (шкала Біна-Сімона).
4. Проективна методика «Кактус» (дослідження емоційно-особистісної сфери дитини, виявлення наявності агресії, її направленості і інтенсивності. Методика призначена для роботи з дітьми 6-12 років).
5. Анкета для батьків та вихователів «ставлення дитини до однолітків».
6. Анкета визначення рівня тривожності дошкільника (Лаврентьєва Г.П., Титаренко Т.М.).
7. Тест «Веселий – сумний» (оцінювання емоційного ставлення до майбутнього процесу навчання в школі).

1. **Методика діагностики мови «Назви слово».** Дана методика спрямована визначення запасу слів, які зберігаються в активній пам'яті дитини, відповідності кількісного запасу слів встановленим та визначеним нормам для дітей відповідного віку та розвитку, та як результат в подальшому виявлення можливості дитини до комунікації з дорослими, однолітками та безпосередньо вихователями під час здійснення освітнього процесу. При цьому, під час застосування даної методики враховувалися не лише вікові властивості даних дітей, а й загалом їх психофізіологічні властивості. Перед проведенням дослідження було підготовлено відповідний перелік груп слів, зважаючи на віковий діапазон дітей та з урахуванням показників загальноприйнятого визначеного рівня дітей відповідного віку, в тому числі й під час визначення часу виконання даного завдання.

Порядок виконання даної методики полягає в тому, що дорослий називає дитині якесь слово з відповідної групи та просить її самостійно перерахувати

інші слова, що належать до тієї ж групи та категорії. Наприклад за такими групами:

1. Рослини.
2. Тварини.
3. Кольори предметів.
4. Форми предметів.
5. Інші ознаки предметів, окрім форм та кольорів.
6. Дії людини.
7. Способи виконання людиною дій.
8. Якості виконуваних людиною дій [25, с. 116].

При цьому, якщо дитині важко самостійно виконувати дані завдання та перераховувати відповідні потрібні слова, то дорослий може допомогти в цьому випадку, шляхом називання перших слів із необхідної групи, із проханням подальшого продовження вже дитиною. Відповіді в ході проведення методики фіксуються, для подальшого виставлення балів за кожну надану відповідь та рівень розвитку визначається за загальною кількістю отриманих балів.

2. Методика «Що тут зайве?»

Дана методика спрямована на визначення розвитку логічного мислення, уміння розрізняти схожі та відмінні ознаки предметів, в тому числі спрямована на забезпечення збільшення словникового запасу слів, шляхом необхідності дитини у поясненні свого вибору, та загалом безпосереднє визначення рівня розуміння, класифікацій та узагальнення. Проведення методики полягає в тому, що дитині пропонується серія картинок, на яких зображені різні предмети.

Інструкція проведення методики для дитини: на кожній з картинок один з чотирьох предметів є зайвим, уважно подивіться на картинки та визначте, який предмет і чому він є зайвим [26, 250]. На вирішення завдання надається 3 хвилини. Для визначення результатів проведення дослідження слід враховувати правильність відповідей, час виконання та кількість предметів, які були названі зайвими, з урахуванням чого можна визначити дуже високий рівень, високий, середній, низький та дуже низький рівень розвитку логічного мислення.

3. Розумовий розвиток дитини за шкалою Біна-Сімона, одна з перших діагностичних шкал для виміру інтелекту, запропонована 1905 році в Франції. Розумовий вік дитини визначається за результатами виконання завдань, кожна правильна відповідь при цьому оцінюється у 2 місяці розвитку. Для визначення розумового віку дитина спочатку отримує для виконання завдання, які відповідають її віку, однак, якщо виникають труднощі під час виконання, надаються тестові завдання молодшого віку. Якщо ж навпаки, дитина успішно справляється із виконанням всіх завдань своєї вікової групи, надаються завдання старшої вікової групи. При цьому, завдання підлягають виконанню доки не можливо буде встановити вік, у якому дитиною були виконанні всі тестові завдання.

Наведено приклад одного з таких тестових завдань, зважаючи на середній вік досліджуваних дітей – 6 років.

1. Відрізнити праву сторону від лівої.
2. Знайти недоліки в малюнках (надаються чотири малюнки на яких чогось не вистачає).
3. Порахувати 13 предметів (надається 13 однакових предметів, які потрібно порахувати по-порядку, показуючи пальцем).
4. Другий ступінь розуміння (що треба зробити, якщо йде дощ, а треба йти до школи? (взяти парасольку); коли побачив, що впав маленький хлопчик; тощо).
5. Назвати 4 монети (купюри).
6. Повторити фразу з 16-18 слів (пропонується повторити 3 фрази, наприклад – Ми йдемо гуляти. Дайте мені мою шапку) [12, 68].

4. Проективна методика «Кактус», яка була впроваджена М.А. Панфіловою (автор даної методики). Наведена методика спрямована на виявлення агресії у дітей, в даному випадку з особливими освітніми потребами та її інтенсивності, загалом емоційно-вольової сфери даних дітей, з метою виявлення рівня впливу емоційного стану дитини на подальшу комунікації з

однолітками та іншими оточуючими людьми, сприйняття та реакцію на критику, зауваження, прохання, поради тощо.

Для проведення даної методики, яка в свою чергу призначена для дітей старше трьох років, необхідно забезпечити дитину відповідним матеріалом, а саме: папером, бажано розмір А4, простими та кольоровими олівцями, за бажанням дитини, олівці можна замінити на фломастери, краски тощо.

Згідно визначеного автором даної методики порядку та інструкції проведення, дитину просять намалювати кактус, таким, яким вона собі його уявляє, після чого ставляться відповідні питання:

1. Чи цей кактус домашній, чи дикий ?
2. Цей кактус сильно колется ? Його можна поторгати ?
3. Кактусу подобається, коли за ним доглядають, поливають, удобрюють?
4. Кактус росте один чи з якоїсь-небудь іншою рослиною? Якщо зростає з сусідом, то яка це рослина?
5. Коли кактус підросте, то як він зміниться (голки, обсяг, відростки)? [30, 25].

Відповіді на запитання підлягають фіксуванню задля подальшої інтерпретації та виявлення рівня агресивності. При цьому, слід зазначити, що саме наявність агресивності у дитини в першу чергу свідчать розмір, кількість та наявність голок на намальованому дитиною кактусі, наприклад, якщо такі голки довгі та близько один до одного посажені, то це свідчить про ймовірний високий рівень агресивності. Натомість, слід пам'ятати під час здійснення інтерпретації отриманих результатів, враховуються й інші елементи, які знаходяться на малюнку та на самому кактусі, в тому числі й розмір рослини, колір, лінії, які переважають на малюнку, наявність інших рослин тощо.

