

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені М.П. ДРАГОМАНОВА

ФЕРТ ОЛЬГА ГРИГОРІВНА

УДК 37.091.31-059.1:376-053.5-056.34

**ДИФЕРЕНЦІЙОВАНИЙ ПІДХІД ДО ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ
ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ
ПРОЦЕСІ**

13.00.03 – корекційна педагогіка

Автореферат

дисертації на здобуття наукового
ступеня доктора педагогічних наук



Київ – 2020

Дисертацією є рукопис.

Роботу виконано у Львівському національному університеті імені Івана Франка, Міністерство освіти і науки України.

Науковий консультант: доктор педагогічних наук, професор,
дійсний член НАПН України
Синьов Віктор Миколайович,
Національний педагогічний університет
імені М.П. Драгоманова, професор
кафедри психокорекційної педагогіки.

Офіційні опоненти: доктор педагогічних наук, професор,
дійсний член НАПН України
Засенко В'ячеслав Васильович,
Інститут спеціальної педагогіки і психології
ім. М. Ярмаченка
НАПН України, директор;

доктор педагогічних наук, професор
Миронова Світлана Петрівна,
Кам'янець-Подільський національний
університет імені Івана Огієнка, завідувач
кафедри корекційної педагогіки
та інклюзивної освіти;

доктор педагогічних наук, доцент
Боряк Оксана Володимирівна,
Сумський державний педагогічний
університет імені А.С. Макаренка,
професор кафедри спеціальної та
інклюзивної освіти.

Захист відбудеться 22 грудня 2020 р. об 11-00 на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 26.053.23 у Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова за адресою: 01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9.

З дисертацією можна ознайомитися у бібліотеці Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова за адресою: 01601, м.Київ, вул. Пирогова, 9. Автореферат розіслано 20 листопада 2020 р.

Учений секретар
спеціалізованої вченої ради



С.В.

Федоренко

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність теми. Розвиток демократичного суспільства в Україні на засадах гуманізму та правового підходу до розуміння питання освітніх потреб зумовлює актуальність формування системи комплексної допомоги дітям з порушеннями психічного розвитку в умовах освітнього середовища. Педагогічну та соціальну проблему навчання і забезпечення відповідного супроводу дітей з порушеннями психічного розвитку, можна вважати однією з провідних, зважаючи на розповсюдженість таких порушень серед дитячого населення України. Освітній контекст допомоги дітям з порушеннями психічного розвитку є нероздільним з питаннями медичної і психологічної допомоги, як дитині з психічними розладами, так і її родині, що відповідає принципам «Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю» та євроінтеграційним тенденціям вітчизняної освітньої політики загалом.

В Україні активно запроваджується зарубіжний досвід формування інклюзивного освітнього процесу (В. Cagran, J. Corbet, L. Florian, T. Loreman, E. Nowicki, С. Альохіна, І. Возняк та ін.); розробляються й апробуються власні наукові підходи, спрямовані на розв'язання завдання включення дитини з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивний освітній процес (Ю. Бистрова, В. Бондар, О. Боряк, Е. Данілявічуте, І. Демченко, І.Дмитрієва, В. Засенко, В. Коваленко, А. Колупаєва, І. Кузава, О.Мартинчук, С. Миронова, К. Островська, Л. Руденко, В. Синьов, Є. Синьова, Н. Софій, Д.Супрун, О. Таранченко, В. Тарасун, М. Федоренко, С. Федоренко, А.Шевцов, М. Шеремет, Д. Шульженко та ін.).

У цьому контексті слід звернути увагу на класифікацію та загальну статистику поширення порушень психічного розвитку, найпоширенішим з яких є гіперактивний розлад із дефіцитом уваги (Attention Deficit Hyperactivity Disorder) за DSM-V (APA, 2013) та гіперкінетичний розлад (у Великобританії та Європі) за МКХ-10 (ВООЗ, 1999), віднесені до розділу F9 «Поведінкові та емоційні розлади, які розпочинаються зазвичай у дитячому та підліткову віці». Ця група розладів характеризується моторною гіперактивністю, порушенням уваги та імпульсивністю, що проявляються невідповідно до віку і призводять до виражених порушень функціонування дитини в основних сферах життя.

Такі діти потребують психолого-педагогічного супроводу в освітньому процесі, реалізації диференційованого підходу з урахуванням індивідуальних потреб на засадах командної взаємодії фахівців в інклюзивному освітньому середовищі.

Окремим викликом є питання комплексної роботи з сім'єю дитини з розладами поведінки, відповідне забезпечення належного рівня культури спілкування педагога і батьків з метою вчасного виявлення розладу та планування відповідних стратегій підтримки. Усі вище названі аспекти щільно пов'язані із процесом підготовки та перепідготовки педагогів, адже формування компетентності, розуміння основних засад освітнього процесу

дитини з особливими освітніми потребами має формуватися ще на стадії навчання педагогічних працівників.

Попри значну кількість праць у сфері спеціальної освіти, присвячених вивченню окремих компонентів роботи в галузі навчання дітей з порушеннями психічного розвитку в умовах інклюзивного освітнього середовища, дана тема залишається фрагментарно дослідженою та суперечливою, що зумовлює необхідність системного її вивчення і подальшого розроблення.

Актуальність даної проблеми, її недостатнє теоретичне й експериментальне вивчення зумовили вибір теми дисертаційної роботи **«Диференційований підхід до дітей з порушеннями психічного розвитку в інклюзивному освітньому процесі»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до тематичного плану науково-дослідної роботи кафедри спеціальної освіти та соціальної роботи факультету педагогічної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка «Психолого-педагогічні засади корекційного навчання і реабілітації осіб з порушеннями розвитку та інтеграційні аспекти підготовки фахівців до роботи в системі спеціальної освіти та в умовах інклюзії» (НДР: 0117U001406).

Тема дисертаційного дослідження затверджена Вченою радою Львівського національного університету імені Івана Франка (протокол № 35/5 від 30.05.2017 р.) та узгоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 5 від 26.09.2017 р.)

Мета дослідження: теоретичне обґрунтування, розробка та експериментальна перевірка моделі системи комплексного супроводу дітей з порушеннями психічного розвитку в інклюзивному освітньому процесі

Відповідно до мети дослідження визначено такі **завдання:**

1. Здійснити теоретичний аналіз проблеми у зарубіжній та вітчизняній науковій літературі.
2. Визначити особливості диференційованого та індивідуального підходу до дітей з порушеннями психічного розвитку, зокрема емоційного та поведінкового розвитку.
3. Виявити особливості корекційно спрямованої інклюзивної освіти дітей з порушеннями психічного розвитку в освітянській практиці.
4. Визначити особливості підготовки педагогічних працівників до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, зокрема з порушеннями психічного розвитку в інклюзивному освітньому процесі.
5. Охарактеризувати систему комплексного супроводу дітей з гіперактивністю та дефіцитом уваги на основі диференційованого та індивідуального підходу в інклюзивному освітньому процесі.
6. Проаналізувати стан корекційно спрямованої інклюзивної освіти дітей з гіперактивністю та дефіцитом уваги.

7. Розробити технологію супроводу дітей з порушеннями психічного розвитку на основі диференційованого підходу до дітей з гіперактивністю та дефіцитом уваги в інклюзивному освітньому процесі.

Об'єкт дослідження – система корекційно спрямованої інклюзивної освіти дітей з порушеннями психічного розвитку.

Предмет дослідження – психолого-педагогічні і методичні основи диференційованого підходу до дітей з порушеннями психічного розвитку в інклюзивному освітньому процесі.

Теоретико-методологічну основу роботи склали: концептуальні положення про загальні закономірності психічного розвитку дитини в онтогенезі (Л. Виготський, П. Гальперін, Д. Ельконін, О. Запорожець, О. Леонт'єв, Ж. Піаже та інші) та в умовах психічного дизонтогенезу (В. Бондар, Л. Виготський, І. Єременко, В. Засенко, О. Лурія, С. Максименко, К. Островська, О. Романенко, Т. Сак, В. Синьов, Є. Синьова, Є. Соботович, Л. Фомічова, О. Хохліна, М. Шеремет, А. Шевцов, Д. Шульженко, М. Ярмаченко та ін); теорія функціональних систем П. Анохіна; вчення Л. Виготського про складну структуру дефекту; теорія функціональних блоків мозку О. Лурії; вчення про зони актуального та найближчого розвитку, про взаємодію інтелектуальних та афективних сфер розвитку дитини, про провідну роль формування вищих психічних функцій у роботі з дітьми, які потребують корекції розвитку (Л. Виготський, Г. Дульнев, В. Синьов); теоретичні положення про вирішальну роль корекційного впливу на розвиток особистості дитини з психофізичними порушеннями (В. Бондар, О. Боряк, О. Глоба, О. Граборов, І. Дмитрієва, І. Єременко, В. Засенко, В. Кобильченко, С. Конопляста, В. Липа, І. Мартиненко, С. Миронова, А. Обухівська, К. Островська, Н. Пахомова, Л. Руденко, В. Синьов, Є. Синьова, М. Супрун, О. Таранченко, С. Федоренко, М. Шеремет та ін), концепції сімейного виховання дітей з порушеннями розвитку (Ю. Бистрова, А. Колупаєва, І. Мамайчук, М. Федоренко, Л. Шипіцина, Д. Шульженко та ін).

Методи дослідження. Для досягнення мети і розв'язання поставлених завдань використано наступні методи:

– теоретичні (теоретико-методологічний аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження; зіставлення, узагальнення та систематизація результатів наукових досліджень з метою визначення стану розробленості проблеми та перспективних напрямів її вирішення);

– емпіричні (діагностичні – тестування, інтерв'ю; обсерваційні – пряме і опосередковане спостереження, протоколювання; прогностичні – метод експертних оцінок, самоаналіз, самооцінка), за допомогою яких було зібрано емпіричний матеріал, що стосується практичного стану компонентів досліджуваної проблеми диференційованого підходу до дітей з порушеннями психічного розвитку в інклюзивному освітньому процесі, експерименти – констатувальний, який дозволив з'ясувати стан сформованості компонентів диференційованого підходу до дітей з порушеннями психічного розвитку та

особливостей інклюзивного освітнього процесу для таких дітей і формувальний, завдяки якому відстежено динаміку та перевірено ефективність моделі системи супроводу дітей з порушеннями психічного розвитку в інклюзивному освітньому процесі;

– статистичні методи обробки даних (описові статистики, критерії встановлення достовірності розбіжностей (t-критерій Стьюдента), факторний, кореляційний аналізи), що застосовані для доведення достовірності й ефективності результатів педагогічного експерименту.

Наукова новизна здобутих результатів полягає в тому, що *вперше*:

- сформульовано основні особливості та умови диференційованого підходу до дітей з порушеннями психічного розвитку у порівнянні з індивідуальним підходом до таких дітей в інклюзивному освітньому процесі у контексті універсального дизайну у навчанні;

- охарактеризовано систему комплексного супроводу дітей з порушеннями психічного розвитку на основі індивідуального та диференційованого підходу до дітей з гіперактивністю та дефіцитом уваги в інклюзивному освітньому процесі;

- з'ясовано основні проблемні питання корекційно спрямованої інклюзивної освіти дітей з порушеннями психічного розвитку в Україні;

- розроблено та апробовано науково обґрунтовану технологію реалізації диференційованого підходу до дітей з порушеннями психічного розвитку, зокрема з гіперактивним розладом з дефіцитом уваги в інклюзивному освітньому процесі на основі врахування типологічних та індивідуальних особливостей психічного розвитку дитини;

- обґрунтовано основи інноваційного методичного підходу до соціальної реабілітації дітей з різними порушеннями психічного розвитку в інклюзивному освітньому процесі, який базується на використанні методики функціонально-поведінкового оцінювання та поведінкової терапії (психотерапії) мультидисциплінарною командою фахівців;

удосконалено теоретичні і методичні основи реалізації диференційованого підходу до дітей з порушеннями психічного розвитку в інклюзивному освітньому процесі;

подальшого розвитку набули:

– уявлення про зміст диференційованого та індивідуального підходу до дітей з порушеннями психічного розвитку, зокрема дітей з гіперактивним розладом з дефіцитом уваги;

– основи підготовки педагогічних працівників до роботи з дітьми з порушеннями психічного розвитку в інклюзивному освітньому процесі;

– окремі положення щодо організації інклюзивного освітнього процесу для дітей з гіперактивним розладом з дефіцитом уваги.

Практичне значення результатів дослідження полягає в розробці науково обґрунтованих рекомендацій для впровадження в практику діяльності загальноосвітніх і спеціальних навчальних закладів та процес

підготовки педагогічних працівників, роботу громадських організацій та державних структур управління освітою.

Теоретичні положення і практичні результати дослідження використані при розробці навчально-методичного забезпечення дисциплін і спецкурсів: «Основи інклюзивної освіти», «Основи інклюзивної педагогіки», «Диференційоване навчання та стандартизоване оцінювання в інклюзивному просторі», «Моделі і технології соціально-реабілітаційної роботи», «Асистування в інклюзивному просторі», «Innovative Methods in Inclusive Education», «Social and Pedagogical Correction and Rehabilitation», «Special and Inclusive Education», які викладаються для студентів педагогічних спеціальностей закладів вищої освіти і на курсах перепідготовки педагогічних працівників в системі післядипломної освіти.

