

---

---

## ЗМІСТ

---

---

	<i>Вступ</i> . . . . .	5
<b>1</b>	Специфічні розлади розвитку шкільних навичок і домашні завдання — вибухова суміш? . . . . .	8
	Учень зі специфічними розладами розвитку шкільних навичок. Який він? . . . . .	9
	Завдання перед дзеркалом . . . . .	17
	СРРШН і домашні завдання перед дзеркалом . . . . .	25
	Анкета. «Який ти учень?» . . . . .	26
<b>2</b>	Від діагнозу — до завдань за допомоги індивідуального плану навчання . . . . .	35
	Діагностика і практичні труднощі навчання . . . . .	36
	Індивідуальний план навчання, зокрема вдома . . . . .	49
	Клінічний звіт . . . . .	54
	Індивідуальний план навчання (робоча частина) . . . . .	58
	Робоча модель складання індивідуального плану навчання . . . . .	63
	Зразок заповнення для кожної дисципліни . . . . .	64
<b>3</b>	SOS: Тьютор для виконання домашньої роботи . . . . .	65
	Форма для тьютора . . . . .	70

<b>4</b>	Специфічні розлади і навчання . . . . .	74
	Особливі характеристики учнів із СРРШН . . . . .	75
	Особливі характеристики окремих шкільних предметів . . . . .	86
	Географія . . . . .	88
	Математика . . . . .	98
	Наука, технології і фізичне виховання . . . . .	104
	Історія . . . . .	107
<b>5</b>	Специфічні розлади і письмові завдання . . . . .	114
	Особливі характеристики учнів із СРРШН . . . . .	115
	Особливості окремих вправ . . . . .	121
<b>6</b>	Екзамени тривають вічно, або Специфічні розлади і підготовка до іспитів . . . . .	142
	Створення нотаток . . . . .	143
	Як використовувати набір «для виживання»: калькулятор, електронні словники, комп'ютери . . . . .	144
	Екзамени під мікроскопом . . . . .	144
	Державні тести: чи дійсно вони непередбачувані? . . . . .	146
<b>7</b>	У завдань немає канікул. . . . .	150
	Поганих звичок можна позбутися . . . . .	156
	Суботнє літо. . . . .	156
	<i>Висновки</i> . . . . .	158

*Анні та Федеріко, завзятим тьюторам,  
які кожного дня вигадують і записують  
у щоденниках для батьків найскладніші  
і найцікавіші завдання!*

*Дієго, який виривав із книжок  
вже пройдені сторінки, щоб полегшити  
портфель, і який за законом розплати  
одружився з однією з авторів цієї книги.*

---

---

## **ВСТУП**

---

---

Звичайна неділя, післяобідній час. Мама і донька сидять за кухонним столом. Перед ними чашки з кавою і фруктовий сік. Дитина виконує домашні завдання, а мати набирає на комп'ютері текст книжки, присвяченої важливості й цінності домашніх завдань, ретельно аргументуючи свою позицію. Ідилічна сцена раптово перетворюється на карикатурну. Дочка зі щирістю, притаманній цьому віку, вигукує слова, спрямовані проти того, що так впевнено пропагує мати: «Навіщо ці кляті задачі?! Хто їх придумав?»

Саме в цей час в іншій домівці мати просить сина зачекати з прогулянкою, тому що вона пише книжку про домашні завдання. Хлопчик не виявляє роздратування, але він не втримується, щоб не надати слушної поради: «Мамо, напиши, що задачі взагалі некорисні, вчителі не повинні їх задавати. Усе! Проблему вирішено, книжку завершено!»

Проте книжку, що ви її тримаєте в руках, книжку, присвячену специфічним розладам розвитку навичок навчання і домашнім завданням, пишемо ми — мами... і тепер у нас проблема!

Усвідомлюючи, що перед нами гаряча тема, яку так не любляють учні, що так часто викликає конфлікти в родині, ми намагаємось зазирнути в доми тих дітлахів, які розкривають свій щоденник, заздальгідь очікуючи на неприємності: їм доведеться долати свої специфічні розлади і виконувати домашнє завдання! Коли ми проводимо з батьками початкову співбесіду, ми прак-

тично завжди чуємо про труднощі вдома. Ми спостерігаємо роздратованість, гнів і навіть почуття провини.