5. Анкета для батьків та вихователів «ставлення дитини до однолітків», спрямована на виявлення наявних/відсутніх труднощів дитини у спілкуванні з іншими дітьми відповідного віку, вміння встановлення необхідного контакту з однолітками, оцінка рівня досвіду комунікації тощо. Методика виконання полягає у проставленні балів біля кожного із

запропонованих тверджень, наприклад у випадку наявності такої особливості у поведінці оцінюваної дитини – твердження оцінюється в один бал, у випадку відсутності такої особливості – 0 балів.

Слід оцінити кожне з наведених тверджень:

1. Старається уникати активної участі у грі.
2. Не проявляє приязності та доброзичливості до інших дітей.
3. Ніколи не ділиться з іншими дітьми іграшками і солодощами.
4. Не надає допомоги іншим, навіть якщо її про це попросять.
5. Погоджується на другорядні ролі, ніколи не висловлює бажання бути головною у грі.
6. Немає друзів ні в дитячому садку, ні на подвір'ї.
7. Уникає спілкування з іншими дітьми.
8. У грі завжди прагне отримати значиму роль, а якщо не отримує – відмовляється гратися.
9. Не проявляє зацікавленості до колективних ігор, грається наодинці.
10. Часто жаліється дорослим, що її ображають інші діти [10, 194 с].

6. Анкета визначення рівня тривожності дошкільника (Лаврентьєва Г.П., Титаренко Т.М.), спрямована виявлення наявності/відсутності тривожності у дітей з особливими освітніми потребами, визначення її рівня, з метою подальшої підготовки плану та напрямку роботи психолога з такими дітьми, в тому числі й підбору належних корекційних заходів, спрямованих в першу чергу безпосередньо на допомогу дитині. Проведення даного оцінювання рівня тривожності дитини проводиться загалом за допомогою батьків або ж вихователів, педагогів та інших осіб, які добре знають дитину, шляхом заповнення наступної анкети:

1. Не може довго працювати, не втомлюючись.
2. Важко зосередитися на чомусь.
3. Будь-яке завдання викликає надмірну тривогу.
4. Під час виконання завдання дуже напружений, скутий.
5. Ніякові частіше за інших.

6. Часто говорить про можливі неприємності.
7. Як правило, червоніє в незнайомій обстановці.
8. Скаржиться, що бачить страшні сни.
9. Руки звичайно холодні й вологі.
10. Нерідко бувають розлади шлунка.
11. Дуже пітніє, коли хвилюється.
12. Має поганий апетит.
13. Спить неспокійно, погано засинає.
14. Лякливий, багато що викликає в нього страх.
15. Звичайно неспокійний, легко засмучується.
16. Часто не може додержати слова.
17. Погано переносить чекання.
18. Не любить братися за нову справу.
19. Не впевнений у собі, своїх силах.
20. Боїться труднощів [18, 20].

З кожне з наведених тверджень, за наявності існування такої поведінки дитини, ставиться один бал. В подальшому, після заповнення анкети, шляхом проставлення балів, отримані бали сумуються та вираховується загальний бал тривожності:

- 15-20 балів – висока тривожність;
- 7-14 балів – середня тривожність;
- 1-6 балів – низька тривожність.

7. **Тест «Веселий – сумний»** (оцінювання емоційного ставлення до майбутнього процесу навчання в школі), відноситься безпосередньо до методик дослідження готовності дитини до процесу навчання в школі, які проводяться загалом шляхом використання методу тестування та звичайної бесіди. Зважаючи на наявні у досліджуваних дітей різноманітні порушення, в тому числі й порушення руху та аутистичні розлади, завдання вказаного тесту спрямоване на здійснення діагностики дітей з особливими освітніми потребами, які планують вступати до школи або ж вже знаходяться в процесі навчання (наприклад,

початкові класи), оцінка та дослідження розумового розвитку дитини, запасу слів, що знаходяться в активній пам'яті дитини та загалом визначення можливості орієнтації такої дитини у середовищі, о її оточує, з метою розроблення відповідних завдань, враховуючи індивідуальні особливості і порушення кожної дитини, та напрямку колекційної роботи з ними.

Для виконання даної методики, яка проводиться у вигляді тестування, необхідно 6 малюнків, на яких містяться зображення дітей у різних ситуаціях, пов'язаних зі школою та навчанням.

Інструкція проведення даної методики для дітей з особливими освітніми потребами: роздивись малюнки, на них зображення діти-школярі але в них немає облич, замість них – порожні кружечки. Опиши, яким, на твою думку, повинен бути вираз обличчя дитини в кожній ситуації - веселим/сумним, поясни чому. Зазвичай діти охоче відповідають на запитання, проте у випадку, якщо дитина говорить, що не знає відповіді, доцільно буде в даному випадку задати якість додаткові, уточнюючі питання, наприклад «Як ти вважаєш, що тут взагалі відбувається? Хто намальований на картинці?» тощо.

При цьому, під час проведення оцінювання отриманих результатів, слід враховувати, що тривожними та емоційно негативними вважаються відповіді, наприклад:

- У хлопчика сумне обличчя, тому що вчителька поставила йому незадовільну оцінку;
- хлопчик виконує домашнє завдання, але задано дуже багато, він боїться, що не встигне все зробити, тому він дуже сумний;
- хлопчика сумний, бо його сварять за погану поведінку [38, 54].

У випадку, якщо досліджувана дитина надає за результатами проведення близько 5-6 відповідей, які вважаються тривожними, зазначене свідчить про те, що дитина досить болісно відноситься загалом до шкільного життя та майбутнього навчання, що супроводжується у більшості випадків із сильними емоційними переживаннями такої дитини, а тому наявна необхідність у проведенні відповідної психологічної роботи з такими дітьми та визначення

відповідних корекційних заходів, спрямованих на «згладжування» наявної проблеми та її вирішення, допомоги дитині менш болісно підійти до етапу навчання загалом. Натомість, у випадку, якщо дитина, яка знаходиться на малюнках та описується є веселою або є навіть серйозною, зазначене свідчить про розуміння дитиною етапу шкільного життя, яке її очікує та позитивну налаштованість дитини до даного етапу, тобто такі діти оцінюються як емоційно благополучні.

Враховуючи вищенаведені обрані методики психодіагностики дітей з особливим освітніми потребами, слід зауважити, що підбір необхідних методик в даному випадку був спрямованих саме на виявлення особливостей готовності дітей до комунікації, відкритості та готовності до спілкування з однолітками, виявлення рівня тривожності та агресії в дітей, оскільки наявність таких станів можуть значною мірою ускладнювати сам процес соціалізації дитини та становлення дитини у суспільстві, та як результат застосування обраних методик – виявлення існуючої проблематики та підбір корекційно-розвиткових заходів, спрямованих на розвиток комунікативних здібностей дітей з особливими освітніми потребами.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ НА ЇХ СОЦІАЛІЗАЦІЮ.