Упровадження результатів дослідження здійснено: в практику підготовки педагогічних працівників в Українському католицькому університеті (м. Львів), довідка № 401/20 від 30.09.2020 р., у Бердянському державному педагогічному університеті (м. Бердянськ), довідка № 57-01/796 від 26.08.2020 р., у Львівському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти (м. Львів), довідка № 235 від 24.09.2020 р.; у роботу «Другого інклюзивно-ресурсного центру» Житомирської міської ради (м. Житомир), довідка № 62 від 27.08.2020 р., Сколівського інклюзивно-ресурсного центру (м. Сколе), довідка № 118 від 27.08.2020 р., Львівського обласного навчально-реабілітаційного центру «Довіра» (м. Львів), довідка № 72 від 25.08.2020 р., середньої загальноосвітньої школи № 60 (м. Львів), довідка № 69 від 11.11.2020 р., міжнародної громадської організації «Справа Кольпінга» (м. Львів), довідка № 51 від 08.10.2020 р., громадської організації «Наше коло плюс» (м. Львів), довідка № 29 від 11.09.2020 р.

Апробація результатів дослідження. Основні положення дисертації доповідалися на науково-практичних конференціях і теоретико-методичних семінарах різного рівня. *Міжнародні наукові конференції:* IX Міжнародна науково-практична конференція «Проблеми емпіричних досліджень. До 565-річчя від дня народження Леонардо да Вінчі» (Польща, Краків, 2017), II міжнародна науково-практична конференція «Проблеми навчання, виховання та корекції розвитку дітей з аутистичними та інтелектуальними порушеннями в інклюзивних закладах освіти» (Київ, 2018), IX Міжнародна науково-практична конференція «Соціальний супровід осіб з інвалідністю у кризових ситуаціях» (Львів, 2018), «Проблеми емпіричних досліджень у педагогіці, психології та гуманітарних науках» (Польща, Краків, 2018), «Інклюзія в університетському середовищі» (Чехія, Брно, 2018), III міжнародна науково-практична конференція «Проблеми навчання, виховання та корекції розвитку дітей з аутистичними та інтелектуальними порушеннями в інклюзивних закладах освіти» (Київ, 2019), «Досвід формування інклюзивної політики в Німеччині і Україні» (Німеччина, Брауншвайг, 2020). «Організація наукових досліджень в сучасних умовах» (США, Сіетл, Вашингтон, 2020), «Наукова і технологічна революція в XXI

столітті» (Німеччина, Берлін, 2020). *Всеукраїнських та звітних конференцій*: «Звітна наукова конференція факультету педагогічної освіти» (Львів, 2016-2020), «Тенденції розвитку інклюзивної освіти в Україні: комплексний підхід» (Львів, 2017). «Предиктори соціальної інклюзії» (Кривий Ріг, 2019).

Особистий внесок здобувача у працях, опублікованих у співавторстві, полягає у: розробці ідеї дослідження, виборі методів дослідження, інтерпретації результатів дослідження [20, 25], виборі тематики та ідеї дослідження, контингенту досліджуваних, узагальненні результатів та розробці рекомендацій на основі отриманих даних [26, 27, 39, 40], генеруванні ідеї публікації, у аналізі зарубіжної наукової літератури та розробці науково обґрунтованих методичних рекомендацій [2].

Публікації. Основний зміст дослідження висвітлено у 40 публікаціях, з них 1 монографія, 4 публікації у зарубіжних виданнях, включених до міжнародних наукометричних баз (з них одна одноосібна публікація у виданні, індексованому в наукометричній базі Scopus, Q1), 22 публікації в фахових виданнях України, з них 13 включені до міжнародних наукометричних баз, 13 публікацій у інших закордонних та вітчизняних виданнях.

Структура роботи. Робота складається із вступу, 5 розділів, висновків, списку використаних джерел (301 найменування, з них 206 – іноземною мовою) і додатків. Загальний обсяг роботи становить 501 сторінку, з них основний текст викладено на 386 сторінках. Текст дисертації містить 53 рисунка, 34 таблиці.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ РОБОТИ

У **вступі** обґрунтовано актуальність теми, визначено мету, завдання, об'єкт, предмет, теоретико-методологічні засади дослідження; охарактеризовано його методи; висвітлено наукову новизну та практичне значення результатів, наведено відомості про їх апробацію та впровадження; надано інформацію про публікації автора, структуру та зміст дисертації.

У **першому розділі** «**Теоретико-методологічні засади диференційованого та індивідуального підходу до дітей з порушеннями психічного розвитку в інклюзивному освітньому процесі**» охарактеризовано основні закономірності диференційованого та індивідуального підходу до дітей з порушеннями психічного розвитку в інклюзивному освітньому процесі, розглянуто стан проблеми нормального та порушеного психічного розвитку у зарубіжній та вітчизняній теорії, класифікація та диференційна діагностика порушень психічного розвитку у дітей. Описано розлади поведінки та емоцій (гіперкінетичні розлади, гіперактивний розлад з дефіцитом уваги), як одну з найбільш гострих педагогічних проблем. Розглянуто процес підготовки педагогічних працівників як елемент комплексного підходу до інклюзії дітей з порушеннями психічного розвитку.

Визначено, що диференційований підхід до дітей з порушеннями психічного розвитку в інклюзивному освітньому процесі спирається на теорію розвитку людини та її вищих психічних функцій (Л. Виготський, О.Леонт'єв, О. Лурія та ін.); теорію функціональних систем (П.Анохін); положення про єдність психіки та діяльності (І. Бех, П. Гальперін, В.Давидов, Г. Костюк, В. Кремін'єв, С. Максименко, С. Рубінштейн, В.Синьов та ін.); теорію мовленнєвої діяльності, теорію про єдність законів психічного розвитку дитини з типовим та порушеним розвитком і специфічні закономірності порушеного розвитку (В. Бондар, Л.Виготський, Т. Власова, В. Засенко, Р. Лалаєва, В. Лебединський, В.Лубовський, О. Лурія, К.Островська, Т. Сак, В. Синьов, Л. Фомічова, О.Хохліна, М. Шеремет, М.Ярмаченко та інші); вчення про корекційну спрямованість навчання й виховання дітей з порушеннями психофізичного розвитку (В. Баудіш, В.Бондар, Т. Власова, Л. Виготський, О. Граборов, І.Грошенков, І. Дмитрієва, Г. Дульнев, І. Єременко, Л. Занков, М.Іпполітова, Д. Ісаєв, А. Капустін, К.Лебединська, В. Лубовський, О.Мастюкова, С.Миронова, К. Островська М.Певзнер, В. Петрова, Б.Пінський Є. Соботович, В. Синьов, Н. Стадненко, М. Супрун, В.Тарасун, С.Федоренко, Л. Фомічова, А. Шевцов, М. Шеремет та ін.)

У сучасній вітчизняній науковій літературі інклюзивне навчання визначається як гнучка, індивідуалізована система з психолого-педагогічною підтримкою дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах масової загальноосвітньої школи, що розташована поблизу місця проживання (В. Засенко, А. Колупаєва, О. Таранченко). Таким чином, під інклюзивним освітнім процесом ми розуміємо процес залучення дитини з особливостями психофізичного розвитку до навчального середовища за місцем проживання із цілковитим забезпеченням відповідної корекції порушень розвитку, з метою максимального включення дитини у соціальне середовище у відповідності з правовим підходом до розуміння інвалідності та особливих освітніх потреб загалом.

Зазначено, що інклюзивний освітній процес повинен бути корекційно спрямованим, доступним, науково обґрунтованим та центрованим не лише на дитині, а на родині в цілому, оскільки батьки є партнерами педагогічних працівників, починаючи з планування і далі на всіх етапах освітнього процесу. Інклюзивний освітній процес відбувається на засадах командної співпраці, адже мультидисциплінарна команда фахівців планує усі необхідні навчально-виховні втручання на основі постійного вивчення дитини у динаміці її розвитку і, аналізуючи проміжні досягнення, мультидисциплінарний підхід лежить в основі психолого-педагогічного супроводу дитини, який є умовою забезпечення включення дитини в освітнє середовище.

Підкреслено, що інклюзивний освітній процес розвивається в контексті універсального дизайну у навчанні (освіті) – концепції, що пояснює цілковиту доступність освітнього процесу на усіх рівнях починаючи з

відповідної організації середовища і закінчуючи прийомами, власне, викладання в інклюзивному або спеціальному класі. Загалом, концепція універсального дизайну в освіті висвітлювалась у працях низки зарубіжних і вітчизняних вчених, таких як Дж. Деппелер (J. Deppeler), Р.Зефф (R. Zeff), Т.Лорман (T.Loreman), та вітчизняних Л. Байда, А.Колупаєва, Н. Софій, О.Таранченко та ін. На основі тривалого теоретичного аналізу і систематичної практичної роботи, ми виділили чотири основні компоненти універсального дизайну у навчанні: архітектурну доступність, матеріально-технічне забезпечення, методичне забезпечення та відповідно підготовлені людські ресурси, адже без грамотного персоналу ефективний навчально-виховний процес в умовах інклюзії є неможливим, особливо сьогодні, коли змінюються підходи до освіти дітей з особливостями психофізичного розвитку. Значний інтерес у даному контексті становлять дослідження вчених, присвячені різним аспектам вирішення проблеми підготовки фахівців у галузі спеціальної освіти (А. Афузова, В. Бондар, О. Глоба, І.Демченко, І. Дмитрієва, В.Засенко, С. Конопляста, Ю. Лянной, С.Миронова, З Огороднійчук, Н.Пахомова, Ю. Пінчук, Л. Руденко, Т. Сак, В. Семиченко, В. Синьов, Є.Синьова, Д. Супрун, Л. Суценко, В. Тарасун, С. Федоренко, Л.Фомічова, О. Хохліна, А. Шевцов, М. Шеремет та ін.)

Диференційований підхід досліджувався багатьма вітчизняними та зарубіжними вченими. У процесі вивчення особливостей розвитку дітей з порушеннями психічного та фізичного розвитку вчені (Д.Азбукін, Т.Власова, В.Воронкова та ін.) пропонують ділити дітей на групи за структурою порушень та за труднощами в навчанні, як наслідком цих порушень.

Диференційований підхід у процесі корекції порушень психофізичного розвитку та у навчанні дітей з особливими освітніми потребами передбачає диференційну діагностику порушень розвитку, урахування етіології та патогенезу, симптоматики, структури порушення, психологічних особливостей дітей (Л.Баряєва, Л.Вавіна, В.Воронкова, О.Денисова, Е.Єкжанова, І.Єременко, А.Капустін, Л.Кобріна, С.Миронова, В.Синьов, Е.Стребелєва та ін.)

За В. Синьовим, диференційований підхід до різних груп учнів з урахуванням типологічних особливостей нейродинаміки, розумової працездатності, цілеспрямованості та самостійності їх діяльності, її мотивації, вольових якостей виявляється не лише у диференціації програмних вимог до засвоєння навчального матеріалу, але, головним чином, в диференціації корекційних, навчальних і виховних впливів.

Диференційований підхід до дітей с порушеннями психічного розвитку в інклюзивному освітньому процесі – це підхід, спрямований на забезпечення найбільш ефективного виховання і навчання дитини в умовах загальноосвітнього (або спеціального освітнього середовища) через конкретні методи та прийоми роботи педагога за умови забезпечення повноцінного навчання всіх дітей у колективі, не утискаючи інтереси будь-якої дитини, що залучена до освітнього процесу, з опорою на розуміння

структури порушення дитини і виокремлення особливостей, притаманних певній категорії дітей з порушеннями психічного розвитку.

Інновація змісту диференційованого підходу в контексті інклюзії полягає в тому, щоб забезпечити навчання в умовах спільного освітнього процесу дітей з різним рівнем розвитку із гармонійним задоволенням освітніх потреб усіх, спираючись на розуміння причин та структури порушення дитини та результати психолого-педагогічного вивчення. Диференційований підхід до дітей з порушеним розвитком є елементом методичної складової універсального дизайну у навчанні (освіті).

Індивідуальний підхід до дітей з порушеннями психічного розвитку є необхідною умовою ефективного інклюзивного освітнього процесу, оскільки досягти включення дитини в освітнє середовище можна лише завдяки вивченню її індивідуальних особливостей.

Розлади поведінки та емоцій (гіперкінетичні розлади) – порушення нейророзвитку є однією з найбільш поширених педагогічних проблем. Такі порушення психічного розвитку безпосередньо впливають на психічну діяльність дитини і проявляються у комунікативній, інтелектуальній, мотиваційній та афективно-вольовій сферах.

