



навчальний курикулум з інклюзивної освіти

Теорія та методика інклюзивного навчання

Модуль 1-3

inclusive education teacher training curriculum

2020

Навчальна дисципліна «Теорія та методика інклюзивного навчання» – складова частина навчального курикулуму з інклюзивної освіти, розробленого в результаті діяльності проекту міжнародної співпраці «Без кордонів: розвиток та підтримка інклюзивної освітньої спільноти» для підготовки фахівців, здатних застосовувати доказові стратегії та практики інклюзії в педагогічній діяльності. Дисципліна впроваджена в Івано-Франківському коледжі ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» для підготовки фахового молодшого бакалавра галузі знань 01 Освіта на 3 курсі (затверджено педагогічною радою, протокол №7 від 25 червня 2020). Упорядники висловлюють вдячність БО "Благодійний фонд громадської організації «Крок у життя», учасникам проекту, авторам ресурсів та всім стейкхолдерам.

Курикулум для підготовки фахівців з інклюзивної освіти створений в співпрацюючих навчальних закладах Всеукраїнського консорціуму з інклюзивної освіти. Буде корисним вчителям та фахівцям у сферах загальної та корекційної/спеціальної освіти, викладачам університетів, студентам, учням, батькам дітей і молоді з особливими освітніми потребами та інвалідністю, освітнім управлінцям, представникам громадських організацій.

Це видання здійснено за підтримки Відділу преси, освіти та культури Посольства США в Україні. Точка зору, відображена у даному виданні може не співпадати з офіційною позицією уряду США.

Навчальний курикулум з інклюзивної освіти : Теорія та методика інклюзивного навчання. Модулі 1-3 / уклад. Л. М. Сидорів, за ред. С. М. Сидоріва. Івано-Франківськ : видавець Кушнір Г. М., 2020. 235 с.

ISBN 978-966-2343-95-3

Рецензенти:

О. Б. Будник - доктор педагогічних наук, професор, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

О. В. Джус – доктор педагогічних наук, завідувач кафедри професійної освіти та інноваційних технологій, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

(с) Л. М. Сидорів, С. М. Сидорів, 2020

(с) Без кордонів: розвиток і підтримка інклюзивної освітньої спільноти, 2020

ISBN 978-966-2343-95-3

Зміст



Змістовий модуль 1. ОСНОВИ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

4

Тема 1. Інклюзія в освіті як передумова дотримання прав людини, виклик сучасності та психолого-педагогічна проблема.

Тема 2. Законодавче та нормативно-правове забезпечення інклюзивного навчання.

Тема 3. Міжнародний досвід реалізації інклюзивного навчання.

Тема 4. Генеза інклюзивної освіти в Україні. Роль громадських організацій та батьків у запровадженні інклюзивного навчання в Україні.

Тема 5. Новітні виклики навчання дітей з особливими освітніми потребами: дистанційне та змішане навчання



Змістовий модуль 2. ІНКЛЮЗІЯ: ПЕРІОДИЗАЦІЯ ЗА ВІКОМ ТА СОЦІАЛЬНА ІНКЛЮЗІЯ

86

Тема 6. Програми раннього втручання та супроводу.

Тема 7. Інклюзія в закладах дошкільної освіти.

Тема 8. Інклюзивна освіта в закладах загальної середньої освіти.

Тема 9. Програми переходу (транзиції) молоді з інвалідністю до дорослого життя.



Змістовий модуль 3. ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

158

Тема 10. Особи з інвалідністю у суспільстві. Міжнародна класифікація функціонування обмеження життєдіяльності та здоров'я дітей та підлітків.

Тема 11. Навчання учнів з порушеннями фізичного та сенсорного розвитку

Тема 12. Навчання учнів з порушеннями інтелектуального розвитку та розладами емоційно-вольової сфери. Інші категорії учнів з ООП.

Змістовий модуль 1. ОСНОВИ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

Лекція 1. Інклюзія в освіті як передумова дотримання прав людини, виклик сучасності та психолого-педагогічна проблема (2 год.)

1. Предмет, мета і завдання навчальної дисципліни "Теорія і методика інклюзивного навчання".
2. Проблема освіти дітей з особливими освітніми потребами в сучасному суспільстві.
3. Інклюзивне навчання: сутність, поняття, термінологія.
4. Історичні етапи освіти дітей з інвалідністю: виключення, сегрегація, інтеграція, інклюзія, навчання різноманітностей (teaching to diversity).
5. Виклики інклюзії. Застосування інструментів системного мислення.

Завдання для самостійної роботи: створити словничок термінів та хмару слів «Інклюзивна освіта – виклик сучасності» (25+) Ознайомитися з ідеєю системного мислення з доповіді Джой Лі Фредріксон «Всі учні» – означає всі учні» та застосувати його інструменти у відповідях на практичному занятті (6 год.)

Практичне заняття 1. Інклюзія як філософський та психолого-педагогічний виклик людству (2 год.)

1. Визначте предмет, мету і завдання навчальної дисципліни.
2. Виділіть понятійно-термінологічні визначення інклюзивного навчання.
3. Розкрийте сутність понять "інтеграція" та "інклюзія".
4. Озвучте проблему освіти дітей з особливими освітніми потребами в сучасному суспільстві.
5. Загальне благо чи модус вівенді? Проаналізуйте погляди на інклюзивну освіту в сучасному суспільстві.

Рекомендована література та ресурси

Основна:



1. «Всі учні» – означає всі учні, Джой Лі Фредріксон [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://www.slideshare.net/Inclusive_Education_Community/all-students-means-all-students-joy-ukr/secret/fWEizVcf4eyVY3 (дата звернення: 10.07.2020).
2. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія. / А.А.Колупаєва. – К.: "Самміт-Книга", 2009. – 272 с. – С.5–31.
3. Порошенко М.А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник.- Київ : ТОВ "Агенство " Україна", 2019. – 300 с.
4. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Голос України. 2017. 27 верес. (№ 178-179). С. 10–22.
5. Рівність та інклюзія. Клейтон Келлер. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.slideshare.net/secret/3X9gRUNPcWqOFV> (дата звернення: 10.07.2020).
6. Софій, Наталія Зіновіївна та Найда, Юлія Михайлівна (2019) Інклюзивне навчання: інформаційний посібник для вчителів закладів загальної середньої освіти [Навчально-методичні матеріали] [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/29858/1/Y_Naida_IN_2019_IP_PO.pdf (дата звернення: 10.07.2020).

Додаткова:

1. Абетка інклюзивності і толерантності, розроблена ГО "Соціальна синергія" [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.facebook.com/gosocialsynergy> (дата звернення: 10.07.2020).
2. Болдирева В. Е. Інтеграція та інклюзія як основні моделі навчання дітей з особливими освітніми потребами [Електронний ресурс] / В. Е. Болдирева // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. – 2012. – № 9. – С. 10-17. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/apnvlp_2012_9_3.pdf (дата звернення: 10.07.2020).
3. Колупаєва А. А., Єфімова С.М. Навчальний курс «Вступ до інклюзивної освіти». – К.: Науковий світ, 2010. – 20 с.

4. Пісоцька М. Е. Теоретичні питання інклюзивної освіти [Електронний ресурс] / М. Е. Пісоцька // Педагогіка та психологія. – 2014. -- Вип. 45. – С. 153-159. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/znpkhnpu_ped_2014_45_18.pdf (дата звернення: 10.07.2020).
5. Програма навчальної дисципліни «Інклюзивна освіта» /розробн. Порошенко М.А. – Київ : ТОВ «Агентство «Україна», 2019 – 60 с.
6. Тупиця О. В. Понятійно-термінологічне поле дослідження проблеми організації інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами [Електронний ресурс] / О. В. Тупиця // Педагогіка та психологія. – 2014. – Вип. 45. – С. 38-46. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/znpkhnpu_ped_2014_45_6.pdf (дата звернення: 10.07.2020).
7. Удич З. І. Основи інклюзивної освіти : навчально-методичний посібник; ТНПУ ім. В.Гнатюка. Тернопіль: Прінт-Офіс, 2015.– 380 с.
8. Курикулум з інклюзивної освіти: слово від упорядника <http://inclusion.org.ua/modules/kurykulum-z-inkliuzyvnoi-osvity-slovo-vid-uporiadnyka/>

1. Предмет, мета і завдання навчальної дисципліни "Теорія і методика інклюзивного навчання".

Суспільний прогрес передбачає практичне втілення ідей та цінностей, які сповідують та вербалізують усі його учасники. Голос чисельної, але маргіналізованої в минулому соціальної групи людей з інвалідністю влився в всезагальну Ode an die Freude спершу завдяки сподвижникам і громадським активістам і вже сьогодні суспільство вчиться сприймати та святкувати різноманітність, рівноцінність і гідність усіх його учасників. Зміщуються акценти – людина з інвалідністю вже не розглядається як нездатна, безпорадна і небажана істота, а як важлива і корисна, насамперед вже самим своїм існуванням людина з багатим внутрішнім світом, який може і має збагачувати світ зовнішній. Голос людини з інвалідністю починає звучати в спорті, мистецтві, масмедіа, науці, освіті. Питаннями спільного, цілісного і взаємовигідного навчання УСІХ дітей займається інклюзивна освіта.

Кількість дітей, які мають інвалідність і потребують підтримки зростає, простежується тенденція до виявлення порушень у кожній окремій дитині. Суспільство зобов'язане дати можливість кожній дитині повністю реалізувати свій потенціал, приносити користь суспільству,



Модуль 1. Основи інклюзивного навчання

будучи його повноцінним учасником. Інклюзивна форма освіти дозволяє дітям з інвалідністю навчатися у загальноосвітніх закладах, поряд із звичайними дітьми. Педагоги здійснюють навчання і виховання всіх дітей в належно організованому освітньому середовищі, використовуючи індивідуально-диференційований підхід і особливі, доведені наукою та перевірені досвідом стратегії та практики.



Бути людиною – це усвідомлено проявляти щодо інших людей і живих істот такі риси, як альтруїзм (безкорисливе прагнення до діяльності на благо інших), моральність (сукупність життєвих правил поведінки, що реалізують альтруїзм і пригнічують егоїзм) і силу волі для реалізації альтруїзму і моральності. Я – людина, бо поважаю всіх людей, визнаю унікальність кожного і його/її право на самореалізацію. Я – людина, бо вболіваю за інших і щиро прагну допомогти їм у складних життєвих обставинах. Я – людина, бо шаную різноманіття і з радістю приймаю кожну людину як частину інклюзивного суспільства.

Освітнє реформування передбачає рівний доступ дітей з особливими освітніми потребами до здобуття якісної освіти. Це дозволяє дітям з особливими освітніми потребами бути включеними до загальної системи освіти, де вони зможуть не тільки навчатися, а й оволодівати навичками соціальної взаємодії з однолітками. Ця ідея виходить з ранньої концепції "нормалізації", яка наголошує на забезпеченні життя і побуту людей з особливими освітніми потребами максимально наближених до умов суспільства, в якому вони живуть.

Ілюстрація 1 Абетка толерантності, розроблена ГО "Соціальна синергія"

Дана ідея базується на таких положеннях:

- дитина з особливими освітніми потребами має спільні для всіх дітей потреби, головна з них – любов, розуміння, сприйняття її неповторності;
- дитина має право на спосіб життя максимально наближений до нормального життя;
- найкраще місце проживання для дитини – рідна домівка та любляча сім'я. Держава повинна сприяти, щоб діти з особливими освітніми потребами виховувалися у родинях;
- навчатися можуть всі без винятку діти, тому необхідно створити сприятливі умови для здобуття освіти дітям з особливими освітніми потребами.

Отже, впровадження інклюзивного навчання обумовлює потребу у підготовці та підвищенні кваліфікації педагогів-практиків до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Важливо також, щоб УСІ педагоги володіли знаннями та навичками організації інклюзивного освітнього середовища, уміли виявляти й усувати бар'єри у навчанні

учнів; знали сучасні методи інклюзивного навчання; мали навички адаптації та диференціації змісту навчальних програм; знали принципи універсального дизайну, уміли розробляти індивідуальну програму розвитку дитини враховуючи її фізичний, мовленнєвий, когнітивний, емоційний розвиток; володіли методами оцінювання учнів з особливими освітніми потребами.

Навчальна дисципліна "Теорія і методика інклюзивного навчання" має на меті забезпечити підготовку майбутніх педагогів до організації інклюзивного освітнього середовища, включення дітей з особливими освітніми потребами в життя навчального закладу і суспільства, сприяти реалізації дітей щодо рівного доступу до якісної освіти без упереджень та стереотипів. Вивчення змісту дисципліни допоможе усвідомити виклики, якісніше зрозуміти особливості інклюзивного навчання і реалізовувати його в практичній діяльності.

Завданнями дисципліни є:

- ознайомлення студентів з різними формами й моделями організації інклюзивного навчання;
- підвищення рівня професійної компетентності майбутніх педагогів з психолого-педагогічних і методичних основ організації інклюзивного освітнього простору та навчання дітей з особливими освітніми потребами;
- актуалізація знань студентів з питань спеціальної (корекційної) педагогіки та психології;
- формування навичок розробляти індивідуальний навчальний план, індивідуальну навчальну програму; реалізовувати індивідуальний та диференційований підходи у освітньому процесі.

2. Проблема освіти дітей з особливими освітніми потребами в сучасному суспільстві.

На сучасному етапі суспільного розвитку проблема навчання дітей з особливими освітніми потребами вимагає системного мислення і комплексних заходів. Слідуючи глобальним тенденціям, Україна розпочала реформу деінституціалізації, розраховану на 10 років, яка передбачає закриття більшості закладів інтернатного типу і створення умов для отримання якісної освіти в навчальних закладах за місцем проживання учнів. Передбачається, що цей час кількість дітей в інтернатах зменшиться на 90%, а у кожній громаді з'являться доступні й якісні послуги для підтримки сімей з дітьми відповідно до їх індивідуальних потреб. Інклюзивна освіта має впроваджуватися одночасно з удосконаленням мережі навчальних закладів



компенсуючого типу (санаторні та спеціальні), в яких можуть перебувати хворі і діти з складними порушеннями. Але як свідчить досвід країн, де інклюзія має довгу історію, кількість дітей, які не можуть перебувати і навчатися поруч в гетерогенному навчальному колективі є насправді малою.

Кожна людина, незалежно від стану здоров'я, наявності фізичного чи інтелектуального порушення, має право на отримання якісної освіти. Головною характеристикою суспільства має бути повага до людського розмаїття, захист прав особи, дотримання принципів безпеки, що забезпечує захист та включення у соціум усіх верств населення, в тому числі й осіб з інвалідністю. В основу інклюзії закладено принцип доступності та дотримання прав людини щодо рівного доступу до здобуття якісної освіти. Офіційну позицію світової спільноти щодо усунення упередженості та дискримінації стосовно осіб з інвалідністю декларувала Комісія з прав людини ООН про те, що освіта має надаватися в межах можливого, без будь-якого вияву дискримінації стосовно дітей та дорослих.

Таким чином, у більшості випадків інвалідність сама по собі не є перешкодою, дискримінація – ось що перешкоджає дитині отримати освіту у загальній системі. В минулому і окремих випадках в сучасному, відповідно до законодавчих норм, діти з інвалідністю зобов'язані відвідувати спеціальні школи, що є офіційною сегрегацією. Сегрегація – різновид дискримінації, який полягає у фактичному чи юридичному відокремленні в межах одного суспільства тих суспільних груп, які вирізняються за можливостями, особливостями, расовими, релігійними чи іншими ознаками, та подальшому законодавчому обмеженні їхніх прав.

Сегрегація обмежує можливості – ви не можете навчитися плавати дивлячись на малюнки басейну, треба туди ходити і плавати!

Визнання та захист прав кожної дитини, її інтересів, потреб, надання підтримки і супроводу у процесі соціалізації, вибору професійної діяльності та незалежного проживання є дуже важливим на сучасному етапі розвитку освіти. Інклюзивне навчання, передбачає спільне перебування дітей із особливими освітніми потребами з їх здоровими однолітками. Альтернативною формою навчання дітей з особливими освітніми потребами є нова, визнана в багатьох країнах світу, інклюзивна форма освіти, яка дозволяє цим дітям навчатися у навчальних закладах, поряд із звичайними дітьми. Таким чином забезпечується соціалізація дітей та їх розвиток.

3. Інклюзивне навчання: сутність, поняття, термінологія.

Актуальність проблеми інклюзивного навчання пов'язана з світовими та вітчизняними тенденціями. Кількість учнів з особливими освітніми потребами в звичайних закладах освіти збільшується. Дітей, які потребують спеціальної підтримки та / чи корекції фізичного та розумового розвитку, в Україні понад 1 млн., що становить 12% від загальної кількості дітей у країні. Збільшується кількість батьків, які не хочуть віддавати своїх дітей, які мають певні порушення у заклади інтернатного типу, наполягаючи на праві своєї дитини перебувати у звичайному навчальному закладі зі здоровими однолітками. Тому одним з варіантів вирішення цієї проблеми є розвиток в Україні інклюзивного навчання, націленого на:

- залучення дітей в освітній процес;
- соціалізацію дітей у сучасному суспільстві;
- зміну ставлення суспільства до людей з інвалідністю.

Закон Про Освіту (2017) визначає таке тлумачення термінів:

Інклюзивне навчання – система освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників.

Інклюзивне освітнє середовище – сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей;

Особа з особливими освітніми потребами – особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі, з метою забезпечення її права на освіту.

В основу інклюзивної освіти покладена ідеологія, яка виключає будь-яку дискримінацію дітей; забезпечує рівноцінне ставлення до всіх членів суспільства незалежно від їхньої національності, статі, раси, культури, соціального стану, релігії, можливостей і здібностей. Діти з особливими освітніми потребами відвідують звичайний дошкільний заклад, школу, навчаються і виховуються разом зі своїми ровесниками. Це допомагає їм адаптуватись до життєвих ситуацій, позбутися відчуття ізолюваності, відчуження.

З іншого боку, діти та дорослі, які їх оточують вчаться спілкуватися та працювати разом, формується почуття відповідальності за товаришів, які потребують не лише допомоги, а прийняття та визнання. Адже у людей з особливими освітніми потребами та їхніх родичів однією з основних проблем є те, що суспільство може не приймати цих людей, не розуміти їх, а інколи й боятися. З метою забезпечення рівного доступу



до якісної освіти, інклюзивні освітні заклади повинні адаптувати навчальні програми та плани, методи і форми навчання до індивідуальних потреб дітей з особливими освітніми потребами, знаходити і використовувати існуючі ресурси, підтримувати партнерські стосунки з громадою.

Інклюзивне навчання передбачає створення освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку. **Інклюзивне навчання** – гнучка, індивідуалізована система навчання дітей з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього закладу. Навчання відбувається за індивідуальним навчальним планом, забезпечується медико-соціальним та психолого-педагогічним супроводом.

Пріоритетними напрямками роботи є сприяння соціальному, емоційному та когнітивному розвитку кожної дитини для того, щоб вона почувалася повноцінним учасником суспільного життя. Інклюзивні заклади освіти мають працювати у тісному зв'язку із спеціальними загальноосвітніми навчальними закладами, використовуючи напрацьовані методики, залучаючи до співпраці спеціалістів із досвідом роботи.

Аналіз закордонної і вже існуючої вітчизняної практики свідчить, що інклюзивне навчання покращує навчальні результати у дітей з порушеннями розвитку. Це, зокрема, форми затримки психічного розвитку, певні мовленнєві порушення, зниження слуху чи зору, нескладні опорно-рухові порушення, порушення емоційно-вольової сфери. Якщо такі діти мають збережений інтелект, самостійно себе обслуговують, адекватно контактують з однолітками, мають сімейну підтримку, то, за умови фахового психолого-педагогічного супроводу, вони ефективно засвоюють соціальний досвід у середовищі здорових однолітків. Зазначаємо, що суспільство знаходиться в постійному русі і те, що було раніше неприйнятним чи нереальним, за деякий час стає звичним чи нормою. Досвід США, зокрема штату Міннесоти свідчить, що навіть діти зі складними порушеннями перебувають в школі серед своїх однолітків. Можливо не весь день і обов'язково з підтримкою команди супроводу в якомога безбар'єрнішому середовищі, але інклюзія – це процес, який ніколи не завершується.

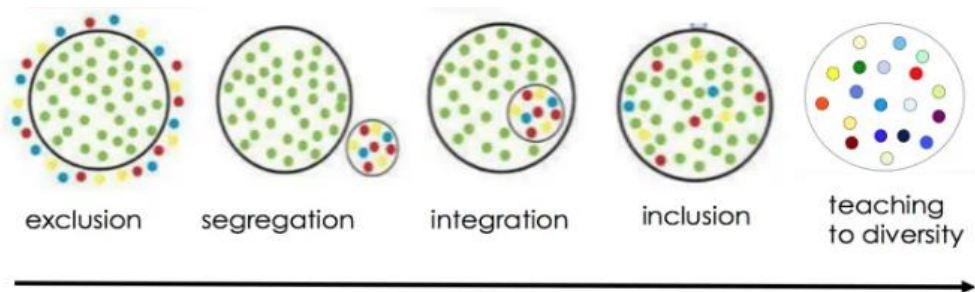
4. Історичні етапи освіти дітей з інвалідністю: виключення, сегрегація, інтеграція, інклюзія, навчання різноманітностей.

Інклюзія (від англ. inclusion – включення) – процес реального включення осіб з інвалідністю в активне суспільне життя. Він передбачає

розробку і застосування конкретних рішень, які дозволяють кожній людині рівноправно брати участь і в академічному житті. Головний сенс процесу інклюзії можна позначити так: "Всім тут раді!". При інклюзії всі зацікавлені сторони повинні брати активну участь для отримання бажаного результату. Освітня інклюзія передбачає присутність, участь та досягнення.

Присутність розглядається як надання можливості навчатися в загальноосвітньому закладі та пристосування, необхідне для цього. **Участь** – позитивний досвід, який набуває дитина у процесі навчання та врахування ставлення дитини до самої себе. **Досягнення** – комплексний результат навчання та набуття навичок упродовж навчального року.

Інклюзія базується на концепції "нормалізації", в основі якої – ідея, що життя і побут людей з інвалідністю мають бути якомога більше наближені до умов і стилю життя усіх громадян. Принципи "нормалізації" закріплені низкою сучасних міжнародних правових актів: Декларація ООН про права розумово відсталих (1971), Декларація про права людей з інвалідністю (1975), Конвенція про права дитини (1989) та ін. Уперше термін «інклюзивна освіта» був використаний у Саламанській декларації, що була прийнята на Всесвітній конференції у 1994 році за підтримки ЮНЕСКО, згідно якої інклюзивна освіта ґрунтується на певній системі принципів – базових вимог, виконання яких забезпечить її ефективність.



Учні з інвалідністю можуть ідентифікувати себе не такими, як їх здорові однолітки. Інклюзія передбачає, що від самого початку всі діти належать до системи масової освіти. Отже, про потребу "пристосовувати" дитину до освітнього середовища взагалі не йдеться, адже дитина вже є частиною цієї системи. Мета інклюзії полягає в тому, щоб пристосовувати кожен освітній заклад та освітнє середовище до прийняття кожної індивідуальної дитини і всіх загалом.

Одним із завдань створення інклюзивного середовища є сприяння розумінню і толерантності шляхом щоденної взаємодії дітей з інвалідністю і здорових дітей. Оскільки дітям треба разом навчатися, їм



варто допомогти усвідомити значну схожість між ними, навчитися цінувати таланти та здібності кожної дитини з порушеннями чи без них, приймати та навіть підкреслювати унікальне розмаїття, яке робить кожну людину індивідуальністю.

Сьогодні дітям з особливими освітніми потребами зовсім не обов'язково навчатися в спеціальних закладах, навпаки: одержати освіту і краще адаптуватися в житті вони зможуть в загальноосвітньому навчальному закладі. У суспільстві здорових однолітків дитина навчається не ставитися до своєї особливості, як до неминучості і приреченості, а сприймати її як один з варіантів нормального повноцінного життя. Інклюзія дозволяє всім дітям не тільки отримати гідну освіту, а й активно брати участь в навчальному процесі, повноцінно реалізовувати себе у суспільстві, маючи однакові для всіх права та обов'язки. Інклюзія розвиває толерантність та відповідальність.

Інклюзія вийшла з інтеграції. Інтеграція (від лат. *integrum* – ціле, *integratio* – відновлення, поновлення) – поєднання, взаємопроникнення. Сам термін у спеціальній педагогіці є загальноновживаним і розглядається або стосовно локальної проблеми (наприклад, інтеграція дітей з порушеннями опорно-рухового апарату в суспільство, інтеграція осіб з інтелектуальними порушеннями у систему сучасних суспільних відносин) або інтерпретується в узагальненому вигляді. Інтеграція – включення дитини з порушеннями розвитку в середовище здорових дітей у процесі навчання, виховання, праці, проведення вільного часу.

Виділяють декілька типів інтеграції:

Функціональна (часткова і повна) – діти з особливими освітніми потребами та їхні однолітки навчаються в одній школі (при частковій інтеграції діти навчаються в окремому спецкласі або відділенні школи та відвідують лише окремі загальноосвітні заходи; при повній – діти проводять весь час у загальноосвітніх класах).

Спонтанна або неконтрольована – діти з ООП відвідують загальноосвітні класи без отримання додаткової спеціальної підтримки.

Соціальна – діти з ООП можуть брати участь у позакласній діяльності разом з іншими дітьми (харчування, ігри, екскурсії) як у дошкільних, так і загальношкільних навчальних закладах, однак, вони не навчаються разом. Соціальна інтеграція передбачає соціальну адаптацію дитини з ООП до загальної системи соціальних відносин і взаємодій, насамперед, у межах освітнього середовища, в яке вона інтегрується.

Педагогічна інтеграція – передбачає формування у дітей здібностей до засвоєння навчального матеріалу, передбаченого загальноосвітньою

програмою. Інтеграція – багатоаспектна проблема, яка відображає синтез соціальних, правових, економічних, психологічних, педагогічних проблем.

Інклюзія має ширший контекст; якщо інтеграція відображає спробу залучити дітей з особливими освітніми потребами до загальноосвітніх закладів, то інклюзія, крім включення дітей, передбачає організацію освітнього середовища відповідно до потреб учнів.

Ідея інклюзії виникла внаслідок усвідомлення цінності людської багатоманітності та відмінностей між людьми і виключає будь-яку дискримінацію, відображає одну з головних ознак демократичного суспільства – усі діти є цінними й активними учасниками суспільства, які мають рівні права, зокрема, права на освіту, незважаючи на їхні особливості психофізичного розвитку чи інші відмінності.

Інклюзивна освіта передбачає, що бар'єри з якими стикаються учні з особливими освітніми потребами у школах існують через наявну застарілу практику освітнього процесу, а також через негнучкі методи навчання. За умов інклюзивної освіти необхідно не адаптувати учнів до існуючих вимог школи, а реформувати заклади освіти, шукати інші педагогічні підходи до навчання таким чином, щоб враховувати індивідуальні потреби учнів.

Отже, на зміну всезагальному і часто неефективному спеціальному навчанню приходить нова форма – інклюзія, завдяки якій діти з особливими освітніми потребами отримують можливість перейти з спеціальних освітніх закладів у масові за місцем проживання, які адаптуються відповідно до потреб дитини.

Інклюзія – мета і процес. На нього впливають багато факторів. Одною з сучасних тенденцій є еволюція терміну до концепту «навчання різноманітностей» (teaching to diversity), де, перебуваючи в інклюзивному просторі, кожен учень розглядається як унікальність, яка має безліч індивідуальних рис і потенцій для їх розвитку, тобто зникає дихотомія інвалідність-неінвалідність, натомість з'являється багатоваріантність і різноманітність.

5. Виклики інклюзії. Застосування інструментів системного мислення.

Адепти інклюзивного навчання вирізняють такі позитивні сторони:

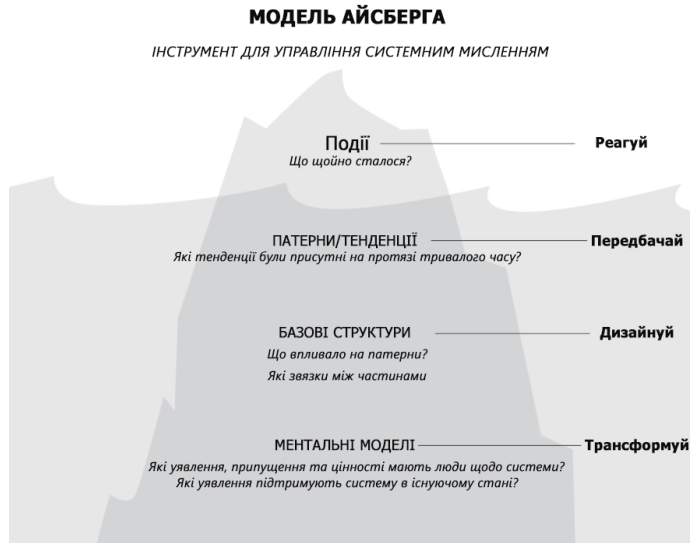
- стимулюючий взаємовплив однолітків;
- можливість у ширшому діапазоні ознайомлюватися із життям;



- розвиток навичок спілкування та нестандартного мислення у дітей;
- можливість виявлення гуманності, емпатії, милосердя, толерантності у реальних життєвих ситуаціях, що є ефективним засобом морального виховання.

Переваги інклюзивної освіти для дітей з ООП:

- завдяки спілкуванню та взаємодії з однолітками поліпшується когнітивний, моторний, мовний, соціальний та емоційний розвиток дітей;
- ровесники відіграють роль моделей для дітей з особливими освітніми потребами;
- оволодіння новими вміннями та навичками відбувається функціонально;
- навчання проводиться з орієнтацією на сильні якості, здібності та інтереси дітей;
- у дітей є можливість для налагодження дружніх стосунків з здоровими ровесниками й участі у громадському житті.



Плюси для дітей з типовим розвитком:

- діти вчаться природно сприймати і толерантно ставитися до людських відмінностей;
- налагоджувати й підтримувати дружні стосунки з дітьми, які відрізняються від них;
- навчаються співробітництву; взаємодії, нешаблонному сприйняттю та мисленню, співвідчуттю та емпатії.

Позитив інклюзії для батьків:

- надає можливість для співпраці й активнішого залучення до життя навчальних закладів;
- забезпечує можливість вибору в їхньому прагненні забезпечити якісну освіту своїй дитині;
- допомагає краще усвідомити розмаїття загальної громади;
- надає стимули й заохочує до спілкування з іншими батьками для отримання підтримки й інформації;

- допомагає сформулювати чітку мету й створити реальне майбутнє для своєї дитини.

Для педагогічного персоналу:

- педагоги інклюзивних класів краще розуміють індивідуальні особливості дітей;
- оволодівають різноманітними педагогічними методиками, що дає їм змогу ефективно сприяти розвитку дітей з урахуванням їхньої індивідуальності;
- налагоджують співпрацю й застосовують командний підхід до вирішення проблем, шляхи подолання труднощів;
- мають можливості для професійного розвитку;
- усвідомлюють важливість розроблення програм навчання дітей із особливими освітніми проблемами;
- учасники команди психолого-педагогічного супроводу отримують навички співпраці з учнями та між собою, цінувати взаємодопомогу та сприймати ситуацію з різних точок зору

Для адміністрації закладів освіти:

- Створення у закладах освіти спеціальних умов: забезпечення безперешкодного доступу до інфраструктури і приміщень закладів освіти та території; забезпечення необхідними навчально-методичними посібниками, та спеціальним обладнанням; якісне забезпечення відповідного штату педагогічних працівників (асистента вчителя, вчителя-дефектолога, практичного психолога, соціального працівника та інших); залучення батьків до процесу навчання дитини та пошуку грантів і програм.

Інклюзивна освіта для суспільства:

- Формування активного учасника суспільства, який робить внесок у розбудову держави; розвиток інклюзивної культури у суспільстві: формування почуття емпатії, милосердя, професійної етики, взаємоповаги, сприйняття відмінностей людей.

Отже, навчання в інклюзивних освітніх закладах є корисним як для дітей з особливими освітніми потребами, так і для звичайних дітей, сімей, родини та суспільства в цілому, бо акцент робиться на особистості учня, його можливостях, на розвитку сильних якостей і талантів дітей, а не на їх інвалідності чи проблемах. У процесі навчання враховуються перспективи майбутнього розвитку дитини, актуальність засвоєння певної форми соціальної поведінки, індивідуальні особливості, уподобання, цінності, наміри та плани на майбутнє дітей та їх батьків.



Лекція 2. Законодавче та нормативно-правове забезпечення інклюзивного навчання (2 год.)

1. **Право на освіту в міжнародних документах про права людини:**
2. **Законодавство України в галузі навчання дітей з особливими освітніми потребами:**
3. **Закони України, що гарантують права дітей:**
4. **Нормативні акти у сфері освіти та з питань життєдіяльності осіб з інвалідністю.**

Завдання для самостійної роботи: Розглянути інклюзивний аспект двох нормативно-правових документів: міжнародного та вітчизняного та представити результати у мультимедійній презентації чи візуалізації (6 год.)

Практичне заняття 2. Нормативно-правове забезпечення інклюзивної освіти (2 год.)

1. Назвіть і проаналізуйте основні міжнародні документи в галузі прав осіб з особливими освітніми потребами та інвалідністю.
2. На основі теоретичних знань, визначте зобов'язання держав, які ратифікували Конвенцію ООН про права дитини.
3. Розкрийте завдання, які ставлять ООН і Саламанська декларація перед освітою осіб з особливими потребами та основні принципи, інклюзивної освіти, задекларовані у Саламанській декларації.
4. Проаналізуйте законодавство України в галузі освіти дітей з особливими потребами.
5. Проаналізуйте нормативні акти Кабінету Міністрів України у сфері освіти та інвалідностей (щодо реалізації права на освіту).

Рекомендована література та ресурси

Основна:

1. Дацьо Н., Гошовський В., Якимів О., Маланчій В., Сидорів С. Нічого про нас без нас / Nothing about us without us : poradnik dla uczestników inkluzywnego procesu. . / за ред. С. М. Сидоріва. Івано-Франківськ : Pysa4ka, 2018. 44 с.
2. Загальна декларація прав людини від 10.12.1948 [Електронний ресурс]. - Режим доступу:

- http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_015 (дата звернення: 10.07.2020)
3. Конвенція про права дитини, 1989. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021 (дата звернення: 10.07.2020)
 4. Конвенція про права дитини. Версія для дітей. Дата публікації листопад 2019 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://uni.cf/3iPpVbu> (дата звернення: 10.07.2020)
 5. Конвенція про права осіб з інвалідністю. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71 (дата звернення: 10.07.2020).
 6. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах : Постанова Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2011 р. № 872, із змінами, внесеними згідно з Постановою КМ № 588 від 09.08.2017. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/872-2011-п> (дата звернення: 10.07.2020).
 7. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 10.07.2019 № 636-2019-п [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/636-2019-п> (дата звернення: 10.07.2020).
 8. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Голос України. 2017. 27 верес. (№ 178-179). С. 10–22.
 9. Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні: Закон України {Назва Закону із змінами, внесеними згідно із Законом № 2249-VIII від 19.12.2017} Редакція від 13.02.2020 [Електронний ресурс]. - Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/875-12> (дата звернення: 10.07.2020).
 10. Про охорону дитинства: Закон України від 26.04.2001 № 2402-III [Електронний ресурс]. - Режим доступу:



<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14> (дата звернення: 10.07.2020).

11. Про повну загальну середню освіту: Закон України від 16.01.2020 № 463-IX [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20> (дата звернення: 10.07.2020).
12. Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні: Закон України від 6.10.2005 № 2961-IV [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2961-15> (дата звернення: 10.07.2020).
13. Про фахову передвищу освіту: Закон України від 6.06.2019 № 2745-VIII [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19> (дата звернення: 10.07.2020).
14. Саламанська декларація: про принципи, політику і практичну діяльність в сфері освіти осіб з особливими освітніми потребами, 1994. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_001-94 (дата звернення: 10.07.2020)
15. Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для осіб з інвалідністю. Резолюція. Прийнята Генеральною Асамблеєю ООН, 1993. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_306
16. Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4: Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning – Document code: ED–2016/WS/28 – 2016 / // Освіта–2030: Рамкова програма дій]. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656> (дата звернення: 10.07.2020).

Додаткова:

1. Зауваження загального порядку №4 (2016) Стаття 24: Право на інклюзивну освіту/ Конвенція про права осіб з інвалідністю / Комітет з прав осіб з особливими освітніми потребами ООН: Поширення: Загальне. 2 вересня 2016 [Електронний ресурс].

Режим доступу: <https://bit.ly/2ZZgLQK> (дата звернення: 10.07.2020).

2. Нормативно-правова база інклюзивної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.slideshare.net/Inclusive_Education_Community/inclusion-legislation-barabash (дата звернення: 10.07.2020).
3. Americans with disabilities act of 1990 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.ada.gov/pubs/adastatute08.htm> (дата звернення: 10.07.2020).
4. Empowering children with disabilities for the enjoyment of their human rights, including through inclusive education // Report, submitted pursuant to Human Rights Council resolution 37/20, the United Nations High Commissioner for Human Rights. – 2019. – [Розширення прав і можливостей дітей з обмеженими можливостями на здійснення їхніх прав людини, в тому числі шляхом інклюзивного навчання]. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.inclusive-education-in-action.org/resources/empowering-children-disabilities-enjoyment-their-human-rights-including-through-inclusive> (дата звернення: 10.07.2020).
5. UNESCO. 2020. Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and education: All means all. Paris, UNESCO. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://en.unesco.org/gem-report/report/2020/inclusion> (дата звернення: 10.07.2020).

1. Право на освіту в міжнародних документах про права людини

- Всесвітня Декларація прав людини - 1948 р.
- Декларація прав дитини - 1959 р.
- Декларація про права інвалідів - 1975 р.
- Конвенція про права дитини - 1989 р.
- Всесвітня декларація "Освіта для всіх" - 1990 р.
- Стандартні правила ООН щодо забезпечення рівних можливостей для інвалідів - 1993 р.
- Саламанська декларація та Програма дій - 1994 р.
- Програма дій щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами - 1994 р.
- Дакарська Декларація - 2000 р.



- Конвенція ООН про права інвалідів - 2006 р.
- Резолюція 48 сесії ЮНЕСКО "Інклюзивна освіта: шлях у майбутнє" - 2008 р.
- 2015: Інчхонська декларація "Освіта 2030"

а) Конвенція ООН про права дитини

Міжнародні документи з прав людини сформували ключові стандарти прав людини, в тому числі й щодо права на здобуття освіти. Конвенція ООН з прав дитини – міжнародний правовий документ, що визначає права дітей в державах-учасниках. Вона є першим і основним міжнародно-правовим документом обов'язкового характеру, що присвячений широкому спектру прав дитини. Текст Конвенції про права дитини готувався, обговорювався та узгоджувався більше десяти років. Документ складається з 54 статей, що деталізують індивідуальні права осіб віком від народження до 18 років (якщо повноліття не настає раніше, згідно існуючих законів в деяких країнах) на повний розвиток своїх можливостей в умовах, вільних від голоду і нужди, жорстокості, експлуатації та інших форм зловживань.



Конвенція прийнята резолюцією 44/25 Генеральної Асамблеї ООН від 20 листопада 1989 року. Конвенція ратифікована Постановою Верховної Ради України № 789XII (78912) від 27 лютого 1991 та набула чинності для України 27 вересня 1991. Конвенція ООН про права дитини ґрунтується на визнанні прав усіх дітей, на пріоритетності загальнолюдських цінностей та гармонійного розвитку особистості, недискримінації дитини з інвалідністю за жодними ознаками. Уперше в історії міжнародного правового законодавства було

визначено пріоритетність інтересів дитини в суспільстві, а також наголошувалось на необхідності особливої турботи про дітей з інвалідністю. Право всіх дітей без винятку на одержання освіти є ключовим положенням цієї конвенції, оскільки освіта є самоцінністю і визнається фундаментальним правом кожної людини (стаття 28).

У частині 1 статті 23 зазначається:

1. Держави-учасниці визнають, що дитина з інвалідністю має вести повноцінне і достойне життя в умовах, які забезпечують її гідність, сприяють почуттю впевненості в собі і полегшують її активну участь у житті суспільства.

2. Держави-учасниці визнають право дитини на особливе піклування, заохочують і забезпечують надання, за умови наявності ресурсів, дитині, яка має на це право, та відповідальним за турботу про неї допомогу, щодо якої подано прохання і яка відповідає стану дитини та становищу її батьків або інших осіб, що забезпечують турботу про дитину.

3. На забезпечення особливих потреб дитини допомога згідно з пунктом 2 цієї статті надається при можливості безкоштовно з урахуванням фінансових ресурсів батьків або інших осіб, що забезпечують турботу про дитину, та має на меті забезпечення цій дитині ефективного доступу до послуг у галузі освіти, професійної підготовки, медичного обслуговування, відновлення здоров'я, підготовки до трудової діяльності та доступу до засобів відпочинку таким чином, який призводить до найбільш повного по можливості залучення дитини в соціальне життя і досягнення розвитку її особистості, включаючи культурний і духовний розвиток дитини.

4. Держави-учасниці сприяють у дусі міжнародного співробітництва обміну відповідною інформацією в галузі охорони здоров'я, медичного, психологічного і функціонального лікування дітей, включаючи розповсюдження інформації про методи реабілітації, загальноосвітньої і професійної підготовки, а також доступу до цієї інформації, з тим, щоб дозволити Державам-учасницям покращити свої можливості і знання, і розширити свій досвід в цій галузі. У зв'язку з цим, особлива увага має приділятися потребам країн, що розвиваються.

б) Декларація про права людей з інвалідністю

9 грудня 1975 р. Генеральна Асамблея ООН ухвалила Декларацію про права осіб з інвалідністю. У цьому нормативно-правовому документі заявлено, що люди з інвалідністю мають отримувати необхідну підтримку, яка б дала змогу максимально виявити свої можливості і здібності та прискорила процес їхньої інтеграції у суспільство. З огляду



на сучасні тенденції розвитку суспільства та освіти потрібно використовувати термін не інвалід, а людина з інвалідністю.

2. Люди з інвалідністю повинні користуватися всіма правами, викладеними у чинній Декларації. Ці права повинні бути визнані за всіма особами без будь-яких виключень і дискримінації за ознакою раси, кольору шкіри, статі, мови, віросповідання, політичних або інших переконань, національного або соціального походження, матеріального становища, народження або будь-якого іншого фактора, незалежно від того, чи відноситься це до самої особи з інвалідністю чи до його родини.

3. Особи з інвалідністю мають право на повагу їх людської гідності. ... незважаючи на причину, характер і складність їхніх каліцтв або порушень, мають ті ж основні права, що й їхні співгромадяни того ж віку, що в першу чергу, означає право їх на повноцінне життя.

6. ... мають право на медичне, психічне або функціональне лікування, включаючи протезні й ортопедичні апарати, на відновлення здоров'я й положення в суспільстві, на освіту, ремісничу професійну підготовку і відновлення працездатності, на допомогу, консультації, на послуги по працевлаштуванню й інші види обслуговування, що дозволять їм максимально виявити свої можливості й здібності й прискорять процес їхньої соціальної інтеграції або реінтеграції.

в) Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для людей з інвалідністю

Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для людей з інвалідністю, прийняті резолюцією 48/96 Генеральної Асамблеї від 20 грудня 1993 року. не обов'язкові до виконання, проте, як норми міжнародного права можуть дотримуватись різними країнами, слугувати основою для формування політики кожної держави-члена ООН щодо таких осіб.

Цілі і зміст Стандартних правил – забезпечення рівних можливостей для людей з інвалідністю.

Правило 6. Освіта. Державам варто визнавати принцип рівних можливостей в області початкової, середньої та вищої освіти для дітей, молоді й дорослих, які мають інвалідність, в інтегрованих структурах.

1. Відповідальність за освіту в інтегрованих структурах слід покласти на органи загальної освіти. Необхідно, щоб питання, пов'язані з освітою людей з інвалідністю, були складовою частиною національного планування в області освіти, розробки навчальних програм та організації навчального процесу.

2. Навчання у звичайних навчальних закладах передбачає забезпечення належних допоміжних послуг. Варто забезпечити адекватний доступ і допоміжні послуги, покликані задовольняти потреби всіх осіб.

3. До процесу освіти на всіх рівнях варто залучати батьківські групи й організації людей з інвалідністю.

4. У тих державах, де освіта є обов'язковою, її варто забезпечувати для дітей з різними формами і ступенями інвалідності, включаючи найважчі форми.

5. Особливу увагу варто приділяти особам: а) дітям наймолодшого віку; б) дітям дошкільного віку; в) дорослим, особливо жінкам.

6. Для забезпечення людей з інвалідністю можливостями в області освіти в звичайній школі держави мають: а) мати чітко сформульовану політику, що приймається на рівні шкіл і в більш широких межах громади; б) забезпечити гнучкість навчальних програм, можливість вносити в них доповнення й зміни; в) надавати високоякісні навчальні матеріали, забезпечити на постійній основі підготовку викладачів і надання їм підтримки.

7. Спільне навчання й громадські програми варто розглядати як додаткові елементи економічно ефективної системи навчання й професійної підготовки людей з інвалідністю. У рамках національних програм, в основі яких лежать програми громад, варто заохочувати громади використовувати і розвивати їхні ресурси з метою забезпечення освіти для осіб з інвалідністю на місці.

8. У випадках, коли система загальношкільної освіти не задовольняє адекватним чином потреби усіх осіб з інвалідністю, можна передбачити спеціальне навчання. Воно повинно бути спрямоване на підготовку учнів до навчання в системі загальношкільної освіти. Якість такого навчання повинна відповідати тим же стандартам і цілям, що і навчання в системі загальної освіти, і повинно бути тісно з ним пов'язано. Для учнів з особливими освітніми потребами потрібно, як мінімум, виділяти ту ж частину ресурсів на освіту, що й для звичайних учнів. Державам варто прагнути до поступової інтеграції спеціальних навчальних закладів у систему загальної освіти. В даний час спеціальне навчання, можливо, є в ряді випадків найбільш прийнятною формою навчання деяких учнів з інвалідністю.

9. Через особливі комунікативні потреби глухих і сліпоглухонімих доцільніше організувати їхнє навчання в спеціальних школах або спеціальних класах для таких осіб, або в спеціальних групах у звичайних



школах. Зокрема, на початковому етапі особливу увагу необхідно приділяти навчанню, що відповідає культурним особливостям, що призведе до ефективного оволодіння навичками спілкування й досягненню глухими або сліпоглухонімими максимальної самостійності.

г) Саламанська декларація про принципи, політику та практичну діяльність у галузі освіти осіб з особливими потребами.

Принцип інклюзивної освіти був затверджений на Саламанській всесвітній конференції з питань освіти для осіб з особливими потребами 7-10 червня 1994 року. *Саламанська декларація не обов'язкова до виконання, це декларація про принципи і наміри майбутнього розвитку освіти, до реалізації яких повинні прагнути всі країни.*

"Ми вважаємо й урочисто заявляємо про те, що особи, які мають особливі потреби в області освіти, повинні мати доступ до навчання в звичайних школах; повинні створити їм умови на основі педагогічних методів, орієнтованих, у першу чергу, на дітей з метою задоволення цих потреб; звичайні школи з такою інклюзивною орієнтацією є найбільш ефективним засобом боротьби з дискримінаційними поглядами, створення сприятливої атмосфери в громадах, побудови інклюзивного суспільства і забезпечення освіти для всіх; більше того, вони забезпечують реальну освіту для більшості дітей і підвищують ефективність, і в кінцевому рахунку рентабельність системи освіти. Ми закликаємо також Міжнародне співтовариство схвалити підхід, що полягає в навчанні в інклюзивних школах, а також надати підтримку розвитковій освіті осіб з особливими потребами як невід'ємну частину всіх освітніх програм".

..."школи повинні приймати всіх дітей, незважаючи на їхню фізичну, інтелектуальну, соціальну, емоційну, мовну або іншу особливість. До них відносяться діти з розумовими та фізичними вадами, обдаровані діти, безпритульні працюючі діти, діти з віддалених районів або діти, які відносяться до кочових народів, діти, які відносяться до мовних, етнічних і культурних меншин та діти з менш сприятливих районів або груп населення".

Для забезпечення права на якісну освіту цих дітей, міжнародна практика пропонує дітям з особливими освітніми потребами широкий вибір доступних форм здобуття освіти: індивідуальну, дистанційну, екстернатну, "школи консультаційних класів", "школи другого шансу", "вечірні школи", а також "включені" ("інклюзивні") форми навчання. Останні дають змогу дітям з особливими освітніми потребами навчатися

спільно зі своїми здоровими ровесниками, що ефективно впливає на рівень їх соціалізації.

Таким чином, держава має визнавати принцип рівних можливостей у сфері початкової, середньої і вищої освіти для дітей, молоді і дорослих, які мають інвалідність, в інтегрованих структурах; система спеціальної освіти повинна розвиватись в напрямку формування інклюзивної моделі освіти.

д) Всесвітній освітній форум – 2015: Інчхонська декларація "Освіта 2030"

З 19 по 22 травня 2015 у місті Інчхон у Південній Кореї проходив Всесвітній освітній форум, який проводиться щорічно під егідою ЮНЕСКО з метою вироблення міжнародних підходів до розвитку освіти. У ході цього Форуму представники держав-членів ЮНЕСКО, керівники міжнародних організацій, а також представники громадянського суспільства та приватних організацій зібралися, щоб визначити і сформулювати глобальне бачення того, як має розвиватися сфера освіти в найближчі 15 років, як розширити цілі освіти для забезпечення її доступності та якості. Учасники Форуму підтвердили відданість концепції всесвітнього руху "Освіта для всіх", ініційованої ще у 1990 році та підтвердженої в 2000 році на Всесвітньому форумі в Дакарі, що передбачала розвиток освіти у таких шести напрямках як: дошкільне виховання і обов'язкова базова освіта, гендерна рівність в освіті, забезпечення рівного доступу до освіти впродовж життя молоді і дорослих, підвищення рівня грамотності дорослих та якості освіти в цілому. Оскільки кінцевим терміном досягнення даних цілей було встановлено 2015 рік, Організація Об'єднаних Націй прискорила діяльність щодо здійснення цих цілей і одночасно активізувала зусилля світової спільноти щодо визначення цілей розвитку освіти на період після 2015 року.

Найважливішим досягненням Всесвітнього освітнього форуму – 2015 стало прийняття Інчхонської декларації "Освіта – 2030: забезпечення інклюзивної та справедливої якісної освіти та навчання протягом усього життя для всіх", що закладає основоположні принципи для глобального розвитку освіти до 2030 року. Учасники форуму домовилися докласти всіх зусиль для зміцнення громадянського суспільства як ключового партнера держави в процесі розробки та прийняття правових і політичних рішень, спрямованих на досягнення освіти для всіх на основі рівності можливостей і навчання протягом усього життя.

е) Інші важливі міжнародні документи



Значним і дієвим кроком у визначенні прав осіб з інвалідністю було прийняття Генеральною Асамблеєю ООН **Декларації про права розумово відсталих осіб** 20 грудня 1971 року. Згідно із цією декларацією, люди з розумовою відсталістю мають ті самі права, що й усі інші члени суспільства. Декларація про права розумово відсталих осіб стала першим нормативно-правовим документом про визнання людей з порушеннями розумового розвитку суспільно повноцінними в соціальному сенсі членами суспільства, які, тим не менше, потребують правового захисту та підтримки, оскільки саме люди з порушеннями розумово о розвитку найчастіше сприймаються як неповноцінна меншість серед людської спільноти.

Питання рівного доступу до освіти також обговорювалось під час **Всесвітньої конференції з освіти для всіх**, яка відбулась у березні 1990 року в місті Джомтьєн (Таїланд). Учасники конференції розробили Рамки діяльності у сфері базової освіти на 90-і роки, які передбачали розв'язання шести головних завдань: 1) розширення діяльності і захисту й розвитку дітей дошкільного віку; 2) універсалізацію початкової освіти; 3) покращення результатів навчання; 4) зниження рівня неграмотності дорослих; 5) розширення послуг базової освіти, а також навчання підлітків і дорослих; 6) прискорене набуття індивідуальних і сімейних знань і навичок, необхідних для підвищення життєвого рівня. Підсумком конференції стало прийняття **Всесвітньої декларації «Освіта для всіх»**, яка ґрунтується на Декларації прав людини й Конвенції про права дитини і стверджує, що кожна дитина, молода людина чи дорослий мають право на освіту, яка задовольнятиме її базові освітні потреби в найвищому й найповнішому значенні цього поняття, тобто на освіту, яка дає їм змогу навчитись пізнавати, діяти, жити разом з іншими.

Учасники **Всесвітнього форуму з питань освіти в Дакарі**, що відбувся у 2000 році, схвалили Концепцію освіти для всіх, що була прийнята на Всесвітній конференції у Джомтьєні в 1990 році. На форумі було ще раз наголошено, що освіта для всіх повинна враховувати потреби вразливих груп людей. Значущим документом для подальшого розвитку та розуміння інклюзії стала Дакарська декларація (2000 р.), в основу якої було покладено проголошені Цілі освіти тисячоліття. Декларація наголосила на необхідності цілеспрямованих дій з боку держав задля досягнення цілей тисячоліття в освітній галузі, а саме — забезпечення доступу до обов'язкової освіти всім дітям до 2015 року з особливим наголосом на дітях з особливими потребами та дівчатках.

Ще одним важливим документом у сфері захисту прав та основних свобод людини варто назвати **Хартію основних прав Європейського**

Союзу, яка була створена протягом грудня 1999 - жовтня 2000 р. у рамках спеціального органу, який об'єднував представників урядів держав-членів ЄС, членів національних парламентів, Європарламенту, Європейської Комісії та спостерігачів від суду ЄС та Ради Європи. Право на освіту описується у статті 14, що міститься в розділі II «Свободи». У цій статті зазначається, що кожний має право на освіту, яке включає в себе можливість отримання безкоштовної обов'язкової освіти з урахуванням демократичних принципів, а також право батьків забезпечувати своїм дітям навчання й виховання відповідно до їхніх релігійних, філософських і педагогічних переконань, а також відповідно до національного законодавства. Хоча хартія не є юридично обов'язковим документом, однак на законодавчому рівні ЄС визнав її важливість шляхом відзначення у другому пункті преамбули до директиви, що директива дотримується принципів, визнаних не тільки у статті 8 Європейської конвенції про права людини, а у хартії в цілому.

2. Законодавство України у сфері інклюзивної освіти

Передумови:

Основний Закон України — Конституція України, прийнята в червні 1996 року зазначає, що не може бути жодних привілеїв чи обмежень за ознаками раси, кольору шкіри, політичних, релігійних та інших переконань, статі, етнічного та соціального походження, майнового стану, місця проживання, за мовними чи іншими ознаками. Реалізація зазначених у Конституції України прав людини забезпечується шляхом прийняття та виконання відповідних законів і підзаконних актів, зокрема у сфері освіти. Незважаючи на декларативність рівних прав і можливостей у всіх законах для дітей з особливими освітніми потребами усе ще рекомендується навчання у спеціальних навчальних закладах.