2.1 Аналіз результатів дослідження взаємозв'язку психологічного розвитку дітей з особливими освітніми потребами та особливостями їх соціалізації.

Загалом у дослідженні приймали участь 15 дітей, з них 10 – дівчаток та 5 – хлопчиків; 3 - з порушенням опорно-рухового апарату, 6 – із затримкою психічного розвитку, 2 – з емоційно-вольовими порушеннями, 2 – з порушенням мови та 2 – діти з аутизмом.

Емпіричне дослідження особливостей розвитку дітей з особливими освітніми потребами та його вплив на соціалізацію таких дітей було розпочате з проведенням методики «Назви слово», яка спрямована на діагностування мови, а саме визначення рівня запасу слів, які зберігаються в активній пам'яті дитини, адже мовлення є одним із основних засобів комунікації в суспільстві. Результати отриманих досліджень можна побачити на діаграмі (рис. 1). За результатами дослідження було встановлено, що близько 50 % всіх досліджуваних дітей мають високий рівень розвитку, при цьому більшість відповідали самостійно, без сторонньої допомоги, називаючи різні слова, які відносяться до зазначених груп, за результатом чого набрали з 8 до 9 балів за виконання даного завдання. При цьому, слід зазначити, що до вказаних 50 % з високим рівнем розвитку мови відносяться в першу чергу діти з порушенням опорно-рухового апарату, незважаючи на наявність відповідних обмежень, оскільки фізичний розвиток дитини має досить значний вплив на стимуляцію формування мовлення.

На вказаній діаграмі також вбачається, що 30 % дітей з особливими освітніми потребами мають середній розвиток мови, до яких входять діти із затримкою психічного розвитку, однак яким було необхідно більше часу, порівнюючи із дітьми, які мають висів рівень розвитку, та подекуди деяким була необхідна допомога у наданні відповіді, особливо дітям із наявним порушеннями мови. 20 % дітей з особливими освітніми потребами мають низький рівень

розвитку, потребуючи значно більше часу на виконання завдання, ніж визначено даною методикою, та не могли без допомоги дорослого назвати слова, які відносяться до запропонованих груп.

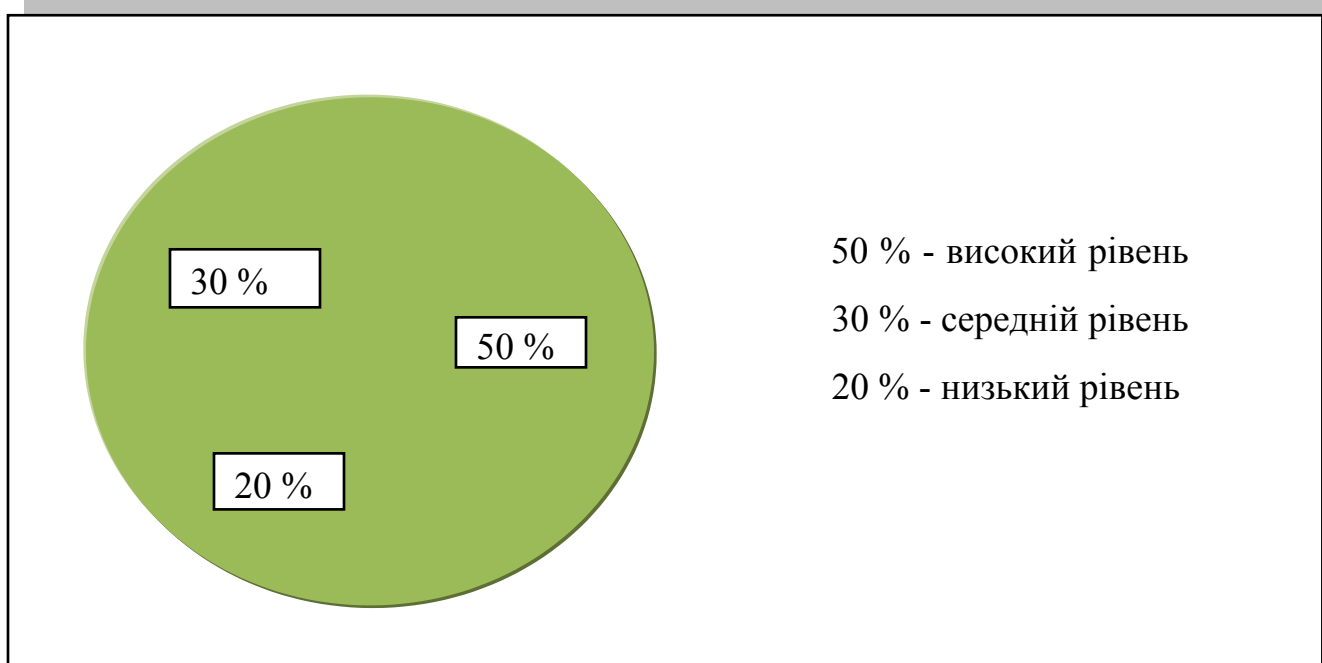


Рис. 1 Рівень розвитку мови за результатами методики «Назви слово»

Далі було проведено методику «Що тут зайве ?». За результатами проведеного дослідження було встановлено, що загалом діти з особливими освітніми потребами, які приймали участь у дослідженні, мали труднощі у виконанні даного завдання саму через встановлений час виконання, адже потребували більше визначеного часу для надання відповіді та виконання завдання. З наявної нижче діаграми вбачається, що 50 % дітей отримали середній рівень розвитку образно-логічного мислення, саме у зв'язку із тим, що не могли досить швидко надати правильну відповідь. При цьому, у дітей, які мають низький рівень, 40 % згідно діаграми, виникали труднощі безпосередньо у поясненні обраного зайвого предмету, потребували постійної допомоги з боку дорослого. Натомість, лише 10 % дітей з особливими освітніми потребами отримали високий рівень, надавали відповіді в часовому діапазоні від 1 до 1,5 хв., в тому числі й наводили обґрунтовані причини свого вибору. Тобто, можна зробити висновок, що загалом у дітей з особливими освітніми потребами, наявні

труднощі саме у способі вираження та пояснення власних виборів, а також наявна відповідна потреба у збільшенні часового діапазону на виконання тих чи інших завдань, що в свою чергу також слід враховувати під час визначення та підготовки програми навчання таких дітей в інклюзивних класах, або ж без індивідуально визначеної програми, в залежності від психофізіологічних особливостей таких дітей.