З'ясовано, що порушення психічного розвитку у дітей є актуальною медико-психолого-педагогічною проблемою з огляду на їхню поширеність. Близько 13 % дитячого та підліткового населення планети мають психічні розлади за даними Британського Національного інституту здоров'я і якості медичної допомоги Великобританії (NICE) та Американської асоціації психіатрів (APA), найбільш поширеним порушенням психічного розвитку у дітей та підлітків за даними Американської асоціації психіатрів є гіперактивний розлад з дефіцитом уваги, до 11% дитячого та підліткового населення мають цей розлад. За критеріями міжнародної класифікації хвороб-10 цей розлад відноситься до гіперкінетичних розладів – розладів поведінки та емоцій, що починаються, зазвичай, у дитячому та підлітковому віці. Поведінкові розлади при збереженому інтелекті є викликом для освітньої системи, оскільки часто, особливо в Україні, діти не проходять відповідну діагностику, а відтак і не отримують відповідний корекційний супровід, хоча гостро потребують такого супроводу, соціальна дезадаптація дітей з порушеннями психічного розвитку негативно впливає на функціонування колективу дітей в умовах як загальноосвітньої, так і спеціальної школи, якщо у спеціальному закладі знаходиться дитина з коморбідними (супутніми) розладами поведінки.

Підкреслено, що усвідомлення прогресивних моделей міжнародного досвіду сприятиме подальшому вдосконаленню системи комплексної допомоги дітям з порушеннями психічного розвитку в Україні.

Представлено ключові інновації сучасних класифікацій порушень психічного розвитку та їх вплив на процес супроводу дитини в освітньому процесі. За критеріями DSM-V і згідно з рекомендаціями NICE, важливим моментом є зміцнення еволюційно орієнтованого підходу, згідно з яким

більша частина психічних розладів маніфестує у дитинстві або підлітковому віці, для різних періодів життя характерні різні клінічні прояви, які розглядають крізь призму психіатрії розвитку. Таким чином, рубрика DSM-IV «Розлади, що вперше діагностуються в неонатальному, дитячому та підлітковому віці» була вилучена з DSM-V. З позиції психіатрії розвитку було уточнено діагностичні критерії деяких діагностичних категорій, наприклад, гіперактивного розладу з дефіцитом уваги (ГРДУ), посттравматичного стресового розладу (ПТСР). Систематика передбачає діагностику ГРДУ та розладів спектру аутизму (РСА) як у дітей, так і в дорослих. Нові діагностичні критерії цих розладів більш окреслені, ніж у DSM-IV.

Нова редакція DSM-V, точніше послідовність розташування її розділів, також демонструє спробу віддзеркалення еволюції розладів протягом життя. Захворювання, що зазвичай вперше діагностують у дитинстві і належать до порушень розвитку ЦНС (інтелектуальні порушення, розлади комунікації, розлади спектру аутизму, ГРДУ, специфічні розлади мовлення і шкільних навичок, розлади моторики, тикозні розлади), розміщено на початку систематики й об'єднано в діагностичну категорію «порушення нейророзвитку».

Підкреслено, що «порушення нейророзвитку» – нова група розладів, яка є найбільшою інновацією DSM-V. Вона сформована з діагностичних категорій на основі уявлень про їхні загальні нейробіологічні особливості. Цим захворюванням притаманні затримка, або відхилення в розвитку мозку, що впливають на клінічний фенотип, наприклад, ГРДУ, розлади формування шкільних навичок, інтелектуальна недостатність та РСА.

Тяжкість розладу за DSM-V визначають не за рівнем IQ, а за рівнем адаптивного функціонування. Розлади мовлення увійшли у нову категорію «розлади соціальної комунікації», де частина синдромів збігається з «розладами спектру аутизму». ГРДУ може починатися як у віці до, так і після 12 років, його діагностичні критерії суттєво переглянуті. Розлади навчальних навичок і рухові розлади організовані в цьому розділі по-іншому та частково об'єднані. З нових методологічних позицій ГРДУ і РСА можна розглядати як єдиний спектр розладів, пов'язаних із порушенням ЦНС: ГРДУ – порушення нейророзвитку лобних відділів мозку і мезокортикальних трактів, РСА – мозку в цілому.

Виділення групи «порушень нейророзвитку» спирається на результати сучасних нейровізуалізаційних досліджень мозку, що демонструють затримку у дозріванні кори.

Було висловлено думку, що ГРДУ правильніше розглядати як порушення контролю над збудженням і імпульсивними формами поведінки, а не як розлад з кластера порушень поведінки, незважаючи на подібність симптоматики, що спостерігається. Керуючись аналогічними міркуваннями, рухові (порушення розвитку координації) і стереотипні рухові розлади (тикозні) були перенесені у розділ порушень нейророзвитку. Загалом,

розвитку ГРДУ можуть сприяти багато генетичних факторів і факторів середовища.

Підкреслено, що ГРДУ – сімейний розлад (що робить його також гострою соціальною проблемою) з яскраво вираженим генетичним компонентом. Його успадкування (доля фенотипічної мінливості, зумовленої адитивними генетичними факторами) оцінюють у 76 %. Це один із найбільших показників серед психічних розладів. Хоча виникнення розладу не можна пояснити лише генетичними причинами. Етіологію ГРДУ вважають мультифакторною, тобто у підвищенні ризику виникнення захворювання відіграють роль множинні біологічні, генетичні та фактори середовища. Отже, ГРДУ це порушення нейророзвитку, яке супроводжується зниженням виконавчих функцій ЦНС, що виявляється у тріаді симптомів – гіперактивності, імпульсивності та дефіциті уваги.

Охарактеризовано, що основні засади допомоги дітям з гіперкінетичними розладами (гіперактивним розладом з дефіцитом уваги) у системі комплексного супроводу таких дітей, повинна стати алгоритмом для ефективної соціальної та навчальної інклюзії дітей з порушеннями психічного розвитку в освітній процес.

Важливо зазначити, що увесь комплекс психолого-педагогічного впливу в межах диференційованого та індивідуального підходу до дітей з порушеннями психічного розвитку в інклюзивному освітньому процесі повинен відбуватися згідно сучасних підходів до діагностування, лікування та корекції психічних розладів у відповідності із сучасними протоколами міжнародних організацій, авторитетних у сфері охорони психічного здоров'я. Тут важливою є міждисциплінарна наукова взаємодія, оскільки ефективність психолого-педагогічних методів роботи з дітьми прямо залежить від останніх наукових медичних досліджень, які вивчають достовірні причини і нейробіологічну сутність порушень психічного розвитку. Ефективний супровід дитини з порушеннями психічного розвитку є неможливим без відповідної підготовки педагогічних працівників. Відповідне навчально-методичне забезпечення було розроблено для широкого кола педагогічних працівників на основі результатів дослідження.

У другому розділі «Умови формування інклюзивного освітнього процесу у контексті забезпечення диференційованого та індивідуального підходу до дітей з гіперактивністю та дефіцитом уваги» розглядається виявлення та діагностування розладів поведінки, які супроводжуються гіперактивністю та дефіцитом уваги, йдеться про педагогічне вивчення та планування освітнього процесу для дітей з гіперактивністю та дефіцитом уваги, описано теоретико-практичні засади адаптації та модифікації навчального матеріалу та особливості використання прийомів диференційованого викладання для дітей з гіперактивністю та дефіцитом уваги. Описано особливості індивідуального підходу до корекції поведінки дітей з гіперактивністю та дефіцитом уваги в інклюзивному освітньому процесі та організація навчально-виховного середовища в контексті

трансформації системи загальної освіти згідно потреб дітей з розладами поведінки.

Особливості індивідуального та диференційованого підходу до дітей з порушеннями психічного розвитку, зокрема з гіперактивним розладом з дефіцитом уваги, розглядалися у працях таких вітчизняних і зарубіжних вчених як К. Островська, Л. Руденко, В. Синьов, М. Федоренко, Д. Шульженко, Р. Барклі (R. Barkley), Д. Бідерман (J. Biederman), Р. Бассінг (R. Bussing), Р. Грін (R. Greene), Л. Деніелс (L. Daniels), Д. ДуПол (J. DuPaul), К. Крауфорд (C. Crawford), Н. Джонс (N. Jones), Х. Ларсон (H. Larsson), Д. Лернер (J. Lerner), Л. Ло (L. Loe), Т. Павер (T. Power), С. Риф (S. Rief), М. Тейлор (M. Taylor) та інших.

З'ясовано, що як диференційований, так і індивідуальний підхід до дітей з порушеннями психічного розвитку в інклюзивному освітньому процесі є показовими на прикладі учнів з гіперактивним розладом з дефіцитом уваги. Ця категорія знаходиться часто на межі норми і патології та вимагає корекційної спрямованості у побудові навчально-виховного процесу – від легкої адаптації до значної поглибленої модифікації підходів у вихованні та навчанні за умови супутніх порушень інтелектуального розвитку, тому можна говорити про універсальні моделі та технології навчально-виховної роботи, які є ефективними для дітей з ГРДУ і можуть бути поширені на інші категорії дітей з порушеннями психофізичного розвитку.

Як правило, виявлення гіперактивного розладу з дефіцитом уваги відбувається у старшому дошкільному, або в молодшому шкільному віці, коли до поведінкових порушень додаються явні розлади навчальних навичок, зумовлені дефіцитом уваги.

Уточнено алгоритм діагностування ГРДУ. Визначено, що, якщо у вчителя є позитивні результати опитувальників для вчителів і батьків і підстави підозрювати у дитини гіперактивний розлад з дефіцитом уваги, наступним кроком є пропозиція більш поглибленої консультації відповідних фахівців – психолога, компетентного спеціального педагога і обов'язково психіатра. Це, як правило, викликає певний супротив у більшості батьків за умови збереженого інтелекту в дитини. Навіть якщо батьки відмовляються від консультації психіатра, а відтак дитина на отримує офіційного діагнозу, що було б надзвичайно бажаним, фахівці навчального закладу – вчителі, психолог, спеціальний педагог, можуть використати методіку функціонально-поведінкового оцінювання з метою визначення умов неприйнятної поведінки дитини і планування стратегії її корекції, адже неприйнятна поведінка завжди має свої причини, на які можна здійснювати корекційний вплив, а потім вже визначати стратегії покращення академічної успішності. Загалом, план допомоги буде залежати від різноманітності симптомів, оцінювання поведінкових проблем дитини – функціонально-поведінкового оцінювання, наявності коморбідних розладів.

Успіх у складанні індивідуальної програми розвитку (за умови офіційного діагностування) напряду залежить від того, наскільки згуртовано працюватиме команда фахівців і наскільки ретельно буде проведене спостереження за дитиною та оцінювання її поведінкових особливостей і навчальних можливостей. При плануванні стратегій навчально-виховної корекції необхідно пам'ятати про те, що пріоритетними у короткотерміновому та довготерміновому цілепокладанні є наступні цілі: найперше – безпека, соціальна взаємодія, поведінка в цілому, самостійність і, лише в останню чергу – навчальні досягнення. Наступним важливим моментом є орієнтування на індивідуальні особливості дитини – її навчальний стиль, роль домінуючої півкулі, зону найближчого розвитку. Для дітей з інтелектуальною недостатністю в межах індивідуальної програми розвитку розробляється також індивідуальний навчальний план та індивідуальна навчальна програма, оскільки окрім усіх необхідних варіантів адаптації вони потребують також суттєвої модифікації навчального матеріалу. Адаптації стосуються як факторів середовища, так і методів та прийомів роботи в класі і є складовою диференційованого викладання в інклюзивному освітньому середовищі.

До констатувальної частини дослідження щодо супроводу дітей з порушеннями психічного розвитку на основі індивідуального та диференційованого підходу до дітей з гіперактивністю та дефіцитом уваги в інклюзивному освітньому процесі, яке мало пролонгований характер, складну багаторівневу структуру і виконувалось у кілька етапів, починаючи з 2017 року, нами було залучено 316 вчителів, які працюють з дітьми у системі спеціальної і загальної освіти у Львівському регіоні, на Житомирщині та у м. Кривий Ріг. До дослідження було залучено 578 дітей з розладами поведінки, які перебувають на навчанні в класах, які курують вчителі, що брали участь у дослідженні, 283 дитини з офіційно встановленими діагнозами, 193 дитини навчаються у системі спеціальної освіти.

Інтерв'ю шляхом описового анкетування показав, що існує певний рівень неузгодженості між психолого-педагогічними працівниками навчального закладу, недостатній рівень комунікації між педагогічними працівниками та батьками дітей з порушеним розвитком, що підтверджує думку про необхідність психоедукації – просвітницької роботи в середовищі як педагогічних працівників, так і батьків дітей з порушеннями психічного розвитку.

Цей висновок було перевірено і підтверджено у ході локального дослідження, щодо покращення ефективності співпраці педагогічних працівників та батьків у процесі мультидисциплінарної взаємодії.

Також, для розуміння шляхів оптимізації інклюзивного освітнього процесу і підвищення якості підготовки майбутніх педагогічних працівників, в ході констатувальної частини дослідження був проаналізований міжнародний досвід інклюзії на прикладі України та Іспанії, як однієї з передових країн у розвитку інклюзивної освітньої політики, формування

ефективної моделі допомоги дитині з порушеннями розвитку, удосконалення процесу підготовки педагогічних працівників. Інструмент був розроблений, використовуючи систему вибору однієї правильної відповіді та систему розгорнутої відповіді на уявну ситуацію. Анкетування було розділено на три блоки для кращого пояснення результатів опитування: поінформованість, універсальний дизайн в освіті та професійна підготовка. У дослідженні взяло участь 67 осіб: 33 українці та 34 особи з Іспанії, відповідно. Усі опитувані були студентами педагогічних спеціальностей університетів України та Іспанії.