Завдання стає звинувачуванням уже через те, що воно існує, і водночас свідком труднощів, що здаються неподоланими, і суддею, який виносить вирок про здібності/нездібності учня.

У будь-якому разі ми стаємо учасниками непродуктивного процесу, в якому пошук винуватого не дозволяє спрямувати нашу енергію на розробку найбільш ефективних стратегій, щоб протистояти негативному моменту в еволюційній перспективі.

Позиція жорсткого заперечення й уникання призводить до узагальнення проблеми і байдужості, що провокують в учнів зі специфічним розладом ризик перетворення певної проблеми на стандартизовані переконання і правила підходу до виконання завдань, що не враховують індивідуальні особливості розвитку.

Ключ до розуміння цієї книжки треба шукати в паралельному аналізі типів виконуваних завдань, труднощів кожної дитини і способів підтримки, що їй потребує конкретна дитина. Усе це сприяє побудові індивідуального проекту, що дозволить не лише спокійно займатися вдома роботою, а й отримувати від цього задоволення.

Книга призначена для батьків і вчителів, які піклуються про підтримку дітей із труднощами у виконанні домашніх завдань.

Підзаголовок «Стратегії більш ефективного вивчення і вирішення проблем» свідчить про програму справжньої подорожі планетою домашніх завдань, в яку ми вирушаємо. На першому етапі, у Розділі 1, ми намагалися надати необхідних знань (без претензій на вичерпну інформацію) про те, хто такий учень зі специфічними розладами і що ховається під словом «завдання».

У Розділі 2 йдеться про аналіз процесу оцінювання і підкреслюється важливість безперервності інтеграції школи і дому з використанням практичного інструменту, що визначає стратегії втручання для кожного учня зі специфічними розладами розвитку навчання: індивідуального плану навчання.

У Розділі 3 розглядається фігура гіда, який супроводжуватиме учня на шляху навчання. Це тьютор, тобто той, хто надає допомогу у виконанні шкільних завдань.

У наступних розділах ми аналізуємо різні види діяльності або моменти, з яких складаються позакласні заняття (домашні письмові завдання, завдання на канікули, підготовка до іспиту) і стратегії втручання за можливих труднощів, що з ними стикаються ці дітлахи.

Використовуючи реальні життєві ситуації, ми змінили імена наших героїв і умови, в яких відбувалися події.

На завершення хочеться навести висловлення одного десятирічного хлопчика, який дуже повільно читає і дуже пригнічений кількістю домашніх завдань: «Я учень, а не студент, чому я повинен навчатися вдома?»

Як спростувати це виправдання?

Можливо, слід допомогти йому відчути себе маленьким студентом, який результативно досліджує власні інтереси?

## Учень зі специфічними вмощами розвитку випередив навчання. Який він?

Щоб дати відповідь на таке питання, ми маємо порозуміти характерні риси, що їх йому брашує, і проаналізувати його особливості.

Отже, уявіть собі, що ви просите різних учителів описати, який прототип учня вони мають на увазі під час підготовки до уроків або перевірки завдань.

Нимозірно, вони скажуть, що всі учні різні і неможливо визначити і описати типологію учня. Вони підкреслять, що в кожного учня свій характер, деякі з них дуже вмотивовані, деякі демонструють байдужість. Також вони вважають, що кожен учень має свої сильні сторони і вподобання: хтось розуміється на точних науках, хтось справжній гуманітарій, а хтось — май-

# СПЕЦИФІЧНІ РОЗЛАДИ РОЗВИТКУ ШКІЛЬНИХ НАВИЧОК І ДОМАШНІ ЗАВДАННЯ — ВИБУХОВА СУМІШЬ?

## У цьому розділі ви знайдете:

Учень зі специфічними розладами розвитку шкільних навичок. Який він? . . . . .	9
Завдання перед дзеркалом . . . . .	17
СРРШН і домашні завдання перед дзеркалом. . . . .	25
Анкета. «Який ти учень?» . . . . .	26

Термін «домашнє завдання» викликає в уяві образ якоїсь праці, що її потрібно виконати, щоб відчувти незалежність і знов керувати своїм часом. Якщо ми витягнемо зі сховищ своєї пам'яті спогади про домашні завдання, ми побачимо надзвичайно різноманітну колекцію, іноді дуже суперечливу.