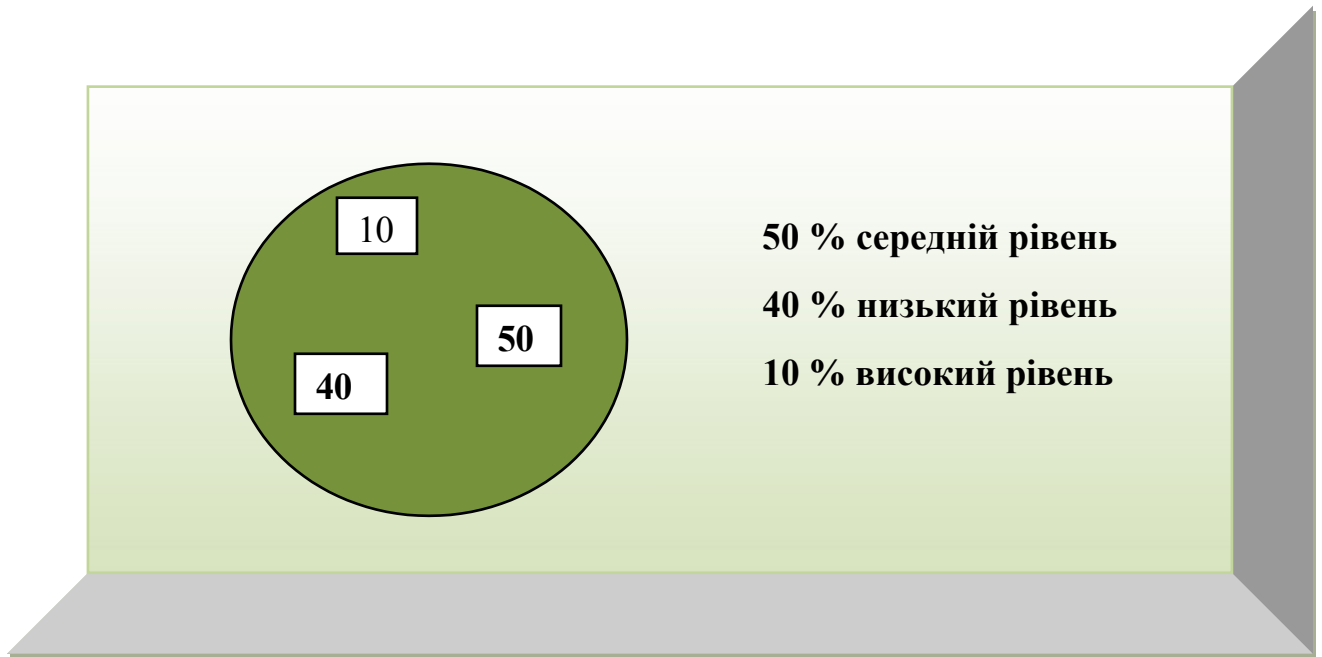


Рис. 2 Рівень розвитку образно-логічного мислення за результатами методики «Що тут зайве?»

За результатами проведення дослідження розумового розвитку дітей з особливими освітніми потребами за шкалою Біна-Сімона, була встановлена у більшості дітей, які проходили дослідження, наявність затримки розумового розвитку, які мінімум на 1-1,5 роки, тільки в поодиноких випадках дана різниця між фактичним віком дитини та віком за результатами дослідження становила 3 роки. З наведеної таблиці (рис. 3) вбачається, що лише в частини із загальної кількості дітей з особливими освітніми потребами розумовий розвиток відповідав фактичному віку такої дитини, а саме – 4 дітей із 14, які приймали участь у оцінюванні, з них саме діти з порушенням опорно-рухового апарату та емоційно-вольовими порушеннями, що свідчить про досить високий рівень розвитку таких дітей, відповідно відсутність значного впливу наявних порушень

на власне розумовий розвиток таких дітей, а також наявність активної роботи та співпраці дорослих, які опікуються такими дітьми, та безпосередньо спеціалістів, які з ними працюють.

№	Ф.В.	Р.Р.	№	Ф.В.	Р.Р.
1	6 років	6 років	8	4 роки	3 роки
2	7 років	7 років	9	3 роки	3 роки
3	5 років	4 роки	10	6 років	6 років
4	6 років	5 років	11	5 років	6 років
5	5 років	4 роки	12	6 років	4 роки
6	6 років	4 роки	13	7 років	8 роки
7	6 років	5 років	14	8 років	5 років

Рис. 3 Рівень розвитку за шкалою Біна-Сімона.

Наступним етапом дослідження було застосування та проведення проективної методики «Кактус», метою якої є саме визначення стану агресії у дітей та тенденції до виникнення, а також загалом дослідження емоційно-особистісної сфери дитини. У дітей, які приймали участь у дослідженні, були отримані наступні результати: агресивність була встановлена у 4 дітей (25 %), на наявність якої в свою чергу вказували зображення великої кількості голок на кактусі, які були щільно усаджені та виділялися своїми розмірами; при цьому, у інших 10 дітей явних ознак агресивності за результатами проведення даної методики виявлено не було. Натомість, на малюнках 8 дітей (60 %) були зображені кактуси у яскравих кольорах та в кумедних формах, що в свою чергу свідчить про відкритість таких дітей та наявний оптимізм, незважаючи на особливості психофізичного розвитку. У 5 дітей (30 %) виявлено невпевненість у собі, що значно вбачалося із зображених малюнків.

Загалом проблеми під час виконання даної методики виникали переважно у дітей дошкільного віку, а саме діапазону від 3 до 5 років, оскільки деякі діти взагалі не знали, що існує така рослина як «кактус» та відповідно як вона

виглядає. У деяких дітей з особливими освітніми потребами виникали труднощі вже в подальшому, коли потрібно було надавати відповіді на запитання, а саме у дітей із наявними порушеннями мови, у зв'язку із зниженим рівнем словникового запасу та порушенням, що пов'язані саме з вимовою, в тому числі й у дітей із порушенням психічного розвитку.

В ході проведення дослідження «ставлення дитини до однолітків», шляхом анкетування, прийняли участь 8 осіб, які є батьками дітей з особливими освітніми потребами, з яких: 3 осіб – батьки дітей з порушенням опорно-рухового апарату, 2 – дітей з порушенням мови, 1 – аутистичними розладами та 2 – дітей з емоційно-вольовими порушеннями. При цьому, встановлено (рис. 4), що 50 % дітей (4 особи) прагнуть до спілкування з однолітками, зацікавлені в такому спілкуванні, проявляють доброзичливість до інших дітей, однак через наявні психофізіологічні особливості, в даному випадку – порушення мови, наявність фізіологічних порушень та особливостей емоційної сфери (нестабільна поведінка), мають певні труднощі в спілкуванні, які можна визначити як ситуативні та зумовлені індивідуальними особливостями дитини. Також на зображеній діаграмі вбачається, що 3 дітей (40 %) мають труднощі у спілкуванні з однолітками саме через невпевненість у собі та нерозуміння процесу спілкування та загалом комунікації, невмінням встановлювати контакт з однолітками. Натомість, згідно наведених результатів, лише 1 дитина отримала найбільшу кількість балів, що свідчить про наявність серйозних труднощів у спілкуванні, поведінка дитини характеризується також наявністю недовіри до оточуючих осіб, не тільки однолітків, однак причини також поведінки явно не вбачаються для визначення, без проведення додаткових досліджень.

