

**Чайка В. М.
Писарчук О. Т.
Ратушняк Н. О.
Теслюк О. Я.**

Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка

ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ САМООРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

**KSZTAŁTOWANIE UMIEJĘTNOŚCI SAMOORGANIZACJI
DZIAŁALNOŚCI EDUKACYJNEJ UCZNIÓW POCZĄTKOWEJ SZKOŁY
O SPECJALNYCH POTRZEBACH EDUKACYJNYCH**

**FORMATION OF SKILLS OF SELF-ORGANIZATION
OF EDUCATIONAL ACTIVITY OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS
WITH SPECIAL NEEDS**

Резюме: На основі аналізу психолого-педагогічної літератури охарактеризовано зміст основних понять дослідження «самоорганізація навчальної діяльності», «інклюзивна освіта» та «діти з особливими освітніми потребами». Описано основні особливості навчальної діяльності учнів початкової школи. Виокремлено компоненти самоорганізації навчальної діяльності (мотиваційний, змістовий, операційний або діяльнісний, оцінно-рефлексивний). Визначено дидактико- психологічні засади формування навичок самоорганізації навчальної діяльності учнів початкової школи з особливими освітніми потребами. Сформульовано загальні рекомендації щодо розвитку когнітивної сфери з позицій формування навичок самоорганізації навчальної діяльності учнів початкової школи з особливими освітніми потребами.

Ключові слова: початкова школа, інклюзія, діти з особливими освітніми потребами, самоорганізація навчальної діяльності, компоненти самоорганізації навчальної діяльності.

Streszczenie: Na podstawie analizy literatury psychologicznej i pedagogicznej scharakteryzowano treść podstawowych pojęć badania: „samoorganizacja działań edukacyjnych”, „edukacja włączająca” i „dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych”. Opisano główne cechy działalności edukacyjnej

uczniów szkoły początkowej. Wyodrębniono składniki samoorganizacji działalności edukacyjnej (motywacyjny, treściowy, operacyjny lub działania, ewaluacyjno-refleksyjny). Określono dydaktyczne i psychologiczne podstawy kształtowania umiejętności samoorganizacji działalności edukacyjnej uczniów szkoły początkowej o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Sformułowano ogólne rekomendacje dotyczące rozwoju sfery poznawczej z punktu widzenia kształtowania umiejętności samoorganizacji działań edukacyjnych uczniów szkoły początkowej o specjalnych potrzebach edukacyjnych.

Słowa kluczowe: początkowa szkoła, inkluzja, dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, samoorganizacja działalności edukacyjnej, składniki samoorganizacji działalności edukacyjnej.

Abstract: Based on the analysis of psychological and pedagogical literature, the content of the basic concepts of the study: “self-organization of educational activities”, “inclusive education” and “children with special educational needs” is characterized. The main features of educational activity of primary school students are described. The components of self-organization of educational activity (motivational, semantic, operational or activity, evaluation-reflexive) are singled out. Didactic and psychological bases of formation of skills of co-organization of educational activity of pupils of elementary school with special educational needs are defined. General recommendations for the development of the cognitive sphere from the standpoint of the formation of skills of self-organization of educational activities of primary school students with special educational needs are formulated.

Keywords: primary school, inclusion, children with special educational needs, self-organization of educational activity, components of self-organization of educational activity.

Вступ

На початку нового шкільного життя в початковій школі, існуючі в особистому досвіді учнів засоби самоорганізації навчальної діяльності є недостатніми для ефективного навчання, контролю власних емоцій, пристосування до змін та успішного подолання невдач в навчанні або спілкуванні з однокласниками та вчителями.

Шкільне середовище – це модель суспільства, в якій дитина має право на помилки, пошук шляхів до успіху, вчитися співіснувати з іншими членами такого середовища, отримуючи безцінні навички, наявність яких суттєво впливатиме на її майбутнє [22].

Розуміючи самоорганізацію навчальної діяльності як «спосіб забезпечення кожному учневі права й можливості на формування власних навчальних цілей і завдань, своєї навчальної траєкторії, надання усвідомленості власним навчальним діям через вибір типу дій, привнесення особистісного смислу, запиту щодо свого навчання, власного бачення своїх навчальних і освітніх перспектив» [Ковальова Т.М] можна зазначити, що значну роль у навчально-виховному процесі початкової школи відіграватимуть процеси саморозвитку й самоорганізації учнів [23].