У грудні 2009 року був прийнятий відповідний для розвитку інклюзивної освіти документ — Розпорядження Кабінету Міністрів України №1482-р. **«Про затвердження плану заходів щодо запровадження інклюзивного та інтегрованого навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2012 року»**.

Наступними кроками стало затвердження Верховною Радою України Закону України «Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти» (про організацію навчально-виховного процесу) №2442-VI від 6 липня 2010 року. Зокрема, у пункті 2.2 зазначено про необхідність доповнити перший абзац пункту третього ст. 9 Закону України «Про загальну середню освіту» словами «спеціальні



та інклюзивні класи для навчання дітей з особливими освітніми потребами».

В жовтні 2010 була затверджена **Концепція розвитку інклюзивної освіти** (наказ Міністерства освіти і науки України № 912 від 01.10.2010 р.), яка вперше ввела в законодавче поле України визначення інклюзивного навчання як «комплексного процесу забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання в загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно зорієнтованих методів навчання з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей». Для забезпечення особистісно зорієнтованого підходу у процесі навчання концепція передбачає також введення додаткової посади асистента вчителя шляхом доповнення Класифікатора професій новою кваліфікацією.

У грудні 2010 р. Міністерство освіти і науки України видало **наказ «Про затвердження Положення про спеціальні класи для навчання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх навчальних класах»**, в якому зазначається, що метою створення спеціальних класів у загальноосвітніх навчальних закладах є реалізація права дітей з особливими освітніми потребами на здобуття загальної середньої освіти за місцем проживання, залучення сім'ї до участі в навчально-реабілітаційному процесі з урахуванням особливостей розвитку та потреб дитини, створення передумов для соціальної адаптації, подальшої інтеграції в суспільство дітей з особливими освітніми потребами. Хоча спеціальні класи в загальноосвітніх навчальних закладах можна вважати частковою інклюзією, оскільки діти можуть брати участь у позашкільних заходах спільно з іншими дітьми, у даному наказі все ще простежується тенденція до медичної моделі розуміння інвалідності. Зокрема це створення індивідуальних навчальних планів і програм на основі навчальних програм спеціальних шкіл (шкіл-інтернатів) тощо.

У серпні 2011 року Кабінет Міністрів України прийняв Постанову № 872 про **«Порядок організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах»**, в якій визначено умови, необхідні для успішного впровадження інклюзивної освіти, зокрема такі:

- застосування особистісно зорієнтованих методів навчання (індивідуалізація, диференціація);
- забезпечення безперешкодного доступу до будівель і приміщень такого закладу для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату та дітей з порушеннями зору;

- забезпечення необхідними навчально-методичними та індивідуальними технічними засобами навчання тощо.

Документ зазначає, що особливістю навчально-виховного процесу дітей з особливими освітніми потребами є його корекційна спрямованість, яка відображається в індивідуальних навчальних планах. Індивідуальні навчальні плани для дітей з особливими освітніми потребами розробляються педагогами спільно з іншими фахівцями та затверджуються керівником навчального закладу. Особистісно зорієнтований підхід до навчання дітей з особливими освітніми потребами забезпечується введенням посади «асистент педагога».

Незважаючи на недосконалість цього документа з точки зору невизначеності чи відсутності механізмів його впровадження, затвердження «Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» було досить прогресивним кроком на шляху до запровадження інклюзивної освіти в Україні.

Іншим важливим для розвитку інклюзивної освіти фактом став лист Міністерства освіти і науки України №1/9–539 від 8 серпня 2013 року **«Про організаційно-методичні засади забезпечення права на освіту дітям з особливими освітніми потребами»**. У цьому листі було зазначено такі важливі положення:

- створення в кожному регіоні банку даних про кількість дітей з особливими потребами, у тому числі й дітей з інвалідністю, який повинен щорічно оновлюватись;
- наголошення на важливості співпраці інклюзивних навчальних закладів із психолого-медико-педагогічними консультаціями у процесі створення індивідуальних програм розвитку дітей з особливими освітніми потребами;
- організація навчально-реабілітаційних центрів (НРЦ), які повинні забезпечити комплексну реабілітаційну допомогу дітям зі складними порушеннями психо-фізичного розвитку;
- зазначення важливості співпраці інклюзивних навчальних закладів зі спеціальними навчальними закладами та навчально-реабілітаційними центрами.

Чинне законодавство України в галузі освіти дітей з особливими освітніми потребами.

а) Закон України "Про освіту", прийнятий 2017 року став законодавчим документом, який регулює навчання осіб з особливими



освітніми потребами. Він є визначальним системи організації та надання освітніх послуг та для запровадження інклюзивного навчання.

Стаття 3. Право на освіту

1. Кожен має право на якісну та доступну освіту. Право на освіту включає право здобувати освіту впродовж усього життя, право на доступність освіти, право на безоплатну освіту у випадках і порядку, визначених Конституцією та законами України.

6. Держава створює умови для здобуття освіти особами з особливими освітніми потребами з урахуванням індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів, а також забезпечує виявлення та усунення факторів, що перешкоджають реалізації прав і задоволенню потреб таких осіб у сфері освіти.

Стаття 6. Засади державної політики у сфері освіти та принципи освітньої діяльності

1. Засадами державної політики у сфері освіти та принципами освітньої діяльності є:

- людиноцентризм;
- верховенство права;
- забезпечення якості освіти та якості освітньої діяльності;
- забезпечення рівного доступу до освіти без дискримінації за будь-якими ознаками, у тому числі за ознакою інвалідності;
- розвиток інклюзивного освітнього середовища, у тому числі у закладах освіти, найбільш доступних і наближених до місця проживання осіб з особливими освітніми потребами;
- забезпечення універсального дизайну та розумного пристосування;
- науковий характер освіти;
- різноманітність освіти;
- цілісність і наступність системи освіти;
- прозорість і публічність прийняття та виконання управлінських рішень;
- відповідальність і підзвітність органів управління освітою та закладів освіти, інших суб'єктів освітньої діяльності перед суспільством;
- інституційне відокремлення функцій контролю (нагляду) та функцій забезпечення діяльності закладів освіти;
- інтеграція з ринком праці;
- нерозривний зв'язок із світовою та національною історією, культурою, національними традиціями;
- свобода у виборі видів, форм і темпу здобуття освіти, освітньої програми, закладу освіти, інших суб'єктів освітньої діяльності;

- академічна доброчесність;
- академічна свобода;
- фінансова, академічна, кадрова та організаційна автономія закладів освіти у межах, визначених законом;
- гуманізм;
- демократизм;
- єдність навчання, виховання та розвитку;
- виховання патріотизму, поваги до культурних цінностей Українського народу, його історико-культурного надбання і традицій;
- формування усвідомленої потреби в дотриманні Конституції та законів України, нетерпимості до їх порушення;
- формування поваги до прав і свобод людини, нетерпимості до приниження її честі та гідності, фізичного або психічного насильства, а також до дискримінації за будь-якими ознаками;
- формування громадянської культури та культури демократії;
- формування культури здорового способу життя, екологічної культури і дбайливого ставлення до довкілля;
- невторчання політичних партій в освітній процес;
- невторчання релігійних організацій в освітній процес (крім випадків, визначених цим Законом);
- різнобічність та збалансованість інформації щодо політичних, світоглядних та релігійних питань;
- державно-громадське управління; державно-громадське партнерство;
- державно-приватне партнерство; сприяння навчанню впродовж життя;
- інтеграція у міжнародний освітній та науковий простір;
- нетерпимість до проявів корупції та хабарництва;
- доступність для кожного громадянина всіх форм і типів освітніх послуг, що надаються державою.

2. Освіта в Україні має будуватися за принципом рівних можливостей для всіх.

Стаття 7. Мова освіти

1. Мовою освітнього процесу в закладах освіти є державна мова.

Особам з порушенням слуху забезпечується право на навчання жестовою мовою та на вивчення української жестової мови.

Стаття 9. Форми здобуття освіти

8. Педагогічний патронаж - це спосіб організації освітнього процесу педагогічними працівниками, що передбачає забезпечення ними



засвоєння освітньої програми здобувачем освіти, який за психофізичним станом або з інших причин, визначених законодавством, зокрема з метою забезпечення доступності здобуття освіти, потребує такої форми.

Стаття 12. Повна загальна середня освіта

5. Особи з особливими освітніми потребами можуть розпочинати здобуття початкової освіти з іншого віку, а тривалість здобуття ними початкової та базової середньої освіти може бути подовжена з доповненням освітньої програми корекційно-розвитковим складником. Особливості здобуття такими особами повної загальної середньої освіти визначаються спеціальним законом.

6. На рівнях початкової та базової середньої освіти освітній процес може організовуватися за циклами, визначеними спеціальним законом, поділ на які здійснюється з урахуванням вікових особливостей фізичного, психічного та інтелектуального розвитку дітей.

Стаття 13. Територіальна доступність повної загальної середньої освіти

1. Для забезпечення територіальної доступності повної загальної середньої освіти органи місцевого самоврядування створюють і утримують мережу закладів освіти та їхніх філій.

Кожна особа має право здобувати початкову та базову середню освіту в закладі освіти (його філії), що найбільш доступний та наближений до місця проживання особи.

4. Особи, які здобувають повну загальну середню освіту, проживають у сільській місцевості і потребують підвезення до закладу освіти і у зворотному напрямку, забезпечуються таким підвезенням за кошти місцевих бюджетів, у тому числі із забезпеченням доступності відповідного транспорту для осіб з порушенням зору, слуху, опорно-рухового апарату та інших маломобільних груп населення.

Стаття 15. Професійна (професійно-технічна) освіта

1. Метою професійної (професійно-технічної) освіти є формування і розвиток професійних компетентностей особи, необхідних для професійної діяльності за певною професією у відповідній галузі, забезпечення її конкурентоздатності на ринку праці та мобільності і перспектив кар'єрного зростання впродовж життя.

2. Особи, які з певних причин не можуть одночасно з набуттям професії здобувати повну загальну середню освіту або не мають базової середньої освіти, а також ті, які потребують реабілітації, мають право здобувати професійну (професійно-технічну) освіту.

Стаття 40. Документи про освіту

1.... За запитом здобувача освіти (особи з порушенням зору) документ про освіту виготовляється з урахуванням забезпечення доступності відтвореної на ньому інформації (з використанням шрифту Брайля).

Стаття 41. Система забезпечення якості освіти

3. ...створення в закладі освіти інклюзивного освітнього середовища, універсального дизайну та розумного пристосування.

Стаття 47. Зовнішнє незалежне оцінювання

4. Процедури, форми та порядок проведення зовнішнього незалежного оцінювання визначаються центральним органом виконавчої влади, що забезпечує формування та реалізує державну політику у відповідній сфері, з урахуванням можливостей осіб з особливими освітніми потребами та мають бути оприлюднені не менш як за шість місяців до проведення зовнішнього незалежного оцінювання.

«ІНКЛЮЗИВНІ» СТАТТІ ЗАКОНУ

Стаття 19. Освіта осіб з особливими освітніми потребами

1. Органи державної влади та органи місцевого самоврядування створюють умови для забезпечення прав і можливостей осіб з особливими освітніми потребами для здобуття ними освіти на всіх рівнях освіти з урахуванням їхніх індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів.

2. Держава забезпечує підготовку фахівців для роботи з особами з особливими освітніми потребами на всіх рівнях освіти.

3. Особам з особливими освітніми потребами освіта надається нарівні з іншими особами, у тому числі шляхом створення належного фінансового, кадрового, матеріально-технічного забезпечення та забезпечення розумного пристосування, що враховує індивідуальні потреби таких осіб, визначені в індивідуальній програмі розвитку.

4. Для навчання, професійної підготовки або перепідготовки осіб з особливими освітніми потребами застосовуються види та форми здобуття освіти, що враховують їхні потреби та індивідуальні можливості.

5. Органи державної влади, органи місцевого самоврядування та заклади освіти створюють умови для здобуття освіти особами з особливими освітніми потребами шляхом забезпечення розумного пристосування та універсального дизайну.



6. Навчання та виховання осіб з особливими освітніми потребами, зокрема тими, що спричинені порушенням розвитку та інвалідністю, у закладах дошкільної, позашкільної та середньої освіти здійснюються за рахунок коштів освітніх субвенцій, державного та місцевих бюджетів, інших джерел, не заборонених законодавством, у тому числі з урахуванням потреб дитини, визначених в індивідуальній програмі розвитку.

7. Зарахування осіб з особливими освітніми потребами до спеціальних закладів освіти, переведення з одного типу закладу до іншого та відрахування таких осіб здійснюються у порядку, встановленому центральним органом виконавчої влади у сфері освіти і науки.

8. Категорії осіб з особливими освітніми потребами визначаються актами Кабінету Міністрів України.

Стаття 20. Інклюзивне навчання

1. Заклади освіти за потреби утворюють інклюзивні та/або спеціальні групи і класи для навчання осіб з особливими освітніми потребами. У разі звернення особи з особливими освітніми потребами або її батьків така група або клас утворюється в обов'язковому порядку.

2. Заклади освіти зі спеціальними та інклюзивними групами і класами створюють умови для навчання осіб з особливими освітніми потребами відповідно до індивідуальної програми розвитку та з урахуванням їхніх індивідуальних потреб і можливостей.

3. Особи з порушеннями фізичного, психічного, інтелектуального розвитку і сенсорними порушеннями забезпечуються у закладах освіти допоміжними засобами для навчання.

4. Особам з особливими освітніми потребами надаються психолого-педагогічні та корекційно-розвиткові послуги у порядку, визначеному центральним органом виконавчої влади у сфері освіти і науки.

Психолого-педагогічні послуги - це комплексна система заходів з організації освітнього процесу та розвитку особи з особливими освітніми потребами, що передбачені індивідуальною програмою розвитку та надаються педагогічними працівниками закладів освіти, реабілітаційних установ системи охорони здоров'я, соціального захисту, фахівцями інклюзивно-ресурсного центру.

Корекційно-розвиткові послуги (допомога) - це комплексна система заходів супроводження особи з особливими освітніми потребами у процесі навчання, що спрямовані на корекцію порушень шляхом

розвитку особистості, її пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери та мовлення.

5. Органи державної влади та органи місцевого самоврядування утворюють інклюзивно-ресурсні центри з метою забезпечення реалізації права на освіту та психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами.

Психолого-педагогічний супровід - це комплексна система заходів з організації освітнього процесу та розвитку дитини, передбачена індивідуальною програмою розвитку.

6. Будівлі, споруди і приміщення закладів освіти повинні відповідати вимогам доступності згідно з державними будівельними нормами і стандартами.

7. Проектування, будівництво та реконструкція будівель, споруд, приміщень закладів освіти здійснюються з урахуванням принципів універсального дизайну та/або розумного пристосування.

В Законі також визначена термінологія:

9) індивідуальна освітня траєкторія - персональний шлях реалізації особистісного потенціалу здобувача освіти, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду, ґрунтується на виборі здобувачем освіти видів, форм і темпу здобуття освіти, суб'єктів освітньої діяльності та запропонованих ними освітніх програм, навчальних дисциплін і рівня їх складності, методів і засобів навчання. Індивідуальна освітня траєкторія в закладі освіти може бути реалізована через індивідуальний навчальний план;

10) індивідуальна програма розвитку - документ, що забезпечує індивідуалізацію навчання особи з особливими освітніми потребами, закріплює перелік необхідних психолого-педагогічних, корекційних потреб/послуг для розвитку дитини та розробляється групою фахівців з обов'язковим залученням батьків дитини з метою визначення конкретних навчальних стратегій і підходів до навчання;

11) індивідуальний навчальний план - документ, що визначає послідовність, форму і темп засвоєння здобувачем освіти освітніх компонентів освітньої програми з метою реалізації його індивідуальної освітньої траєкторії та розробляється закладом освіти у взаємодії із здобувачем освіти за наявності необхідних для цього ресурсів;

12) інклюзивне навчання - система освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахування



багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників;

13) *інклюзивне освітнє середовище* - сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей;

20) *особа з особливими освітніми потребами* - особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту;

24) *розумне пристосування* - запровадження, якщо це потрібно в конкретному випадку, необхідних модифікацій і адаптацій з метою забезпечення реалізації особами з особливими освітніми потребами конституційного права на освіту нарівні з іншими особами;

28) *універсальний дизайн у сфері освіти* - дизайн предметів, навколишнього середовища, освітніх програм та послуг, що забезпечує їх максимальну придатність для використання всіма особами без необхідної адаптації чи спеціального дизайну.

А це стосується коледжів – 6 червня 2019 прийнятий **Закон Про фахову передвищу освіту**, який набрав чинності 09.08.2019. Провівши аналіз, виділю статті, що стосуються інклюзії.

Стаття 3. Право на фахову передвищу освіту. 4. Для реалізації права на фахову передвищу освіту особами з особливими освітніми потребами заклади фахової передвищої освіти створюють необхідні умови для здобуття такими особами якісної фахової передвищої освіти.

Стаття 24. Атестація, підвищення кваліфікації та сертифікація педагогічних і науково-педагогічних працівників

2). ... певна кількість годин обов'язково має бути спрямована на вдосконалення знань, вмінь і практичних навичок у роботі із студентами з особливими освітніми потребами та дорослими студентами.

Стаття 32. Структура закладу фахової передвищої освіти

7. Структурними підрозділами закладу фахової передвищої освіти також можуть бути:

4) спеціальний навчально-реабілітаційний підрозділ, що утворюється з метою організації інклюзивного освітнього процесу та спеціального навчально-реабілітаційного супроводу здобувачів фахової передвищої освіти з особливими освітніми потребами, забезпечення їм доступу до якісної фахової передвищої освіти з урахуванням обмежень життєдіяльності

Стаття 34. Права і обов'язки засновника (засновників) закладів фахової передвищої освіти

2. Засновник (засновники) закладу фахової передвищої освіти або уповноважений ним (ними) орган (особа):

4) забезпечує створення у закладі фахової передвищої освіти інклюзивного освітнього середовища, універсального дизайну та розумного пристосування;

5. Засновник закладу фахової передвищої освіти зобов'язаний:

3) забезпечити відповідно до законодавства створення в закладі фахової передвищої освіти безперешкодного середовища для учасників освітнього процесу, зокрема для осіб з особливими освітніми потребами.

Стаття 54. Права осіб, які здобувають освіту в закладах фахової передвищої освіти

31) спеціальний навчально-реабілітаційний супровід та вільний доступ до інфраструктури закладу фахової передвищої освіти відповідно до медико-соціальних показань за наявності обмежень життєдіяльності, зумовлених станом здоров'я;

32) інші необхідні умови для навчання, у тому числі для осіб з особливими освітніми потребами та із соціально вразливих верств населення;

Стаття 57. Державні гарантії здобувачам фахової передвищої освіти

2. Органи державної влади та органи місцевого самоврядування, що здійснюють фінансування державних і комунальних закладів фахової передвищої освіти, відповідно до законодавства забезпечують безоплатним гарячим харчуванням здобувачів фахової передвищої освіти з числа:

2) дітей з особливими освітніми потребами та осіб з їх числа, які навчаються у спеціальних та інклюзивних групах;

Стаття 66. Фінансування фахової передвищої освіти

1. Фінансування фахової передвищої освіти здійснюється за рахунок коштів державного бюджету, в тому числі шляхом надання відповідних освітніх субвенцій, а також коштів місцевих бюджетів та інших джерел, не заборонених законодавством, а саме:

4) освітньої субвенції на надання фахової передвищої освіти особам з особливими освітніми потребами;



Закон України "Про повну загальну середню освіту" від 16 січня 2020 року

Гарантії рівного доступу до освіти. Закон гарантує зарахування дітей до початкової школи без жодних конкурсів, при цьому заклад має бути територіально доступним для дітей незалежно від їхнього соціального статусу чи місця народження. Інклюзивність – тобто можливість дітям з особливими освітніми потребами навчатися в звичайних школах за власною освітньою траєкторією – також передбачена документом і гарантується учням.

Побудова індивідуальної освітньої траєкторії. Цей механізм дає можливість кожному учню гнучко та з урахуванням власних потреб і талантів будувати своє навчання. Це важливо передусім для дітей з особливими освітніми потребами й тих учнів, що додатково поглиблено навчаються поза школою чи прагнуть навчатись вдома.

Для роботи за індивідуальною траєкторією учень та/або його батьки повинні будуть звернутися із заявою до школи. Під це створюватимуть індивідуальний навчальний план, який писатимуть разом педагоги, батьки та учень, схвалюватиме педрада та затверджуватиме директор. Далі для підтвердження знань з предметів, які здобуваються поза закладом, проводиться звичайне річне оцінювання чи ДПА. Якщо ж йдеться про підтвердження результатів за домашньою формою навчання, школяру потрібно буде здавати семестровий контроль (тобто 2 на рік).

Безпечніше середовище для дітей. Закон дає можливість батькам супроводжувати дитину з особливими освітніми потребами під час навчання, а також надає гарантії захисту учнів від булінгу. Окрім цього, документ передбачає обов'язкове навчання вчителів основам домедичної допомоги та закриває доступ у заклад особам, які вчинили злочин проти статевої свободи чи статевої недоторканності дитини.

Довгоочікуваними для освітянської та батьківської громад стали зміни до Закону «Про дошкільну освіту», підписані Президентом України 16 січня 2020 року, які дали можливість відкривати на базі дошкільних навчальних закладів спеціальні та інклюзивні групи ।

б) Закон України "Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні" прийнятий 21 березня 1991 року № 875-XII.

Стаття 21. Держава гарантує особам з інвалідністю дошкільне виховання, здобуття освіти на рівні, що відповідає їх здібностям і можливостям. Дошкільне виховання, навчання дітей з інвалідністю здійснюється в загальних або спеціальних дошкільних та навчальних

зкладах. Професійна підготовка або перепідготовка здійснюється з урахуванням медичних показань і протипоказань для наступної трудової діяльності. Вибір форм і методів професійної підготовки провадиться згідно з висновками медико-соціальної експертизи. При навчанні, професійній підготовці або перепідготовці осіб з інвалідністю поряд із загальними допускається застосування альтернативних форм навчання.

в) Закон України "Про реабілітацію інвалідів в Україні" прийнятий 6 жовтня 2005 року № 2961-IV.

Стаття 12. Структура системи реабілітації осіб з інвалідністю. " Систему реабілітації інвалідів, дітей-інвалідів складають: спеціальні загальноосвітні школи (школи-інтернати) – загальноосвітні навчальні заклади системи освіти для дітей, які потребують корекції фізичного та/або розумового розвитку".

Цим же законом передбачено ухвалення Державної типової програми реабілітації осіб з інвалідністю, яка повинна встановити гарантований державою перелік послуг з медичної, психолого-педагогічної, фізичної, професійної, трудової, фізкультурно-спортивної, побутової і соціальної реабілітації, технічних та інших засобів реабілітації, виробів медичного призначення, які надаються особі, дитині з інвалідністю з урахуванням фактичних потреб залежно від віку, статі, виду захворювання безоплатно або на пільгових умовах. Така програма була прийнята і розроблені заходи на її виконання.

3. Закони України, що гарантують права дітей

а) Закон України "Про охорону дитинства" прийнятий 26 квітня 2001 року № 2402-Ш.

Стаття 19. Право на освіту.

Кожна дитина має право на освіту. Держава гарантує доступність і безоплатність дошкільної, повної загальної середньої, професійно-технічної, вищої освіти в державних і комунальних навчальних закладах; надання державних стипендій та пільг учням і студентам цих закладів у порядку, встановленому законодавством України.

Держава забезпечує право на вибір навчального закладу і навчання рідною мовою чи на вивчення рідної мови у державних і комунальних навчальних закладах.

Місцеві органи виконавчої влади та органи місцевого самоврядування організовують облік дітей дошкільного та шкільного віку для виконання вимог щодо навчання дітей у загальноосвітніх навчальних закладах.



Діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування (за винятком тих, які мають порушення фізичного та розумового розвитку і не можуть навчатися в загальних навчальних закладах), навчаються в загальноосвітніх школах.

Для дітей з інвалідністю та інвалідів з дитинства, які потребують опіки і стороннього догляду, органи управління освітою, за згодою батьків дітей або осіб, які їх замінюють, забезпечують навчання в загальноосвітніх та спеціальних загальноосвітніх навчальних закладах за відповідними навчальними програмами, у тому числі і в домашніх умовах (Статтю 19 доповнено частиною згідно із Законом М 2414-IV від 03.02.2005).

Діти з інвалідністю та інваліди з дитинства, які перебувають у реабілітаційних закладах, закладах та установах системи охорони здоров'я, системи праці та соціального захисту населення, мають право на здобуття освіти за індивідуальними навчальними програмами, які узгоджуються з індивідуальними програмами реабілітації дітей з ООП та інвалідів з дитинства (Статтю 19 доповнено частиною згідно із Законом №2414-IV від 03.02.2005). Держава забезпечує пільгові умови для вступу до державних та комунальних професійно-технічних, вищих навчальних закладів дітям з інвалідністю, дітям-сиротам, дітям, позбавлених батьківського піклування, та іншим категоріям дітей, які потребують соціального захисту, за умови наявності у них достатнього рівня підготовки.

У порядку, встановленому законодавством, держава забезпечує підтримку та заохочення особливо обдарованих дітей шляхом направлення їх на навчання до провідних вітчизняних та іноземних навчальних закладів і встановлення спеціальних стипендій.

Стаття 26. Захист прав дітей-інвалідів та дітей з вадами розумового або фізичного розвитку.

Дискримінація дітей з інвалідністю та дітей з порушеннями розумового або фізичного розвитку забороняється. Держава сприяє створенню дітям з інвалідністю та дітям з порушеннями розумового або фізичного розвитку необхідних умов, рівних з іншими громадянами можливостей для повноцінного життя та розвитку з урахуванням індивідуальних здібностей та інтересів, гарантує надання їм відповідної матеріальної допомоги, встановлення одному з батьків дитини чи особі, яка його замінює, на підприємстві, в установі чи організації незалежно від форм власності, за його згодою, скороченого робочого дня, надання додаткової відпустки зі збереженням заробітної плати на термін до 5

днів, відпустки без збереження заробітної плати та інших пільг, передбачених законодавством України.

Дітям з інвалідністю та дітям з порушеннями розумового або фізичного розвитку надається безоплатна спеціалізована медична, дефектологічна і психологічна допомога та здійснюється безоплатне протезування у відповідних державних і комунальних закладах охорони здоров'я, надається можливість отримати базову, професійно-технічну та вищу освіту, в тому числі в домашніх умовах. Таким дітям гарантується безоплатне забезпечення засобами індивідуальної корекції.

З метою створення умов для безперешкодного доступу дітей з інвалідністю та дітей з порушеннями фізичного розвитку до об'єктів соціальної інфраструктури, планування та забудова населених пунктів, розробка проектних рішень, будівництво та реконструкція будинків, споруд та їх комплексів, об'єктів та засобів громадського транспорту повинні здійснюватися з дотриманням вимог Закону України "Про основи соціальної захищеності осіб інвалідністю в Україні". Діти з інвалідністю мають право на безоплатне матеріальне, соціально-побутове і медичне забезпечення, а також забезпечення медикаментами, технічними й іншими засобами індивідуальної корекції відповідно до законодавства (Статтю 26 доповнено частиною згідно із Законом М2414-IV від 03.02.2005).

Стаття 27. Заклади для дітей-інвалідів та дітей з вадами розумового або фізичного розвитку.

Для дітей з інвалідністю та дітей з порушеннями розумового або фізичного розвитку, які не можуть навчатися в загальних навчальних закладах, створюються спеціальні загальноосвітні школи, загальноосвітні санаторні школи, будинки-інтернати для дітей з інвалідністю, дошкільні та інші заклади, в яких вони утримуються за рахунок держави. При направленні дітей до таких закладів останні мають обиратися з урахуванням принципу їх максимальної територіальної наближеності до місця проживання батьків або осіб, що їх замінюють.

4. Нормативні акти України у сфері освіти та з питань осіб з інвалідністю (щодо реалізації права на освіту)

а) Акти Кабінету Міністрів України:

- 1. Державна типова програма реабілітації інвалідів,** затверджена Постановою Кабінету Міністрів України від 8 грудня 2006 р. №1686.



Додаток 1 до цієї постанови містить Переліки послуг (за окремими категоріями), що надаються особам "з ураженням опорно-рухового апарату та центральної і периферичної нервової системи, з ураженням органів слуху, зору, внутрішніх органів". Серед них "освітні послуги: колективна форма навчання, в тому числі інтегроване та інклюзивне навчання"; спеціальні засоби для освіти: меблі спеціального призначення для навчальних закладів всіх типів".

2. **Концепція Державної програми розвитку освіти на 2006–2010 роки**, схвалена Розпорядженням Кабінету Міністрів України від 12 липня 2006 року № 396-р. Серед інших цілей і завдань передбачає: "...створення умов для здобуття якісної освіти дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування, дітьми з інвалідністю; забезпечення варіативності здобуття якісної базової, повної загальної середньої, професійно-технічної, вищої освіти відповідно до здібностей та індивідуальних можливостей громадян, орієнтованої на інтеграцію їх у соціально-економічне середовище".

3. **Державний стандарт початкової загальної освіти для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку**, затверджений Постановою Кабінету Міністрів України від 5 липня 2004 р. № 848.

1. Державний стандарт початкової загальної освіти для дітей, які потребують корекції, встановлює державні вимоги до змісту освіти таких дітей, а також державні гарантії у набутті такої освіти.

2. Цей Державний стандарт застосовується з метою забезпечення:

– рівного доступу до якісної освіти дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку;

– наступності між дошкільною та початковою загальною освітою;

– особистісно орієнтованого навчально-виховного процесу;

– створення передумов для запровадження інтегрованого навчання дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку.

4. Постанова Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2013 р. № 607 **«Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами»**

5. Постанова №530 від 29.07.2015 **Про внесення змін до Положення про дошкільний навчальний заклад.**

6. Постанова №531 від 29.07.2015 **Про внесення змін до постанов** Кабінету Міністрів України від 14 квітня 1997 р. № 346 і від 14 червня 2000 р. № 963.
7. Постанова від 8 липня 2015 р. № 479. **Про внесення змін в додаток 2 до постанови** Кабінету Міністрів України від 30 серпня 2002 р. № 1298. Внести зміни в додаток 2 до постанови Кабінету Міністрів України від 30 серпня 2002 р. № 1298 "Про оплату праці працівників на основі Єдиної тарифної сітки розрядів і коефіцієнтів з оплати праці працівників установ, закладів та організацій окремих галузей бюджетної сфери", замінивши у підрозділі 2 розділу I у графі "Посада" слова "Асистент учителя-реабілітолога" словами "Асистент вчителя-реабілітолога, асистент вчителя загальноосвітнього навчального закладу з інклюзивним та інтегрованим навчанням".
8. Лист Міністерства освіти і науки України від 10.01.2017 з 1/9-2 «Про сучасні підходи до навчально-виховного процесу учнів з особливими освітніми потребами»
9. Постанова Кабінету Міністрів України від 14 лютого 2017 р. № 88 «Про затвердження Порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами»
10. Постанова Кабінету Міністрів України від 12 липня 2017 р. № 545 **«Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр»**
11. Постанова Кабінету Міністрів України від 9 серпня 2017 р. № 588 **«Про внесення змін до Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах»**
12. Постанова Кабінету Міністрів України від 9 серпня 2017 р. № 576 «Про внесення змін до Типового положення про комісію з питань захисту прав дитини і Положення про загальноосвітній навчальний заклад»
13. Розпорядження КМУ від 9 серпня 2017 р. № 526-р про **Національну стратегію реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017—2026 роки**
14. Постанова КМУ від 22.08.2018 року № 617 «Деякі питання створення ресурсних центрів підтримки інклюзивної освіти та інклюзивно-ресурсних центрів»



15. Постанова Кабінету Міністрів України від 13.09.2017 року №684 **«Про затвердження Порядку ведення обліку дітей шкільного віку та учнів»**
16. Постанова Кабінету Міністрів від 15 листопада 2017 р. № 863 **«Про внесення змін до Порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами»**
17. Постанова КМУ від 10 липня 2019 р. № 636 **«Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти»**
18. Постанова КМУ від 10 липня 2019 р. № 635 **«Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах вищої освіти»**

в) Акти Міністерства освіти, і науки України

1. Наказ МОН України від 11.09.2009 р. № 855 "Про затвердження Плану дій щодо запровадження інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на 2009-2012 рр." Ключовим фактором розвитку інклюзивної освіти має бути відповідна підготовка педагогів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Успішне впровадження інтегрованого та інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами, потребує вирішення завдань на державному рівні, а саме: формування нової філософії державної політики щодо дітей з особливостями психофізичного розвитку, удосконалення законодавчої та нормативно-правової бази у відповідності до Конвенції ООН про права дитини, реалізації та поширення моделі інтегрованого та інклюзивного навчання дітей у дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладах. Прийняття акту забезпечить батькам можливість усвідомленого вибору місця для здобуття дітьми з особливими освітніми потребами якісної освіти, допоможе уникнути численних проблем, що призводять до напруження і загострення міжособистісних стосунків, порушення родинних зв'язків, послаблення інституту сім'ї в цілому.
2. Наказ МОН України від 23 липня 2013 року, № 1034 Про затвердження заходів щодо впровадження інклюзивного навчання в дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2015 року.

3. Наказ Міністерства освіти і науки України, Міністерства охорони здоров'я України від 06.02.2015 № 104/52 Про затвердження Порядку комплектування інклюзивних груп у дошкільних навчальних закладах.
4. Наказ Міністерства освіти і науки України від 21.07.2017 № 1081 **«Про затвердження типового навчального плану для дітей з інтелектуальними порушеннями помірною та тяжкою ступеня (початкова школа)»**.
5. Лист Міністерства освіти і науки України України від 19.09.2017 №11-9320 «Про організацію корекційно-розвиткової роботи з дітьми із порушеннями слуху, які навчаються у загальноосвітніх навчальних закладах».
6. Лист Міністерства освіти і науки України від 29.11.2017 № 1/9-639 **«Щодо Порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами»**.
7. Наказ Міністерства освіти і науки України № 609 від 08 червня 2018 року «Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти».
8. Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.06.2018 № 627 «Про затвердження типової освітньої програми спеціальних закладів загальної середньої освіти II ступеня для дітей з особливими освітніми потребами».
9. Наказ Міністерства освіти і науки України від 21.06.2018 № 668 «Про затвердження типової освітньої програми спеціальних закладів загальної середньої освіти III ступеня для дітей з особливими освітніми потребами»
10. Наказ Міністерства освіти і науки України № 693 від 25 червня 2018 року «Про затвердження типової освітньої програми спеціальних закладів загальної середньої освіти I ступеня для дітей з особливими освітніми потребами»
11. Наказ Міністерства освіти і науки України № 813 від 26 липня 2018 року «Про затвердження типової освітньої програми спеціальних закладів загальної середньої освіти II ступеня для дітей з особливими освітніми потребами»
12. Наказ Міністерства освіти і науки України від 01.08.2018 № 831 «Про затвердження Порядку зарахування осіб з особливими



освітніми потребами до спеціальних закладів освіти, їх відрахування, переведення до іншого закладу освіти»

13. Наказ МОН від 3 липня 2020 р. "Про затвердження Типових штатних нормативів навчально-реабілітаційних центрів" №681

Лекція 3. Міжнародний досвід реалізації інклюзивного навчання (2 год.)

1. Історичний огляд становлення та розвитку інклюзивного навчання.
2. Інклюзивна освіта в США. Законодавство: ADA. IDEA.
3. Інтегроване та інклюзивне навчання в Італії.
4. Рівноправність у здобутті освіти (досвід Австрії).
5. Психолого-медико-соціальні центри (досвід Бельгії).
6. Освітня реформа (досвід Нідерландів).
7. Шведська модель інклюзивної освіти.
8. Варіативність психолого-педагогічного супроводу (досвід Німеччини).
9. Прозорість кордонів між спеціальною та загальною освітою.

Завдання для самостійної роботи: Створити ментальну карту Досвід інклюзії однієї з країн, яка розглядалася на лекції чи за вибором студента (6 год.)

Практичне заняття 3. Досвід впровадження інклюзивного навчання за кордоном (2 год.)

1. Виділіть періоди становлення і розвитку інклюзивного навчання.
2. Охарактеризуйте систему інклюзивного навчання в США;
3. Проаналізуйте інтегроване та інклюзивне навчання в Італії;
4. Охарактеризуйте інклюзивне навчання в Австрії та Бельгії;
5. Які основні риси освітньої реформи в Нідерландах;
6. Проаналізуйте шведську модель інклюзивного навчання;
7. Назвіть особливості інклюзивного навчання в Німеччині.

Рекомендована література та ресурси

Основна:

1. Колупаєва А.А. Досвід реалізації інклюзивної освіти в країнах Європи / Колупаєва А.А. Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітні навчальні заклади: монографія. – К.: Педагогічна думка. – 2007. – 458 с.
2. Основи інклюзивної освіти : навч.-метод. посібник /за заг. ред Колупаєвої А.А.– К : "А. С.К.", 2012. 308 с.
3. Порошенко М.А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник.- Київ : ТОВ "Агенство " Україна", 2019.- 300 с.
4. Сидорів С. Інклюзивна освіта в Україні та США: First-hand experience. Гірська школа: сучасні виклики і перспективи розвитку. Івано-Франківськ, 2017. С. 355—369.
5. Софій, Наталія Зіновіївна та Найда, Юлія Михайлівна (2019) Інклюзивне навчання: інформаційний посібник для вчителів закладів загальної середньої освіти [Навчально-методичні матеріали] [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/29858/1/Y_Naida_IN_2019_IP_PO.pdf (дата звернення: 10.07.2020).
6. Education in the United States. Saint Anthony Village Elementary and High School. / Кроки інклюзивними просторами 3.0. від теорії до практики. Івано-Франківськ, 26-27 лютого 2020. [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://www.slideshare.net/Inclusive_Education_Community/education-in-the-united-states-230260629 (дата звернення: 10.07.2020).

Додаткова:

1. Ґулова Л. та колектив Інклюзія – виклики та перспективи. Натхнення з Чехії. Проект «Відкрита школа», 2018. 120 с. [Електронний ресурс]. - Режим доступу: http://www.amo.cz/wp-content/uploads/2019/03/amocz_inkluze_ua_2018.pdf (дата звернення: 10.07.2020)



2. Країни – різні, підхід – один: інклюзивна освіта за рубежом / Максим Короденко // Освіта України. – 2011. – 18 лип. (№ 53/54). – С. 9.
3. Ткаченко Л. (2018). Розвиток інклюзії в Україні та деяких країнах Європейського Союзу (Австрії, Італії, Швеції). Теоретична і дидактична філологія, (27), 198-208. Retrieved із <https://tdp-journal.com/index.php/journal/article/view/31>
4. Budnyk, O., & Sydoriv, S. (2019). Social and pedagogical aspects of the development of inclusive education. Sociální pedagogika/Social Education, 7(1), 36–48. <https://doi.org/10.7441/soced.2019.07.01.03>

Доповнена:

1. Досвід участі у міжнародній програмі стажування уряду США з інклюзивної освіти Sergiy Sydoriv. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.slideshare.net/Inclusive_Education_Community/ada-experience-236823960 (дата звернення: 11.07.2020).
2. Inclusive Education in the Ukrainian Carpathians: Comparing Disability Access between Ukraine and the U.S. Sergiy Sydoriv. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.slideshare.net/secret/MSAhB9KOoOkaLN> (дата звернення: 11.07.2020).
3. Inclusive Education in the United States: A Hands-On Approach. Abery V., & Tichá R. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.slideshare.net/secret/1Xkxx1zV8JkxRK> 236825341 (дата звернення: 11.07.2020).

1. Історичний огляд становлення та розвитку інклюзивної освіти

У різних країнах світу інклюзія існує вже не один десяток років. Можна сказати, що вона стала світовою тенденцією, яка певною мірою віддзеркалює цивілізаційний рівень суспільства тієї чи іншої держави. Серед країн із найбільш досконалим і розвинутим законодавством у галузі інклюзивної освіти найчастіше називають Канаду, Кіпр, Данію, ЮАР, Іспанію, Бельгію, Швецію, Великобританію, США. Наприклад, в Італії законодавство підтримує інклюзивну освіту з 1971 року. Причому акцент робиться не на навчання, а на соціалізацію. В результаті "особливі" діти стають повноцінними членами суспільства.

Західноєвропейські системи загальної середньої освіти, незважаючи на різноманітність типів і рівнів навчальних закладів, які опікуються освітою, в тому числі й дітей з особливими освітніми потребами, є ключовими елементами сучасної європейської моделі соціального устрою, яка виявляється привабливою для країн, що позбулися тоталітарних режимів, наразі й для України, з огляду на завдання та перспективи розв'язання назрілих педагогічних і соціальних проблем.

До XIX ст. навчати і лікувати дітей з порушеннями у розвитку практично не намагалися. Вони залишалися вдома зі своїми родинами, або їх віддавали до притулків. Часто такі діти були тягарем для своїх сімей і родини зверталися за допомогою в нагляді за ними.

Першу спробу навчати дітей з порушеннями у розвитку зробив у 1800 р. французький лікар Жан-Марк Ітард. Він розробив унікальну методику, яку згодом запозичили педагоги і науковці зі США. Послідовники Ітарда заснували організацію, яка здійснювала наукові дослідження порушень розвитку. 1830 року в Сполучених Штатах Америки створено перші школи для сліпих та глухих. Учні в цих школах були ізольовані і навчалися за спеціальними програмами, розробленими для окремих груп осіб. Так, у школах для глухих використовували альтернативні системи спілкування, мову знаків, мову жестів тощо. Оскільки це були великі заклади, вони часто знаходилися за сотні кілометрів від домівок учнів і діти перебували в них майже весь час. (Колупаєва, 2007)

У Росії систему формальної спеціальної освіти започатковано після революції 1917 р. Дітей утримували у спеціальних закладах за державний кошт, оскільки звичайні школи не були відповідним чином обладнані і діти з особливими освітніми потребами не могли в них навчатися. У цей час були сформульовані соціокультурні теорії Л. Виготського. Вони досягли західних країн лише через п'ятдесят років та справили величезний вплив на систему освіти дітей з порушеннями у розвитку в усьому світі.

Вчений писав про шкідливий вплив на дітей з порушеннями у розвитку соціальної ізоляції. Він дійшов висновку, що, відриваючи таких дітей від сімей та друзів і створюючи для них особливе соціальне довкілля, суспільство викликає в них "вторинну інвалідність". Такі дії дуже негативно відбиваються на дітях, оскільки при цьому не враховуються їхні основні соціальні потреби.

На початку XX ст. італійська лікарка Марія Монтесорі створила "Дитячий дім" для захисту і виховання дітей бідняків у Римі. Вона була переконана, що до дитячої індивідуальності необхідно ставитися з



повагою, слід дозволяти дітям робити вибір і заохочувати їх до розв'язання проблем. Марія Монтессорі намагалася розвивати у дітей вміння та навички, які давали б змогу дітям самостійно себе обслуговувати.

Поступово в США, Австралії, Канаді батьки почали спонукати педагогів залучати дітей з особливими освітніми потребами до звичайних класів. Родини прагнули, щоб їхні діти залишалися в рідних домівках, до них ставилися б як до повноцінних членів родини. На початку 50-х років батьки й адвокатські спілки в Сполучених Штатах Америки виграли кілька важливих судових процесів, спираючись на статті Конституції США. Після цього, діти з порушеннями отримали можливість навчатися у звичайних школах на законній основі.

В передових країнах Західної Європи, починаючи з 70-х років ХХ ст. відбувалася перебудова спеціальної освіти. Зокрема, інтегроване та інклюзивне навчання дітей з особливими освітніми потребами було визначено як основну форму здобуття ними освіти.

В еволюції стосунків суспільства і держави до осіб з порушеннями в розвитку виділяються п'ять періодів, які охоплюють часовий проміжок у дві з половиною тисячі років – шлях від ненависті й агресії до прийняття, партнерства та інклюзії осіб з інвалідністю.

Перший період (996-1715 рр.) – від агресії та зневаги до усвідомлення необхідності піклуватися про людей з порушеннями в розвитку. Умовною межею цього періоду в Західній Європі є відкриття в Німеччині першого притулку для сліпих (1198 р.). У Російській імперії створюються перші монастирські притулки (1706 -1715 рр.).

Другий період (1715–1806 рр.) – від усвідомлення необхідності піклуватися про осіб з порушеннями в розвитку до усвідомлення навчати частину з них. Умовна межа – відкриття у Франції спеціальних шкіл для глухонімих і сліпих (1770 -1784 рр.). У Російській державі відкриття перших спеціальних шкіл для глухих та сліпих (1806 -1807 рр.).

Третій період (1806 -1927 рр.) – від усвідомлення можливостей до усвідомлення доцільності навчати три категорії дітей: з порушеннями слуху, зору та розумово відсталих. Умовний кордон – остання чверть ХІХ століття.

Ухвалення у західноєвропейських державах законів про загальну початкову освіту і на цій основі – законів про навчання глухих, сліпих і розумово відсталих дітей. У Радянському Союзі створення спеціальних шкіл для глухих, сліпих і розумово відсталих дітей відбувалося у зв'язку з прийняттям Закону про Всеобуч (1927 - 1935 рр.).

Саме в цей період у школах Західної Європи на тлі розгортання мережі спеціальних закладів робляться спроби спільного навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку зі своїми здоровими однолітками.

В Австрії у 1846 р. було ухвалено закон, який передбачав створення можливостей для навчання сліпих дітей разом зі зрячими. Подібні законодавчі акти були в Англії, Шотландії та інших європейських країнах.

Четвертий період (1927 - 1991 рр.) – від усвідомлення необхідності навчання певної частини дітей з порушеннями до розуміння необхідності навчати всіх дітей з порушеннями в розвитку.

В Західній Європі цей період від початку XX століття до кінця 70-х років характеризується розвитком законодавчої бази спеціальної освіти та структурним удосконаленням національних систем. Саме у цей період з 70-х років XX століття у світовій освітній політиці на тлі економічного зростання розвитку суспільних демократичних стосунків у передових державах світу чітко визначилися антидискримінаційні настрої за будь-якою ознакою: національною, етнічною, релігійною, рівнем психофізичного розвитку. Національні антидискримінаційні законодавчі акти затверджуються з урахуванням основних положень Декларацій ООН. Формується нова культурно – історична норма – повага до відмінностей між людьми.

Пятий період – (1991 р. – й донині) – від сегрегативного навчання дітей з особливими освітніми потребами до інклюзивної освіти. В Західній Європі з кінця 70-х років значно скорочується кількість спеціальних шкіл, збільшується кількість спеціальних класів у загальноосвітніх школах, учнів з особливими освітніми потребами починають навчати у загальноосвітніх школах в інклюзивному середовищі.

2. Інклюзивна освіта в США

Впровадження інклюзивної освіти в США розпочалося у другій половині XX століття. Очевидно, що за такий відносно короткий проміжок часу, країна зробила величезний крок у напрямку інклюзивної освіти, подолавши бар'єри свідомості та довівши переваги такої освіти. За цей час відбувся перехід від механічного поєднання в одному класі дітей з інвалідністю та дітей із звичайним розвитком до створення оптимального навчального середовища для дітей з інвалідністю, яке передбачає їх повноцінну участь у житті колективу.

В американських дошкільних закладах діти з особливими освітніми потребами навчаються в звичайних дошкільних закладах – одна / дві дитини на групу дітей з 10–15 осіб. Спільна діяльність із здоровими



дітьми сприяє соціалізації дітей з особливими освітніми потребами та формує адекватне сприймання такої дитини групою однолітків.

Діти, які навчаються в інклюзивних класах, краще і терплячіше ставляться до "несхожих на них людей". У них формується соціальна відповідальність за того, хто поруч з тобою і слабший за тебе. Складовими формули успіху навчання таких дітей є інклюзивне оцінювання, яке ґрунтується на результатах моніторингу прогресу дитини, практика виховання позитивної поведінки у дітей і спільна робота педагогів, які намагаються зрозуміти проблему дитини, щоб їй допомогти.

Важливою умовою оптимально успішної організації навчально-виховного процесу в системі дошкільної освіти США є дотримання цілої низки принципів, які становлять підґрунтя для розбудови курикулуму (змісту), вибору форм і добору методів роботи з дитиною дошкільного віку. Зауважимо, що в американській дошкільній педагогіці не існує чітко регламентованої й усталеної системи принципів.

До основних принципів дошкільної освіти американські педагоги зараховують:

- принцип доступності (полягає в рівному доступі до освітніх послуг кожного громадянина Америки);
- принцип єдності розвитку, навчання, виховання й оздоровлення дітей;
- принцип наступності (реалізується через створення навчально-виховних комплексів дитячий дошкільний заклад – школа – вищий навчальний заклад);
- принцип єдності виховних впливів сім'ї та дошкільного закладу (розділи програм Head Start, "Жодної дитини поза увагою");
- принцип демократичності та гуманності педагогічного процесу;
- принцип активності; принцип особистісно-орієнтованого підходу до розвитку дитини, принцип відповідності змісту курикулуму (навчально-виховного плану) віковим особливостям вихованців дошкільного навчального закладу;
- принцип зв'язку із життям, який передбачає самостійне практичне застосування дітьми знань, здобутих у дошкільному закладі; принцип врахування вікових та індивідуальних особливостей і принцип індивідуалізації й диференціації.

За дослідженнями Національного центру освітньої статистики, у дошкільній освіті США існує кілька типів програм: програми, що зорієнтовані на розумовий розвиток дітей; програми соціального розвитку особистості дитини; програми всебічного розвитку; програми

навчання дітей з малозабезпечених сімей; програми спеціальної освіти та інші.

3. Інтегроване та інклюзивне навчання в Італії

Серед європейських країн Італія посідає чільне місце у впровадженні ідей інтегрованого та інклюзивного навчання, оскільки однією з перших визнала інклюзивне навчання найприйнятнішою формою здобуття освіти. Освітню реформу в країні, яку було проведено у 1972 р., ініціював громадський рух "Демократична психіатрія". Метою цього громадського об'єднання було досягнення прогресивних змін у психіатричних лікувальних установах. Учасники цього руху вважали, що виникнення психічних порушень у багатьох випадках провокується суспільством і школою, в тому числі і спеціальними навчальними закладами. Тому варто ініціювати зміни і запровадити шкільну реформу, яка б дала можливість людям з психофізичними порушеннями почуватися повноцінними членами суспільства. Під тиском громадськості у 1971 р. в Італії був ухвалений новий "Закон про освіту", який законодавчо закріпив право батьків на вибір навчального закладу, забезпечив державну підтримку здобуття освіти дітям з порушеннями психофізичного розвитку.

У 1977 р. були розроблені додатки до "Закону про освіту", які визначали, що діти з особливостями розвитку мають ходити до школи поблизу домівки та навчатися у класах разом зі своїми однолітками; наповнюваність класів не може перевищувати 20 учнів; у такому класі можуть навчатися не більше 2 дітей з порушеннями; спеціальні класи в масових школах анулюються; школярі з особливими освітніми потребами мають бути забезпечені кваліфікованою підтримкою з боку педагогів і різнопрофільних фахівців, які працюють з ними за узгодженими програмами; у класах із сумісним навчанням мають працювати спеціальні педагоги разом з учителями.

В оновленому "Законі про освіту" 1992 р., у розділі про навчання дітей з особливими освітніми потребами, визначено: роботу взаємодії шкіл з установами різного підпорядкування з метою надання всебічної допомоги школярам з особливими освітніми потребами різнопрофільними фахівцями, які мають працювати узгоджено; залучення батьків до процесу навчання дітей. В освітніх департаментах провінцій країни функціонують консультативні служби, до складу яких входять різнопрофільні фахівці, адміністратори шкіл, працівники управлінь освіти, представники громадських організацій, за необхідності долучаються спеціалісти служб охорони здоров'я. Співробітники цих служб організовують інклюзивне навчання, діагностуючи дітей і



визначаючи їхні потреби, надають консультативну та навчально-методичну допомогу педагогам і шкільній адміністрації. У масових муніципальних закладах працюють асистенти вчителів, які допомагають дітям у навчанні. Асистенти вчителів спільно з педагогом складають індивідуальні навчальні плани для кожного учня з порушеннями психофізичного розвитку з урахуванням його навчальних потреб, корекційно-реабілітаційної допомоги.

4. Рівноправність у здобутті освіти (досвід Австрії)

Цікавим є досвід іншої європейської держави – Австрії. В цій країні функціонувала добре налагоджена система спеціальної освіти, до складу якої входили спеціальні школи для дітей з порушеннями розвитку. У 80-х роках почали організовуватися громадські співтовариства, до яких входили батьки дітей з порушеннями у розвитку, вчителі, працівники різних медичних та освітянських закладів, які керувалися ідеями рівноправності, в тому числі, і в здобутті освіти. Ці громадські організації виникали стихійно в різних провінціях, однак, у 1983р. вони об'єдналися в єдину спільноту і звернулися до Міністерства освіти з пропозиціями щодо проведення експерименту з інтегрованого навчання дітей з особливостями розвитку. Міністерство освіти Австрії підтримало цю ідею, виділило кошти та створило робочу групу, яка мала проводити ці експериментальні дослідження. До складу цієї групи увійшли науковці, які працювали в галузі масової та спеціальної освіти, адміністратори та педагоги масових і спеціальних шкіл, фахівці служб допомоги дітям з порушеннями у розвитку та представники громадських організацій з числа батьків. Розроблена експериментальна програма передбачала апробацію чотирьох моделей інтегрованого навчання, зокрема:

- інтегровані класи. У класі навчалася 20 учнів, четверо з яких мали особливі освітні потреби. Навчання проводили 2 педагоги, один з яких був учителем спеціальної школи. Для дітей з порушеннями розвитку розроблялася індивідуальна навчальна програма, яка передбачала надання психолого-педагогічної допомоги;
- взаємодіючі класи. Ця модель передбачала, що учні зі спеціальної школи та їхні однолітки з масової школи братимуть участь у спільних заходах, спілкуватимуться під час позакласної роботи, однак, весь навчальний час проводитимуть окремо;
- малокомплектні класи передбачали наявність спеціального класу в масовій школі у складі 6-11 учнів. Переважно ці класи склалися з учнів із затримкою у розвитку пізнавальних процесів. Навчання таких школярів відбувалося за програмою масової початкової чотирирічної школи, однак, термін навчання подовжувався до шести років;

- звичайні класи, в яких учні з особливими освітніми потребами, їхні батьки та вчителі отримують допомогу від спеціально підготовлених шкільних консультантів.