В анкетуванні та дослідженні визначення рівня тривожності у дітей з особливими освітніми потребами, прийняли участь 10 батьків. За результатами дослідження було встановлено зі слів дорослих, які опікуються даними дітьми, наявності високого рівня тривожності у 60 % (6 дітей) від зальної кількості досліджуваних, відповідно 6 дітей з 10 отримали досить високі бали за результатами анкетування батьків – від 16 по 20 балів, при цьому, слід

зауважити до вказаного відсотку відносилися саме діти з емоційно-вольовими порушеннями, порушенням мови та затримкою психічного розвитку, що може свідчити, що через певні психологічні особливості, тобто саме особливості розвитку таких дітей, недостатність розвитку розумових процесів, мовлення тощо, діти з особливими освітніми потребами більш схильні до тривожності, порівнюючи з емоційним станом звичайних дітей. Натомість, інші 40 % становлять діти, які отримали за результатами анкетування бали від 8-13, що вказує на середній рівень тривожності, до яких відносяться діти з порушеннями опорно-рухового апарату та емоційно-вольовими порушеннями.

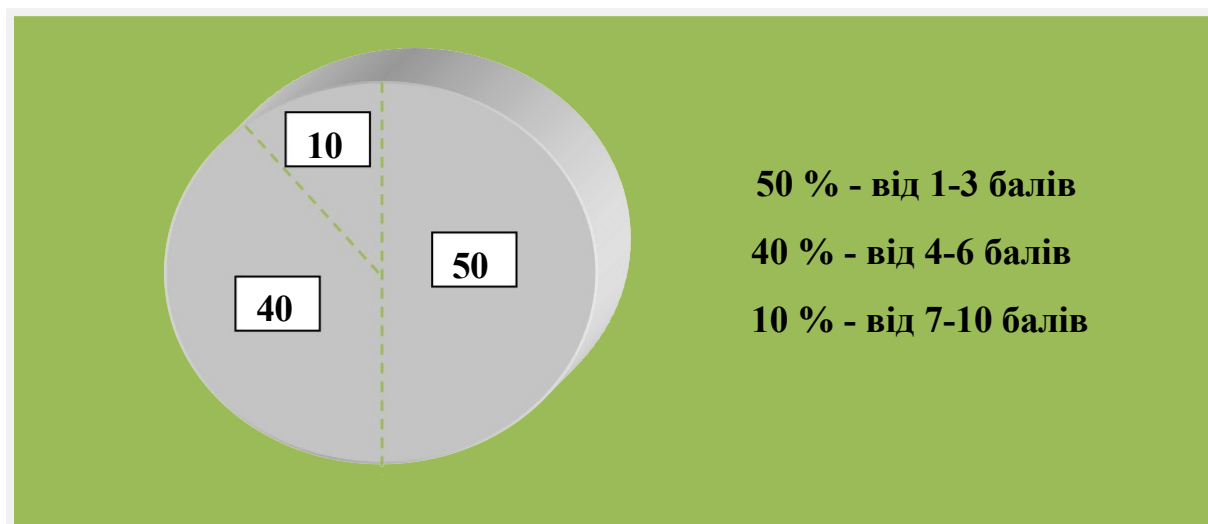


Рис. 4 Результати анкетування батьків «ставлення дитини до однолітків»

Враховуючи отримані результати анкетування, можна зробити висновок щодо наявності у дітей з особливими освітніми потребами у зв'язку із особливостями свого психофізіологічного розвитку, схильності до тривожності, у зв'язку із чим наявна необхідність у підборі корекційних занять, спрямованих на зменшення даного показника тривожності, ознайомлення із існуючими методами самоконтролю та саморегуляції, в тому числі й взаємодії з іншими людьми, оскільки причиною тривожності також може бути й незнання та невміння дитини комунікувати з однолітками тощо. Окремо слід зауважити щодо відсутності в ході проведеного дослідження такого результату як низького рівня тривожності у дітей, що свідчить в першу чергу про наявність необхідності у проведенні корекційних занять, спрямованих на зменшення виявленого рівня

тривожності у дітей з особливими освітніми потребами, в тому числі й, зважаючи на нинішню ситуації в країні та умовах в яких зростаються дані діти, необхідність проведення певних профілактичних засобів, спрямованих на попередження виникнення у дітей такого стану як тривожність, шляхом проведення спілкування з дітьми, систематичного анкетування та оцінювання рівня тривожності, проведення психологом чи педагогом відповідних ігор та справ на допомогу дитині.

Останньою методикою, яка була проведена в ході даного дослідження особливостей розвитку дітей з особливими освітніми потребами, то це тест «Веселий-сумний», спрямований на безпосереднє оцінювання емоційної готовності кожної дитини до процесу навчання та відповідно соціалізації в суспільстві за допомогою освітнього процесу.

Враховуючи вікові властивості досліджуваних дітей, у проведенні даної методики було залучено 11 дітей з особливими освітніми потребами, серед яких: діти з порушення опорно-рухового апарату, затримкою психічного розвитку, емоційно-вольовими порушеннями, порушеннями мови та аутистичними розладами (одна дитина з атипичним аутизмом). В ході застосування даного дослідження було встановлено, що більшість дітей приблизно вікового діапазону 5-6 років взагалі не готові до майбутнього процесу навчання, думки про яке провокують стан тривожності у дитини, особливо у тих, які за результатами попередніх досліджень характеризуються наявністю високого рівня тривожності. Даний показник становить близько 70 % від загальної кількості дітей та за результатами дослідження даних дітей з особливими освітніми потребами можна назвати емоційно неблагополучними. Даний показник в свою чергу свідчить про необхідність у проведенні з дитиною відповідних занять, враховуючи індивідуальні особливості кожної дитини окремо, спрямованих загалом на розумовий розвиток дитини, зменшення рівня тривожності та невпевненості у собі, та в цілому на набуття комунікативних здібностей.