На даному етапі розвитку педагогічної науки в Україні активно ідеалізують процеси гуманізації відносин держави та суспільства до учнів з особливими освітніми потребами, розширюють аспекти їх інтеграції у різні сфери соціальної життєдіяльності країни. Це заохочує вчених і фахівців-практиків створювати нові форми соціально-педагогічної, психологічної допомоги цій категорії населення в освітній реалізації. Саме тому особливої актуальності набуває інклюзивна освіта.

Перед початковою школою постає завдання надати всім без винятку дітям якісну освіту, незважаючи на стан здоров'я. Оскільки діти з особливими освітніми потребами рівні в правах з дітьми, які не мають порушень онтогенезу, то особливої актуальності набуває проблема реалізації цих прав в освітньому середовищі. На сучасному етапі однією з провідних тенденцій в розвитку освітньої системи є реалізація інклюзивної моделі освіти для дітей з особливими потребами. Термін «діти з особливими освітніми потребами» – широке поняття, яке охоплює всіх учнів, чії освітні потреби виходять за межі загальноприйнятої норми, в тому числі й дітей з важкими порушеннями мовлення. Ці діти потребують додаткової психолого-педагогічної підтримки в процесі навчання [12].

В інклюзії питання самоорганізації навчальної діяльності учнів з особливими освітніми потребами вважається досить актуальним та недостатньо дослідженим. Так, у наукових доробках Л. Виготського, В. Засенка, Т. Ілляшенко, А. Колупаєвої, С. Миронової, А. Обухівської, І. Родименко, Л. Савчук, Т. Сак та ін. представлені різні підходи вивчення цієї проблеми. Перед педагогами постає завдання адаптувати навчальний процес так, щоб усі діти мали змогу набути комплекс компетенцій та компетентностей, визначених програмою Нової української школи.

Усталені підходи до формування вмінь самоорганізації навчальної діяльності доцільно втілювати і в практику навчання дітей з особливими освітніми потребами, проектуючи їх на особливості організації змісту, методів, форм навчання загальноосвітньої школи [17].

Виникає питання зміни підходів до навчання через формування в учнів початкової школи з особливими потребами необхідної самоорганізаційної здатності, тобто формування у них вмінь самоорганізації навчальної діяльності.

Мета статті – охарактеризувати структуру вмінь самоорганізації навчальної діяльності учнів початкової школи з особливими потребами, ефективні методи і форми і формування.

Самоорганізація навчальної діяльності як освітня проблема

Проблему самоорганізації навчальної діяльності учнів активно досліджують як зарубіжні, так і вітчизняні науковці. Самоорганізація як педагогічне явище описано такими видатними педагогами як А. Макаренком [10], В. Сухомлинським [18], С. Шацьким [21]. Велику роль у становленні теорії самоорганізації та науки синергетики відграють праці Г. Хакена, Г. Николіс, І. Пригожина, І. Стенгерс, В. Вернадського, А. Руденка, С. Курдюмова, М. Мойсеєва, Є. Князевої тощо. Синергетика вивчає самоорганізацію складних відкритих систем і має власні принципи, які можуть бути трансформовані на такі відкриті нестабільні та складні системи як освіта загалом, навчальний процес чи окремо особистість кожного учня. Ідеї самоорганізації у педагогіці застосовують для осмислення педагогічних явищ, проектування і побудови моделей педагогічних систем, а також застосування в контексті організації управління, виховання і предметного навчання, розвитку методичної підготовки майбутніх учителів. Етапи формування самоорганізації навчальної діяльності за умови провідної ролі мотивації учнів розроблені Р. Коган, С. Котовою, А. Осиним, Я. Устиновою та ін.

Наразі наукові пошуки щодо самоорганізації навчальної діяльності здійснюють такі вчені як В. Аршинов, В. Виненко, Л. Зоріна, Н. Кіященко, В. Ігнатова, Г. Малинецький, А. Малков, Є. Солодова, В. Харитонова та ін.