Загалом, більшість українців та іспанців упевнена, що інклюзивна освіта розвиває толерантність та повагу серед учнів.

Згідно з результатами дослідження, проблема освіти дітей з особливими потребами важлива для нашого суспільства. Дослідження показало, що поінформованість респондентів є доволі висока, переважна більшість опитаних знайомі з процесом інклюзії. Зауважимо, що зазвичай опитувані мають позитивні очікування щодо впровадження універсального дизайну в освіті.

Враховуючи отримані результати, можна констатувати, що відмінність у сприйнятті інклюзивного процесу між українцями та іспанцями є незначною, але іспанці налаштовані більш позитивно до впровадження інклюзії, ніж українці. Також студентам педагогічних спеціальностей в Україні необхідно збільшувати рівень практичної складової навчального процесу, що, на нашу думку, сприятиме розвитку компетенцій у питаннях міждисциплінарної взаємодії і налагодженні співпраці з батьками, тобто сприятиме вирішенню найбільш гострих питань інклюзивного освітнього процесу.

Диференційований підхід до дітей з порушеннями психічного розвитку в інклюзивному освітньому процесі включає в себе диференціацію змісту матеріалу, шляхів презентації матеріалу, диференціацію діяльності учнів, а також інструментів оцінювання учнів, тобто диференційований підхід має такі елементи – диференційований зміст (що вивчається), диференційований процес (які прийоми і методи застосовуються для засвоєння змісту навчального матеріалу) та диференційований продукт (як учні презентують те, що вони засвоюють).

Загалом, проблема дітей з поведінковими розладами, порушеннями нейророзвитку – гіперактивним розладом з дефіцитом уваги, в освітньому процесі є надзвичайно поширеною та актуальною. Це діти, які часто не охоплені основними можливостями супроводу в інклюзивному освітньому середовищі. Заснований на індивідуальному вивченні дитини диференційований підхід до побудови навчального процесу охоплює три основні сфери це – поведінка, уважність і успішність, розробка поведінкових стратегій є обов'язковою умовою для успішного навчання дитини. Усі ці аспекти сприятимуть соціалізації дитини через діяльність, спілкування та самопізнання, адже повноцінна соціальна інтеграція є важливою метою

освітнього процесу і вирішує питання дезадаптації особи з порушеннями психічного розвитку в соціумі на перспективу.

Визначено, що важливими умовами формування інклюзивного освітнього процесу та повноцінного впровадження диференційованого підходу до дітей з порушеннями психічного розвитку, зокрема з гіперактивністю з дефіцитом уваги, є повноцінна мультидисциплінарна взаємодія, продуктивна робота з родиною, ефективна підготовка педагогічних працівників ще на етапі навчання у закладах вищої освіти, що було підтверджено на констатувальному етапі дослідження.

У третьому розділі «Система комплексного супроводу дітей з порушеннями психічного розвитку в інклюзивному освітньому процесі» представлено ключові елементи системи комплексного супроводу дитини з порушеннями психічного розвитку в інклюзивному освітньому процесі; проаналізовано особливості продуктивної співпраці з батьками дітей з порушеннями психічного розвитку, зокрема з гіперактивністю та дефіцитом уваги, особливості інклюзії обдарованих дітей з ГРДУ, а також особливості соціальної взаємодії в інклюзивному освітньому середовищі у порівнянні із класами з традиційним навчанням.

На основі проведеного аналізу нами було визначено, що у комплексній педагогічній підтримці дітей з порушеннями психічного розвитку, зокрема з гіперактивністю та дефіцитом уваги, важливу роль відіграють основні тенденції формування освітньої політики. Ми спираємося на соціальну та правову модель інвалідності, дбаємо про соціалізацію дитини та забезпечуємо співпрацю фахівців із батьками, організація психолого-педагогічного супроводу повинна орієнтуватися на основні положення концепції універсального дизайну у навчанні.

Робота з батьками є одним з найбільш важливих запитів у процесі формування системи комплексного супроводу. Для визначення особливостей оптимізації співпраці педагогів з батьками нами у структурі констатувального експерименту було проведене дослідження в середовищі батьків дітей з гіперактивним розладом з дефіцитом уваги. Вивчався вплив батьківського виховання на успішність дитини з гіперактивним розладом з дефіцитом уваги або синдромом гіперактивності з дефіцитом уваги в інклюзивному освітньому процесі. Метою дослідження було з'ясувати як відповідне вивчення дитини і застосування на його основі домашньої програми заохочень може покращити поведінку і академічну успішність дітей з ГРДУ.

У дослідженні взяло участь 110 батьків і 110 дітей, усі діти мали діагностований ГРДУ або синдром гіперактивності з дефіцитом уваги без офіційного діагностування. За віком вибірку склали діти 6-9 років. Усі батьки проходили навчання на батьківських семінарах щодо питань вивчення дітей і застосування технік корекції поведінки та академічної успішності, що проводились викладачами закладів вищої освіти у співпраці з громадськими організаціями «Справа Кольпінга в Україні», «Наше коло плюс» і інклюзивно-

ресурсними центрами. Нами були проаналізовані наступні параметри: участь батьків у функціонально-поведінковому оцінюванні дитини у складі мультидисциплінарної команди; участь у плануванні академічних цілей для дитини; використання домашньої системи миттєвих заохочень дитини; використання системи віддалених заохочень дитини; покращення поведінки та академічної успішності дитини на кінець навчального року.

Було з'ясовано, що вплив батьківського виховання на успішність дитини в освітньому середовищі за обраними індикаторами складає 66,2%. Найвищі результати отримано за показником використання домашньої системи миттєвих заохочень – 71,4 % від максимального балу, найнижчі за показником використання віддалених заохочень – 61% від максимального балу.

Установлено, що батьки відчують труднощі із систематичним використанням програми заохочень: можемо припустити, що це відбувається в тому числі й через те, що, як вже зазначалося, ГРДУ є генетичним розладом із високим рівнем успадкування – до 76%, що, в свою чергу, свідчить про те, що частина батьків мають або мали в анамнезі ознаки синдрому гіперактивності з дефіцитом уваги. Дані дослідження підтверджують думку про те, що повноцінна інклюзія дітей з порушеннями психічного розвитку, зокрема з ГРДУ, є можливою за умови розвитку комплексної допомоги і постійного залучення родини в процес вивчення (оцінювання) і педагогічної підтримки дитини з порушеннями психічного розвитку.

Також, батьки відзначили, що діти з хорошими здібностями з певних предметів подекуди не в змозі засвоїти програму загальноосвітньої школи: таким чином, було визначено, що важливим є ще один аспект комплексного супроводу дітей з порушеннями психічного розвитку в інклюзивному освітньому процесі – питання ефективної інклюзії обдарованої дитини з ГРДУ. Часто відбувається взаємомаскування обдарованості ГРДУ та ГРДУ обдарованістю. Це означає, що дитина з високим інтелектом надовго може приховати свої проблеми, виробивши компенсаторну стратегію поведінки. Деколи, навпаки, буває важко розпізнати особливі здібності дитини, приховані проблемною поведінкою та нездатністю довго концентруватися на завданні. Таким чином, інтелектуально збереженим і одночасно обдарованим дітям з ГРДУ часто буває важко засвоїти навіть загальноосвітню шкільну програму, вони, як правило, нездатні подужати програму для обдарованих учнів. Такі програми орієнтовані на швидкість та кількість засвоєння матеріалу, а дитині з ГРДУ з огляду на психо-фізіологічні властивості важко впоратися з великим обсягом матеріалу в короткі строки. Таких дітей у зарубіжній науковій літературі називають дітьми з подвійною винятковістю (Р. Барклі (R. Barkley), Д. ДуПол (J. DuPaul) К. Крауфорд (C. Crawford), С.Риф (S. Rief), М. Тейлор (M. Taylor) та ін.).

Нами було проведене локальне дослідження, зокрема мультидисциплінарне вивчення 6-ти дітей з подвійною винятковістю. Ми взяли невелику вибірку з огляду на те, що таких дітей небагато та складно

знайти батьків, які погодилися би на офіційне вивчення. Це були діти, котрі пройшли обстеження, унаслідок яких було виявлено, що за результатами простого опитування та обстеження за методикою Connors-3, вони мають ознаки ГРДУ. Ці діти учні 2–4-х класів, які відвідують загальноосвітні класи та демонструють відмінні та хороші результати тестувань з навчальних предметів, але мають проблеми з поведінкою і результати тестувань відзначаються нерівним характером, відмінні оцінки змінюються посередніми. Після проведення спільного функціонально-поведінкового оцінювання – методики, спрямованої на вивчення причин неприйнятної поведінки, відбулося складання плану поведінкового втручання командою шкільних фахівців під керівництвом наукового консультанта у співпраці з батьками зі застосуванням технік поведінкової корекції й адаптації навчальних матеріалів згідно з індивідуальними потребами дітей. Після проведення відповідних запланованих втручань (імплементатії плану поведінкового втручання, застосування технік поведінкової корекції та адаптації навчальних матеріалів) ми оцінили на кінець семестру досягнутий рівень за 10-ма показниками за десятибальною шкалою. Оцінювання проводили безпосередньо вчителі і батьки дітей з подвійною винятковістю. Інструмент, який використовували для аналізу результатів дослідження – програма Statistica (histogram of multiply variables). Були отримані такі середні бали за показниками: (поведінка в класі – 7,6; взаємодія з однолітками – 7,6; підготовка до уроку 8,1; виконання завдання на уроці 7,3; академічна успішність 6,3; поведінка вдома – 7,5; виконання інструкцій батьків – 9,1; виконання програми заохочень – 8,3; виконання домашньої роботи – 8,0; участь у позакласних заходах – 8,8 (Рис. 1).

За результатами дослідження варто звернутися до таких основних моментів: найвищий рівень було досягнуто за показником «виконання інструкцій батьків», також досягнуто успіху у виконанні програми заохочень, що є обнадійливим результатом, оскільки програма заохочень визнана у міжнародній педагогічній спільноті дієвим інструментом регулювання поведінки дітей з ГРДУ та іншими поведінковими розладами. Показник виконання програми заохочень еквівалентно співвідноситься з показником поведінки в класі, що підтверджує ефективність запровадження функціонально-поведінкового оцінювання та практики мультидисциплінарного вивчення дітей з поведінковими розладами в умовах освітнього середовища, навіть для дітей, які офіційно не перебувають на інклюзивній формі навчання, але мають проблеми із соціальною взаємодією. Результат щодо академічної успішності є на рівні вищому від середнього, що свідчить про необхідність продовження запланованої програми та проведення повторного опитування. Доведено, що чинниками успішного залучення дітей з подвійною винятковістю в освітній процес є обов'язкове мультидисциплінарне вивчення та функціонально-поведінкове оцінювання дитини, застосування технік корекції поведінки в межах програми

поведінкових втручань, адаптація навчальної програми, постійна співпраця педагогічних працівників з батьками дитини.

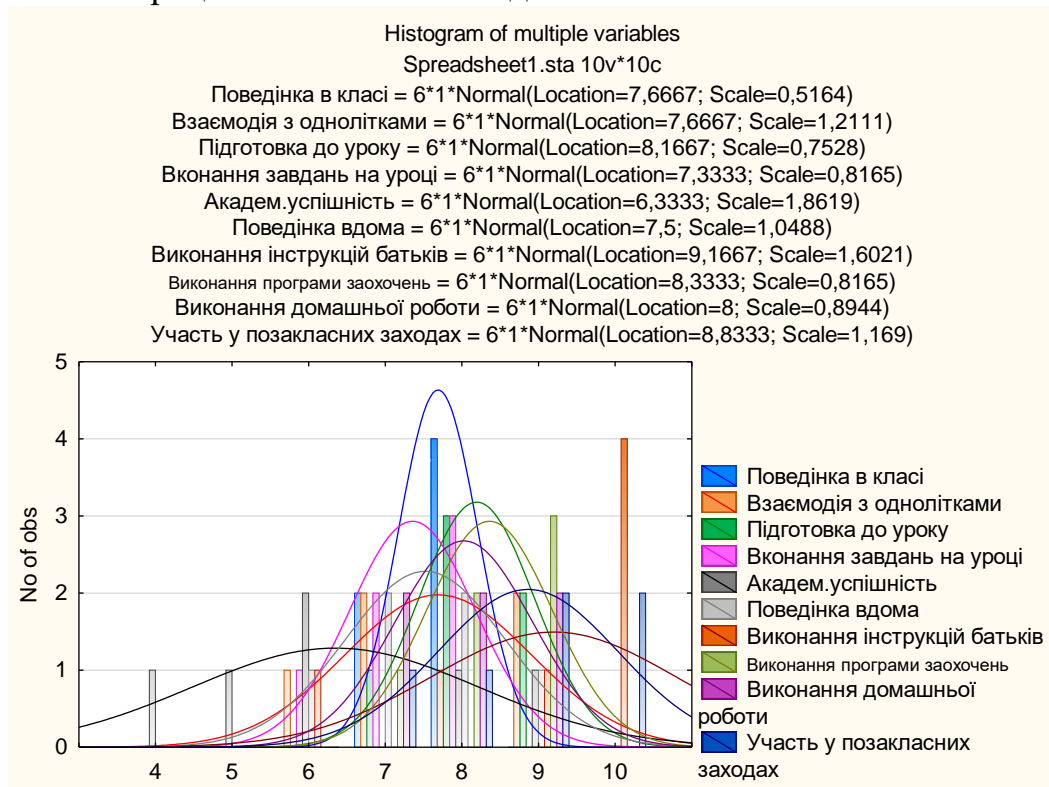


Рис. 1. Графік прогресу по основних показниках у досліджуваних дітей

Також було досліджено особливості соціальної взаємодії учнів в інклюзивному освітньому процесі, щоб з'ясувати основні відмінності у соціальній взаємодії в інклюзивному і загальноосвітньому навчальному середовищі, у ході якого проаналізовані дані опитування 100 вчителів загальноосвітніх та 100 вчителів інклюзивних класів. За нашими даними 115 дітей з синдромом дефіциту уваги з гіперактивністю навчаються в загальноосвітніх класах, 209 дітей з різними порушеннями, в тому числі і з гіперактивним розладом з дефіцитом уваги, навчаються на інклюзивній формі навчання.