Натомість останні 30 % оцінюють емоційно благополучними, оскільки їх описи запропонованих малюнків супроводжувалися загалом оптимізмом, в ході

надання відповідей дитина описувалася як весела та подекуди серйозна, що в цілому свідчить про позитивне налаштування на освітній процес, емоційна налаштованість дитини до навчання в цілому, що є позитивним моментом в даному випадку, зважаючи, що саме освітній процес є одним із основних факторів соціалізації дитини у суспільстві.

2.2 Методичні рекомендації щодо комплексу корекційних заходів та покращення соціалізації дітей з особливими освітніми потребам.

Загалом, корекційно-розвиткова робота – це комплексна система заходів супроводження особи з особливими освітніми потребами у процесі навчання, що спрямовані на корекцію порушень шляхом розвитку особистості, її пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери та мовлення [20]. При цьому, відповідний комплекс корекційних заходів визначається з урахуванням індивідуальних особливостей психофізіологічного розвитку дитини з особливими освітніми потребами, потребами та мети спрямування таких заходів. За наведеного, метою проведення корекційно-розвиткових занять можна визначити саме сприяння забезпеченню нормального психофізичного та особистісного розвитку дітей з особливими освітніми потребами, забезпечення умов для належного розвитку всіх психічних процесів, та загалом забезпечення можливості соціалізації таких дітей у суспільстві.

Разом з тим, слід зазначити деякі основні завдання корекційно-розвиткової роботи, а саме:

- корекція наявних порушень розвитку, шляхом психолого-педагогічних (ігрових, мовних тощо), лікувальних (масажі, медикаменти, фізіотерапія, психотерапія та ін.), застосування методик безпосередньо індивідуальної корекції;
- адаптація навчального середовища до індивідуальних особливостей дитини, в тому числі й до пізнавальних можливостей дітей з порушеннями (наприклад, для дітей з порушенням зору, слуху);
- розвиток слухового, дотикового, зорового сприймання ознак та властивостей навколишнього середовища;
- розвиток емоційно-вольової сфери дитини з особливими освітніми потребами, в тому числі особистісних та комунікативних навичок;
- формування та накопичення необхідного досвіду самостійної життєдіяльності [32, 15].

Враховуючи наявні отримані результати проведеного емпіричного дослідження розвитку дітей з особливими освітніми потребами, виявлено наявність відповідних труднощів у досліджуваних дітей, що стосується комунікації, в тому числі й з однолітками. При цьому, найбільш поширеними підставами виникнення таких труднощів у спілкуванні та комунікації були наявність порушень мови, невпевненість у собі у зв'язку із наявністю фізіологічних особливостей (стосується в даному випадку загалом дітей з порушенням опорно-рухового апарату), нерозумінням як встановлюється контакт з однолітками та яка його мета, а також подекуди високий рівень тривожності таких дітей. Відповідно, саме з урахуванням наведених труднощів, що виникали у дітей з особливими освітніми потребами, слід визначати та підбирати комплекс корекційно-розвиткових заходів, які в даному випадку, спрямовані на розвиток комунікативних здібностей дітей з особливими освітніми потребами.

Для розвитку комунікативних навичок, особливо для дітей дошкільного віку, в тому числі й молодшого шкільного віку можна активно використовувати саме гру, адже в процесі гри діти вчаться спілкуватися один з одним, гра сприяє становленню довільної пам'яті, уваги та мислення, створює умови для розвитку різних навичок та вмінь тощо. Наведемо приклад можливих ігор на комунікацію:

1. Вправа «Привіт», метою якої є безпосередньо розвиток комунікативних навичок у дітей. В ході даної гри, учасники повинні ходити по залу та вітатися один з одним за руки, говорячи: «Привіт. Як твої справи?» При цьому, вітаючись з одним учасником, можна не звільняти руку, тоді я другою вітатися ще з кимось, підтримуючи постійний контакт з одним із учасників гри [30, 44].

2. Гра «Що в чарівній скрині», спрямована на розвиток вербальної комунікації.. Для проведення даної гри необхідними будуть скриня та різні предмети, які поміщаються в скриню. Інструкція по проведенню: психолог кладе на стіл скриньку, всередині якої знаходяться предмети. Вибирається той, хто водить та заглядає у скриньку, при цьому, решта учасників повинні задавати йому питання щодо форми, кольору, призначення того предмета, що знаходиться

у скриньці. Ведучий повинен відповідати на поставленні запитання лише «так» або «ні» та той, хто першим назве предмет, що знаходиться у скриньці, стає ведучим. В подальшому, психолог або педагог кладе в скриньку інший предмет та гра продовжується [40].

Окрім наведених, також можна використовувати й інші вправи, наприклад вправу **«Кажу, що бачу»**, яка також спрямована на розвиток комунікативних навичок у дітей відповідного віку та загалом сприяння та навчання способам взаємодії дітей з обсохлими освітніми потребами у колективі. Суть даної вправи полягає у тому, щоб описати за допомогою слів дії інших учасників гри, можливо навіть дії оточуючих людей, які не приймають активну участь у проведенні вправи. Наприклад : «Марина посміхається», «Коля тримає стілець руками» тощо. Неведена методика спрямована на розвиток висловлювання в описовому ключі, тобто поліпшення навичок спостерігання та повідомлення про свої спостереження, при цьому не надаючи відповідної оцінки об'єкту спостереження та його діям. Опис поведінки в свою чергу розуміється як звичне повідомлення про дій інших осіб без оцінювання, тобто без визначення мотивів їх дій, установок та індивідуальних особливостей. Адже, описові висловлювання, на відміну від оціночних висловлювань, викликають у партнера спілкування більше бажання зрозуміти і змінити свою поведінку.

Зважаючи також, що в ході дослідження в деяких дітей було виявлено наявність невпевненості у собі, власних діях, у зв'язку із наявністю особливостей, що відрізняють їх від інших дітей в суспільстві, слід зазначити про необхідність проведення занять, спрямованих на виховання впевненості в собі та у своїх силах. Мета проведення даних занять полягає в тому, щоб спонукати до розвитку вільного вираження дітьми своїх емоцій та відволікатися від переживань. Хід заняття:

1. Вправа «Нетрадиційне привітання», спрямована на зняття існуючої напруги. Інструкція проведення: кожен учасник групи повинен привітатися з іншими наявними в групі дітьми наступними способами: двома долонями, коліном, чолом; при цьому, способи привітання можуть бути замінені на інші

якісь види, у випадку наявності в дитини певних фізичних особливостей тощо [31, 30];

2. Гра «Заборонений рух», мета якої полягає у розвитку швидкості реакцій та згуртованості. Інструкція по проведенню: діти стоять обличчям до психолога, під музику з початку кожного такту вони повторюють рухи, що показує ведучий. Потім обирається один рух, який не можна буде виконувати. Той, хто повторить заборонений рух, виходить із гри ;

3. Вправа «Усмішка у подарунок», мета якої полягає у тому, щоб навчитися знімати скупість обличчя за допомогою усмішки, підтримувати усмішкою, створювати та підтримувати позитивний емоційний фон тощо. Інструкція проведення: всі учасники вправи беруться за руки та дарують один одному посмішку.