У 1991 р. Австрійський Центр експериментальної освіти та шкільного розвитку провів оцінювання всіх чотирьох експериментальних моделей. На думку експертів, найбільш дієвою моделлю стали інтегровані класи; модель із залученням шкільних консультантів найкраще зарекомендувала себе у сільській місцевості; не підтвердили очікувань взаємодіючі та малокомплектні класи, від організації яких згодом взагалі відмовилися. Проведений експеримент з інтегрованого навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку було оцінено як успішний, було запроваджено посади спеціальних педагогів (понад 3200 ставок), які б працювали шкільними консультантами. Австрійський вчений Х.Волкер зазначає, що найважливішим результатом проведеного експерименту стало переконання фахівців у галузі спеціальної та масової освіти, що діти з особливими освітніми потребами можуть досягти успіхів не лише перебуваючи в системі спеціальної освіти. Успішність соціальної інтеграції дітей з порушеннями розвитку визначається часом і тривалістю їхнього залучення у колективи здорових однолітків; батьки можуть стати партнерами та дієвими помічниками у навчанні дітей з порушеннями у розвитку, а педагоги спеціальних і масових шкіл, взаємодіючи, підвищують свою педагогічну майстерність. Одним із наслідків проведення науково-пошукового експерименту державного значення стало прийняття Австрією у 1993 р. "Закону про освіту", у якому законодавчо визнано право батьків на вибір навчального закладу для своєї дитини, регламентовано функціонування спеціальних та інклюзивних закладів. На сьогодні у спеціальних закладах країни навчаються лише діти зі значними порушеннями слуху, зору та інтелекту.

5. Психолого-медико-соціальні центри (досвід Бельгії)

Цікавий досвід навчання дітей з порушеннями розвитку має Бельгія. У цій країні правовою основою освіти осіб з інвалідністю є "Закон про спеціальну освіту", ухвалений у 1970 р. Суттєві зміни до нього було внесено Декретом Уряду від 28 липня 1978 р. Закон визначає право батьків на вибір освітнього закладу для своєї дитини. В 1960 р. "Законом про освіту" було визначено необхідність створення служб психолого-медико-соціального супроводу, які б вирішували проблеми вибору освітнього маршруту дітей з порушеннями психофізичного розвитку. Саме ці служби визначають майбутнє перебування дитини у спеціальних установах, де здобувають освіту 4% усіх дітей шкільного віку. У Бельгії



функціонують 8 типів спеціальних закладів: для дітей з легким ступенем розумової відсталості, з середнім і важким, з емоційно-вольовими порушеннями та розладами поведінки, з фізичними розладами, з порушеннями зору та слуху, із соматичними захворюваннями, з труднощами у навчанні.

Після проходження дітьми з порушеннями у розвитку ретельного психолого-медико-соціально-педагогічного обстеження, складається загальний висновок і надаються рекомендації стосовно майбутнього навчання дитини. Батьки (опікуни) дитини беруть активну участь в обговоренні результатів та ухваленні кінцевого рішення щодо вибору освітнього закладу – масового чи спеціального. ПМС – центри функціонують у системі масової та спеціальної освіти. Їх робота зосереджена на наданні допомоги школам, батькам і дітям з особливими освітніми потребами. Допомога спеціалістів ПМС-центрів школам полягає у визначенні освітнього маршруту дитини з особливими потребами (переведення її з одного закладу до іншого, з нижчого освітнього рівня на вищий), у складанні індивідуальних планів навчання, у проведенні корекційної роботи. Фахівці ПМС – центрів інформують батьків щодо надання освітніх, медичних і соціальних послуг дітям з порушеннями розвитку в системі спеціальної та загальної освіти, допомагають у прийнятті рішень стосовно перебування їхньої дитини в тому чи іншому навчальному закладі, допомагають в одержанні різних видів медичної та соціальної допомоги. Дітей, які потребують професійної допомоги, спеціалісти ПМС-центру обстежують, надають їм консультації, проводять розвивально-корекційні заняття. Законодавчі освітні акти Бельгії передбачають певну свободу в організації освітніх закладів: муніципальні освітні заклади, фінансове забезпечення яких відбувається за рахунок місцевих органів самоврядування; громадські освітні заклади, які утримуються громадськими фондами; приватні заклади, фінансове утримання яких беруть на себе приватні особи та громадські організації, в тому числі і релігійні.

"Закон про спеціальну освіту" затвердив усунення бар'єрів між спеціальною та загальною системами освіти, передбачивши експериментально апробовані моделі спільного навчання дітей з особливими освітніми потребами разом зі своїми однолітками:

- школярі з порушеннями розвитку навчаються в масових школах, а психолого-медико-соціальний супровід їм забезпечують фахівці ПМС-центрів;

- учні з порушеннями відвідують заняття із загальноосвітніх предметів у масовій школі, а спеціальні, додаткові або корекційні заняття – у спеціальній школі;
- учні з порушеннями розвитку певний час навчального року навчаються у масовій школі.

Закон передбачає: безкоштовне обов'язкове навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку (з 6 до 18 років) терміном 12 років, хоча за певних обставин він може бути продовжений; географічну доступність та наявність в кожному районі країни всіх типів спеціальних шкіл. При наданні дитині з порушеннями розвитку можливості навчатися інтегровано, всі учасники цього процесу укладають угоду та розробляють індивідуальний навчальний план. Цей план складається з детального опису особливостей і потреб дитини, з визначення додаткової допомоги, яку вона має одержувати (в тому числі, хто її надаватиме, як часто та де саме).

У школах з інклюзивним навчанням спеціальні педагоги працюють як у штаті закладу, так і запрошуються за угодами зі спеціальних шкіл. На перших етапах навчання спеціальні педагоги проводять індивідуальні заняття з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку, надалі до обов'язків спеціального педагога входить ознайомлення вчителя з проблемами дитини, залучення його до роботи із використанням певних методів і прийомів навчання, надання консультацій. Залучення до навчального процесу педагогів зі спеціальних шкіл дає можливість використовувати відповідні досвід та знання, а також усунути бар'єри між спеціальною та загальною освітою. Діти з порушеннями розвитку, які були переведені з спеціальних шкіл, упродовж першого року навчання одержують необхідну спеціальну допомогу (далі ця допомога надається індивідуально та за потреби). Адміністративні органи несуть повну фінансову та організаційну відповідальність за кожного інтегрованого учня і сприяють задоволенню його особливих освітніх потреб.

6. Освітня реформа (досвід Нідерландів)

Свій шлях у проведенні кардинальних освітніх реформ пройшли і Нідерланди. Цю країну з-поміж інших європейських держав вирізняє своєрідність розвитку системи спеціальної освіти. Наприкінці 40-х років у Нідерландах спостерігалось значне зростання кількості спеціальних закладів, кількості дітей в системі спеціальної освіти та збільшення типів спеціальних шкіл. У 1948 р. існувало 7 типів спеціальних шкіл і їх кількість подвоїлася. Кількість учнів, які потребували додаткових освітніх послуг і мали особливі освітні потреби, в період з 1948 по 1997 рр.



збільшилася вп'ятеро. Серед них виокремилася чисельна група дітей, які не мали значних порушень розвитку і за умови надання відповідної допомоги могли здобувати освіту у масових навчальних закладах. До 60-х років ХХ ст. освітня політика була спрямована на підтримку дітей з особливостями психофізичного розвитку лише у спеціальних школах. Ця одностороння орієнтація підтримувала розподіл освітньої системи: масові школи з відсутністю адекватної допомоги дітям з порушеним розвитком, з одного боку, спеціальні школи для цих дітей – з другого. Вчені зазначають, що цей поділ призвів до виникнення низки проблем:

- масові школи певною мірою знімали з себе відповідальність за дітей з особливими освітніми потребами, наполягаючи на їхньому навчанні у спеціальних закладах;
- певна частина учнів масових шкіл, у яких не визначалися помітні психофізичні зрушення, теж потребували спеціальних умов і допомоги;
- існування спеціальних шкіл для дітей з проблемами в розвитку провокувало негативну тенденцію у суспільстві щодо ізоляції осіб з девіантною поведінкою;
- функціонування закладів сегрегативного типу не відповідало ідеям рівноправності між людьми;
- спеціальна освіта могла стати інструментом, який сприяє сегрегативним суспільним установам.

Зважаючи на визначені проблеми і намагаючись їх вирішити шляхом розробки інноваційних моделей навчання, було розпочато проведення експерименту щодо залучення дітей з порушеннями розвитку в масовій школі м. Амстердама. Окрім здорових дітей з мікрорайону, в якому знаходилася школа, 35% контингенту закладу складали учні з особливими освітніми потребами, які направлялися упродовж року з інших шкіл міста. Цю школу визначили як альтернативу спеціальному закладові. Школа мала 12 класів по 40 учнів, не одержувала ніякої додаткової (фінансової, навчально-методичної чи кадрової) підтримки. Педагогічний колектив підтримував ідею, що за рахунок самовідданої праці та ентузіазму вчителів, батьків можливо досягти певних успіхів у сумісному навчанні, керуючись принципами рівноправності та безбар'єрності. Однак, проведене через певний час оцінювання навчальних знань, умінь і навичок продемонструвало невідповідність одержаних знань потенційним можливостям школярів. Оцінюючи проведений експеримент з точки зору сучасного бачення шляхів вирішення проблем сумісного навчання, – це був класичний приклад так званої механічної інтеграції, коли з одного боку реалізовувалося право на здобуття освіти, а з іншого – воно порушувалося.

Варто зауважити, що паралельно з реалізацією цього експерименту у Нідерландах проводилися наукові дослідження, які виявили: 20% учнів масових шкіл потребують додаткової спеціальної допомоги, оскільки, хоч і не мають визначених психофізичних порушень, вирізняються з-поміж однолітків певними особливостями. Саме для цих дітей, були створені "служби шкільного консультування", до складу яких входили психологи, спеціальні педагоги, соціальні працівники, шкільні методисти. Спеціалісти цих служб проводили обстеження дітей, корекційну роботу в позаурочний час, просвітницьку роботу серед батьків, надавали консультаційні послуги. Так почала функціонувати система внутрішньої підтримки дітей з особливими освітніми потребами в масових навчальних закладах. У 1991 р. голландським урядом було схвалено освітній проект "Внутрішня підтримка" щодо створення і функціонування відповідних шкільних служб. Цей проект спрямовувався на вирішення проблем дітей з порушеннями розвитку, які перебували у масових навчальних закладах. В ньому зазначалося, що школа має чітко визначити, яким дітям необхідна психолого-педагогічна підтримка, як вона забезпечуватиметься, хто нестиме відповідальність за її здійснення, як будуть задіяні батьки, як плануватиметься і здійснюватиметься корекційна робота, як буде проводитися оцінювання освітніх досягнень учнів, визначення рівня їхніх життєвих компетенцій тощо. Перший чотирирічний досвід роботи засвідчив, що 93% вчителів масових шкіл підтримали функціонування служб внутрішньої допомоги і вказали на необхідність введення посади координатора корекційної роботи.

Активно досліджуючи проблеми загальної і спеціальної освіти, нідерландські вчені визначили основні з них:

- система загальної освіти в цілому має обмежені знання про методики та методи, які використовуються у спеціальній освіті. Водночас, у спеціальній освіті недостатньо інформації про інновації, які запроваджуються в загальноосвітній школі;
- одноаспектність взаємодії, контакти між масовими і спеціальними закладами обмежуються переведенням учнів з одного закладу до іншого;
- тенденції, які виникають у масових школах, – позбутися учнів з інвалідністю, переводячи їх у спеціальні заклади;
- відчуття певної переваги, яке мають фахівці спеціальної освіти по відношенню до навчання в масових закладах, оскільки вважають, що спеціальна освіта зі своїми методами та атмосферою в цілому є більш прийнятна для дітей з порушеннями розвитку;



- фінансування додаткових витрат, що потребує навчання учнів з порушеннями в розвитку відбувається лише в системі спеціальної освіти.

Проведені дослідження дали підстави Міністерству освіти Нідерландів для започаткування національного проекту "Крок за кроком до школи". Стратегічні плани полягали у зближенні систем загальної та спеціальної освіти, яке мало пройти кілька етапів. На першому етапі, зважаючи на те, що найбільша кількість учнів з особливими освітніми потребами перебуває у спеціальних закладах для дітей з труднощами у навчанні та легкою розумовою відсталістю, було запропоновано масовим і спеціальним школам знайти собі партнерів для взаємодії та вироблення загальної стратегії навчання учнів з проблемами. Одержання від уряду країни 15 доларів на рік за кожного учня з особливими освітніми потребами в масовій школі та 3000 доларів на рік за спеціальною школою сприяло цим ініціативам. Досить успішні результати проведення цього проекту зумовили ухвалення у 1994 р. Закону "Крок за кроком до школи", який засвідчив, що всі масові та спеціальні школи для дітей з легкою розумовою відсталістю та труднощами у навчанні мають взаємодіяти в наданні якісної освіти учням з особливими освітніми потребами, використовуючи спільні кадрові, навчально-методичні та інші ресурсні можливості. Прийнятий закон забезпечив покращення умов для одержання освіти учнями з порушеннями розвитку в масових школах на основі внесення змін у систему фінансування їхнього навчання.

Сьогодні в Нідерландах у системі спеціальної освіти функціонують спеціальні заклади. 70% від загальної кількості школярів, які перебувають в системі спеціальної освіти – це діти з розумовою відсталістю та труднощами у навчанні. Нині ситуація в системі освіти Нідерландів характеризується регіональною різноваріантністю надання освітніх послуг дітям з особливостями психофізичного розвитку. Батькам надається право вибору освітнього закладу для своєї дитини, відбувається це після ретельного обстеження дитини спеціалістами та визначення її соціальних і навчальних потреб. Нідерландська система освіти зазнала докорінного реформування, що привело до паралельного та повноправного функціонування різних типів навчальних закладів (спеціальних і масових) в єдиній системі. Відповідно, основною моделлю надання психолого-педагогічної допомоги дітям з особливими освітніми потребами є підтримка з боку функціонуючих спеціальних закладів. Саме фахівці спеціальних навчальних закладів виступають основними консультантами-помічниками в наданні спеціальної допомоги учням з особливими освітніми потребами та вчителям масових шкіл, котрі їх

навчають. За наявності у масовій школі значної кількості дітей, які потребують особливої уваги, у штат навчального закладу зараховується спеціальний педагог, який опікується учнями з особливими освітніми потребами, надає консультативну допомогу їхнім батькам і вчителям.

7. Шведська модель інклюзивної освіти

Заслугує на увагу досвід інклюзивного навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку Швеції. У цій країні Міністерством освіти у 1980 р. було затверджено нормативно-правовий документ під назвою Навчальний "план", який означив новий напрям освітньої політики держави. Дітям з порушеннями психофізичного розвитку дали можливість навчатися в масових закладах, створивши для цього відповідні умови. З 1986 р. у країні розформовані спеціальні школи для дітей з порушеннями зору. Всі діти з ослабленим зором навчаються у школах за місцем проживання, а необхідну допомогу отримують у Національному медичному центрі та його філіях. У 1989 р. було ухвалено новий "Закон про середню освіту", у якому інклюзивне навчання визначено основною формою здобуття освіти дітьми з особливими освітніми потребами. У цей період був затверджений новий освітній стандарт, який визначав обов'язковий обсяг знань для учнів, котрі закінчили 5 та 9 класи. Це дало педагогам змогу працювати зі школярами з особливими освітніми потребами за індивідуальними навчальними планами, розробленими з урахуванням їхніх можливостей і потреб. З 1995 р. у країні функціонує лише чотири типи спеціальних шкіл: для дітей з помірною розумовою відсталістю, з легкою розумовою відсталістю, з труднощами в навчанні та для дітей з комплексними порушеннями. Сучасні тенденції у шведській освіті визначають курс на повне розформування спеціальних шкіл і створення на їх базі ресурсних центрів.

Шведська модель психолого-педагогічного та медико-соціального супроводу дітей з особливими освітніми потребами передбачає використання спеціальної допомоги як позашкільних служб, так і фахівців, які працюють за угодами в навчальних закладах, зокрема, асистентів педагога. В усіх територіальних округах країни функціонують Центри дитячої реабілітації, співробітники яких надають необхідну допомогу дітям з обмеженими можливостями. Психолого-педагогічний супровід забезпечується педагогічними центрами, які функціонують у кожному регіоні, хоча форми організації роботи можуть бути різні. Центри надають різнопланову допомогу дітям з особливими освітніми потребами, проводять з ними профорієнтаційну роботу, координують



діяльність різнопрофільних фахівців, консультують батьків і вчителів масових та спеціальних шкіл тощо.

Окрім Центрів, підтримку учням з особливими освітніми потребами надають служби, що функціонують поза межами шкіл і фінансуються органами місцевого самоврядування. Це – медико-соціальні служби, ресурсні центри, реабілітаційні заклади.

8. Варіативність психолого-педагогічного супроводу (досвід Німеччини)

Реформування освітньої галузі відбулося і в Німеччині, де на початку 70-х років, завдяки діяльності громадської батьківської організації "Життєва допомога", Міністерством у справах освіти, релігії і культури були ухвалені нормативно-правові акти, які засвідчили, що кожна дитина має право на вибір навчального закладу, має бути забезпечена психолого-педагогічним супроводом, залучена до педагогічного процесу, незалежно від ступеня складності захворювання.

Основоположним освітнім документом з організації спільного навчання дітей з порушеннями розвитку та їхніх здорових однолітків для всіх регіонів країни стали ухвалені у 1972 р. "Рекомендації з організації спеціального навчання". Цей документ уможливив розвиток "кооперативних" форм організації освітньої діяльності масових і спеціальних шкіл, що передбачають спільне проведення масових заходів, окремих навчальних занять, відвідування учнями з порушенням розвитком масової школи та надання їм корекційно-реабілітаційних послуг у спеціальному закладі.

У вирішенні питань психолого-педагогічного супроводу учнів з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання Німеччину вирізняє варіативність його організації, що зумовлена відмінностями у законодавстві Земель. В окремих Землях освітні нормативно-правові акти передбачають, що школи можуть мати у своєму штаті спеціальних педагогів і фахівців, які надають допомогу дітям з особливими освітніми потребами. В окремих випадках спеціальні педагоги виконують функції асистента вчителя, співпрацюючи з педагогами класу.

Відколи уряд ФРН у 2009 році підписав Конвенцію ООН про права осіб з інвалідністю, діти з фізичними та розумовими порушеннями в Німеччині мають право відвідувати звичайні школи. Лише 70% німців виступають за інклюзивне навчання. Нині у Німеччині, паралельно із системою спеціальних освітніх установ, де перебувають діти,

переважно, зі складними порушеннями, функціонують заклади інклюзивного навчання.

9. Прозорість кордонів між спеціальною та загальною освітою

Аналіз досвіду навчання дітей з порушеннями розвитку у зарубіжних країнах свідчить, що у переважній більшості з них інклюзивне навчання є основною формою здобуття освіти. Однак, варто зазначити, що діти з особливими освітніми потребами мають змогу здобувати освіту і в спеціальних навчальних закладах, і в закладах масового типу.

"Кордони" між спеціальною та загальною освітою прозорі, оскільки країни пропагують цінності громадянського суспільства, яке базується на ідеях рівноправності, толерантності та інклюзії. В основі практики інклюзивного навчання лежить ідея прийняття індивідуальності кожного окремого учня і, отже, навчання має бути організоване таким чином, щоб задовольнити особливі освітні потреби кожної дитини.

Існують установи відповідальні за надання підтримки сім'ям дітей з порушеннями розвитку та освітнім закладам, де вони навчаються. Радники цих агентств опікуються дітьми з особливими освітніми потребами, допомагаючи муніципальним органам влади забезпечити всі умови для навчання таких школярів, враховуючи проведення курсів підвищення кваліфікації педагогів та асистентів педагогів, батьків та всіх фахівців, які задіяні в цьому процесі.

Лекція 4 Генеза інклюзивної освіти в Україні. Роль громадських організацій та батьків у запровадженні інклюзивного навчання в Україні (2 год.)

- 1. Передумови появи, становлення та розвитку інклюзивної освіти.**
- 2. Батьки дітей з інвалідністю як рушії змін.**
- 3. Адвокація та самоадвокація.**
- 4. Роль неурядових громадських організацій.**

Завдання для самостійної роботи. Скласти список громадських організацій, активних в сфері інклюзії та захисту прав людей з інвалідністю з характеристикою їх діяльності (6 год.)

Практичне заняття 4 Лідерство в інклюзивній освіті. Громадські та індивідуальні ініціативи (2 год.)

Навчальна зустріч представником НГО чи іншої структури, яка діє в сфері захисту прав людини, осіб з інвалідністю, інклюзивного навчання.



Рекомендована література та ресурси

Основна:

1. Активізація батьків та створення громадської організації [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://ngonetwork.org.ua/aktyvizatsiya-batkiv-ta-stvorennya-gromadskoyi-organizatsiyi/> (дата звернення: 10.07.2020).
2. Громадські організації. Ресурси. / Ресурсний центр підтримки інклюзивної освіти Інституту післядипломної педагогічної освіти Київського міського університету імені Бориса Грінченка [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://rcpio.ippo.kubg.edu.ua/?page_id=3906 / (дата звернення: 10.07.2020).
3. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. Інклюзивна освіта: від основ до практики: [монографія]. К.:ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.
4. Хіврич Валентина Розвиток інклюзивного навчання в Україні: реалії сьогодення [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://www.slideshare.net/Inclusive_Education_Community/inclusive-education-in-ukraine-realities-of-today-khivrych (дата звернення: 10.07.2020).

Додаткова:

1. Гевко І. Інклюзивна освіта в Україні: сучасний стан та проблеми розвитку// Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського, Педагогічні науки : зб. наук. пр. / за ред. проф. Тетяни Степанової. – No 1 (64), лютий 2019. – Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2019. – 294 с.
2. Крайнова Т.І. Від інклюзивної освіти – до інклюзивної громади: актуальні питання міждисциплінарного розвитку розширеного інклюзивного простору // Актуальні питання освіти і науки: Матеріали V міжнар. наук-практ. конф., 10–11 листоп. 2017. Харків: ХОГОКЗ, 2017. С. 340.
3. Левченко, Л. С. Розвиток системи інклюзивної освіти в Україні [Текст] / Л. С. Левченко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал / МОН України, Сумський держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка ; [редкол.: А. А. Сбруєва, О. Є.

Антонова, Дж. Бішоп та ін.]. – Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2015. – № 3 (47). – С. 27–36.

4. Проект Без кордонів: розвиток та підтримка інклюзивної освітньої спільноти Sustaining and Supporting Inclusive Education Learning Community Сергій Сидорів [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://www.slideshare.net/Inclusive_Education_Community/without-borders-project-sydoriv (дата звернення: 10.07.2020). https://www.slideshare.net/Inclusive_Education_Community/without-borders-project
5. Участь батьків в організації інклюзивного навчання [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://courses.edera.com/courses/course-v1:EdEra-SmartOsvita+Par+1/about> (дата звернення: 10.07.2020).
6. Цюрмаста Т. Якщо ти хочеш змін у майбутньому – стань цією зміною в сьогодні. Режим доступу: <https://youtu.be/XQ5YMwuvLak> (дата звернення: 10.07.2020).
7. Jackson, Y. (2011). The pedagogy of confidence: Inspiring high intellectual performance in urban schools. New York: Teachers College Press

Доповнена:

1. Без кордонів: розвиток та підтримка інклюзивної освітньої спільноти. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.slideshare.net/Inclusive_Education_Community/without-borders-project (дата звернення: 11.07.2020).
2. Всеукраїнський консорціум з інклюзивної освіти. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.slideshare.net/Inclusive_Education_Community/consortium-on-inclusive-education-sydoriv-kharkiv-project (дата звернення: 11.07.2020).
3. Тиждень інклюзії та семінар «Без кордонів: розвиток та підтримка інклюзивної освітньої спільноти». [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.slideshare.net/Inclusive_Education_Community/inclusive-education-week-and-seminar-pnu-236825406 (дата звернення: 11.07.2020).



4. Розвиток інклюзивного навчання в Україні. Валентина Хіврич <http://inclusion.org.ua/modules/rozvytok-inkliuzyvnoho-navchannia-v-ukraini-valenty-na-khivrych/>
5. Проєкт “Без кордонів” та Всеукраїнський консорціум з інклюзивної освіти як рушії творення інклюзивного освітнього середовища <http://inclusion.org.ua/modules/proiekt-bez-kordoniv-ta-vseukrainskyi-konsortsium-z-inkliuzyvnoi-osvity-ia-k-rushii-tvorennya-inkliuzyvnoho-osvitnoho-seredovyschcha/>

1. Передумови появи, становлення та розвитку інклюзивної освіти.

За 1991-2016 рр. освіта дітей з особливими потребами зазнала істотних трансформаційних змін: від інституалізації до інклюзії. Суспільно-політичні та соціокультурні процеси, що відбувалися в країні на шляху входження до європейського освітнього простору, призвели до виокремлення кількох етапів розвитку освіти дітей з особливими потребами.

I етап (1991 –2000 рр.) функціонування української системи спеціальної освіти розпочався з ратифікації міжнародних документів щодо дотримання прав людини, а також визнання в основних законодавчих актах України права на здобуття освіти всіма громадянами, в тому числі й з особливими потребами, у загальноосвітньому просторі. Основна тенденція I етапу – «державоцентриська» освітня система з прикметними ознаками інституалізації та жорсткої регламентації освітнього процесу у спеціальних навчальних закладах.

II етап (2001 –2010 рр.) розвитку системи освіти осіб з особливими потребами характеризується спробами переведення закладів спеціальної освіти з режиму інерційного функціонування в режим випереджувального інноваційного поступу та значною активізацією стихійного інтегрування дітей з особливими потребами до загальноосвітніх навчальних закладів на тлі ствердження інклюзивної освіти в демократичних країнах.

III етап (2011 р. –донині) характеризується основною тенденцією в освіті дітей з особливими потребами, що полягає в оптимізації спеціальних навчальних закладів та впровадженні інклюзивної освіти на теренах України. Зокрема, на тлі зростання (на 0,5 %) загальної чисельності дітей з інвалідністю значно скоротилась мережа спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів та у понад 1,5 разу зменшилась

кількість учнів з особливими потребами у них. Вагомий здобуток цього періоду – впровадження інклюзивної освіти: системи освіти, що передбачає надання освітніх послуг дітям з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього закладу за місцем проживання.

Втім, невизначеність на державному рівні законодавчо-нормативних та організаційно-фінансових механізмів інклюзивної освіти значно стримує цей процес. Зокрема, лише 2,2 тис. дітей навчаються в інклюзивних класах, де створено всі відповідні умови, а понад 100 тис. дітей з особливими потребами стихійно інтегровано до загальноосвітніх навчальних закладів. Нині важливою умовою системного реформування освіти дітей з особливими потребами є комплексне розв'язання завдань, пов'язаних із нормативно-правовим, організаційно-фінансовим, кадровим, науково-та навчально-методичним забезпеченням їхнього навчання та виховання.

На початку ХХІ ст. інклюзивну освіту міжнародною освітянською спільнотою визнано найбільш інноваційним рухом в освіті демократичних країн. У цей час в Україні в контексті нової парадигми посилюється громадський інтерес до удосконалення організаційно-правових засад забезпечення права на освіту дітей з особливими потребами, забезпечення варіативності здобуття освіти відповідного рівня, відбувається активне розроблення нової методології освіти осіб з особливими потребами, що базується на принципах дитиноцентризму, здійснюється активний пошук шляхів і засобів їх реалізації.

Починаючи з 2001 р., з огляду на міжнародні норми, визнані більшістю західних країн, зарубіжний досвід організації інклюзивного навчання (під загальним гаслом «Школа для всіх») в українському суспільстві розгорнулись дискусії щодо невідповідності інтернатного(відокремленого) навчання учнів ідеям рівноправності меншин, інноваційним освітнім підходам з визнанням різноманіття учнівської спільноти, засадам повноцінного інтегрування у суспільство осіб з особливими потребами. Саме в цей час починає стверджуватися нова термінологічна лексика – особи (діти) з особливими потребами, на противагу, «аномальні діти», «дефективні», «діти з порушеннями» тощо. Прихильники інноваційних підходів в освіті, зокрема науковці-експериментатори, батьківська спільнота, громадські організації закликали до радикальних змін, які базуються на переконанні, що всі діти можуть навчатися, здобувати якісну освіту, реалізувати свій потенціал та інтегруватися у суспільство.

Так, з 2001 р. почала реалізовуватися програма Всеукраїнського науково-педагогічного експерименту «Соціальна адаптація та інтеграція



в суспільство дітей з особливостями психофізичного розвитку шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах», ініційованого Всеукраїнським фондом «Крок за кроком» за наукового керівництва Інституту спеціальної педагогіки НАПН України та організаційного – МОН України. У ході експерименту, що тривав до 2007 р. і охоплював більшість регіонів України, було розроблено нормативно-правові положення, які в подальшому склали основу нормативно-правової бази з інклюзивної освіти, науково-та навчально-методичні матеріали, які започаткували вітчизняні розробки з інклюзивної освіти. Водночас, значна увага приділялась забезпеченню права на освіту дітей зі значними інтелектуальними порушеннями, які тривалий час перебували лише в закладах соціального захисту населення та охорони здоров'я.

Важливою віхою цього етапу було впровадження у вітчизняну систему освіти дітей з порушеннями слуху навчального предмету «Українська жестова мова» (наказ МОН України від 11 вересня 2009 р.), що стало можливим завдяки спільним зусиллям Інституту спеціальної педагогіки НАПН України та Українського товариства глухих. Для сприяння якісному викладанню цього навчального предмета, введеного вперше в історії навчання дітей з порушеннями слуху, науковцями було розроблено комплекс навчально-методичного забезпечення (навчальні програми, підручники, посібники) для 1-12 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для глухих і слабочуючих дітей.

III етап (2011 р. – донині) розвитку системи освіти дітей з особливими потребами відзначається тенденцією до суттєвого зменшення кількості спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів та учнів з особливими потребами у них, що, з одного боку, пов'язано із широким застосуванням індивідуальної форми навчання, а з другого – створенням мережі навчально-реабілітаційних центрів. Так, у період з 2005–2009 рр. кількість дітей, які навчались у спеціальних навчальних закладах становила 67,5 тис. осіб, а в період з 2011–2014 рр. зменшилась у понад 1,5 разу і склала близько 42 тис. осіб. Кількість спеціальних навчальних закладів відповідно також зменшилась з 380 до 220. У цілому за останню чверть століття в Україні частка осіб з інвалідністю збільшилася майже удвічі: з 1,6 млн осіб у 1991 р. до 2,8 млн осіб у 2013 р. досягла показника понад 6,1 % від загальної чисельності населення. Має тенденцію до зростання (на 0,5 %) і чисельність дітей з інвалідністю. Вагомий здобуток цього періоду – впровадження інклюзивної освіти – системи освіти, що передбачає надання освітніх послуг дітям з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього закладу і базується на принципах

забезпечення основоположного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання.

Сприяв цьому канадсько-український проект «Інклюзивна освіта для дітей з особливими освітніми потребами в Україні» (2008-2013 рр.), який реалізовувався в Україні за фінансової підтримки Канадської агенції міжнародного розвитку (CIDA) та за участі Канадського центру вивчення інвалідності Університету Грента МакЮена; Інституту спеціальної педагогіки НАПН України (провідна наукова установа), Всеукраїнського фонду «Крок за Кроком», Національної Асамблеї інвалідів України. Здобуті результати та сформульовані на їх основі пропозиції щодо впровадження інклюзивної освіти в Україні мали неабияке значення для створення основних загальнодержавних документів і розроблення необхідних матеріалів для урядових інституцій.

Водночас напрацювання українсько-канадського проекту, їх поширення серед загалу освітян і батьків сприяло розробленню науковцями Інституту спеціальної педагогіки НАПН України програмно-методичних комплектів з інклюзивної освіти для педагогічних університетів, закладів післядипломної педагогічної освіти, виданню посібників і методичних матеріалів для педагогів і батьків дітей з особливими потребами. Прискоренню поступу інклюзивної освіти в Україні сприяла і ратифікація Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю та Факультативного протоколу (грудень 2009 р.). У цей же час було видано визначальні для розвитку інклюзивної освіти документи – розпорядження Кабінету Міністрів України «Про затвердження плану заходів щодо запровадження інклюзивного та інтегрованого навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2012 року», відповідний наказ МОН України. Важливу роль у цьому сенсі відіграло і внесення у 2010 р. змін до Закону України «Про загальну середню освіту», відповідно до яких загальноосвітні навчальні заклади отримали можливість створювати спеціальні та інклюзивні класи для навчання дітей з особливими потребами, що означало перехід інклюзії на «державні рейки».

Надалі було здійснено наступні кроки: МОН затвердило «Концепцію розвитку інклюзивної освіти», а в серпні 2011 р. – «Порядок організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах». Концепція вперше ввела до законодавчого поля України визначення інклюзивного навчання як комплексного процесу забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно-орієнтованих методів навчання з



урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей. Передбачалось також введення додаткової посади асистента учителя.

Змін, пов'язаних із упровадженням інклюзивного навчання, зазнали фактично всі ланки спеціальної освіти. В означений період відчутних змін, зокрема в змістовому аспекті, зазнав і процес навчання дітей з особливими потребами в умовах спеціальних дошкільних закладів (груп) і спеціальних шкіл-інтернатів. На основі науково-теоретичного аналізу і визначення концептуальних підходів в Україні було розроблено новий Державний стандарт початкової освіти для дітей з особливими освітніми потребами (затверджений постановою Кабінету Міністрів України № 607 від 21 серпня 2013 р.), похідним чого стало розроблення нового змісту і програмно-методичного забезпечення навчання таких дітей. Це, безумовно, спричинило позитивний вплив, оскільки Стандарт розроблявся на основі особистісно орієнтованого підходу і широкого використання корекційно-розвивальної складової, що і знайшло своє відображення в підготовці нових навчальних та корекційно-розвивальних програм для дошкільної, початкової та основної шкільних ланок освіти таких дітей. Таким чином, система освіти осіб з особливими потребами в Україні, як і освітня галузь в цілому, пройшла досить тривалий шлях, зазнаючи відповідних організаційних і змістових змін, основним завданням яких було створення альтернативних моделей психолого-педагогічної підтримки, механізмів для вільного вибору форм навчання дітей, рівня і діапазону освітніх потреб.

На сьогодні систему дошкільних закладів для дітей з особливими освітніми потребами складають: спеціальні дошкільні навчальні заклади (ясла-садки) комбінованого типу; ясла-садки компенсуючого типу (спеціальні та санаторні) для дітей від двох до шести (семи) років, яким необхідна корекція фізичного та (або) розумового розвитку, тривале лікування та реабілітація; навчальні заклади зі спеціальними й інклюзивними групами.

Наразі в Україні для дітей з особливими освітніми потребами працюють близько 2 тис. дошкільних навчальних закладів компенсуючого (санаторні, спеціальні) та комбінованого типу, де разом із здобуттям дошкільної освіти діти отримують корекційно-реабілітаційну допомогу. Загалом у дошкільних закладах різного типу перебуває майже 35 тис. дітей з особливими потребами. Середня ланка освіти осіб з особливими потребами реалізується через такі навчальні заклади: спеціальні загальноосвітні школи (школи-інтернати) I-III ступеня для дітей з особливими потребами; навчально-реабілітаційні центри;

загальноосвітні школи з інклюзивними класами; навчання вдома за індивідуальним планом навчання. Протягом 2014/15 н. р. функціонувало 220 спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів, де навчались понад 42 тис. учнів з особливими освітніми потребами, зокрема: 174 спеціальні школи-інтернати із контингентом майже 37 тис. учнів; 34 навчально-реабілітаційні центри, де навчались та отримували комплексні реабілітаційні послуги близько 5 тис. дітей з особливими освітніми потребами; 12 спеціальних шкіл із продовженим днем, у яких здобували освіту за місцем свого проживання близько 600 дітей з порушеннями розвитку. Крім того, понад 5 тис. дітей з особливими потребами навчались у 525 спеціальних класах загальноосвітніх шкіл.

2. Батьки дітей з інвалідністю як рушії змін.

Аби інклюзія була успішною, потрібно працювати над створенням відповідного освітнього клімату й опануванням сукупності практичних підходів. Йдеться, насамперед, про:

1) розвиток позитивного ставлення (до ідеї інклюзії; дітей з особливими освітніми потребами, можливостей їхнього розвитку і навчання тощо).

Формування позитивного ставлення необхідно здійснювати на всіх рівнях – від системи навчання студентів педагогічних навчальних закладів до системи підвищення кваліфікації досвідчених учителів-практиків. Водночас необхідна широка просвітницька робота та формування відповідної громадської думки стосовно інклюзії не лише як до освітньої практики, а як світоглядної концепції демократичного суспільства в якому кожна людина (незалежно від її відмінностей) має однакові права і можливості реалізації.

2) лідерство, спрямовані на надання підтримки (на рівні держави, органів освіти, громади, навчального закладу).

Визначальним чинником у створенні інклюзивних освітніх закладів є підтримка ініціатив шкільних освітніх систем. Доцільно створювати «команди лідерів» для керування й підтримки інклюзії у навчальному закладі. Також важливо формувати переконання, що інклюзія – це справа, за яку вся школа несе спільну відповідальність. Шкільна адміністрація, зі свого боку, може налагодити контакти зі спеціальними закладами освіти, надаючи в такий спосіб колективу педагогів допомогу під час переходу до нових ролей, сприяючи обміну досвідом. Необхідно формувати почуття поваги до індивідуальних відмінностей; сприяти впровадженню інклюзивної практики через проведення консультацій,



заохочення співпраці; розширювати повноваження вчителів, надаючи їм певної автономії тощо.

3) залучення локальної громади (якнайширше використання її ресурсів та залучення до діяльності навчального закладу).

Школи, як освітні осередки, мають не лише налагоджувати зв'язки і брати активну участь у житті місцевої громади, а й запрошувати до закладу конкретних членів спільноти. Корисно забезпечити партнерські стосунки з місцевими, національними та міжнародними громадськими організаціями. Найважливіша група як у громаді, так і в шкільній спільноті – батьки. Без співпраці та допомоги родин дітей інклюзія неможлива. Адже їхня роль поширюється на кілька сфер. Батьки ухвалюють рішення разом зі своїми дітьми або від їхнього імені. Вони також можуть допомагати іншим у прийнятті рішень, надаючи цінну інформацію і своє бачення. Батьки – перші вчителі дитини і залишаються ними все життя. Часто вони – єдині вчителі своєї дитини у перші роки її життя, і вони добре розуміють її навчальні потреби. Батьки можуть допомагати в якості вчителів удома і в класі. Вони – захисники інтересів своєї дитини. Усвідомлюючи це, слід налагоджувати ефективну співпрацю з родинами

3. Адвокація та самоадвокація.

Батьки – важливі учасники навчальних команд своїх дітей. Вони найкраще знають їхні сильні та слабкі сторони, здібності, нахили й особливості розвитку, і саме тому можуть підтримувати їх найефективніше. Їхня постійна участь у шкільному житті може значно покращити успіхи дитини. Важливо, аби батьки брали участь у прийнятті рішень щодо освіти своєї дитини. Саме вони можуть надавати важливу інформацію для планування, впровадження й адаптації програми для найкращого задоволення постійно змінних потреб своєї дитини. Батьки можуть також збагатити навчальний досвід своєї дитини через залучення до громадського життя. Це можна робити через місцеві організації й програми, через батьківські чи дитячі групи. Часом не завадять неформальні зустрічі з багатодітними сім'ями, волонтерами, друзями, сусідами, громадою загалом. Діти з порушеннями психофізичного розвитку потребують спеціальних умов навчання, які відповідають їхнім освітнім потребам. Для встановлення потреб у навчанні вчителі зазвичай застосовують чимало неформальних методів:

- бесіди з дитиною; – спостереження за роботою у класі;
- аналіз виконання класних завдань; – проведення перевірки з окремих предметів;
- проведення тестових перевірок тощо.

Однак в інклюзивній освіті особливе значення має співпраця з батьками, бесіди з ними, починаючи з перших кроків навчання, залучення їх до навчально-виховного процесу як повноправних партнерів-педагогів своєї дитини. Формуванню компетентного батьківства приділяється значна увага у сучасних зарубіжних та вітчизняних дослідженнях. Батьківська компетентність—поняття, яке нині широко використовується в психолого-педагогічній практиці. Зарубіжні та вітчизняні дослідники цього феномена підкреслюють його інтегративну природу, яка виявляється в поєднанні усвідомленні розуміння, відчуттів та дій батьків. Сучасна дитиноцентристська освітня парадигма передбачає переформатування традиційної практики взаємодії з сім'єю в руслі залучення батьків до навчально-виховного процесу. Партнерські стосунки в тріаді «батьки-педагог-дитина» є основою батьківської компетентності, формування якої потребує розроблення нового змісту корекційно-розвивальної педагогічної діяльності. Скеровують корекційно-розвиткову педагогічну діяльність в системі інклюзивної освіти зазвичай спеціальні шкільні психолого-медико-педагогічні консультації, до яких можуть входити вчителі зі спеціальною освітою, фахівці в окремих галузях чи звичайні шкільні вчителі, котрі мають спеціальні знання, досвід роботи з дітьми, котрі мають труднощі в навчанні. Батьки – повноправні члени таких постійно діючих консультацій

Для деяких учнів з особливими потребами може бути корисною індивідуальна робота з ментором. **Ментор** – це дорослий або учень, який зобов'язується постійно працювати з дитиною протягом певного періоду(зазвичай від однієї до трьох годин на тиждень). Ментори, які працюють з дитиною надають допомогу під час навчання дитини у школі і діють під керівництвом учителів. Вони особливо опікуються академічними успіхами учня та його соціальним розвитком, знайомлять дитину з новими ситуаціями та виступають рольовою моделлю. Зазвичай менторами стають волонтери, котрих часто залучають, навчають та підтримують громадські асоціації. Ментори можуть бути неформальними членами навчальної команди. Діти з особливими потребами та їхні сім'ї можуть отримувати різноманітні послуги від соціальних служб. Залежно від потреб дитини, це може бути допомога психолога, лікаря, психіатра, соціальних працівників, спеціалістів з поведінки та інших професіоналів. Учасники цієї навчальної команди можуть допомагати в задоволенні різноманітних соціально-емоційних потреб та вирішенні проблем зі здоров'ям.

Батьки можуть по-різному брати участь у житті шкільної громади (від залучення до шкільних засідань до волонтерської діяльності у школі).



Рішення про форму співпраці необхідно обирати залежно від здібностей, інтересів, потреб сім'ї, виду робіт та ін. Участь батьків у шкільних нарадах або робота в шкільних комітетах може дати інформацію про навчальну діяльність, допомогти налагодити стосунки з іншими батьками та персоналом школи, а також сприяти забезпеченню якісної освіти для всіх дітей. На шкільних нарадах виробляються спільні пропозиції керівництву щодо освітніх питань: політики, пріоритетів програм, бюджету, особливих потреб, шкільного клімату та планування заходів.

Волонтерство. Для деяких батьків робота волонтером у школі може бути безпосереднім способом демонстрації своїм дітям, що вони цінують освіту й підтримують роботу вчителів і шкільного персоналу. А це, відповідно, покращить ставлення всіх дітей до навчання. Батьки-волонтери також можуть стати переконливими прихильниками шкільної та громадської освіти, створювати важливі зв'язки з ширшою громадою. Волонтери можуть:

- ділитися набутим досвідом з окремих галузей, напрямів, умінь, сфер інтересів або звичаїв;
- сам на сам працювати з дитиною, яка має освітні проблеми з окремих предметів, наприклад, читання;
- бути ментором дитини;
- виконувати адміністративну роботу вдома;
- готувати матеріали або телефонувати іншим батькам, щоб повідомити про заплановану подорож або подію;
- допомагати у шкільній бібліотеці;
- під керівництвом учителя допомагати в класі.

Батьки найкраще знають сильні сторони, індивідуальність, труднощі та успіхи своєї дитини. Вони супроводжують її протягом усього часу навчання. Тож природно вони є **адвокатами** своїх дітей. А найкращі адвокати здатні підтримувати позитивні робочі стосунки й знаходити взаємовигідні варіанти вирішення проблем. У них чітке й реалістичне бачення майбутнього своїх дітей, вони здатні донести його до інших людей.

Застосовувані батьками навички адвокації стануть міцною основою, на якій дитина будуватиме навички обстоювання власних інтересів. Під час свого зростання, від молодшої школи через старшу і аж до входження в громаду, вони перебиратимуть на себе цю відповідальність. Дорослі люди з особливими потребами, які успішно закінчили навчання і результативно долають щоденні перешкоди, часто вдячні своїм батькам

за те, що вони постійно залучалися до процесу їхньої освіти. Необхідно бути ефективним батьком-адвокатом.

Адвокатство це тривалий процес. Кожен здобутий досвід покращує навички комунікації та співпраці. Необхідна постійна й тривала робота у цьому напрямі, оскільки потреби дитини з часом змінюватимуться.

Співпрацюючи з учителями та іншими батьками, шукаючи підтримки всередині сім'ї та отримуючи допомогу від громадських організацій, вони знаходять взаємовигідні для всіх сторін рішення.

Правила батьківського адвокатства:

- Будуйте й розробляйте коротко-та довгострокові плани для дитини. Чітко визначте їх для себе, щоб могли переконливо донести до інших.
- Очікуйте ввічливості й поваги від шкільного персоналу. Зазвичай результативне залучення батьків – ключова цінність системи освіти.
- Поважайте людей, котрі працюють від імені вашої дитини.
- Усвідомлюйте свої обмеження, а за необхідності шукайте допомоги. Якщо ви попросите, вам зможуть допомогти.
- Не втрачайте почуття гумору.
- Будьте спокійними. Інколи для пошуку необхідної вам інформації шляхом проб і помилок потрібно буде витратити багато часу.
- Слухайте інших та зважайте на їхні перспективи - це важливо для формування взаєморозуміння та добрих стосунків.
- Відзначаєте успіхи вашої дитини.
- Визнавайте й радійте своїм досягненням та їх позитивному впливу на навчання, емоційне та соціальне життя вашої дитини.

Чітка й постійна комунікація - ключ до успіху навчальної команди. Необхідно забезпечити чіткість висловлювань та ефективність поширення інформації серед усіх членів навчальної команди. Батьки можуть чути незрозумілі для них терміни. Для забезпечення ефективної комунікації всі учасники команди мають розуміти мову один одного і слід подбати про розуміння всіма учасниками команди термінології, понять, визначень, аббревіатур тощо.

4. Роль неурядових громадських організацій.

Надзвичайно важлива організація з низів (grass-root). За посиланнями можна дізнатися про стратегії, концепції та сфери активності, позитивні практики та здобутки.

[Без кордонів: розвиток та підтримка інклюзивної освітньої спільноти](#)
[Національна асамблея людей з інвалідністю України](#)



[Громадська організація "Соціальна синергія"](#)

[Допомога дітям з аутизмом "Квіти Життя"](#)

[ГО "Справа Кольпінга в Україні"](#)

[Благодійна установа Навчально-реабілітаційний центр «Джерело»](#)

[БАТЬКИ SOS"](#)

[Всеукраїнська благодійна організація Даун Синдром](#)

[Благодійна організація "Благодійний фонд громадської організації "Крок у життя"](#)

Ангел дитинства

Лекція 5 Новітні виклики навчання дітей з особливими освітніми потребами: дистанційне та змішане навчання (2 год.)

- 1. Змішане чи гібридне навчання.**
- 2. Дистанційне навчання дітей з особливими освітніми потребами в час пандемії.**
- 3. Надання послуг і підтримка учнів з особливими освітніми потребами та їх батьків.**
- 4. Огляд платформ для дистанційного навчання.**
- 5. Ресурси для дистанційного навчання.**

Завдання для самостійної роботи: Переглянути рекомендовані вебінари та створити ресурсний порадник для дистанційного навчання дітей з ООП. Огляд та створення бази ресурсів (6 год.)

Практичне заняття 5 Дистанційна підтримка учнів з особливими потребами та їх батьків (2 год.)

Рекомендована література та ресурси

Основна:

1. Онлайн навчання [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/dlya-batkiv/onlajn-navchannya?fbclid> (дата звернення: 10.07.2020).

2. Організація дистанційного навчання в школі: методичні рекомендації [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2020/06/GRYF_Metodychni_rekomendatsii-_dystantsiy-na_osvita_razvoroty.pdf (дата звернення: 10.07.2020).
3. Особливості дистанційного навчання дітей з особливими освітніми потребами [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://youtu.be/YOU4qGGurzo> (дата звернення: 10.07.2020).
4. П'єцух М. Право на освіту: що пішло не так з дистанційним навчанням і як діяти далі. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://zmina.info/articles/pravo-dytyny-na-osvitu-pidsumky-navchalnogo-roku-z-karantynnyumu-osoblyvostyamy/> (дата звернення: 10.07.2020).
5. Підтримка дітей з ООП під час канікул. Поведінковий підхід. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://youtu.be/VImOjUcL6i4> (дата звернення: 10.07.2020).
6. Софій, Наталія Зіновіївна та Найда, Юлія Михайлівна (2019) Інклюзивне навчання: інформаційний посібник для вчителів закладів загальної середньої освіти [Навчально-методичні матеріали] [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/29858/1/Y_Naida_IN_2019_IP_PO.pdf (дата звернення: 10.07.2020).

Додаткова:

1. Кроки інклюзивними просторами 4.0: досвід українсько-американської співпраці/Treading Inclusive Spaces 4.0. Матеріали антивірусної онлайн-конфи, 19-24+ березня 2020. Режим доступу: <https://www.facebook.com/events/204915937496580/> (дата звернення: 10.07.2020).
2. Результати опитування батьків “Навчання дітей під час карантину” Служба освітнього омбудсмена. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://eo.gov.ua/wp-content/uploads/2020/04/Rezultaty-opytuvannia-22Navchannia-ditey-pid-chas-karantynu22.pdf> (дата звернення: 10.07.2020).
3. Practical Access Podcast. Lisa Dieker and Rebecca Hines [Електронний ресурс]. Режим доступу:



<https://practicalaccess.buzzsprout.com/?fbclid=> (дата звернення: 10.07.2020).

Доповнена

1. Моделі змішаного навчання: особливості, поради, успішні приклади. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://blog.ed-era.com/modieli-zmishanogho-navchannia-osoblivosti-poradi-uspishni-prikladi/?fbclid=> (дата звернення: 10.07.2020).
2. Оглядовий освітній серіал «Карантин: онлайн-сервіси для вчителів» [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://osvita.dii.gov.ua/courses/online-services-for-teachers> (дата звернення: 10.07.2020).
3. Рекомендації щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/2020/zmyshene%20navchanny/zmishanonavchannia-bookletsreads-2.pdf> (дата звернення: 10.07.2020).
4. COVID19 and Education for children with disabilities. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://gladnetwork.net/covid19-and-education-children-disabilities> (дата звернення: 10.07.2020).

Змішане навчання (в англійській літературі – blended або hybrid learning) має різні визначення. Загалом це – поєднання офлайн- (або особисто, “на місці”) та онлайн-навчання у різних пропорціях. Сама концепція з’явилася ще в 1990-х як протиположна онлайн-навчанню, проте вивчати та впроваджувати її почали лише з 2000-х.

Традиційне навчання - це навчання, в основі якого лежить комунікативна модель, згідно з якою процес навчання розглядається як обмін інформацією між вчителем та учнями.

Різниця в тому що при змішаному навчанні учні виконують свої завдання за допомогою телефонів, ноутбуків, із дому або під час заняття.

Змішане навчання є поєднанням декількох підходів до навчання.

Традиційна модель навчання включає в себе такі основні елементи:

- лекційні заняття
- семінарські й практичні заняття

- практичні завдання (курсіві й контрольні роботи, доповіді, реферати й т.д.)

- контроль і оцінка отриманих знань і навичок.

Доступність та зручне користування. Самостійне опрацювання частини матеріалу робить навчальний процес більш гнучким. Слухачі курсу можуть проглянути його у такому місці та темпі, який зручний саме для них. Формат уроку зазвичай не дає можливості повторити пройдений чи осмислити новий матеріал у потрібному обсязі .

Покращення навчального процесу. Згідно з дослідженнями у різних сферах, система змішаного навчання — більш ефективна, ніж звичайне навчання у класі чи онлайн-навчання, незалежно від напрямку курсу. Це відбувається завдяки:

- Кращому дизайну інструкцій.
- Кращій орієнтації.
- Підвищенню рівня залученості внаслідок соціальної взаємодії.
- Моніторингу часу на завдання. Онлайн-платформи дозволяють бачити кількість часу, яку витрачають учні на виконання різних завдань.

Система змішаного навчання може оптимізувати витрати на використання приміщення чи розробку додаткових матеріалів.

Дистанційне навчання дітей з особливими освітніми потребами в час пандемії.

Безкоштовні платформи онлайн навчання та відеозв'язку (D-learn, Moodle, Cisco Webex, Zoom, Everytale, Edmodo, Google suite тощо). Можливе використання сервісів Padlet, Plickers.

Під час оголошеного карантину в зв'язку з пандемією COVID-19, дистанційне навчання стало єдиним способом освітньої взаємодії. Досвід Івано-Франківського коледжу ПНУ висвітлювався у спільноті <https://www.facebook.com/groups/InlusiveEducationCommunity/>

Відбуваються вебіари: OSEP Webinar: Highlighting Strategies and Practices in Providing Related Services to Enhance the Continuity of Learning During COVID-19

Поради від Освіторії <https://osvitoria.media/opinions/yak-navchaty-dystantsijno-pidlitkiv-z-invalidnistyu/>

<https://nus.org.ua/articles/yak-poyednaty-dystantsijne-navchannya-z-inklyuzyvnyum/>



Дослідники pre-ковіду зазначали, що онлайн-освіта, на відміну від традиційної, характеризувалася інклюзивністю ще від початку її розвитку. Це пов'язано із тим, що вона:

- є транскордонною, і дозволяє використовувати освітні інструменти, незалежно від країни проживання;
- не має прив'язаності до фізичного простору, а, отже, є доступною для найрізноманітніших груп;
- дозволяє легко адаптувати матеріал для людей, які потребують додаткових аудіо/відео/текстових пристосувань;
- надає різні можливості, які є повністю безкоштовними.

У зв'язку із цим, ознайомлення із інструментами онлайн освіти є надзвичайно важливим для фахівців, які працюють із дітьми, що мають особливі освітні потреби. Ви можете використовувати ці інструменти у трьох випадках: для підвищення вашої власної кваліфікації; для використання у навчальному процесі; для підвищення рівня знань учнів з певних тем під час самостійної/домашньої роботи.

Більшість інструментів онлайн освіти доступні у вигляді курсів або окремих уроків у різноманітних формах. Це можуть бути подкасти (виклад матеріалу у формі аудіо записів), відео, інтерактивний/ігровий формат, а також заключне тестування/опитування з певної теми

Є платформи, які пропонують безкоштовні курси з певних тем. Також окремі відео можна легко знайти на YouTube. До найкращих платформ онлайн-освіти в Україні можна віднести EdEra та Prometheus. Найбільш відомою платформою у світі є Coursera, однак, далеко не всі курси тут є доступними українською чи російською мовами. Значний відсоток матеріалів викладається англійською. Також перевагою онлайн-курсів є те, що у випадку успішного опанування матеріалу, можливо безкоштовно отримати сертифікат.

