

КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД «КІРОВОГРАДСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ
ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ІМЕНІ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО»

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ: ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА

НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ ПОСІБНИК

*Рекомендовано до друку вченою радою
комунального закладу «Кіровоградський обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського»
(від 18 червня 2026 року, протокол № 3)*

Кропивницький
2026

Бражнікова Т.О. Психолого-педагогічна характеристика дітей з особливими освітніми потребами: теорія і практика [навчально-методичний посібник]. Кропивницький : КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2026. 48 с.

У навчально-методичному посібнику подано матеріали щодо психолого-педагогічної характеристики дитини з особливими освітніми потребами. Зокрема, окреслено структуру Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків, якою користуються при наданні міждисциплінарних послуг; надано зразок здійснення педагогічного спостереження для якісного написання психолого-педагогічної характеристики дитини з особливими освітніми потребами; представлено шаблон психолого-педагогічної характеристики дитини з особливими освітніми потребами; здійснено аналіз фізичного та мовленнєвого розвитку, когнітивної та емоційно-вольової сфери, освітньої діяльності дитини, яка має особливі освітні потреби.

Видання буде корисним вихователям, директорам закладів дошкільної освіти, вчителям, вчителям-дефектологам, психологам, директорам закладів загальної середньої освіти, фахівцям (консультантам) інклюзивно-ресурсних центрів, іншим педагогічним працівникам, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами.

Рецензенти:

Дзюбас Н. А. – методист обласного навчально-методичного центру психологічної служби системи освіти комунального закладу «Кіровоградський обласний інститут післядипломної освіти імені Василя Сухомлинського»;

Дорошенко О.М. – директор комунальної установи «Інклюзивно-ресурсний центр № 1» Кропивницької міської ради, кандидат педагогічних наук.

Відповідальний за випуск – Віталій ДМИТРУК

ЗМІСТ

Вступ.....	5
Поняття та значення психолого-педагогічної характеристики.....	6
Педагогічне спостереження на основі МКФ-ДП	11
Характеристика дитини з особливими освітніми потребами	27
Додаток	42
Список використаних джерел	45

СКОРОЧЕННЯ

МКФ-ДП – Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків

ІРЦ – інклюзивно-ресурсний центр

ООП – особа/дитина з особливими освітніми потребами

Комплексна оцінка – комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини

ЗДО – заклад дошкільної освіти

ЗЗСО – заклад загальної середньої освіти

ВСТУП

Одним із пріоритетів Стратегічного плану діяльності Міністерства освіти і науки України до 2027 року «Освіта переможців» є підтримка та супровід осіб з особливими освітніми потребами. Зокрема, у сучасній освітній парадигмі варто дотримуватися принципу безбар'єрності й інклюзивності в освіті – кожна людина, незалежно від соціального статусу, етнічного походження, віку, особливих освітніх потреб, стану здоров'я чи статі, має право на якісну освіту.

Реалізація цього права повинна бути не лише у створенні умов рівного доступу для дітей з ООП до освіти (за заявою батьків та відповідних документів діти з особливими освітніми потребами зараховуються, відкриваються інклюзивні класи, вводиться посада асистента вчителя, у закладах освіти можна бачити елементи універсального дизайну та розумного пристосування), а й у забезпеченні якості освіти в кожному закладі освіти.

Психолого-педагогічна характеристика стає саме тим інструментом, що перетворює загальні освітні стандарти на індивідуальну освітню траєкторію та забезпечує створення належних умов навчання, виховання та розвитку дитини з ООП. І тому професійна компетентність педагога у складанні психолого-педагогічної характеристики стає ключовим фактором ефективності освітнього процесу.

Якісна сформована характеристика дозволяє не лише зафіксувати поточний стан розвитку дитини, а й визначати конкретні стратегії її підтримки в закладі освіти; адаптувати чи модифікувати навчальне середовище; приймати обґрунтовані педагогічні рішення та добирати дієві методи і форми роботи.

Метою цього видання є надання науково обґрунтованих та практичних рекомендацій педагогічним працівникам щодо алгоритму складання якісної психолого-педагогічної характеристики здобувача освіти. Посібник спрямований на розв'язання таких завдань: удосконалення професійної компетентності педагогічних працівників у питанні комплексного вивчення особистості дитини з ООП; впровадження моделі педагогічного спостереження, що базується на ресурсному підході (пошуку сильних сторін); забезпечення єдиного підходу до опису різних сфер розвитку дитини для проектування ефективної індивідуальної освітньої траєкторії.

ПОНЯТТЯ ТА ЗНАЧЕННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ХАРАКТЕРИСТИКИ

В освітній практиці психолого-педагогічна характеристика є важливим інструментом у професійній діяльності педагогічних працівників. Вона повинна давати цілісне уявлення про особистість здобувача освіти. **Якісна характеристика повинна** репрезентувати вивчені індивідуальні особливості дитини, рівень фізичного, мовленнєвого розвитку, особливості когнітивної та емоційно-вольової сфер. Аналіз інформації **психолого-педагогічної характеристики надає можливість** створення оптимальних умов для навчання, виховання та розвитку дитини, зокрема:

- прийняття педагогічно доцільних рішень;
- адаптації навчального середовища;
- добір ефективних педагогічних методів, прийомів, засобів та форм;
- забезпечення індивідуального та диференційованого підходів;
- визначення відповідних педагогічних технологій;
- планування індивідуальної освітньої траєкторії;
- прогнозування подальшого розвитку особистості;
- реалізацію корекційно-розвиткової складової тощо.

Варто зазначити, що психолого-педагогічна характеристика дитини з особливими освітніми потребами повинна бути більш розширеною, ніж для дітей з типовим розвитком. Під час її складання педагог повинен приділити особливу увагу фізичному й мовленнєвому розвитку, специфіці перебігу пізнавальних психічних процесів та особливостям емоційно-вольової сфери дитини.

Відповідно до законодавства, особа з особливими освітніми потребами – це особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту [1].

Підтримка в освітньому процесі – підтримка, що надається здобувачам освіти постійно або тимчасово та передбачає створення для них сприятливих для навчання умов у закладі освіти, а також здійснення додаткових заходів, спрямованих на подолання їх освітніх труднощів, у тому числі тих, що виникли внаслідок психологічної травми [2].

Для забезпечення відповідної та якісної підтримки дитини з особливими освітніми потребами в освітньому процесі важливо орієнтуватися на рівень розвитку дитини, її можливості, здібності та перспективу, тобто зону найближчого розвитку, враховуючи сильні сторони дитини, які визначатимуть хід навчання, виховання та розвитку.

Психолого-педагогічна характеристика є не менш важливим інструментом у роботі фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів.

Першочерговим завданням ІРЦ є проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини. Організація її проведення розпочинається із прийому документів заявника, зокрема:

- письмової заяви батьків (одного з батьків) або законних представників дитини та/або особистої заяви (для дітей віком від 16 до 18 років) щодо проведення комплексної оцінки;

- письмової згоди батьків (одного з батьків) або осіб, які їх замінюють щодо надання дозволу на обробку персональних даних дитини;
- документів, що посвідчують особу батьків (одного з батьків) або законних представників;
- документів, що посвідчують особу дитини (свідоцтво про народження дитини та/або паспорт);
- індивідуальної програми реабілітації дитини з інвалідністю (у разі інвалідності);
- форми первинної облікової документації № 112/о «Історія розвитку дитини»;
- документів щодо додаткових обстежень дитини (довідка від психіатра та ін.);

якщо дитина здобуває дошкільну або загальну середню освіту додатково подається:

- психолого-педагогічної характеристики дитини із зазначенням динаміки та якості засвоєння знань під час навчання, підготовлена відповідним педагогічним працівником та затверджена керівником відповідного навчального закладу;

- продуктів навчальної діяльності дитини (малюнки, зошити з навчальних предметів);

якщо дитина отримує (отримувала) психолого-педагогічну допомогу додатково подається:

- попередніх рекомендацій щодо проведення психолого-педагогічної допомоги;

- висновку відповідних фахівців щодо результатів надання психолого-педагогічної допомоги із зазначенням динаміки розвитку дитини згідно з Індивідуальною програмою розвитку;

- портфоліо [3, с. 385-386].

Якісна психолого-педагогічна характеристика дитини дасть можливість фахівцям (консультантам) ІРЦ, до встановлення контакту з нею, розуміти рівень її розвитку та можливостей. І, відповідно, спланувати процедуру проведення комплексної оцінки на належному рівні: розуміти мету та завдання обстеження, визначати напрями й етапи оцінювання, добирати методи, інструменти та діагностичні матеріали відповідно до віку, індивідуальних особливостей і особливих освітніх потреб дитини.

Завдання для оцінки розвитку дитини за тим чи іншим напрямом повинні бути в першу чергу посилюючими, для забезпечення комфортних умов, а також такими, що дають змогу визначити актуальний рівень розвитку, наявні труднощі, потенційні можливості та зону найближчого розвитку дитини.

Психолого-педагогічна характеристика повинна бути:

- комплексною – охоплювати всі сфери розвитку дитини, а також відображати взаємозв'язок між ними;
- об'єктивною – базуватися на результатах систематичного педагогічного спостереження, конкретних фактах та виключати упередженість педагога чи порівняння з іншими дітьми;

- динамічною – без зосередження та тому, що є зараз, а з порівнянням досягнень дитини з її попередніми результатами та визначенням траєкторії змін;
- практично спрямованою – опис не тільки особливостей психічних процесів, а й того, як це відбувається в практичній діяльності;
- ресурсною, тобто опис дефіцитів (що дитина не може) з можливостями (за яких умов зможе);
- конфіденційною та з врахуванням деонтологічної етики – в пріоритетах інтереси дитини, захист персональних даних (особливостей приватного життя), професійна коректність, обережність у формулюваннях (без оцінюючих суджень).

У процесі складання психолого-педагогічної характеристики важливо дотримуватися низки вимог, які визначають її якість, практичну значущість та відповідність сучасним підходам до вивчення розвитку дитини. Для більш наочного розуміння трансформації підходів до змісту характеристики пропонуємо порівняльний аналіз традиційної та сучасної (ресурсно-орієнтованої) моделей (табл. 1) [4; 5].

Таблиця 1

Порівняльна характеристика підходів до складання психолого-педагогічної характеристики

Ознака	Традиційний підхід	Сучасний (ресурсно-орієнтований) підхід
Мета	Опис рівня розвитку дитини	Розуміння індивідуальних особливостей і визначення шляхів підтримки
Фокус уваги	Труднощі, недоліки	Сильні сторони, труднощі
Характер інформації	Констатація фактів	Аналіз, інтерпретація, пояснення
Оцінювання	Часто узагальнене, іноді суб'єктивне	Об'єктивне, на основі спостережень і фактів
Динаміка розвитку	Зазвичай не враховується	Обов'язково враховується
Роль дитини	Об'єкт опису	Активний суб'єкт розвитку
Орієнтація	На наявний рівень	На зону найближчого розвитку
Практична цінність	Обмежена (інформативна)	Висока (є основою для рішень і планування)
Рекомендації	Загальні або формальні	Конкретні, індивідуалізовані

Зважаючи на зазначене, процес складання якісної психолого-педагогічної характеристики повинен мати такий алгоритм:

1. Підготовчий етап (збір інформації)

- ✚ визначення мети складання характеристики;
- ✚ аналіз документації (медичної, педагогічної, ІПР, висновків фахівців);
- ✚ ознайомлення з продуктами діяльності дитини;
- ✚ бесіда з батьками та педагогами.