Хтось навчався вечорами, комусь доводилося повторювати найважливіше вранці.

Хтось потребував абсолютної тиші й зачинявся в кімнаті з табличкою на дверях «Не турбувати!», а хтось робив уроки на кухні, де збиралася вся родина і мама готувала вечерю.

Хтось повторював тексти підручників уголос, тероризуючи бідолаху слухача, а хтось був надзвичайно стриманий, і з нього не можна було витягти слово, як зі справжнього шпигуна!

Комусь були потрібні схеми, тези, а хтось вивчав матеріал цілком.

Ми все це згадуємо тому, що дійшли висновку: немає єдиного підходу до виконання завдань і жорсткого регламенту, прийняттого для всіх.

Кожний учень має вибудувати для себе найбільш функціональні стратегії, а батьки, наставник, учителі або друг учня повинні допомогти йому зробити це, виходячи з потреб і ресурсів конкретної дитини. Перш за все, ми хочемо коротко описати, що ж насправді являє собою учень зі специфічними розладами розвитку навичок навчання і які підходи ми пропонуємо.



## **Учень зі специфічними розладами розвитку шкільних навичок. Який він?**

Щоб дати визначення такого учня, ми маємо перелічити характерні якості, що їх йому бракує, і проаналізувати його особливості.

Отже, уявіть собі, що ви просите різних учителів описати, який прототип учня вони мають на увазі під час підготовки до уроків або перевірки завдань.

Ймовірно, вони скажуть, що всі учні різні і неможливо визначити і описати типового учня. Вони підкреслять, що в кожного учня свій характер, деякі з них дуже вмотивовані, деякі демонструють байдужість. Також вони нагадають, що кожен учень має свої схильності і вподобання: хтось розуміється на точних науках, хтось справжній гуманітарій, а хтось — майбутній художник.

Думаючи про склад класу, ми всі уявляємо, наскільки він різноманітний. Це все добре розуміють і вчителі, і батьки. Проте ситуація докорінно змінюється, коли йдеться про визначення учня зі специфічними розладами. У цьому випадку, на жаль, у кожного вже є готова відповідь, доволі стереотипна. Наприклад:

«Учень зі специфічними розладами прагне навчання, але через певні труднощі не може отримати гарні результати».

«Учень з дислексією часто використовує свої пільги і винятковість і дуже мало працює»

«Учні з дислексією розумніші за інших».

«Учні зі специфічними розладами більш творчі».

У нашій роботі ми часто дискутуємо один з одним і навіть сперечаємось щодо зазначених тверджень і почасти забуваємо, що специфічний розлад є лише характеристикою навчання, що його потребує наш учень. Діагностична позначка не повинна стати штампом. Сказати, що в учня дислексія, наприклад, означає, що в цієї дитини є труднощі з читанням, але ми нічого не знаємо про його пізнавальні здібності, схильності, смаки і погляди. І ми не можемо зробити висновок про його емоції і шкільний досвід.

Основна ідея, з якої слід почати, така: кожна дитина зі специфічними розладами розвитку шкільних навичок (СРРШН) відрізняється від іншої, як відрізняється її шкільна історія і родина; тому, перш ніж робити про неї будь-які висновки, потрібно познайомитися з нею якомога ближче, намагаючись не упустити деталей.

Інформація про те, що учень має специфічні розлади, означає лише те, що в нього є певні труднощі, які виявляються в процесі навчання і негативно впливають на деякі заняття. Щоразу ми повинні думати про конкретного учня, а не взагалі про учнів з дислексією. Жодне твердження не є справедливим для всіх. Ви ніколи не зустрінете двох однакових дітей з дислексією.

Що ж таке специфічні розлади?

Цей термін (СРРШН) використовується до різнорідної групи труднощів, що пов'язані з різними сферами навчання на різних рівнях.



Макрокатегорія специфічних розладів навичок навчання включає дислексію, дизорфографію, дисграфію і дискалькулію. Ці розлади можуть виникати як супутні або самі по собі: бувають учні тільки з дислексією, з дислексією і дисграфією, з дисграфією і дискалькулією тощо — у всіх можливих комбінаціях.