В Державному стандарті початкової освіти зазначається, що метою початкової освіти є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості. Також визначено «навчання впродовж життя», що передбачає оволодіння вміннями і навичками, необхідними для подальшого навчання, організацію власного навчального середовища, отримання нової інформації для застосування її в оцінюванні навчальних потреб, визначенні власних навчальних цілей та способів їх досягнення, навчання працювати самостійно і в групі як одну із ключових компетентностей. Звідси можна зробити висновок, що в діяльності педагога важливим є формування в учнів уміння «навчальної самостійності», що є основою навички самоорганізації навчальної діяльності [4].

Насамперед охарактеризуємо особливості навчальної діяльності учнів початкової школи. В дослідженнях різних педагогів цей вид діяльності трактується по-різному. Д. Ельконін зазначає, що навчальна діяльність – це діяльність, спрямована на здобуття знань про оточуючий світ, на оволодіння новими вміннями й навичками, а також на зміну себе як суб'єкта діяльності

[22, с. 45]. В. Давидов вважає, що навчальна діяльність – це провідний вид діяльності молодшого школяра, змістом якої є теоретичні знання: єдність змістового абстрагування, узагальнення і теоретичних понять [2]. О. Савченко визначає навчальну діяльність як комплекс потреб і мотивів, мети й умов їх досягнення, дій і операцій з конкретним предметним змістом [16].

Цілісна структура навчальної діяльності молодших школярів формується протягом всього навчання в початковій школі. В ході систематично розв'язання навчальних завдань учень шукає й знаходить загальний спосіб розв'язання. На думку В. Давидова, навчання має бути усвідомленим як активний пізнавальний процес, спрямований на вирішення учнями відповідних навчальних завдань. [22, с. 11].

Навчальна діяльність має яскраво виражену суспільну значущість і ставить дитину в нову позицію щодо дорослих і однолітків, змінює її самооцінку, перебудовує взаємини в сім'ї. Діти молодшого шкільного віку спершу надають перевагу навчанню як суспільно корисній діяльності взагалі, потім їх приваблюють окремі види навчальної роботи (читання, письмо, малювання), пізніше вони починають самостійно перетворювати конкретно практичні завдання на навчально-теоретичні, цікавлячись внутрішнім змістом навчальної діяльності.

Будь-який процес навчальної діяльності та пізнання, як одного з її елементів, неможливий без таких основних психологічних процесів і дій, як сприйняття, розуміння, осмислення, узагальнення, закріплення і застосування. Будь-яка діяльність характеризується її діяльнісним етапом, тобто активністю.

Як одну з форм активності К. Платонов виокремлює пізнавальну активність – вид психічної активності, що з'являється у тварин у формі орієнтувального рефлексу, а в людини, крім того, у формах мимовільної уваги, зацікавленості, творчості. Водночас у науковій літературі відсутній єдиний підхід до визначення поняття «пізнавальна активність», хоча в багатьох дослідженнях учені називають деякі загальні істотні риси цього поняття [5].

Визначаючи пізнавальну активність як особливий психологічний феномен, науковці досліджують її в різних аспектах. З психологічної позиції пізнавальна активність – це міра розумового зусилля, спрямована на задоволення пізнавальних інтересів індивіда. Як педагогічне явище, пізнавальна активність є двостороннім взаємопов'язаним процесом: з одного боку, це форма самоорганізації і самореалізації учня, з іншого – результат цілеспрямованих зусиль педагога з організації пізнавальної діяльності учня.

Пізнавальна активність є основою практично будь-якої діяльності, в тому числі, й навчальної. Пізнавальна активність сприяє інтелектуально-

му розвитку дитини, що передбачає не тільки потребу у вирішенні завдань пізнавального характеру, але й необхідність практичного застосування отриманих знань. [8].

Пізнавальна активність як вища властивість особистості характеризується спрямованістю і стійкістю пізнавальних інтересів, прагненням до самостійного і ефективного засвоєння інформації, оволодіння прийомами і способами пізнавальної діяльності, критичністю і самокритичністю мислення, вольовими зусиллями для досягнення навчально-пізнавальної мети [5].