2. Систематичне спостереження

- ✚ у навчальній діяльності;
- ✚ у вільній діяльності (гра, спілкування);
- ✚ у різних соціальних ситуаціях;
- ✚ фіксація конкретних фактів поведінки та діяльності.

3. Діагностико-аналітичний етап

- ✚ оцінка рівня розвитку за основними сферами;
- ✚ визначення актуального рівня розвитку;
- ✚ виявлення труднощів та їх причин;
- ✚ визначення сильних сторін дитини;
- ✚ окреслення зони найближчого розвитку.

4. Узагальнення та інтерпретація даних

- ✚ встановлення взаємозв'язків між показниками розвитку;
- ✚ аналіз динаміки розвитку;
- ✚ формулювання обґрунтованих висновків.

5. Формулювання рекомендацій

- ✚ педагогічні умови навчання;
- ✚ методи і прийоми роботи;
- ✚ адаптації/модифікації освітнього процесу;
- ✚ напрями корекційно-розвиткової роботи.

Запропонований алгоритм має комплексний характер і передбачає міждисциплінарне вивчення розвитку дитини із залученням різних фахівців та застосуванням різних методів оцінювання. Водночас у практиці педагогічних працівників (вихователя / асистента вихователя ЗДО, вчителя / асистента вчителя ЗЗСО) психолого-педагогічна характеристика, як правило, ґрунтується переважно на педагогічному спостереженні та аналізі навчальної діяльності дитини. Тому її зміст може бути менш деталізованим і не охоплювати всі аспекти розвитку дитини в повному обсязі.

Психолого-педагогічна характеристика є важливим джерелом інформації про особливості поведінки, навчальної діяльності та соціальної взаємодії дитини в природних умовах освітнього середовища. Педагогам важливо не лише фіксувати наявні труднощі, а й здійснювати їх аналіз, визначати причини їх виникнення та, обов'язково, виокремлювати сильні сторони і ресурси дитини, які можуть стати підґрунтям для підбору ефективних методів, прийомів та форм роботи з дитиною.

Таким чином, психолого-педагогічна характеристика є необхідним інструментом професійної діяльності педагогічних працівників. Вона повинна забезпечувати цілісне розуміння особистості здобувача освіти: рівня його пізнавального розвитку, емоційно-вольової сфери, мотивації до навчання, особливостей поведінки та соціальної взаємодії. **Також вона має слугувати підґрунтям для визначення оптимальних умов навчання, виховання та розвитку, обґрунтування педагогічних рішень і планування індивідуальної освітньої траєкторії.**

Особливої значущості психолого-педагогічна характеристика набуває у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, де вона виступає основою для організації комплексної підтримки. Водночас ефективність її використання визначається не лише повнотою зібраної інформації, а й здатністю педагога аналізувати отримані дані, виявляти ресурси дитини та проєктувати зону найближчого розвитку.

ПЕДАГОГІЧНЕ СПОСТЕРЕЖЕННЯ НА ОСНОВІ МКФ-ДП

Впровадження і використання МКФ-ДП під час надання міждисциплінарних послуг (медико-освітніх, медико-соціальних, психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових, реабілітаційно-оздоровчих) передбачено пунктом 4 Розпорядження Кабінету Міністрів України від 27 грудня 2017 року № 1008-р «Про затвердження плану заходів із впровадження в Україні Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я та Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків» [6].

Шостим пунктом Плану заходу передбачено використання Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків як основної класифікації для оцінки здоров'я та розвитку осіб віком до вісімнадцяти років у практичній діяльності спеціалістами в галузях охорони здоров'я, освіти та соціального захисту.

Отже, медичні, соціальні, освітні та інші заклади, які мають відношення до охоплення всього комплексу життєдіяльності дітей від народження до 18 років, здійснюють поступовий перехід до зазначеної класифікації.

Міжнародна класифікація функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я

- Ґрунтується на біопсихосоціалній моделі.
- Об'єднує різні моделі інвалідності та розглядає її як опис обставин, в яких опинилася людина, а не як постійну ознаку людини.
- Призначена для обліку характеристик розвитку дитини та впливу на неї навколишнього середовища.
- Стандартна, універсальна мова та концептуальна база для розуміння та опису інвалідності.
- Єдина мова для спеціалістів з різних сфер щодо опису людини.

МКФ-ДП призначена для обліку характеристик розвитку дитини та впливу на неї навколишнього середовища та зосереджує увагу на таких ключових питаннях:

- ✓ дитина у контексті сім'ї;
- ✓ затримка розвитку;
- ✓ участь;
- ✓ фактори навколишнього середовища [6; 7].

Дитина у контексті сім'ї. Руховий (фізичний), когнітивний і соціально-емоційний розвиток дитини починається від народження. Сім'я є незамінним, глибоко специфічним соціальним інститутом розвитку особистості, якій належить основна роль у забезпеченні успішності розвитку. І тому, дитину необхідно розглядати в контексті сімейного середовища, яке повинне бути сприятливе, але може негативно впливати на розвиток, як динамічний процес, гальмувати його або спотворювати.

Затримка розвитку. У дітей та підлітків існують варіації функціонування організму, структур та набуття навичок, пов'язаних з індивідуальними

відмінностями у зростанні та розвитку. Відставання у функціонуванні, структурах або розумових здібностях можуть бути не постійними, але відображати затримку розвитку. Вони можуть проявлятися в кожному домені (наприклад, пізнавальні функції, мовні функції, функції мобільності та спілкування), вони є специфічними для віку, на них впливають фізичні, психологічні чинники і фактори навколишнього середовища. Ці варіації функціонування організму, структур або формування вікових навичок визначають концепцію затримки розвитку і часто слугують основою для ідентифікації дітей з підвищеним ризиком формування обмежень життєдіяльності [6].

Участь. Визначається як «залучення особистості в життєву ситуацію» і представляє соціальну перспективу функціонування. Поняття життєвої ситуації особистості визначається сукупністю обставин життєдіяльності, природних і соціальних чинників, які певним чином, прямо або опосередковано, впливають на поведінку людини, її стан і внутрішній світ, зумовлюють зміст і напрями її розвитку, сприяють виникненню та розв'язанню проблем. Розуміємо, дитина переживає низку життєвих ситуацій, які безпосередньо або опосередковано впливають на умови існування, розвиток особистості та створюють умови можливих шляхів подальшого самовдосконалення особи, її перспектив, планів, сподівань і можливих умов та засобів їх досягнення.

Фактори навколишнього середовища. Визначаються як «фізичне, соціальне навколишнє середовище і середовище відносин, у якому люди живуть і проводять свій час». У процесі розвитку, виховання дитини, а також навчання, характер навколишнього середовища змінюється. Але варто зазначити, що фізичне середовище для дитини повинне бути безпечним, доступним та мобільним; соціальне навколишнє середовища – це оточуючий зовнішній соціальний світ (соціум), який має сильний вплив на розвиток дитини; середовища відносин зумовлює поведінку у сфері взаємовідносин із навколишнім середовищем.

Для вибору класів і кодів МКФ-ДП визначені такі послідовні кроки, які мають відношення до проблем функціонування дітей та підлітків:

- 1) Визначте обсяг інформації, доступної для кодування і з'ясуйте, чи вона стосується доменів «Функцій організму», «Структур організму», «Активності та Учасі» або «Факторів навколишнього середовища».
- 2) Визначте розділ (4-значний код) у відповідному домені, який найбільш точно відповідає інформації, яку потрібно кодувати.
- 3) Прочитайте опис 4-значного коду та зверніть увагу на всі примітки, пов'язані з описом.
- 4) Перевірте будь-які примітки щодо включення або виключення, які застосовуються до коду і продовжуйте у відповідності з ними.
- 5) Визначте, чи інформація, яка буде кодуватися, відповідає рівню із 4-х знаків, або потрібно розглянути більш детальний опис із застосуванням кодування з 5 або 6 знаків.

6) Перейдіть до рівня коду, що найбільш точно відповідає інформації, яку потрібно кодувати. Розгляньте опис і примітки щодо включення або виключення, які застосовуються до коду.

7) Виберіть код і проаналізуйте отриману інформацію для того, щоб встановити величину універсального кваліфікатора, відповідного ступеня порушень функцій і структур організму, обмежень активності та участі; наявність перешкоди або бар'єра з боку навколишнього середовища; наявність полегшуючих факторів.

8) Встановіть код з кваліфікатором 2-го, 3-го або 4-го рівня.

9) Повторіть кроки з 1 по 8 для кожної функції або обмеження життєдіяльності, закодovаних з урахуванням достатньої кількості інформації.

10) Батьки і користувачі можуть брати участь в процесі, заповнюючи список даних, які відносяться до віку, що дозволяє перемістити на перший план специфічні сфери функціонування, але вони повинні зробити це перед тим, як професіонали або група професіоналів дасть вичерпну оцінку і проставить коди [6, 7].

Використання МКФ-ДП передбачає встановлення кодів до *інформації*, яка отримана в результаті спостереження, обстеження, визначення чи дослідження дітей/підлітків. Інформація не розглядається як діагноз захворювання чи для встановлення категорії (типу) особливих освітніх потреб у дитини, а є описом структури, ступеня тяжкості обмеження функціонування дитини та вплив факторів навколишнього середовища на розвиток дитини.

Здійснюючи психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини з особливими освітніми потребами, педагогічні працівники повинні орієнтуватися на компоненти, частини МКФ-ДП та їх деталізацію.

МКФ-ДП у своїй структурі має дві частини (Рис 1.), кожна з яких має компоненти:

Функції організму – це фізіологічні функції систем організму (включаючи психологічні функції).

Структури організму – це анатомічні частини організму, такі як органи, кінцівки та їхні компоненти.

Порушення – це проблеми, що виникають у функціях або структурах, такі як істотне відхилення або втрата.

Активність – це можливість виконання завдання або дії особою.

Участь – це залучення особи у життєву ситуацію/суспільну діяльність.

Обмеження активності – це труднощі, які може мати особа при здійсненні діяльності.

Обмеження участі – це проблеми, з якими особа може зіткнутися в життєвих ситуаціях.

Фактори навколишнього середовища формують фізичне, соціальне середовище та середовище відносин і установок, де люди живуть і проводять свій час [6].