Курс EdEra «Робота вчителів початкових класів з дітьми із особливими освітніми потребами». Курс складається із шести модулів:

Модуль 1. Філософія інклюзії. Частина 1. Одна лекція та модульні завдання. Модуль 2. Організація інклюзивної освіти в Україні. Частина 1. Чотири лекції та модульні завдання. Модуль 3. Робота вчителя з батьками. Одна лекція та модульні завдання. Модуль 4. Методи роботи з дітьми. Частина 1. Вісім лекцій та модульні завдання. Модуль 5. Організація інклюзивної освіти. Філософія інклюзії. Частина 2. Дві лекції та модульні завдання. Модуль 6. Методи роботи з дітьми. Частина 2. П'ять лекцій та модульні завдання

Кількість та якість курсів постійно зростають. Кожен із курсів можна легко знайти, скориставшись пошуком за назвою на сторінці відповідної платформи.

Ще рекомендуємо такі курси:

- Онлайн-курс для вчителів початкової школи з модулем з інклюзивної освіти.
- Недискримінаційний підхід у навчанні (спрямований на протидію дискримінації в освітньому середовищі).
- Участь батьків у організації інклюзивного навчання (можна рекомендувати батькам дітей з особливими освітніми потребами).

Платформа Prometheus пропонує наступні курси:

Впровадження інновацій в школах (дозволяє вийти на новий рівень роботи, навчитися реалізації власного бачення закладу, що є надзвичайно важливим, в тому числі, і для впровадження інклюзії).

Протидія та попередження булінгу (цькування) в закладах освіти (цей курс допоможе опанувати базові практичні знання для роботи з ситуацією булінгу (цькування) в закладі освіти та створити систему запобігання випадкам. До речі, цей курс підготовлений в рамках створення національної системи протидії та попередження булінгу (цькування) в закладах освіти Міністерством освіти і науки України. Протидія булінгу є особливо важливою для створення інклюзивного середовища).

На платформі Coursera можна пройти :

- Basics of Inclusive Design for Online Education (Основи інклюзивного дизайну для онлайн-освіти, викладається англійською мовою, під час даної програми можливо опанувати інструменти, які можливо використовувати під час розробки власних інклюзивних курсів).
- An Introduction to Accessibility and Inclusive Design (Вступ до доступності та інклюзивного дизайну, викладається англійською мовою, під час даної програми можливо дізнатися про основи доступності, про головні види інвалідності, про головні інструменти доступності та адаптивні стратегії).
- ADHD: Everyday Strategies for Elementary Students
- Providing Social, Emotional, Behavioral, and Special Education Services in School
- Disability Inclusion in Education: Building Systems of Support
- Leading for Equity, Diversity and Inclusion in Higher Education
- Teaching Children with Visual Impairment: Creating Empowering Classrooms



- Managing ADHD, Autism, Learning Disabilities, and Concussion in School
- Diversity and inclusion in the workplace

Дистанційна освіта, як інноваційна технологія в освітньому процесі

У час Інтернет-технологій багато аспектів нашого життя переноситься в мережу, прискорюючи тим самим темпи розвитку інформаційного суспільства і долаючи географічні бар'єри. Не виключенням є й освіта. Розвиток інформаційних технологій звернув увагу людей на проблему модернізації системи освіти. У зв'язку з цим у суспільстві з'явилась ідея дистанційної освіти. Актуальність такої освітньої концепції пов'язана з таким глобальним явищем як Інтернет, що охоплює широкі шари суспільства і стає одним з найпотужніших і важливіших факторів його розвитку. Така модернізація системи освіти набуває особливого значення в Україні.

Довгий час існує заочна форма навчання студентів, певний час вона була виправдана та зручна, проте її можливості дуже обмежені у порівнянні із дистанційним навчанням. Адже на сьогоднішній день не обов'язково знаходитись поруч з викладачем, достатньо мати доступ до Інтернет мережі.

Дистанційна освіта – це можливість навчатися та отримувати необхідні знання віддалено від навчального закладу. Вона використовує усі стандартні складові (методичні матеріали, цілі, зміст, організаційні форми, технологічні засоби та контроль), але у форматі інтерактивної віддаленої взаємодії, за допомогою Internet-технологій. Головним завданням дистанційного навчання є розвиток творчих та інтелектуальних здібностей дитини за допомогою відкритого й вільного використання всіх освітніх ресурсів і програм, включно з наявними в Інтернеті.

Дистанційна освіта це:

1. Відсутність територіальних обмежень. Для переселенців, біженців, дітей та підлітків, які проживають на території проведення АТО, на окупованих територіях, а також у дітей з віддаленої місцевості є можливість навчатися зручно і системно.

2. Зручність. Діти та їх батьки вільно обирають час навчання відповідно до рекомендованого розкладу занять. Навіть можуть навчатися під час подорожі або на відпочинку, поєднувати професійну кар'єру з навчанням, самостійно планувати свій час та життєвий простір! Обов'язкова умова – мати комп'ютер та підключення до Інтернету.

3. Формування відповідальності. Діти несуть особисту відповідальність за своєчасність освоєння навчального матеріалу, письмових завдань різних форм відповідно до рекомендованого розкладу занять, та вимог щодо термінів завершення першого, другого семестрів та навчального року в цілому.

4. Підтримка вчителів 24/7. В більшості таких навчальних закладів куратори забезпечують належний взаємозв'язок школи зі студентами або їх батьками чи опікунами. Системно інформують про стан успішності, ведуть інформаційно-роз'яснювальну роботу щодо навчально-виховного процесу.

5. Індивідуальний підхід до дітей, з особливими індивідуальними потребами. До їх числа входять діти, які мають виняткові здібності або таланти та діти з фізичними, психічними, соціальними відмінностями.

6. Економія. Зазвичай, дистанційне навчання дешевше за очну або заочну форми навчання.

Разом з тим, дистанційне навчання не позбавлене і ряду недоліків:

1. Проблема ідентифікації студента. Поки найефективніший спосіб простежити за тим, чи студент самостійно здавав іспити чи заліки, - це відеоспостереження, що не завжди можливо. Тому на підсумкову атестацію студентам доводиться особисто приїжджати до школи, ВУЗу або його філії.

2. Проблема соціалізації дитини серед однолітків. Іноді батьки вимушені відмовитись від таких занять, тому що дитина, особливо у шкільному віці, потребує живого спілкування.

3. Проблема низького рівня комп'ютеризації суспільства та системи навчальних закладів.

Вважається, що перша спроба створення дистанційної освіти була зроблена Яном Амосом Коменським 350 років тому, коли він ввів у широку освітню практику ілюстровані підручники. Він також створив базу для використання системного підходу в освіті, написавши Велику Дидактику. Багато дослідників визнають його родоначальником дистанційної освіти (як і класно-урочної системи, зрештою))

У кінці XIX ст. з'явився прабатько дистанційної освіти – «кореспондентське» навчання. Тепер студент міг посилати викладачу свої письмові роботи, отримувати поштою коментарі викладача і нову порцію підручників. Ці зміни відбулись завдяки появі регулярного поштового зв'язку. Для багатьох людей тоді це було єдиною можливістю отримати серйозну освіту.



Проект першого у світі університету дистанційної освіти Open University (був названий так, щоб показати його доступність за рахунок невисокої ціни і відсутності необхідності часто відвідувати аудиторні заняття) взяв під особистий контроль прем'єр-міністр Британії Гарольд Вілсон. Відкритий університет заснувала сама королева, а ректором призначили спікера палати громад. Було зроблено все, щоб університет став одночасно і масовим, і престижним.

Щодо України, то дистанційне навчання також впроваджується і підтримується на державному рівні, особливо в час пандемії COVID. Майже у кожному навчальному закладі від школи до університету є центри з дистанційним навчанням, що дають можливість у будь-якому віці та у будь-якій місцевості безперервно отримувати освіту та набувати теоретичних навичок в обраній спеціальності.

Питання для самоконтролю до Змістового модуля 1. ОСНОВИ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

1. Яка ідея лежить в основі інклюзивної освіти?
2. На яких положеннях базується ідея концепції "нормалізації"?
3. Що таке інклюзивне навчання?
4. Яка особа є особою з особливими освітніми потребами?
5. Які переваги інклюзивної освіти для дітей з ООП?
6. Які міжнародні документи в галузі прав осіб з особливими освітніми потребами та інвалідністю ви можете назвати?
7. Які статті Закону України "Про освіту" регламентують право на інклюзивне навчання осіб з особливими освітніми потребами?
8. Проаналізуйте інклюзивні статті закону Про фахову передвищу освіту.
9. Назвіть історичні періоди становлення інклюзивного навчання.
10. Розкажіть про інклюзивну освіту США.
11. Який рух ініціював освітню реформу в Італії?
12. Розкажіть про освітній експеримент у Австрії.
13. Опишіть кроки з розвитку інклюзивної освіти в Нідерландах.
14. Ваша думка про шведську модель інклюзивної освіти.
15. Дайте оцінку досвіду впровадження інклюзивної освіти в Німеччині.
16. Адвокатство та волонтерство батьків дітей з ООП. Чи потрібно це?

Змістовий модуль 2. ІНКЛЮЗІЯ: ПЕРІОДИЗАЦІЯ ЗА ВІКОМ ТА СОЦІАЛЬНА ІНКЛЮЗІЯ

Лекція 6. Програми раннього втручання та супроводу (2 год.)

1. Раннє втручання як система комплексної допомоги дітям раннього та дошкільного віку.
2. Програми раннього втручання за кордоном і в Україні.
3. Основні принципи діяльності програм раннього втручання.
4. Соціалізація та її складові дитини-дошкільника з порушеннями розвитку.
5. Погляд практика. Відеомодулі від тренера проєкту «Без кордонів: розвиток та підтримка інклюзивної освітньої спільноти»

Завдання для самостійної роботи: Візуалізувати системи раннього втручання в США та Україні за матеріалами <http://inclusion.org.ua/modules/rannie-vtruchannia/> (6 год.)

Практичне заняття 6. Програми раннього втручання та супроводу дитини з особливими освітніми потребами (2 год.)

1. Раннє втручання як система комплексної допомоги дітям раннього та дошкільного віку.
2. Програми раннього втручання за кордоном та Україні.
3. Основні принципи діяльності програм раннього втручання.

Рекомендована література та ресурси

Основна:

1. Деякі питання створення системи надання послуги раннього втручання для забезпечення розвитку дитини, збереження її здоров'я та життя: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 22.05.2019 р. № 350-р [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/350-2019-%D1%80#n8> (дата звернення: 10.07.2020).



2. Конвенція про права осіб з інвалідністю. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71 (дата звернення: 10.07.2020)
3. Кропивницька М. Е. Впровадження послуги раннього втручання на рівні пілотних областей¹ в Україні. Інвестиції: практика та досвід. 2019. № 6. С. 132–137. DOI: 10.32702/2306-6814.2019.6.132
4. Міжнародний досвід щодо розвитку та функціонування системи раннього втручання. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://rvua.com.ua/abouts/international-experience/> (дата звернення: 10.07.2020).
5. Особливості роботи з батьками дітей, які мають розлади психофізичного розвитку. Ольга Тельна [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://www.slideshare.net/Inclusive_Education_Community/working-with-parents-telna-236825532/ (дата звернення: 10.07.2020).
6. Панченко Т.Л., Заплатинська А. Б. (2018) Раннє втручання як система комплексної допомоги дітям раннього та дошкільного віку. Народна освіта / Випуск №3 (36). Режим доступу: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5463 (дата звернення: 10.07.2020).
7. Проблеми в розвитку: як батькам маленької дитини зрозуміти, що їм варто звернутися до фахівців. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://nus.org.ua/view/problemy-v-rozvytku-yak-batkam-malenkoyi-dytyny-zrozumity-shho-yim-varto-zvernutysya-do-fahivtsiv/> (дата звернення: 10.07.2020).
8. Стасенко Т. Раннє втручання: для якісної послуги необхідна ефективніша міжвідомча координація [Електронний ресурс] / Т. Стасенко. – Режим доступу: <https://www.umj.com.ua/article/129279/rannye-vtruchannya-dlya-yakisnoyi-poslugi-neobhidna-efektivnisha-mizhvidomcha-koordinatsiya> (дата звернення: 10.07.2020).
9. Онлайн модуль: Раннє втручання <http://inclusion.org.ua/modules/rannie-vtruchannia/>
10. Раннє втручання: FAQ <http://inclusion.org.ua/modules/rannie-vtruchannia-zapytannia-vidpovidi/>

Додаткова:

1. Заплатинська А. Б. Особливості формування навичок взаємодії у батьків з дитиною першого року життя / А. Б. Заплатинська // Актуальні питання корекційної освіти. - 2020. - Вип. 15. - С. 66-78. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apko_2020_15_9.
2. Склянська О. В. Супровід первинної соціалізації дитини з особливими потребами в програмах раннього втручання / О.В. Склянська // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова : збірник наукових праць. – К. : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. – Випуск 30. – (Серія 19 "Корекційна педагогіка та спеціальна психологія"). – С. 307–312.

1. Раннє втручання як система комплексної допомоги дітям раннього та дошкільного віку

Раннє втручання -- це системи комплексної допомоги дітям раннього та дошкільного віку з порушеннями розвитку, супроводу їхніх родин. Раннє дитинство – період від народження до трьох років – є надзвичайно важливим етапом розвитку людини. Водночас діти цього віку є однією з найбільш уразливих груп дітей у суспільстві. На сьогодні в Україні існує дуже обмежений спектр соціальних послуг для батьків, які мають дітей раннього віку з порушеннями розвитку. Медичні працівники досить часто радять батькам дітей із важкими формами інвалідності передати їх від народження на утримання й догляд до інтернатних закладів. В Україні, на жаль, відсутні офіційні статистичні дані щодо чисельності дітей раннього віку з різними порушеннями розвитку або ризиком появи таких порушень. Проте сучасні дослідження й досвід зарубіжних країн свідчать про те, що вже в перші роки життя у близько 13-18% дітей виявляють затримку чи порушення розвитку та можливий ризик їх виникнення. На думку вчених і практиків, саме діти віком від народження до чотирьох років потребують комплексної допомоги фахівців, яка має надаватися відповідно до сучасних науково обґрунтованих підходів, бажано в умовах сімейного догляду та виховання.

Послуга раннього втручання, як свідчить міжнародний досвід, дає можливість забезпечувати різноманітні потреби сімей із дітьми, які мають порушення розвитку. Вчасне надання послуги раннього втручання дозволяє забезпечити потребу батьків у психологічній і професійній допомозі, створити умови для максимально ефективного використання наявного потенціалу дитини для її розвитку, підготувати



дитину до перебування в колективі дитячого садку та школи. Надзвичайно важливою є командна робота різнопрофільних фахівців – та взаємодія закладів і установ охорони здоров'я, соціального захисту, освіти й недержавних організацій.

2. Програми раннього втручання закордоном та Україні.

Програми раннього втручання в зарубіжних країнах з'явилися в середині ХХ століття. У світовій практиці раннє втручання як комплексна система допомоги родині, у якій народилася дитина з певними порушеннями розвитку чи ризиком їх набуття в майбутньому, спрямовується насамперед на своєчасне виявлення, терапію та профілактику цих порушень у дитини. Ефективність процесу реабілітації підвищується за умови раннього виявлення ризиків розвитку дитини, що забезпечує можливість своєчасного попередження різноманітних ускладнень як на фізичному, так і на психосоціальному рівні. Запровадження системи раннього втручання наразі є актуальним питанням для України з огляду на значну чисельність дітей із порушеннями психофізичного розвитку раннього та дошкільного віку. Проблеми сімей, у яких виховуються діти з особливими освітніми потребами, розглядаються сучасними зарубіжними й вітчизняними дослідниками з позиції різних наук і підходів. Зокрема, вивчаються особливості функціонування таких сімей, аналізуються найрізноманітніші аспекти життя дітей у сім'ях, способи правового забезпечення соціального захисту і надання дітям з особливими потребами та їхнім родинам різних видів допомоги, реабілітаційних послуг.

Організація системи раннього втручання в США.

У 1986 році Конгрес США прийшов до висновку, що необхідно розробити всебічну, скоординовану, міждисциплінарну, міжвідомчу програму служб раннього втручання (USA Public Law 99-457, Part H) з тим, щоб:

- зменшити відставання в розвитку дітей;
- знизити витрати на спеціальну освіту, а також спеціалізовані послуги для дітей з інвалідністю;
- збільшити здатність сімей задовольняти особливі потреби дітей з інвалідністю, а також зменшити імовірність інституалізації дітей з інвалідністю та розвинути їх потенціал і здатність функціонувати в суспільстві незалежно.

Надалі цей закон отримав назву IDEA (Individuals with Disabilities Education Act, Закон про освіту людей з інвалідністю). В даний час

система раннього втручання широко представлена на всій території США. Так, згідно з даними статистики в 2011 році 336 895 немовлят і дітей віком до 2-х років отримували послуги в рамках програм раннього втручання. Після виявлення потенційно потребуючої послуги раннього втручання дитини, процедура направлення повинна бути здійснена максимум за 7 днів.

У США раннє втручання здійснює персонал, який пройшов необхідне навчання і отримав відповідну кваліфікацію – представники різних дисциплін, включаючи спеціальних педагогів, психологів, соціальних працівників, фізіотерапевтів, лікарів, медичних сестер тощо. Від персоналу потрібні знання типового і нетипового розвитку дітей дитячого та раннього віку, вміння проводити оцінку рівня розвитку, розробляти і здійснювати програми терапевтичного втручання для дітей від народження до трьох років. Такі фахівці програми також повинні вміти працювати в міждисциплінарній команді з сім'ями. Система раннього виявлення та напрямки.

В організації діяльності служб раннього втручання особлива увага приділяється так званій системі виявлення дітей з порушеннями в розвитку (Child Find System). Спочатку дитина прямує в Державну систему раннього втручання (State's early intervention system), яка оцінює чи відповідає розвиток дитини критеріям включення в програму раннього втручання. При цьому будь-хто, у кого виникнуть підозри в тому, що дитина відчуває труднощі розвитку, може направити його в систему раннього втручання, будь то медпрацівник, приватна особа, або самі батьки чи члени сім'ї. Після виявлення потенційно потребуючої послуги раннього втручання дитини, процедура направлення повинна бути здійснена максимум за 7 днів. Причому батьки можуть не чекати направлення та самостійно звернутися за допомогою.

Координація послуг. Як тільки дитина була виявлена і спрямована до системи раннього втручання, їй та її родині призначають координатора послуг, відповідального за інформування та супровід сім'ї на всіх наступних етапах. Координатор є контактною особою з усіх питань, пов'язаних з системою раннього втручання.

Скринінг і/або первинна оцінка. Скринінг (як правило, швидка проста і недорога процедура щодо виявлення відставання в розвитку) пропонується не у всіх Штатах. Після здійснення скринінгу або первинної оцінки виноситься рішення про включення дитини та її сім'ї до програми раннього втручання відповідно до встановлених критеріїв. Це рішення обговорюється з батьками.



Індивідуальний план роботи з сім'єю. Після поглибленої оцінки функціонування дитини та сім'ї розробляється індивідуальний план роботи з сім'єю, що є основою взаємодії фахівців і сім'ї та дозволяє планувати і фінансувати послуги раннього втручання. З моменту первинного скринінгу до формування і підписання індивідуального плану повинно пройти не більш як 45 днів.

Проведення програм і заходів раннього втручання. Важливим принципом програми є надання послуг, що максимально наближені до сім'ї і дитини. Вони здійснюються переважно в природному середовищі розвитку маленької дитини, будь-то місце її проживання, ігровий майданчик або дитячий садочок. Виняток становлять лише ті послуги, які неможливо забезпечити ефективним чином в природному для дитини середовищі.

Перехід дитини і сім'ї в наступну програму. Для більшості дітей з особливими потребами та їх батьків зміна оточення є стресовим фактором, успішне подолання якого можливо при плануванні переходу до наступної програми спільно з співробітниками послуги раннього втручання, членами сім'ї і персоналом. Підготовка до переходу починається у віці 30-32 місяців і не пізніше 33 місяців.

План переходу є частиною індивідуального плану послуг для сім'ї та включає заходи, спрямовані на:

- визначення, в яку програму може перейти дитина відповідно до її можливостей і потреб;
- підтримку та адаптацію дитини до нових умов у наступній програмі;
- підготовку та інформування фахівців нової програми, які будуть супроводжувати дитину;
- залучення необхідних відомств, організацій та осіб для здійснення плавного переходу. На цьому етапі важливу роль відіграє міжвідомча координація.

Всі ці заходи здійснюються в тісній співпраці з сім'ями дітей, які отримують послуги в системі раннього втручання.

Послуги, які повинні надаватися дітям і їх сім'ям безкоштовно:

- виявлення порушень розвитку і оцінка;
- розробка і перегляд індивідуального плану обслуговування сімей;
- координація послуг.

Залежно від правил, що застосовуються в окремих штатах, деякі (крім названих вище) додаткові послуги можуть бути платними, причому оплата, як правило, залежить від доходу сім'ї. У таких випадках, за

умови згоди сім'ї, послуги оплачуються страховою компанією або Medicaid (державна програма страхування для громадян з обмеженими доходами).

Україна.

Аналіз нормативно-правової бази показав, що перші спроби створення служб раннього втручання в Україні розпочалися після прийняття Кабінетом Міністрів України Постанови «Про схвалення Концепції ранньої соціальної реабілітації дітей-інвалідів» від 12 жовтня 2000 року №1545 [8]. У Національній стратегії у сфері прав людини, затвердженій Указом Президента України від 25 серпня 2015 року № 501/2015, визначено необхідність запровадження та забезпечення функціонування системи послуг раннього втручання з метою створення сприятливих умов життєдіяльності для дітей, які мають порушення розвитку, підтримки сімей, у яких вони виховуються, запобігання відмовам батьків від дітей, які мають порушення розвитку.

Відповідно до визначення Європейської Асоціації Раннього Втручання (Eurlayid), *раннє втручання* (від англ. Early Intervention) – це заходи, орієнтовані на розвиток дитини раннього віку, а також на супровід батьків цієї дитини. *Раннє втручання спрямовується як на дитину, так і на її батьків, членів родини та соціальне оточення в цілому.* Раннє втручання розглядається як міждисциплінарна сімейно-центрована система комплексної допомоги дітям раннього віку з порушеннями розвитку й дітям груп біологічного та соціального ризику, спрямована на покращення розвитку дитини та підвищення якості життя родин (Стасенко).

Раннє втручання вважається однією з найбільш важливих послуг для дітей раннього та дошкільного віку з інвалідністю, дітей із ризиком набуття інвалідності або проблемами здоров'я, спрямованою не тільки на реабілітацію, а й на попередження порушень розвитку. Раннє втручання включає розгалужену систему узгоджених послуг (медичних, медико-реабілітаційних, психологічних, психотерапевтичних, логопедичних, соціальних, освітніх), які сприяють розвитку дитини відповідно до її віку й забезпечують підтримку родини в період від народження дитини до 6 років. Втручання важливо розпочати якомога раніше, бажано ще до досягнення дитиною віку трьох років. Програми раннього втручання у світі мають відповідні базові характеристики: насамперед, це програми первинної інтервенції, спрямовані на надання допомоги в ранньому віці (більшість програм охоплює вікову категорію дітей не тільки від народження до трьох-чотирьох років, а й дітей до шести років); окрім того, усі програми є профілактично-зорієнтованими,



спрямованими на попередження й ранню реабілітацію порушень розвитку дитини, покращення життєдіяльності сім'ї, яка її виховує.

3. Основні принципи діяльності програм раннього втручання.

Основними принципами діяльності програм раннього втручання фахівці вважають такі, як концепція абілітації, сімейно-центрований підхід, освітній принцип реабілітації, комплексність, принцип безперервності, принцип міждисциплінарної взаємодії.

У статті 26 «Абілітація та реабілітація» Конвенції про права осіб з інвалідністю метою абілітаційних і реабілітаційних послуг та програм визначено надання особам з інвалідністю можливості досягнення і збереження максимальної незалежності, повних фізичних, розумових, соціальних та професійних здібностей і повного включення й залучення до всіх аспектів життя. Зазначено також, що абілітаційні та реабілітаційні послуги і програми мають починатися якомога раніше, ґрунтуватися на багатопрофільній оцінці потреб і сильних сторін індивіда.

Термін «абілітація» походить від латинського «habilis», який означає «бути спроможним». У Законі України «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні» зазначено, що абілітація – це система заходів, спрямованих на опанування особою знань і навичок, необхідних для її незалежного проживання в соціальному середовищі: усвідомлення своїх можливостей та обмежень, соціальних ролей, розуміння прав та обов'язків, уміння здійснювати самообслуговування. Реабілітація осіб з інвалідністю визначається в документі як система медичних, психологічних, педагогічних, фізичних, професійних, трудових, фізкультурно-спортивних, соціально-побутових заходів, спрямованих на надання особам допомоги у відновленні та компенсації порушених або втрачених функцій організму для досягнення й підтримання соціальної та матеріальної незалежності, трудової адаптації та інтеграції в суспільство, а також забезпечення осіб з інвалідністю технічними та іншими засобами реабілітації і виробами медичного призначення.

Процес абілітації спрямований на розвиток несформованих функцій і навичок; реабілітація ж, своєю чергою, забезпечує відновлення втрачених через травму чи захворювання функцій. Отже, поняття абілітації є ширшим, оскільки зосереджує увагу не тільки на функціональному обмеженні як відхиленні від нормального розвитку, охоплює не тільки процес лікування або модифікації фізичних чи розумових розладів, а включає й навчання дитини досягати важливих функціональних цілей альтернативними способами, якщо звичайні неможливі, адаптувати навколишнє середовище задля компенсації відсутніх функцій

Найбільш загально абілітацію розглядають як процес багатостороннього лікування, у якому одночасно враховано різноманітні аспекти допомоги з метою надання дитині з порушеннями психофізичного розвитку можливості вести життя, максимально наближене до нормального, яке вона б мала за умови відсутності наявного функціонального обмеження.

Важливою складовою соціально-педагогічного підходу в абілітації дитини є включення в активну діяльність із нею всіх членів сім'ї, насамперед батьків або осіб, які їх замінюють. Надзвичайної ваги набуває участь сім'ї на початковому етапі абілітації дитини в найбільш ранньому віці. У цей період життя дитини саме батьки зможуть приділити їй найбільше уваги, значною мірою задовольняти природні потреби дитини з порушеннями психофізичного розвитку в середовищі життєдіяльності. Таким чином можуть бути створені найбільш сприятливі умови для максимальної реалізації індивідуального потенціалу дитини у процесі корекції її розвитку. Для цього необхідна спеціальна соціально-педагогічна та психологічна підготовка батьків. (Про реабілітацію, 2018)

Нині в Україні існує чимало закладів охорони здоров'я, освіти та соціального захисту різних форм власності, які надають послуги для дітей із порушеннями психофізичного розвитку. Водночас зазначаємо, що такі послуги мають фрагментарний характер порівняно з потребами дітей, їхніх батьків і вимогами системи раннього втручання, а також не повною мірою спрямовані на комплексне вирішення проблем відхилень у розвитку дітей раннього віку та профілактику різних захворювань й інвалідності.

Із метою створення повноцінної системи раннього втручання для допомоги дітям із порушеннями розвитку в Україні підписано Меморандум взаєморозуміння між різними інституціями, що будуть залучені до її побудови: Міністерством соціальної політики, Міністерством освіти і науки, Міністерством фінансів, Міністерством юстиції, Міністерством закордонних справ, Дитячим фондом ООН ЮНІСЕФ, Всеукраїнським ГО «Національна Асамблея людей з інвалідністю України», Благодійним фондом «Інститут раннього втручання» для дітей із порушеннями розвитку та дітей з інвалідністю, Всеукраїнською фундацією «Захист прав дітей», Фундацією Soft Tulip (Нідерланди), Європейською асоціацією раннього втручання EURLY AID. У Меморандумі передбачено не лише об'єднання зусиль усіх інституцій, які підписали документ, а й створення єдиної національної платформи раннього втручання, яка координуватиме роботу різних органів влади, міжнародних і національних організацій для формування єдиних підходів



до створення та функціонування системи раннього втручання в Україні. Національна платформа має також забезпечити інформування громадян України про діяльність із раннього втручання. Зокрема, це має допомогти батькам дитини з проблемами розвитку отримувати актуальну інформацію про те, як забезпечити повноцінний розвиток дитини та які засоби вони можуть для цього використовувати.

Кабінет Міністрів України Розпорядженням від 14 грудня 2016 року № 948-р «Деякі питання реалізації пілотного проекту «Створення системи надання послуг раннього втручання» підтримав ініціативу Міністерства охорони здоров'я та затвердив план заходів із виконання у 2017-2020 роках пілотного проекту щодо практики надання послуг раннього втручання для дітей. З 2019 діє пілотний проект «Створення системи надання послуги раннього втручання для забезпечення розвитку дитини, збереження її здоров'я та життя»

Створення системи раннього втручання визнається однією з актуальних складових реформування системи охорони здоров'я. Це дозволить покращити доступ до комплексних, тривалих у часі послуг дітям раннього віку з порушеннями психофізичного розвитку, уникнення їх виникнення та супровід родин, які виховують таких дітей; сприятиме зміцненню сімей, які виховують дітей з особливими потребами, проведенню планомірних превентивних заходів для попередження дитячої інвалідності. У довгостроковій перспективі така діяльність дозволить соціально максимально включити дитину з особливими освітніми потребами та її родину до суспільного життя, знизити витрати на спеціальну освіту й догляд.

Проект Twinning «Підтримка органів влади України в розробці законодавчих та адміністративних засад для запровадження системи раннього втручання та реабілітації дітей з інвалідністю і дітей, які мають ризик отримати інвалідність» (2017-2019 рр.) спрямовано на розроблення й упровадження законодавчих та адміністративних засад раннього втручання в нашій державі. Ця програма є надзвичайно важливою, оскільки раннє втручання є інноваційним напрямом для України в аспекті покращення життя дітей із порушеннями психофізичного розвитку та їхніх родин. Досвід європейських країн (зокрема, Нідерландів та Франції), показав, що раннє втручання допомагає суттєво знизити відсоток інвалідності серед дітей.

Від 2016 року Міжнародна громадська організація HealthProm (Лондон), Національна Асамблея людей з інвалідністю України та Благодійний фонд «Інститут раннього втручання» (Харків) упроваджують у регіонах України програму «Батьки за раннє втручання

в Україні». Програма спрямована на підтримку недержавних громадських організацій, якими керують батьки або які були створені батьками дітей з інвалідністю, активних батьків дітей із порушеннями розвитку та/або інвалідністю для їх участі у процесах розроблення й впровадження системи раннього втручання в Україні.

У межах Програми «Батьки за раннє втручання в Україні» за фінансування ЄС реалізується проект «Збільшення здібностей громадських організацій, керованих батьками, підтримувати забезпечення реформ, спрямованих на права і потреби дітей з інвалідністю раннього віку в Україні».

За підтримки ЮНІСЕФ і фінансування уряду Німеччини в Україні було впроваджено проект «Підтримка батьків дітей з інвалідністю задля їх ефективного партнерства в розробці раннього втручання в Східній Україні».

Реалізація принципу сімейно-центрованого підходу в ранньому втручанні передбачає заходи, спрямовані на родину дитини з порушеннями психофізичного розвитку, на формування та удосконалення системи її соціальних зв'язків. Серед таких заходів варто виокремити консультації для батьків із питань особливостей розвитку дитини, психологічне консультування або психотерапію, проведення спільних занять фахівців із дитиною та її батьками для збільшення активності батьків у корекційному процесі, патронажне відвідування сімей, де виховується дитина з порушеннями психофізичного розвитку, організація роботи груп самопомоги, допомога в налагодженні зв'язків сімей із батьківськими громадськими організаціями (Тарасюк, 2014).

Орієнтація держави на освіту дітей із порушеннями розвитку в сім'ї забезпечує впровадження нових моделей співпраці між професіоналами та сім'ями у структурах, що забезпечують ранню реабілітацію. Одним із таких напрямів є впровадження комплексної програми в освіті, яка базується на визначенні терапевтичної мети відповідно до принципу SMART: Specific – індивідуальні, специфічні, Measurable – можна виміряти, Achievable – може бути досягнута, Realistic – реалістично, Timed – можна виміряти й визначати в часі (Мороз, 2011).

Динамічність процесу реалізації програми раннього втручання у співпраці «сімейне суспільство і навколишнє середовище» забезпечується насамперед на основі надання комплексної допомоги дитині раннього віку та її родині командою фахівців різних галузей знань (трансдисциплінарний підхід). До складу такої команди входять соціальні педагоги, учителі-реабілітологи, учителі-дефектологи (за



нозологіями), логопеди, психологи, дитячі неврологи й педіатри, фахівці фізичної реабілітації, соціальні працівники та інші фахівці (за потреби); їхня діяльність спрямована на прийняття рішень для вирішення проблеми дитини. В основу діяльності з раннього втручання має бути покладений відповідний алгоритм, а саме: звернення батьків, пояснення проблеми та їхня згода на раннє втручання; визначення рівня мотивації до роботи; комплексне оцінювання особливостей розвитку та здібностей дитини; визначення основної проблеми та трирівневий аналіз причин (активність та участь дитини, структура і функціональність, фактори навколишнього середовища), що є основою для визначення мети раннього втручання та формування відповідної програми; роз'яснення батькам перспективи розвитку їхньої дитини і можливостей її адаптації в середовищі життєдіяльності; розкриття місця й ролі батьків у реалізації програми раннього втручання, в індивідуальному розвитку дитини, її вихованні.

Робота зі створення в Україні системи раннього втручання є безперечно необхідною і важливою, такою, що дозволить об'єднати різні заклади реабілітації осіб з інвалідністю для забезпечення їхньої діяльності з ефективного оцінювання розвитку дитини, надання розгалуженої комплексної системи відповідних послуг дітям із раннього віку та їхнім родинам. Батьки та всі члени родини повинні стати активними учасниками процесу абілітації /реабілітації дитини від раннього віку. Завдяки професійній співпраці з фахівцями батьки зможуть розвинути соціально активну позицію, що сприятиме покращенню ситуацію розвитку дитини з особливими потребами та підвищить якість сімейного життя в цілому.

4. Погляд практика. Відеомодулі від тренера проєкту «Без кордонів: розвиток та підтримка інклюзивної освітньої спільноти»

Завдання на основі онлайн модуля Раннє втручання. Автор Леся Якуба. <http://inclusion.org.ua/modules/rannie-vtruchannia/>.
Перегляньте відео, прорефлексуйте та пройдіть тестування:

Відео 1. Раннє втручання.

Теми для рефлексії та групового обговорення.

1. Чому раннє втручання орієнтується на рутини, або повсякденні активності дитини як на базовий компонент розвитку маленької дитини?
2. Роль батьків у розробці програми втручання для дитини з особливостями розвитку .

3. Значення раннього втручання для освітньої інклюзії.

Питання для самоконтролю.

1. Дайте визначення терміну «Раннє втручання».
2. Який документ регулює розвиток системи послуг раннього втручання в Україні на теперішній час?
3. Який підхід реалізують команди раннього втручання в Україні?
4. На яких принципах ґрунтується робота фахівців у ранньому втручанні?
5. Що є науковою основою раннього втручання?
6. Хто може звернутися за послугою до раннього втручання?
7. Склад команди раннього втручання.
8. Назвіть етапи технології раннього втручання.
9. На якому етапі до команди раннього втручання включаються фахівці дитячого навчального закладу?
10. Що передбачає план переходу дитини з послуги РВ інклюзивного дошкільного середовища дитячого садка?

Питання для самостійного опрацювання.

1. Мультидисциплінарність, міждисциплінарність та трандисциплінарність у роботі команди РВ.
2. Психолого-педагогічне спостереження як основний інструмент у оцінюванні можливостей та потреб дитини з особливостями розвитку.
3. МКФ-ДП та оцінка потреб та можливостей дитини раннього віку.
4. Консультування та коучинг батьків як методи психолого-педагогічної роботи у ранньому втручанні.

Тестові завдання з теми « Раннє втручання »

1. Команди раннього втручання використовують у своїй роботі:

- А) рутино-орієнтований підхід
- Б) структурний підхід
- В) творчий підхід;
- Г) дифференційований підхід

2. Раннє втручання – це...



А) комплексна система надання розвиваючої допомоги дитині;

Б) міждисциплінарна сімейно-центрована послуга системної комплексної допомоги дітям раннього віку з порушеннями розвитку та груп біологічного та соціального ризику, спрямована на покращення розвитку дитини, підвищення якості життя родини, соціалізацію та інтеграцію їх у суспільство;

В) мультидисциплінарна командна робота фахівців, спрямована на реабілітацію дитини, корекцію та відновлення порушених функцій;

Г) всебічний розвиток психіки, моторики, розумових функцій дитини з особливостями розвитку.

3. До послуги раннього втручання можуть звернутися:

А) батьки маленької дитини для отримання психологічної допомоги;

Б) родина дитини будь-якого віку, що має особливості у розвитку;

В) родина дитини віком до 3-х років, у якої є порушення розвитку, або існує ризик його виникнення, або є тривоги батьків з питання розвитку та відносин з малюком;

Г) родина дитини, у якої є встановлений діагноз, що може привести до порушення розвитку.

4. Програма раннього втручання призначена для:

А) корекції відхилень у дитини;

Б) навчання та виховання маленької дитини;

В) покращення життя дитини та родини;

Г) супроводу та підтримки родини дитини, що має порушення розвитку або ризик його виникнення, у напрямку розвитку дитини;

5. Першу зустріч з родиною проводять:

А) усі фахівці команди;

Б) два фахівця різного профілю;

В) лікар команди;

Г) будь-який фахівець.

6. Індивідуальний сімейний план створюється:

А) фахівцями;

Б) батьками

В) фахівцями за активної участі батьків;

Г) окремим фахівцем в залежності від потреб дитини.

7. Функціональні цілі втручання:

А) визначаються фахівцями ;

Б) визначаються батьками;

В) визначаються командою фахівців згідно пріоритетів родини щодо розвитку дитини та оцінки можливостей та потреб родини та дитини;

Г) визначаються фахівцями ІРЦ.

8. Наприкінці реалізації плану відбувається оцінка:

А) прогресу дитини;

Б) ефективності втручання;

В) якості роботи фахівців;

Г) психологічного стану батьків.

9. План переходу до інклюзивного дошкільного середовища передбачає:

А) супровід родини на етапі інтеграції дитини до освітнього середовища;

Б) консультативну роботу з педагогами закладу;

В) навчання батьків спілкуванню з педагогами;

Г) навчання педагогів спілкуванню з дитиною;

10. Єдиним обмеженням для звернення до раннього втручання є:

А) наявність у дитини епілепсії;

Б) вік дитини;

В) освіта батьків;

Г) відсутність діагнозу у дитини.

Правильні відповіді: 1А 2Б 3В 4Г 5Б 6В 7В 8Б 9А 10Б

Джерела:

3. Важливість раннього втручання. Міністерство соціальної політики: веб-сайт. URL: <https://www.msp.gov.ua/timeline/Ranne-vtruchannya.html>

4. Вступ до раннього втручання: Онлайн курс.EdEra: веб-сайт. URL:<https://courses.ed-era.com/courses/course->



1:EarlyIntervention+EI_101+2020/about?fbclid=IwAR1nm57YLocotm mT1HR0Xh71pwJyk8QVtklqSz9zO_06iMNG6jo7S3e2QKk

5. Кукуруза Г.В. Технологія раннього втручання: принципи, алгоритми, зміст: методичні рекомендації. Харків, 2017. URL: https://iozdp.org.ua/Downloads/Metodichki/kukuruza_2017.pdf
6. Опис програми Раннє Втручання. НРЦ «Джерело». Львів, 2003. URL: http://www.education-inclusive.com/wp-content/docs/early_intervention.pdf
7. Про схвалення Концепції створення та розвитку системи послуг раннього втручання в Україні: проект/ Розпорядження КМУ. URL: <https://moz.gov.ua/article/public-discussions-archive/proekt-rozporjadzhennja-kabinetu-ministriv-ukraini-pro-shvalennja-koncepcii-stvorennja-ta-rozvitku-sistemi-poslug-rannogo-vtruchannja-v-ukraini>
8. Phillips, D. (2012). Early Childhood Development and Disability: A discussion paper. World Health Organization. URL: https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/75355/9789241504065_eng.pdf

Відео 2. . Ефективна взаємодія з маленькою дитиною, що має порушення розвитку.

Теми для рефлексії та групового обговорення.

1. Взаємодіяти з дитиною – для чого це потрібно?
2. Підтримка ініціативи та інтересу дитини до діяльності.
3. Навчання дитини через коментування діяльності .

Питання для самоконтролю.

1. Для чого потрібно спостерігати за діяльністю дитини?
2. Як організувати простір для ефективної взаємодії з дитиною?
3. Що таке «фізична організація простору»
4. Що передбачає соціальна організація простору?
5. Чому дорослому важливо змінювати темп своєї діяльності?
6. Значення паузи у спілкуванні з дитиною.
7. Що не варто і що важливо робити для підтримки інтересу та ініціативи дитини?

8. Яким чином потрібно розширювати діяльність дитини?
9. Що ще складно для маленької дитини, на відміну від більшої?
10. Перерахуйте кроки налагодження ефективної взаємодії з дитиною.

Питання для самостійного опрацювання.

1. Ігри для маленької дитини від 3 міс до року.
2. Ігри для дитини від року до трьох.
3. Невербальні способи комунікації.

Тестові завдання. «Ефективна взаємодія з дитиною»

Першим кроком взаємодії є:

- А) підтримка зацікавленості дитини;
- Б) бесіда з дитиною;
- В) гра;
- Г) організація простору.

Фізична організація простору НЕ передбачає:

- А) вибір приміщення з урахуванням можливостей та потреб дитини;
- Б) придбання нових меблів та іграшок;
- В) розташування деяких іграшок так, що дитині потрібно було звернутися до дорослого;
- Г) зонування кімнати;

Перед початком налагодження взаємодії з дитиною потрібно:

- А) навчати її діяльності;
- Б) задавати питання;
- В) провести спостереження за діяльністю дитини;
- Г) провести бесіду з дитиною;

Соціальна організація простору – це:

- А) знаходження на одному рівні для підтримання зорового контакту та на комфортній для дитини відстані;
- Б) дотримання правил соціальної поведінки;
- В) обмеження пересування дитини;
- Г) вибір дорослого для спілкування з дитиною.



5. Темп діяльності дорослого важливий для взаємодії через:

- А) особливості сприйняття дитиною сенсорної інформації;
- Б) характер дитини;
- В) обмеження дитини;
- Г) діагноз дитини.

6. Для підтримки зацікавленості дитини потрібно:

- А) давати інструкції;
- Б) Ставити запитання;
- В) хвалити та підказувати;
- Г) керувати діяльністю дитини за допомогою команд;

7. Хвалити дитину можна :

- А) за все, що вона робить;
- Б) за конкретну дію або поведінку;
- В) за те, що вона говорить;
- Г) за те, що у дитини не вийшло;

8. Підказувати НЕ потрібно:

- А) постійно і в повному обсязі діяльності;
- Б) розбиваючи виконання завдання на декілька простих кроків;
- В) не постійно і не в повному обсязі;
- Г) показуючи виконання завдання і пропонуючи виконати самостійно подібне.

9. Мова, звернена до дитини, повинна:

- А) бути доступною для розуміння дитини;
- Б) бути чіткою, багатослівною і образною;
- В) не супроводжуватися жестами;
- Г) бути тихою та спокійною.

10. Для зниження тривоги дитини під час взаємодії потрібно:

- А) багато говорити;
- Б) попереджати про зміни та надавати час дитині для адаптації до них;

В) постійно змінювати ігрову діяльність;

Г) пропонувати дитині нові іграшки.

Правильні відповіді: 1Г 2Б 3В 4А 5А 6В 7Б 8А 9А 10Б

Джерела:

1. Гаврилов О. В. Особливі діти в закладі і соціальному середовищі: навч. пос. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2009. 308с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/inkluzyvne-navchannya/2003-p-zbirka.doc>
2. Дитина із сенсорними порушеннями: розвиток, навчання, виховання. /за ред.. Колупаєвої А.А. Зб.наук.праць. Вип.3. Київ, 2012. 198с.
3. Дитина: освітня програма для дітей від 2 до 7 років/ Беленька Г.В., Богінч О.Л., Богданець-Білоskalенко Н.І. [та ін.]. Київ, 2016. 304с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/programy-rozvytku-ditey/osvitnya-programa-ditina-nmc.pdf>
4. Кайдалова Л.Г, Пляка Л.В. Психологія спілкування: навчальний посібник. Харків: НФаУ, 2011. 132с.
5. Скрипник Т.В. Психолого-педагогічна допомога дітям з аутизмом з урахуванням їхніх особливих потреб. 2014. С.148-157 URL: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/ooop_2014_5_19.pdf

Відео 3. Небажана поведінка у дитини.

Теми для рефлексії та групового обговорення.

1. Причини появи небажаної поведінки у дитини.
2. Маніпуляція або комунікація – як розрізнити?
3. Що робити при проявах у дитини небажаної поведінки?

Питання для самоконтролю.

1. Дайте визначення небажаної поведінки дитини.
2. Наведіть приклади небажаної поведінки маленької дитини.
3. Причини появи небажаної поведінки.



4. Що хоче дитина повідомити нам своєю поведінкою?
5. Залежність появи небажаної поведінки від сформованості мовлення у дитини.
6. Охарактеризуйте особливості спілкування та поведінки дитини від 2 до 4-х років з порушенням розвитку.
7. Назвіть функції небажаної поведінки.
8. Що треба зробити дорослому в першу чергу, коли дитина починає погано поводити себе?
9. Що таке само стимуляція і що з нею робити?
10. Що не можна робити, коли дитина істерить?

Питання для самостійного опрацювання.

1. Особливості спілкування та поведінки дитини 3-го року життя.
2. Способи комунікації немовленевої дитини.
3. Особливості поведінки дитини з РАС та СДУГ.
4. Причини виникнення небажаної поведінки у дитини.
5. Аналіз поведінки маленької дитини.

Тестові завдання. «Небажана поведінка у дитини»

Небажана поведінка – це...

- А) прояв характеру дитини;
- Б) неспецифічний сигнал, що посилає дитина дорослому з метою повідомлення про свій стан або донесення інформації;
- В) особливості поведінки будь-якої дитини з порушенням розвитку;
- Г) прояви психічного порушення.

2. Функціями небажаної поведінки є:

- А) поведінка для отримання бажаного, ухилення від виконання прохання, завдання, самостимуляція.
- Б) бажання досягти своєї мети;
- В) отримання бажаного – предмету або дій дорослого;
- Г) намагання розізлити дорослого.

3. Дитина у віці від 2- до 4- років із порушеннями розвитку:

- А) добре розуміє, чого хоче та може висловити свої бажання;

Б) часто навіть не розуміє, чого вона хоче та не володіє способами взаємодії з оточуючими;

В) розуміє соціальні рамки, заборони;

Г) не хоче спілкуватися мовленням.

4. Основа небажаної поведінки закладається:

А) у віці від 2х до 4- років;

Б) коли дитина починає себе усвідомлювати;

В) коли дитина починає розмовляти;

Г) невідомо коли;

5. Перше завдання дорослого при проявах небажаної поведінки у дитини є:

А) заспокоєння дитини;

Б) відмова від спілкування з дитиною;

В) спостереження та аналіз причин виникнення поведінки;

Г) ігнорування поведінки дитини.

6. Поведінку дитини не можна виправити, а тільки переключити на більш прийнятні соціальні форми, якщо її функцією є:

А) отримання будь-чого;

Б) самостимуляція;

В) ухилення від завдання;

Г) відмова виконувати вимоги дорослого.

7. Для зникнення небажаної поведінки потрібно:

А) задовольнити її бажання;

Б) прибрати її за допомогою лікарських засобів;

В) ігнорувати поведінку дитини;

Г) не давати тривалий час звичного підкріплення.

8. У випадку ухилення дитини від виконання вимог та завдань потрібно:

А) створити ситуацію успіху у дитини;

Б) намагатися переконати дитину;

В) виконати завдання за дитину;



Г) прийняти відмову та не вимагати від дитини виконання завдання або прохання;

9. Під час істерики НЕ ПОТРІБНО:

А) давати дитині заспокоїтися;

Б) підкупати або корити дитину за її поведінку;

В) переключати її на іншу діяльність або предмет;

Г) дати дитині заспокоїтися і потім повернутися до виконання завдання дорослого.

10. Коли у дитини замало способів спілкування, небажана поведінка може бути:

А) наслідком неправильного виховання;

Б) способом дослідження оточуючого;

В) засобом та спробою проявити ініціативу комунікації;

Г) грою.

Правильні відповіді: 1Б 2А 3Б 4А 5В 6Б 7Г 8А 9Б 10В

Джерела:

1. Бардышевская М.К. Лебединский В.В. Диагностика эмоциональных нарушения у детей. Учебное пособие. Москва, УМК «Психология» 2003. 320с.
2. /Колупаева А.А. Савчук Л.О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання. Доповнене і перер. Видання. Київ:АТОПОЛ, 2011. 274 с.
3. РДУГ – чим можуть допомогти дитині батьки та педагоги. НУШ:веб-сайт. URL: <https://nus.org.ua/view/rdug-chym-mozhut-dopomogty-dytyni-batky-ta-pedagogy/>
4. Ткач Х. Корекція небажаної поведінки. Як боротися з істерикою в дитини з аутизмом. URL :<https://www.youtube.com/watch?v=nW3Z3UNXti4>
5. Програма розвитку дітей від пренатального періоду до трьох років “Оберіг”. Тернопіль : Мандрівець, 2014. 160 с.

Відео 4. Особливості навчання дитини у ранньому віці.

Теми для рефлексії та групового обговорення.

1. Чи може дитина у маленькому віці бути лінивою?
2. Чому для навчання дитини до трьох років потрібно застосовувати особливі методи?
3. Чи впливає рівень розвитку розуміння мовлення на пізнавальну діяльність дитини?

Питання для самоконтролю.

1. Чи відрізняється поведінка та діяльність дитини перед дошкільного та дошкільного віку?
2. Через що дитина може відмовлятися від подолання труднощів?
3. Основні принципи навчання дитини до 3-х років.
4. Дайте визначення предметній діяльності.
5. Як вчиться маленька дитина?
6. Що може впливати на розвиток пізнавальної діяльності дитини з порушеннями розвитку?
7. Як можна отримати інформацію про інтереси дитини та особливості її взаємодії з оточуючими?
8. Що потрібно робити дорослому для успішного навчання маленької дитини?
9. Які методи навчання можна використовувати при навчанні дитини до 3-х років?
10. Які особливості має побудова навчальної діяльності дитини перед дошкільного віку?

Питання для самостійного опрацювання.

1. Розвиток пізнавальної діяльності дитини раннього віку
2. Особливості гри дитини раннього віку.
3. Становлення мовленнєвої функції у дитини другого-третього року життя.
4. Іграшки для дитини раннього віку
5. Розвиток психічних функцій дитини.

Тестові завдання. «Особливості навчання дитини раннього віку»

Провідна діяльність дитини раннього віку – це..



- А) емоційне спілкування з дорослим;
- Б) маніпулювання предметами;
- В) освоєння використання предметів, мовлення та гри;
- Г) сюжетно-рольова гра.

2. Відмінність простого маніпулювання з предметами від предметної діяльності полягає в:

- А) у виборі іграшок для дій;
- Б) підпорядкуванні способів дії дитини з предметами функціональному їх призначенню у житті;
- В) дослідженні фізичних властивостей предметів;
- Г) у виконанні різних дій з предметами – обмацуванні, киданні, штовханні.

3. Завдання для дитини раннього віку потрібно добирати, орієнтуючись на:

- А) особливості характеру дитини;
- Б) вікові норми розвитку;
- В) індивідуальний рівень розвитку та можливості дитини;
- Г) особливості порушення розвитку у дитини.

4. На першому етапі навчання дорослому потрібно:

- А) йти за інтересом дитини та підтримувати її самостійний вибір предмету, діяльності, або способу дії з предметом;
- Б) показувати нові способи взаємодії з предметом;
- В) чітко ставити завдання перед дитиною;
- Г) підготувати необхідні завдання.

5. У процесі гри дорослий:

- А) підтримує ініціативу дитини, пояснюючи причини того, що відбувається;
- Б) вимагає повторювати за ним слова;
- В) задає багато запитань, вимагаючи відповіді;
- Г) просто сидить поряд з дитиною.

6. При підборі матеріалів для занять необхідно враховувати:

- А) вік дитини;
- Б) особливості сприйняття, уваги, інтереси дитини;
- В) вміння дитини;
- Г) дидактичний зміст матеріалу.

7. Маленьку дитину потрібно починати навчати:

- А) потрібним навичкам з точки зору дорослого;
- Б) пропонуючи дитину закінчити вправу, яку розпочав дорослий;
- В) надаючи дитині можливість зробити все самостійно від початку до кінця;
- Г) робити все разом з дитиною;

8. Коли у дитини щось не виходить, дорослому потрібно:

- А) одразу підказати, у чому помилка, не чекаючи спроби попросити допомоги;
- Б) прокоментувати помилку;
- В) наполягти на завершенні дитиною завдання;
- Г) дати дитині достатньо часу на спробу самостійно вирішити питання або звернутися по допомогу доступним їй способом.

9. Допомога на перших етапах виконання завдання:

- А) мінімальна;
- Б) не потрібна;
- В) максимальна за поступовим зменшенням рівня підказки;
- Г) мінімальна, з поступовим збільшенням рівня підказки.

10. під час виконання дитиною завдання дорослий:

- А) коментує діяльність та використовує такі слова і фрази, що описують функції об'єкта – форму, колір, текстуру, рух.
- Б) ставить запитання з теми діяльності дитини;
- В) розпитує у дитини, що вона робить;
- Г) знаходить порядок з дитиною, спостерігаючи за виконанням завдання.

Правильні відповіді: 1В 2Б 3В 4А 5А 6Б 7Б 8Г 9В 10А



Джерела:

1. Бойченко Т. Психологічні особливості розвитку предметних дій у дітей раннього віку. Матеріали студ конфер УДПУ “Наука. Освіта. Молодь» 2016 р. Стр. 44-46. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/stud_konferenzia/2016_1/14.pdf
2. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія. Навч. посіб. / Т. Дуткевич. – К. : Центр учбової літератури, 2012. – 424 с. URL : <https://www.twirpx.com/file/222865/>(Дата звернення: 16.06.2020)
3. Колупаєва А.А. Савчук Л.О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання. Доповнене і перер. Видання. Київ: АТОПОЛ, 2011. 274 с.
4. Марченко І.С. Напрямки логопедичної роботи з дітьми раннього віку із затримкою мовленнєвого розвитку. Логопедія, 2015. №5. С.46-52. URL: http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/10850/1/Marchenk_o.pdf (дата звернення: 19.06.2019)
5. Питерси М. Трилор Р. Маленькие ступеньки. Программа ранней педагогической помощи детям с отклонениями в развитии. 2-е изд. Москва.: Институт Общегуманитарных Исследований, Ассоциация Даун Синдром, 2001. Книга 1-8 Издание второе. URL : <https://www.twirpx.com/file/222865/>(Дата звернення: 16.06.2020)
6. Програма розвитку дітей від пренатального періоду до трьох років “Оберіг”. Тернопіль : Мандрівець, 2014. 160 с.

Лекція 7 Інклюзія в закладах дошкільної освіти (2 год.)