Важливим результатом пізнавальної діяльності і пізнавальної активності є самоорганізація навчальної діяльності. За визначенням О. Бондаревської і С. Кульневич, «самоорганізація – це процес переведення свідомості особистості з режиму відтворення у режим концентрації власної діяльності» [1]. Існує також характеристика самоорганізації як діяльності й здатності особистості, пов'язаної з умінням організувати себе, що виявляється в цілеспрямованості, активності, обґрунтованості мотивації, плануванні власної діяльності, самостійності, швидкості прийняття рішень і відповідальності за них, критичності оцінки результатів власних дій, почутті обов'язку [13]. Самоорганізацією називають також дії, пов'язані зі здатністю особистості організувати себе в процесі здійснення діяльності [6].

Завдання вчителя – побачити і розвинути найкращі якості кожного учня. У Новій українській школі роль учителя в перших двох циклах (1-4 класи) вже не передбачає банальну трансляцію змісту освіти. Тепер вчитель стає ментором, що вміє правильно організувати процес пізнання, скерувати діяльність учня так, щоб він не боявся висувати гіпотези, ставити питання, проявляти інтерес та допитливість. Важливим завданням також є навчити дитину ставити правильні запитання, вибирати найбільш раціональні інструменти для здійснення своєї навчальної діяльності, досліджень чи пошуку інформації, а також допомогти їй навчитися систематизовувати одержану інформацію, виділяти головне від другорядного, випадкове від закономірного, істинне від помилкового.

Нагальною потребою сучасної школи є створення умов, за яких кожен учень мав би змогу навчатися самостійно здобувати необхідну інформацію, використовуючи її для власного розвитку, самореалізації, для розв'язання існуючих проблем.

Згідно з логікою традиційної освіти спочатку необхідно сформулювати знання, а потім організувати дії щодо їх застосування. Але така логіка надання освітніх послуг, як свідчить практика, не допомагає випускнику школи стати конкурентоспроможним на сучасному ринку праці.

Як відомо у навчальній діяльності можна виділити щонайменше два рівні: навчальна діяльність за участю вчителя та самостійна діяльність учнів. Але слід відмітити, що у педагогічній літературі останніх років все частіше використовують такі взаємопов'язані поняття як «самостійна робота», «самоосвітня діяльність», «самоорганізація навчальної діяльності», які мають спільні (їх характеризують або як специфічні види діяльності, або як засоби досягнення конкретних цілей) та відмінні категорійні ознаки.

Як зазначає В. Чайка, ефективність самостійної діяльності залежить від стану суб'єктів цього процесу, рівня їх мотивації, педагогічної майстерності вчителя, рівня використання інформаційних технологій тощо. Лише за цієї умови можливий перехід навчання в новий стан, який характеризується як діяльність самонавчання учня. Правильно організована індивідуальна робота формує в учнів свідомі самостійні навчальні дії, вони відчувають себе вільними від зовнішніх обставин, вибирають для себе зручний темп роботи і спосіб виконання завдання, активно використовують для досягнення цілей всі засоби, розуміючи, що тільки від власних дій залежить результат [20, с.46].

На основі узагальнень А. Громцевої, П. Підкасистого, Н. Серікова, А. Усової самостійною роботою називають будь-яку діяльність особистості, яку вона здійснює для досягнення поставлених перед нею цілей без участі керівника. Під самоосвітою ж розуміють специфічний вид діяльності, в ході якої завдяки самостійному визначенню цілей особистість задовольняє свої пізнавальні потреби або удосконалює свої здібності, особисті та професійні якості [9].

Самоорганізація часто трактується як діяльність й здатність особистості, пов'язана з умінням організувати себе. Вона виявляються в цілеспрямованості, активності, обґрунтованості мотивації, плануванні власної діяльності, самостійності, швидкості прийняття рішень і відповідальності за них, критичності оцінки результатів своїх дій, почутті обов'язку [13].