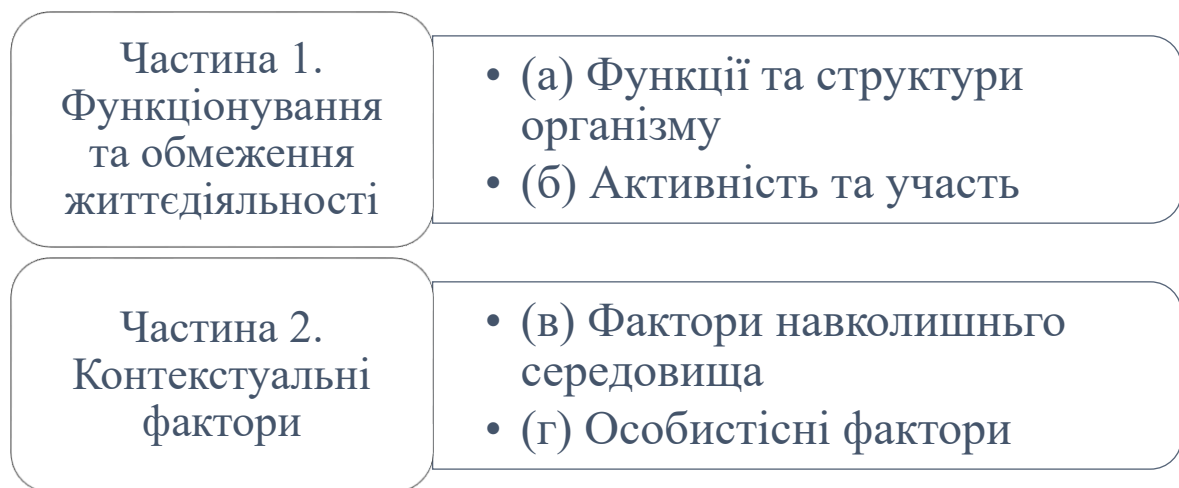


Рис. 1. Структура Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків

Кожен компонент МКФ-ДП може бути виражений як позитивними, так і негативними термінами, твердженнями. При здійсненні психолого-педагогічної характеристики дитини можна орієнтуватися на структуру та компоненти зазначеної класифікації, а також на класифікатори (сильна сторона, потенційні обмеження).

Для пояснення суті використання класифікації більш детально розглянемо компонент «Активність та участь», який має 9 розділів.

- ✓ Розділ 1. Навчання та застосування знань
- ✓ Розділ 2. Загальні завдання та вимоги
- ✓ Розділ 3. Комунікація
- ✓ Розділ 4. Мобільність
- ✓ Розділ 5. Самообслуговування
- ✓ Розділ 6. Побутове життя
- ✓ Розділ 7. Міжособистісні взаємодії та відносини
- ✓ Розділ 8. Головні сфери життя
- ✓ Розділ 9. Життя в спільноті, соціальне та громадське життя [6 с. 147].

Розділ 1. «Навчання та застосування знань» присвячений питанням навчання, застосування отриманих знань, мислення, вирішення проблем, прийняття рішень і поділяється на такі підрозділи:

- «Цілеспрямоване використання органів чуттів»;
- «Базові навички при навчанні»;
- «Застосування знань».

Наприклад, підрозділ «Базові навички при навчанні» має такі підрозділи:

- d130 – Копіювання;
- d 131 – Навчання через дії з предметами;
- d132 – Отримання інформації

d133 – Оволодіння мовою
 d134 – Оволодіння додатковою мовою
 d135 – Повторення
 d137 – Оволодіння поняттями
 d140 – Засвоєння навичок читання
 d145 – Засвоєння навичок письма
 d150 – Засвоєння навичок обчислення
 d155 – Набуття практичних навичок
 d159 – Набуття базових навичок, інше уточнене та не уточнене.

При здійсненні психолого-педагогічної характеристики коди класифікації до уваги не беремо. Дещо звертаємо увагу на ранжування показників:

- 0 - відсутні порушення (немає, відсутні, не значні);
- 1 - легкі порушення (легкі, не значні);
- 2 - помірні порушення (середні, значні);
- 3 - важкі порушення (значні, інтенсивні);
- 4 - повні порушення (тяжкі, абсолютні, тотальні).

Наприклад, код d 130 «Копіювання», показник «3» – важкі порушення та користуємося формулюваннями, які розкривають потенційні обмеження та сильні сторони дитини (табл. 2).

Таблиця 2

Показники психолого-педагогічного вивчення особистості

МКФ-ДП	Потенційні обмеження	Сильна сторона
Базові навички при навчанні, d130 Копіювання	Дитина не може повторювати звуки за педагогом.	Дитина, граючись, може спонтанно зімітувати звук удару, мотора машини або тварини.
	Дитина не може самостійно скопіювати букву чи цифру.	За допомогою педагога дитина (наприклад, прийому рука в руці) копіює букву чи цифру, дитина може самостійно дописати частину букви чи цифри.

Навчання через дії з предметом, d 1310 Навчання через прості дії з одним предметом	Дитина не знає, як гратися м'ячем, машинкою, лялькою.	Маніпулювання іграшкою педагогом зацікавлює дитину та в такому випадку дитина може повторювати за педагогом діяльність з іграшкою (м'яч підкидати та ловити, ляльку годувати).
--	---	--

Під час здійснення педагогічного спостереження важливо розуміти, що це основа для подальшого психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами, тому опису за запропонованими класифікаторами (сильна сторона, потенційні обмеження) може бути не достатньо.

Необхідно розуміти, що педагогічне спостереження – це основний метод науково-педагогічного дослідження, який полягає у цілеспрямованому, систематичному та планомірному сприйнятті педагогічних явищ для вивчення їхньої динаміки та особливостей.

Основними характеристиками при цьому є цілеспрямованість, систематичність та об'єктивність, тобто для проведення педагогічного спостереження необхідно мати конкретну мету, проводити спостереження регулярно, а не епізодично та фіксувати факти без упередженого ставлення. Педагогічне спостереження за дитиною з особливими освітніми потребами повинно бути спрямоване не на пошук особливостей («дефіцитів») розвитку, а на пошук ресурсів для подальшого розвитку.

На основі аналізу наукових підходів до педагогічного спостереження, ресурсного оцінювання та концепції зони найближчого розвитку пропонуємо розглядати педагогічне спостереження через чотири аспекти:

- *звичайне спостереження*, яке можна визначати як констатування, тобто загальний збір інформації про поведінку чи діяльність дитини;
- *спостереження для визначення сильних сторін* – цілеспрямований пошук того, що у дитини виходить найкраще, що приносить їй задоволення та успіх;
- *з'ясування потенційних можливостей*, тобто визначення того, що дитина самостійно не може зробити, але успішно виконує з допомогою дорослого (визначення потенційного рівня розвитку та зони найближчого розвитку);
- *визначення ситуацій, коли особливості не проявляються*, за яких умов чи обставин дитина не має певних труднощів, особливостей поведінки тощо (додаток).

Результатом педагогічного спостереження буде арсенал тверджень, використовуючи які педагогічні працівники забезпечать якісний освітній процес, підвищать ефективність педагогічної взаємодії з дитиною, оптимізують добір форм, методів і засобів освітньої діяльності.

Також, відштовхуючись від алгоритму складання якісної психолого-педагогічної характеристики, який зазначено в 1-му розділі посібника, важливим моментом є формування рекомендацій: педагогічні умови навчання, методи і прийоми роботи, адаптації/модифікації освітнього процесу, напрями корекційно-розвиткової роботи.

Наприклад.

Фізичний розвиток дитини

звичайне спостереження – учень не правильно тримає ручку/олівець;

спостереження для визначення сильної сторони – учень може нетривало/намагається правильно тримати ручку/олівець;

з'ясування потенційних можливостей – учень правильно тримає ручку/олівець кілька хвилин після роботи з педагогом «рука в руці»;

визначення ситуацій, коли особливості не проявляються – інколи, під час гри на перерві учень бере ручку/олівець правильно.

Рекомендації:

1. Педагогічні умови навчання.

Важливо не акцентувати увагу на помилках, а звертати увагу та підтримувати дитини, коли вона правильно тримає ручку/олівець. Також щоб знизити загальну втому м'язів, яка може відображатися і на дрібній моториці рук, необхідно забезпечити ергономіку робочого місця (відповідність висоти стола та стільця).

2. Методи і прийоми роботи:

- ✓ використовувати прийом «рука в руці» на початку кожного письмового завдання для формування правильного м'язового відчуття;
- ✓ застосовувати короткі нагадування-маркери (наприклад, пальчики-будиночок) або піктограми, оскільки дитина демонструє здатність до самоконтролю після звернення уваги.

3. Адаптації освітнього процесу/модифікація завдань.

Використання тригранних насадок-тренажерів на ручку/олівець, що фізично задають правильне положення пальців.

Використання адаптованого канцелярського приладдя (потовщених ручок/олівців (формату Jumbo), воскової крейди, маркерів із широким корпусом), яке легше використовувати дитині з нерозвиненою дрібною моторикою чи слабким м'язовим тонусом кисті рук.

Робота на похилій поверхні, що буде забезпечувати правильний кут згину зап'ястя та сприяти природному захопленню ручки/олівця.

Збільшення часу на виконання письмових завдань, що дасть дитині змогу зосереджувати увагу на правильному триманні ручки/олівця протягом усього процесу письма.

Заміна частини письмових вправ на інші види діяльності (наприклад, ліплення, мозаїка, сортування дрібних предметів тощо), що зміцнюють м'язи кисті.

Виконання вправ для розслаблення м'язів кисті та передпліччя під час тривалих письмових робіт.

Спрощення графічних завдань: обведення за пунктиром замість самостійного копіювання, використання збільшених клітинок/рядків.

4. Напрями корекційно-розвиткової роботи:

- автоматизація навички тримання ручки/олівця;
- зменшення використання фізичної підтримки;
- зміцнення м'язів-стабілізаторів кисті (вправи з використанням пінцету, прищіпок, дрібних деталей конструктора);
- розвиток кінестетичного відчуття (вправи на розрізнення станів «напруження-розслаблення» м'язів рук);
- корекція/розвиток зорово-моторної координації (завдання на обведення по контуру, штрихування в різних напрямках);
- розвиток функцій самоконтролю та регуляції діяльності (навчити дитину самостійно перевіряти положення пальців перед початком письма/малювання).

Мовленнєвий розвиток дитини

звичайне спостереження – учень не формує повних речень у відповіді на питання;

спостереження для визначення сильної сторони – охоче відповідає на запитання вчителя;

з'ясування потенційних можливостей – розширює висловлювання після уточнювальних запитань

визначення ситуацій, коли особливості не проявляються – читання вголос або переказу історії демонструє кращу зв'язність висловлювань.

Рекомендації:

1. Педагогічні умови навчання.

Важливо створювати доброзичливу атмосферу спілкування, у якій учень не боїтиметься висловлювати свої думки. Не слід акцентувати увагу на неповних відповідях, а підтримувати будь-які спроби дитини висловитися. Спонукає до розширення висловлювання. Надавати достатньо часу для формулювання відповіді, уникати поспіху та перебивання. Використовувати запитання, що стимулюють мовленнєву активність і допомагають дитині послідовно будувати відповідь.

2. Методи і прийоми роботи:

- використовувати уточнювальні та навідні запитання для поступового розширення висловлювання;
- застосовувати прийоми моделювання (зразок правильно побудованого речення) повної відповіді;
- використовувати опорні слова/мовленнєві схеми;
- використовувати серії сюжетних малюнків для допомоги при переказі прочитаного;

- застосовувати прийом «договори речення» (запропонувати початок речення), що допоможе дитині сформулювати граматично правильне речення;
- стимулювати діалогічне мовлення через бесіди, рольові ігри, обговорення знайомих ситуацій;
- підтримувати мовленнєву ініціативу дитини.