Отримані результати дають підстави зробити висновок, що загалом психологічна атмосфера в класах з інклюзивним навчанням сприятлива, що свідчить про високий рівень розуміння учнями один одного в процесі спілкування. Проте в учнів інклюзивних класів частіше спостерігається непродуктивна соціальна взаємодія у порівнянні з класами з традиційним навчанням (56,1 % і 37,9 % відповідно), що, ймовірно, пов'язано з низьким рівнем самооцінки.

Таким чином, особливості корекційно спрямованої інклюзивної освіти для дітей з гіперактивністю і дефіцитом уваги скеровані на вивчення індивідуальних освітніх потреб, проведення функціонально-поведінкового оцінювання у межах мультидисциплінарного вивчення дитини в умовах навчального закладу зі залученням команди підтримки ІРЦ та обов'язкової

співпраці з батьками, використання комплексної програми заохочень для корекції поведінки і покращення соціальної взаємодії таких дітей в умовах освітнього середовища, втілення диференційованого підходу у навчанні таких дітей, включно з випадками, коли офіційний діагноз не встановлено.

Усе зазначене вище дає підставу для формування моделі системи комплексного супроводу дітей з порушеннями психічного розвитку на прикладі індивідуального та диференційованого підходу до дітей з гіперактивністю та дефіцитом уваги в інклюзивному освітньому процесі (Рис. 2).

Загалом, така система має охоплювати усіх дітей з порушеннями психічного розвитку, є універсальною, незважаючи на наявність або відсутність офіційно підтвердженого діагнозу, повинна ґрунтуватися на мультидисциплінарному підході до побудови навчального процесу, враховувати результати індивідуального вивчення дитини, забезпечувати диференційований підхід до дітей з порушеннями психічного розвитку в інклюзивному освітньому процесі, ставити за основну мету успішну соціалізацію дитини, формування позитивної самооцінки, формування сприятливої атмосфери в класі.

У четвертому розділі «Результати впровадження моделі педагогічної підтримки у системі комплексного супроводу дітей з гіперактивністю та дефіцитом уваги в умовах інклюзивного освітнього середовища» представлено методологію дослідження, результати формувального експерименту, особливості впровадження моделі в експериментальній і контрольній групах.

У ході формувального експерименту було проведено порівняльний аналіз за наступними основними показниками:

1. Загальний прогрес дітей з розладами поведінки у класі за останній навчальний рік.
2. Прогрес у навчанні.
3. Прогрес у поведінці.
4. Залученість батьків до процесу оцінювання та планування.
5. Продуктивність співпраці школа-сім'я.
6. Наскільки відвідування навчальних семінарів допомогло у роботі з дітьми з розладами поведінки.
7. Наскільки покращилась уважність і зосередженість під час виконання завдання дитиною.
8. Залученість дитини до позакласного життя школи.
9. Самостійність дитини.

До вибірки педагогів, які проходили навчання щодо впровадження диференційованого підходу до дітей з порушеннями психічного розвитку в системі комплексного супроводу в інклюзивному освітньому процесі, увійшли 142 педагога – експериментальна група та 142 педагога – контрольна група. Аналіз здійснювався за допомогою програми Statistica 13.

Простий порівняльний аналіз показав, що по всіх показниках кращі результати отримані у експериментальній групі, тобто у вибірці вчителів, які проходили відповідну підготовку до роботи з дітьми з порушеннями психічного розвитку, зокрема з гіперактивним розладом з дефіцитом уваги.

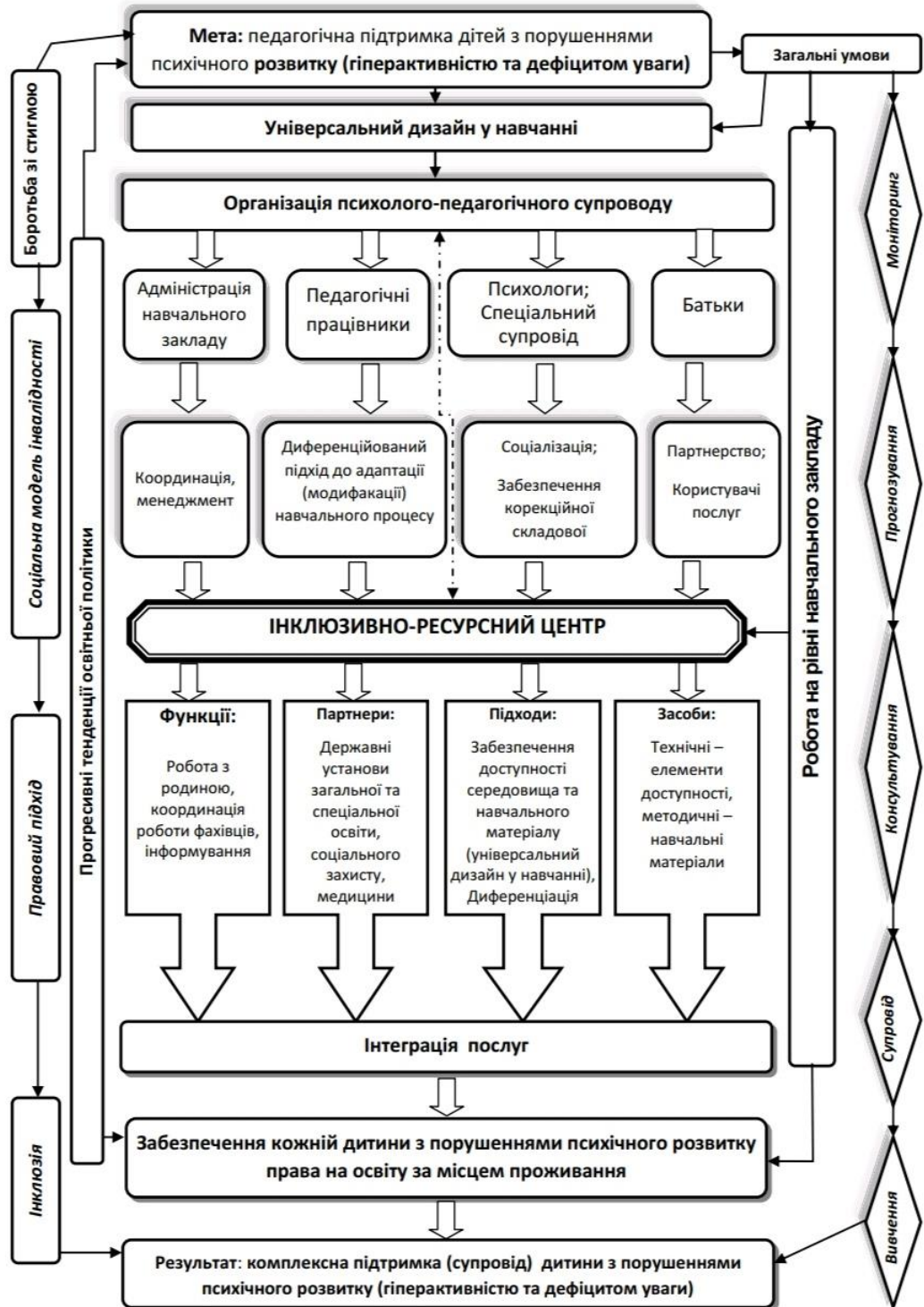


Рис. 2. Модель системи комплексного супроводу дітей з порушеннями психічного розвитку в інклюзивному освітньому процесі

Найвищий бал отримано за показником «Залученість дитини до позакласного життя школи» і в експериментальній групі – 6,17, і в контрольній групі – 5,85, найнижчий бал отримано за показником «Самостійність» в експериментальній групі – 4,96 у порівнянні із 4,97 у контрольній групі і за показником «Загальний прогрес»: у контрольній групі – 4,75 у порівнянні із 5,85 в експериментальній групі.

За результатами кореляційного аналізу експериментальної та контрольної груп, нами було виявлено такі статистично значущі прямі кореляційні зв'язки:

1. Залученість дитини до позакласного життя (експериментальна група) і прогрес у поведінці (контрольна група) – $r = 0,182$.
2. Самостійність дитини (експериментальна група) і академічний прогрес (контрольна група) – $r = 0,169$.
3. Самостійність дитини (експериментальна група) і прогрес у поведінці (контрольна група) – $r = 0,177$.
4. Самостійність дитини (експериментальна група) і співпраця школа-сім'я (контрольна група) – $r = 0,183$.
5. Самостійність дитини (експериментальна група) і покращення уважності (контрольна група) – $r = 0,189$.
6. Залученість дитини до позакласного життя (експериментальна група) і залученість дитини до позакласного життя (контрольна група) – $r = 0,191$.
7. Самостійність дитини (експериментальна група) і залученість до позакласного життя (контрольна група) – $r = 0,174$.
8. Самостійність дитини (експериментальна група) і самостійність дитини (контрольна група) – $r = 0,174$.

Отриманні дані підтверджують думку про те, що збільшення самостійності дитини є надзвичайно важливим елементом повноцінної соціальної і навчальної інтеграції дитини з порушеннями психічного розвитку, зокрема з гіперактивним розладом з дефіцитом уваги в інклюзивному освітньому процесі. Питання підвищення самостійності дитини з особливими освітніми потребами є перспективним для подальших наукових досліджень щодо диференційованого підходу в інклюзивному освітньому процесі.

На основі аналізу даних у незалежних вибірках експериментальної та контрольної груп (по 142 педагога кожна) за критерієм Стьюдента (T-test), було виявлено незаперечний прогрес по всіх показниках на користь експериментальної групи, про що свідчить підтверджена достовірність на рівні значущості 0,05.

Загалом по показнику загального прогресу спостерігається значний поступ у групі педагогів, які проходили експериментальне навчання (18,8% на кінець навчального року).

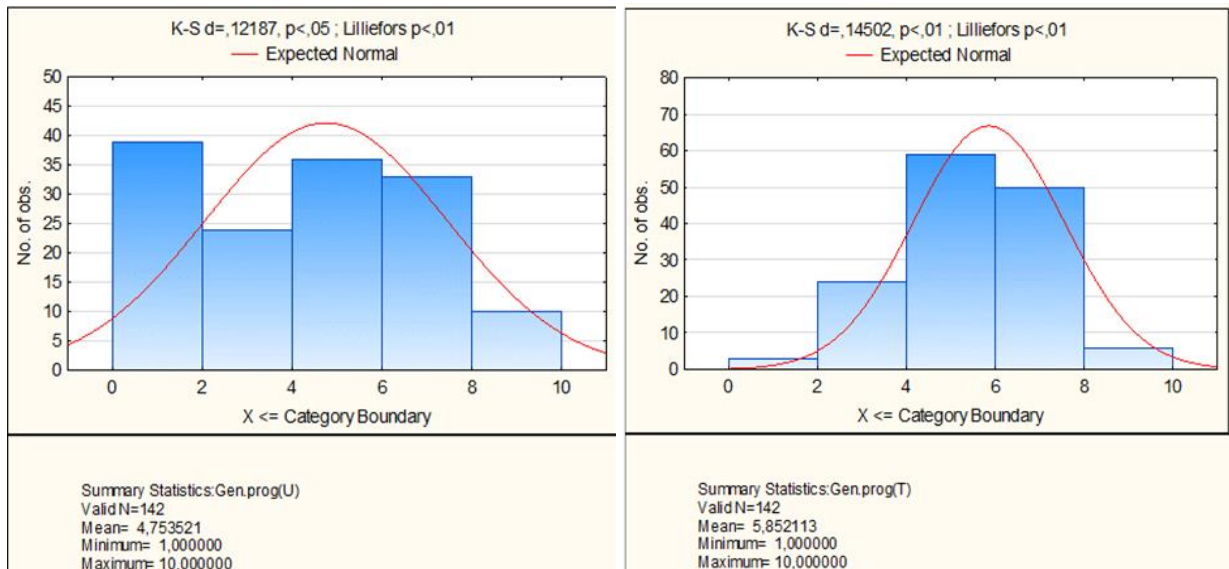


Рис. 3. Порівняльні графіки прогресу контрольної та експериментальної групи

Це дозволяє зробити висновок, що алгоритм використання методики функціонально-поведінкового оцінювання і застосування відповідних корекційних стратегій для дітей з порушеннями психічного розвитку, зокрема з гіперактивним розладом з дефіцитом уваги, є ефективною практикою для усіх дітей, які мають порушення поведінки, незалежно від офіційного діагностування. Важливим елементом є відповідна підготовка педагогічних працівників, адже навчання педагогів прийомам і методам роботи з дітьми з порушеннями психічного розвитку дозволяє підвищити загальний рівень ефективного залучення дитини в освітнє середовище.