Окрім того, зважаючи на виявлені результати дослідження даних дітей з особливими освітніми потребами та встановлення загалом високого рівня тривожності в таких дітей, що зумовлюються особливостями їх психологічного розвитку, доцільним буде також включення в підібрану сукупність корекційно-розвиткові занять, з огляду на індивідуальні особливості кожної окремої дитини, заняття, спрямовані на зниження рівня тривожності та загалом опанування методів самоконтролю, таких як, наприклад:

1. Вправа «Пальці», яка спрямована на спостереження за роботою уваги та спрямована на здобуття вміння зосереджуватись. Проведення даної вправи полягає в тому, що діти, зробивши коло, сидячи на стільці, повинні виконувати наступні завдання: покласти руки на коліна та переплести пальці рук, залишивши при цьому вільними великі пальці. На команду «Почали» повинні повільно обертати великі пальці довкола один одного в одному звичному темпі й обраному напрямку, зосереджуючи увагу на власних діях. На команду «Стоп» припинити вправу. Також потрібно слідкувати над тим, щоб пальці рук не торкалися один одного. Тривалість виконання – 5-15хвилин;

2. Вправа «Розкажи про себе», мета якої розвиток комунікативних здібностей , перевірка ступеня довіри, збагачення знань про товаришів у групі;

3. Вправа «Мені страшно, коли...». Інструкція щодо проведення: ведучий починає гру з бесіди про те, що всі люди чогось можуть боятися, навіть дорослі. Пропонує малюкам писати свої наявні страхи. Дітки по черзі промовляють слова: «Мені страшно, коли...».

Загалом, підібрані корекційно-розвиткові заходи в своїй сукупності спрямовані безпосередньо на стимулювання у дітей з особливими освітніми потребами розвитку комунікативних здібностей, спілкування з іншими дітьми, розуміння процесу спілкування та його мети, сприянню забезпечення соціалізації, набуття більшої впевненості в собі та у власних діях тощо. Окрім наведених корекційних занять, можна проводити й більшість інших, проте з урахуванням відповідних психофізіологічних особливостей дитини, наявністю та особливістю порушень такої дитини, в тому числі й безпосередньо за участю відповідного спеціаліста, дитячого психолога тощо та у взаємодії безпосередньо з батьками даних дітей чи то особами, які здійснюють піклування про них.

ВИСНОВКИ

Зважаючи на наявність існування в суспільстві проблеми комунікації дітей, а особливо саме дітей з різними видами порушення та особливостями психофізичного розвитку, загалом безпосередньо соціалізації таких дітей, що є необхідною умовою для становлення в подальшому самостійного індивіда в цьому суспільстві, актуальним є саме дослідження впливу особливостей дітей з особливими освітніми потребами на їх соціалізацію. Загалом діти з особливими освітніми потребами розуміються як діти, які у зв'язку із наявністю певних порушень потребують додаткових умови та подекуди індивідуального підходу до процесу навчання таких дітей, з метою забезпечення їм права на належну та якісну освіту. До дітей з особливими освітніми потребами в свою чергу слід віднести: дітей з порушенням зору, слух, опорно-рухового апарату, емоційно-вольовими порушеннями, порушенням психічного розвитку, аутизмом, складними формами порушень тощо.

Необхідною умовою психологічного розвитку, становлення такої дитини, володіння навичками самообслуговування та загалом формування особистості, в даному випадку є забезпечення належної соціалізації таких дітей серед однолітків та інших оточуючих людей. При цьому, основними формами соціалізації дітей з особливими освітніми потребами є саме сім'я та процес навчання (заклади освіти), оскільки в сім'ї дитина вчиться володіти загальним навикам на прикладі батьків та відбувається процес формування та становлення відповідних матеріальних цінностей, при цьому перебуваючи у закладах освіти, діти мають змогу спостерігати за формою комунікації, яка відбувається між дітьми, вихователями, педагогами, отримують відповідні навички спілкування та мають змогу на практиці їх відтворювати. Разом з тим, необхідною умовою також для забезпечення належної соціалізації дітей з особливими освітніми потребами є також підтримка з боку родини, наявність та допомога асистента вихователя, за необхідності наявності такого, спілкування з психологами, дефектолога тощо, в тому числі й своєчасна профілактика та виявлення наявних

проблем, які значною мірою впливають на процес соціалізації в даному випадку таких дітей та проведення корекційно-розвиткових занять, з урахуванням наявних індивідуальних особливостей.

Натомість, слід зауважити, що в ході проведеного емпіричного дослідження, шляхом застосування обраних методик психодіагностики, було виявлено, що дітям з особливими освітніми потребами характерні наявні труднощі у відкритості, спілкуванні, впевненості в собі та наявні високий та середній рівень тривожності і агресії. Тому саме з урахуванням виявлених проблем було обрано та підготовлено певну сукупність корекційно-розвиткових заходів, спрямованих в першу чергу на сприяння оволодіння дітьми навичками самоконтролю, розуміння власних емоцій та почуттів, підвищення рівня впевненості у власних діях та вчинках, набуття практики спілкування з іншими дітьми та загалом стимулювання розвитку комунікативних здібностей таких дітей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексеева І.В. Гіперактивні діти: корекція поведінки / Ірина Алексеева, Марина Калмикова. – Київ: Шк. Світ, 2011. – 96 с.
2. Бондар К.М. Теорія і практика інклюзивної освіти : навчально-методичний посібник / Упорядник 2-ге вид., доп. Проект «Підтримка інклюзивної освіти у м. Кривий Ріг», 2019. 170 с.д. псих. наук: 19.00.08. Кам'янець-Подільський, 2019. 322 с.
3. Борохвіна Т. Інклюзивна освіта: генезис і основні принципи / Т. Борохвіна // Тернопіль: Наукові записки. Серія: педагогіка. – 2018. - № 2. – С. 164-169.
4. Бочелюк В.Й., Ковтун Р.А. Психологія прояву комунікативних здібностей дітей з особливими потребами : монографія. Класич. приват. ун-т. Запоріжжя, 2012. - 223 с.
5. Буйняк М.Г. Формування психологічної готовності вчителів до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами : дис. Кан
6. Гладченко І. В. Зміст корекційно-спрямованого навчання і виховання розумово відсталих дітей у спеціальних дошкільних закладах (програма з ігрової діяльності, методичні рекомендації, дидактичні матеріали): комплекс програмно-методичного забезпечення. Київ, 2012. 112 с.
7. Горбунова В.В. Експериментальна психологія в схемах і таблицях: Навчальний посібник. – К.: «ВД «Професіонал», 2007. – 208 с.
8. Гоян І.М. Методи діагностики психічного розвитку дітей / І.М. Гоян, А.А. Палій // [за ред А.А. Палія]. – Івано-Франківськ: Симфонія форте, 2014. – 652 с.
9. Гріньова О.М., Терещенко Л.А. Дитяча психодіагностика: навчально-методичний посібник. – Вінниця: Нілан-ЛТД, 2015. – 227 с.
10. Діагностика готовності дітей до школи / [упоряд : О. Дєдов]. – Хотин, 2014. – 194 с.