3. *Адаптації освітнього процесу / модифікація завдань:*

- надання учню додаткового часу для формулювання відповіді;
- використання візуальних опор (сюжетних малюнків, схем, піктограм, планів відповіді);
- тимчасове зменшення обсягу усних відповідей;
- можливість відповідати за опорою або з частковою допомогою педагога;
- використання альтернативних форм виконання завдань (вибір правильної відповіді, короткі відповіді, доповнення речень);
- попереднє ознайомлення з новими словами;
- нагадування структури мовленнєвих конструкцій перед виконанням завдань.

4. *Напрями корекційно-розвиткової роботи:*

- розвиток зв'язного мовлення;
- розширення словникового запасу;
- розвиток комунікативної ініціативи та впевненості у спілкуванні;
- удосконалення навичок переказу та описового мовлення;
- формування навички побудови повних граматично правильних речень;
- розвиток уміння послідовно висловлювати думки;
- розвиток діалогічного та монологічного мовлення;
- формування навичок самостійного розгорнутого висловлювання;
- розвиток мовленнєвого планування та програмування висловлювання.

Когнітивна сфера розвитку дитини

звичайне спостереження - дитина має труднощі з концентрацією уваги, швидко відволікається, зосереджується на завданні нетривалий час;

спостереження для визначення сильної сторони – дитина виявляє інтерес до пізнавальних завдань та зосереджено виконує знайомі види діяльності;

з'ясування потенційних можливостей – дитина виконує завдання за зразком або після пояснення педагога, продовжує діяльність після стимулювання або підтримки;

визначення ситуацій, коли особливості не проявляються – під час ігрової діяльності дитина довше утримує увагу, у роботі з наочним матеріалом когнітивні труднощі зменшуються.

Рекомендації:

1. *Педагогічні умови навчання.*

Важливо створити структуроване та передбачуване освітнє середовище, яке сприятиме підтримці уваги та зниженню кількості відволікаючих чинників.

Доцільно чергувати різні види діяльності відповідно до працездатності дитини та забезпечувати зміну активностей через короткі проміжки часу. Важливо підтримувати пізнавальний інтерес дитини через використання ігрових моментів, наочного матеріалу та практичних завдань. Необхідно надавати чіткі, короткі та послідовні інструкції, підтримувати навіть незначні успіхи дитини та створювати ситуації успіху під час виконання завдань.

2. Методи і прийоми роботи:

- використовувати короткі та поетапні інструкції;
- ділити складні завдання на невеликі послідовні етапи;
- застосовувати зразок виконання завдання перед самостійною роботою дитини;
- використовувати візуальні опори (схеми, алгоритми, піктограми, картки-підказки);
- стимулювати продовження діяльності через словесне заохочення та підтримку;
- чергувати навчальні завдання з руховими або ігровими елементами;
- використовувати прийоми активізації уваги (зорові сигнали, нагадування, звернення на ім'я);
- залучати дитину до практичних та ігрових видів діяльності для підтримки пізнавальної активності;
- забезпечувати повторення способу виконання знайомих завдань.

3. Адаптації освітнього процесу / модифікація завдань:

- скорочення обсягу завдань із збереженням основного змісту;
- надання додаткового часу для виконання завдань;
- поділ завдань на окремі короткі етапи;
- використання наочного матеріалу та візуальних підказок;
- організація робочого місця з мінімальною кількістю відволікаючих подразників;
- можливість виконання завдань за зразком або з частковою допомогою педагога;
- використання знайомих та структурованих форматів завдань;
- чергування інтелектуального навантаження з руховою активністю;
- зменшення тривалості безперервного виконання одноманітних завдань;
- використання ігрових методів під час виконання навчальних завдань.

4. Напрями корекційно-розвиткової роботи:

- розвиток довільної уваги та концентрації;
- розвиток стійкості та переключення уваги;
- формування навичок виконання завдань за інструкцією та зразком;
- розвиток мисленнєвих операцій (аналізу, порівняння, узагальнення);
- формування навичок самоконтролю та організації діяльності;
- розвиток уміння використовувати допоміжні засоби та підказки під час виконання завдань.

Емоційно-вольова сфера розвитку дитини

звичайне спостереження – учень легко розчаровується при помилках;

спостереження для визначення сильної сторони – дитина проявляє терпіння під час навчальної діяльності;

з'ясування потенційних можливостей – намагається завершити завдання після невдачі;

визначення ситуацій, коли особливості не проявляються – під час цікавих навчальних проєктів або ігор демонструє більшу наполегливість.

Рекомендації:

1. Педагогічні умови навчання.

Важливо створювати емоційно безпечне та підтримувальне освітнє середовище, у якому учень не боїтиметься припускати помилок. Доцільно акцентувати увагу не лише на результаті діяльності, а й на зусиллях та старанності дитини. Важливо підтримувати віру учня у власні можливості, поступово формувати позитивне ставлення до труднощів та навчати сприймати помилки як частину процесу навчання. Необхідно створювати ситуації успіху та забезпечувати посильний рівень складності завдань.

2. Методи і прийоми роботи:

- використовувати позитивне підкріплення та словесне заохочення;
- підкреслювати успіхи дитини та її зусилля під час виконання завдань;
- ділити складні завдання на менші етапи для зниження емоційного напруження;
- застосовувати прийоми емоційної підтримки у ситуації помилки або невдачі;
- формувати навички самопідтримки через фрази-підказки («я спробую ще раз», «помилки допомагають вчитися»);
- використовувати ігрові та проєктні форми діяльності для розвитку наполегливості;
- моделювати ситуації поступового досягнення успіху;
- навчати дитину способів звернення по допомогу у складних ситуаціях;
- стимулювати завершення розпочатої діяльності через підтримку та нагадування про проміжні успіхи.

3. Адаптації освітнього процесу / модифікація завдань:

- добір завдань відповідно до актуальних можливостей дитини;
- поступове ускладнення навчальних завдань;
- зменшення обсягу завдань у ситуаціях емоційного перевантаження;
- надання додаткового часу для виконання завдань;
- можливість коротких пауз під час діяльності;
- використання цікавих для дитини тем, ігрових або практичних завдань;
- чергування складніших і легших видів діяльності;
- використання візуальних підказок або алгоритмів виконання завдань;
- створення умов для переживання ситуації успіху під час навчальної діяльності.

4. Напрями корекційно-розвиткової роботи:

- розвиток емоційної стійкості;

- формування адекватного ставлення до помилок та невдач;
- розвиток навичок саморегуляції та емоційного контролю;
- розвиток наполегливості та доведення діяльності до завершення;
- формування впевненості у власних можливостях;
- розвиток волевих якостей;
- формування навичок подолання труднощів;
- розвиток мотивації до навчальної діяльності;
- формування позитивної самооцінки;
- розвиток навичок конструктивного реагування на труднощі та фрустрацію.

Освітня діяльність дитини

звичайне спостереження – учень швидко втрачає інтерес до навчального завдання;

спостереження для визначення сильної сторони – учень проявляє зацікавленість у практичних та ігрових завданнях;

з'ясування потенційних можливостей – учень продовжує виконання завдання після підтримки або заохочення педагога;

визначення ситуацій, коли особливості не проявляються – під час роботи з наочним матеріалом або у груповій діяльності учень демонструє вищу навчальну активність.

Рекомендації:

1. Педагогічні умови навчання.

Створювати навчальне середовище, яке підтримуватиме пізнавальний інтерес та активність учня. Доцільно враховувати індивідуальні інтереси дитини, використовувати практичні, ігрові та наочні види діяльності. Необхідно забезпечувати зміну видів діяльності відповідно до працездатності учня, підтримувати мотивацію через позитивне підкріплення та створювати ситуації успіху. Важливо організовувати навчальну взаємодію таким чином, щоб дитина мала можливість проявляти активність у співпраці з однолітками та педагогом.

2. Методи і прийоми:

- використовувати ігрові, практичні та дослідницькі завдання;
- застосовувати наочний матеріал для підтримки пізнавального інтересу;
- ділити завдання на короткі послідовні етапи;
- використовувати позитивне підкріплення та словесне заохочення;
- чергувати різні види діяльності для запобігання перевтомі та втраті інтересу;
- використовувати групові та парні форми роботи;
- надавати можливість вибору окремих завдань або способу їх виконання.

3. Адаптації освітнього процесу / модифікація завдань:

- чергування навчальної діяльності з руховими або ігровими елементами;
- використання візуальних матеріалів (схеми, картки-підказки, зразки виконання завдання);
- поділ складних завдань на окремі короткі етапи;
- використання практичних завдань замість великого обсягу однотипних вправ;
- надання додаткового стимулювання та підтримки під час виконання завдань;

- використання тем і матеріалів, що відповідають інтересам дитини;
- зменшення обсягу завдань зі збереженням основного змісту.

4. Напрями корекційно-розвиткової роботи:

- розвиток пізнавальної активності та навчальної мотивації;
- розвиток довільної уваги та стійкості інтересу до діяльності;
- розвиток пізнавальних процесів у практичній та ігровій діяльності;
- розвиток уміння працювати за інструкцією та зразком;
- формування навичок доведення розпочатої діяльності до завершення;
- розвиток самостійності у виконанні навчальних завдань;
- формування позитивного ставлення до навчальної діяльності.

В умовах інклюзивного навчання якісна психолого-педагогічна характеристика стане в пригоді при формуванні цілей та очікуваних результатів, яких планується досягти (зміст пункту 12 Індивідуальної програми розвитку) (табл. 3). Пропоную орієнтовний варіант формування цілей та очікуваних результатів до запропонованих тверджень за вказаною моделлю педагогічного спостереження.