На нашу думку, **самоорганізацію навчальної діяльності** (далі – СОНД) можна характеризувати як дії особистості, спрямовані на організацію засвоєння навчального матеріалу, формування умінь, навичок та компетентностей, що здійснюється шляхом самопізнання, самоконтролю та самооцінювання. У такому формулюванні учень є суб'єктом, оскільки всі його дії усвідомлені та вмотивовані значущістю пізнавального процесу для нього. В системах, які самоорганізуються, основним фактором розвитку є внутрішній. Самоорганізація як обов'язкова умова розвитку особистості не може бути нав'язана ззовні. Однак вона може бути зніційована зовнішніми впливами вчителя.

Інклюзивна освіта для дітей з особливими освітніми потребами

Інклюзивна освіта – це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти шляхом організації навчання дітей у закладах освіти на основі застосування особистісно орієнтованих методів навчання з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей у навчально-пізнавальній діяльності.

Вперше термін «інклюзивна освіта» був використаний у Саламанській декларації, прийнятій на Всесвітній конференції у 1994 році за підтримки ЮНЕСКО, згідно з якою інклюзивна освіта функціонує як система конкретних принципів – базових вимог, виконання яких забезпечує її ефективність, а саме:

- кожна дитина має унікальні особливості, інтереси, здібності й освітні потреби;
- усі діти мають навчатися разом у будь-яких випадках, коли це виявляється можливим, незважаючи на окремі труднощі чи відмінності, що існують між ними;
- заклади освіти мають визнавати і враховувати різноманітні потреби своїх учнів, узгоджуючи різні види і темпи навчання;
- заклади освіти повинні забезпечувати якісну освіту для всіх, розробляючи відповідні навчальні плани, стратегії викладання, вживаючи організаційних заходів;
- діти мають отримувати будь-яку додаткову допомогу, яка може знадобитися їм в освітньому процесі;
- інклюзивна освіта – найефективніший засіб, що гарантує солідарність, співучасть, взаємодопомогу, розуміння між дітьми [14, с.12].

Однак інклюзивна освіта не ставить за мету зробити всіх однаковими. Інклюзивна освіта в широкому розумінні передбачає створення рівних можливостей для всіх дітей з особливими освітніми потребами (далі - ООП) і забезпечення їх успіху в освітньому процесі та подальшому житті.

Однією із функцій інклюзивної освіти є освітня функція, що полягає у «засвоєння дітьми з ООП системи знань, умінь і навичок, необхідних для розвитку потенціалу та подальшої успішної інтеграції у суспільство» [14, с.13]. Одними із таких вмінь є вміння самоорганізації навчальної діяльності.

Компоненти самоорганізації навчальної діяльності

Навчальна діяльність має свою структуру, включає цілі, мотиви, предметний зміст, знання, навчальні дії, операції, способи, результат, всі ці компоненти взаємопов'язані та взаємообумовлені. З огляду на компоненти навчальної діяльності можна виділити і компоненти самоорганізації навчальної діяльності:

- мотиваційний, що передбачає наявність цілей та мотивів здійснення самоосвітньої діяльності та бажання здійснювати її самостійну організацію;
- змістовий компонент, що включає в себе предметний зміст, який охоплює комплекс знань, умінь, навичок і компетентностей;
- операційний або діяльнісний, до якого належать навчальні дії, способи діяльності та операції, що здійснюватиме учень в процесі самоорганізації навчальної діяльності;
- оцінно-рефлексивний компонент, що охоплює самоконтроль і самооцінку, а також рефлексивний аналіз власної діяльності.

Формування мотивації до навчання реалізується використанням різних методів і прийомів, що активізують діяльність учня, підвищують інтерес до навчання. Особливої уваги заслуговує підбір дидактичних матеріалів, які враховують навчальні можливості дитини з особливими освітніми потребами, наприклад, використання адаптованих навчальних текстів, надрукованих великим шрифтом; використання індивідуалізованих варіантів завдань – зменшений обсяг, спрощення частини завдань, альтернативні завдання і т.п. [17], що, в свою чергу полегшуватиме учневі з ООП самостійну роботу над навчальними завданнями.

Одним із способів підвищення мотивації навчання, є надання можливості дітям з особливими освітніми потребами вибирати форму домашнього завдання, виконувати домашнє завдання, перебуваючи у школі.