11. Дмитренко К.А. Працюємо з «особливою» дитиною у «звичній» школі / К.А. Дмитренко, М.В. Коновалова, О.П. Семиволос. – Харків: Основа, 2018. – 120 с.
12. Заєркова Н.В. Інклюзивна освіта від А до Я: poradnik для педагогів і батьків / Н.В. Заєркова, А.О. Трейтяк. – Київ: Науково-методичний центр інклюзивної освіти Інституту післядипломної педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка. – 2016. – 68 с.
13. Зверєвої, І. Д. (2013). Енциклопедія для фахівців соціальної сфери. 2-ге видання. Київ, Сімферополь: Універсум, 536 с.
14. Закон України «Про освіту» // Закон від 05.09.2017 року № 2145 – VIII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
15. Закон України «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні» // Закон від 21.03.1991 року № 875-XII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/875-12#Text>
16. Закон України «Про охорону дитинства» // Закон від 26.04.2001 року № 2402-III [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14#Text>
17. Закон України «Про соціальні послуги» // Закон від 17.01.2019 № 2671-VIII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text>
18. Закон України «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні» // Закон від 19.12.2017 року № 2249-VIII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2961-15#Text>
19. Колупаєва А.А. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: навчально-методичний посібник / А.А. Колупаєва, О.М. Таранченко. – Харків: Вид.-во «Ранок», 2019. – 304с.
20. Корекційно-розвивальна робота у структурі навчально-виховного процесу. NovoSVIT: веб-сайт. URL: <http://novosvit.pp.ua/korektsiyno-rozvivalna-robota/>

21. Консультативно-діагностичний супровід дітей з особливими освітніми потребами в діяльності психолого-медико-педагогічних консультацій : посіб. / за ред. А. Г. Обухівської. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2016. 247 с.
22. Максименко С.Д, Загальна психологія/ За загальною редакцією академіка С.Д, максименка. Підручник. – 2-ге вид., переробл. і доп. – Вінниця: Нова Книга, 2004. – 704 с.
23. Миронова С.П. Методика корекційної роботи при порушеннях пізнавальної діяльності: підручник. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2014. 260 с.
24. Никифорок Г.Г., Григоращук М.Ю. Посібник для вчителя. Ранкові зустрічі в системі "Довкілля". – 2007.
25. Немов Р.С. Психологія: Навч. для студ. вищ. пед. навч. закладів: У 3 кн. - 4-те вид. - М.: Гуманіт. вид. центр ВЛАДОС, 2001. - Кн. 3: психодіагностика. Введення у наукове психологічне дослідження з елементами математичної статистики. - с. 116.
26. Овчаренко І.В. Психологічний супровід дитини з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі / І.В. Овчаренко // Таврійський вісник освіти. – 2017. - № 1 (57). – С. 249-254.
27. Павелків В. Р. Психологічний аналіз змісту та типології проблеми агресивності у психологічній науці [Електронний ресурс] / В. Р. Павелків // Психологія: реальність і перспективи. – 2013. – Вип. 2. – С. 139-143.
28. Психологу для роботи. Діагностичні методики [Текст] : [збірник] / [уклад.: Лемак М. В., Петрище В. Ю.]. - Вид. 2-ге, випр. - Ужгород : Вид-во Олександри Гаркуші, 2012. - 615 с.
29. Попович І. С. Психологія соціальних очікувань особистості: методологія, теорія і практика: навч.-метод. посіб. Херсон: ОЛДІПЛЮС, 2019. 158 с.

30. Рібцун Ю. В. Програма з корекційно-розвиткової роботи «Корекція розвитку» для 1-4 класів спеціальних закладів загальної середньої освіти для дітей з тяжкими порушеннями мовлення – К., 2018. – 83 с.
31. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості: Підручник. – К.: Міленіум, 2006. – 344 с.
32. Софій Н.З. Створення індивідуальної програми розвитку для дітей з особливими освітніми потребами : методичний посібник / під аг. Ред.. Н.З, Софій. К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 66 с.
33. Стадненко Н. М., Ілляшенко Т. Д., Обухівська А. Г. Методика діагностики відхилень в інтелектуальному розвитку молодших школярів. Кам'янець-Подільський : Видавець ПП Зволейко Д.Г., 2006. 36 с. : Дидактичний матеріал : комплект А і комплект Б (45 арк.).
34. Синьов В. М., Матвєєва М. П., Хохліна О. П. Психологія розумово відсталості дитини : підручник. Київ : Знання, 2008. 359 с.
35. Теоретико-методологічні засади оцінки розвитку дітей з особливими освітніми потребами у вітчизняній спеціальній психології : колективна монографія / авт. кол. : Жук Т. В. , Ілляшенко Т.Д., Каменщук Т.Д., Обухівська А.Г., Якимчук Г.В. ; за ред. А.Г. Обухівської, Т.Д. Ілляшенко. Київ :Український науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи, 2023. 100 с.
36. Учні з особливими потребами. Корекційно-розвивальна робота психолога// Психолог.- № 15-16. - 2012.
37. Чеботарьова О.В.Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів початкових класів з порушеннями інтелектуального розвитку: навчально-методичний посіб. / Чеботарьова О. В. та ін. Київ: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. 90 с.
38. Чуб Н.В. Комплексні тести готовності дитини до школи. – Х. : Вид. група «Основа», 2007. – с. 54.
39. Яременко О.В. Готовність дитини до навчання в школі (діагностична методика). – Київ. – 2015

40. Яременко О.В. Програма з корекційно-розвиткової роботи «Корекція розвитку. Готовність дитини до навчання в школі (діагностична методика)» для 1 класу спеціальних закладів загальної середньої освіти для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату. - Київ. – 2018.

41. Ярмола Н., Коваль-Бардаш Л., Компанець Н., Квітка Н., Лапін А. Діти з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому просторі / навчально-методичний посібник /авт.:– К.: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. – 208 с.