Таблиця 3

Додаткові напрями роботи (п. 12. ІПР)

За сферами розвитку	Ціль	Очікувані результати, яких планується досягнути	Рівень досягнутих результатів
Розвиток моторної сфери	- сформувати навички правильного тримання ручки/олівця під час письмової діяльності; - розвинути дрібну моторику та зорово-моторну координацію; - сприяти розвитку самоконтролю під час виконання графічних і письмових завдань.	- учень частіше правильно тримає ручку/олівець під час письмової діяльності; - утримує правильне положення ручки/олівця протягом більш тривалого часу; - правильно тримає ручку/олівець після словесного нагадування або візуальної підказки; - самостійніше контролює положення пальців під час письма або малювання; - виконує графічні завдання з меншою кількістю труднощів;	

		- покращує точність та координацію рухів кисті руки; - демонструє більшу витривалість під час письмової діяльності; - зменшується потреба у фізичній підтримці педагога під час письма; - активніше використовує сформовані навички у різних навчальних та побутових ситуаціях.	
Розвиток мовленнєвої сфери	- сформувати навички побудови зв'язних усних висловлювань; - розвинути навички зв'язного усного мовлення; - сприяти розвитку зв'язного мовлення та комунікативної активності; - сформувати навички побудови поширених усних відповідей.	- учень відповідає на запитання простими поширеними реченнями; - самостійно або за незначної допомоги будує повні відповіді; - формулює повні відповіді на запитання за опорою; - використовує 2-3 логічно пов'язані речення для висловлювання думки; - активніше використовує мовлення у взаємодії з учителем та однокласниками; - переносить сформовані мовленнєві навички у різні навчальні та побутові ситуації.	
Розвиток інтелектуальної сфери	- розвинути навички довільної уваги та концентрації під час	- дитина довше утримує увагу під час виконання навчальних завдань;	

	навчальної діяльності; - сформувані умінь виконувати завдання за інструкцією та зразком; - сприяти розвитку пізнавальної активності та самостійності у виконанні завдань.	- зменшується кількість відволікань у процесі діяльності; - виконує завдання за короткою інструкцією або зразком; - продовжує діяльність після словесного стимулювання чи підтримки педагога; - самостійніше виконує знайомі види завдань; - активніше залучається до пізнавальної діяльності; - використовує візуальні підказки та допоміжні засоби під час виконання завдань; - демонструє вищу працездатність у структурованих та наочно підтриманих видах діяльності; - покращує навички організації та послідовності виконання завдань; - бере активнішу участь в ігровій та практичній діяльності пізнавального спрямування.	
Розвиток емоційно-вольової сфери	- розвинути емоційну стійкість та навички конструктивного реагування на труднощі; - сформувані навички доведення	- учень спокійніше реагує на помилки та труднощі під час виконання завдань; - продовжує діяльність після невдачі за підтримки або словесного заохочення педагога;	

	розпочатої діяльності до завершення; - сприяти розвитку впевненості у власних можливостях та позитивного ставлення до навчальної діяльності.	- частіше доводить розпочаті завдання до завершення; - використовує прості способи самопідтримки у ситуаціях труднощів; - звертається по допомогу у складних ситуаціях замість відмови від діяльності; - позитивніше ставиться до власних результатів та навчальної діяльності; - краще контролює емоційні реакції у ситуації помилки або невдачі; - активніше включається у спільну навчальну та ігрову діяльність.	
Подолання навчальних труднощів	- розвинути пізнавальну активність та стійкість інтересу до навчальної діяльності; - сформулювати навички доведення навчальних завдань до завершення; - сприяти розвитку навчальної мотивації та самостійності у виконанні завдань.	- учень довше зберігає інтерес до виконання навчальних завдань; - активніше включається у навчальну діяльність; - продовжує виконання завдання після словесної підтримки або заохочення педагога; - бере участь у практичних, ігрових та групових видах діяльності; - виконує завдання за зразком або з використанням візуальної опори;	

		- самостійніше виконує знайомі види завдань; - проявляє вищу навчальну активність під час використання наочного матеріалу; - демонструє більшу працездатність у структурованих та цікавих для нього видах діяльності.	
--	--	---	--

Таким чином, результати психолого-педагогічного спостереження є важливою основою для визначення потреб дитини з особливими освітніми потребами в закладі освіти та організації її психолого-педагогічного супроводу в умовах інклюзивного навчання. Аналіз не лише труднощів, а й сильних сторін, потенційних можливостей та ситуацій успішності дає змогу комплексно оцінити особливості розвитку дитини та визначити ефективні умови підтримки.

На основі отриманих результатів формуються рекомендації щодо педагогічних умов навчання, методів і прийомів роботи, адаптацій та модифікацій освітнього процесу, а також визначаються напрями корекційно-розвиткової роботи. Такий підхід забезпечує практичну спрямованість психолого-педагогічної характеристики та сприяє побудові індивідуальної освітньої траєкторії дитини з особливими освітніми потребами.

Результати спостереження також є підґрунтям для визначення цілей та очікуваних результатів Індивідуальної програми розвитку. Це дає можливість перейти від формального опису труднощів до планування конкретних кроків підтримки, орієнтованих на розвиток ресурсів дитини, підвищення її навчальної активності, самостійності та успішності в освітньому процесі в цілому.

ХАРАКТЕРИСТИКИ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Для написання розширеної, об'єктивної характеристики можна орієнтуватися за напрямками комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини, яку здійснюють фахівці (консультанти) інклюзивно-ресурсних центрів.

Комплексна оцінка проводиться фахівцями (консультантами) інклюзивно-ресурсного центру за такими напрямками:

- ✓ оцінка фізичного розвитку;
- ✓ оцінка мовленнєвого розвитку;
- ✓ оцінка когнітивної сфери;
- ✓ оцінка емоційно-вольової сфери;
- ✓ оцінка освітньої діяльності.

Особливості фізичного розвитку

Опис фізичного розвитку повинен включати: загальний фізичний розвиток дитини, його відповідність віковим нормам, розвиток дрібної моторики, спосіб пересування тощо [2].

Шляхом спостереження педагог може визначити особливості:

постави та ходьби,
загальної та дрібної моторики,
функціонування кінцівок,
загальні обмеження фізичної активності.

Важливо зазначати в характеристиці труднощі орієнтування у просторі, виконання дій за зразком, відповідність фізичного розвитку дитини (ваги, зросту, м'язового тону тощо) її віку [8].

Якщо в дитини з особливими освітніми потребами спостерігаються особливості функціонування рухової (моторної) сфери, то необхідно більш детально робити опис цієї сфери в психолого-педагогічній характеристиці дитини.

Наприклад, при описі стану *функціонування рухових навичок та умінь* звертати вагу на:

- особливості (труднощі) під час ходьби, бігу, стрибків, виконання фізичних навантажень;
- особливості пересування (з допомогою дорослих/допоміжних засобів);
- точність та координацію рухів.

При описі стану *функціонування дрібної моторики* орієнтуватися на такі критерії:

- здатність та особливості до самостійного виконання побутових та навчальних завдань;
- якість та швидкість користування предметами;
- здатність до одноманітної діяльності та її тривалість.

У психолого-педагогічній характеристиці дитини можна зазначати твердження:

- незначні/помітні/значні/виражені труднощі під час ходьби/ходьби по не рівній поверхні/ходьбі по сходах/бігу/стрибків;
- незначні/помітні/значні/виражені труднощі під час виконання фізичних вправ, які відображаються у недостатній швидкості, спритності, силі, витривалості чи гнучкості;
- незначні/помітні/значні/виражені труднощі точності та координації рухів під час ходьби/бігу/стрибків/виконання фізичних навантажень.

Опис функціонування дрібної моторики можна здійснювати, використовуючи твердження:

- легко/успішно/швидко виконує побутові завдання;
- має незначні/помітні/значні/виражені труднощі при здійсненні побутової діяльності (п'є з чашки, відчиняє/зачиняє двері, зав'язує/розв'язує шнурки тощо);
- знижена якість/швидкість користування предметами в побутовій діяльності;
- потребує допомоги у початку діяльності з тим чи іншим побутовим предметом або створення спеціальних умов для маніпулювання предметом;
- обмежена рухова активність у виконанні навчальної діяльності (малюванні, письмі, користуванні ножицями);
- нетривалість виконання одноманітної навчальної діяльності;
- знижена якість/швидкість при виконанні навчальної діяльності.

Особливості мовленнєвого розвитку

Мовленнєвий розвиток – рівень мовленнєвого розвитку та використання вербальної/невербальної мови, наявність мовленнєвого порушення та його структура [2].

Якщо в дитини з особливими освітніми потребами є особливості мовлення, то в психолого-педагогічній характеристиці важливо зазначати:

1. Особливості стану сформованості фонетико-фонематичної сторони мовлення.

В психолого-педагогічній характеристиці зазначаємо:

- стан звуковимови (порушення вимови звуків, нестійкість та нечіткість артикуляції);
- особливості складової структури слова у дитини (спотворення, заміни, взаємозаміни, пропуски, перестановки складів у слові);
- особливості фонематичних процесів (диференціація (розрізнення) звуків, звуковий аналіз та синтез).

Якщо психолого-педагогічну характеристику здійснює педагогічний працівник, який не має спеціальної освіти, то інформація про стан сформованості фонетико-фонематичної сторони мовлення може бути не значна, коротко описана та не повна.

2. Особливості голосового оформлення мовлення, фонаційного дихання.

В психолого-педагогічній характеристиці дитини можна зазначити:

- присутній назальний відтінок мовлення;
- недостатня інтонаційність усного мовлення/монотонність мовлення;
- нерозбірливість мовлення;
- тихий/глухий/хриплий/напружений/затухаючий голос;
- особливості фонаційного дихання (прискорене/уповільнене, поверхнєве, переривчасте, малооб'ємне).

3. Особливості лексико-граматичного оформлення мовлення.

При здійсненні характеристики лексико-граматичного оформлення мовлення у дитини зазначаються особливості:

- використання словникового запасу (дефіцит добору слів; недостатнє і неточне використання лексичного значення слова, недосконалість словника за якістю; словниковий запас обмежений/дуже обмежений; змішування слів за семантичними та акустичними ознаками);
- використання граматичної системи:
 - при незначних, поодиноких особливостях у дитини може спостерігатися дефіцит узгодження слів у словосполученнях, реченнях або добору правильної форми слова; окремі випадки недостатньої сформованості мовних операцій процесу породження мовлення; недоліки процесу творення слів з новим лексичним значенням за допомогою словотворчих засобів;
 - при наявних значних особливостей функціонування мовлення можуть бути такі особливості використання граматичної системи: помилки та недостатня сформованість словотворення; помилки у засвоєнні та використанні системи словозміни; обмеження та змішування часових, видових форм дієслів, помилки в узгодженні слів у словосполученні та реченні;
 - виражені особливості граматичної системи у дитини характеризуються грубими помилками у використанні граматичних конструкцій; змішування відмінкових форм; грубі помилки у засвоєнні та використанні системи словозміни: відсутність узгодження прикметників з іменниками, числівників з іменниками; обмеження та змішування часових, видових форм дієслів; опускання та заміни частини прийменників, часте неузгодження слів у словосполученні, реченні; обмеження мовленнєвого спілкування на рівні простої фрази; навички словотвору практично відсутні;
 - при тяжкому порушенні граматичної системи у дитини наявна несформованість структури речення, як наслідок незрілості внутрішніх мовленнєвих операцій – операцій вибору слів і побудови плану висловлювання; розуміння граматичного значення слів неможливе; грубий дефіцит узгодження слів між собою у словосполученнях; речення у мовленні дитини відсутні [2, с. 53-61];
- сформованості самотійного спілкування. У психолого-педагогічній характеристиці можна зазначати про недостатню мовленнєву активність; неточність вираження думки; обмеженість самотійного спілкування в

знайомих/не знайомих ситуаціях; не правильну побудову власних висловлювань.

Наприклад, у дитини з особливими освітніми потребами є дефіцит добору слів; недостатнє і неточне використання лексичного значення слова; недосконалість словника за якістю та кількістю; словниковий запас обмежений; неузгодженість слів у словосполученнях, реченнях; складність добору правильної форми слова; недоліки процесу творення слів за новим лексичним значенням; труднощі у формуванні структури речення.

4. Особливості стану сформованості темпо-ритмічної сторони мовлення.

За цим напрямом здійснюємо опис дикції, темпу, ритму. При наявності у дитини заїкання також необхідно звертати увагу на звуковимову, фонематичні процеси, складову структуру, словниковий запас, граматику та синтаксис, що має певні особливості.