- 1. Соціалізація дошкільників – важливе завдання сучасної освіти.**
- 2. Складові процесу соціалізації дитини з порушеннями розвитку.**
- 3. Заклади дошкільної освіти для дітей з ООП.**
- 4. Роль інклюзивної освіти у соціалізації дошкільників з особливими освітніми потребами. Діючі норми.**
- 5. Індекс інклюзії: в ЗДО**

Завдання для самостійної роботи: Аналізувати взірць та скомпонувати план-конспект інтегрованого заняття в середній групі ЗДО інклюзивного типу (6 год.)

Практичне заняття 7. Дошкільна інклюзивна освіта як шлях максимальної соціалізації дитини-дошкільника (2 год.)

- 1. Організація інклюзивного освітнього простору в ЗДО.**
- 2. Розвиток та вікові особливості дошкільника.**
- 3. Підготовка педагогів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.**

Рекомендована література та ресурси

Основна:

1. Індекс інклюзії: дошкільний навчальний заклад: Навчально-методичний посібник / кол.упорядників: Патрикеева О. О., Дятленко Н. М., Софій Н. З., Найда Ю. М. Під заг. ред. Шинкаренка В. І. — К.: ТОВ «Видавничий дім “Плеяди”», 2013. – 100 с.
2. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта : навчальний посібник. Київ : ТОВ "Агенство" Україна", 2019. 300 с.
3. Про затвердження Порядку організації діяльності інклюзивних груп у закладах дошкільної освіти. Постанова Кабінету Міністрів України від 10.04.2019 № 530-2019-п [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/530-2019-п> (дата звернення: 10.07.2020).
4. Про затвердження Типового переліку спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку осіб з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивних та спеціальних класах (групах) закладів освіти Наказ МОН від 06.09.2019 № z0582-18 [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0582-18#n13>
5. Про стан організації та перспективи інклюзивної освіти у закладах дошкільної та загальної середньої освіти. [Електронний ресурс]. - Режим доступу: https://www.slideshare.net/Inclusive_Education_Community/inclusion-in-schools-and-kindergarden-2018 (дата звернення: 10.07.2020).



6. Щодо порядку зарахування дітей до інклюзивних та спеціальних груп ЗДО Лист МОН від 10.04.2019 №1/9-235. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://deponms.carpathia.gov.ua/uploads/1_9-235-Sodo-poradku-zarahuvanna-ditej-do-inkluzivnih-ta-specialnih-grup-ZDO.pdf (дата звернення: 10.07.2020).
7. Щодо створення інклюзивного освітнього середовища в закладах дошкільної освіти Лист МОН від 25.06.2020 №1/9-348. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://mon.gov.ua/ua/npa/shodo-stvorennya-inkluzivnogo-osvitnogo-seredovisha-v-zakladah-doshkilnoyi-osviti>

Додаткова:

1. Завальнюк О.О. Дошкільна інклюзивна освіта як шлях максимальної соціалізації дітей з вадами психофізичного розвитку / О.О.Завальнюк // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету "Україна". – 2009. – № 1. – С. 56-58. -. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Znpkhist_2009_1_15.pdf
2. Особливості психофізичного розвитку: їх причини, наслідки та способи психолого-педагогічної корекції. Тельна О. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.slideshare.net/Inclusive_Education_Community/disabilities-development-of-a-child-telna-236825334 (дата звернення: 11.07.2020).
3. Про затвердження примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 08.06.2018 р. № 609. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-primirnogo-polozhennya-pro-komandu-psihologo-pedagogichnogo-suprovodu-ditini-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-v-zakladi-zagalnoyi-serednoyi-ta-doshkilnoyi-osviti> (дата звернення: 10.07.2020).

4. Тарасюк Л.М. Особливості становлення міжособистісної взаємодії дітей дошкільного віку: збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України / Проблеми сучасної психології. – Випуск 24.- 2014. – С. 646-658.
5. Татьяначикова І.В. Соціалізація дітей з порушеннями психофізичного розвитку / І. В. Татьяначикова // Актуальні питання корекційної освіти. – 2011. – Вип. 2. – С. 242-250. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apko_2011_2_31

1. Соціалізація дошкільників – важливе завдання сучасної освіти.

Головне завдання навчального закладу – забезпечити розвиток дитини, враховуючи її індивідуальні особливості і спираючись на її особистісні властивості, здібності і можливості допомогти опануванню певними видами діяльності. Життя висунуло суспільний запит на виховання творчої особистості, спроможної самостійно мислити, самостійно орієнтуватися в різних життєвих ситуаціях, приймати відповідні рішення. Такий підхід вимагає визначення зовсім інших, сучасних напрямків підготовки молоді до життя. Особливо це стосується осіб з особливими освітніми потребами, які не здатні самостійно розв'язувати життєві проблеми, і більшість з яких зазнає значних труднощів при вступі в самостійне життя та трудову діяльність, не може адекватно співставити свої можливості з потребами суспільства.

Сьогодні відкрилися нові перспективи змін у системі освіти, пов'язані з новим ставленням до дітей з особливими освітніми потребами, з вирішенням питань їх соціалізації, та потребує оновлення система спеціальної освіти, її форми і змісту, введення інноваційних педагогічних підходів, а також нових комплексних програм розвитку, спрямованих на її оптимальну, найбільш успішну соціалізацію в умовах загальноосвітнього навчального закладу.

Існуюча практика навчання дітей з особливими освітніми потребами призводить до того, що вони віддаляються від суспільства, від нормального життя, до ускладнення їхньої соціалізації у дорослому віці. Існує багато інтернатних спеціальних дошкільних закладів, що, в свою чергу, негативно відображається на розвитку комунікативних здібностей дітей. Л. Виготський наголошував, що дуже важливо з психологічної точки зору не об'єднувати дітей з інвалідністю в особливі групи, а, навпаки, більше практикувати їх спілкування з рештою дітей. На думку Виготського, основним завданням виховання дитини з порушеннями



розвитку є її включення в життя і здійснення компенсацій порушень шляхом активізації діяльності збережених аналізаторів. Соціалізація розглядається як кінцева мета навчання: випускник з особливими освітніми потребами має влитися у суспільство як повноправний громадянин, готовий до самостійного життя і продуктивної діяльності, взаємодії з оточуючими людьми.

Сьогодні у батьків та дітей з'явилася можливість вибору різних форм навчання: індивідуальне в домашніх умовах, у спеціальній школі, школі-інтернаті, навчально-реабілітаційному центрі, спеціальному класі при загальноосвітній школі, дитсадку-школі. Але це не повною мірою задовольняє рівність прав на освіту дітей, які мають особливі потреби, не завжди відповідає їхнім запитам і суспільним потребам.

Перебуваючи в умовах інтернатного закладу або на вихованні у сім'ї, ці діти деякою мірою ізольовані від суспільства і позбавлені можливості вести повноцінний спосіб життя у відкритому середовищі, яке аж ніяк не відповідає їхнім особливим потребам. У них формується специфічне ставлення до себе та оточення, відбувається боротьба: інвалідність й особистість, інтелект, емоції, порушення й оточення. Нерідко виникає невротичний стан, патологічний розвиток особистості. Найчастіше постає проблема замкнутості у собі, у своєму внутрішньому світі, акцентування уваги на власних проблемах та безпорадності. Діти не отримують необхідних знань, умінь та навичок, що сприятимуть саморозвитку, самореалізації, мають низький рівень соціалізації та соціальної адаптації, не вміють спілкуватися з однолітками.

Отже, основною метою сучасної освіти є максимальна соціалізація дітей з інвалідністю.

Основний зміст поняття "соціалізація" зводиться до того, що це процес "входження індивіда в соціальне середовище", "залучення його до системи соціальних зв'язків". Виходячи з цього, Г.Андреєва так визначає сутність соціалізації: "Соціалізація – це двобічний процес, який включає в себе, з одного боку, засвоєння індивідом соціального досвіду шляхом входження в соціальне середовище, систему соціальних зв'язків, з іншого боку, процес активного відтворення індивідом системи соціальних зв'язків за рахунок його активної діяльності, активного входження в соціальне середовище...".

Сутність *процесу соціалізації* зводиться до того, що людина поступово засвоює соціальний досвід і використовує його для адаптації та діяльності в соціумі. Таке засвоєння відбувається *стихійно і цілеспрямовано*. У зв'язку з цим потрібно розрізняти *направлену (цілеспрямовану) і ненаправлену (стихійну)* форми соціалізації.

Цілеспрямоване виховання – це процес впливу вихователя на вихованця, що являє собою свідомо організовану запрограмовану діяльність суспільства з метою формування у людей необхідних і корисних для них поглядів, почуттів, рис характеру, психічних і фізичних якостей. Це процес систематичного цілеспрямованого впливу на розвиток особистості з метою підготовки її до виробничої суспільної і культурної діяльності. Виховання включає систему навчання й освіти. При цьому, цілеспрямованість визначається умовами сім'ї, дитячого садка, школи, різних суспільних організацій.

Направлена форма соціалізації (або виховання) – це спеціально розроблена певним суспільством система засобів впливу на людину з метою формування її особистості у відповідності з інтересами цього суспільства. *Ненаправлена, або стихійна* форма соціалізації – це так би мовити "автоматичне" виховання певних соціальних навичок у зв'язку з постійним перебуванням індивіда в безпосередньому соціальному оточенні. Стихійність визначається різноманітними аспектами життя, свідком яких стає людина.

Процес соціалізації дітей може відбуватися в різних педагогічних формах: *індивідуальній, груповій, фронтальній* – залежно від цілей і сутності роботи. Всі ці форми мають місце на кожному з етапів соціалізації. Так, на стадії адаптації, особливо в переддошкільному і дошкільному віці, першочергове значення набувають групові (колективні) форми соціального освоєння навколишнього світу. На стадії індивідуалізації більше проявляється індивідуальна форма, сприйняття їх через призму свого "Я". На етапі інтеграції головними формами педагогічного процесу стають групова (колективна), причому в більшому ступені, ніж на етапі адаптації, оскільки дитина активно починає співпрацювати з певною групою, пропонує себе з усвідомленими якостями і з надією, що ці її можливості будуть гідно оцінені. Ось чому індивідуальна форма педагогічного впливу також залишається головною. На трудовій стадії відбувається певна рівновага: індивідуальна, групова і фронтальна форми педагогічного впливу стають однаково значущими як в засвоєнні особистістю соціального досвіду, так і в його відтворенні на основі прояву своєї індивідуальності. Для дітей з порушеннями розвитку мають бути створені всі умови для навчання та виховання у загальних закладах освіти, оскільки ці діти мають однакові права на рівні з іншими людьми.

2. Складові процесу соціалізації дитини з особливими освітніми потребами.



Процес соціалізації дитини може реалізуватись з врахуванням таких трьох **складових**, як: *особистісний, міжособистісний та соціальний розвиток* (Т. Скрипник).

Особистісний розвиток дитини-дошкільника включає: мотиви, довільність поведінки, адекватну самооцінку. Діяльність і поведінка дошкільника спричинюються рядом мотивів, між якими існує складна система різних співвідношень. При виникненні ситуації зіткнення безпосередніх особистісних спонукань дитини із засвоєними соціальними мотивами виникає так звана боротьба, внаслідок якої один мотив починає домінувати і підпорядковувати інші. Повторюваність цієї ситуації формує *супідрядність мотивів* як особистісне новоутворення дошкільного віку.

Супідрядність мотивів – спроможність дошкільника підпорядковувати поведінку одному домінуючому мотиву над іншими, менш вагомими. Конкретний зміст цієї ієрархії, а саме, які мотиви підкоряють собі всі інші спонукання, залежить від віку дітей та їх виховання. Дії дорослих виступають прикладом для дошкільника, який опосередковує свої бажання та дії за цим зразком. У дітей цього віку наявні особистісні та соціальні мотиви поведінки, однак перші є домінуючими.

У дошкільному віці дитина починає керуватися в своїй поведінці засвоєними моральними нормами. Спочатку у неї формуються моральні уявлення та оцінки, джерелом яких є спілкування з дорослими, сприймання казок, мультфільмів та оповідань етичної тематики. Паралельно поведінка малюків регламентується вимогами дорослих. Відповідність вчинків дитини суспільним етичним нормам, що визначається та оцінюється дорослими, викликає моральні переживання. З часом ці моральні переживання забезпечують присвоєння моральних норм – вироблення *внутрішніх етичних інстанцій*, яких дитина дотримується навіть поза контролем дорослого.

Внутрішні етичні інстанції – засвоєні дошкільником моральні норми, які регулюють його поведінку у відповідності до соціальних вимог. Поступово, засвоюючи моральні норми та узгоджуючи їх з власними потребами й проявами самостійності, дошкільники досягають значного ступеня регуляції власної поведінки. Водночас із цілеспрямованістю дій дошкільнят зростає здатність до вольових зусиль, яку діти спрямовують на досягнення мети і подолання труднощів. Регуляція емоційних переживань та поведінкових актів малюка під час гри та взаємодії з дорослим формує *довільність поведінки* – важливе особистісне новоутворення дошкільного віку. На фоні імпульсивної поведінки дитини, на початку дошкільного віку її дії з часом стають більш

керованими, безпосередні емоційні прояви підкоряються соціально прийнятній меті. Довільність поведінки дошкільнят формується за умови правильного виховного підходу батьків.

Паралельно з пізнанням навколишнього світу дошкільник інтенсивно пізнає самого себе. Дитина починає усвідомлювати свої бажання, дії у їх відповідності етичним нормам – формується її образ "Я". Порівняння дошкільняти себе з ровесниками теж поповнює багаж знань про власне "Я". Впродовж дошкільного періоду на основі накопиченого досвіду самопізнання відбувається диференціація образу "Я": Діти спершу просто повторюють думку дорослого про себе, а потім асимілюють її настільки, що вона стає їх *власною самооцінкою*, яка за сприятливих виховних умов набуває *адекватного характеру*.

З віком у дітей зростає об'єктивність самооцінки, однак це стосується лише чітко зрозумілих дитині критеріїв – відповідності її вчинків моральним нормам. Адекватність самооцінки дошкільника залежить від оцінки дорослих та ситуативних досягнень.

Міжособистісні відносини виникають і найбільш інтенсивно розвиваються в дитячому віці, оскільки з самого народження дитина живе серед людей і неминуче вступає з ними в контакт. Дослідники М. Дяченко, Л. Кандибович, Я. Коломінський пропонують таку структуру міжособистісної взаємодії: 1) певні спонукання (інтерес, розуміння потреби у взаємодії, співробітництві, спілкуванні); 2) певна поведінка (мова, дії, жести, міміка); 3) емоції і почуття (задоволення від спілкування, симпатія чи антипатія, взаємна атракція або негативні стани); 4) пізнання (сприймання іншого, мислення, уява, уявлення); 5) саморегуляція, воля (витримка при відсутності взаєморозуміння, володіння собою у випадку конфлікту, надання допомоги іншим у важкій ситуації).

Серед усіх досягнень психічного розвитку дитини в дошкільному віці у якості головного, зазвичай, виділяють довільність, тобто здатність управляти своїми діями, контролювати їх. Цей переломний момент можна розглядати як тимчасовий кордон між трьома етапами в розвитку спілкування дітей. Ці етапи за аналогією зі сферою спілкування із дорослими є формами спілкування дошкільнят з однолітками.

Перша форма – *емоційно-практичне спілкування* з однолітками (2-4 роки життя). Особливе місце в такій взаємодії займає наслідування. Наслідуючи однолітка, дитина привертає до себе його увагу і завойовує прихильність. Емоційно-практична взаємодія, що протікає у вільній,



нічим не регламентованій формі, створює оптимальні умови для усвідомлення і пізнання самого себе.

Ситуативно-ділова форма спілкування однолітків формується приблизно з 4-х років і до 6-тирічного віку. Головним змістом спілкування дітей даного віку стає ділова співпраця. Поряд з потребою в співпраці виразно виділяється потреба у визнанні та повазі однолітків дошкільник починає ставитися до себе через іншу дитину. Одноліток стає предметом постійного порівняння з собою. Отже, в ситуативно-діловому спілкуванні з'являється конкурентне, змагальне начало.

Наприкінці дошкільного віку у багатьох (але не у всіх) дітей складається нова форма спілкування, яка була названа *позаситуативно-діловою*. До 6-7 років значно зростає кількість позаситуативних контактів. Близько половини мовних звернень до однолітка набуває позаситуативного характеру.

Бажання і вміння співпрацювати, потреба в спілкуванні, соціальний статус дитини в групі – це важливі моменти, які вимагають спеціальної уваги як батьків, так і педагогів. Якісна своєрідність міжособистісної взаємодії дітей дошкільного віку полягає в нерозривному зв'язку ставлення людини до оточуючих і до самої себе.

Соціальний розвиток дітей дошкільного віку включає процес засвоєння дітьми цінностей, традицій і культури соціуму, а також соціальних якостей особистості, які допомагають дитині комфортно жити в суспільстві. У процесі соціальної адаптації діти навчаються жити за певними правилами і враховувати норми поведінки.

У процесі спілкування дитина набуває соціальний досвід, який надає їй найближче оточення: батьки, вихователі дошкільного закладу і однолітки. Соціальна компетентність досягається завдяки тому, що дитина активно спілкується і обмінюється інформацією. Соціально неадаптовані діти не входять в контакт з дорослими і однолітками, що може призвести до асоціальної поведінки в майбутньому.

Складнощі при контактуванні дитини з особливими освітніми потребами призводять до гальмування соціальних установок, що негативно відображається на загальному емоційному стані (знижений настрій, замкненість, дратівливість та ін.), розвитку самосвідомості (уявлення про себе, ставлення до себе, саморегуляції). Тому при позитивних змінах на особистісному, міжособистісному та соціальному рівнях у розвитку дитини з ООП відбудеться максимальне її входження у суспільне життя.

Досвід багатьох педагогів, які працюють в інклюзивних групах, показує, що перебування дитини з порушеннями розвитку у масовому навчальному закладі дає свої результати. Перш за все, у дітей формуються такі якості, як самостійність, самоконтроль, самооцінка. Також зростає інтерес до навчання, діти мають можливість на рівних правах спілкуватися зі своїми однолітками та дорослими, навчаються долати невдачі, адекватно реагувати на зауваження чи помилки у роботі, вчать розуміти їх та виправляти. Щоденне спілкування дитини з рештою дітей дозволяє розширити її соціальний досвід. А це позитивно впливає і на всіх дітей, оскільки сприяє розвитку толерантності, мовленнєвих та інших життєвих навичок, здатності до соціальної взаємодії.

Таким чином, на сьогоднішній день дуже важливим **завданням** є забезпечення рівних можливостей для всіх особистостей, незалежно від розвитку, віку, статі, стану здоров'я, соціально-економічного статусу. Для дітей з порушеннями розвитку створення таких рівних можливостей означає, перш за все, право на життя, виховання та навчання. Тому цілеспрямована робота щодо залучення дітей у середовище здорових однолітків дозволить створити сприятливі умови для розвитку дошкільників (у процесі соціалізації формуються соціальні якості, цінності, знання, навички, уміння дитини, що дозволяє їй стати дієздатним учасником суспільних стосунків, а це важливо для розвитку особистості), збагатити соціальний та емоційний розвиток інших дітей.

3. Заклади дошкільної освіти для дітей з ООП.

Діти старшого дошкільного віку обов'язково охоплюються дошкільною освітою відповідно до стандарту дошкільної освіти. **Метою дошкільної освіти** є забезпечення цілісного розвитку дитини, її фізичних, інтелектуальних і творчих здібностей шляхом виховання, навчання, соціалізації і формування необхідних життєвих навичок.

В Україні для дітей з ООП діють такі заклади дошкільної освіти:

- **заклад дошкільної освіти (ясла-садок) компенсуючого типу** для дітей з ООП віком від двох до семи (восьми) років. Ці заклади поділяються на спеціальні та санаторні. До видів спеціальних закладів дошкільної освіти належать такі заклади для дітей: з порушеннями слуху (глухих, зі зниженим слухом); з порушеннями зору (сліпих, зі зниженим зором); з порушеннями мовлення; з порушеннями опорно-рухового апарату; з інтелектуальними порушеннями; із затримкою психічного розвитку. Санаторні дошкільні заклади освіти функціонують для дітей з ранніми проявами



туберкульозної інфекції, малими формами туберкульозу, хронічними неспецифічними захворюваннями органів дихання, серцево-судинної, ендокринної систем, хворобами органів травлення, психоневрологічними захворюваннями;

- **будинок дитини** – заклад дошкільної освіти системи охорони здоров'я для медико-соціального захисту дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, а також для дітей з фізичними та/або інтелектуальними порушеннями від народження до трьох (для здорових дітей) і до чотирьох (для хворих дітей) років;
- **заклад дошкільної освіти (ясла-садок) комбінованого типу** для дітей віком від одного до шести (семи, восьми) років, у складі якого можуть бути групи загального розвитку, компенсуючого типу, інклюзивні, сімейні, прогулянкові, у яких забезпечується дошкільна освіта з урахуванням стану здоров'я дітей, їхнього розумового, психологічного, фізичного розвитку;
- **заклад дошкільної освіти** (центр розвитку дитини), де забезпечуються фізичний, розумовий і психологічний розвиток, корекція психологічного та фізичного розвитку, оздоровлення дітей, які відвідують інші заклади освіти чи виховуються вдома.

4. Роль інклюзивної освіти у соціалізації дошкільників з особливими освітніми потребами. Діючі норми. Індекс інклюзії: в ЗДО.

Згідно діючих нормативних документів інклюзивна група у ЗДО утворюється засновником (засновниками) в обов'язковому порядку у разі звернення батьків або інших законних представників дитини з особливими освітніми потребами.

Для забезпечення ефективності освітнього процесу в інклюзивних групах кількість дітей з особливими освітніми потребами має становити не більше трьох осіб, зокрема:

- одна - три дитини з числа дітей з порушеннями опорно-рухового апарату, із затримкою психічного розвитку, зниженим зором, слухом, легкими інтелектуальними порушеннями тощо;
- не більше двох осіб з числа дітей сліпих, глухих, з тяжкими порушеннями мовлення тощо;
- не більше однієї дитини із складними порушеннями розвитку.

М.Ворон, Ю.Кавун зазначають, що дошкільна інклюзивна освіта передбачає процес, в якому заклад намагається відповідати на потреби всіх дітей, вносячи необхідні зміни до навчальної програми та ресурсів, щоб забезпечити рівність можливостей; за І.Білецькою та Л.Білецькою

вона передбачає особистісно орієнтовані підходи, методи навчання для кожної дитини, з урахуванням її особливостей, здібностей.

Слід зазначити, що період дошкільного віку є дуже сприятливим у проведенні роботи з включення дітей. Це пов'язано з тим, що діти в такому віці спокійніше приймають однолітка з порушеннями розвитку, менше акцентують увагу на інвалідності чи особливості, а можуть і взагалі не звертати увагу.

Вивчення теоретичних джерел та нормативно-правових документів, досвіду зарубіжних та вітчизняних науковців і педагогів у роботі з різними категоріями дітей вказують на необхідність та можливість спільного навчання дітей з порушеннями розвитку в навчальних закладах.

Всеукраїнським фондом "Крок за кроком" спільно з Інститутом спеціальної педагогіки АПН України було розроблено семирічну програму науково-педагогічного експерименту *"Соціальна адаптація та інтеграція в суспільство дітей з особливостями психофізичного розвитку шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах"*, затверджену Міністерством освіти і науки України, що реалізується в освітніх закладах України. Одним з завдань експерименту було розробити та реалізувати механізм ранньої інтеграції дітей з інвалідністю в соціальне середовище з урахуванням їх типологічних та індивідуальних особливостей. Експеримент було поділено на три терміни: *організаційний, експериментально-інформаційний та аналітично-узагальнюючий*. Закладом розроблено схеми аналізу занять, розклад занять зі спеціалістами, методичні рекомендації щодо проведення занять.

Результати експерименту показали, що діти з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивних групах, стали прихильніше ставитися до оточуючих, зріс їх інтерес до навчальної діяльності та спілкування, з'явилася мотивація до самоконтролю, стали частіше виявлятися почуття гордості за себе та продукт власної діяльності. Батьки дітей з особливими освітніми потребами переконані, що найсприятливішими умовами для виховання і навчання їхніх дітей є звичайні школи, де вони можуть успішно покращувати свої уміння і навички, товаришувати з ровесниками і почуватися в безпеці. Переважна більшість батьків почувалися активними учасниками проекту: вони самі часто були учасниками навчального процесу та постійно отримували інформацію щодо того, як можна навчати дитину вдома.



Діти з особливими освітніми потребами стали частіше спілкуватися з ровесниками, вони не лише відгукуються на пропозиції здорових ровесників, а й часто самостійно ініціюють спільні справи, спілкування. Відбулися позитивні зміни у розвитку навчальних умінь та навичок, мистецькому та творчому самовираженні. Кожна дитина з особливими освітніми потребами, за період перебування в проекті, досягла власного прогресу, залежно від особливостей її психічного розвитку, зокрема, потенційної зони розвитку.

Проте тільки фізичне включення дітей з особливими освітніми потребами в середовище здорових однолітків без спеціального психолого-педагогічного супроводу та дотримання визначених законом норм є стихійною інтеграцією і може призвести як до ізоляції вихованця у навчальному процесі, так і значного ускладнення його розвитку. «Порядок організації діяльності інклюзивних груп у закладах дошкільної освіти», затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 10 квітня 2019 р. № 530 визначає такі умови:

- Для дітей з особливими освітніми потребами подається висновок інклюзивно-ресурсного центру про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини.
- За наявності інвалідності в дитини до заяви додається копія медичного висновку про дитину з інвалідністю віком до 18 років, надана лікарсько-консультативною комісією, або копія посвідчення особи, яка одержує державну соціальну допомогу відповідно до Закону України "Про державну соціальну допомогу особам з інвалідністю з дитинства та дітям з інвалідністю", копія індивідуальної програми реабілітації дитини з інвалідністю.

Засновник (засновники) закладу дошкільної освіти за умови утворення інклюзивної групи має забезпечити в установленому законодавством порядку:

- приведення території закладу, будівель та приміщень у відповідність із вимогами державних будівельних норм щодо закладів дошкільної освіти та інклюзивності;
- створення відповідної матеріально-технічної та навчально-методичної бази, у тому числі необхідні навчально-методичні і навчально-наочні посібники, навчально-дидактичне та ігрове обладнання;
- утримання відповідного штату працівників, зокрема асистента вихователя інклюзивної групи;
- облаштування ресурсної кімнати для проведення психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових занять.

- Для забезпечення індивідуалізації освітнього процесу для дітей з особливими освітніми потребами відповідно до висновку інклюзивно-ресурсного центру про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини, індивідуальної програми реабілітації дитини з інвалідністю (за наявності) складається індивідуальна програма розвитку.
- Індивідуальна програма розвитку розробляється командою психолого-педагогічного супроводу, до складу якої входять педагогічні працівники (директор закладу дошкільної освіти або вихователь-методист, вихователі, асистент вихователя інклюзивної групи, практичний психолог, соціальний педагог, вчитель-логопед, вчитель-дефектолог (з урахуванням особливих освітніх потреб дитини) та інші), із залученням батьків або інших законних представників дитини.
- Працівники інклюзивно-ресурсного центру за запитом закладу дошкільної освіти надають консультації з питань організації інклюзивного навчання, беруть участь у засіданні команди психолого-педагогічного супроводу.
- У разі відвідування дитиною з інвалідністю реабілітаційної установи індивідуальна програма розвитку узгоджується з її індивідуальною програмою реабілітації.
- Надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг дітям з особливими освітніми потребами здійснюється відповідно до індивідуальної програми розвитку та висновку ІРЦ про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини.
- Психолого-педагогічні та корекційно-розвиткові послуги надаються згідно з індивідуальною програмою розвитку відповідними педагогічними працівниками закладу дошкільної освіти, реабілітаційних установ системи охорони здоров'я, соціального захисту, фахівцями інклюзивно-ресурсного центру.
- Залежно від віку дитини, ступеня складності порушень та з урахуванням її індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності передбачається від двох до восьми психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових занять на тиждень відповідно до висновку інклюзивно-ресурсного центру про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини.
- У разі утворення інклюзивної групи вводиться посада асистента вихователя, який забезпечує особистісно орієнтоване спрямування освітнього процесу, бере участь у розробленні та виконанні індивідуальної програми розвитку, адаптує навчальні матеріали з урахуванням особливостей навчально-пізнавальної діяльності дітей з особливими освітніми потребами.



- Посада асистента вихователя інклюзивної групи закладу дошкільної освіти вводиться з розрахунку одна штатна одиниця на одну інклюзивну групу.
- За рекомендаціями інклюзивно-ресурсного центру та письмовою заявою одного з батьків або іншого законного представника дитини заклад дошкільної освіти забезпечує доступ до освітнього процесу асистента дитини з особливими освітніми потребами. Асистент дитини з особливими освітніми потребами проходить медичний огляд відповідно до вимог законодавства.

Успішність дошкільної інклюзивної освіти залежить від дотримання законодавства та норм: професійної компетентності педагогічного складу, від участі батьків, однолітків, створення відповідних умов.

Таким чином, для забезпечення соціальної допомоги і підтримки дітей з особливими освітніми потребами, фахівцям, які працюють з даною категорією дітей, слід забезпечити "допустиме і доцільне посередництво між особистістю дитини, сім'ї, з одного боку, і суспільством, з рівними державними і громадськими структурами – з іншого; виконувати своєрідну роль "третьої особи", зв'язуючої ланки між дитиною і мікросередовищем, між дитиною з особливими освітніми потребами і здоровими дітьми, сім'єю і суспільством; впливати на спілкування дитини і її відносини у мікросоціумі, стимулювати, спонукати дитину до тієї чи іншої діяльності, яка буде сприяти її прогресивному розвитку; допомагати сім'ї, котра виховує дитину з ООП, організовувати спеціалізовані види реабілітації".

Лекція 8. Інклюзивна освіта в закладах загальної середньої освіти (2 год.)

- 1. Організація інклюзивного освітнього простору в школі.**
- 2. Спеціальні педагогічні умови в навчальному закладі.**
- 3. Архітектурна та інфраструктурна доступність навчального закладу.**
- 4. Поради від практиків (навчальна екскурсія, онлайн чи офлайн зустріч).**

Завдання для самостійної роботи: складіть план класного приміщення з урахуванням його багатофункціональності, створивши всі зони для діяльності; чи створити інфографіку основних завдань, які стоять перед навчальним закладом інклюзивного типу (6 год.)

Практичне заняття 8. Особливості організації інклюзивного закладу (2 год.)

1. Узагальнити та унаочнити особливості організації інклюзивного освітнього середовища навчального закладу на основі законодавчо-нормативних документів (Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах: Постанова Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2011 р. No 872, із змінами; Про освіту : Закон України від 05.09.2017; Про повну загальну середню освіту; Про затвердження Типового переліку спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку осіб з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивних та спеціальних класах (групах) закладів освіти Наказ МОН від 06.09.2019 № з0582-18).
2. Проаналізувавши літературні джерела визначити компоненти професійно-психологічної готовності майбутнього педагога до роботи в умовах інклюзивного навчання.
3. Визначити основні умови становлення професійно-особистісної готовності педагога до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.
4. Виділити професійно-ціннісні орієнтації педагога, який працює з дітьми з особливими освітніми потребами, види професійної діяльності і фахові компетенції.
5. На основі проаналізованого матеріалу, розробити анкету для педагогів щодо вивчення їх готовності до роботи в інклюзивному середовищі.
6. Провести анкетування педагогів. Проаналізувати результати опитування. Підготувати висновки.

Рекомендована література та ресурси

1. Дмитренко К. А. Працюємо з «особливою» дитиною у «звичайній» школі / К. А. Дмитренко, М. В. Коновалова, О. П. Семиволос. Харків : ВГ «Основа», 2018. 120 с.
2. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі: початкова ланка. Путівник для батьків : навчально-методичний посібник / Колупаєва А.А., Таранченко О.М./ . – К.: "АТОПОЛ". – 2010. – 96 с.



3. Методичні рекомендації щодо роботи з дітьми із особливими потребами: Посібник для практичних психологів, соціальних педагогів, педагогів, батьків / Олійникова Н. Д, Дудченко Л. О., Кудлай С. В. –Первомайськ, 2011. – 136 с.
4. Найда Ю. Хто такі діти з особливими потребами: відмінності розвитку та навчальної діяльності дітей з особливими потребами в процесі навчання / Юлія Найда, Оксана Таранченко // Профтехосвіта. – 2010. – № 6. – С. 4–13.
5. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах : Постанова Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2011 р. № 872, із змінами, внесеними згідно з Постановою КМ № 588 від 09.08.2017. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/872-2011-п> (дата звернення: 10.07.2020).
6. Про затвердження Типового переліку спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку осіб з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивних та спеціальних класах (групах) закладів освіти Наказ МОН від 06.09.2019 № z0582-18 [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0582-18#n13> (дата звернення: 10.07.2020).
7. Про затвердження Типової програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників для роботи в умовах інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти відповідного до вимог Концепції “Нова українська школа Наказ МОН від 18.10.2019 № 1310 [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/5da/9cb/c47/5da9cbc479139127529260.pdf> (дата звернення: 10.07.2020).
8. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Голос України. 2017. 27 верес. (№ 178-179). С. 10–22.
9. Про повну загальну середню освіту: Закон України від 16.01.2020 № 463-IX [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20> (дата звернення: 10.07.2020).

10. Савчук Л. О. "Особлива" дитина в навчанні / за мат. наук.-мет. посіб. "Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання" / Колупаєва А. А., Савчук Л. О. Рівне: РОІППО. 2010. 44с.
11. Як зробити шкільний заклад дружнім для всіх. Лекція Олени Іванової. [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <https://youtu.be/2zbw4WcxvFc> (дата звернення: 10.07.2020).
12. Яланська С.П. Психологія формування толерантного середовища в умовах нової української школи / С.П. Яланська, Н.М. Атаманчук // Наука і освіта. Сер.: Психологія. – Одеса, 2017. – №1. – С.71-75. – DOI: 10.24195/2414-4665-2017-1-12.

Додаткова:

1. Архітектурна доступність шкіл: навч.-метод. посіб./за заг. ред. Байди Л. Ю., Красюкової-Еннс О. В; колек. авторів: Азін В.О., Грибальський Я.В., Байда Л.Ю., Красюкова-Еннс О.В. – К: 2012. - 88 с.
2. Демедюк Юрій Інклюзивне навчання в системі позашкільної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу https://www.slideshare.net/Inclusive_Education_Community/inclusion-in-extracurricular-education-demedyuk (дата звернення: 10.07.2020).
3. Дмитренко К. А. Працюємо з «особливою» дитиною у «звичайній» школі / К. А. Дмитренко, М. В. Коновалова, О. П. Семиволос. Харків : ВГ «Основа», 2018. 120 с.
4. Інклюзивна школа: особливості організації та управління : навч.-метод. посіб. / кол. авт.: Колупаєва А. А., Софій Н. З., Найда Ю. М. та ін.; за заг. ред. Даниленко Л. І. – К., 2007. – 128 с.
5. Колупаєва А.А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання. Видання доповнене та перероблене: наук.-метод. посіб. / А. А. Колупаєва, Л.О. Савчук, К.: Видавнича група "АТОПОЛ", 2011. – 274 с.
6. Методичні рекомендації щодо організації навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами, психолого-педагогічний супровід / укладачі Л. О. Жданюк, І.О. Калініченко . – Полтава : ПОІППО, 2011. – 44 с.



7. Особливості роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. Вісник №4 НДЛ інклюзивної освіти. / упорядники: Савчук Л.О., Юхимець І.В.– Рівне: РОІППО. – 2013. – 53 с.
8. Порошенко М.А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник.- Київ : ТОВ "Агенство " Україна", 2019.- 300 с.
9. Тельна О.А., Маланчій В.О., Дацьо Н.О., Сидорів С.М., Селепій О.Д., Весніна Н.В., Приймак Н.П., Сидорів Л.М. Сходинки інклюзії: науково-практичний посібник для педагогів, студентів та батьків, 2-е вид., випр. та доп. / за ред. С.М. Сидоріва. Івано-Франківськ : видавець Кушнір Г.М.,2019. 155с.
10. Umbrella workshop at promprylad renovation proposal by supermobilny team [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.slideshare.net/Inclusive_Education_Community/umbrella-workshop-at-promprylad-renovation-proposal-by-supermobilny-team (дата звернення: 11.07.2020)
11. Інклюзивне навчання в системі позашкільної освіти
<http://inclusion.org.ua/modules/inkliuzyvne-navchannia-v-systemi-pozashkilnoi-osvity/>

1. Організація інклюзивного освітнього простору в школі.

Важливими й життєво необхідними характеристиками освітнього простору є навчальна, соціальна та фізична інклюзія. Для успішного втілення цієї освітньої моделі всі три складові мають бути гармонізовані.

Фізична інклюзія. В інклюзивному освітньому закладі створено безбар'єрне середовище та здійснюються адаптації з урахуванням освітніх потреб усіх дітей. Безбар'єрна фізична інклюзія передбачає: легкий доступ до шкільної будівлі та вільне пересування нею, розташування меблів, у тому числі спеціально пристосованих, у навчальних аудиторіях так, щоб дитячий колектив зручно почувався на уроці й діти мали змогу долучатися до навчального процесу та нарівні зі своїми ровесниками брати участь у всіх видах діяльності (Найда, 2010).

Навчальна інклюзія. Діти мають змогу опанувати нові знання, вміння й навички, демонструвати досягнення встановлених освітніми стандартами вимог у різний спосіб. Це означає, що навчальні плани складаються та реалізуються з урахуванням розмаїття дитячого контингенту. Використовуються методи диференціації освітнього процесу наприклад: різнорівневе навчання (синонім

диференційованого), кооперативне навчання тощо. Такі педагогічні практики орієнтовані на різноманітні освітні потреби дітей і є ефективними для всіх учнів. Політика й практика на національному та місцевому рівнях спонукає встановлювати високі очікування щодо рівня академічних досягнень. Від усвідомлення педагогами ступеня підготовленості вихованців, надання позитивних прикладів і раціонального використання ресурсів та підтримки виграють усі діти в інклюзивному класі.

Соціальна інклюзія. Школа радо вітає всіх дітей, і кожен відчуває себе частиною загального учнівського колективу. Учні грають соціальні ролі, що дає їм змогу виявити свої кращі сторони та виробити лідерські риси й навички. У створенні сприятливого середовища для забезпечення соціальної інклюзії велике значення мають такі соціальні чинники: прийняття в межах школи, доброзичлива атмосфера й введення до учнівського колективу, принципи й практики, які заохочують до налагодження дружніх стосунків, турбота. Крім того, вони запобігають появі негативних ставлень й ізоляції учнів.

Як виховувати толерантність? На Генеральній конференції ЮНЕСКО 16 листопада 1995 року, було прийнято Декларацію принципів толерантності, в якій визначено поняття толерантності, як поваги, прийняття та розуміння багатого різнобіжжя культур нашого світу, форм самовираження та способів проявлення людської індивідуальності (стаття 1). З одного боку, розглянуто уміння, які має створити держава для досягнення толерантності на державному рівні (стаття 2), з іншого, – репрезентовано соціальні аспекти, підкреслено необхідність толерантності як між окремими людьми, так і на рівні родини (стаття 3), підкреслено роль виховання як найбільш ефективного способу попередження агресії та нетерпимості (стаття 4).

На сьогоднішній день найефективнішим засобом формування толерантності науковцями визнано мистецтво слова, а виховання толерантної особистості має здійснюватися за формулою "батьки + діти + вчитель". В умовах інклюзивного навчання виховання толерантності набуває особливого значення. Одним із заходів на цьому шляху можуть бути загальношкільні акції, години спілкування, вечори відпочинку, різноманітні змагання, конкурси (Савчук, 2010).

2. Організаційно-інформаційний компонент

Для успішної інтеграції дитини з особливими освітніми потребами в систему загальноосвітньої школи педагогам та керівникам цих закладів необхідно провести підготовку за такими напрямками:



1. Організувати інформаційно-роз'яснювальну роботу та медико-психологічну, соціально-психологічну і психолого-педагогічну просвіту населення району (міста), особливо того населеного пункту, де буде функціонувати інклюзивна школа:

а) висвітлення у місцевих ЗМІ мети, змісту та шляхів реалізації інклюзивної освіти, орієнтуючись на існуючі нормативно-правові документи з цього питання;

б) проведення системної роботи з батьками здорових дітей та педагогічним персоналом закладів загальної середньої освіти, спрямованої на зміну у всіх учасників освітнього процесу негативних соціальних установок та стереотипів щодо дітей з ООП та інвалідністю, формування толерантного ставлення і гармонізацію стосунків в учнівському колективі за такими (рекомендованими) формами:

- круглі столи: "Що таке освітня інклюзія?", "Інклюзивна освіта – очікування, реалії, можливості" за участю медичних працівників, психологів, соціальних працівників, учителів, батьків
- проведення системної роботи в учнівських, педагогічних колективах стосовно толерантного ставлення до категорії учнів з особливими освітніми потребами;
- бесіди, тренінги для учнів та педагогів інклюзивної школи;
- години спілкування з виступами (презентаціями) логопеда, ортопеда, офтальмолога, педіатра та інших медичних працівників з питань особливостей захворювань опорно-рухового апарату, зору, слуху, порушення мовлення дітей тощо.

2. Забезпечити готовність базових закладів загальної середньої освіти для прийняття дітей з інвалідністю, а саме – безперешкодний доступ до навчальних приміщень та формування інклюзивного освітнього середовища. (Калініченко, 2011)

Навчання осіб з особливими освітніми потребами в загальноосвітньому навчальному закладі регламентується діючою Постановою Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2011 р. № 872, із змінами, внесеними згідно з Постановою КМ № 588 від 09.08.2017 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах». Розглядаючи кілька вибраних пунктів, лектор наголошує на важливості опрацювання повного тексту Постанови під час самостійної роботи.

2. Освітні послуги надаються дітям з особливими освітніми потребами загальноосвітніми навчальними закладами у класах з інклюзивним навчанням із застосуванням особистісно орієнтованих методів навчання

та з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей.

3. Для організації інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами (дітей з порушеннями фізичного, інтелектуального та психічного розвитку) у загальноосвітніх навчальних закладах створюються умови для:

- забезпечення безперешкодного доступу до будівель та приміщень такого закладу дітей з порушеннями опорно-рухового апарату, зокрема тих, що пересуваються на візках, та дітей з порушеннями зору;
- забезпечення необхідними навчально-методичними і наочно-дидактичними посібниками та індивідуальними технічними засобами навчання;
- облаштування кабінетів учителя-дефектолога, психологічного розвантаження, логопедичного для проведення корекційно-розвиткових занять;
- забезпечення відповідними педагогічними працівниками.

4. Керівник загальноосвітнього навчального закладу на підставі заяви батьків або законних представників дитини з особливими освітніми потребами, висновку психолого-медико-педагогічної консультації та за підтримки відповідного органу управління освітою організовує клас з інклюзивним навчанням, створює необхідну матеріально-технічну та навчально-методичну базу, здійснює добір відповідних педагогічних працівників тощо.

5. Власник загальноосвітнього навчального закладу виділяє в установленому порядку кошти для забезпечення безперешкодного доступу до будівель та приміщень таких закладів дітей з особливими освітніми потребами, створення відповідної матеріально-технічної та методичної бази, забезпечує підвищення кваліфікації педагогічних працівників з питань надання освітніх послуг дітям з особливими освітніми потребами у класах з інклюзивним навчанням, сприяє провадженню інноваційної діяльності, здійснює заходи щодо придбання транспортних засобів для підвезення таких дітей до місця навчання та додому.

6. У загальноосвітніх навчальних закладах здійснюється психолого-педагогічне супроводження дітей з особливими освітніми потребами працівниками психологічної служби (практичними психологами, соціальними педагогами) таких закладів та відповідними педагогічними працівниками.



7. Зарахування дітей з особливими освітніми потребами до класів з інклюзивним навчанням здійснюється в установленому порядку відповідно до висновку психолого-медико-педагогічної консультації.

8. Для забезпечення ефективності навчально-виховного процесу у класі з інклюзивним навчанням кількість учнів з особливими освітніми потребами становить:

- одна - три дитини із числа дітей з порушеннями опорно-рухового апарату, затримкою психічного розвитку, зниженим зором чи слухом, легкими інтелектуальними порушеннями тощо;
- не більш як двоє дітей із числа дітей сліпих, глухих, з тяжкими порушеннями мовлення, у тому числі з дислексією, розладами спектру аутизму, іншими складними порушеннями розвитку (порушеннями слуху, зору, опорно-рухового апарату в поєднанні з інтелектуальними порушеннями чи затримкою психічного розвитку) або тих, що пересуваються на візках.

9. Навчання у класах з інклюзивним навчанням здійснюється за типовими навчальними планами, програмами, підручниками та посібниками, рекомендованими МОН для загальноосвітніх навчальних закладів, у тому числі спеціальними підручниками.

10. Навчально-виховний процес у класах з інклюзивним навчанням здійснюється відповідно до робочого навчального плану загальноосвітнього навчального закладу, складеного на основі типових навчальних планів загальноосвітніх навчальних закладів.

Відповідно до особливостей інтелектуального розвитку учня може розроблятися індивідуальний навчальний план та індивідуальна навчальна програма.

Розклад уроків для дітей з особливими освітніми потребами складається з урахуванням індивідуальних особливостей їх навчально-пізнавальної діяльності, динаміки розумової працездатності протягом дня і тижня та з дотриманням санітарно-гігієнічних вимог.

11. Особливістю навчально-виховного процесу дітей з особливими освітніми потребами є його корекційна спрямованість.

Корекційно-розвиткова робота – комплекс заходів із системного психолого-педагогічного супроводження дітей з особливими освітніми потребами у процесі навчання, що спрямований на корекцію порушень шляхом розвитку пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери, мовлення та особистості дитини. Корекційно-розвиткова робота

проводиться як корекційно-розвиткові заняття за напрямами відповідно до індивідуальних особливостей учня.

Тривалість групового корекційно-розвиткового заняття становить 35-40 хвилин, індивідуального - 20-25 хвилин. Групи наповнююваністю два - шість учнів комплектуються відповідним спеціалістом з урахуванням однорідності порушень та рекомендацій психолого-медико-педагогічної консультації. Корекційно-розвиткові заняття проводяться вчителями-дефектологами (корекційними педагогами) та практичними психологами.

12. Відповідно до індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності на кожного учня з особливими освітніми потребами складається індивідуальна програма розвитку за формою, яка забезпечує індивідуалізацію навчання, визначає конкретні навчальні стратегії та підходи.

В індивідуальній програмі розвитку зазначається загальна інформація про учня, наявний рівень знань і вмій, динаміку розвитку, адаптацію навчального матеріалу, технічні пристосування, додаткові послуги (корекційно-розвиткові заняття), визначені на підставі висновку психолого-медико-педагогічної консультації.

Індивідуальна програма розвитку розробляється групою фахівців з обов'язковим залученням батьків учня або його законних представників, затверджується керівником загальноосвітнього навчального закладу і підписується батьками або законними представниками та переглядається двічі на рік (у разі потреби частіше) з метою її коригування.

13. В індивідуальній програмі розвитку зазначається кількість годин та напрями проведення корекційно-розвиткових занять, визначені психолого-медико-педагогічною консультацією з урахуванням особливостей психофізичного розвитку учня та типових навчальних планів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів, зокрема:

- три - п'ять годин - для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату, затримкою психічного розвитку, зниженим зором чи слухом, легкими інтелектуальними порушеннями;
- п'ять - вісім годин - для дітей сліпих, глухих, з тяжкими порушеннями мовлення, розладами спектра аутизму, іншими складними порушеннями розвитку (порушеннями слуху, зору, опорно-рухового апарату в поєднанні з інтелектуальними порушеннями чи затримкою психічного розвитку тощо).



Години, визначені для проведення корекційно-розвиткових занять, не враховуються під час визначення гранично допустимого тижневого навчального навантаження учнів з особливими освітніми потребами. Корекційно-розвиткові заняття проводяться з урахуванням особливостей навчально-пізнавальної діяльності учня.

14. Особистісно орієнтоване спрямування навчально-виховного процесу забезпечує асистент вчителя, який бере участь у розробленні та виконанні навчальних планів та програм, адаптує навчальні матеріали з урахуванням особливостей навчально-пізнавальної діяльності дітей з особливими освітніми потребами.

Освітні та соціальні потреби дітей із складними порушеннями розвитку під час їх перебування в загальноосвітньому навчальному закладі задовольняються соціальними працівниками, батьками або особами, уповноваженими ними.

15. Оцінювання навчальних досягнень дітей з особливими освітніми потребами здійснюється згідно з критеріями оцінювання навчальних досягнень учнів та обсягом матеріалу, визначеним навчальною програмою.

Система оцінювання навчальних досягнень дітей з особливими освітніми потребами повинна бути стимулюючою.

16. Державна підсумкова атестація дітей з особливими освітніми потребами здійснюється відповідно до Положення про державну підсумкову атестацію.

17. Діти з особливими освітніми потребами залучаються до позакласної та позашкільної роботи з урахуванням їх інтересів, нахилів, здібностей, побажань, віку, індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності та стану здоров'я.

З огляду на те, що інклюзивна школа має забезпечувати нові умови для розвитку учнів з порушеннями психофізичного розвитку, її керівники повинні опанувати не лише нові знання та вміння у галузі сучасної педагогіки (в тому числі інклюзивної освіти), а й у галузі сучасного управління (Дудченко, 2011).

3. Архітектурна та інфраструктурна доступність навчального закладу.

Норми ДБН В.2.2-40:2018 «Інклюзивність будівель і споруд», які є обов'язковим для застосування усіма юридичними та фізичними особами окрім будівництва індивідуальних житлових будинків почали діяти 01 квітня 2019 року на території України.

Норми ДБН В.2.2-40:2018 забезпечують рівні права на використання житлових будинків і громадських будівель та споруд різними верствами населення, в тому числі маломобільними верствами населення та людьми з інвалідністю. У них наведені всі необхідні технічні характеристики влаштування елементів безбар'єрності, а також конкретні візуальні приклади, як це має бути реалізовано.

Зокрема, у документі йдеться про влаштування:

- пандусів, спеціальних підйомників та інших засобів доступності для людей з порушеннями опорно-рухового апарату;
- тактильної підлогової плитки, інформаційних таблиць та позначень шрифтом Брайля, інших візуальних елементів і аудіопоказчиків для людей з порушеннями зору;
- дублювання важливої звукової інформації текстами, організації сурдоперекладу, використання систем звукопідсилення для людей з порушеннями слуху та інші важливі зміни.

Практична дія нових ДБН сприятиме створенню універсального громадського простору, доступного для кожного. Створення реального безбар'єрного простору для людей з інвалідністю та інших маломобільних груп є однією із першочергових вимог у зв'язку з ратифікацією Конвенції ООН про права людей з інвалідністю та Угоди про Асоціацію з ЄС.

Фізична та інфраструктурна інклюзія

Однією із важливих умов організації діяльності інклюзивної школи є формування інклюзивного освітнього середовища у закладах загальної середньої освіти – зокрема забезпечення безперешкодного доступу до шкільних приміщень та пристосування їх до потреб не тільки дітей з на інвалідних візках, а й незрячих, літніх, немічних, вагітних та інших маломобільних осіб.

Пройдемося до найближчої школи? Ось кілька норм та рекомендацій, дотримання яких ви можете перевірити за допомогою рулетки.

Загальні рекомендації щодо облаштування території школи

Для безпеки дітей з особливими освітніми потребами й можливості рухатися без перешкод шкільною територією передусім варто облаштувати рівне, асфальтоване покриття пішохідних доріжок. Невеликі перепади рівнів та заглиблення слід вирівняти.

Поздовжній нахил тротуару не повинен перевищувати 5% відносно рівної поверхні. Для з'їзду з тротуару біля будівлі допускається відхилення в 10% у межах відстані до 10 метрів. Тротуари не можна



робити з насипних або крупноструктурних матеріалів (наприклад, щебінь). Якщо тротуар зроблений з бетонних плит, то вони мають бути рівними, а розмір шва не може перевищувати 1,5 сантиметра.

Ребра решіток на пішохідних доріжках мають розміщуватися перпендикулярно напрямку руху й на відстані один від одного не більше 1,3 см. У кількох місцях з бордюру тротуару має бути спеціальний з'їзд з нахилом (як у пандуса, не більш 1:10, ширина – не менш 90 см).

Дітей із повною або частковою втратою зору необхідно провести територією, щоб вони запам'ятали маршрут і перешкоди. Про перешкоду, перехід тощо можуть попереджати різноманітні фактури поверхневого шару покриття доріжок і тротуарів, рельєфні смуги, яскраві контрастні кольори. Оптимальними для маркування вважаються яскраво-жовтий, яскраво-помаранчевий та яскраво-червоний кольори.

Адаптації для дитини з порушеннями опорно-рухового апарату

Вхід до школи, зазвичай, починається зі сходів, що є суттєвою або навіть нездоланою перешкодою для дітей з порушенням опорно-рухового апарату, які використовують під час пересування інвалідний візок, паличку, милиці чи інші засоби. Для того, щоб ці діти змогли потрапити до школи, необхідно продублювати сходи пандусом чи підйомником. При перепаді між рівнями підлоги більше 4 сантиметрів потрібно встановити пандус чи сходи.

Будова пандуса Пандус складається з трьох частин:

- горизонтальної площини на початку пандуса;
- похилої поверхні пандуса;
- горизонтальної площини в кінці пандуса.

Ширина пандусу для одностороннього руху має бути не меншою від 1,2 метри, а двостороннього – не менше 1,8 метри.. Необхідними атрибутами пандуса є бортик, що його огорожує, та бильця. Бортик запобігає скочуванню візка. Його висота має бути не меншою, ніж 5 см.

Бильця встановлюються по обидва боки пандуса на висоті 70 і 90 см. Для дітей молодших класів – 50 см. Найзручнішими є бильця круглого перерізу (з діаметром не менше 3 і не більше 5 см). Довжина бильця має бути більшою за довжину пандуса на 30 см з кожної сторони.

Нахил кожного маршу пандуса не повинен перевищувати 8%, а максимальна висота– 80 сантиметрів..

Якщо архітектура будівлі не дає змоги побудувати правильний пандус (наприклад, вузькі сходи), то можна зробити відкидний пандус. У цьому

випадку дітям з особливими потребами знадобиться стороння допомога. Ще одна важлива деталь – двері повинні відчинятися у протилежний від пандуса бік, щоб дитина на візку не скотилася вниз. Можна обладнати вхід до школи дзвоником (кнопкою виклику), щоб попередити про прихід охорону.

Сходи повинні бути завширшки не менше 1,35 метра. Ширина сходинок – не менше 30 сантиметрів, а висота – не більше 15-ти. Також потрібно заокруглювати ребра сходинок радіусом не більше 5 сантиметрів і робити їх шорсткуватими. Важливо, щоб сходи були маркованими й рівними.

Внутрішній простір школи

Уздовж коридорів (по всьому периметру) бажано зробити бильця, щоб дитина, якій важко ходити, могла пересуватися школою, тримаючись за них.