На сучасному етапі вчителі використовують гнучку систему заохочень і покарань. Такими заохоченнями залежно від індивідуальних і вікових особливостей школяра можуть бути: допомога вчителю під час перевірки зошитів; дозвіл писати на шкільній дошці під час уроку та перерви, виконувати письмове завдання на комп'ютері.

Одним із важливих завдань, спрямованих на підвищення мотивації до самоорганізації навчальної діяльності школяра з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі, є зниження рівня негативних емоційних

проявів, пов'язаних із навчанням та рівнем шкільної тривожності. До прийомів, що знижують емоційну напругу, тривожність, належать підвищення позитивного настрою учнів, нестандартні засоби активізації уваги під час виконання завдань, створення ситуації успіху.

Для створення позитивного ставлення до виконання завдання його можна запропонувати в ігровій формі, однак слід уникати яскраво вираженої змагальності. Деяким дітям, за потреби, вчитель може дозволити користуватися картками з алгоритмами, схемами, складеними ними під час уроку. Така візуальна підтримка, зазначає Т.Сак, сприяє зменшенню напруги, тривожності і допомагає краще запам'ятовувати навчальний матеріал [17].

Дітям з порушення писемного мовлення для зменшення напруги і тривожності під час виконання самостійних навчальних дій у деяких випадках дозволити недотримуватися правил правопису, пунктуації та оформлення сторінки; допускати відповіді, які складаються з ключових слів, а не повних речень. Якщо у школяра має місце виражена недостатність загальної та дрібної моторики треба визначити та узгодити з ним реальні вимоги до охайності виконуваної роботи; надавати більше часу для виконання завдання; допускати відповіді, що складаються з ключових слів, а не з повних речень; дозволяти учневі не писати відповіді, а друкувати їх або відповідати усно[17].

Розвиток змістового компонента СОНД учня з ООП передбачає оволодіння ними комплексом психолого-педагогічних, дидактико-технологічних і методичних знань, умінь і компетентностей. Цей компонент характеризується як сукупність знань і вмінь, необхідних учневі для самостійного розв'язання навчальних завдань.

Розвиток пізнавальної сфери учнів, пов'язані із реалізацією корекційно-розвивальних завдань, мають бути зафіксовані учителем в індивідуальній навчальній програмі школяра з особливими освітніми потребами.

Напрями корекційно-розвивального впливу вчитель реалізує у навчально-дидактичних матеріалах, які використовує на уроці - це роздаткові картки, ілюстративні матеріали, прилаштовані до особливостей навчально-пізнавальної діяльності учня, завдання з підручника та навчального посібника (зошити на друкованій основі) для учнів з особливими освітніми потребами тієї чи іншої нозології тощо спеціальної школи[17].

Також, важливим є навчити дітей частково та повністю планувати свою діяльність, розподіляти навантаження, змінювати способи діяльності. Наприклад, замість опрацювання статті в підручнику здобути знання про навчальну тему із цікавих відеороликів. Можна запропонувати учневі ство-

рити свій власний алгоритм виконання завдань окремого виду, який він пізніше буде використовувати у власній діяльності.

Формування пізнавальних процесів (сприймання, пам'яті, мислення), мовлення, емоційно-вольової сфери, а також особливих пізнавальних операцій особистості передбачає *операційно-діяльнісний компонент*. Під час організації навчальної діяльності дітей з ООП важливе значення має створення умов, які б дали змогу здобувати знання з опорою на збережені функції організму дитини. Це може бути забезпечено за допомогою: організація перерви за перших ознак втоми; застосування електронних носіїв навчальної інформації; використання перфокарт; використання спеціальних закладок з прорізами для фіксування слова, словосполучення чи речення тощо.

На основі опрацювання психолого-педагогічної літератури [3;7;11;14; 15;19] ми сформулювали загальні рекомендації щодо розвитку когнітивної сфери з позицій формування навичок СОНД. Серед них важливими є такі:

- для розвитку *сприймання* необхідно ділити складний матеріал на частини, збільшувати час для усвідомлення завдання, використовувати наочність;
- для розвитку *уваги* доцільно порівнювати сприйняте зі зразком;
- поділ матеріалу на частини, повторення матеріалу, закріплення вивченого матеріалу з опорою на наочність, емоційну пам'ять з поступовим переходом до словесно-логічного запам'ятовування сприятиме розвитку *пам'яті*;
- для формування *мислення* важливим є застосування знань на практиці, поділ складних тем на частини, використання плану, інструкції, схеми тощо; виділення різних аспектів предметів та явищ, міркування вголос про способи і послідовність виконання завдань [14, с.185].