Дикція – чітка, відповідає типовому розвитку/змазана, не відповідає типовому розвитку/повна неможливість мовлення.

Темп – дещо уповільнений чи прискорений.

Ритм – скандований, нерівномірний.

Звуковимова – подовження окремих звуків/повторення, відсутність, спотворення, змішування, оглушення, одзвінчення, перестановки, додавання, пропуски звуків/вживання додаткових звуків/вигуків

Фонематичні процеси – у повній мірі відповідають віку або верхній межі норми/не відповідають віку, порушені уявлення про звуки зверненого та власного мовлення, труднощі розрізнення.

Складова структура – поодинокі повторення окремих складів, злиття/повторення окремих складів, перестановки, додавання, пропуски, злиття.

Словниковий запас – несистемні повторення одних і тих самих слів/повторення одних і тих самих слів, іноді заміна одних слів іншими, простішими за вимовою/наявне вживання додаткових слів не за змістом висловлювання/неточність лексичних значень, заміна слів жестами, звуконаслідуваннями, мовчання.

Грамматика – необґрунтовані поодинокі паузи, недомовлені закінчення/поодинокі помилки у структуруванні речень/пропуск слів.

Синтаксис – наявні всі типи речень, присутні поодинокі помилки/використання в мовленні простих прийменникових конструкцій/сформована своєрідна система мовлення (дитина говорить не те, що хоче сказати, а те, що легше сказати; шаблонні фраз; відсутність логічних наголосів; складних синтаксичних конструкцій; інтонаційна невиразність мовлення; порушення мовленнєвої логіки побудови висловлювання).

5. Особливості стану сформованості навичок читання та письма.

При описі стану сформованості навичок читання та письма в психолого-педагогічній характеристиці необхідно враховувати такі складові:

- спосіб читання (словами, складами та словами, складами, буквами та складами);

- темп читання (близький до середнього, уповільнений/дещо уповільнений, повільний);
- інтонація (недостатня, монотонна);
- помилки під час читання одного або різних типів (пропуски/додавання зайвих літер і складів; спотворення, перекручування звуко-складової структури слова; помилкове прогнозування закінчень та цілих слів; заміни та змішування літер, які позначають фонетично близькі звуки; заміни та змішування літер, звуки яких близькі за артикуляцією (місцем та способом творення); заміни графічно схожих літер; перестановки, недочитування, злиття слів);
- розуміння прочитаного (достатнє/неповне; переказування прочитаного тексту з правильно викладеною/порушеною послідовністю подій; можливі/наявні труднощі у формуванні умовиводів).
- письмо (переважно правильне; містить помилки одного або різних типів: графічні (заміни, пропуски, перестановки, додавання зайвих літер, неправильне прогнозування тощо); орфографічні (недостатньо сформоване вміння застосовувати орфограми на практичному рівні під час різних видів письма при відносно хорошому знанні та розумінні відповідних правил), пунктуаційні);
- висловлення думок письмово (доступне/не можливе/має певні особливості, які проявляються у використанні простих речень);
- застосування навичок читання/письма призводить до підвищеної втомлюваності та швидкого виснаження.

При описі загальної характеристики стану сформованості читання та письма необхідно зазначити:

а) загалом особливості проявляються у вигляді початкового етапу формування навичок писемного мовлення з вираженим зниженням якості, однак усне мовлення та когнітивні функції відповідають віковій нормі.

б) загалом особливості проявляються у наявності значних особливостей писемного мовлення (читання та/або письма), однак усне мовлення та когнітивні функції відповідають віковій нормі.

в) загалом особливості проявляються у наявності значних особливостей писемного мовлення (читання та/або письма), а також в особливостях функціонування фонетичної та фонематичної сторін мовлення, однак лексична та граматична сторони мовлення, зв'язне мовлення, а також когнітивні функції відповідають віковій нормі.

Здійснюючи характеристику мовленнєвого розвитку дитини з особливими освітніми потребами, важливо також описувати комунікативну діяльність. У першу чергу варто *описати сформованість засобів спілкування:*

- вербальні засоби;
- невербальні засоби (використання жестів, міміки, пантоміміки, а також в деяких випадках важливо оцінювати наявність та стабільність зорового контакту під час спілкування);

- використання систем альтернативної комунікації (картки PECS, жестова мова, піктограми, цифрові комунікатори).

Описуючи комунікативну ініціативу та мотивацію до спілкування, варто звертати увагу на те, чи може дитина розпочати діалог, попросити про допомогу, дати відповідь на запитання тощо (як часто це відбувається чи за яких умов).

Рівень розуміння мовлення також є важливим показником при здійсненні характеристики дитини з ООП. Здійснюючи опис, звертаємо увагу на:

- інструктивність (розуміння одно-, дво- чи багатоступеневих інструкцій);
- контекстуальність (чи потребує дитина візуальної опори для розуміння звернення),
- семантику:

співвіднесення, здатність мозку зв'язати слово з реальним об'єктом, обсяг значення, наскільки глибоко дитина розуміє слово (наприклад розуміння дитиною слова «вода» – це лише те, що в склянці чи і дощ і море і лід), контекст, розуміння що значення слова змінюється залежно від ситуації.

Одним із важливих показників розуміння особливостей комунікативної діяльності дитини з ООП є прагматика та соціальна взаємодія. Характеристика у цьому напрямі стосується здатності дитини:

- висловити привітання, прохання, протест або надати інформацію;
- дотримуватися черговості, не перебивати співрозмовника;
- підтримувати та дотримуватися теми розмови, а також адаптуватися до співрозмовника (змінювати стиль спілкування в залежності від того, з ким говорить (дорослий, одноліток).

Комунікативна діяльність – це багатогранний процес, що охоплює не лише мовленнєві навички, а й глибинні аспекти рецепції, семантики та прагматики. У дітей з ООП може спостерігатися знижена потреба в комунікативній діяльності, складність в кодуванні та декодуванні інформації, фрагментарність. Описуючи ці показники важливо змістити акцент з констатації дефіцитів на пошук компенсаторних можливостей дитини. Аналіз комунікації має бути спрямований на виявлення того, які саме канали сприймання залишаються доступними для дитини та які бар'єри перешкоджають її повноцінній взаємодії з оточенням.

Особливості когнітивної сфери

Когнітивна сфера – рівень сформованості таких пізнавальних процесів, як сприйняття, пам'ять, мислення, увага, а також їх вплив на освітню діяльність дитини [2].

Опис когнітивної сфери в психолого-педагогічній характеристиці дитини повинен бути детальним та орієнтований на властивості та/або індивідуальні характеристики та/або структурні одиниці психічних процесів.

Сприймання. Властивості: предметність, цілісність, структурність, осмисленість, константність, вибірковість.

Типи індивідуальних відмінностей у сприйманні: синтетичний, аналітичний, описовий, пояснювальний, об'єктивний, суб'єктивний.

Пам'ять. Індивідуальні особливості: швидкість, точність, міцність запам'ятовування та готовність до відтворення.

Основні властивості пам'яті: запам'ятовування, зберігання, відтворення і забування.

Мислення. Види: наочно-дійове, наочно-образне, словесно-логічне.

Структурні одиниці мислення: аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення, порівняння.

Особливості мислення: самостійність, критичність, гнучкість, глибина, широта, послідовність, швидкість.

Увага. Види: мимовільна, довільна, післядовільна.

Властивості уваги: зосередженість або концентрація, стійкість, переключення, обсяг, розподіл [9].

Особливості пізнавальних процесів у дітей з особливими освітніми потребами

Для дітей з ООП характерно, що процеси *сприймання* є уповільненими, звуженими та недостатньо диференційованими. Їм бракує узагальненості та повноти, натомість переважають фрагментарність і поверхневність.

Основні особливості сприймання у дітей з ООП:

- *залежність від умов:* дитина може правильно розпізнати об'єкт у звичному стані, проте при зміні ракурсу або умов спостереження впізнавання може не відбуватися;
- *відсутність цілісності:* нездатність сприймати об'єкт як єдину структуру суттєво знижує результативність продуктивної діяльності, як-от малювання чи конструювання;
- *вибірковість уваги:* розглядаючи предмети або зображення, дитина часто не помічає їхніх істотних елементів, фокусуючись на другорядних деталях;
- *просторова дезорієнтація:* просторові відношення часто визначаються помилково.

Процеси *пам'яті* у дітей з ООП уповільнені та мають свої особливості. Наприклад, для більшості дітей з ООП запам'ятовування, зберігання та відтворення зорової інформації домінує відносно слухової; часто спостерігається механічне запам'ятовування без осмислення матеріалу; дитина з ООП краще запам'ятовує те, що її зацікавило або викликало сильні емоції, тобто превалювання мимовільної пам'яті над довільною; відтворення інформації здійснюється з порушенням цілісності образу (фрагментарне) або з великою кількістю помилок.

Мислення у дітей з ООП першочергово порушене через дискоординацію між здатністю сприймати інформацію та здатністю її логічно опрацьовувати. Зокрема, переважає наочно-образне над словесно-логічним; спостерігається сповільнений темп та інертність мисленнєвих операцій; порушуються або мають певні особливості операційні компоненти (аналіз є поверхневим (дитина помічає деталі, але не звертає уваги на суттєві ознаки), синтез має фрагментарний характер, узагальнення за не суттєвими або випадковими ознаками).

Наприклад, характеристика мислення у дітей з інтелектуальними порушеннями:

- ✓ мисленнєва діяльність дітей з труднощами *I ступеня прояву* досить активна, але судження даються важко, причинно-наслідкові залежності встановлює слабо. Складніше даються аналіз, синтез. Абстрактні поняття і явища не завжди доступні. Висновки робить з допомогою вчителя. Розвинене наочно-дієве мислення, однак переважає наочно-образне мислення.
- ✓ при труднощах *II ступеня прояву* у дитини наявні значні особливості функціонування когнітивної сфери. Міркування вкрай непослідовні, причинно-наслідкові залежності між явищами і подіями встановлює тільки з допомогою вчителя. У більшості випадків особливістю мислення є пасивність. Уміння контролювати і виправляти свої дії відповідно до мети завдання практично не сформовано. Відзначається некритичність мислення. Мисленнєві операції розвинені слабо: спостерігаються безсистемність і непослідовність аналізу при виконанні нових завдань; при порівнянні важко виключити несуттєві ознаки, операції узагальнення і класифікації в низці випадків теж спираються на несуттєві ознаки. Переважно розвинений наочно-дієвий вид мислення, меншою мірою – наочно-образний, словесно-логічний.
- ✓ мислення при труднощі *III ступеня прояву* конкретне, характеризується слабкістю узагальнення, стереотипністю, некритичністю. Конкретність мислення дитини виявляється, наприклад, у ситуації, коли дитина розкладає предмети «що до чого підходить». Дитина орієнтується не на істотну ознаку для узагальнення, а на власний життєвий досвід: тарілку на стіл, а не до посуду, метелика – на квітку, а kota і собаку «не можна поєднувати, бо вони поб'ються». Тобто дитина орієнтується на конкретні наочні образи, не розуміючи суттєвих зв'язків. При порівнянні дитині легше виокремити відмінності, ніж загальні ознаки. Дитині складно використовувати вже засвоєні знання у нових умовах. Дитині властиво не сумніватися у правильності своїх припущень, не помічати власних помилок.
- ✓ при труднощах *IV ступеня прояву* функціонування когнітивної сфери спостерігається безсистемність наявних уявлень, невпорядкованість, відсутність або слабкість змістових зв'язків між предметами, явищами. Неспроможність абстрагування та узагальнення. Притаманні слабкість регулятивної функції мислення, конкретність, неусвідомленість, механічний процес засвоєння матеріалу. Значно виражені труднощі або повна неспроможність встановлення причинно-наслідкових зв'язків, абстрактних понять. Притаманні пасивність, інертність, загальна загальмованість мисленнєвої діяльності. Виражені труднощі при порівнянні предметів, часто орієнтується на несуттєві ознаки, не виділяючи основних. Не розуміє часових та просторових понять. Виконує завдання за наявності постійної організаційної та супровідної допомоги.
- ✓ для дитини при *особливо сильно виражених особливостях функціонування когнітивної сфери* характерний низький рівень засвоєння різних навичок. Притаманні низькі рівні функціонування. Спостерігаються низький рівень

розвитку моторики, порушення координації рухів, наявність інших відхилень, які зумовлені органічними порушеннями головного мозку. Особливо сильно виражені труднощі адаптації до умов життєдіяльності в побуті та більш широких суспільних відносин. Дитина має низький рівень здатності пристосування в побуті, соціально-емоційній сфері, спілкуванні. Дитині притаманна моторна слабкість; невмілість іноді носить такий характер, що їй потрібно значно більше часу для опанування навичок самообслуговування і санітарно-гігієнічних навичок. Потребує щоденної регулярної допомоги, супроводу та догляду [8, с. 21-30].