Ширина дверей має бути не менше 90-95 см, інакше людина на візку не проїде. Для того, щоб дитина на візку змогла піднятися на верхні поверхи, у шкільній будівлі має бути передбачений хоча б один ліфт (можливо, доступ до нього доведеться обмежити для інших учнів), однак, не у всіх школах це можливо зробити. Тому, по можливості, слід переносити заняття для класів, у яких навчаються діти з особливими освітніми потребами, на перший поверх.

Ще один засіб – встановлення на сходах підйомників. Однак, і ліфти, і підйомники – дороге обладнання, і поки не кожна школа може собі це дозволити. Ще одним вирішенням проблеми пересування сходами дитини з особливими освітніми потребами може бути організація чергування старшокласників, які по черзі допомагатимуть учневі на сходах. Якщо в коридорі є телефон-автомат, його слід повісити нижче, щоб дитина, яка користується інвалідним візком, могла ним скористатися.

Шкільна роздягальня

У роздягальнях дітям з особливими освітніми потребами потрібно виділити зону, відокремлену від проходів, і обладнати її бильцями, лавочками й гачками для сумок, одягу тощо. Або ж можна відвести для цього невелику окрему кімнату.

Шкільна їдальня

У їдальні варто передбачити прохідну зону для учнів з інвалідністю. Ширину проходів між столами для вільного пересування на інвалідному візку рекомендується збільшити до 1,1 м. Бажано, щоб столи у їдальні



знаходилися недалеко від буфетної стійки. Не варто розміщати дітей з особливими освітніми потребами окремо від решти однокласників. Бажано, щоб дітям з особливими освітніми потребами допомагали співробітники їдальні, чергові старшокласники.

В окремих школах, де навчаються діти з особливими освітніми потребами побутує практика приносити сніданки всьому класу безпосередньо у класні кімнати. Це, звісно, не відповідає санітарно-гігієнічним нормам, проте сприяє зближенню дітей.

Шкільний туалет

У шкільних туалетах варто передбачити одну спеціалізовану туалетну кабінку для дітей з особливими освітніми потребами, які мають порушення опорно-рухового апарату, в тому числі й тих, які користуються інвалідними візками. Розміри спеціалізованої kabіни: ширина – не менше 1,65 м; глибина – 1,8 м; ширина дверей – не менше 90 см. У кабіні з одного боку унітазу має бути передбачена вільна площа для розміщення крісла-візка (для забезпечення можливості пересадки з крісла на унітаз). Кабіна має бути оснащена бильцями, підвісними трапеціями тощо. Усі ці елементи мають міцно кріпитися.

У туалеті варто хоча б одну раковину встановити на висоті 0,8 м від підлоги. Нижній край дзеркала та електричного засобу для сушіння рук, рушник і туалетний папір розміщуються на такій же висоті

Спортивний зал

Діти з особливими освітніми потребами можуть бути залучені на фізкультурі. Вони можуть виконувати посильні вправи й брати участь у різних іграх разом з однокласниками.

Роздягальню, душову й туалет при фізкультурному залі для дітей, які користуються інвалідними візками, необхідно переобладнати. У душовій кабіні, так само, як і в туалеті, одну кабінку необхідно обладнати так, щоб дитина з особливими освітніми потребами могла нею користуватися (ширина дверей має бути не меншою, ніж 90 см; візок має входити у кабінку повністю). Бажано, щоб у роздягальні усі проходи були не вузьчі, ніж 90 см.

Шкільна бібліотека

Читальний зал шкільної бібліотеки бажано обладнати для вільного доступу школярів з особливими потребами: частину стійки для видачі книг рекомендується переобладнати до рівня не вище 0,7 м.

Книги, що знаходяться у відкритому доступі, картотеку бажано розмістити у межах зони досяжності (протягнутої руки) людини на візку,

тобто не вище 1,2 м при ширині проходу біля стелажів чи картотеки не менше 1,1 м.

Класні кімнати

Важливо врахувати, що дитині з особливими освітніми потребами необхідний додатковий простір для вільного пересування. Мінімальний розмір зони учнівського місця для дитини на візку (з урахуванням розвороту візка) – 150x150 см. Біля парти варто передбачити додатковий простір для зберігання інвалідного візка (якщо дитина пересідає з нього за стіл), милиць, палички тощо.

Ширина проходу між рядами столів у класі має бути не менше 90 см. Такої ж ширини мають бути вхідні двері без порогу. Бажано залишити вільним прохід біля дошки, щоб дитина на інвалідному візку або на милицях могла вільно пересуватися вздовж неї. Дошку слід повісити нижче.

Якщо заняття відбуваються у класі, де дошка або якесь обладнання знаходяться на підвищенні, його необхідно обладнати з'їздом (наприклад, покласти й закріпити похилу дошку). Це обладнання можуть зробити й однокласники на уроках праці. (Дудченко, 2011)

Адаптації для дитини з порушеннями зору

Коли до школи приходить дитина зі зниженим зором, варто пам'ятати, що вона відчуватиме труднощі в орієнтації у просторі. Тому, для комфортного перебування в школі їй необхідна відповідна допомога.

На початку навчального року з дитиною потрібно обійти приміщенням школи (влаштувати екскурсію) для того, щоб вона запам'ятала місце знаходження кабінетів і приміщень, якими вона користуватиметься (класів, роздягалень, їдальні тощо). Якщо призначення цих приміщень зміниться, потрібно ще кілька разів пройти за новим маршрутом.

Вхід до школи

Крайні сходинки при вході до школи необхідно пофарбувати у контрастні кольори, щоб дитина зі зниженим зором мала змогу орієнтуватися на них. Обов'язково потрібні бильця по обидва боки сходів на висоті 70 і 90 см (для дітей молодших класів – 50 см). Найзручнішими є бильця круглого перерізу з діаметром не менше 3-5 см. Довжина бильця має бути більшою за довжину сходів на 30 см з кожної сторони. Двері також краще зробити контрастного кольору. Якщо двері скляні, то на них яскравою фарбою потрібно позначити частини, які відчиняються.

Внутрішній простір школи



Уздовж коридорів (по всьому периметру) можна зробити бильця, щоб дитина з порушеннями зору могла переміщатися приміщенням школи, тримаючись за них. Ще один спосіб полегшити орієнтацію у приміщенні школи – використати різноманітне рельєфне покриття підлоги – зі зміною напрямку змінюється і рельєф підлоги. Це може бути кахель для підлоги чи килимові доріжки різної текстури.

Сходи всередині школи, як і при вході, потрібно пофарбувати у яскраві контрастні кольори й обладнати бильцями. Окрім цього можна організувати чергування старшокласників, які по черзі супроводжуватимуть дитину сходами. Бажано, щоб таблички на кабінетах були написані крупним шрифтом контрастних кольорів (або шрифтом Брайля).

Шкільна роздягальня

У роздягальнях для школярів з порушенням зором потрібно виокремити зону подалі від проходів і обладнати лавками, полицями і гачками для сумок, одягу тощо. Бажано, щоб цією зоною користувалися лише ці діти. Необхідно кілька разів провести дитину до цього місця, щоб вона його запам'ятала.

Шкільна їдальня

Їдальні для дитини з порушенням зору має бути своє постійне місце, яким користуватиметься лише вона. Також, бажано, щоб це місце знаходилося близько до буфетної стійки. Водночас не варто, щоб діти з особливими освітніми потребами сиділи в їдальні окремо від решти однокласників. Бажано також, щоб таким учням допомагали працівники їдальні або чергові.

Класні кімнати

Для створення доступного й комфортного середовища у класі рекомендується обладнати індивідуальні учнівські місця та виділити їх рельєфною фактурою поверхні підлоги або килимовим покриттям.

Необхідно звернути увагу на освітлення робочого місця дитини. Написане на дошці слід завжди озвучувати для того, щоб учень міг отримати повну інформацію. Місце розміщення парти для дитини зі зниженим зором має визначити офтальмолог (це не завжди перший ряд). Коли використовується лекційна форма занять, такому учневі доцільно дозволити користуватися диктофоном – це його спосіб конспектувати.

Бажано, щоб посібники, які використовуються на різних уроках, були не лише наочними, а й рельєфними чи зі збільшеним шрифтом.

Адаптації для дитини з порушенням слуху

Головна проблема для таких дітей – отримання інформації в тому ж обсязі, що й решта учнів. Найкраще, аби дітям цієї категорії у звичайній школі допомагали навчатися сурдопедагоги чи сурдоперекладачі. Але, ймовірно, до звичайної школи прийде дитина, яка вже володіє навичками спілкування: може говорити, трохи чути й читати по губах. Перед тим, як почати її навчати, з'ясуйте, якими навичками вона володіє, як краще організувати навчальний процес та її спілкування з однолітками.

Спілкуючись із дітьми, в яких є порушення слуху, потрібно говорити дуже чітко (однак, не потрібно кричати), не забувати дублювати сказане (письмово чи перефразовуючи інформацію), особливо якщо це стосується термінів, правил, інструкцій тощо. Навчальні фільми, по можливості, мають супроводжуватися субтитрами.

Для того, щоб діти з порушеннями слуху краще орієнтувалися, у класі варто встановити сигнальні лампочки, що сповіщатимуть про початок і кінець уроку. Дитину із порушенням слуху краще посадити за першу парту. Місця для тих, чий слух знижений значною мірою, можуть бути обладнані електроакустичними приладами та індивідуальними навушниками.

4. Поради від практиків (навчальна екскурсія, онлайн чи офлайн зустріч).

Попросіть студентів підготуватися до зустрічі і запросіть педагога-практика з досвідом роботи в інклюзивному класі чи влаштуйте навчальну екскурсію.

Лекція 9. Програми переходу (транзиції) молоді з інвалідністю до дорослого життя (2 год.)

- 1. Визначення поняття "транзиція" та її елементів, сфери транзиції.**
- 2. Стратегії переходу молоді з інвалідністю до самостійного дорослого життя.**
- 3. Участь батьків в транзиційних програмах: досвід США.**
- 4. Програма Focus Beyond та міжнародна співпраця.**

Завдання для самостійної роботи: Знайти в інтернеті кейс успішної транзиції та спроектувати програму переходу дитини з ООП до дорослого життя (8 год.)



Практичне заняття 9. Програма переходу молоді з інвалідністю до дорослого життя (2 год.)

1. Складові програми переходу для молоді з ООП до дорослого життя.

2. Напрямки програми переходу:

- Оцінка та планування транзиції.
- Транзиція до подальшого навчання.
- Підготовка до вибору професії та праці.
- Участь у житті суспільства.
- Практикування соціально-побутових навичок.
- Взаємовідносини з однолітками і міжособистісні стосунки.

Рекомендована література та ресурси

Основна:

1. Крок до життя. Соціальний проект. Вигодський навчально-реабілітаційний центр Івано-Франківської обласної ради. URL: <http://vygoda-ecrc.if.ua/> (дата звернення: 31.03.2019).
2. Погляд на транзицію у Сполучених Штатах Америки. Стефані Фіцджеральд. [Електронний ресурс]. – Режим доступу <https://www.slideshare.net/secret/yoaf1LhQYFMFDH> (дата звернення: 10.07.2020).
3. Працевлаштування та зайнятість людей із інвалідністю : Довідник для роботодавців / упорядн. Т. В Семигіна, О. Л Іванова. 2010. 140 с.
4. Тельна О.А., Маланчій В.О., Дацьо Н.О., Сидорів С.М., Селепій О.Д., Весніна Н.В., Приймак Н.П., Сидорів Л.М. Сходинки інклюзії: науково-практичний посібник для педагогів, студентів та батьків, 2-е вид., випр. та доп. / за ред. С.М. Сидоріва. Івано-Франківськ : видавець Кушнір Г.М., 2019. 155 с.
5. Транзиція. Програми переходу молоді з інвалідністю до дорослого життя. Надія Дацьо. [Електронний ресурс]. – Режим доступу <https://www.slideshare.net/secret/eVSvfmIrr3bbCLX> (дата звернення: 10.07.2020).
6. Транзиція: програми переходу молоді з особливими потребами до дорослого життя / Transition Programs for Youth with Special

Needs: from Childhood to Independent Living – Надія Дацьо. [Електронний ресурс]. – Режим доступу <http://inclusion.org.ua/modules/tranzytsiia-prohramy-perekhodu-molodi-z-osoblyvymy-potrebamy-do-dorosloho-zhyttia-transition-programs-for-youth-with-special-needs-from-childhood-to-independent-living-nadiia-datso-zastupnytsia-dyrek/> (дата звернення: 10.07.2020).

7. Транзиція: як вона виглядає для батьків. [Електронний ресурс]. – Режим доступу https://www.slideshare.net/Inclusive_Education_Community/transition-what-it-looks-like-for-parents-stephanie-ukr (дата звернення: 10.07.2020).
8. Tichá, R., Abery, B., Johnstone, C., Poghosyan, A., & Hunt, P. (Eds.) (2018). Inclusive Education Strategies: A Textbook. Minneapolis, MN, USA: University of Minnesota; Yerevan, Armenia: UNICEF Armenia & Armenian State Pedagogical University.

Додаткова

1. Василенко О. М. Шляхи формування продуктивних стосунків дітей з особливими потребами з оточенням. Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету "Україна". 2010. № 2. С. 163-165. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist_2010_2_41 (дата звернення: 31.03.2019).
2. Єрмоєнко О. Психолого-педагогічний супровід студентів з особливими потребами у вищих навчальних закладах. Актуальні питання гуманітарних наук. 2016. Вип. 15. С. 313-320. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apgnd_2016_15_39. (дата звернення: 31.03.2019).
3. Островська К.О., Кашуба Л.В., Островський І.П.. Профорієнтація осіб з високим рівнем аутизму на фермі. Навчальний посібник, 2017. – Львів: Тріада Плюс. – 48 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://bit.ly/3ekq9Uu> (дата звернення: 11.07.2020).
4. Островська К.О. Підтримане проживання неповносправних осіб у громаді. Навчальне видання. – Львів, Тріада плюс, 2014. – 52 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://bit.ly/38LEqbo> (дата звернення: 11.07.2020)



5. Транзиція Бойченко А. [Електронний ресурс]. – Режим доступу https://www.slideshare.net/Inclusive_Education_Community/transition-boychenyuk-et-al (дата звернення: 10.07.2020).
6. A Look at Transition in the United States. Fitzgerald Stephany. [Електронний ресурс]. – Режим доступу https://www.slideshare.net/Inclusive_Education_Community/transition-stephanie-eng (дата звернення: 10.07.2020).
7. OSTC Osseo Secondary Transition Center. [Електронний ресурс]. – Режим доступу <https://www.slideshare.net/secret/xEe8W74rXkk4eE> (дата звернення: 10.07.2020).
8. Practical Assessment Exploration System: Student data collection booklet. talent assessment, 2017
9. Lindsay, S., Cagliostro, E., Albarico, M., Mortaji, N., & Karon, L. (2018). A systematic review of the benefits of hiring people with disabilities. *Journal of Occupational Rehabilitation*, 28(4), 634-655. doi: 10.1007/s10926-018-9756-z.

При підготовці до лекційних і практичних занять упорядники рекомендують використовувати науково-практичний посібник для педагогів, студентів та батьків «Сходінки інклюзії», розділ «Транзиція: програми переходу молоді з інвалідністю до дорослого життя» авторства Надії Дацьо.

1. Визначення поняття "транзиція" та її елементів.

Життя людини традиційно можна поділити на два основні етапи: дитинство (проживання з батьками, дошкілля, школа) і зрілість (незалежність, самостійне життя, подальша освіта, професійна діяльність, власна сім'я та життєві захоплення). Досягнення паспортного віку передбачає, що людина вступає в етап дорослості, діє та відповідає за власні вчинки, робить усвідомлений вибір щодо кар'єри та життєвих занять. Діти навчаються цьому на прикладі батьків, родини, літературних чи кіно-творів, повсякденної рутини, шкільної програми навчальних та виховних заходів.

Особливістю сучасного глобалізованого суспільства є зменшення ролі батьків в житті дорослих дітей. Наслідком освітньої інклюзії є збільшення кількості осіб з особливими освітніми потребами в звичайній школі та суспільстві і після закінчення школи у них можуть з'являтися вже особливі післяшкільні потреби. Програми переходу (транзиції) допомагають перейти від доволі передбачуваного і захищеного життя

школяра до абсолютно нового і незнайомого світу калейдоскопу обличь і локацій, потоку рішень, можливостей і відповідальності.

Школа – місце, де учнів потрібно озброювати навичками пошуку роботи, проходження співбесіди, виконання професійних функцій, подальшої освіти і самоосвіти, самообслуговування. Учням потрібно навчитися вести сімейний бюджет, робити покупки, починати і підтримувати стосунки, допомагати громаді, навіть розважатися у межах закону.

Транзиція (англійською transition) – процес або період переходу від одного стану до іншого. Будь-які зміни у житті людини завжди супроводжуються стресом, переживаннями та потребою адаптуватися до нових викликів. Процес переходу молоді від школи до вищої інституції навчання є надзвичайно важливим етапом в житті підлітка. Цей період характеризується високими позитивними очікуваннями від стану дорослості, незалежності, впевненості та автономії. Процес транзиції для молодих людей з інвалідністю ускладнений тим, що їх мрії, прагнення і можливості можуть не співпадати з існуючим станом речей.

Мета програм транзиції – підготувати учня чи учениці з інвалідністю до реалізації своїх життєвих планів і можливостей, самостійного забезпечення своїх повсякденних, соціальних, професійних і рекреаційних потреб. Саме школа може бути міні моделлю суспільства для майбутнього випускника.

Сфери транзиції.

Кожен має індивідуальні потреби, програми транзиції можуть бути корисними не тільки учням з інвалідністю, але саме їм бракує професійної і кваліфікованої підтримки. Варто наголосити, що різке збільшення кількості учнів з особливими освітніми потребами в загальноосвітніх закладах почалося з 2017 року і слід вже планувати та реалізовувати програми переходу для майбутніх випускників – учнів поки ще початкової школи.

У школі формуються компетенції, які уможливають ефективне функціонування випускника як реалізованої особистості та учасника суспільства після її закінчення. Для учня з інвалідністю важливо:

- розвивати загальнонавчальні уміння з урахуванням індивідуальних потреб і можливостей;
- підтримувати лідерський потенціал та прагнення до розвитку з усвідомленням того, що інвалідність не тавро, а особливість;
- застосовувати сучасні засоби та технології навчання для отримання, засвоєння, контролю та використання інформації;



- формувати соціальні скіли, навички комунікації та взаємодії;
- практикувати навички самообслуговування, автономного пересування, планування та системної академічної та професійної самореалізації.

Для успішної реалізації програми переходу варто застосовувати комплексний підхід під час надання підтримки у професійно-технічних закладах та вузах у створенні ними універсального дизайну, вирішенні соціально-побутових питань, оволодіння сучасними інформаційними та комунікаційними технологіями тощо. Комплексний підхід сприяє підвищенню рівня засвоєння навчальних програм та формує комфортне відчуття студента з інвалідністю у середовищі однолітків. Для студентів з інвалідністю у навчальному закладі варто створити умови для психолого-педагогічного та реабілітаційного супроводу.

Закон про освіту осіб з інвалідністю у США (Individual with Disabilities Education Act (IDEA)) передбачає функціонування програм транзиції для скоординованої системи заходів щоб полегшити дитині з інвалідністю перехід від школи до післяшкільної діяльності. Програми включають в себе підготовку до вищої та фахової освіти, вибору професії та роботи, освіти дорослих, служби допомоги для дорослих, незалежне проживання та повноцінну участь у житті громади.

Процес транзиції ґрунтується на цілях і потребах окремої дитини; беруться до уваги сильні сторони, переваги та інтереси учня, включаючи навчання, супутні послуги, досвід громади, сферу зайнятості та плани на майбутнє доросле життя.

Програми транзиції, які діють в США допомагають не тільки особам з інвалідністю, а й усім учням відповідно до їх потреб, вподобань, цінностей і планів на майбутнє. У віці 16 років всі учні мають бути протестовані відповідно до їх можливостей і потреб щодо:

- Незалежного проживання (побут, відпочинок та дозвілля, участь у житті громади, міжособистісні стосунки);
- Майбутньої професії, працевлаштування та стажування;
- Післяшкільної освіти та професійного навчання.

2. Стратегії переходу молоді з інвалідністю до самостійного дорослого життя.

Можна виділити шість основних напрямків програми переходу:

1. Оцінка та планування транзиції.
2. Транзиція до подальшого навчання.
3. Підготовка до вибору професії та праці.

4. Участь у житті суспільства.
5. Практикування соціально-побутових навичок.
6. Стосунки з однолітками і міжособистісні стосунки.

Розглянемо програму транзиції особи з інвалідністю на основі програм, які діють у США.

1. Оцінка та планування транзиції

Перш ніж складати програму переходу дитини в доросле життя потрібно визначити інтереси та плани; інтелектуальне та фізичне функціонування дитини; адаптивну шкалу поведінки; зробити тестування навичок та вмій цієї дитини. Школа проводить діагностику. Вона буває неформальною (анкетування батьків, опитування учнів, спостереження, аналіз результатів опитування) та формальною (список та характеристика інтересів учня, оцінка інтелектуального функціонування, складання шкали адаптивної поведінки, тестування навичок професійної готовності, тестування навчальних результатів, складання особистісної / соціальної характеристики).

Процес переходу ґрунтується на цілях і потребах окремої дитини; беруться до уваги сильні сторони, переваги та інтереси дитини, включаючи навчання, супутні послуги, досвід громади, сферу зайнятості та плани на майбутнє доросле життя.

Після оцінки потрібно чітко визначити кінцеву мету програми переходу, тобто до чого слід готувати учня з інвалідністю. Кінцевою метою програми можуть бути: продовження навчання в закладі вищої освіти; працевлаштування; розвиток соціально-побутових навичок тощо. Виходити треба насамперед з індивідуальних можливостей та потреб учнів з особливими освітніми потребами та їх батьків. Підготовка до переходу повинна бути індивідуалізованою та диференційованою для кожного окремого випадку.

2. Транзиція до подальшого навчання

Спеціалісти з транзиції проводять дослідження кар'єрних можливостей учня і потенційних професій через:

- Складання списку інтересів
- Вивчення особистого профілю
- Тестування на виявлення здібностей
- Тестування готовності до навчання у фаховому коледжі
- Вивчення кар'єрних можливостей



Для того, щоб учень з особливими освітніми потребами продовжив навчання в коледжі чи закладі вищої освіти, необхідно, щоб цей заклад відповідав потребам даного студента. Потрібно враховувати такі фактори як безбар'єрність, інфраструктурну та академічну доступність, дотримання принципів універсального дизайну, наявність систем супроводу і підтримки, існування ресурсного центру для студентів з інвалідністю, психологічну атмосферу сприйняття і співпраці. У школі учня також вчать захищати свої права.

Хорошою практикою буде налагодження робочих контактів між школою і коледжами та університетами з метою навчальних візитів, пробних лекцій, підготовчих курсів тощо.

В Україні є ряд коледжів, інститутів та університетів, які запрошують на навчання учнів з особливими освітніми потребами:

Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова (м.Київ, <http://www.npu.edu.ua/ua/>)

Відкритий міжнародний університет розвитку людини "Україна" (м.Київ, <http://uu.edu.ua/>)

Київський міський медичний коледж (м.Київ, <https://kmmk.net.ua/>)

Генічеське медичне училище (м.Генічеськ, Херсонська область <http://gmu.at.ua/>)

Чернігівський національний технологічний університет навчально-науковий інститут права і соціальних технологій (м.Чернігів <http://nnip.stu.cn.ua/>)

Львівський національний університет ім. Франка (м.Львів, <http://www.lnu.edu.ua/>)

Академія праці, соціальних відносин та туризму (м.Київ, <https://www.socosvita.kiev.ua/contact>)

Івано-Франківський коледж ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (<https://ifk.pnu.edu.ua/>)

3. Підготовка до вибору професії та праці.

Більшість студентів з особливими освітніми потребами ставлять собі за ціль реалізуватися професійно в майбутньому, але багато молодих людей в перші роки після закінчення школи стикаються з проблемами неповної зайнятості та безробіття. Працевлаштування людини з інвалідністю наштовхувалося на низку перешкод. Причини – стереотипне ставлення роботодавців, відсутність досвіду і брак інформації про позитивні практики.

Проаналізувавши літературу з працевлаштування людей з інвалідністю, дослідники виявили, що роботодавці бачать багато переваг у наймі людей з інвалідністю. Серед переваг - підвищення прибутковості (прибутковість та економічна ефективність, висока продуктивність і низька текучість кадрів, надійність і пунктуальність, лояльність працівників, імідж компанії), конкурентні переваги (різноманітність клієнтів, лояльність та задоволеність клієнтів, інновації, продуктивність, етика праці, безпека), інклюзивна культура праці та усвідомлення можливостей та важливості кожної людини. Вторинні переваги для людей з інвалідністю включали покращення якості життя та доходів, підвищення впевненості в собі, розширення сфери соціальних контактів та відчуття спільності і взаємопідтримки.

Люди з інвалідністю можуть бути такими ж ефективними працівниками, як і всі інші, якщо при працевлаштуванні врахувати їх можливості і інвалідність, уважно поставитися до підбору професії, місця роботи й робочих функцій.

Програма переходу від школи до професії має включати такі аспекти:

- існування посади трудового координатора;
- профорієнтаційні заняття (безпека на робочому місці, вербалізація очікувань працівників, фінансова грамотність, як шукати роботу, проходити співбесіду та бути успішним і цінованим працівником, як правильно звільнитися з роботи)
- визначення та аналіз індивідуальних схильностей і здібностей учня, планів на майбутнє працевлаштування;
- врахування рекомендацій медико-соціальної експертної комісії щодо вибору майбутньої професії;
- моделювання практик в шкільних лабораторіях зайнятості;
- пошук та налагодження контактів з роботодавцями в районі, де проживає особа з інвалідністю;
- стажування учнів на робочому місці під керівництвом інструктора;
- співпраця з майбутнім роботодавцем для адаптації у разі потреби робочого місця для працівника із інвалідністю.

У США широко використовуються програми Навчання, яке базується на роботі (work-based learning). Дослідження Phi Delta Карран (2002) показують, що такі програми:

- Покращують академічну успішність старшокласників.
- Підвищують відвідуваність занять.
- Покращують рівень знань та умінь випускників.



- Збільшують кількість бажаючих продовжити навчання після закінчення школи.
- Ефективно готують учнів до трудової діяльності.
- Сприяють дорослішанню, впевненості та відповідальному ставленню.
- Розвивають розуміння важливості школи в житті людини.

Відео з лабораторії систем практичного діагностування професійних кваліфікацій Р.А.Е.С.:

<https://youtu.be/lgt8SvkrGbc>

<https://youtu.be/vDN46hJQMmc>

<https://youtu.be/4-CzUrZkFAI>

Прикладом успішного проекту по підготовці до працевлаштування осіб з особливими освітніми потребами є соціальний проект Калуської спеціальної загальноосвітньої школи-інтернату для дітей з порушеннями слуху спільно з Калуським ВПУ-7 вперше в Івано-Франківській області за погодження головного управління освіти і науки ОДА та Міністерства освіти і науки України.. З 2010 року організовано допрофільну підготовку технологічного напрямку учнів за спеціальністю монтажник гіпсокартонних конструкцій. Учні вчаться працювати з новітніми матеріалами і технологіями фірми KNAUF, про що отримують сертифікат. Команда учнів школи прийняла участь у конкурсі "Knauf Україна-2018", де змагалися понад 20 команд з навчальних закладів України. У 2017 році було відкрито ще один проект "Knauf- майстерня мокрих процесів", де учні вивчають облаштування підлоги будівельними сумішами "Knauf". Така співпраця допомагає дітям з порушеннями слуху після закінчення навчального закладу влаштуватися на роботу в будівельні організації.

За посиланнями можна ознайомитися з кількома вітчизняними кейсами працевлаштування молодих людей з інвалідністю:

Луцьке кафе, де працюють офіціанти із синдромом Дауна
www.facebook.com/groups/InclusionUA/permalink/648651349009063/

Харківський інклюзивний ресторан
www.facebook.com/groups/InclusionUA/permalink/694240437783487/

Львівське інклюзивне ательє
<https://www.facebook.com/BBCnewsUkrainian/videos/320586959123446/>

4. Участь у житті суспільства.

Коли люди з інвалідністю закінчують навчання в школі, коледжі чи університеті, розпочинається доросле життя в межах певної громади. Підготовка студентів з інвалідністю до активного життя своєї громади є

важливим аспектом їх підготовки. Студенти повинні залишити школу не лише із певними знаннями, а й вміннями жити у суспільстві і бути цінованим і потрібним його учасником.

Участь у гуртках, що створені у школі чи університеті, досвід роботи у волонтерських заходах, контакти з позашкільними організаціями сприяють виробленню відповідних навичок, дають учням можливість відкрити нові інтереси та таланти; відкривають можливості для знайомства з людьми, які мають схожі інтереси.

5. Практикування соціально-побутових навичок.

Програма навчальних занять загальноосвітньої школи повинна стосуватися навичок, які дозволять учням з інвалідністю жити і насолоджуватися своїм повноцінним життям. Учні з особливими освітніми потребами здобувають навички незалежного проживання та самообслуговування: приготування їжі, догляд, пересування містом, користування громадським транспортом, веденню сімейного бюджету та фінансові питання, покупки, користування банківськими картками, використання комп'ютерної та комунікаційної техніки.

Цікавим досвідом адаптації до самостійного життя є унікальний проект, що реалізується Вигодським навчально-реабілітаційним центром Івано-Франківської обласної ради з 2015 року. Основна мета проекту – підготовка випускника до повноцінного самостійного життя. Це і навчання основ господарювання, домоволодіння, енергоощадності, ефективного використання коштів та розвитку фінансової грамотності, розвитку основ підприємництва як нових можливостей забезпечення власної життєдіяльності, розвиток інших життєво необхідних соціально-побутових навичок повсякденного життя, розвиток громадянської та культурної компетентності, що у загальному й формує компетентного випускника основної школи.

У випускному класі випускники цього навчального закладу беруть участь у соціальному проекті "Step into life" – "Крок до життя", суть якого полягає у тому, що дитина протягом календарного місяця самостійно проживає у соціальній відповідно оснащений квартирі - лабораторії, отримуючи середню місячну заробітну плату, визначену чинним законодавством України, яку використовує на власне життєзабезпечення, реалізуючи набуті раніше знання з курсу соціально-побутового орієнтування. Проект успішно стартував 1 вересня 2015 навчального року і є діючим на сьогодні та першим соціально значущим проектом такого рівня в Україні, отримав нагороди регіонального і Всеукраїнського рівня Національного конкурсу



"Благодійна Україна 2015" у 4 номінаціях : "Благодійна програма проект року", "Раціонально вкладені благодійні кошти", "Благодійна організація - регіональний фонд", "Міжнародна благодійна допомога".

На даний час проект успішно пройшов апробацію, має високий психоемоційний та соціально значущий ефект від реалізації і переходить у статус постійно діючого. Окрім того, у рамках цього проекту розпочато апробацію пілотного підпроекту "Собака поводитир" для незрячих випускників.

Система освіти має почати працювати на потребу дитини, основним гаслом у освітніх галузях прогресивних країн зараз є «Освіта – для життя», і в цьому контексті вчитель має змінити свою роль по відношенню до учня як на партнерську та підтримуючу. Тому описаний вище досвід, висвітлює системну роботу з формування основних компетентностей і базових умінь, потрібних людині упродовж життя, адже соціальна адаптація учня - найважливіша місія будь-якого освітнього закладу.

6. Взаємовідносини з однолітками та міжособистісні стосунки

Підлітковий період є особливо важливим періодом соціального розвитку особистості. Дійсно, більшість спогадів про школу відносяться до стосунків, які мають учні, дружби, яку вони формують і те, як вони поведуться з іншими. Проте формування та підтримка цих відносин з однолітками може стати особливо складною для учнів з інвалідністю у підлітковому віці. Приналежність до груп однолітків набуває все більшого значення, соціальні взаємодії все частіше відбуваються за межами присутності дорослих.

Важливе значення для успішної адаптації до навчання у закладах освіти осіб з особливими освітніми потребами є робота вчителя. Для дитини з інвалідністю, яка прийшла навчатися у заклад освіти найважливішим є створення в ній загальної атмосфери. Якщо до такої дитини колектив закладу поставиться як до звичайного учня чи студента, то таке ставлення передається і її одноліткам. Ровесники надаватимуть посильну допомогу і вона зможе почуватися вільно, а ставлення однолітків до спеціальних умов та обладнання буде кращим і вони довше залишатимуться в гарному стані. Педагоги, у яких вже навчаються такі діти, вважають, що це є головною умовою успішного навчання в закладі освіти учнів чи студентів з особливими освітніми потребами, що передбачає залучення таких дітей до всіх видів діяльності (освітньої та позакласної). При цьому важливим є формування в однолітків ставлення до них як до рівних і, водночас, як до людей, яким деколи буває потрібна допомога та підтримка з боку оточуючих. Такий

настрій у закладі освіти значною мірою залежить як від працівників закладу освіти, так і від учнів чи студентів, які у них навчаються.

Основне завдання вчителів (викладачів) закладу освіти – створення в колективі атмосфери доброзичливості, відкритості, взаєморозуміння. Формування продуктивних видів стосунків в учнів (студентів) з особливими освітніми потребами в класі, групі чи в сім'ї є способом оптимізації процесу соціалізації самих дітей і виконує при цьому функції соціокультурної адаптації та реабілітації.

Ще один з аспектів транзиції, на які звертається увага в США є уміння будувати, підтримувати і закінчувати особисті стосунки, розуміти і поважати права людини, дотримуватися етичних норм, розуміти свою сексуальність, вести безпечний спосіб життя. Існують клуби друзів, жіночі і чоловічі клуби, публікації та онлайн ресурси для учнів з інвалідністю. Наприклад <https://madhatterwellness.com/sexuality-all-abilities/>

3. Участь батьків в транзиційних програмах: досвід США.

Дослідження доводять, що освіта молоді з особливими освітніми потребами стає більш ефективною, коли родини мають значні можливості брати участь у навчанні дітей як в школі, так і вдома, та коли ролі батьків та опікунів посилюються. Батьки є партнерами у процесі транзиції, а не спостерігачами.

Права батьків під час розробки ІПР

Закон про освіту осіб з інвалідністю визначає такі права батьків, які школи мають дотримувати:

- Право брати участь в зустрічах стосовно діагностики, оцінювання та місця навчання їх дітей.
- Право брати участь в засіданнях, пов'язаних із наданням безкоштовної освіти їх дітям на громадських засадах, навіть якщо вони перебувають під вартою.
- Право на перегляд всіх збережених даних їх дітей стосовно навчання та розвитку.
- Право бути членами команд по прийняттю рішень щодо того, чи мають їх діти особливі освітні потреби і чи потребують відповідних пов'язаних з цим спеціалізованих послуг.
- Право бути членами команди, що розробляє або переглядає ІПР для їх дитини, в тому числі Індивідуальну Програму Транзиції (ІПТ). (OSEP, 9/2016, *Prioritizing Family Involvement in Transition*, <https://osepideasthatwork.org/jj/prioritizing-family-involvement-transition>)



Роль батьків

Тестування учнів у сферах транзиції:

- Ознайомтесь з діагностичними методиками, які будуть застосовуватись до Вашої дитини.
- Беріть участь у діагностиці – заповніть анкету для батьків.

Незалежне проживання

- Вирішіть, чи ваша дитина спроможна самостійно приймати рішення щодо основних життєвих функцій та дій (наприклад, де вона збирається жити, чи може самостійно керувати своїми фінансами, чи може потурбуватися про лікування та збереження власного здоров'я.)
- Наладьте контакти зі соціальними службами для дорослих та ознайомтеся з підтримкою, яку вони пропонують родинам.
- Визначте, чи потрібно розглядати питання опіки?

Працевлаштування

- Вирішіть, чи потрібно вашій дитині брати участь в освітній програмі з набуття досвіду та навичок працевлаштування.
- Дізнайтеся про варіанти працевлаштування – персоніфікований пошук роботи, різні види коучінгу, стажування.
- Довідайтеся про агенції з працевлаштування молоді з інвалідністю та запросіть їх представників на зустрічі з розробки ІПР. Запрошуйте представників служб з реабілітаційного працевлаштування на зустрічі.

Освіта та курсова підготовка після закінчення школи

- Обдумайте, чи здатна ваша дитина продовжувати навчання у закладі вищої освіти, чи краще зосередитися на набутті практичних навичок, чи варто працювати в обох напрямках?
- Знайте, коли ваша дитина закінчує шкільний етап навчання та який документ про освіту вона одержить: звичайного зразка чи за спеціальною програмою (базуючись на цілях ІПР)?
- Якщо дитина планує продовжити навчання після школи у коледжі, дізнайтеся деталі про роботу Служби підтримки молоді з ООП у тому закладі освіти.
- Допоможіть своїй дитині набувати навички говорити від свого імені та захищати свої права для отримання необхідної підтримки в коледжі чи на роботі.
- Навчіть свою дитину визначати адаптації та модифікації, необхідні їй у дорослому житті.

Поради батькам щодо їх максимальної залученості:

1. Усвідомте особливості розвитку своєї дитини! Дізнавайтеся, досліджуйте вплив інвалідності Вашої дитини на різні сфери життя: навчання, спілкування, працевлаштування, незалежність.

2. Заохочуйте дитину до бачення власного майбутнього. Допоможіть їй реалізувати це бачення: розширюючи свій досвід, беручи відповідальність за процес транзиції, заохочуючи змінювати свої плани в разі необхідності.

3. Переконайте свою дитину в тому, що вона може реалізувати власне бачення свого майбутнього. Думка батьків є визначальною для дітей. Нагадайте дитині, що ІПР – це шлях до її мрії та самореалізації. Це можливість отримати допомогу, необхідну для досягнення мети/мрії.

4. Будуйте віру своєї дитини у можливість досягнення цілей. Вірте у високі сподівання Вашої дитини – у те, що вона може досягти максимуму своїх можливостей.

5. Діліться своїми знаннями. Доносьте інформацію про сильні сторони, інтереси та потреби Вашої дитини до людей, які з нею працюють.

6. Зберігайте всю важливу інформацію, що може знадобитися протягом навчання Вашої дитини.

7. Вибудуйте у Вашій дитині впевненість у собі та самовизначеність. Допоможіть їй знайти ефективний спосіб самовираження.

8. Допоможіть дитині розвивати незалежність у навчанні та повсякденному житті: Хотіти вчитися. Керувати своїм часом. Брати відповідальність за належне виконання завдання. Практикувати базові навички для успішного дорослого життя.

9. Зрозумійте важливість «м'яких навичок» для успіху: ефективне спілкування, робота в команді, надійність, пристосованість, вирішення конфліктів, гнучкість, лідерство, вирішення проблем.

10. Допоможіть визначити потенційну підтримку суспільства та можливості роботи. Багато молодих людей використовуватимуть підтримку громади, яка дасть їм можливість жити, навчатись та працювати на рівні з дорослими. Як батьки, що найкраще знають можливості своїх дітей, запрошуйте на зустрічі, пов'язані з плануванням майбутнього Ваших дітей, відповідних спеціалістів.

4. Програма Focus Beyond та міжнародна співпраця

<https://www.facebook.com/groups/InclusiveEducationCommunity/permalink/524298711607947/>



Транзиція допомагає людям з інвалідністю реалізуватися в суспільстві, а суспільству стати багатшим через включення усіх його учасників як рівноцінних та унікальних особистостей. Музика!

У Натана затримка психічного розвитку. Йому складно зосереджуватися на завданнях і багатоетапні вказівки занадто важкі для нього. Він надзвичайно товариський, має чудові навички спілкування, це може вводити інших в замішання. Людям здається, ніби він сприймає і розуміє більше інформації, ніж є насправді. З дорослими він стриманий та ввічливий. У товаристві однолітків, Натан може поводитися не зовсім доречно. Йому подобається працювати руками, спілкуватися з людьми та відчувати себе корисним. Юнак захоплюється музикою та грає на фортепіано. У старшій школі Натан навчався за програмою, базованою на трудовій діяльності (work based learning program). Він спробував себе у різних видах робіт, це допомогло розвинути навички готовності до праці. Натан продовжував отримувати підтримку у Focus Beyond Transition Services. Перед завершенням програми транзиції у віці 21 року, його сконтактували з агенцією з обслуговування дорослих, яке допомагає молодим людям у пошуку роботи та самостійному проживанні.

<https://www.facebook.com/groups/InclusiveEducationCommunity/permalink/607316886639462/>

Питання для самоконтролю до Змістового модуля 2. ІНКЛЮЗІЯ: ПЕРІОДИЗАЦІЯ ЗА ВІКОМ ТА СОЦІАЛЬНА ІНКЛЮЗІЯ

1. Що забезпечує послуга раннього втручання?
2. Дайте визначення раннього втручання.
3. Що таке абілітація? Суть її для дитини-дошкільника.
4. В чому сутність процесу соціалізації, які її форми?
5. Назвіть складові процесу соціалізації дитини з особливими освітніми потребами.
6. Назвіть критерії успішності дошкільної інклюзивної освіти.
7. Охарактеризуйте всі три складові для успішного втілення освітньої моделі.
8. Назвіть важливі складові програми переходу
9. Від чого залежить атмосфера у закладі освіти?

Змістовий модуль 3. ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Лекція 10. Особи з інвалідністю у суспільстві. Міжнародна класифікація функціонування обмеження життєдіяльності та здоров'я дітей та підлітків (2 год.)

1. Людина чи інвалід? Моделі інвалідності.
2. Діти з особливими освітніми потребами та їх категорії.
3. Психологічна інклюзія. Стереотипи. Формування адекватного ставлення до дітей з особливими освітніми потребами.
4. Роль держави у забезпеченні дотримання прав і допомоги дітям з інвалідністю.
5. Використання Міжнародної класифікації функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків в освіті для визначення особливих освітніх потреб.

Призначення та структура МКФ. Домени, що стосуються інклюзивного освітнього середовища. Діагностика особливих освітніх потреб за допомогою МКФ. Організація інклюзивного освітнього середовища за допомогою МКФ. МКФ у консультуванні та моніторингу ефективності навчально-виховної роботи.

Завдання для самостійної роботи: Заповнити таблицю "Категорії учнів з ООП, характерні ознаки порушень та можливості дітей " (8 год.)

Практичне заняття 10. Категорії дітей з інвалідністю у суспільстві (2 год.)

1. Визначення поняття "діти з особливими освітніми потребами".
2. Категорії дітей з інвалідністю у суспільстві.
3. Формування позитивного ставлення до дітей з інвалідністю.

Рекомендована література та ресурси

1. Міжнародна класифікація функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я [Електронний ресурс]. — Режим



доступу: https://moz.gov.ua/uploads/2/11374-9898_dn_20181221_2449.pdf (дата звернення: 10.07.2020)

2. МКФ для Інклюзивної освіти. Рекомендації вчителю початкової школи Ярема Б. Онуфрик М. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://inclusion.org.ua/modules/mkf-dlia-inkliuzyvnoi-osvity-rekomendatsii-vchyteliu-pochatkovoi-shkoly-icf-in-inclusive-education-recommendations-to-the-primary-school-teachers-marianna-onufryk-holova-pravlinnia-ho-sotsialna-syne/> (дата звернення: 11.07.2020).
3. МКФ для якісної інклюзивної освіти. Ярема Б. Онуфрик М. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.slideshare.net/Inclusive_Education_Community/international-classification-of-functioning-disability-and-health-onufryk-yarema (дата звернення: 11.07.2020).
4. Порошенко М.А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник.- Київ : ТОВ "Агенство " Україна", 2019.- 300 с.
5. Савчук Л. О. "Особлива" дитина в навчанні / за мат. наук.-мет. посіб. "Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання" / Колупаєва А. А., Савчук Л. О. – Рівне: РОІППО. – 2010. – 44с.
6. Онлайн модуль: МКФ <http://inclusion.org.ua/modules/mkf/>
7. МКФ для інклюзії <http://inclusion.org.ua/modules/mkf-dlia-inkliuzii/>

Додаткова

1. Інклюзивна освіта: Особливій дитині – особлива увага / Уманець Г. М., Кобзар О. В., Кулеш В.О. – Донецьк: Витоки, 2010. – 135 с.
2. Конвенція про права осіб з інвалідністю. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71 (дата звернення: 10.07.2020)
3. Крижанівська О.П. Етимологія поняття "діти з особливими потребами" у вітчизняному освітньому просторі / Крижанівська О.П., Каленська О. О. / Вісник НТУУ "КПІ". Політологія. Соціологія. Право. Випуск 2(14) . – 2012. – С.87–91.

4. Методичні рекомендації щодо організації навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами, психолого-педагогічний супровід / укладачі Л. О. Жданюк, І.О. Калініченко . – Полтава : ПОІППО, 2011. – 44 с.
5. Методичні рекомендації щодо роботи з дітьми із особливими потребами: Посібник для практичних психологів, соціальних педагогів, педагогів, батьків / Олійникова Н. Д, Дудченко Л. О., Кудлай С. В. –Первомайськ, 2011. – 136 с.
6. МКФ веб-сайт <https://icfinedu.org/project> FB <https://www.facebook.com/icf2teach/>
7. МКФ для інклюзії. Онуфрик Маріанна [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.slideshare.net/Inclusive_Education_Community/icf-in-inclusive-education-onufryk (дата звернення: 10.07.2020).
8. Найда Ю. Хто такі діти з особливими потребами: відмінності розвитку та навчальної діяльності дітей з особливими потребами в процесі навчання / Юлія Найда, Оксана Таранченко // Профтехосвіта. – 2010. – № 6. – С. 4–13.
9. Особливості роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. Вісник №4 НДЛ інклюзивної освіти. / упорядники: Савчук Л.О., Юхимець І.В.– Рівне: РОІППО. – 2013. – 53 с.
10. Теорія і практика інклюзивної освіти [навчально-методичний посібник] / Упорядник Бондар К– [2-ге вид., доп.]. – Проект «Підтримка інклюзивної освіти у м. Кривий Ріг», 2019. – 170 с.).
11. Красняков Є., Бурда В. Формування та реалізація інклюзивної політики у сфері освіти дітей з особливими освітніми потребами в Україні / Є. Красняков, В. Бурда // Віче. – 2013. – №6
12. Швед М. Основи інклюзивної освіти: підручник / Марія Швед. – Львів: Український католицький університет, 2015. – 360 с.

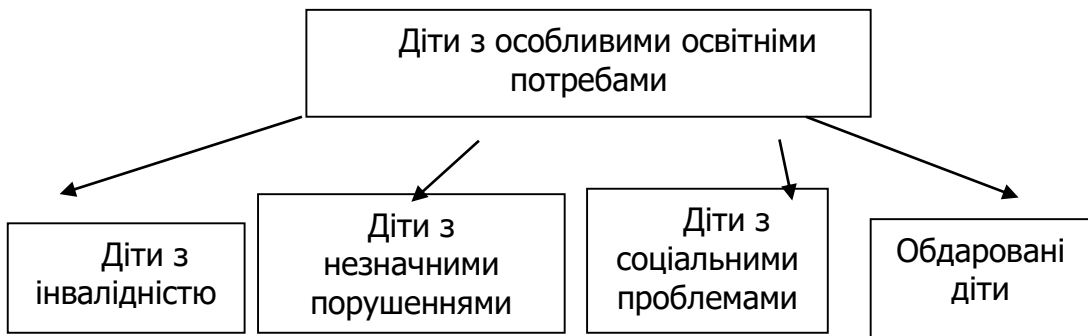
1. Визначення поняття "діти з особливими освітніми потребами"

В останні роки під впливом руху на захист прав дітей з інвалідністю суспільне ставлення до таких осіб поступово набуває нового характеру. Введення терміну "діти з особливими освітніми потребами" спонукає до



концентрації уваги, перш за все, на дитині, її індивідуальності та особистості.

У міжнародних правових документах, державних законодавчо-нормативних актах соціального спрямування у багатьох країнах загальноживаний термін "діти з особливими освітніми потребами" ("Children with Special Needs"). Це термінологічне означення передбачає зміщення акцентів з порушень до фіксації їхніх особливих потреб. А.Гордєєва "дітьми з особливими потребами" вважає дітей з інвалідністю, дітей з незначними порушеннями здоров'я, соціальними проблемами, обдарованих дітей .



Широкого вжитку термін "діти з особливими потребами" набув з часу публікації Саламанської декларації (1994). В декларації зазначається, що всі діти та молоді люди, чії потреби залежать від порушень розвитку або труднощів, пов'язаних з навчанням, мають право на забезпечення їх спеціальних освітніх потреб на певних етапах освітнього процесу.

Логічно обґрунтованим є визначення: "Особливі потреби – це термін, який використовується стосовно осіб, чия фізична, соціальна або емоційна особливість потребує спеціальної уваги та послуг, надається можливість розвинути свій потенціал". Найбільш поширене й прийнятне стандартне визначення "особливих освітніх потреб", зокрема в країнах Європейської спільноти, подано в Міжнародній класифікації стандартів освіти: "Особливі освітні потреби мають особи, навчання яких потребує додаткових ресурсів. Додатковими ресурсами можуть бути: персонал (для надання допомоги у процесі навчання); матеріали (різноманітні засоби навчання), в тому числі допоміжні та корекційні; фінансові, бюджетні асигнування для одержання додаткових спеціальних послуг". (Порошенко, 2019, ст.81)

Під "особливими потребами" можна розуміти принаймні три речі. З одного боку – це необхідність специфічних методів обстеження, навчання та комунікації (special education – спеціальної освіти або дефектології), реабілітації і працетерапії (physical & occupational therapy),

особливого ставлення під час навчання. По-друге, потрібні також спеціальні пристосування – допоміжні пристрої для ходьби, інвалідні візки, слухові апарати тощо, аж до складної комп'ютерної та медичної техніки, а також підвищені вимоги до безбар'єрної структури та адаптації середовища. По-третє, мається на увазі захищеність цих дітей у соціально-правовому плані.

До відчужених вразливих груп ЮНЕСКО відносить такі категорії дітей: діти, які потерпають від насилля, діти-біженці, переміщені діти, діти з мовних меншин, діти в зонах конфліктів (діти-солдати). Такі діти опиняються під загрозою сирітства або відмови батьків, відмови шкіл від їхнього навчання, відмови професійної освіти, відмови прийому на роботу, виключення з суспільства в цілому. Тому часто фізичне порушення, особливо коли воно поєднане з мозковою дисфункцією або психоневрологічною інвалідністю, призводить до алкоголізму, жебрацтва, сексуальної експлуатації. Щоб уникнути цих соціальних наслідків діти потребують особливої уваги, особливої турботи. Однак, загалом потреби таких дітей є абсолютно нормальними, які можуть і мають бути задоволені в рамках кожного суспільства (*Теорія і практика інклюзивної освіти, 2019*).

В Законі "Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю України" подано тлумачення особливих потреб, як тих, що виникають у зв'язку з інвалідністю особи. Визначається, що це потреби у відновленні або компенсації порушених або втрачених здібностей до різних видів діяльності, в тому числі, у можливості оволодінні знаннями.

2. Категорії дітей з особливими потребами у суспільстві

В неприйнятій Постанові КМУ «Про затвердження Переліку деяких категорій осіб з особливими освітніми потребами» зазначається, що: «до категорії осіб з особливими освітніми потребами, які потребують додаткової підтримки під час освітнього процесу, належать:

- особи з порушеннями зору, слуху, опорно-рухового апарата; хворобами нервової системи; затримкою психічного розвитку, інтелектуальними порушеннями, складними порушеннями мовлення (у тому числі з дислексією);
- іншими складними порушеннями розвитку (у тому числі з розладами спектру аутизму);
- особи, яким встановлено електрокардіостимулятор або інший електронний імплантат чи пристрій;
- особи, які мають захворювання, що можуть бути перешкодою для проходження зовнішнього незалежного оцінювання, визначені МОН спільно з МОЗ;



- особи, які мають захворювання, що потребують постійного медичного нагляду, або періодичного здійснення індивідуальних медичних процедур із забезпечення життєдіяльності людини та/або контролю за її станом;
- особи, які потребують відновлення стану здоров'я у закладах загальної середньої освіти санаторного типу;
- особи, які опинились у складних життєвих обставинах, влаштовані до дитячих будинків сімейного типу, соціально-реабілітаційних центрів, перебувають у школах соціальної реабілітації;
- особи, які проживають на тимчасово окупованій території, або у населених пунктах, на території яких органи державної влади тимчасово не здійснюють свої повноваження або у населених пунктах, що розташовані на лінії зіткнення;
- особи, які мають статус внутрішньо переміщених;
- діти-біженці та діти, які потребують додаткового та тимчасового захисту;
- особи, які здобувають спеціалізовану освіту та/або можуть прискорено опанувати зміст навчальних предметів одного чи декількох класів, освітніх рівнів;
- особи, які здобувають(ли) повну загальну середню освіту мовою, що не належить до слов'янської групи мов, або базову чи профільну середню освіту – мовою корінних народів (особи з особливими мовними освітніми потребами).»

Найбільшою групою, яка входить до поняття "діти з особливими освітніми потребами" є діти з порушеннями психофізичного розвитку. Залежно від типу порушення виділяють такі категорії дітей:

- діти з порушеннями слуху (глухі, оглухлі, зі зниженим слухом);
- діти з порушеннями зору (сліпі, осліплі, зі зниженим зором);
- діти з порушеннями в інтелектуальній сфері (розумово відсталі, із затримкою психічного розвитку (ЗПР));
- діти з порушеннями мовлення;
- діти з порушенням опорно-рухової системи (діти з ДЦП);
- діти з порушенням емоційно-вольової сфери, діти з раннім дитячим аутизмом (діти з РДА);
- діти із складною структурою порушень (наприклад, глухота (четверта ступінь глухоти; порушений слух (первинна вада); не розвивається мовлення; недорозвиток інтелектуальної сфери ЗПР);
- діти із спотвореним розвитком – психопатією (стійкий дисгармонійний склад психіки). Основою цього типу дизонтогенезу є вроджена або рано набута стійка диспропорційність психіки, переважно в емоційно-вольовій сфері, а також так звані патологічні

формування особистості в результаті неправильних умов виховання. Іноді ці порушення називають порушеннями емоційно-вольової сфери.

Наведена типологія дітей з порушеннями в розвитку не вичерпує усіх порушень, при яких виникає необхідність у новій організації педагогічного процесу. **Виділяють:**

- вроджені порушення, спричинені шкідливим впливом на плід генетичних факторів, інтоксикацій, інфекцій, травм, гормональними розладами, резусною несумісністю груп крові матері та дитини; впливом медичних препаратів, алкоголю, наркотичних та отруйних речовин;
- набуті порушення, зумовлені різноманітними шкідливими впливами на організм дитини під час народження та у наступні періоди розвитку (механічні ушкодження плоду, тяжкі пологи, пологова асфіксія, крововиливи у мозок, інфекційні захворювання тощо).

Навчання та виховання дітей з інвалідністю здійснюється з урахуванням особливостей їхнього розвитку, використанням специфічних заходів та організаційних форм навчальної роботи, залежно від характеру порушення.

Навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами базується на таких засадах:

- доступність усіх форм навчання й освітніх послуг;
- індивідуалізація та адаптація навчальних програм з урахуванням потреб і можливостей дитини;
- поєднання традиційних та інноваційних підходів до розвитку дитини;
- створення сприятливих умов для соціалізації, самовизначення та самореалізації дітей (Савчук, 2013).

Ця робота проводиться у таких напрямках:

- психологічна діагностика дітей (психолог);
- добирання методів та прийомів навчання та виховання (педагогічні працівники, психолог);
- підтримка батьків (педагогічні працівники, психолог);
- корекційна та розвиткова робота з дітьми (індивідуальна робота, проведення занять) – педагогічні працівники, психолог.

Правильно спланована та систематично проведена навчально-виховна робота забезпечить захист права кожної дитини, а особливо дитини з особливими освітніми потребами на отримання якісної освіти.

3. Формування позитивного ставлення до дітей з особливими освітніми потребами



У групах, де перебувають діти з особливими освітніми потребами, педагоги мають створювати демократичну атмосферу і сприяти формуванню дружніх дитячих колективів. Зважаючи на це, важливо зосередити увагу на забезпеченні рівних можливостей усім дітям, щоб вони відчували себе повноправними членами колективу. Це почуття належності надзвичайно важливе.

Кожна людина впродовж свого життя налагоджує найрізноманітніші соціальні стосунки, оскільки вони є невід'ємною складовою нашого буття. Більшість дітей налагоджує дружні стосунки з ровесниками природним шляхом. Однак деяким дітям, доводиться в цьому допомагати (шляхом створення відповідних умов).

Діти легше вступають у нормальні соціальні та дружні стосунки в середовищі, де такі взаємини цінуються й заохочуються. Це означає, що педагоги постійно мають створювати ситуації для розвитку позитивних соціальних взаємин дітей. Завдяки контактам із друзями, діти розвиваються емоційно та соціально, вони вчаться жити в злагоді з людьми, у них формується самоповага. Дружба дає дітям відчуття потрібності, а також пробуджує позитивні емоції.

Рекомендації педагогам

Сприяти налагодженню дружніх стосунків дітей природним шляхом. Не намагайтеся силувати дітей до дружби, оскільки такі взаємини мають розвиватися природно. Не приділяйте цьому питанню надмірної уваги, не наполягайте на необхідності взаємодії дітей з особливими освітніми потребами та здорових дітей. Такими діями можна закріпити у свідомості останніх думку про те, що дітям з особливими освітніми потребами завжди необхідно допомагати.

Учити дітей з повагою ставитися до товаришів і дотримуватися норм поведінки під час взаємодії. Наприклад, комусь можуть бути неприємні часті торкання. Слід вчити дітей поважати гідність однолітків з особливими освітніми потребами.

Демонструвати дітям позитивну соціальну поведінку. Якщо педагог та інші дорослі ставитимуться до всіх дітей з повагою, діти діятимуть аналогічно. Якщо ж вони бачитимуть грубе або неухажне ставлення дорослих один до одного та до вихованців, то діти наслідуватимуть це під час взаємодії з однолітками. Вчинки говорять більше за слова. Будь-які дії педагога не лишаються непоміченими й впливають на дітей. Заохочуйте дітей до співробітництва й взаємного обміну послугами. Діти мають зрозуміти, що у всіх людей є певні таланти, що всі можуть бути корисні один одному. Вчити дітей обмінюватися послугами. Це має бути

взаємний, а не однобічний процес. Діти з особливими освітніми потребами мають не лише отримувати допомогу, а й надавати її іншим.

Дати дітям зрозуміти, що допомога має бути доречною. Педагоги інклюзивних груп часто стикаються з проблемою, коли діти намагаються все робити замість своїх товаришів з особливими освітніми потребами, їх бажання зрозуміле, але така допомога може привести до нездорової залежності та нерівності в партнерських стосунках. Високі очікування щодо дітей з особливими освітніми потребами сприяють рівним стосункам і взаємній повазі дітей. Необхідно уважно стежити за поведінкою та сигналами дітей з особливими освітніми потребами. У багатьох випадках вони не потребують допомоги своїх товаришів або навіть не бажають її.

Вчіть дітей співчувати й наголошувати на ідеї соціальної справедливості. Більшість дітей добре розуміє, що є справедливим, а що ні. Необхідно зосереджувати увагу на тому, що у всіх дітей є власні інтереси, здібності й таланти, якими вони можуть поділитися з іншими. Це сприяє налагодженню рівноправних дружніх стосунків.

4. Роль держави у забезпеченні дотримання прав і пільг дітей з особливими освітніми потребами

На початку 90-х в Україні почали активно формуватися громадські об'єднання людей з інвалідністю та батьків, які виховують дітей з порушеннями розвитку. Лікування, освіта, соціальна допомога, працевлаштування, захист своїх соціальних прав – основні проблеми, які стали в центрі уваги цих організацій. Головні завдання, які стоять перед громадським рухом захисту прав дітей з інвалідністю в Україні сьогодні, – це координація дій усіх організацій у лобіюванні інтересів на всіх рівнях влади, спільному використанні ресурсів і виконанні спільних програм; налагодження мережі обміну інформацією та зворотного зв'язку між організаціями: забезпечення видання і розповсюдження літератури, спеціальних періодичних видань; сприяння створенню та розвитку реабілітаційних центрів; підтримка програм підготовки фахівців тощо.

Соціальна політика України стосовно дітей з особливими освітніми потребами не є досконалою. Беручи до уваги Конвенцію про права дитини, яка набула чинності для України 27 вересня 1991 р., наша держава фактично не дотримувалася взятих на себе зобов'язань щодо гарантій прав дитини. Прикладом цього є, наприклад, грубе порушення статті 9 п.1 Конвенції, коли відбувається розлучення дитини з інвалідністю з родиною (в більшості випадків наперекір бажанню самих батьків) та передача її під опіку системи інтернатних закладів



Міністерств освіти або соціального захисту. Згідно цієї статті, розлучення дитини з батьками можливе лише "...коли компетентні органи згідно з судовим рішенням визначають відповідно до застосованого закону і процедур, що таке розлучення необхідне в якнайкращих інтересах дитини". Тим часом, багатьох батьків, які виховують дітей з порушеннями розвитку, відповідні комісії "переконували" віддати дітей до закладу закритого типу, тим самим відриваючи від родини, дому, кола товаришів.

У Сполучених Штатах тисячі дітей з синдромом Дауна навчилися писати, читати, а деякі навіть пішли до коледжів завдяки масовому впровадженню концепції інтегрованого навчання. А ще 30 років тому були лише одиниці грамотних дітей з комплексом Дауна.

Стандартні правила Організації Об'єднаних Націй щодо урівняння можливостей рекомендують забезпечувати навчання дітей у рамках місцевих спільнот, тобто в місцевій школі даного мікрорайону чи принаймні району, міста, у рідному селі серед сусідів, родичів та однолітків. Це стосується всіх країн-членів ООН. Дитина йде до закладу спеціальної освіти у тих випадках, коли інтегроване навчання неможливе, наприклад, при сліпоті чи глухоті. І ці заклади практично не передбачають спільного проживання дітей з відривом їх від сім'ї. Крім того, як додаткові й супутні програми, існують реабілітаційні центри, спеціальні, психологічні, консультаційні служби і служби допомоги, програми відпочинку тощо.

Органи освіти мають забезпечити повноцінну можливість отримання особами з важкими формами інвалідності середньої освіти вдома, якщо це є бажанням батьків і вибором самої дитини (Порошенко, 2019).

Мають бути сформовані дві окремі системи надання послуг: одна для психічно хворих й інша для осіб з інвалідністю – це вимога, зафіксована в міжнародних документах. Звичайно, для цього потрібні і спеціальні педагоги, і реабілітологи, і соціальні працівники.

Держава повинна максимально підтримувати родини, які виховують дітей з особливими освітніми потребами, оскільки, такі сім'ї розпадаються значно частіше за інші. Важливо створювати служби соціально-психологічної підтримки цих родин та молодих людей з інвалідністю при центрах соціальної служби для молоді. На жаль, не всюди центри бачать серед своїх пріоритетів саме цей напрямок. Крім того, слід було б реорганізувати патронажну службу родини, залучивши до цього спеціалістів-лікарів, педагогів, психологів та соціальних працівників для полегшення проблем (довідок, медоглядів, оформлення документів, пенсій, надання пільг). Виконання цих благородних завдань

неможливе без підготовки відповідних спеціалістів. Тому треба розробити, з урахуванням закордонного досвіду, та ввести до навчальних програм вищих навчальних закладів відповідні курси підготовки спеціалістів-реабілітологів, спеціальних педагогів, соціальних працівників. Це значною мірою вже розпочато.

Стимулюючи підготовку спеціалістів, держава мала б заохочувати чи фінансувати випуск перекладеної навчальної і спеціальної літератури, популярних інформаційних і методичних матеріалів. Для цього можуть залучатися кошти міжнародних добродійних фондів. На наступному етапі треба видати цілу серію нових українських підручників, посібників, дидактичних матеріалів, які ґрунтуватимуться на українському досвіді. А до шкільних підручників доцільно вводити елементи, які б формували позитивний образ особистості з інвалідністю, відповідні моральні засади доброти, взаємодопомоги, поваги.

5. Використання Міжнародної класифікації функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків в освіті для визначення особливих освітніх потреб.

Важливою міжнародною класифікацією для інклюзивної освіти є Міжнародна Класифікація Функціонування, прийнята ВООЗ в 2001 році. Вона дає можливість розглядати стан здоров'я людини не через призму хвороб, а через можливість її функціонування і життєдіяльності в соціумі. Адже у людей з однаковими захворюваннями можуть бути різні рівні функціонування. У МКФ включені всі аспекти життя дитини з ООП: розвиток, активність, участь, навколишнє середовище. 27 грудня 2017 року Урядом України було затверджено план із впровадження МКФ в Україні (Порошенко, 2019).

МКФ належить до "сімейства" міжнародних класифікацій, розроблених Всесвітньою організацією охорони здоров'я (ВОЗ) для застосування до різних аспектів здоров'я. Сімейство міжнародних класифікацій ВОЗ забезпечує загальні правила для кодування широкого спектру інформації, пов'язаної зі здоров'ям (наприклад, діагностика, функціонування та обмеження життєдіяльності, причини для звертання за медичною допомогою) і використовує стандартизовану загальнодоступну мову, що дозволяє спілкування на теми, пов'язані зі здоров'ям та охороною здоров'я у всьому світі в різних дисциплінах і галузях науки.

МКФ відійшла від класифікації "наслідків захворювання" (версія 1980 р.) та стала класифікацією "компонентів здоров'я". "Компоненти здоров'я" визначають складові здоров'я, в той час як "наслідки"



зосереджуються на впливі захворювань або інших станів здоров'я на кінцевий результат. Таким чином, МКФ займає нейтральну позицію щодо етіології для того, щоб педагоги могли робити висновки про причинно-наслідкові зв'язки з використанням відповідних наукових методів. Для полегшення вивчення МКФ включає перелік факторів навколишнього середовища, що описують обстановку, в якій живуть люди.

МКФ – це багатоцільова класифікація, призначена для використання в різних дисциплінах і областях. Її специфічні цілі можна звести до наступного:

- забезпечити наукову основу для розуміння та вивчення показників здоров'я та пов'язаних зі здоров'ям станів, наслідків та факторів, що їх визначають;
- запровадити загальну мову для опису показників здоров'я та станів, пов'язаних зі здоров'ям з метою покращення спілкування між різними користувачами, такими як працівники охорони здоров'я, наукові працівники, адміністратори та громадськість, у тому числі люди з обмеженнями життєдіяльності ;
- забезпечити порівняння інформації по країнах, сферах медико-санітарної допомоги, службах та в часі;
- забезпечити інформаційні системи охорони здоров'я систематизованими схемами кодування.

Ці цілі є взаємопов'язаними, оскільки потреба у МКФ та її використання вимагають побудови конструктивної та практичної системи, яка може бути використана різними споживачами політики охорони здоров'я, при забезпеченні контролю якості та оцінювання ефективності в різних культурах.

Лекція 11. Навчання учнів з порушеннями фізичного та сенсорного розвитку (2 год.)

- 1. Учні з порушенням слуху та загальні рекомендації щодо роботи з даною категорією.**
- 2. Учні з порушенням зору та особливості їх навчання. Принципи адаптації навчального матеріалу для дітей з порушеннями зору.**
- 3. Учні з порушеннями опорно-рухового апарату.**

Завдання для самостійної роботи: Визначити особливості навчання дітей з порушенням сенсорного розвитку. Адаптуйте поданий текст для читання для дітей з порушеннями зору (8 год.)

Практичне заняття 11. Навчання учнів з порушеннями фізичного розвитку (2 год.)

1. Соціалізація дітей з ДЦП.

2. Особливості навчання осіб з порушеннями опорно-рухового апарату.

Рекомендована література та ресурси

Основна

1. Колупаєва А. А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання: наук.-метод. посіб. [Текст] / А. А. Колупаєва, Л. О. Савчук. МОН Укра-їни, НАПН України, Ін-т спец. педагогіки. – К.: АТОПОЛ. – 2011. – 274 с.
2. Костенко Т. М. Дитина з порушенням зору. Харків : Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 40 с.
3. Литовченко С. В. Дитина з порушенням слуху / С. В. Литовченко, В. В. Жук, О. М. Таранченко. Харків : Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 56 с.
4. Навчання дітей із порушеннями слуху : навчально-методичний посібник / С. В. Кульбіда та ін. — Харків : Вид-во «Ранок», 2019. — 216 с.
5. Пантюк Т. І. та ін. Основи корекційної педагогіки : навчально-методичний посібник. – 2-ге видання, доповнене і перероблене / Т.І. Пантюк, О.В. Невмержицька, М.П. Пантюк. – Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ ДДПУ, 2009. 324 с.
6. Порошенко М.А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник.- Київ : ТОВ "Агенство " Україна", 2019.- 300 с.
7. Тельна О.А., Маланчій В.О., Дацьо Н.О., Сидорів С. М., Селепій О. Д., Весніна Н .В., Приймак Н.П., Сидорів Л.М. Сходинки інклюзії: науково-практичний посібник для педагогів, студентів та батьків, 2-е вид., випр. та доп. / за ред. С.М. Сидоріва. Івано-Франківськ : видавець Кушнір Г.М.,2019. 155 с.
8. Чеботарьова О. В. Дитина із церебральним паралічем / О. В. Чеботарьова, Л. В. Коваль, Е. А. Данілавічюте. Харків : Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 40 с.



Додаткова

1. Тельна О. А. Комплексна оцінка та забезпечення особливих освітніх потреб дитини з порушеннями зору в умовах інклюзивного навчального закладу / О. А Тельна // Соціально-педагогічне партнерство як фактор забезпечення якості освіти дітей з порушеннями зору : матер. Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнародною участю (сміт Теревовля, 5-7 червня 2019 р). – Київ : Кафедра, 2019. – С 71-73.
2. Федоренко О. Теоретико-методичні основи педагогічного супроводу молодших школярів зі зниженим слухом в умовах інклюзивного навчання / О. Федоренко // Особлива дитина: навчання і виховання. — 2016.-№ 2(78).-С. 50-58.
3. Формування мовлення у дітей з порушеннями слуху. Сидорів Л. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.slideshare.net/Inclusive_Education_Community/forming-communication-skills-for-hard-of-hearing-students-l-sydoriv-236825341 (дата звернення: 11.07.2020).
4. Шеффер А. П. Психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання / А.П.Шеффер, Ж.І.Романчук // Наша школа.– 2012. – № 4. – С.54–55.

В Україні основною категорією дітей з особливими освітніми потребами прийнято вважати саме дітей з порушеннями розвитку. Навчання та виховання таких дітей здійснюється з урахуванням особливостей їхнього розвитку, використанням специфічних заходів та організаційних форм навчальної роботи, залежно від характеру порушення. Діти з інвалідністю мають право на отримання якісної освіти. Мають право навчатися в загальноосвітніх навчальних закладах.

1. Діти з порушенням слуху

Специфічними закономірностями психічного розвитку дітей з порушеннями слуху є:

- зниження здатності до прийому, переробки, зберігання та використання інформації;
- утруднення словесного опосередковування;
- уповільнення процесу формування понять;
- диспропорційність розвитку окремих психічних процесів;

- зниження темпів психічного розвитку в перші роки життя;
- залежність рівня психічного розвитку від особистісних якостей.

Розвиток дітей з порушенням слуху здійснюється специфічно. Уповільнене формування міжфункціональних взаємодій через ураження слуху, об'єм зовнішнього впливу звужений, взаємодія із середовищем збіднена. Внаслідок цього, психічна діяльність спрощується і реакції на зовнішні впливи є складними – відображено в міміці. Спостерігається нерівномірність в розвитку наочних та понятійних форм мислення. У дітей з порушенням слуху переважає писемне мовлення над усним, збережена тактильна чутливість, компенсаторно розвинено зорове сприйняття. Велике значення має збереження інших складних і перцептивних систем, інтелектуальної сфери, системи регуляції. Частково зниження слуху компенсується слуховими апаратами та кохлеарними імплантами. За належних умов навчання, у дітей з порушеним слухом формується мовленнєве спілкування та розвивається мовленнєвий слух, що дає їм можливість достатньо успішно навчатися у звичайних школах, отримувати вищу та професійну освіту.

Загальні рекомендації педагогам щодо роботи з даною категорією дітей

Деякі діти можуть чути, але сприймають окремі звуки спотворено. У цьому випадку, слід говорити трохи голосніше й чіткіше, добираючи необхідний рівень звучання. Іноді достатньо лише понизити висоту голосу, оскільки дитина втратила здатність сприймати високі частоти.

Починаючи розмову, бажано привернути увагу дитини. Якщо її слух дозволяє - назвати на ім'я, якщо ні – злегка покласти руку на плече, можна використати мах рукою або поплескати в долоні, але не різко. Під час розмови дивитися на дитину. Дорослому не слід затуляти своє обличчя: дитина має стежити за його виразом та артикуляційним апаратом. Говорити чітко й рівно, використовувати жести. Не потрібно занадто виділяти щось, надто гучно говорити, кричати, особливо на вухо. Якщо дитина попросить повторити щось, потрібно перефразувати речення.

У великих чи людних приміщеннях складніше спілкуватися з людьми, які поганочують. Не всі люди, які поганочують, можуть читати по губах. Якщо дитина володіє цією навичкою, потрібно знати кілька важливих правил:

- із десяти слів добре прочитуються лише три;
- дивитися в обличчя співрозмовникові й говорити чітко та повільно, використовувати прості фрази та уникати зайвих слів;



- не намагатися надмірно чітко вимовляти слова – це змінює артикуляцію й створює додаткові труднощі;
- використовувати вираз обличчя, жести, рухи тіла, якщо потрібно щось підкреслити чи пояснити зміст сказаного.

Загальноосвітній навчальний заклад, приймаючи дитину з порушеним слухом, повинен бути готовий розділити відповідальність за долю, навчання й виховання дитини з його батьками, з фахівцями, що рекомендували для нього навчання, з вчителем-дефектологом, який здійснює корекційну допомогу.

Рекомендації вчителю, в класі якого є слабочуюча дитина:

- індивідуальне планування щодо засвоєння тих тем, які викликають труднощі в оволодінні навчальним матеріалом;
- не повертатися спиною до слабочуючого учня під час усних пояснень;
- контролювати розуміння дитиною завдань, інструкцій, питань учителя та відповідей учня;
- залучати батьків до закріплення нового матеріалу в домашніх умовах;
- у корекційній роботі максимально використовувати випереджувальний метод навчання;
- частіше заохочувати за вірні відповіді;
- пам'ятати, що такий учень повинен сидіти за першою партою перед столом учителя для слухо-зорового сприйняття мовного матеріалу;
- вимагати від батьків постійного носіння дитиною слухового апарату.

Для підготовки дітей загальноосвітнього класу до спільного навчання з дітьми, які мають порушення слуху рекомендується:

1. Бесіди з дітьми й батьками про прогресивність і переваги інклюзії.
2. Організація спільних ігор під час перерв і після уроків.
3. Організація спільної діяльності на уроці, після уроків.
4. Організація взаємодопомоги чуючих дітей слабочуючим.
5. Частіше заохочування слабочуючих за позитивні вчинки, види діяльності.
6. Відмова від некоректних зауважень і покарань слабочуючих дітей.

У процесі навчання дитини педагогічний колектив класу разом з психологом, дефектологом, логопедом проводять діагностику труднощостей у навчанні за базовими предметами з наступним обговоренням результатів.

Особливості навчання дітей з порушенням слуху

Втрата слуху або глухота не впливають на інтелектуальні можливості людини або на її здатність навчатися. Проте, дитина зі зниженим слухом потребує спеціальних навчальних послуг для того, щоб отримати адекватне навчання. *Такі послуги можуть охоплювати:*

- регулярний розвиток мовлення і слуху, формування правильної вимови звуків, навичок комунікації за допомогою фахівця;
- використання систем і приладів підсилення звуку;
- послуги перекладача для тих учнів, які використовують мову жестів;
- відповідні місця в аудиторії, щоб мати можливість читати по губах;
- фільми/відео із субтитрами;
- допомогу учневі зі зниженим слухом повною мірою розуміти і виконувати інструкції;
- інструкції для вчителів та інших учнів щодо використання альтернативних засобів комунікації, таких як мова жестів;
- консультації фахівців.

Дітям зі зниженим слухом важче, ніж дітям, які добре чують, засвоювати нові слова, граматику, правильно будувати і розуміти речення. Для глухих дітей або тих, у кого спостерігається значне зниження слуху постійне використання наочних моделей комунікації (таких як мова жестів, дактиль, коли букви позначаються певною комбінацією пальців рук, та спеціальна вимова), користування звукопідсилювальною апаратурою можуть зменшити певні мовленнєві проблеми. Глухі діти з дошкільного віку мають виконувати спеціальні вправи для розвитку мовлення та навичок спілкування. Важливо, щоб фахівці (вчителі та сурдопедагоги) працювали спільно, аби навчити дитину максимально використовувати її залишковий слух навіть тоді, коли перевага віддається жестовій мові. Оскільки переважна більшість глухих дітей (понад 90%) народжується від батьків, котрі чують, програми мають містити інструкції для батьків щодо виховання дітей у родині.

Люди зі зниженням слуху можуть використовувати для комунікації жестову мову, усне мовлення або комбінувати їх. Мовленнєва комунікація охоплює вимову, читання по губах, використання залишків слуху. Комунікація дактилем передбачає використання знаків пальцями на позначення букв з дотриманням правопису рідної мови.

Люди з різним ступенем зниження слуху мають у своєму розпорядженні певні допоміжні засоби, зокрема, текстові телефони



дають людині змогу надрукувати повідомлення та відправити його через телефонну мережу.

Рекомендації щодо організації навчання та виховання дітей з порушеннями слуху

Спілкування – безцінне джерело мовленнєвого розвитку дитини з порушенням слуху. Щоб ним скористатися важливо пам'ятати:

- щоб розвивалося словесне мовлення дитини з порушеннями слуху, з нею необхідно постійно спілкуватися;
- словесне мовлення дитини потрібно формувати під час спілкування у спільній діяльності, виконанні побутових дій, режимних моментів, малювання, ліплення, конструювання, гри.

Говорити з дитиною потрібно:

- однією літературною словесною мовою (не змішувати українську та російську, діалектну);
- у нормальному темпі, не поспішаючи, але й не уповільнювати, не розтягувати мовлення штучно;
- при достатньому освітленні;
- голосом нормальної сили (на відстані можливо дещо гучніше);
- чітко промовляти, не «ковтати» закінчення;
- дотримуватися правильних інтонацій;
- не відвертатися;
- не робити зайвих рухів, які можуть відвернути увагу;
- емоційно заохочувати дитину до спілкування.

Розвиваємо слух у дитини, проводячи такі вправи:

- визначити звук (є він чи немає);
- визначити звідки чується звук (напрямок звучання);
- визначити кількість звучань;
- розрізняти гучне й тихе звучання;
- розрізняти різні немовленнєві звучання навколишнього світу;
- сприймати та розрізняти на слух та на слухо-зоровій основі мовленнєві звуки, склади, слова, словосполучення і короткі речення;
- вчимося читати: корисна робота з розрізною азбукою: знаходження букв; складання складів; складання слів.

Практичні рекомендації для педагогів:

- Навчіться перевіряти справність слухового апарату дитини.
- Ознайомтесь із спеціальними технічними засобами, які сприятимуть ефективності навчального процесу.

- Учень має сидіти достатньо близько, добре бачити вчителя, однокласників та унаочнення. Він має бачити артикуляційний апарат усіх учасників уроку. Використовуйте якомога більше унаочнень.
- Стежте за тим, щоб учень отримував інформацію в повному обсязі. Звукову інформацію необхідно підкріплювати та дублювати зоровим сприйняттям тексту, таблиць, опорних схем тощо.
- Починаючи розмову, приверніть увагу учня: назвіть його на ім'я чи торкніться його руки. Звертаючись і розмовляючи з учнем, дивіться на нього, щоб він міг бачити усі ваші рухи (артикуляцію, вираз обличчя, жести, мову тіла).
- Перед тим, як розпочати повідомлення нового матеріалу, інструкцій щодо використання завдання тощо, переконайтеся, що учень дивиться на вас і слухає.
- Час від часу переконайтеся, що учень вас розуміє. Не вважатиметься нетактовним запитати його про це.
- Переконайтеся, що всі слова в тексті зрозумілі. По можливості спрощуйте текст.
- Ініціюйте мовленнєве спілкування учня. Не перебивайте його, дайте можливість висловити думку.

2. Діти з порушенням зору

Для дітей з порушенням зору характерно:

- затримка у формуванні рухів;
- зміни у емоційно-вольовій сфері;
- використання збережених аналізаторів (розвинутий слух і тактильна чутливість);
- не здатність правильно розуміти слова, враховуючи слабе співвідношення слів з реальними об'єктами;
- особливості сліпої дитини не відображаються на розвитку вищих форм психічної діяльності.

Процес розвитку дитини з порушенням зору такий як розвиток зрячих людей. Проте втрата зору обумовлює деякі особливості у розвитку дітей. А саме: діти мають труднощі у сприйнятті і спостереженні предметів візуального характеру – світло, колір, форма сприймаються сліпими опосередковано. Сліпі діти по-іншому сприймають візуальні й просторові ознаки об'єктів і явищ навколишньої дійсності. Сліпота особливо впливає на розвиток моторно-рухової сфери, як правило, на розвитку вищих форм пізнавальної діяльності (логічного мислення й мови, довільного запам'ятовування, цілеспрямованої уваги) вона не відбивається. Однак, певна дисгармонія у взаємодії чуттєвих та інтелектуальних (пов'язаних з абстрактно-логічним мисленням) функцій у них нерідко має місце.



Наприклад, діти володіють досить широким запасом абстрактно-словесних формально правильних знань, не наповнених адекватним конкретно-предметним змістом. Спостерігається у них і деяке відставання в розумінні слів з конкретним значенням.

На відміну від сліпонароджених, діти, які втратили зір після певного періоду нормального розвитку, зберігають сформовані раніше зорові уявлення. Ступінь збереженості зорових уявлень залежить від часу настання сліпоти (чим пізніше виникло порушення, тим більший запас образів у дитини), від змісту та організації пізнавальної діяльності дітей, які втратили зір. Зорові уявлення можуть зберегтися у них на досить тривалий час чи протягом усього життя.

У сліпих дітей втрачена функція зорового аналізатора компенсується за рахунок активної діяльності збережених аналізаторів – слухового, рухового, тактильного та ін. У процесі розвитку в сліпих виникають нові засоби сприйняття й аналізу дійсності, орієнтування в оточенні, які відіграють значну роль в їх пізнавальній діяльності. Провідна роль тут належить спеціальному навчанню і вихованню, спрямованому на коригування вторинних порушень, формування та стимулювання компенсаторних процесів в різнобічній діяльності дитини.

Особливості розвитку слабозорих дітей пов'язані з тим, що вони, на відміну від сліпих, можуть використовувати для сприймання предметів і явищ навколишньої дійсності та просторового орієнтування збережений у них зір. Однак, досить глибоке порушення зорової функції зумовлює такі особливості процесу візуального сприйняття, як уповільненість, занижена точність, звуження огляду. Зорове порушення при слабозорості певною мірою ускладнює процес орієнтування у просторі.

Як відомо, діти з порушенням зору, знайомляться з навколишнім світом через дотик і слух, більшою мірою. Внаслідок чого, їх уявлення про світ формується інакше, ніж у дітей, що бачать. Якість і структура чуттєвих образів також інші. Наприклад, про птицю або транспорт діти дізнаються за звуками, а не за їх зовнішніми ознаками. Тому один з головних моментів у навчанні та вихованні дітей з порушенням зору – акцентування уваги на різних звуках. Важливу роль у процесі компенсації сліпих відіграє мовлення. Використання систем умовних позначень дозволяє навчати сліпих читанню або письму за рельєфною системою Брайля. Ця система включає рельєфно-точковий шрифт, кожна літера якої складається із випуклих точок. Різноманітні комбінації цих точок дають можливість отримати кількість знаків, достатніх для позначення всіх літер абетки, цифр, знаків пунктуації та ін.. Що стосується іграшок – вони повинні бути великих розмірів і неодмінно

яскравими. Бажано не забувати про музичні іграшки і ті, що призначені для стимуляції тактильних відчуттів.

Загальні рекомендації педагогам

Організуйте надання та отримання інформації в зручний для учня спосіб. Якщо немає змоги перевести інформацію в потрібний формат (шрифт Брайля), слід донести до дитини її в тому вигляді, в якому вона є. Перед тим, як читати вголос дитині, яка не бачить, спочатку слід її попередити.

Перебуваючи з незрячим учнем у новому приміщенні, слід коротко описати це місце. Наприклад: "У центрі кімнати приблизно за шість кроків від тебе, праворуч і ліворуч розміщені столи, дошка – попереду". Або: "Ліворуч від дверей при вході – шафа". Слід звернути увагу дитини на наявність "небезпечних" предметів. Вчитель має назвати себе та інших співрозмовників на ім'я, а також повідомляти про всіх присутніх і тих, хто вийшов чи повернувся до приміщення. Якщо спілкування відбувається з кількома незрячими, обов'язково слід називати на ім'я, до кого звертаються.

Слід дізнатися, чи потрібно попереджати учня про перешкоди під час руху (сходи, двері тощо). Якщо дорослий помітив, що дитина збилася зі шляху або попереду неї є перешкода, потрібно підійти і допомогти повернутися на правильний шлях. Якщо не встигаєте підійти, потрібно голосно попередити дитину про небезпеку.

Під час обіду можна пояснити, яка їжа й де знаходиться на тарілці, використовуючи принцип циферблату. Наприклад: "На 12 – шматок сиру, на 3 – салат, на 6 – хліб".

У приміщенні та на подвір'ї потрібно передбачити, аби всі наявні перешкоди виділялися контрастними кольорами (крайні сходинки, двері тощо) (Зленко, 2013).

Комп'ютерні технології, оптичні та відео засоби можуть допомогти при навчанні та вихованні дітей з порушеннями зору різної складності.

Маленька дитина з порушеннями зору не має змоги повноцінно ознайомлюватися з цікавими предметами, які її оточують і, таким чином, позбувається можливостей набувати досвід та навчатися. Така ситуація може тривати доки навчання не стане мотивацією або не почнеться втручання. Внаслідок того, що дитина не має змоги бачити батьків або ровесників, вона не має можливості імітувати соціальну поведінку або розуміти невербальні знаки, якими люди користуються під час



спілкування. Проблеми з порушенням зору перешкоджають становленню незалежності дитини.

Що повинен знати вчитель, у класі якого знаходиться дитина з порушенням зору. Рання діагностика порушень зору у дітей дає змогу вчасно надати їм допомогу. Учні з поганим зором потребують допомоги вчителя. В роботі з ними наголос слід робити на розвиток самообслуговування і побутових навичок. Необхідно детально знайомити таких дітей з розташуванням предметів і матеріалів у класі.

Діти з порушеним зором значною мірою спираються на інформацію від інших органів чуття. У більшості діти з вродженою і ранньою постнатальною патологією органу зору зазнають довготривалої сенсорної та психічної депривації. Внаслідок цього рівень загального психічного розвитку дитини не відповідає його віку. Пізнавальна діяльність дитини здійснюється на вузькій сенсорній базі, дуже бідному та спотвореному досвіді, невмінні його накопичувати, оперувати ним. Тому завдання педагога в загальноосвітньому закладі – розвивати потенційні можливості, компенсаторні механізми організму, навчити дитину самостійно пізнавати навколишній світ та користуватися збереженими аналізаторами, накопиченим досвідом, знаннями.

Труднощі слабозорих дітей в пізнавальній діяльності пов'язані з недостатнім оволодінням моторикою власного тіла, орієнтуванням у малому та великому просторі. До того ж, вони не в змозі самостійно організувати не тільки свою пізнавальну, навчальну діяльність, але своє життя, свої ігри. Дітей доводиться спонукати до рухливості, пізнавальної діяльності. Важливим елементом для організації навчального процесу дітей має стати наявність відповідних конкретних уявлень про навколишнє, предметний світ та достатній досвід дій. Тому процес навчання слабозорої дитини повинен носити спрямований, корекційний, індивідуалізований характер та мати добре адаптований наочний матеріал.

Основні принципи адаптації наочного матеріалу для дітей з порушенням зору:

- Візуальні дидактичні матеріали повинні мати оптимальні просторові і тимчасові характеристики (яскравість, колір, контраст).
- Дотримання в зображеннях пропорційності відносин за величиною, кольором та формою, відповідно до реальних об'єктів.
- Демонстрація навчального матеріалу повинна здійснюватися з відстані не менше ніж 30-33 см від ока дитини під кутом від 5° до 45° щодо лінії погляду.

- Інформаційна ємність зображень і сюжетних ситуацій повинна бути обмежена з метою вилучення надмірності, що ускладнює упізнавання. Фон, на якому демонструється об'єкт, повинен бути розвантаженим від зайвих деталей.
- Хроматичні об'єкти повинні мати насичені кольори. Бажано використовувати жовті, червоні, жовтогарячі і зелені тони.

При використанні загальних методик для слабозорих дітей необхідна адаптація їх процедури проведення:

- збільшення часу на експозицію завдань та малюнків, через труднощі сприйняття, координації рухів рук і очей, необхідності тактильного контролю та додаткового обстеження, вивчення об'єктів;
- у пред'явленні завдань і тестів домінуючим є вербальний спосіб, точні словесні інструкції (після відповідної словникової роботи);
- тривалість зорової роботи не повинна перевищувати 15 хвилин.

Вчителю необхідно:

- знати ступінь порушення зору дитини, уявляти його індивідуальні можливості і потреби;
- підтримувати тісний контакт з дефектологом, психологом, батьками дитини; використовувати всі збережені та порушені аналізатори;
- проводити на всіх заняттях роботу по навчанню орієнтування у просторі;
- слабозору дитину варто садити за першу парту у середньому ряді.

Особливості навчання

Дітям, які мають порушення зору, якомога раніше потрібно надати допомогу, щоб вони отримали користь від ранніх програм втручання. Комп'ютерні технології, оптичні та відеозасоби можуть допомогти дітям з порушеннями зору різної складності під час звичайних шкільних занять. Для них існують друковані великим шрифтом навчальні матеріали, книжки зі шрифтом Брайля та на плівці. Учням з порушеннями зору може знадобитися додаткова допомога, це: спеціальне обладнання, розвиток навичок слухання, комунікації, орієнтування, мобільності, допомога у професійному становленні, у повсякденному житті. Учням зі зниженим зором або майже сліпим може знадобитися допомога у розвитку навичок використання залишків зору. Учні, які окрім порушень зору мають інші розлади, більшою мірою потребують удосконалення навичок самообслуговування.

Рекомендації щодо організації навчання та виховання дітей з порушеннями зору



- Через кожні 10-15 хвилин потрібно 1-2 хвилини відпочити, роблячи спеціальні вправи.
- Освітлення робочого місця учня має бути не менш 75-100 кд/м².
- Приберіть усі перешкоди на шляху до робочого місця учня.
- В унаочненні доцільно використовувати більший шрифт, фон робити світло-жовтим чи світло-зеленим.
- Пишучи на класній дошці, намагайтеся розташовувати матеріал так, щоб в учня він не зливався в суцільну лінію. З'ясуйте, написи яким кольором крейди учень бачить краще.
- Дайте можливість учневі підійти до дошки чи унаочнення, щоб краще роздивитися написане.
- Озвучуйте все, що пишете.
- Намагайтеся все, що пишете на дошці, дублювати роздатковим матеріалом.
- Зверніть увагу на якість роздаткового матеріалу: має бути матовий, а не глянцева папір, шрифт великим і контрастним.
- Учневі з порушенням зору потрібно більше часу на виконання вправ, читання.
- З таких предметів як література, історія, географія можна використовувати аудіозаписи. Не переобтяжуйте учня читанням великих текстів під час самостійного опрацювання матеріалу, краще поясніть ще раз усно, переконайтесь, що він все зрозумів.
- Доцільно переглянути вимоги до письмових робіт. Іноді слабозорому учневі необхідно писати з використанням трафарету. Щоб правильно розташувати текст на сторінці та дотримуватися рядків.
- Стежте за поставою учня, водночас, не обмежуйте його, коли він надто близько підносить тексти до очей.

Увага!

- при короткозорості високого ступеня – важкі фізичні навантаження, віджимання, стрибки, підйом важких предметів; різкі струси організму, навіть легкі удари в очі; тривале перебування з опущеною донизу головою;
- при короткозорості середнього ступеня – травми очей, піднімання важких предметів, нахили тулуба;
- при короткозорості слабкого ступеня – читання і письмо з низько нахиленою головою, отримувати травми очей; неприпустимо, щоб волосся з лоба спадало на очі.

Виправлення короткозорості у дитини з допомогою лазерної чи оперативної реконструкції рогівки лікарі-офтальмологи не рекомендують проводити до завершення росту людини. Початок

навчання у школі для дитини пов'язаний з навантаженнями на зір. Це призводить до хронічної перевтоми зору, може стати причиною негативного ставлення до навчання та призвести до поганої успішності. Щоб цьому запобігти, варто скористатися такими рекомендаціями:

- звернутися до лікаря-окуліста для обстеження очей і зору,
- упорядкувати режим зорової роботи: 35-45 хв занять – 15 хв відпочинку

Попередити і зняти втому очей також допоможе нормальний психологічний клімат в сім'ї, відсутність стресових ситуацій, емоційна підтримка, заняття фізкультурою і спортом, гімнастичні вправи для очей.

До уваги батьків, вчителів, вихователів!

- Переконайте дитину у тому, що окуляри надають їй обличчю значущості і навіть прикрашають її.
- Замість букв і цифр використовуйте картки із зображеннями тварин, рослин тощо.
- Дитина може дивитися на віддалені об'єкти і називати їх, а може дивитися і зображувати їх у себе на аркушах для малювання.
- Для розвитку рухливості очей корисні будь-які механічні іграшки, що рухаються, ігри з м'ячем.
- У школі дитина має сидіти так, щоб бачити написане на дошці без напруження. Час від часу їй корисно дивитися у вікно.
- Вчіть дітей кліпати повіками, не горбитися, частіше переводити погляд з ближнього об'єкта на віддалений і навпаки.
- Щоб слабозора дитина гармонійно фізично і психічно розвивалася, вона має багато рухатися.

Необхідно постійно стимулювати дитину до рухів, до мобільності, щоб викликати у неї потребу в русі, забезпечити безпеку під час самостійного пересування, в іграх, в праці. Дитина має відчувати задоволення від вільного руху в просторі – це неодмінна умова її успішної соціалізації. Пам'ятайте! Дитина, яка неспроможна повноцінно користуватися ушкодженим зором, прагне вашої любові, вашої мудрої допомоги, щоб самій стати особистістю, незалежною (наскільки це можливо) від вас та інших людей. Повага у сім'ї до дитини, її найменших успіхів – фундамент шанобливого ставлення до вас (Костенко, 2018).

3. До практичного заняття

Діти з порушенням опорно-рухового апарату



Термін «дитячий церебральний параліч» використовується для характеристики групи хронічних станів, при яких уражена рухова і м'язова активність із порушенням координації рухів. Він об'єднує ряд синдромів, що виникають у зв'язку з пошкодженням мозку на ранніх етапах онтогенезу.

Основним клінічним симптомом ДЦП є порушення рухової функції, пов'язане із затримкою та неправильним розвитком статокінетичних рефлексів, патологією тонуса, парезами, паралічами, порушенням координації, насильницькими рухами. Окрім порушень у центральній нервовій системі, упродовж життя виникають зміни у нервових і м'язових волокнах, суглобах, зв'язках, хрящах. До основного симптому ДЦП – рухових розладів – у значній частині випадків приєднуються порушення психіки, мовлення. У сучасній практиці використовується класифікація, де виділяють п'ять основних форм ДЦП:

– подвійна геміплегія; – спастична диплегія; – геміпаретична форма; – гіперкінетична форма; – атонічно-астатична форма.

На практиці виділяють ще змішану форму ДЦП.

Змішана форма – форма ДЦП, що найбільш часто зустрічається. Спостерігається сполучення всіх перерахованих вище форм: спастико-гіперкінетична, гіперкінетично-мозочкова тощо. Порушення мовлення й інтелекту зустрічаються з однаковою частотою. Іноді захворювання протікає як спастична форма, а надалі з'являються й проявляються все виразніше гіперкінези.

За руховим порушенням розрізняють три ступені важкості ДЦП при всіх перерахованих формах захворювання:

– легкий – фізичне порушення дозволяє пересуватися, користуватися міським транспортом, мати навички самообслуговування;

– середній – діти потребують часткової допомоги оточуючих при пересуванні й самообслуговуванні;

– важкий – діти цілком залежать від оточуючих.

Лікування ДЦП складається із комплексної реабілітації, що включає медикаментозну терапію, масаж, ЛФК, оперативне втручання, ортопедичні заходи: гіпсування, протезування, використання ортопедичного взуття тощо.

У дитини з ДЦП тією чи іншою мірою вимкнена із діяльності найважливіша функціональна система – рухова. Виражена рухова патологія, нерідко у сполученні із сенсорною недостатністю, може бути однією із причин недорозвитку пізнавальної діяльності та інтелекту.

Підвищення «якості життя» дітей з ДЦП може бути досягнуто за рахунок найбільш повної їх соціалізації.

Соціалізація осіб із ДЦП включає ранню соціалізацію (від народження до шкільного віку), навчання (шкільне та професійне), соціальну зрілість (трудова активність), завершення життєвого циклу (з моменту закінчення постійної трудової діяльності).

Напрямами соціалізації є:

- розвиток особистості дитини (міжособистісного спілкування);
- підготовка до самостійного життя;
- професійна підготовка та можливість працевлаштування.

Найбільш ефективна соціалізація дитини з інвалідністю можлива в умовах інклюзії. Вона передбачає входження людини в суспільство, її адаптацію до існуючих навколишніх умов. Крім того необхідна також підготовка суспільства до прийняття такої людини. Хоча ДЦП повністю вилікувати неможливо, проте при правильному лікуванні та соціальній реабілітації у більшості випадків за допомогою спеціалістів можна добитися значних успіхів, навчити дитину самообслуговуванню, самостійному пересуванню, адаптувати її до особистих рухових порушень, тобто виховати так, щоб вона почувала себе потрібною суспільству.

Лекція 12. Навчання учнів з порушеннями інтелектуального розвитку та розладами емоційно-вольової сфери. Інші категорії учнів з ООП (2 год.)

- 1. Особливості розвитку дітей з порушеннями інтелекту.**
- 2. Особливості навчання дітей з синдромом Дауна.**
- 3. Затримка психічного розвитку – методи роботи.**
- 4. РДУГ, аутизм. Стереотипи і рекомендації.**
- 5. Емоційна саморегуляція.**
- 6. Обдаровані діти. Соціально непривілейовані родини. Мігранти.**

Завдання для самостійної роботи: Створити інфографіку учнів з ООП, які не входять у названі категорії за пунктами: освітня потреба; сильні сторони; шляхи досягнення позитивного результату. Створіть наочність на задану тему (наприклад, "Овочі". "Одяг" і т. п.) для дітей з порушенням інтелекту (8 год.)



Практичне заняття 12. Працюємо з усіма категоріями учнів з ООП (2 год.)

- 1. Особливості розвитку дітей з порушеннями інтелекту (розумового розвитку).**
- 2. Загальні рекомендації щодо роботи з дітьми з важкими порушеннями інтелекту.**
- 3. Робота з дітьми, що мають РАС та з дітьми з РДУГ.**

Рекомендована література та ресурси

Основна

1. Атаманчук Н. М. Психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку із синдромом гіперактивності / Н. М. Атаманчук // Психологічний часопис: збірник наукових праць / за ред. С.Д. Максименка. – № 1 (11). – Вип. 11. – Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка Національної академії педагогічних наук України, 2018. – С.9-25.
2. Душка А.Л. Дитина з розладами аутистичного спектра. Харків: «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 32 с.
3. Асистент учителя в інклюзивному класі: навчально-методичний посібник / Н. М. Дятленко, Н. З.Софій., О. В. Мартинчук, Ю.М.Найда, під заг. ред. М. Ф. Войцехівського. – К.: ТОВ Видавничий дім "Плеяди", 2015. –172 с.
4. Івашура Н. С., Ангелова А.В. Методичні рекомендації для педагогів загальноосвітніх навчальних закладів. Харків : Ранок : Кенгуру, 2018. 48 с.
5. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі: початкова ланка. Путівник для педагогів: Навчально-методичний посібник. – Київ, 2010. – 96 с.
6. Навчання учнів молодшого шкільного віку з розладами спектру аутизму. Досвід США. Супровід учнів з розладами спектру аутизму в інклюзивному навчальному середовищі. Christine Rodrick. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.slideshare.net/Inclusive_Education_Community/supporting-students-with-asd-in-an-inclusive-setting-with-resource-pages-ukr-236824044 (дата звернення: 11.07.2020).

7. Пантюк Т. І. та ін. Основи корекційної педагогіки : навчально-методичний посібник. – 2-ге видання, доповнене і перероблене / Т.І. Пантюк, О.В. Невмержицька, М.П. Пантюк. – Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ ДДПУ, 2009. – 324 с.
8. Порошенко М.А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник.- Київ : ТОВ "Агенство " Україна", 2019.- 300 с.
9. Правда та міфи про РАС. Спікер- Катерина Островська. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.facebook.com/SocialServiceLviv/videos/810936522675858/> (дата звернення: 11.07.2020).
10. Сухіна І. В. Гіперактивна дитина. Харків : Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 40 с.
11. Синьов В.М., Коберник Г.М. Основи дефектології. Навчальний посібник. — К.: Вища школа, 1994. 143 с.
12. Тельна О.А., Маланчій В.О., Дацьо Н.О., Сидорів С.М., Селепій О.Д., Весніна Н.В., Приймак Н.П., Сидорів Л.М. Сходинки інклюзії: науково-практичний посібник для педагогів, студентів та батьків, 2-е вид., випр. та доп. / за ред. С.М. Сидоріва. Івано-Франківськ : видавець Кушнір Г.М., 2019. 155с.
13. Трикоз С. В. Дитина з порушеннями інтелектуального розвитку / С. В. Три-коз, Г. О. Блеч — Харків: Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 40 с.
14. Чеботарьова О. В. Дитина із синдромом Дауна / О.В.Чеботарьова, І.В.Гладченко, А. Василенко-ван де Рей, Н. І. Ліщук — Харків : Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018 — 48 с.
15. Школа для кожного: посібник / Упорядник: Байда Л. Ю. – К., 2015. – 60 с.
16. Поведінкові розлади . Матеріали сайту Коло сім'ї. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://k-s.org.ua/odd-cd/> (дата звернення: 11.07.2020).

Додаткова

1. Атаманчук Н.М. Вплив дорослих на розвиток в обдарованої дитини оцінного ставлення до себе / Н. М. Атаманчук // Багатовимірність особистості: теорія, психодіагностика, корекція.



Збірник наукових праць за матеріалами Всеукраїнського науково-практичного семінару з міжнародною участю (м. Полтава, 23 березня 2017 р.) / ред. колегія: С.Д. Максименко, М.І. Степаненко, С.М. Шевчук, Н.В. Сулаєва, К.В. Седих, В.Ф. Моргун (відпов. за вип.). – Полтава: ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2017. – С.20-23.

2. Допомога дітям з поведінковими порушеннями (розладами дефіциту уваги з гіперактивністю). Весніна Н. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.slideshare.net/Inclusive_Education_Community/behavior-management-vesnina (дата звернення: 11.07.2020).
3. Психологічний тренінг «Допомога дітям із поведінковими порушеннями». Весніна Н. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://inclusion.org.ua/modules/psykholohichni-treninh-dopomoha-ditiam-iz-povedinkovymu-porushenniamy-psychological-training-assistance-for-the-children-with-behavioral-disorders-nadiia-vesnina-dyrektorka-inkliuzyvno-resursnoho-tse/> (дата звернення: 11.07.2020).
4. Красняков Є., Бурда В. Формування та реалізація інклюзивної політики у сфері освіти дітей з особливими освітніми потребами в Україні / Є. Красняков, В. Бурда // Віче. – 2013. – №6
5. Островська К. О. Реабілітація осіб з аутизмом у центрі денного перебування : навч. посібник / К. О. Островська, Ю. В. Рибак – Львів : «Тріада плюс», 2010. – 136 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/09/Zbirnyk_1_2010.pdf (дата звернення: 11.07.2020).
6. Навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами: сучасні підходи : [навчально-методичний посібник] / В. Войтко. – Кропивницький: КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2016. – 84 с.
7. Сак Т. Психологічний супровід учнів із затримкою психічного розвитку в інклюзивному класі (діагностичний напрям) / Т. Сак // Дефектологія. – 2009. – № 1. – С. 16–19.
8. Шульженко Д. І. Основи психологічної корекції аутистичних порушень у дітей: монографія [Текст] / Д. І. Шульженко. – К.:

Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова, 2009. – 385 с.

9. Classroom Support of Learners with Autism. Wilson E. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.slideshare.net/secret/wBhmeIVL9ZkrBU> (дата звернення: 11.07.2020).

В даній лекції упорядник зосереджується на медичних, корекційних аспектах, які не завжди потрібні асистенту. В наступних редакціях ми виправимо цю специфічність. Натомість пропонуємо послуговуватись вказаними в списку літератури джерелами, виданими вже після 2017 року.

1. Особливості розвитку дітей з порушеннями інтелекту (розумового розвитку).

Порушення інтелекту – досить складна і недостатньо розкрита на сьогодні особливість перебігу розвитку дитини. Відомо, що однією із першопричин порушення розумового розвитку є органічне ураження кори головного мозку плоду. Водночас, ця особливість дитини не обмежує її можливості розвиватися та жити у суспільстві і мати власні перспективи. Порушення розумового розвитку це лише особливий розвиток дитини, який не вичерпує усіх її потенційних можливостей. (Дятленко, 2015)

Найбільш поширеним порушенням інтелектуального розвитку вважають розумову відсталість. Розумова відсталість (олігофренія) – це група різних за причинами виникнення, розвитку і клініки патологічних станів, обумовлених органічними ураженнями головного мозку, що виникли на ранніх етапах онтогенезу (до 3 років).

Загальною ознакою цих станів є вроджений недорозвиток психіки, в якому переважає інтелектуальна недостатність. Вроджене "слабоумство" одним із перших описав у 1770 році Дюфур. Термін «олігофренія» для визначення всієї групи вродженого та набутого у ранньому дитинстві "слабоумства" запропонував Е.Є.Крапелін. Л.С.Виготський розглядав розумову відсталість як захворювання, що вражає особистість у цілому.

Розумова відсталість – стійкий стан ослаблення, затримки або неповного розвитку психіки, який характеризується порушенням когнітивних (пізнавальних), мовленнєвих, моторних і соціальних навичок на фоні виражених емоційних порушень.



Причинами виникнення олігофренії більш ніж у половині випадків є генетичні аномалії (синдром Дауна, синдром Шерешевського-Тернера). Олігофренія виникає при порушеннях розвитку плоду та під впливом різних шкідливих факторів у ранньому дитинстві

Клінічна картина розумової відсталості різноманітна за характером, але спільним для різних її форм є тотальний недорозвиток психіки, який включає нестачу пізнавальних здібностей та особистості в цілому. Провідна роль у структурі психічного розладу належить недостатності вищих форм пізнавальної діяльності, в першу чергу, абстрактного мислення. Потреби, що пов'язані з інстинктами, сформовані на відносно достатньому рівні. Особливості психічного порушення стають більш виразними наприкінці дошкільного, початку шкільного віку дитини і мають індивідуальний характер. У ранньому та дошкільному віці недостатність пізнавальної діяльності характеризується наступними проявами, такими як:

- відставання у термінах розвитку психічної діяльності та моторної активності;
- викривлення та уповільнений темп розвитку зорових та слухових умовних рефлексів;
- відставання термінів появи емоційних реакцій на оточення з подальшою їх недостатністю;
- відставання в розвитку мовлення;
- наслідувальний, "маніпулятивний" характер гри;
- довготривала відсутність навичок самообслуговування;
- слабовиражений пізнавальний інтерес до оточення;
- відсутність вищих емоцій (співчуття, доброзичливість) як результат недорозвинення психічних функцій, які відносяться до початкового етапу розвитку абстрактного мислення.

У дітей шкільного віку домінують конкретно-ситуативний характер мислення, слабкість або відсутність можливості узагальнення, виділення суттєвих ознак предметів та явищ. Якщо в дитини важкий чи глибокий ступінь розумової відсталості, засвоєння будь-яких загальних знань та шкільне навчання можуть бути неможливі.

У підлітків та дорослих нарівні з недостатністю абстрактного мислення відмічаються: збільшена навіюваність, нездатність прийняти правильне рішення в складних життєвих ситуаціях, виражена залежність поведінки від зовнішньої ситуації, імпульсивність дій, і як результат незрілість всіх сторін особистості.

Недостатність розумової діяльності при розумовій відсталості впливає на всі психічні процеси, перш за все, пізнавальні. Це виражається в

порушеннях активної уваги, недостатності сприйняття, затримці та неміцності запам'ятовування і низькому рівні логічної пам'яті. При цьому також характерні недорозвиненість і слабка диференційованість інтелектуальних і моральних емоцій, неадекватність афектів, пережитих подій, слабкість ініціативи та спонукань, недостатність цілеспрямованих дій. Для мови характерна недостатність словникового запасу, велика кількість штамів, наявність аграматизмів і порушення звуковимови. Ознаки розумової відсталості проявляються і у моторній активності: відставання в розвитку статичних та кінестетичних функцій, недостатня цілеспрямованість та координація рухів, недостатність тонкої моторики, міміки та пантоміміки. Динаміка клініки розумової відсталості залежить від ступеня вікового дозрівання центральної нервової системи, своєчасного включення до реабілітаційного процесу, найбільш ефективних та сучасних методів відновлювального лікування та психолого-педагогічної корекції.