З початку навчання учитель має формувати в учнів контрольну-оцінну діяльність. Основою такого виду діяльності є самоконтроль – система спеціальних дій, якими учень перевіряє результати власної діяльності.

Учні з особливими освітніми потребами, так як і звичайні школярі, потребують багаторазового повторення успішних дій, адже таким чином у них формується потреба в більш узагальнених емоційних оцінках (успіх «виконаного», а не лише його окремих дій). Поступово завершується етап успішного виконання запропонованих учителем дій та їх перехід на рівень самостійного регулювання, закріпленого успіхом. В учня виникає прагнення самостійної діяльності – виконувати дослідницькі завдання, розв'язу-

вати задачі та приклади, писати без помилок. Таким чином відбувається поступовий перехід до саморегуляції власної діяльності і самоконтролю: самостійного аналізу навчального матеріалу, процесу довільного виконання навчальних завдань і самоаналізу допущених помилок. У процесі формування самоконтролю великої уваги потребує етап переходу до самоконтролю, коли необхідно формувати в учнів почуття впевненості у власних силах [17].

Важливим аспектом СОНД учнів початкової школи є процес рефлексії. Рефлексія спрямована на спостереження своїх дій та дій однокласників; осмислення своїх суджень, дій, вчинків з огляду на їх відповідність меті діяльності. Водночас здатність до персональної рефлексії у дітей молодшого шкільного віку є достатньо обмеженою, але можливості для її розвитку актуалізуються під час роботи в групі. Умовою розвитку рефлексії в цьому віці є включення дитини у взаємодію з наступним (ретроспективним) відтворенням фактичних актів дій і комунікацій у контексті особистісного і спільного значення. Спонукають до рефлексії запитання: «Що нового дізнався на уроці?», «Що привернуло твою увагу?», «Що нового у спілкуванні?», «Що тебе найбільше схвилювало (що нового в емоціях)?». Також учні можуть використовувати особисті щоденники рефлексії. Ведення такого щоденника дає їм чудову нагоду фіксувати «реальні факти» про те, чого вони навчилися, а також аналізувати власний процес навчання, обмірковувати моменти, коли вони ефективно засвоювали знання, а коли ні, та планувати свої подальші кроки в покращенні успішності [14, с.201].

Висновки

Отже, демократичні зміни в сучасній освіті та активне впровадження основних положень Нової української школи обумовили корінні зміни в організації освітнього процесу в початковій школі, в тому числі і у ставленні держави та суспільства до дітей з особливими освітніми потребами. Заклади початкової освіти визначають пріоритетом особистість та її розвиток відповідно до індивідуальних можливостей та з урахуванням її потреб, створюються умови для повноцінного інтелектуального, фізичного, морального і творчого розвитку учня з ООП.

Невід'ємну частину навчання дітей з ООП вбачаємо у формуванні вмінь самоорганізації навчальної діяльності, а саме дії особистості, спрямовані на організацію засвоєння навчального матеріалу, формування умінь, навичок і компетентностей, що здійснюється шляхом самопізнання, самоконтролю та самооцінювання.

Формування вмінь СОНД охоплює компоненти навчальної діяльності, а саме: мотиваційний, змістовий, операційний або діяльнісний та оцінно-рефлексивний. У процесі вибору індивідуальної освітньої траєкторії кожного виховання з ООП та її практичного впровадження з опорою на СОНД доцільно враховувати сформованість кожного із зазначених компонентів, їх взаємозв'язок та взаємопроникність окремих їх сегментів.