Особливості *уваги* у дітей з ООП характеризуються передусім низьким обсягом та звуженістю (дитина здатна одночасно сприймати обмежену кількість об'єктів або елементів інформації); слабкістю концентрації; труднощами з розподілом та переключенням (дитині складно виконувати дві дії одночасно або переходити від виконання однієї справи до іншої); виснажливістю (дитина не може довго працювати зосереджено та швидко відволікається на сторонній (інколи мінімальний: шум за вікном, яскравий колір олівця) подразник.

Особливості емоційно-вольової сфери

Оцінка *емоційно-вольової сфери* особи проводиться з метою виявлення здатності дитини до вольового зусилля, схильностей до проявів девіантної поведінки та її причин, психологічного стану особи, а також їх впливу на освітню діяльність [2].

Характеризуючи емоційно-вольову сферу дитини з особливими освітніми потребами важливо описувати особливості:

- емоцій;
- вольових процесів;
- мотивації в ігровій та навчальній діяльності.

Якщо є виражені особливості цієї сфери необхідно описати проблеми, які виникли при пристосуванні до закладу освіти, до дитячого колективу, а також, особливості взаємодії з педагогами та дітьми.

Наприклад, емоції та почуття характеризуються якістю, активністю, полярністю, тривалістю та інтенсивністю.

До вольових якостей особистості відносять: цілеспрямованість, принциповість, самостійність, ініціативність, витримка, рішучість, наполегливість, організованість, дисциплінованість і сміливість.

Описуючи емоційно-вольову сферу дитини можна зазначати:

- переважаючий загальний емоційний стан, тобто настрій (позитивний/пригнічений/негативний);
- причини, які можуть погіршувати та негативно впливати на настрій;
- особливості короточасних збуджень, які раптово можуть виникнути та вплинути на здатність дитини контролювати свої дії та вчинки;
- вплив стресових ситуацій на дитину та особливості їх переживання;
- здатність до вольових зусиль над собою;
- ініціативу та інтерес до ігрової/навчальної діяльності;

- наявність (особливості) мотиваційної та пізнавальної діяльності.

Якщо у дитини є порушення/особливості поведінки, труднощі при соціальній комунікації чи взаємодії то психолого-педагогічну характеристику необхідно здійснювати за такими напрямками:

- стан сформованості навичок соціальної комунікації;
- особливості стану сформованості соціальної взаємодії;
- прояви небажаної поведінки [8, с. 158-161].

При описі стану сформованості **навичок соціальної комунікації** важливо розмежувати особливості комунікації з дорослими та однолітками. Це можуть бути несистематичні/помітні/значні/тяжкі/найтяжчі труднощі (порушення) під час комунікації.

Наприклад, при наявності *незначних (поодиноких) особливостей*: несвоєчасна/відстрочена відповідь на запитання; відповідь, яка не відповідає змісту запитання; відсутність/специфічна форма ініціативи у спілкуванні.

Якщо у дитини наявні труднощі II ступеня прояву (*помітні особливості*), то буде спостерігатися порушення у вербальних та невербальних навичках соціальної комунікації; обмежене ініціювання спілкування; нетипове реагування на соціальні пропозиції від інших.

Значні труднощі під час комунікації з дорослими чи однолітками характеризуються відсутністю її ініціювання та помітно незвичним або відсутнім реагуванням на соціальні пропозиції/ініціативи.

При *тяжких порушеннях* соціальної комунікації у дитини відсутній зоровий контакт з іншою людиною; обмежене або (частіше) відсутнє ініціювання комунікації, навіть при допомозі дорослого; тяжкі порушення у вербальних і не вербальних засобах комунікації; помітно не звичне або (частіше) відсутнє реагування на соціальні пропозиції чи ініціативи дорослих.

Характеристикою *найтяжчих порушення* соціальної комунікації є відсутність реакції на дорослого та ім'я.

Опис напряму **сформованості соціальної взаємодії** можна здійснювати характеризуючи:

- розуміння соціального контексту ситуації, правил поведінки (тимчасові, несистематичні/помітні труднощі/значні труднощі/тяжкі порушення/найтяжчі труднощі, повна відсутність);
- аналіз та прогнозування наслідків власних дій та дій інших відповідно до контексту ситуації (тимчасові, несистематичні/помітні труднощі/значні труднощі/тяжкі порушення/найтяжчі труднощі, повна відсутність);
- соціальна взаємодія із дорослими та однолітками:
- тимчасове неналежне виконання інструкцій, незначні порушення вміння пояснити мотиви та цілі власних дій; слідує за однолітками, не завжди визначає лідера у групі, може не поділяти інтересів однолітків, розуміє власні почуття та не завжди розуміє почуття та емоції однолітків;
- неналежне виконання інструкцій, порушення розуміння емоцій, почуттів та мотивів поведінки дорослих; не слідує за однолітками, не слідує за лідером у

групі, може не розділяти інтересів однолітків, не завжди розуміє власні почуття та емоції однолітків;

- відмова від виконання або неналежне виконання інструкцій, відсутнє або значно порушене розуміння емоцій, почуттів та мотивів поведінки дорослих; можуть бути прояви небажаної поведінки щодо однолітків через несформованість альтернативних форм спілкування, неправильне надання значення обставинам, відсутність мотивації в розумінні інтересів однолітків, порушене розуміння власних почуттів та емоцій щодо однолітків;
- відмова від виконання або нерозуміння інструкцій, відсутнє або значно порушене розуміння емоцій, почуттів та мотивів поведінки дорослих; можуть бути прояви небажаної поведінки щодо однолітків через несформованість альтернативних форм спілкування, неправильне надання значення обставинам, відсутність мотивації в розумінні інтересів однолітків, порушене розуміння власних почуттів та емоцій щодо однолітків;
- відмова від виконання або нерозуміння інструкцій, відсутнє розуміння емоцій, почуттів та мотивів поведінки дорослих; відсутність реакції на однолітків, відсторонення, усамітнення, можуть бути прояви небажаної поведінки щодо однолітків.

Небажана поведінка у дітей може проявлятися у вигляді стереотипії, аутостимуляції, соціально неприйнятної поведінки.

При труднощах I ступеня прояву може спостерігатися стереотипність інтересів та діяльності; відсутність мотивації для здобуття академічних навичок, які не цікавлять; незначні сенсорні порушення.

У дітей, які мають труднощі II ступеня: обмежені/повторювальні форми поведінки, які проявляються з достатньою частотою, заважають функціонуванню і помітні сторонньому спостерігачеві; відсутня гнучкість в поведінці та труднощі з адаптацією до змін; сенсорні порушення та можливі прояви самостимуляції.

При труднощах III ступеня прояву небажаної поведінки можуть з'являтися істерики, агресія, самоагресія, аутостимуляції, соціально неприйнятна поведінка. Дитина буде уникати вимог, привертати увагу, здійснювати самостимуляцію та може затуляти вуха, починати кричати, коли чує певний звук або музичний інструмент, ховатися у шафу або під стіл, нюхати/облизувати предмети, що цікавлять, крутитися навколо себе або постійно бігати.

IV ступінь прояву небажаної поведінки характеризується частими проявами істерик, агресій, самоагресій, аутостимуляцій, соціально неприйнятної поведінки та наявністю значних сенсорних порушень. Спостерігається повна відсутність гнучкості в поведінці та крайні труднощі з адаптацією до змін.

При найтяжчих проявах небажаної поведінки будуть спостерігатися: дуже часті або постійні істерики, агресії, самоагресії, аутостимуляції, соціально неприйнятна поведінка; значні сенсорні порушення (затуляння вух, крик, коли чує певний музичний інструмент або звук, нюхання або облизування предметів, що цікавлять; активні рухи руками, крутіння навколо себе або постійна ходьба/біг, що в цілому заважають нормальному функціонуванню [8, с. 158-161].

Особливості освітньої (навчальної) діяльності

Освітня діяльність – визначення рівня сформованості знань, вмінь, навичок відповідно до навчальної програми або основних критеріїв формування вмінь та навичок дітей [2].

При описі освітньої діяльності дитини з ООП варто орієнтуватися не лише на знання, уміння, навички, а й на динаміку та темп навчальної діяльності (вказуючи працездатність, темп діяльності та рівномірність), сформованість регуляторних функцій (розуміння інструкції, прийняття завдання та самоконтроль), специфіку когнітивного опрацювання інформації (особливості сприймання, пам'яті, мислення), ставлення та мотивацію до навчальної діяльності.

Наприклад, в характеристиці зазначаємо відповіді на такі запитання:

- Як довго дитина може працювати над виконанням завдання?
- Чи спостерігається швидка виснажливість?
- Чи темп роботи відповідає темпу роботи учнів класу?
- Чи розуміє дитина мету завдання?
- Чи здатна дитина утримувати алгоритм виконання завдання?
- Чи бачить дитина свої помилки при виконанні завдання?
- Чи співвідносить результати своєї діяльності із зразком?
- Чи потребує додаткової наочності для успішного виконання завдання?
- Який обсяг допомоги дитина потребує при труднощах у виконанні завдань?
- Чи продовжує дитина спроби після помилки?

Також, здійснюючи психолого-педагогічну характеристику дитини з особливими освітніми потребами за цим напрямом важливо аналізувати:

- навчальну (пізнавальну) мотивацію дитини;
- особливості виконання навчальних завдань та дій;
- контроль дитиною власної навчальної діяльності (табл. 4) [8, с. 110-114].