Застосування методики функціонально-поведінкового оцінювання, технік корекції поведінки, адаптації середовища та стратегій корекції академічної успішності (див. рис. 4) є тим самим універсальним механізмом покращення поведінки і навчальних досягнень учнів з порушеннями психічного розвитку, зокрема з гіперактивним розладом з дефіцитом уваги.

Цей підхід повинен застосовуватись незалежно від офіційного діагностування, за ініціативою педагогічних працівників, без додаткового санкціонування «зверху». Для того, щоб цей процес був успішним, вчителі та інші педагогічні працівники повинні проходити відповідну підготовку та перепідготовку. В ідеалі, усі ці прийоми і методи повинні бути вбудовані в процес навчання педагогічних працівників, ці навички повинні бути базовими. Це дозволить вирішити проблему корекції поведінки найбільш поширеної категорії дітей з порушеннями психічного розвитку дітей з гіперактивним розладом з дефіцитом уваги та іншими психічними розладами, які знаходяться в освітньому середовищі без офіційного встановленого діагнозу, мають нормальний інтелект і завдають великих незручностей педагогам, батькам і одноліткам, що робить їх наявність у системи освіти одним з найбільших викликів освітянської практики сьогодення.



Рис. 4. Схема педагогічної підтримки дитини з порушеннями психічного розвитку (гіперактивністю та дефіцитом уваги) в умовах освітнього середовища

Отже, кожен вчитель має здійснювати педагогічну підтримку дитини з порушеннями психічного розвитку, зокрема з гіперактивністю та дефіцитом уваги та іншими поведінковими розладами в контексті моделі системи комплексного супроводу дітей з порушеннями психічного розвитку на основі індивідуального та диференційованого підходу до дітей з гіперактивністю та дефіцитом уваги в інклюзивному освітньому процесі.

У п'ятому розділі «Технологія супроводу дітей з порушеннями психічного розвитку (гіперактивним розладом з дефіцитом уваги) в освітньому процесі» представлено технологію супроводу і педагогічної підтримки дітей з гіперактивністю та дефіцитом уваги у системі комплексної допомоги при порушеннях психічного розвитку в Україні.

Розділ присвячений таким аспектам, як діагностування ГРДУ в школі, характеристика дитини з ГРДУ в школі. Важливим є представлення методики функціонально-поведінкового оцінювання (ФПО) гіперактивної дитини командою шкільних фахівців та складання на його основі плану позитивного поведінкового втручання, які є основою алгоритму допомоги дитині в освітньому середовищі, як це було описано і доведено в попередніх розділах.

Функціонально-поведінкове оцінювання – методика, яка охоплює низку стратегій з оцінювання взаємодії між поведінкою та навколишнім середовищем з метою формування компетентної думки щодо цієї поведінки. Метою ФПО є збільшення ефективності заходів, спрямованих на корекцію поведінки учнів з ГРДУ та іншими порушеннями психічного розвитку шляхом застосування необхідних втручань безпосередньо щодо цієї поведінки.

На основі інформації, отриманої шляхом ФПО, складається план поведінкового втручання (ППВ). ФПО проводять командою шкільних фахівців для учнів, чия поведінка суттєво перешкоджає соціальній інтеграції

та академічній успішності. Стандартні компоненти ФПО охоплюють: збір описової інформації (шляхом інтерв'ю, прямого спостереження, перегляду записів щоденника поведінки тощо) про поведінку та оточуючі події; формування гіпотези щодо функцій поведінки на основі зібраних даних; на основі гіпотези командою шкільних фахівців формується індивідуальна програма втручань. Шкільні фахівці навчають соціально прийнятним навичкам, що покликані замінити проблемну поведінку. Змінена поведінка має ту саму функцію для учня (наприклад, підняття руки для того, щоб привернути увагу, замість вигукування з місця) у більш соціально прийнятний спосіб. Команда визначає ефективність втручання, відстежуючи прогрес у поведінці учня.

Представлені особливості залучення дитини з ГРДУ в колектив однолітків та розвитку соціальних навичок. Основні складові процесу формування повноцінної соціальної взаємодії включатимуть в себе: позитивний приклад з боку вчителя; заохочення зразків здорового спілкування між учнями; створення позитивних зразків командної співпраці між членами дитячого колективу. Описані стратегії спрямовані на збільшення уважності учня з ГРДУ. В загальному, для досягнення концентрації уваги учнів протягом уроку, вчитель повинен дбати про структуру уроку, доступне пояснення його цілей, новий матеріал має ґрунтуватися на попередньо отриманих знаннях. Такі стратегії здатні покращити успішність у навчанні дітей з ГРДУ.

Описані основні труднощі у навчанні таких дітей та шляхи їх подолання. Стратегії діяльності вчителя, спрямовані на покращення успішності дитини з ГРДУ, пов'язані з використанням усього спектру засобів корекції уваги та поведінки учня, оскільки прийнятна поведінка та уважність є обов'язковими умовами хорошої академічної успішності.

Визначено, що через проблеми з увагою і важкість протистояти імпульсам, діти з ГРДУ потребують чітко структурованого середовища класної кімнати. Ефективна робота в класі охоплює послідовні дії вчителя, наявність чітких правил поведінки, передбачуваність в організації середовища та стилі викладання, побудову позитивних стосунків з дитиною.

Оцінювання успішності учня охоплює різні методи і прийоми, що допомагають скласти об'єктивну картину щодо можливостей дитини та перспектив застосування різних стратегій у межах навчальної програми з метою повноцінної інклюзії дитини до умов шкільного колективу. Індивідуальне оцінювання учнів доцільно проводити регулярно з метою корегування навчальних стратегій для дітей з ГРДУ на основі реальної картини їхньої успішності. Воно може відбуватися як у контексті загального класного оцінювання, так і додатково за потреби та на розсуд вчителя й адміністрації навчального закладу. Регулярне оцінювання дитини є основою процесу системного вивчення і необхідним елементом диференційованого підходу до інклюзії (включення) дитини в інклюзивний освітній процес на основі індивідуальних особливостей.

Розглянуто особливості включення гіперактивної дитини до загальноосвітнього середовища дитячого садка та молодшої школи, особливості навчання дитини з ГРДУ в середній і старшій школі. Окремий підрозділ присвячений обдарованим дітям з ГРДУ, їх позитивним сторонам та складнощам у навчанні.

Визначено, що при діагностуванні дитини з гіперактивним розладом з дефіцитом уваги та іншими розладами поведінки доцільно звернути увагу на супутні порушення навчальних навичок, які зустрічаються приблизно у 65 % випадків, зокрема при ГРДУ. Якщо клінічний діагноз офіційно не встановлено і дитина не отримала скерування на інклюзивну форму навчання, методика функціонально-поведінкового оцінювання є доречною в будь-якому випадку. Коли цілі визначені і техніки корекції поведінки призначені, варто призначити, також, додаткові заняття з поведінкової терапії у разі складних проблем з поведінкою, навіть за відсутності виражених складнощів з академічною успішністю і високого рівні інтелектуального розвитку. Батькам дитини з вираженими поведінковими проблемами треба рекомендувати консультацію психіатра незалежно від форми навчання дитини, адже певна кількість дітей з порушеннями психічного розвитку потребує психофармакотерапії. Загалом, бесіди в рамках психоедукації як терапевтичного втручання доцільно проводити регулярно, роз'яснюючи батькам особливості стану дитини і можливих наслідків невідповідної педагогічної підтримки. Це втручання має відбуватися винятково в позитивній формі, з акцентом на сильних сторонах дитини. У разі залучення дитини з порушеннями психічного розвитку в інклюзивний освітній процес, варто пам'ятати про вікові особливості дитини, важливість відповідної діагностики і корекції поведінки та порушень уваги починаючи зі старшого дошкільного і молодшого шкільного віку. Важливо усвідомлювати особливості підліткового віку і приділяти увагу здібностям і нахилам дитини у процесі навчання в середній та старшій школі, а також виявляти обдарованих дітей з порушеннями психічного розвитку, зокрема з гіперактивним розладом з дефіцитом уваги.

Усі ці аспекти сприятимуть кращій соціальній адаптації та академічній успішності дитини з порушеннями психічного розвитку.

ВИСНОВКИ

Теоретико-методологічний аналіз та результати системного емпіричного дослідження щодо диференційованого підходу до дітей з порушеннями психічного розвитку в інклюзивному освітньому процесі дозволили сформулювати наступні висновки відповідно до поставлених завдань.

1. Здійснено теоретичний аналіз проблеми навчання дітей з порушеннями психічного розвитку в інклюзивному освітньому процесі в зарубіжній та вітчизняній науковій літературі. Визначено, що згідно сучасних тенденцій у діагностиці порушень психічного розвитку найбільш

прогресивним є еволюційно орієнтований підхід. На основі теоретичного аналізу проблеми дітей з порушеннями психічного розвитку у зарубіжній та вітчизняній науковій літературі виявлено, що симптоми порушень психічного розвитку проявляються найчастіше у дитячому та підлітковому віці.

Ми говоримо про розвиток повноцінної, гармонійної особистості через оптимальний психічний розвиток, тому проблема лікування та психолого-педагогічної корекції порушень психічного розвитку – психічного здоров'я дітей та молоді лежить не лише у площині психолого-медико-педагогічного супроводу, а повинна розглядатися також як суспільно-політична проблема.

Установлено, що інклюзивний освітній процес повинен бути корекційно спрямованим, доступним, науково обґрунтованим та центрованим не лише на дитині, а на родині в цілому, відбуватися на засадах командної співпраці, адже мультидисциплінарна взаємодія лежить в основі психолого-педагогічного супроводу дитини, яка є умовою забезпечення ефективного включення дитини в освітнє середовище. Інклюзія дітей з порушеннями психічного розвитку є гострою соціальною проблемою, через те, що ці діти часто є неохоплені діагностикою і корекційним впливом, що утруднює їх ефективне включення в освітній процес.

2. Визначено особливості диференційованого та індивідуального підходу до дітей з порушеннями психічного розвитку, зокрема з поведінковими та емоційними порушеннями. Доведено, що диференційований підхід до різних груп учнів з урахуванням типологічних особливостей нейродинаміки, розумової працездатності, цілеспрямованості і самостійності їх діяльності, її мотивації, вольових якостей, виявляється не лише у диференціації програмних вимог до засвоєння навчального матеріалу, але, головним чином, в диференціації корекційних, навчальних і виховних впливів.

Отже, диференційований підхід до дітей з порушеннями психічного розвитку в інклюзивному освітньому процесі – це підхід, спрямований на забезпечення найбільш ефективного виховання та навчання дитини в умовах загальноосвітнього, або спеціального освітнього середовища через конкретні методи і прийоми роботи педагога за умови забезпечення повноцінного навчання всіх дітей у колективі – тих, які мають особливі освітні потреби, і дітей з типовим розвитком, не утискаючи інтереси будь-якої дитини, що залучена в освітній процес з опорою на розуміння структури порушення дитини і виокремлення особливостей, притаманних певній категорії дітей з порушеннями психічного розвитку

Доведено, що індивідуальний підхід – це підхід, що базується на аналізі, як особливостей, притаманних дитині в силу її діагнозу, так і у вивченні унікальних якостей дитини та зони її найближчого розвитку, а також особливостей процесу формування провідної діяльності дитини. Індивідуальний підхід до дітей з порушеннями психічного розвитку є необхідною умовою ефективного інклюзивного освітнього процесу оскільки досягти корекції порушень у розвитку дитини та її включення в освітнє

середовище, успіху навчально-виховного втручання можна лише знаючи індивідуальні особливості дитини.

3. Визначено, що на початку сучасної класифікації порушень психічного розвитку, згідно протоколів NICE і Американської асоціації психіатрів DSM-5, стоять порушення нейророзвитку. Найбільш поширеним порушенням нейророзвитку (до 11% популяції дітей та підлітків) є гіперактивний розлад з дефіцитом уваги (ГРДУ), що відображено в новій європейській класифікації МКХ-11, за попередньої класифікацією МКХ-10, це порушення відноситься до розладів поведінки та емоцій – гіперкінетичних розладів. Сьогодні в Україні ми маємо враховувати і попередню класифікацію, адже вона діє на офіційному рівні. Також, до порушень нейророзвитку відносяться розлади спектру аутизму, порушення інтелектуального розвитку, порушення мовлення та розлади навчальних навичок. З'ясовано, що з огляду на сучасні підходи до класифікації порушень психічного розвитку, нова редакція DSM-V (точніше, послідовність розташування її розділів) демонструє спробу віддзеркалення еволюції розладів протягом життя. Захворювання, що зазвичай вперше діагностують у дитинстві і належать до порушень розвитку ЦНС (інтелектуальні порушення, розлади комунікації, РСА, ГРДУ, специфічні розлади мовлення і шкільних навичок, розлади моторики, тикозні розлади), розміщено на початку систематики й об'єднані в діагностичну категорію «порушення нейророзвитку». Розлади, які, як правило, діагностують у зрілому віці, такі як біполярний розлад, розташовані в середині систематики, а порушення, що переважно діагностують у похилому віці, такі як нейрокогнітивні – ближче до кінця. «Порушення нейророзвитку» – нова група розладів, яка є найбільшою інновацією DSM-V. Вона сформована з діагностичних категорій на основі уявлень про їхні загальні нейробіологічні особливості. Тяжкість розладу, за DSM-V, визначають не за IQ, а за рівнем адаптивного функціонування, близько 65 % дітей з ГРДУ мають вторинні поведінкові проблеми, такі як неслухняність, вступання в суперечки, гнів, схильність обманювати, звинувачувати інших, вибуховість, а головне, розлади навчальних навичок до 65 % та інші.