Список використаних джерел

1. Бондаревская Е. В., *Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания* : учеб. пособие для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений, слушателей ИПК, учителей. М.; Ростов н/Д.: ТЦ «Учитель», 1999. 563 с.
2. Давыдов В. В., *Концепция учебной деятельности школьников*. Вопросы психологии. 1981. № 6. С. 13-26.
3. Данілавічюте Е. А., *Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі* : навч.- метод. посіб., Київ : Видавнича група «А.С.К.», 2012.
4. *Державний стандарт початкової освіти*, [online], 2019-08-16, <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text>
5. Дубровіна І. В., *Пізнавальна активність як стан готовності учнів до пізнавальної діяльності*, [online], 2012, <https://repository.kristti.com.ua/handle/eiraise/169>
6. Кашникова Е. Ю., *Характеристика самообразовательной деятельности в рамках генетического, структурно- функционального и динамического подходов*, [online], 2003, https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/5328/1/poisk_2003_3_1_12.pdf
7. Колупаева А. А., *Інклюзивна освіта від основ до практики* : моногр., Київ : Атопол, 2016.
8. Кравчук Л. В., *Розвиток пізнавальної активності молодших школярів*. Сучасна школа України, 2012. №2. С.10-15
9. Лавриненко О. В. *Самоосвітня діяльність – провідний вид навчальної діяльності сучасної вечірньої школи*, «Педагогічний процес: теорія і практика», 2013, Вип. 2, С. 119-129, http://nbuv.gov.ua/UJRN/pptp_2013_2_16.
10. Макаренко А. С., *Человек должен быть счастливым* : Избранные статьи о воспитании, М. : Издательский дом «Карпуз», 2009, 288 с.
11. *Основи інклюзивної освіти* : навч.-метод. посіб. / За заг. ред. Колупаєвої А. А., Київ : АСК, 2012.
12. Піменова К. О., *Інклюзія як форма навчання і виховання дітей з тяжкими порушеннями мовлення*, «Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки) : зб. наук. пр. / МОН України, НПУ ім. М. П. Драгоманова ; Кам'янець-Подільський нац. ун-т ім. Івана Огієнка. Кам'янець-Подільський», 2014, Вип. 4, С. 278–288.
13. Попова Н. П., *Технологическая модель формирования у педагога рефлексивной самоорганизации в управлении коммуникацией*, «Становление и развитие региональных систем педагогического образования: Тезисы научно-практической конференции», Новгород: МО и ПО РФ, НовГУ им. Ярослава Мудрого, РЦРО, 1996, С. 23 –28.

14. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. – Київ : ТОВ «Агентство «Україна», 2019. – 300 с.
15. Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами : навч.-метод. посіб. у 9 кн. / За заг. ред. Колупаєвої А. А., Київ, 2010.
16. Савченко О. Я., Початкова ланка в системі безперервної освіти, «Початкова школа», 1989, № 4, С. 5-9.
17. Сак Т. В., Індивідуалізація навчання учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі, «Особлива дитина: навчання і виховання», № 4, 2014.
18. Сухомлинський В. О., Виховання і самовиховання, «Хрестоматія по педагогіці», М., 1976, С. 168-170.
19. Федоренко О. Ф., Інклюзивне навчання: оцінювання досягнень учнів з особливими освітніми потребами, «Особлива дитина: навчання і виховання», 2018, № 2.
20. Чайка В. М. Самостійна та індивідуальна робота і самоосвітня діяльність студентів в умовах кредитно-трансферної системи організації навчання у вищій педагогічній школі, «Професійна освіта», Наукові записки, Серія «Педагогіка», № 1, 2008, с. 44-50.
21. Шацкий С. Т., *Избранные педагогические сочинения в 2-х томах*, Т. 1, Москва: Педагогика, 1980.
22. Эльконин Д. Б., *Психическое развитие в детских возрастах: Избранные психологические труды*, Издание 2-е, стереотипное, М. : Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997.
23. Як розвивати навички самоорганізації в учнів, [online], 2020-10-07, <https://nus.org.ua/view/yak-rozvyvaty-navychky-samoorganizatsiyi-v-uchniv/>.
24. Ястребова В. Я., Бабко Т. М., *Самоорганізація навчальної діяльності учнів як передумова успішності їх професійного самовизначення*, Личность в едином образовательном пространстве: сборн. научн. статей III Международного образовательного форума (г. Запорожье, 26-29 апреля 2012 года), Запорожье: ТОВ «Финвей», 2012, С.378-380.