Таблиця 4

Характеристика освітньої (навчальної) діяльності дітей з ООП

Навчальна (пізнавальна) мотивація дитини	Особливості виконання навчальних завдань	Особливості виконання навчальних дій	Контроль дитиною власної навчальної діяльності
Перший ступінь прояву труднощів			
Недостатньо повне усвідомлення поставлених завдань, спричинене	Недостатній рівень таких якостей уваги, як обсяг, концентрація та стійкість.	Схильність розв'язувати коло завдань середньої складності без намагання поліпшити	Здатність реально оцінювати поставлені цілі сформована.

наявністю неухважності, розгальмованості, гіперактивності, імпульсивності. Незначна залежність від зовнішніх обставин та оцінок.	Опановує знання, відчуває труднощі в опануванні різних способів їх отримання.	власні досягнення і здібності.	Нестійке бажання активізувати свої освітні можливості. Можливий дитячий негативізм.
Другий ступінь прояву труднощів			
Мотиваційна незрілість, відсутність шкільної мотивації. Поверхове сприймання (усвідомлення) поставлених завдань. Поверхове розуміння особистісно-розвивального значення навчання, потреби в розвитку світогляду і розуміння навколишнього світу. Залежність від зовнішніх обставин та оцінок.	Опановує знання на низькому рівні, відчуває труднощі в опануванні різних способів їх отримання. Має труднощі у формуванні прийомів навчальної діяльності.	Схильність розв'язувати коло завдань середньої складності без намагання поліпшити власні досягнення і здібності.	Здатність реально оцінювати поставлені цілі сформована поверхово, неадекватно.
Третій ступінь прояву труднощів			
Інтерес до отримання знань, допитливість,	Опанування знань відбувається за активної	Відсутність бажання поліпшити власні	Здатність реально оцінювати поставлені цілі сформована

прагнення до розвитку пізнавальних здібностей, отримання задоволення від інтелектуальної діяльності є поверховими (нестійкими). Недостатньо повне усвідомлення поставлених завдань. Байдужість до зовнішніх обставин та оцінок.	підтримки, відчуває труднощі в опануванні різних способів їх отримання. Недостатнє розуміння граматичних конструкцій, несформованість уміння орієнтуватися на систему ознак, низький рівень розвитку образного мислення тощо. Має стійкі труднощі у формуванні прийомів навчальної діяльності.	досягнення і здібності. Несформованість уміння планувати свої дії, слабкий розвиток логічного запам'ятовування, низький рівень мовного розвитку, низький рівень розвитку логічних операцій (аналізу, узагальнення, систематизації) тощо.	поверхово/неадекватно. Відсутній потенціал самостійно активізувати свої можливості.
Четвертий ступінь прояву труднощів			
Недостатньо повне усвідомлення поставлених завдань. Інтерес до отримання знань, допитливість, прагнення до розвитку пізнавальних здібностей, отримання задоволення від інтелектуальної діяльності відсутні. Байдужість до зовнішніх обставин та оцінок.	Нездатність самостійно виконувати завдання. Труднощі в опануванні різних способів отримання знань. Постійний контроль, підтримка та супровід.	Фрагментарно, неточно відтворює окремі елементи, ознаки об'єкта вивчення; з допомогою вчителя виконує окремі дії, елементарні завдання.	Здатність реально оцінювати поставлені цілі не сформована. Потребує контролю, допомоги та стимулювання з боку вчителя.

П'ятий ступінь прояву труднощів			
Мотивація до навчання відсутня. Неусвідомлення поставлених завдань. Інтерес до отримання знань, допитливість, прагнення до розвитку пізнавальних здібностей, отримання задоволення від інтелектуальної діяльності відсутні. Байдужість до зовнішніх обставин та оцінок.	Опановує знання, відчуває труднощі в опануванні різних способів їх отримання	Виконання навчальних дій лише за зразком та з допомогою.	Відсутня здатність контролювати та оцінювати власну діяльність, активізувати свої можливості.

Здійснюючи характеристику освітньої діяльності дитини з ООП, важливо звертати увагу на індивідуальну динаміку розвитку, співвідношення між рівнем актуальних знань та потенційними можливостями («зоною найближчого розвитку»), а також на специфіку пізнавальних процесів (сприймання, пам'яті, мислення та уваги) та як вони впливають на успішність засвоєння навчального матеріалу.

**Зразок тверджень педагогічного спостереження
за сферами розвитку дитини**

Фізичний розвиток дитини.

звичайне спостереження	- учень не правильно тримає ручку/олівець; - учень не може виконати прості рухові завдання без допомоги; - учень часто втомлюється або уникає рухової активності
спостереження для визначення сильної сторони	- учень може нетривало/намагається правильно тримати ручку/олівець; - учень виконує прості рухові завдання самостійно; - учень активно бере участь у фізичних вправах або рухливих іграх
з'ясування потенційних можливостей	- учень правильно тримає ручку/олівець кілька хвилин після роботи з педагогом «рука в руці»; - учень намагається підтримувати правильну поставу протягом тривалого часу після нагадування; - учень проявляє покращену координацію при поступовому ускладненні завдань
визначення ситуацій, коли особливості не проявляються	- інколи, під час гри на перерві учень бере ручку/олівець правильно; - учень демонструє кращу координацію та витривалість у знайомих або структурованих вправах; - учень активніше бере участь у фізичній діяльності, коли є приклад педагога

Мовленнєвий розвиток дитини.

звичайне спостереження	- учень не формує повних речень у відповіді на питання; - використовує обмежений словниковий запас; - важко висловлює думку в усній або письмовій формі
спостереження для визначення сильної сторони	- охоче відповідає на запитання вчителя; - висловлює думку простими реченнями; - ініціює короткі повідомлення під час групової роботи
з'ясування потенційних можливостей	- розширює висловлювання після уточнювальних запитань; - використовує нові слова або вирази після моделювання вчителем; - повторює складні конструкції за зразком
визначення ситуацій, коли	- під час читання вголос або переказу історії демонструє кращу зв'язність висловлювань;

особливості не проявляються	- у знайомих групових завданнях легше будує речення
-----------------------------	---

Когнітивна сфера розвитку дитини.

звичайне спостереження	- дитина має труднощі з концентрацією уваги, швидко відволікається - дитина зосереджується на завданні нетривалий час - дитина виконує прості інструкції у звичних умовах
спостереження для визначення сильної сторони	- дитина виявляє інтерес до пізнавальних завдань - дитина зосереджено виконує знайомі види діяльності - дитина самостійно знаходить спосіб розв'язання простого завдання
з'ясування потенційних можливостей	- дитина виконує завдання за зразком або після пояснення педагога - дитина продовжує діяльність після стимулювання або підтримки - дитина використовує підказки для розв'язання складнішого завдання
визначення ситуацій, коли особливості не проявляються	- під час ігрової діяльності дитина довше утримує увагу - у роботі з наочним матеріалом когнітивні труднощі зменшуються - у знайомих, структурованих ситуаціях дитина впевненіше виконує завдання

Емоційно-вольова сфера розвитку дитини.

звичайне спостереження	- учень легко розчаровується при помилках; - іноді відмовляється від завдання; - потребує нагадувань про правила поведінки
спостереження для визначення сильної сторони	- проявляє терпіння під час навчальної діяльності; - дотримується правил групової роботи; - зберігає спокій у знайомих навчальних ситуаціях
з'ясування потенційних можливостей	- намагається завершити завдання після невдачі; - контролює емоції під час оцінювання чи конкуренції; - співпрацює з однокласниками за підказкою педагога
визначення ситуацій, коли особливості не проявляються	- під час цікавих навчальних проєктів або ігор демонструє більшу наполегливість; - при структурованих завданнях легше дотримується правил; - у груповій роботі проявляє самоконтроль

Освітня діяльність дитини.

звичайне спостереження	- учень швидко втрачає інтерес до навчального завдання; - учень потребує постійного нагадування про виконання навчального завдання; - учень має труднощі з організацією власної навчальної діяльності; - учень має труднощі з виконанням багатокомпонентних інструкцій
спостереження для визначення сильної сторони	- учень проявляє зацікавленість у практичних та ігрових завданнях; - учень намагається виконувати завдання самостійно після звернення уваги педагога; - учень намагається дотримуватися послідовності виконання завдання; - учень правильно виконує окремі етапи завдання
з'ясування потенційних можливостей	- учень продовжує виконання завдання після підтримки або заохочення педагога; - учень виконує завдання самостійно після пояснення алгоритму або використання зразка; - учень виконує завдання послідовно після короткої інструкції або візуальної підказки; - учень виконує завдання після поділу інструкції на короткі послідовні кроки
визначення ситуацій, коли особливості не проявляються	- під час роботи з наочним матеріалом або у груповій діяльності учень демонструє вищу навчальну активність; - під час виконання знайомих або цікавих завдань учень довше зберігає самостійність у роботі; - у структурованих та звичних видах діяльності учень більш самостійно організовує роботу; - у роботі за зразком або під час знайомих видів діяльності учень краще дотримується інструкції

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 10.03.2026).
2. Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр : Постанова Кабінету Міністрів України від 12.07.2017 № 545. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF> (дата звернення: 10.03.2026).
3. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: основи теорії і практики: навчально-методичний посібник. Київ : ТОВ «АСК», 2011. 272 с.
4. Софій Н.З., Найда Ю.М. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: навчально-методичний посібник. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди»», 2012. 128 с.
5. Червонець І. В., Бражнікова Т. О. Інклюзивно-ресурсний центр: основні напрями роботи. *Науково-методичний супровід функціонування інформаційно-освітнього простору регіону : науково-методичний вісник. Кропивницький : КЗ «КОІПО імені Василя Сухомлинського», 2018. Вип. 54. С. 385–391. URL: https://drive.google.com/file/d/1TYMyQZlWWczK_MtT3SsqVKn2C44E43/view (дата звернення: 10.03.2026).*
6. Про затвердження плану заходів із впровадження в Україні Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я та Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 27.12.2017 № 1008-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1008-2017-%D1%80> (дата звернення: 10.03.2026).
7. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник /За заг. ред. М.А. Порошенко та ін. Київ : 2018. 252 с.
8. Методичні рекомендації для інклюзивно-ресурсних центрів щодо визначення категорій (типології) освітніх труднощів у осіб з ООП та рівнів підтримки в освітньому процесі / уклад.: Л. І. Прохоренко, Н. А. Ярмола, О. О. Набоченко [та ін.]; за заг. ред. Л. І. Прохоренко; Ін-т спеціальної педагогіки і психології ім. М. Ярмаченка НАПН України. Київ, 2021. 200 с.
9. Максименко С. Д. Загальна психологія : підручник. Київ : Центр навчальної літератури, 2004. 272 с.

ДЛЯ НОТАТОК

ДЛЯ НОТАТОК

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ: ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА

НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ ПОСІБНИК

Підписано до друку 06.07.2026 р.
Формат 60х84 1/16. Папір офсетний.
Гарнітура «Times New Roman».
Друк – принтер. Тираж – ____ прим.
Зам. № 493

КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», вул. Велика
Перспективна, 39/63, Кропивницький, 25006

Віддруковано в лабораторії інформаційно-методичного
забезпечення освітнього процесу КЗ «КОІППО імені Василя
Сухомлинського», вул. Велика Перспективна, 39/63,
Кропивницький, 25006