Доведено, що увесь комплекс психолого-педагогічного впливу в межах диференційованого та індивідуального підходу до дітей з порушеннями психічного розвитку в інклюзивному освітньому процесі повинен відбуватися згідно із останніми тенденціями діагностування, лікування та корекції психічних розладів, відповідно до сучасних протоколів міжнародних організацій, авторитетних у сфері охорони психічного здоров'я. Тут важливою є міждисциплінарна наукова взаємодія, оскільки ефективність психолого-педагогічної роботи з дітьми напряму залежить від останніх наукових медичних досліджень, що вивчають причини та нейробіологічну сутність порушень психічного розвитку.

4. Виявлено особливості корекційно спрямованої інклюзивної освіти дітей з порушеннями психічного розвитку, зокрема з гіперактивністю та

дефіцитом уваги та практичні засади диференційованого підходу до таких дітей в освітянській практиці.

Доведено, що заснований на індивідуальному вивченні дитини диференційований підхід до побудови навчального процесу охоплює три основні сфери – це поведінка, уважність і успішність. Розроблення поведінкових стратегій є обов'язковою умовою для успішного навчання дитини, тут застосовується тренінг соціальних навичок та техніки поведінкової корекції. Усі практичні стратегії роботи з дитиною поділяються на стратегії заохочення прийнятної поведінки та стратегії зменшення небажаної поведінки. Важливою умовою є тісна співпраця з родиною дитини, оскільки програма поведінкової корекції може бути ефективною лише за підтримки її вдома. Стратегії поведінкової корекції бажані не лише для тих дітей, що є офіційно на інклюзивній формі навчання і можуть бути застосовані педагогічними працівниками для усіх учнів, які демонструють неприйнятну поведінку. Корекція успішності прямо пов'язана зі стратегіями втримання уваги та потребує мультисенсорної інтеграції дитини у навчальний процес, тут необхідна як адаптація середовища, скерована на зменшення сторонніх подразників, так і максимальне задіяння усіх сенсорних сил дитини з відповідною зміною навчальної діяльності з опорою на індивідуальний навчальний стиль дитини. Важливо враховувати також вік дитини та рівень здібностей загалом.

Отже, в контексті корекційно спрямованої інклюзивної освіти, основними чинниками диференційованого підходу до дитини з гіперактивністю та дефіцитом уваги в інклюзивному освітньому процесі є своєчасне діагностування, ретельне вивчення індивідуальних особливостей дитини, забезпечення мультидисциплінарної взаємодії фахівців навчального закладу, тісна співпраця з родиною, акцент на корекції поведінки та соціалізації дитини, організація навчального середовища згідно із потребами дитини, врахування усіх супутніх розладів при складанні індивідуальної програми розвитку, гнучкість у зміні вимог до дитини, відповідна адаптація та модифікація навчальної програми, диференційований підхід до планування кожного уроку з метою максимального залучення дитини з порушеннями розвитку в освітній процес.

5. Доведено, що підготовка педагогічних працівників є елементом комплексного підходу до інклюзії дітей з порушеннями психічного розвитку, що відповідає положенням універсального дизайну у навчанні (освіті), де відповідно підготовлені людські ресурси є невід'ємною складовою успішного формування інклюзивного освітнього процесу. Курси з основ інклюзивної педагогіки й інші спеціальні предмети, спрямовані на навчання широкого кола педагогічних працівників роботі з дітьми з порушеннями розвитку, повинні викладатися як у межах підготовки студентів-педагогів,

так і в системі перепідготовки та післядипломної освіти педагогічних працівників.

Встановлено, що до навчальних планів для студентів педагогічних спеціальностей необхідно включати більше практичної складової, що впливає із порівняльного емпіричного аналізу міжнародного досвіду.

6. Охарактеризовано модель системи комплексного супроводу дітей з порушеннями психічного розвитку на прикладі диференційованого та індивідуального підходу до дітей з гіперактивністю та дефіцитом уваги в інклюзивному освітньому процесі, де ключовим елементом є мультидисциплінарна взаємодія, співпраця з родиною дитини, застосування методик поведінкового оцінювання, покращення соціальної інтеграції дитини, застосування прийомів диференційованого викладання включно з випадками, коли офіційний діагноз не встановлено. Дана модель є ефективною для більшості дітей з порушеннями психічного розвитку в інклюзивному освітньому процесі. Проблема соціальної реабілітації родини гіперактивної дитини є одним із завдань комплексної допомоги дітям з порушеннями психічного розвитку задля ефективної реалізації диференційованого підходу до таких дітей в інклюзивному освітньому процесі. Загалом у комплексному супроводі дітей з порушеннями психічного розвитку, зокрема з гіперактивністю та дефіцитом уваги, важливу роль відіграють основні тенденції формування освітньої політики. Ми спираємося на соціальну та правову модель інвалідності, дбаємо про соціалізацію дитини та забезпечуємо співпрацю фахівців із батьками. Організація психолого-педагогічного супроводу повинна орієнтуватися на основні положення концепції універсального дизайну у навчанні. Така система повинна охоплювати усіх дітей з порушеннями психічного розвитку, ставити за основну мету успішну соціалізацію дитини, формування позитивної самооцінки, формування сприятливої атмосфери в класі.

7. Проаналізовано стан корекційно спрямованої інклюзивної освіти дітей з гіперактивністю та дефіцитом уваги та іншими порушеннями психічного розвитку. Виявлено такі статистично значущі прямі кореляційні зв'язки: загальний прогрес і прогрес у навчанні дітей з порушеннями психічного розвитку ($r = 0,819$); загальний прогрес і прогрес у поведінці ($r = 0,816$); загальний прогрес і залученість батьків ($r = 0,622$); прогрес у навчанні і прогрес у поведінці ($r = 0,821$); залученість батьків і прогрес у поведінці ($r = 0,628$).

В ході формувального експерименту з впровадження моделі системи комплексного супроводу дітей з порушеннями психічного розвитку на основі індивідуального та диференційованого підходу до дітей з гіперактивністю та дефіцитом уваги в інклюзивному освітньому процесі, на основі аналізу даних у незалежних вибірках експериментальної та контрольної групи за критерієм

Стьюдента (T-test), було виявлено незаперечний прогрес по всіх виділених показниках на користь експериментальної групи. Це дозволяє зробити висновок, що алгоритм використання методики функціонально-поведінкового оцінювання і застосування відповідних корекційних стратегій для дітей з порушеннями психічного розвитку, зокрема з гіперактивним розладом з дефіцитом уваги є ефективною практикою для усіх дітей, що мають порушення поведінки, незалежно від офіційного діагностування в контексті системи комплексного супроводу дітей з порушеннями психічного розвитку.

Доведено, що в закладах, де навчаються діти з гіперактивністю та дефіцитом уваги на загальноосвітній формі навчання, без офіційного діагнозу і спеціального супроводу, але де педагогічні працівники отримали відповідну фахову підготовку в рамках навчальних семінарів, динаміка у навчанні та поведінці таких дітей є позитивною, що дозволяє говорити про певний алгоритм педагогічної підтримки за відсутності офіційної діагностики, який слід впроваджувати і поширювати на рівні держави.

8. Розроблено технологію супроводу на основі індивідуального та диференційованого підходу до дітей з гіперактивністю та дефіцитом уваги та іншими порушеннями психічного розвитку в інклюзивному освітньому процесі для широкого кола психолого-педагогічних працівників, адміністраторів, батьків. У разі залучення дитини з порушеннями психічного розвитку в інклюзивний освітній процес, варто пам'ятати про вікові особливості дитини, важливість відповідної діагностики і корекції поведінки та навчальної діяльності, починаючи зі старшого дошкільного і молодшого шкільного віку. Важливо усвідомлювати особливості підліткового віку і приділяти увагу здібностям і нахилам дитини у процесі навчання у середній та старшій школі, а також виявляти обдарованих дітей з порушеннями психічного розвитку.

Доведено, що ефективно залучення дитини з порушеннями психічного розвитку в освітнє середовище було і залишається одним із найбільших викликів сучасної педагогіки, психології і спеціальної освіти, з огляду на значне поширення таких порушень серед дитячого та підліткового населення у світі. Україна, взявши курс на демократичний розвиток та Євроінтеграцію, прийняла також й інклюзивні цінності у сфері освіти, соціального та правового захисту осіб з особливостями психофізичного розвитку. Успішна інклюзія осіб з порушеннями психічного розвитку є одним із маркерів дотримання демократичних принципів розвитку Держави.

Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів теорії і практики диференційованого підходу до дітей з порушеннями психічного розвитку в інклюзивному освітньому процесі і не претендує на повноту і дослідницьку завершеність висвітлення цієї проблеми. До подальших важливих напрямів

вивчення зазначеної проблеми відносимо мультидисциплінарне дослідження даного феномена у різних галузях знань, розробку дидактичних і виховних систем, моделей і технологій щодо диференційованого підходу до дітей з порушеннями психічного розвитку в інклюзивному та спеціальному освітньому процесі з акцентом на ускладненість не лише розвитку, а й соціалізації таких дітей, особливо у сферах майбутньої професійної діяльності, морально-правової соціальної поведінки, самосвідомості.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Монографія

1. Ферт О.Г. Інклюзія дітей з порушеннями психічного розвитку [монографія]. Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. І. Франка, 2020, 432 с.

Навчальні посібники та методичні рекомендації

2. Ферт О., Рибак Ю. Гіперактивна дитина в класі. Стратегії реагування та організації навчального середовища. Методичні рекомендації. Серія «Інклюзивна освіта: Крок за кроком». USAID. Україна. Київ, 2015. 21 с.

3. Ферт О.Г. Порадник педагогу. Методичні рекомендації для вчителів дітей з ГРДУ. Електронний посібник. Львів, 2016. URL <https://k-s.org.ua/adhd/>

Статті у зарубіжних фахових виданнях

4. Fert O. Teaching to the Children with Behavioral Disorders in Ukrainian Schools: Overview of the Problem. *European Humanities Studies: State and Society*, 2016, No. 1, pp. 317-327, URL: www.kmf.uz.ua/hun114/images/konyvek/modern-trends_11_17.pdfw

5. Fert O. Inclusion of Children with Mental Disabilities as an Educational Problem. *Konińskie Studia Społeczno-Ekonomiczne*. Konin. Poland, 2017, No. 3 (4), pp. 293-300, DOI: 10.30438/ksse.2017.3.4.4

6. Fert O. Parenting Issues in Educating Children with ADHD in the Context of Inclusive Education in Ukraine. *Specialusis Ugdumas. Special Education*, Šiauliai, Lithuania, 2019, No. 40, URL: [URL://socialwelfare.eu/index.php/SE/article/view/45](http://socialwelfare.eu/index.php/SE/article/view/45) (Scopus)

7. Olha G. Fert – Teaching special subjects in English as an aspect of future pedagogical professionals' academic mobility. *Konińskie Studia Społeczno-Ekonomiczne*. Konin. Poland, 2019, Vo5, No. 1, pp. 101-111, URL: http://ksse.pwsz.konin.edu.pl/wp-content/uploads/2020/05/KSSE-52.pdf_fKSSE-52.pdf

Статті у вітчизняних фахових виданнях, що включені в міжнародні наукометричні дані

8. Ферт О.Г. Проблема виявлення гіперактивного розладу з дефіцитом уваги та основні складові педагогічної підтримки дітей з ГРДУ. *Актуальні питання корекційної освіти*. Збірник наукових праць. Кам'янець-Подільський: Медобори 2006, 2017. Вип. 9. С. 257-269.

9. Ферт О.Г. Індивідуальний підхід до корекції поведінки дітей з гіперактивним розладом з дефіцитом уваги в інклюзивному освітньому

процесі. *Науковий часопис. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. Збірник наукових праць. Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2017. Серія 19. Вип. 33. С. 348-362.

10. Ферт О.Г. Основні закономірності диференційованого підходу до дітей з порушеннями психічного розвитку в інклюзивному освітньому процесі *Актуальні питання корекційної освіти*. Збірник наукових праць. Кам'янець-Подільський: Медобори 2006, 2018. Вип. 10. С. 370-379.

11. Ферт О.Г. Сучасні підходи до проблеми порушень психічного розвитку у дітей. *Науковий часопис. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. Збірник наукових праць. Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2017. Серія 19. Вип. 34. С. 80-85.