Усі діти із СРРШН не мають патології когнітивного розвитку, тобто вони не мають інтелектуальної недостатності. Однак когнітивні рівні можуть бути дуже різні й неоднорідні, а значить, породжувати абсолютно різні способи вивчення й обробки інформації. Труднощі навчання дітей із СРРШН не повинні залежати від соціально-культурних проблем, що не гарантують адекватні можливості навчання й адекватний рівень освіти.

*Еволюційна дислексія* — специфічний розлад розвитку навичок оволодіння читанням — є найвідомішим і найбільш вивченим розладом навичок навчання.

Робоча група Міжнародної асоціації дислексії запропонувала визначення, що акцентує увагу на деяких аспектах, пов'язаних із фактором причин і наслідків:

«Дислексія є специфічною нездатністю до навчання нейробіологічного походження. Вона характеризується труднощами точного і вільного читання і поганою здатністю розшифровування. Ці труднощі звичайно виникають через дефіцит фонологічної складової мовлення, що часто не збігається з іншими когнітивними здібностями, але може заважати адекватному шкільному навчанню. Вторинні наслідки спричиняють труднощі розуміння прочитаного і призводять до недостатньої практики читання, що перешкоджає збільшенню лексичного запасу й обсягу загальних знань».

*(Ліон, Шайвітц і Шайвітц, 2003 р.)*

Нейробіологічне походження дислексії виявив ще століття тому французький невролог Дежерин, який припустив, що певна частина задньої ділянки мозку відіграє важливу роль у розвитку вміння читати. Сьогодні кілька дослідників-нейробіологів з різних країн світу підтвердили наявність у людей з дислексією змін у нейронних системах, розташованих у задніх ділянках лівої півкулі головного мозку.

У визначенні підкреслюється нездатність людей з дислексією вільно читати. Це лише частка знань про цей розлад. Дуже часто, коли читання правильне, але повільне, ми маємо справу з неправильною гіпотезою про дислексію. Останні дослідження

довели, що в мовах з чіткою орфографією, таких як наприклад італійська, головна проблема — швидкість, а не правильність, що із часом нормалізується.

За труднощів читання когнітивні здібності можуть бути збережені, і тому в більшості випадків діти виходять на необхідний рівень розвитку і демонструють адекватну, а іноді й блискучу пізнавальну діяльність.

Перші труднощі виникають, коли діти приходять до школи і починають читати і писати. Їхні проблеми дезорієнтують батьків і вчителів, а також самих дітей, адже в дитячому садку проблем не було, малюки здавалися здібними. Проте за кілька місяців занять у школі труднощі стають очевидними, як і розгубленість дітей. Тому легко сплутати причини і наслідки. Раніше дислексію пояснювали психогенними, педагогічними або соціальними причинами, що виявилось хибним.

Група вчених Міжнародної асоціації дислексії підкреслює, що труднощі читання впливають на словниковий запас і, відповідно, на обсяг загальних знань, що заважає розумінню текстів. Це пояснює той факт, що учні з дислексією звичайно читають менше, ніж їхні однолітки. Іноді їм допомагають схеми і тези, що полегшують розуміння змісту і зменшують сприйняття лексичної і морфологічно-синтаксичної складових, характерних для письмового тексту.

Ці труднощі можна подолати завдяки іншому підходу, наприклад, використанню читання дорослим.

У деяких випадках діти з дислексією добре розуміють, що вони читають, навіть коли навички читання настільки порушені, що не дозволяють слухачам зрозуміти зміст уривка. Для інших дітей проблемою є саме розуміння прочитаного.

Фактично наукова література містить багато прикладів численних досліджень, що описують дітей зі значними труднощами в розумінні текстів, незважаючи на наявність або відсутність труднощів з читанням. Проте й досі немає єдиної думки щодо включення цих труднощів до макрокатегорії специфічних розладів навчальних навичок.

*Еволюційна дизорфографія* — специфічний розлад письма — характеризується помітною і стійкою тенденцією робити орфографічні помилки різної типології і кількості. Іноді кількість помилок залежить від виду запропонованого завдання. Звичайно помилок менше в диктанті, тому що діти зосередилися на орфографії, причому помилок більше наприкінці роботи, коли