12. Ферт О.Г. Теоретико-практичні засади соціальної адаптації та корекції поведінки дітей з гіперактивністю та дефіцитом уваги. *Науковий часопис. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія* Збірник наукових праць. Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2017. Серія 19. Вип. 35. С. 79-84.

13. Ферт О.Г. Освітній та соціальний компоненти комплексного підходу до організації інклюзивного простору. *Актуальні питання корекційної освіти*. Збірник наукових праць. Кам'янець-Подільський: Медобори 2006, 2019. Вип. 12. С. 301-309.

14. Ферт О.Г. Особливості планування навчально-виховного процесу для дітей з гіперактивністю та дефіцитом уваги. *Науковий часопис. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. Збірник наукових праць. Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2019. Серія 19. Вип. 37. С. 128-135.

15. Ферт О.Г. Педагогічний супровід дітей з порушеннями психічного розвитку в інклюзивному освітньому процесі. *Інноваційна педагогіка*: Збірник наукових праць. Одеса, 2020. Вип. 21. С. 73-78.

16. Ферт О.Г. Проблема становлення стосунків дітей з особливими потребами та їхніх однолітків в умовах спільного навчання. *Інноваційна педагогіка*. Збірник наукових праць. Одеса, 2020. Вип. 23. С. 76-81.

17. Ферт О.Г. Основи комплексної педагогічної підтримки дітей з гіперактивністю та дефіцитом уваги в умовах освітнього середовища. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Збірник наукових праць. Дрогобич, 2020. Вип. 27. С. 152-156.

18. Ферт О. Г. Соціальна перцепція як складова гармонійних відносин в інклюзивному освітньому середовищі. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Збірник наукових праць. Дрогобич, 2020. Вип 28. С. 158-163.

19. Ферт О.Г. Практичні засади інклюзії дітей з порушеннями психічного розвитку. *Інноваційна педагогіка*. Збірник наукових праць. Одеса, 2020. Вип. 24. С. 81-88.

20. Ферт О.Г., Ворончак Г.І. Психологічні особливості міжособистісної взаємодії в інклюзивному середовищі. *Актуальні питання корекційної освіти*. Збірник наукових праць. Кам'янець-Подільський, 2020. Вип. 16. Т. 1. С. 254-266 .

Статті у вітчизняних фахових виданнях

21. Ферт О.Г. Організація навчально-виховного середовища в контексті трансформації системи загальної освіти згідно потреб дітей з розладами поведінки. *Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору*. Збірник наукових праць. Київ, 2015. Д. 1 до вип. 36, Т. VI (66). С. 734-744.

22. Ферт О. Супровід дитини з розладами поведінки в освітньому середовищі як інновація у діяльності педагога. *Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору*. Збірник наукових праць. Київ, 2016. Д. 1. До вип. 37, Т. III (71). С. 392-401.

23. Ферт О.Г. Організаційно-педагогічні засади комплексної допомоги дітям з розладами поведінки. *Вісник ЛНУ ім. І Франка. Серія педагогічна*. Збірник наукових праць. Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. І. Франка, 2016. Вип. 30. С. 63-70.

24. Ферт О.Г. Стратегії поведінкової корекції для дітей з гіперактивним розладом з дефіцитом уваги в умовах освітнього середовища. *Вісник ЛНУ ім. І Франка. Серія педагогічна*. Збірник наукових праць. Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. І. Франка, 2017. Вип. 32. С. 520-531.

25. Ферт О., Баранович Ю. Особливості інклюзивного освітнього процесу України та Іспанії. *Вісник ЛНУ ім. І Франка. Серія педагогічна*: Збірник наукових праць. Львів. Видавничий центр ЛНУ ім. І. Франка, 2019. Вип. 34. С. 229-242.

26. Ферт О.Г., Заньчак Я.А. Особливості залучення дітей з порушеннями розвитку в інклюзивний освітній процес. *Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору*: Збірник наукових праць. Київ, 2020. Д. 1 до вип. 56, Т. VI (76). С. 738-744.

27. Ферт О., Когут Г. Особливості уваги у дітей 6-8 річного віку з ЗПР та типовим розвитком в умовах інклюзивного освітнього середовища. *Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору*. Збірник наукових праць. Київ, 2020. Д. 1 до вип. 56, Т. VII (77). С. 568-577.

28. Ферт О. Г. Особливості інклюзії дітей з подвійною винятковістю в освітнє середовище. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. Збірник наукових праць. Київ, 2020. Вип. 1. С. 26-30.

29. Ферт О.Г. Особливості соціальної взаємодії учнів інклюзивних класів і класів з традиційним навчанням. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: Збірник наукових праць. Запоріжжя, 2020. Вип. 71. Т. 1. С. 227-232.

Статті у загальнонаукових виданнях

30. Ферт О.Г. Особливості підготовки педагогічних працівників у контексті організації навчального процесу для дітей з поведінковими розладами. *Наукові записки УКУ*. Збірник наукових праць. Львів, 2016. Число IX. Вип. 3. С. 344-357.

31. Ферт О.Г. Прийоми педагогічного впливу на дитину з розладами поведінки та емоцій набутими у складних життєвих обставинах. *Психолого-корекційний практикум травм війни*. Колективна монографія. Львів, 2019. 396 с.

32. Ферт О.Г. Чинники диференційованого підходу до дітей з гіперактивністю та дефіцитом уваги в інклюзивному освітньому процесі *Наукові записки УКУ. Серія «Педагогіка. Психологія»*: Збірник наукових праць. Львів, 2020. Вип. 2. С. 149-155.

Матеріали конференцій

33. Ферт О.Г. Розуміння як категорія соціально-психологічної перцепції *Organization of scientific research in modern conditions. Conference proceedings. SWorld. USA, Seattle, Washington, 2020*, С. 454- 457.

34. Ферт О.Г. Особливості соціальної взаємодії учнів в інклюзивному середовищі. *Scientific and technological revolution of the XXI century* . Germany, 2020 URL: <https://www.sworld.education/>

35. Освітній та соціальний компоненти комплексного підходу до організації інклюзивного простору. *Матеріали науково-практичної конференції "Тенденції розвитку інклюзивної освіти в Україні: комплексний підхід"*, Львів, 28. II – 1. III. 2017 р. Львів: Тріада плюс, 2017. С. 34-36.

36. Ферт О. Диференційований підхід до дітей з порушеннями психічного розвитку в інклюзивному освітньому процесі. *Матеріали звітних наукових конференцій факультету педагогічної освіти*. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2018. Вип. 3. С. 140 -143.

37. Ферт О. Особливості диференційованого підходу до дітей з гіперактивністю та дефіцитом уваги. *Матеріали звітних наукових конференцій факультету педагогічної освіти*. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2019. Вип 5. С. 140-143.

38. Ферт О.Г. Диференційований підхід до дітей з порушеннями психічного розвитку в інклюзивному освітньому процесі. Підтримка дитини з гіперактивністю та дефіцитом уваги. *Матеріали науково-практичної конференції «Предиктори соціальної інклюзії»*. Збірник тез доповідей. Кривий Ріг, «Діонат». 2019. С. 114-117.

39. Ферт О.Г., Когут Г.І. Особливості уваги у дітей 6-8 річного віку із ЗПР та типовим розвитком в умовах інклюзивного освітнього середовища. *Матеріали звітних наукових конференцій факультету педагогічної освіти*. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2020. Вип. 5. С. 111-112.

40. Ферт О.Г., Заньчак Я.А. Особливості залучення дітей з порушеннями розвитку в інклюзивний освітній процес. *Матеріали звітних наукових конференцій факультету педагогічної освіти*. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2020. Вип. 5. С. 110-111.

АНОТАЦІЇ

Ферт О.Г. Диференційований підхід до дітей з порушеннями психічного розвитку в інклюзивному освітньому процесі . – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.03 – корекційна педагогіка. – Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. – Київ, 2020.

Визначено теоретичні і практичні засади диференційованого підходу до дітей з порушеннями психічного розвитку, зокрема з поведінковими та емоційними порушеннями.

Доведено, що такі діти потребують застосування методики функціонально-поведінкового оцінювання, обов'язкового плану позитивного поведінкового втручання, адаптації середовища і, при наявних порушеннях інтелектуального розвитку, модифікації навчального матеріалу. Діти з подвійною винятковістю (обдаровані діти з ГРДУ) потребують особливого підходу до побудови навчального процесу.

Охарактеризовано модель системи комплексного супроводу дітей з порушеннями психічного розвитку на основі диференційованого та індивідуального підходу до дітей з гіперактивністю та дефіцитом уваги в інклюзивному освітньому процесі, що базується на тісній співпраці мультидисциплінарної команди фахівців з батьками дитини і підтримується на рівні державної освітньої політики.

Представлено технологію супроводу дітей з порушеннями психічного розвитку в освітньому процесі, яка є універсальною і може використовуватись широким колом педагогічних працівників.

Ключові слова: порушення психічного розвитку, гіперактивний розлад з дефіцитом уваги, диференційований підхід, індивідуальний підхід, універсальний дизайн у навчанні, інклюзивний освітній процес, соціалізація.

Ферт О.Г. Дифференцированный подход к детям с нарушениями психического развития в инклюзивном образовательном процессе. – Рукопись.

Диссертация на соискание степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.03 – коррекционная педагогика. – Национальный педагогический университет имени М.П. Драгоманова. - Киев, 2020.

Обоснованы концептуальные принципы теории и практики дифференцированного подхода к детям с нарушениями психического развития в рамках инклюзивного образовательного процесса.

Проведен теоретический анализ проблемы обучения детей с нарушениями психического развития в зарубежной и отечественной научной литературе, уточнены особенности медицинской и психолого-педагогической классификации детей с расстройствами поведения и эмоционального развития в соответствии с современными протоколами оказания помощи детям с психическими расстройствами.

Определены особенности коррекционно направленного инклюзивного образования детей с нарушениями психического развития в образовательной практике.

Доказано, что такие особенности опираются на правовой подход к пониманию инвалидности и особых образовательных потребностей, концепцию универсального дизайна в обучении (в образовании), где дифференцированное обучение относится к методической составляющей концепции. Подчеркнуто, что эффективное включение ребенка в образовательную среду, возможно лишь при наличии квалифицированного педагогического персонала, что напрямую связано с процессом подготовки и переподготовки педагогических кадров.

Определены практические принципы дифференцированного подхода к детям с поведенческими и эмоциональными расстройствами, особенности адаптации и модификации среды и учебного материала, использования методов дифференцированного обучения.

Доказано, что при обучении таких детей необходимо использовать методику функционально-поведенческого оценивания, обязательен план позитивного поведенческого вмешательства, адаптация окружающей среды и, при наличии нарушений интеллектуального развития, модификация учебного материала. К детям с двойной исключительностью (одаренным детям с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью) нужен особый подход в построении образовательного процесса, который позволяет уменьшить негативное воздействие дефицита внимания и импульсивного поведения, а также раскрыть потенциальные возможности ребенка с целью достижения наилучших результатов в обучении, опираясь на способности и сильные стороны ученика.

Описана модель системы комплексной поддержки детей с нарушениями психического развития на основе дифференцированного и индивидуального подхода к детям с гиперактивностью и дефицитом внимания в инклюзивном образовательном процессе, основанная на тесном сотрудничестве междисциплинарной команды специалистов с родителями ребенка и поддерживаемая на уровне государственной образовательной политики.

Проанализировано состояние коррекционно направленного инклюзивного образования детей с гиперактивностью и дефицитом внимания. Установлено, что педагогам нужен инструмент для прямого реагирования на особенности ребенка с нарушениями психического развития в образовательной среде, в том числе особенности детей, которым официально не поставлен диагноз.

Представлена и экспериментально апробирована технология сопровождения детей с нарушениями психического развития (гиперактивное

расстройство с дефицитом внимания) в образовательном процессе, которая является универсальной для всех детей с нарушениями психического развития и может быть использована в широком кругу педагогов.

Ключевые слова: нарушения психического развития, гиперактивное расстройство с дефицитом внимания, дифференцированный подход, индивидуальный подход, универсальный дизайн в обучении, инклюзивный образовательный процесс, социализация.

O. Fert. Differentiated Approach to Children with Mental Development Disorders in Inclusive Educational Process. – Manuscript.

Scientific thesis for the doctor`s degree of pedagogical sciences, specialty 13.00.03 – correctional pedagogy. – National Pedagogical Dragomanov University. – Kiev, 2020.

The theoretical and practical principles of a differentiated approach for children with behavioral and emotional disorders are considered. It is proved that such children need the use of functional-behavioral assessment, plan of positive behavioral intervention, adaptation of the environment and, in the presence of intellectual disabilities, modification of educational material, children with double exclusivity (gifted children with ADHD) need a special approach to construction of educational process.

The model of the system of complex support for children with mental disorders, on the basis of differentiated and individual approach to children with hyperactivity and attention deficit in inclusive educational process, is described. This model is based on close cooperation of multidisciplinary team with parents of the child and should be supported at the level of state educational policy.

The methodology of accompanying children with mental disorders (Attention Deficit Hyperactivity Disorder) in the educational process, which is useful for all children with mental disorders and can be used by a wide range of teachers, is presented and experimentally revised.

Key words: mental development disorders, Attention Deficit Hyperactivity Disorder, differentiated approach, individual approach, universal design for learning, inclusive educational process, socialization.