Проявами позитивної динаміки при розумовій відсталості є:

- – поступове, уповільнене, ніж у звичайних дітей, збільшення рівня розумових здібностей;
- – посилення динаміки психічних процесів;
- – розвиток фразового мовлення;
- – поява більш вираженої самооцінки та критичного відношення до оточення;
- – зменшення моторної недостатності;
- – формування побутових та нескладних трудових навичок.

Десята міжнародна класифікація хворіб (МКХ-10) передбачає поділ розумової відсталості, в залежності від ступеня інтелектуального дефекту та вираження його клінічних проявів. Загальноприйнятою класифікацією для кодування медичних захворювань є МКХ-10, а з 1 січня 2022 року вступить в силу МКХ-11 (Порошенко, 2019).

Класифікація розумової відсталості (МКХ-10)

Розумова відсталість легкого ступеня	Розумова відсталість помірна	Розумова відсталість важка	Розумова відсталість глибока
--------------------------------------	------------------------------	----------------------------	------------------------------

Для визначення ступеня розумової відсталості використовують коефіцієнт інтелекту (IQ), який є кількісною відміткою інтелекту та визначається за результатами стандартних психологічних тестів.

Розумова відсталість легкого ступеня. Клінічна картина осіб з легкою розумовою відсталістю характеризується:



- негрубими порушеннями пізнавальної діяльності у вигляді конкретності мислення, зниженням аналітичних здібностей, порушеннями пам'яті та уваги, мовленнєвими порушеннями;
- різноманітними емоційними розладами;
- змінами адаптивної поведінки (руховою розгальмованістю, багатогранністю невербального спілкування та ін.).

Більшість дітей із віком досягає повної незалежності у сфері особистого догляду, практичних господарсько-побутових навичках, але низька соціальна компенсація утруднює формування сімейних відносин та різко обмежує їх соціальний статус. При легкій розумовій відсталості риси особистості та характеру відрізняються більшою диференційованістю та індивідуальністю. У багатьох випадках такі діти добре адаптуються у звичайних умовах життя.

Розумова відсталість помірна. Клінічна картина таких дітей характеризується більш стійкими та вираженими органічними та неврологічними проявами, а також порушеннями когнітивної та особистісної сфер, а саме:

- вираженою конкретністю мислення, його ситуативним характером, неповною здатністю до утворення абстрактних понять;
- недостатньо розвиненим мовленням з аграматизмами. Одні діти можуть брати участь у звичайних бесідах, інші мають мовленнєвий запас, достатній лише для оголошення власних потреб, або нездатні оволодіти мовленням взагалі, хоча і розуміють прості інструкції;
- не різко вираженою моторною недостатністю (діти мають здатність до самостійного пересування);
- емоційним збідненням (емоційна бідність іноді поєднується з радістю від соціальної взаємодії та звичайної бесіди);
- розкиданістю неврологічних симптомів (парези, порушення чуттєвості, ураження окремих черепно-мозкових нервів);
- уповільненим темпом психічного розвитку;
- відставанням розвитку навичок самообслуговування (деякі діти потребують догляду протягом усього життя, окремим доступні не тільки навички самообслуговування, але і трудові навички).

Самообслуговування, комунікативні навички та трудова діяльність дітей різко обмежені. Реабілітаційна робота має життєво-практичну спрямованість. Але не викликає сумнівів той факт, що діти даної категорії мають певні потенційні можливості, щоб оволодіти елементарною за змістом трудовою діяльністю через створення спеціальних виробничих умов.

Частина дітей все ж оволодіває основними навичками, необхідними для читання, письма та лічби, а також для простої практичної роботи при забезпеченні кваліфікованого догляду. У зрілому віці спостерігається різке відставання соціального інтелекту, але такі люди повністю мобільні та фізично активні, здатні встановлювати прості контакти, спілкуватися та брати участь в елементарних соціальних заняттях.

Однак слід пам'ятати, що навіть незначний соціальний стрес веде до неадекватної поведінки людини з помірною розумовою відсталістю. Це викликає необхідність спостереження та контролю за такими особами.

Розумова відсталість важка. За клінічною картиною неврологічної симптоматики та супутніх розладів дана категорія схожа з категорією помірної розумової відсталості. Але спостерігається більш виражена ступінь неврологічних, психічних, інтелектуальних та особистісних патологічних проявів:

– виражені інтелектуальні порушення: неповноцінність уявлень щодо числа, часу і простору; відсутність розуміння причинно-наслідкових зв'язків, абстрактних уявлень, цінностей;

– мовленнєві порушення: необхідно пам'ятати, що медичне спостереження, спеціальне навчання та корекційна робота можуть викликати позитивну динаміку у вигляді обмеженого мовленнєвого та невербального спілкування.

Розумова відсталість глибока. Клінічна картина характеризується:

- багаточисельними фізичними порушеннями;
- вираженою неврологічною симптоматикою (паралічі, парези кінцівок, порушення різних видів чуттєвості, ураження черепно-мозкових нервів, випадання різних аналізаторних систем);
- проявами найпростіших рефлексорних актів (наприклад, відчуття голоду може викликати крики, аутоагресію тощо);
- нездатністю до вербального, у ряді випадків до невербального спілкування.

Діти з важкою розумовою відсталістю потребують постійної підтримки та нагляду.

Таким чином, основними ознаками розумової відсталості різних ступенів важкості є порушення інтелекту та зниження соціальної адаптації на фоні різних неврологічних та психічних проявів, а також фізичних порушень розвитку. Для більшості дітей характерні незадовільний стан рівня сформованості соціально-побутових навичок,



недорозвинення мовлення, навичок комунікації та недостатній рівень розвитку психомоторних та сенсорних процесів.

Особливо важливим є той факт, що систематичне медичне спостереження, спеціальне навчання та повсякденна реабілітаційна і корекційна робота з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку, незалежно від важкості захворювання, приводять до позитивної динаміки (Дятленко, 2015).

Завдання вчителя, в класі якого є діти з порушеннями інтелекту – розвиток інтелектуальних здібностей, трудових навичок та умінь дітей, вирішення особистісних проблем, сприяння процесу професійного самовизначення та формування навичок самопрезентації й упевненої поведінки, підготовка до самостійної трудової діяльності.

Важливим поряд з отриманням академічних знань, є оволодіння дітьми навичками самообслуговування, спілкування, пристосування до повсякденного життя, стилю життя в суспільстві. Сформованість соціально-побутових навичок у розумово відсталих дітей прискорить їх соціально-побутову адаптацію.

У процесі складання індивідуальних планів реабілітації дитини з порушеннями розумового розвитку необхідно звернути особливу увагу на виявлення збережених у дитини систем і функцій, здатних узяти на себе компенсаторне навантаження, використання оптимальних корекційних технологій для підвищення якості реабілітаційного процесу.

Основними напрямками роботи з учнями з порушеннями інтелектуального розвитку є:

- адаптація до умов установи та підготовка до всіх можливих видів діяльності;
- створення позитивного психологічного клімату;
- формування особистісних якостей, виховання особистості дитини як члена суспільства та родини;
- розвиток пізнавальних можливостей дитини, формування знань та уявлень про довкілля;
- формування та розвиток ігрової діяльності як засіб формування соціальних відношень дитини;
- розвиток і корекція основних психічних процесів (увага, пам'ять, мислення);
- розвиток відчуттів і сприймання (тактильно-рухове, слухове, зорове тощо);
- формування та розвиток мовленнєвих здібностей та комунікації;

- формування навичок санітарно-гігієнічної культури та самообслуговування;
- подолання недоліків фізичного розвитку (Дятленко, 2015).

Основним напрямом роботи з дітьми старшого віку з інтелектуальними порушеннями є формування в них усвідомленої трудової діяльності, тобто перед дитиною необхідно ставити задачі поетапного виконання та усвідомлення діяльності. Основними завданнями роботи з формування соціально-побутових і трудових навичок у розумово відсталих дітей старшого віку є:

- забезпечення максимально можливої самостійності в побутовому та санітарно-гігієнічному самообслуговуванні, формування та підтримка навичок автономного проживання шляхом розвитку навичок особистісної гігієни, одягання-роздягання, самообслуговування за столом, формування стереотипів безпечної поведінки тощо;
- розвиток соціально-середовищної орієнтації та соціально-побутової адаптації;
- розвиток пізнавальної та рухової сфери як передумови навчання та виконання трудової діяльності;
- формування елементарних навчальних навичок;
- мовленнєвий та комунікативний розвиток: розуміння зверненого мовлення; вимова голосних та приголосних звуків, звукокомплексів; можливість використання альтернативних засобів комунікації;
- професійна просвіта шляхом розширення загального кругозору і знайомства з професіями, оволодіти якими можуть діти з інтелектуальними порушеннями;
- опанування специфічними формами діяльності (ізда верхи, плавання, образотворче мистецтво, театральна-драматична діяльність тощо);
- вироблення стереотипів поведінки в типових побутових ситуаціях;
- формування позитивного відношення до посильних видів праці, готовності допомогти в господарсько-побутовій праці;
- формування звички та позитивної установки до визначеного виду праці;
- формування навичок виконання ряду операцій у тому чи іншому виді праці;
- розвиток уміння переключатися з одного виду діяльності на інший;
- навчання спільній роботі з дотриманням прийнятих норм та правил поведінки.

Робота проводиться вчителем як на спеціально організованих заняттях, так і в процесі повсякденної реабілітаційної роботи у всіх видах дитячої діяльності і передбачає такі напрямки:



- розвиток когнітивних здібностей;
- організація корекційно-виховної роботи в процесі трудового навчання;
- формування соціально-побутових навичок, які застосовуються в домашніх умовах;
- формування соціально-побутових навичок, які застосовуються за межами дому;
- формування передумов до оволодіння посильними видами праці;
- професійна орієнтація.

Очікуваний результат педагогічної роботи:

- активізація пізнавальної діяльності, пов'язаної із вибором професії;
- корекція певних індивідуальних психологічних особливостей особистості;
- формування професійної (трудової) спрямованості особистості.

2. Особливості навчання дітей з синдромом Дауна.

Синдром Дауна – одне з порушень, що легко розпізнається і характеризується порушеннями інтелектуального розвитку. Починаючи з народження дитини повинні проводитися постійно: загальноозміцнювальна терапія, профілактика захворювань внутрішніх органів, раціональне годування, лікувальна гімнастика, використовуються ліки, що поліпшують функціональні можливості нервової системи.

Розмір тіла дітей із синдромом Дауна менший, ніж в здорових однолітків, їх фізичний та розумовий розвиток відбувається повільніше. Дитина з синдромом Дауна, окрім очевидних фізичних особливостей, часто має специфічні проблеми зі здоров'ям. Низька опірність інфекціям робить таких дітей більш схильними до респіраторних захворювань. У них часто спостерігаються порушення зору, такі як косоокість, далеко- або короткозорість, зниження слуху та розлади мовлення. Батьків слід попередити про необхідність медичного огляду дитини, аби з'ясувати чи потрібні обмеження (заборона) фізичних вправ, які можуть зашкодити дитині. Все ж дозовані фізичні навантаження корисні всім людям.

При виконанні невербальних завдань (класифікація предметів, рахункові операції тощо) деякі діти із синдромом Дауна можуть показувати достатньо хороші результати. Виникають певні труднощі у формуванні здатності мислити і вибудовувати докази. Діти важко переносять навички і знання із однієї ситуації на іншу. Абстрактні поняття недоступні для розуміння. Також може бути ускладнено вміння вирішувати практичні проблеми, що з'являються. Обмеженість уявлень,

недостатність висновків, які є в основі мисленнєвої діяльності, є причиною неможливості вивчення багатьма дітьми із синдромом Дауна окремих шкільних предметів. Мовленнєвий розвиток характеризується повільними темпами.

Соціальна підтримка дитини із синдромом Дауна – це цілий комплекс заходів, які пов'язані з лікуванням, освітою та соціальною адаптацією. Є багато факторів, які гальмують ці процеси:

- відставання у моторному розвитку;
- можливі проблеми зі слухом та зором;
- проблеми з розвитком мовлення;
- слабка та короткочасна слухова пам'ять;
- короткий період концентрації;
- труднощі оволодіння та запам'ятовування нових понять та навичок;
- нерозвинення вмій узагальнювати, обговорювати, встановлювати послідовність дій та явищ (Чеботарьова, Гладченко, 2018).

Сучасна світова практика свідчить, що раннє втручання в розвиток дитини доцільно здійснювати силами мультидисциплінарної команди спеціалістів. Вона є об'єднанням фахівців різного профілю, які працюють разом в одному закладі. Перед початком дій бажано членам команди їх ретельно спланувати і визначити правила взаємодії. Командна робота дозволяє зробити глибшу оцінку потреб і можливостей дитини із синдромом Дауна, адже вона базуватиметься на оцінках багатьох фахівців. Також команда забезпечить доступ до широкого діапазону ресурсів, що дозволить підвищити ефективність процесу втручання (Колупаєва, 2010).

Залежно від віку дитини під час обстеження слід звернути увагу на наступні критерії та особливості. У домовленнєвому періоді: – тембр голосу в дитини, наявність гуління чи лепету; – реагування дитини на інтонацію; – розшукування джерела звуку у просторі; – виконання елементарних інструкцій (дати ручку, включитися у гру «Ку-ку»); – маніпулювання з іграшками (перекладання з руки в руку, постукування іграшкою по іграшці).

Метою роботи педагога є соціалізація дитини: пристосування до життя та інтеграція в суспільство. Використовуючи пізнавальні здібності дітей, враховуючи особливості розвитку психічних процесів, необхідно розвивати життєво необхідні навички для того, щоб у майбутньому вони мали змогу самостійно себе обслуговувати та виконувати в побуті просту роботу, тобто поліпшити якість власного життя та життя батьків. Особлива увага приділяється вихованню звичок дітей. Необхідно



розвивати навички культурної поведінки у спілкуванні з оточуючими, вчити їх комунікабельності. Діти повинні вміти висловлювати прохання, захистити себе, уникати небезпеки, також звертати увагу на формування зовнішніх форм їх поведінки. Сенсорне виховання є одним із напрямків роботи щодо соціальної адаптації дітей із синдромом Дауна. Це початковий ступінь процесу навчання, що направлений на формування повноцінного сприйняття, накопичення відчуттів. Дитина починає відчувати, позитивно сприймати оточуюче через власну практичну діяльність. У процесі навчання максимально використовуються відносно збережені механічну пам'ять, емоції, наслідування та здатність чуттєвого сприйняття навколишнього (Чеботарьова, Гладченко, 2018).

Необхідно більш повно використовувати наочність та залучати дітей до активної діяльності. Заняття повинні нести яскраве емоційне забарвлення з використанням музики, виразної наочності та інших технічних засобів. На перший план виходить гра як спосіб розвитку мислення та мовлення, соціальних відносин та рухових навичок. Гра будується на принципах наслідування дорослого. Спостерігаючи за дитиною під час гри, дорослий виявляє її схильності, особливості характеру і психічної діяльності.

З метою розвитку позитивного емоційного відношення до навчальної діяльності досить широко використовується спостереження за явищами природи. У процесі такої діяльності діти знайомляться із закономірностями навколишнього середовища.

Перспективи розвитку дитини із синдромом Дауна

Довгий час існувало твердження, що тільки у виняткових випадках такі діти мали змогу трохи навчитися читати, виконувати просту роботу та можливість досягти деякої незалежності. Але останнім часом люди з таким діагнозом все частіше починають жити самостійно, влаштовуються на роботу та беруть участь у суспільному житті. Ці зміни обумовлені тим, що діти мають можливість жити в сім'ї, набувати соціального досвіду, проходити курс реабілітації в установах соціальної реабілітації або у спеціальних центрах, які працюють із дітьми із синдромом Дауна. Змінилося і відношення в суспільстві до людей з особливими освітніми потребами.

У розвинутих країнах багато молодих людей із синдромом Дауна отримують початкову професійну освіту, яка відповідає їх інтересам і можливостям. Це дозволяє їм знайти роботу в різних сферах. Вони можуть працювати помічниками вихователів у дитячих садках, помічниками середнього медичного персоналу у клініках і соціальних

установах, виконувати різносторонню технічну роботу в офісах, працювати у сфері обслуговування тощо. Відомі випадки, коли люди із синдромом Дауна займаються творчістю, образотворчим мистецтвом, музикою, хореографією, театром (Войтко, 2016).

Передбачити, яким чином буде розвиватися дитина з даним синдромом, неможливо, як і неможливо передбачити розвиток здорової дитини. Кожна дитина індивідуальна, і думка про те, що люди з цією патологією розвиваються однаково і тільки до певного рівня, помилкова. Такі діти відстають у розвитку, але темпи цього розвитку, як і його рівень, багато в чому залежать від умов, які створені для дитини. Можна зробити висновок, що зараз майбутнє дітей із синдромом Дауна більш оптимістичне, ніж будь-коли раніше.

Рекомендації щодо організації навчання і виховання дітей з синдромом Дауна

В організації навчання варто враховувати чинники, які перешкоджають успішному навчанню:

- відставання у розвитку тонкої та загальної моторики;
- можливі проблеми зі слухом та зором;
- проблеми з розвитком мови;
- слабка короточасна слухова пам'ять;
- більш короткий період концентрації уваги;
- труднощі у спілкуванні з однолітками;
- труднощі у встановленні послідовностей (дій, явищ, предметів);
- рівень слухового сприйняття може змінюватися протягом дня.

Одразу після того, як підтверджено діагноз – синдром Дауна, батьків варто заохотити до того, щоб включити дитину до програми раннього втручання/ розвитку немовляти. Такі програми пропонують батькам спеціальні інструкції: як навчати дитину мовлення, допомагати пізнавати світ, самообслуговування, виробляти соціальні навички та робити особливі вправи для розвитку моторики. Дослідження підтвердили, що правильна стимуляція на початковому етапі розвитку підвищує шанси дитини розкрити свій потенціал. Як свідчать дослідження, постійне навчання, позитивне ставлення оточуючих, стимуляція в домашніх умовах можуть сприяти загальному розвитку дитини.

Зважаючи на певний діапазон можливостей дітей із синдромом Дауна, родинам і всім педагогам школи дуже важливо визначити кількість обмежень щодо розвитку потенційних здібностей. Доцільніше та ефективніше зосереджуватися на конкретних досягненнях дитини, а не обмеженнях її можливостей. Завдання, які вчитель пропонує дитині



(крок за кроком, від простого до складнішого), з частим нагадуванням та постійним зворотнім зв'язком виконуються успішно. Толерантніше ставлення з боку громадськості до людей з особливими освітніми потребами разом із широкими можливостями жити і працювати без постійної опіки, розширили можливості осіб із синдромом Дауна. Незалежні центри надання допомоги є важливим джерелом підтримки для людей з особливими освітніми потребами.

3. Затримка психічного розвитку – методи роботи.

Затримка психічного розвитку (ЗПР) характеризується як межовий стан між нормою та порушенням онтогенезу, якому властиві негрубі порушення інтелектуальної та емоційно-вольової сфери, що виявляється в зниженні навчально-пізнавальної діяльності та соціальної адаптації в цілому. Такий стан визначається як порушення темпу психічного розвитку, коли окремі психічні функції (пам'ять, увага, мислення, емоційно-вольова сфера) відстають від прийнятих психологічних норм даного віку. ЗПР, як психолого-педагогічний діагноз, ставиться тільки в дошкільному і молодшому шкільному віці. Якщо по закінченні цього періоду залишаються ознаки недорозвитку психічних функцій, то мова йде вже про конституціональний інфантилізм чи про розумову відсталість. Є 4 основні типи ЗПР:

- конституціонального генезу;
- соматогенного генезу;
- психогенного генезу;
- церебрально-органічного генезу (Пантук, 2016).

1) Основна педагогічна робота з дітьми із ЗПР конституціонального генезу відводиться формуванню пізнавальних мотивів (створення проблемних навчальних ситуацій, стимулювання активності дитини на заняттях) .

2) Завданнями щодо вирішення проблеми навчання дітей із ЗПР соматогенного генезу стають такі: навчити дитину орієнтуватись у часі; допомагати в організації послідовних дій для виконання завдань; аналізувати разом з дитиною використовувані способи діяльності; навчити продуктивним видам діяльності (моделюванню, малюванню, конструюванню), контролю у процесі та за результатами і способами діяльності; сприяти розвитку позитивного міжособистісного спілкування; формувати навички самоконтролю та рефлексії.

3) Завданнями при ЗПР психогенного генезу є: формування пізнавальних мотивів (створення проблемних навчальних ситуацій); стимулювання активності дитини на заняттях; навчання контролю за

результатами та способом діяльності (через моделювання за зразком, самостійне малювання, вправи на розвиток уваги, дидактичні ігри).

4) Завдання психологічної допомоги співпадають із тими, що вирішуються при ЗПР соматогенного генезу (Пантук, 2016).

Основні *відмінні ознаки* затримки психічного розвитку (ЗПР) та розумової відсталості:

– для ЗПР характерні такі особливості, як парціональність (нестійкість і зворотність), у той же час як для розумової відсталості характерні тотальність і стійкість ураження психічної сфери, а також незворотність порушених психічних функцій;

– при затримці психічного розвитку практично не відмічається патологічна спадковість на відміну від розумової відсталості, при якій майже завжди виявляється наявність обтяженої патологічної спадковості;

– з боку неврологічного стану при затримці психічного розвитку грубих проявів органічного ураження нервової системи немає. При розумовій відсталості, як правило, означені грубі та виразні прояви органічної патології головного мозку;

– у соматичному статусі дітей із затримкою психічного розвитку в основному відсутні будь-які ознаки диспластичності. При цьому рівень мисленневих операцій, абстрагування, узагальнення, логічних процесів значно вищий, ніж у дітей із розумовою відсталістю навіть легкого ступеня;

– для дітей із затримкою психічного розвитку характерний феномен «стрибкоподібності динаміки мисленнєвої діяльності». У дітей із розумовою відсталістю даний феномен не виявляється;

– у процесі ігрової діяльності діти із затримкою психічного розвитку переходять на вищий рівень сюжетно-рольової гри. Разом з тим діти з розумовою відсталістю ніби «застрягають» на рівні предметно-ігрових дій;

– більшість дітей із затримкою психічного розвитку ще в дошкільному віці виявляють інтерес до різних видів образотворчої діяльності: малювання, ліпки тощо. У дітей із розумовою відсталістю без спеціальної психолого-педагогічної підготовки мотивація до образотворчої діяльності не виникає, а у випадках залучення до образотворчого мистецтва вона зупиняється на рівні передумов предметних зображень, тобто на рівні черкання (Дятленко, 2015).



Це не всі відмінні ознаки, що враховуються при розмежуванні ЗПР та розумової відсталості. Але знання вищеперерахованих ознак дозволяє достатньо чітко диференціювати ці два схожі за клінічною характеристикою стани. Дітям із затримкою психічного розвитку у всіх її проявах можна допомогти при системній корекційно-педагогічній роботі з ними. За умов адекватної та своєчасної корекції інтелектуальна діяльність дітей із ЗПР може досягати високого рівня компенсації.

Уся навчально-виховна робота повинна ґрунтуватися на принципах педагогіки та розумінні першопричини порушень у психічному розвитку цих дітей, повинна здійснюватися підготовка в особистісно-розвиваючій сфері дитини. Якщо правильно організувати підхід до кожної дитини, такі діти здатні на значний прогрес у знаннях, уміннях і навичках. Позитивна динаміка дає можливість дітям нормально адаптуватися в суспільстві.

Крім навчальної роботи має проводитися і лікувально-профілактична робота з цими дітьми. Вона складається з різних лікувально-фізкультурних занять.

Умовою успішної роботи з дітьми є її ранній початок. Ознаки відставання дитини в психічному розвитку можна помітити вже на першому році життя, і чим старшою стає дитина, тим вони помітніші.

Ще однією умовою є комплексний підхід до роботи з дітьми. Практично неможливо розділити розвиток сприймання, мислення, пам'яті та інших функцій, спочатку зайнявшись однією, а потім іншою. Чим би ми не займалися з дитиною, ми розвиваємо її психіку в цілому, тому що сприймаючи річ, дитина тут же запам'ятовує її зовнішній вигляд, назву, дії з нею, осмислює її належність до певної групи вже відомих предметів.

Ланцюг формування вищих психічних функцій – уяви, мовлення, понятійного мислення і бере свій початок у чуттєвому пізнанні світу, яке на все життя залишається основою побудови складної споруди, якою є людська психіка. У дітей із ЗПР це пізнання є слабким. Через це така важлива роль протягом усього шкільного навчання відводиться збагаченню знань та уявлень дітей про навколишній світ, осмисленню та систематизації цих знань та вмій, які діти засвоюють (за умовами нормального розвитку) ще в дошкільному віці. При цьому важливо, щоб дитина активно діяла з предметами: спостерігала їх ознаки, порівнювала, знаходила спільне і відмінне між ними.

Отже, оволодіння дитиною із ЗПР здатністю мислити, мовленням, засвоєнням знань відбувається більш осмислено й систематизовано. У

результаті функції пам'яті (запам'ятовування та відтворення) стають більш продуктивними.

Дітям із ЗПР треба пройти певний період формування навичок навчальної діяльності. Тому на початку навчання продуктивною є гра, а для подальшого розвитку дітей необхідно формувати і більш складні види діяльності. З огляду на це, залучення дітей до виконання суто навчальних завдань починається з перших днів роботи з ними. Воно бере початок з вироблення в них здатності виконувати певні правила поведінки на уроці, зосереджувати увагу на вимогах педагога. Через труднощі виконання навчальні завдання для дітей спочатку повинні бути простими, короткими, а перехід від однієї дії до іншої передбачає допомогу.

Важливою умовою успішної роботи з розвитку дитини є підтримка її активності та інтересу до виконуваної справи. Збуджує інтерес тільки те завдання, яке дитина може свідомо і успішно виконувати. Водночас воно не повинно бути надто легким, таким, що не потребує жодних зусиль. Поступове нарощування складності завдань тренує інтелектуальні і вольові здібності дитини. Для подолання пасивності дітей із ЗПР, яка становить серйозну перешкоду в роботі з ними, виняткове значення має позитивна оцінка їх діяльності. Слід мати на увазі, що пасивність цих дітей часто зумовлюється не тільки об'єктивною складністю для них певного завдання, а й невпевненістю у власних силах. Тому, яким би маленьким не був успіх дитини, він не повинен пройти непоміченим. Цим підтримується і розвивається впевненість, повага до себе, яку вона неодмінно захоче зберегти і намагатиметься утриматися на рівні зростаючих вимог до неї.

Робота з дітьми з ЗПР потребує тривалої і системної роботи, яка охоплює всі види їх діяльності. Тільки при суворому дотриманні таких підходів до процесу реабілітації дітей можна домогтися відновлення всіх сфер психічної діяльності, включаючи пізнавальну й емоційно-вольову, що і забезпечує функціонування дітей із ЗПР в соціумі.

Рекомендації щодо організації навчання і виховання дітей з ЗПР

- зосередити увагу на сильних сторонах учня і спиратися на них у процесі навчання. Водночас бути готовим, що доведеться поступово заповнювати прогалини у знаннях, вміннях і навичках учня;
- подавати зміст навчального матеріалу невеликими частинами, використовуючи мультисенсорний підхід (слуховий, візуальний,



- маніпуляційний). Якомога більше повторювати та закріплювати вивчене;
- заохочувати учня, підтримувати позитивну мотивацію навчання. Дещо сповільнювати темп навчання, зважаючи на знижені психічну витривалість і розумову працездатність учня;
 - бути терплячими, якщо учневі необхідно пояснити чи показати щось багаторазово. Віднайти оптимальний варіант взаємодії з ним (пояснити новий матеріал до уроку, на занятті давати письмовий тезовий план, алгоритм дій та ін.);
 - завдання розчленовувати на окремі невеликі частини. Якщо необхідно - складати письмовий алгоритм поетапного виконання завдання. Усні інструкції давати по одній, доки учень не навчиться утримувати у пам'яті одразу кілька;
 - варто практикувати прикладне застосування набутих учнем знань;
 - спільно з учнем покроково аналізувати виконання завдання;
 - урізноманітнювати навчальну діяльність, забезпечивши плавний перехід від одних видів діяльності до інших;
 - завдання мають відповідати можливостям учнів та виключати відчуття стійких невдач;
 - надавати учням достатньо часу для виконання завдання та практичного застосування нових умінь і навичок, водночас, надто тривале виконання однієї справи може стомити його;
 - не перекладати подолання проблем у навчанні виключно на батьків;
 - допомагати їм усвідомлювати найменші успіхи учня та закріплювати їх. Учні з труднощами у навчанні потребують не авторитарних підходів у сімейних стосунках, а виваженого, доброзичливого ставлення до дитини;
 - подолання труднощів у навчанні - це результат спільної тривалої та копіткої роботи педагогів, психологів, батьків і навіть терапевтів (Дятленко, 2015).

4. Навчання дітей з порушенням поведінки, РДУГ.

Загальна характеристика дітей з порушеннями поведінки

Наявні порушення в розвитку дітей, шкільна неуспішність, негативні зміни в поведінці можуть бути пов'язані з тяжкими психічними переживаннями дитини. Звичайно, далеко не кожне з них призводить до порушення нормального розвитку. Тут багато залежить від вагомості та гостроти тієї ситуації, яка може спричинити вплив, що травмує психіку дитини, від тривалості такого впливу, загального стану здоров'я дитини, її віку, індивідуальних особливостей.

Якщо ж ті або інші несприятливі ситуації, які дитина важко переживає, викликають у неї тимчасові нервово-психічні розлади, не пов'язані з органічними або функціональними порушеннями центральної нервової системи, то такі розлади визначаються як *реактивні стани* (Синьов, Коберник, 1994).

Ці стани виникають як невротичні реакції на надмірні для психіки подразники та виявляються по-різному: у вигляді загальної депресії – пригніченого стану, при якому все уявляється в похмурих кольорах; у психомоторному збудженні, коли дитина стає розгальмованою, метушливою, робить безцільні рухи, здійснює невмотивовані вчинки; у розладах свідомості за типом сутінкових станів, що проявляється у раптовому, несподіваному більш чи менш тривалому запамороченні свідомості та призводить до порушення орієнтування в навколишньому середовищі, здійсненні дій та вчинків, яких дитина не усвідомлює й згодом не може про них згадати. З реактивними станами пов'язане також виникнення заїкання.

Реактивні стани можуть бути спричинені різними обставинами. До причин, що травмують психіку дитини, належать енурез (нетримання сечі), який виникає у фізично ослаблених та нервових дітей внаслідок тривоги, переляку, тривалої психічної напруженості або соматичного захворювання, яке виснажує організм. Інші – фізичні (косоокість, кульгавість, горбатість т ін.) або нервові (заїкання) – можуть у край негативно відбитися на характері та поведінці дитини.

Порушення психічного розвитку в дітей можуть бути пов'язані також із внутрішніми важкими конфліктними переживаннями, коли у свідомості дитини виникає й гостро відчувається суперечливе ставлення до близьких людей або до ситуацій, що мають для неї велике особисте значення. Виникнення важких конфліктних переживань у дітей найчастіше пов'язане з несприятливою атмосферою в сім'ї (гострі та постійні конфлікти між батьками, розпад сім'ї, поява мачухи чи вітчима). Нерідко причиною таких переживань є зловживання батьків алкоголем та пов'язане з цим у край несприятливе для виховання суперечливе ставлення до дитини.

Робота, спрямована на виведення дитини з конфліктної ситуації, передбачає глибоке вивчення справжніх причин порушень у поведінці, встановлення з дитиною тісного емоційного контакту, усунення чи максимальне послаблення дії факторів, що травмують психіку, залучення дитини до дитячого колективу, цікавої діяльності, яка сприяла б розширенню та збагаченню її інтересів.



Серед типів порушень поведінки, які мають місце в підлітків, найбільш вагомими є психопатоподібні розлади, які перешкоджають успішній соціальній адаптації, іноді зумовлюють формування асоціальної поведінки аж до правопорушень і злочинів. Психопатією називають патологію психічної діяльності, що характеризується, передусім, дисгармонією в емоційно-вольовій сфері та в сфері почуттів (Синьов, Коберник, 1994).

Значна роль у порушеннях поведінки належить психотравмуючим чинникам, зокрема переживанням, пов'язаним з неуспішним навчанням у масовій школі, зневажливим ставленням однолітків і дорослих, образливим прізвиськом і т.ін.

Разом з цим у підлітків педагоги зазначають і низку позитивних особистісних властивостей: доброзичливість, прихильність до батьків, учителів. Вони охоче виконують доступну для них роботу вдома, в школі.

Робота з підлітками, яким властиві розглянуті вище форми поведінки, базується на збережених якостях особистості дитини – нормальному інтелекті, наявності тих чи інших здібностей, для виявлення яких треба створювати дитині спеціальні умови, прагнення до самоствердження. У такий спосіб можна дати певний позитивний вихід егоцентричним установкам таких дітей і на цій основі коригувати їхню поведінку та характер.

Основні синдроми відхилення в дітей і підлітків

Категорія дітей, які перебувають у зонах підвищеного ризику і потенційно схильні до дезадаптації, девіантної та адиктивної поведінки досить різноманітна і потребує ефективної організації індивідуальної розвивально-корекційної роботи відповідно до поставленого педагогічного та психологічного діагнозу та виконання стандартизованих рекомендацій, визначених відповідно до діагностованих особливостей функціонування розумової та емоційно-вольової сфери суб'єктів корекційної роботи.

Серед основних синдромів відхилення у дітей та підлітків виділяють такі розлади:

1. Від народження до 3 років характерним є *невротичний синдром*. Він виявляється в загальній і вегетативній збудливості, схильності до розладу травного каналу, сну, виснаженні, боязкості і страхах перед людьми, методах і прийомах комунікації. У дошкільному віці невротичний синдром помітно слабшає, за системної психолого-педагогічної та медикаментозної корекції зникає повністю. Більш помітними при цьому стають психічні порушення: підвищена афективна збудливість у

поєднанні зі швидкою виснажливістю нервових процесів, генералізація страхів, подразливість, рухова розгальмованість. Часто виникають невротичні й неврозоподібні розлади (енурез, тремор, заїкання, нічні жахи, афект-респіраторні, а також патологічні звички: смоктання пальців, висмикування волосся, обгризування нігтів).

2. *Синдром раннього дитячого аутизму*. Брак чи відсутність потреби у спілкуванні, емоційна ригідність (холодність, байдужість до рідних), страх перед незвичним чи перед будь-якими змінами в навколишньому середовищі, одноманітна поведінка зі схильністю до стереотипних рухів, розлади мовлення, відсутність інтересу до спільних розваг. За достатнього інтелекту – синдром Аспергера (у хлопчиків), за низького – синдром Канера.

3. *Гіпердинамічний синдром* – непосидючість, зайві рухи, імпульсивні вчинки, агресивність, негативізм, подразливість, схильність до частої зміни настрою, порушення шкільної адаптації, утруднене засвоєння письма, порушення просторового гнозису. Носії синдрому бігають, скачуть, ставлять запитання і не вислуховують відповідей, часто вступають в конфлікти з однолітками. Виникає при пологових травмах, асфіксії. У 14–15 років за відсутності комплексної психолого-педагогічної та медикаментозної корекції переростає в психоорганічний синдром, поєднуючись з порушенням інтелекту, церебрастенічними, психопатоподібними розладами, часто стає складовим компонентом олігофренії.

4. *Синдром страхів*. Виникає внаслідок зовнішнього впливу. Страхи мають схильність до генералізації, порушення загального стану (сну, апетиту, фізичного самопочуття), можуть стати нав'язливими (фобії), надцінного змісту, недиференційованими (беззмістовними), маячними, нічними.

5. *Синдром патологічного фантазування*. Виявляється в надзвичайно стійких, часто відірваних від реальності фантазіях, примарливих щодо змісту. Порушується поведінка, настає дезадаптація. Відсутнє критичне ставлення до власних фантазій самої дитини.

6. *Гебоїдний синдром*. Виявляється в розгальмованості, спотворенні примітивних потягів, особливо сексуального, підміні понять добра і зла, дозволеного та недозволеного, схильності до асоціальних дій, у підвищеній афективній збудливості, егоцентризмі, ворожості до рідних, намаганні діяти їм на зло, втраті інтересу до будь-якої продуктивної діяльності і, насамперед, до навчання.



7. *Синдром дисморфобії*. Це віртуальна ідея своєї фізичної вади (невисокий зріст, вузькі плечі, вугрі на обличчі, некрасива форма носа, ніг, малі чи завеликі груди у дівчаток). Через невідступність думок про свої уявні вади, підліток виходить на вулицю темної пори доби, змінює одяг, зачіску, провокує зустрічних до контактів з метою самоствердження.

8. *Психози. Шизофренія*, біполярний розлад, втрата психічної активності, емоційної адекватності, відсутність страхів перед реальною небезпекою, незрозуміла тривога з приводу власних фантазій, стійка підозріливість.

9. *Психоорганічний синдром*. Належить до синдромів зниження психічних процесів і властивостей особистості (розлади пам'яті, інтелекту). Його перебіг повільний, пов'язаний з гіпертонією, склерозом судин мозку. Основними виявами є зниження уваги, інтелекту, неспроможність займатися творчою діяльністю, ригідність емоцій, за розумового напруження – відсутність кмітливості, емоційна нестриманість, злість. Астенічний психоорганічний синдром зумовлює кволість, бездіяльність, швидке виснаження нервових процесів, відчуття постійної втоми.

10. *Астенічний синдром*. Ним закінчується будь-яке соматичне захворювання. Виявляється у: фізичній стомлюваності від найменших зусиль, психічному виснаженні (втома від розмови, читання, перегляду телепередач), подразнювальній слабкості (дратівливість, злостивість), афективній лабільності (нетривалість емоцій), гіперстезії (підвищена чутливість до звукових, слухових, світлових, зорових подразників), у симптомі Пирогова (залежність стану від зміни погоди).

Серед можливих психологічних діагнозів розвитку дитячого організму також виділяють:

- хронічну неуспішність – інтелектуальна неспроможність обтяжується високим рівнем тривожності, яка дезорганізовує навчальну діяльність, конформністю, несформованістю пізнавальних мотивів, загальною невпевненістю в собі;
- інфантилізм – порушення темпів дозрівання переважно емоційно-вольової сфери, що робить дитину 1–2-го класів неспроможною самостійно виконувати навчальні вправи. Зациклювання дитини на ігровій діяльності, яка має малопродуктивний характер для розвитку інтелекту;
- уникнення діяльності – специфічне зациклення дитини на грі з переведенням її у віртуальну сферу в поєднанні з м'якою

- демонстративністю, помірною тривожністю, яка не досягає рівня дезорганізації діяльності, „невинною” і корисливою брехливістю;
- несформованість засобів спілкування – рання соціально-культурна депривація або відсутність умов для реалізації потреби в спілкуванні, дитяча аутизація як зниження потреби в спілкуванні, пасивність, труднощі сімейного спілкування, де діти небажані, тривалий час нехтувані батьками;
 - посилюється в критичні періоди у дітей агресивність: 6--7 років – адаптацією до школярства, 11 років – початком статевого дозрівання, 13–15 років – вік підліткового самоствердження. Це дії індивіда за своє місце в соціумі (негативізм, упертість, розширення власних прав). Агресивність виявляється внаслідок несформованості засобів спілкування, комунікативності;
 - уповільнений темп діяльності – швидкий перебіг нервових процесів, переважання гальмування над збудженням, часті відволікання;
 - рухова розгальмованість – некерованість, низька цілеспрямованість поведінкових виявів.

РДУГ. Стереотипи і рекомендації.

Розлади поведінки

Поведінкові розлади є серйозною проблемою сфери охорони психічного здоров'я дітей та молоді, адже вони стосуються порушення базових процесів соціального розвитку дитини, формування її особистості, здатності будувати близькі стосунки, тому є загрозою щодо повноцінного життя у дорослому віці. Дослідження вказують на цілий ряд серйозних ризиків для дітей та молоді з розладами поведінки у майбутньому – як у сфері психічного здоров'я так і академічної, професійної, соціальної самореалізації. Саме тому є так важливо запобігати розвитку цих розладів, працюючи з дітьми з групи ризику, надаючи підтримку родинам, що є в складних життєвих обставинах і не можуть забезпечити належних умов виховання дітей (з огляду на бідність, проблеми зі здоров'ям та ін.), сприяючи розвитку сімейних форм опіки (виховання у інтернаті суттєво збільшує ризик розвитку цих розладів), запобігаючи цькуванню та булінгу дітей. Не менш важливим є забезпечити раннє виявлення та вчасне скерування дітей з поведінковими розладами фаховою допомогою, адже можливість ефективної допомоги на ранніх стадіях розвитку поведінкових розладів є значно вищою, аніж при більш виражених та складних порушеннях. На жаль, часто наявність поведінкових проблем та розладів у дитини чи підлітка веде до осудження самої особи, відкинення її соціальним середовищем – а це лише суттєво збільшує ризик наростання подальшої



антисоціальної поведінки. Попри важливість конфронтації проблемної поведінки та відповідних дисциплінарних наслідків, діти та молодь з поведінковими розладами потребують насамперед віри в них, доброзичливого ставлення та допомоги у тому, щоби стати частиною соціальної групи, реалізувати себе в стосунку з іншими. Досвід позитивних соціальних стосунків є безперечно найважливішим «антидотом» при таких проблемах.

Згідно з сучасними міжнародними протоколами та протоколами Міністерства охорони здоров'я України, рекомендовано два основних методи допомоги дітям з поведінковими розладами:

1. Поведінкова терапія, яку застосовують батьки вдома, а також вихователі, вчителі.
2. Медикаментозна терапія психостимулянтами.

Ці два методи мають доказову ефективність і рекомендовані як основні форми допомоги дітям з РДУГ. Назначати медикаментозне лікування може тільки лікар!

Розлади уваги – синдром з гіперактивністю дефіциту уваги (РДУГ). Основними симптомами розладу дефіциту уваги з гіперактивністю є неухважність, гіперактивність, імпульсивність.

РДУГ є джерелом різних шкільних проблем (недисциплінованість, неохайність, забудькуватість, знижена успішність, створення перешкод для інших учнів та ін.). Вчителю, який навчає таку дитину потрібно співпрацюючи з батьками учня, організувати навколишнє середовище для навчання, мінімізувати подразники, опираючись на сильні сторони дитини – залучати її до різноманітних форм діяльності в класі, розвивати творчі здібності, заохочувати за кроки в потрібному напрямку корекції поведінки, візуалізувати та наочно демонструвати правила та усні вказівки, прохання, ділити завдання на частини та частіше змінювати види діяльності на уроці.

Це все потребує педагогічної майстерності та розуміння того, що дитина це робить не через «вередливість» чи «впертість», а тому що її організм на даний момент розвитку не може інакше реагувати. І повчання та моралізації тут не діють.

Характеристика дитини із розладом дефіциту уваги та гіперактивністю:

Неухважна – насилу утримує увагу під час виконання навчальних завдань, часто припускається помилок через недбалість, справляє враження, нібито не чує звернене до неї мовлення, за звичай не

дотримується інструкцій під час виконання завдань, не доводить справу до кінця; їй складно самій організувати себе для виконання певного виду діяльності чи навчального завдання; уникає виконання завдань, пов'язаних із тривалим розумовим навантаженням; часто губить свої речі, легко відволікається на сторонні стимули; часто проявляє забудькуватість у повсякденних ситуаціях.

Гіперактивна – спостерігаються часті неспокійні рухи, дитина крутиться, щось смикає в руках, часто підводиться з свого місця на уроках або в інших ситуаціях, коли треба залишатись на місці; проявляє безцільну рухову активність: бігає, стрибає, намагається кудись залізти тощо; не може тихо, спокійно чимось займатись під час дозвілля; часто буває надмірно балакучою.

Імпульсивна – часто відповідає на запитання, не замислюючись і не вислухавши їх до кінця; їй не вистачає терпіння дочекатися своєї черги в різних ситуаціях; часто під час уроку не може дочекатись, доки її спитає вчитель, і викрикує з місця; заважає іншим, втручається в ігри, бесіду, діяльність інших людей.

Отже, серед характерних ознак розладу гіперактивності з дефіцитом уваги можна виділити надлишкову активність, порушення уваги, імпульсивність соціальної поведінки, низьку академічну успішність, низьку самооцінку. Якщо дитині своєчасно не надати психолого-педагогічну допомогу, у підлітковому віці такий стан може перерости в антисоціальну поведінку.

Якщо батьки кажуть про те, що дитина в дитячому колективі веде себе ідеально, а вдома — ні, це прояв психологічних або поведінкових порушень, пов'язаних із ситуацією в сім'ї. Якщо ж дитина вдома веде себе добре, а у школі на неї щодня скаржаться вчителі — це і є прояв розладу дефіциту уваги та гіперактивності. Адже вдома, виконуючи види діяльності, яка приносить їй моральне задоволення (гра на комп'ютері, перегляд улюблених телепередач тощо), гіперактивна дитина здатна бути посидючою й уважною достатньо довго. У школі педагог з метою підтримання в учня уваги й інтересу до навчальних завдань повинен постійно включати дитину в нові види роботи, щоб забезпечити активізацію кори її головного мозку. Педагог, який помітив ознаки гіперактивності з дефіцитом уваги, повинен включити в команду фахівців психолога, невропатолога, терапевта та батьків. В окремих випадках може знадобитись медикаментозне лікування. У щоденній роботі та спілкуванні з учнем усі члени команди повинні дотримуватися спільно виробленої стратегії поведінки. Корисними будуть і сімейні психологічні тренінги, які знизять рівень стресу в сім'ї, зменшать



вірогідність конфліктів у соціальній взаємодії з дитиною, розвинуть у батьків навички позитивної взаємодії з дитиною. (Дятленко, 2015)

Кілька рекомендацій педагогам:

- намагайтесь будувати роботу з гіперактивною дитиною індивідуально, оптимальне місце у класі для такої дитини — перша парта навпроти стола вчителя або в середньому ряду; так дитина буде менше відволікатися;
- спокійніше ставтесь до рухів дитини (дозволяйте учню вставати і ходити під час уроку, смикати або постукувати ногою, смикати руками предмети), не примушуйте її сидіти спокійно, за допомогою рухової активності дитина оптимізує роботу мозку, допоможіть дитині знайти такі форми рухової активності, які б не заважали їй та іншим учням;
- спрямовуйте енергію гіперактивної дитини в корисне русло — вимити дошку, роздати зошити;
- уникайте частого повторення слів «ні» й «не мож на»;
- замініть запитання «Навіщо ти це зробив?» запитанням «Як ти думаєш, чому так вийшло?»;
- коли дитина відволіклась на уроці, підійдіть, і даючи їй завдання, легко доторкніться до її плеча або руки; при постійному застосуванні цього прийому ви зможете виробити в дитини рефлекс зосередження уваги;
- розклад уроків повинен урахувувати обмежені можливості учня зосереджуватись і сприймати навчальний матеріал;
- види навчальних завдань на уроці повинні бути чітко сформульованими, структурованими — у вигляді картки дій, алгоритму виконання завдання тощо;
- указівки повинні бути короткими та чіткими, повторюватись кілька разів;
- дитині складно зосередитись, тому треба її спонукати багато разів виконувати завдання, контролювати цей процес, адаптувати завдання таким чином, щоб дитина встигала працювати в темпі всього класу;
- наполягайте на виконанні завдання й перевіряйте його;
- знаходьте різні можливості для виступу учня перед іншими дітьми (наприклад, як саме він виконував завдання, що робив під час чергування, як готував творчу роботу);

- за можливості, навчальний матеріал треба давати настільки наочно, щоб він був максимально інформативним і міг утримувати увагу учня;
- зменшуйте обсяг тексту;
- хваліть дитину, використовуйте зворотний зв'язок, емоційно реагуйте на її найменші досягнення, підвищуйте самооцінку дитини, її статус у колективі;
- постійно заохочуйте дитину, рідше вказуйте на її недоліки, шукайте коректні способи вказати на помилки;
- контролюйте, щоб дитина не виходила зі школи без записаного домашнього завдання;
- творчо ставтесь до добору засобів активізації уваги школярів при виконанні тривалого й монотонного контрольного завдання;
- у випадку прояву неадекватних дій дотримуйтесь тактики поведінки, виробленої командою фахівців;
- як можна частіше спілкуйтеся з батьками дитини.

Зниження функції уваги зумовлюють часті, тривалі відволікання, несформованість організації діяльності. Дитина не володіє прийомами діяльності, не вміє працювати. Правило знає, але порушує його через неухважність, викликану відволіканнями або обумовлену мотиваційними причинами. Така сукупність дає картину розладу уникнення діяльності, коли дитина занурюється в себе і стає неухважною, нудьгує на уроці, але гострота уваги виявляється при зустрічі з чимось, що дитину цікавить.

План педагогічної роботи з дітьми з діагнозом РДУГ передбачає:

- підтримку вдома чіткого розпорядку дня;
- уникнення двох крайнощів: виявів надмірного жалю та вседозволеності; постановки завдань, які дитина не спроможна виконати;
- спілкування з дитиною у стриманій, спокійній, м'якій формі;
- використання зорової стимуляції для підкріплення усних інструкцій;
- постійна вимога повторити, як дитина почула та зрозуміла звернення до неї;
- на певний проміжок часу треба визначати дитині лише одне завдання, щоб вона могла його повністю і якісно виконати;
- уникнення людних місць і ситуацій, які потребують від дитини підвищеної активності (великі магазини, місця масового відпочинку та ін.). В іграх необхідно обмежувати дитину одним партнером;



- заохочення дитини за всі види діяльності, які потребують концентрації уваги та її розподілу в процесі ігрової чи навчальної діяльності (робота з кубиками, розфарбовування, малювання, вирізання, ліплення);
- формування в дитини адекватної самооцінки;
- дотримання в стосунках з дитиною „позитивної моделі контактної взаємодії“; моральне заохочення лише тоді, коли вона на це заслуговує. Це допоможе сформувати впевненість у її спроможності;
- створення умов, у яких дитина може використати свою надлишкову енергію;
- оберігання дитини від перевтоми, оскільки вона спричиняє зниження самоконтролю, посилення гіперактивності.

Усі ці педагогічні засоби мають відповідати віковому та емоційному стану дитини під час контактної взаємодії з нею й компенсувати відхилення чи „слабкі місця“, оскільки саме вони і є передумовою виникнення навчальних труднощів у дитини. У позакласній роботі та вдома доцільно додавати до дитячого дозвілля ігри, дитячу творчість та посильну працю, що містять корекційні вправи, які не стомлюють дітей і сприймаються ними як ігри.

5. Розлади спектру аутизму

Розлади спектру аутизму - це широкий спектр різних форм розладів, які характеризуються спільними ознаками:

- відхиленнями в соціальній взаємодії;
- труднощами у спілкуванні;
- стереотипністю в поведінці та інтересах.

Аутизмом вважають стан психіки людини, що характеризується замкненістю, відсутністю потреби у спілкуванні, наданням переваги своєму внутрішньому стану контактам з оточуючими. На сьогодні існують три **основні блоки діагностичних критеріїв** розвитку та поведінки:

- порушення в соціальній взаємодії;
- порушення комунікабельності та уяви;
- значне зниження інтересів і активності.

Як люди з аутизмом сприймають світ?

Всі діти/дорослі з аутизмом відчують складнощі в трьох областях, які називають «тріадою порушень при аутизмі».

До цієї тріади відносяться:

- труднощі із соціальною комунікацією;

- труднощі із соціальною взаємодією;
- труднощі із соціальною уявою.

Труднощі із соціальною комунікацією

Діти з аутизмом відчують труднощі як з вербальною, так і з невербальною мовою. Більшість дітей сприйматиме все, що говорить, буквально. Крім того, дітям з аутизмом важко використовувати і розуміти:

- вираз обличчя або тон голосу;
- жарти та сарказм;
- ідіоми та приказки.

Деякі діти з аутизмом не можуть говорити взагалі, або їхня здатність використовувати мову дуже обмежена. Але учень може спілкуватися за допомогою інших методів альтернативної комунікації, наприклад, друкувати на комп'ютері, використовувати мову жестів або систему карток з візуальними символами. Буває і так, що навички мовлення розвинені дуже добре, але є труднощі в побудові діалогу, в зацикленості на власних інтересах та ігноруванні реакції співрозмовника.

Труднощі у соціальній взаємодії

Дітям з аутизмом часто складно розпізнати або розуміти емоції і почуття інших людей, а також складно висловити свої власні. Через це вони можуть зазнавати додаткових труднощів у соціальних ситуаціях в школі, а саме:

- не розуміти неписані соціальні правила, які зазвичай засвоюються неусвідомлено. Наприклад, вони можуть стояти занадто близько до іншої людини або починати розмову з недоречної теми;
- здаватися байдужими, тому що вони можуть не розуміти, що відчують інші;
- віддавати перевагу проведенню часу на самоті і не шукати товариства інших дітей.

Труднощі із соціальною взаємодією можуть призводити до того, що дітям з аутизмом буде важко завести друзів у класі та зберігати дружбу. Вони можуть прагнути до дружби і спілкування, однак не будуть впевнені, як цього досягти.

Труднощі із соціальною уявою

Соціальна уява дозволяє нам розуміти і передбачати поведінку інших людей, розуміти абстрактні ідеї і уявляти ситуації поза нашим



безпосереднім досвідом. Однак не треба плутати труднощі із соціальною уявою і відсутність уяви. Багато людей з аутизмом мають виняткові творчі здібності, наприклад, вони можуть бути видатними художниками, музикантами чи письменниками. Труднощі із соціальною уявою призводять до того, що дітям з аутизмом складно:

- розуміти й інтерпретувати думки, почуття і дії інших людей;
- прогнозувати наперед;
- розуміти концепцію небезпеки, наприклад, чому краще не вибігати на проїжджу частину дороги;
- брати участь в іграх і заняттях, що вимагають уяви: іноді діти з аутизмом практикують ігри, що вимагають уяви, проте вони воліють програвати одну і ту ж сцену знову і знову;
- впоратися з новими або незнайомими ситуаціями.

Характеристики аутизму

Конкретні характеристики аутизму можуть проявлятися в окремих випадках по-різному. Люди з аутизмом можуть мати такі особливості:

1. Схильність до рутини. Наприклад, правила можуть мати величезне значення: дитині з аутизмом може бути важко спробувати інший підхід, коли вона вже освоїла «правильний» спосіб щось робити. Сама ідея змін може викликати сильний дискомфорт у таких дітей.

2. Сенсорна чутливість. Відчуття (зір, слух, смак, дотик, сприйняття відстані) можуть занадто посилюватися (гіперчутливість) або можуть бути значно знижені (гіпочутливість). Нерідко гіпочутливість пов'язана з тим, що люди починають розгойдуватися, кружляти на місці, трясти руками і робити інші повторювані рухи. Ці рухи є неусвідомленою спробою стимулювати свої почуття. Варто підготувати інших дітей до можливості виникнення таких ситуацій, щоб не викликати у них відчуття неприйнятності (Школа для кожного, 2015).

3. Інтенсивні спеціальні інтереси.

На допомогу вчителю

Якщо в класі буде навчатися дитина з розладами спектру аутизму, вчителю та адміністрації школи необхідно на початку навчального року зустрітися з батьками для обговорення того, як школа може підтримати цього учня та реалізувати його освітні потреби. У розмові з батьками вчитель має дізнатися про сильні сторони учня та його специфічні інтереси, особливості прояву станів та почуттів, успішні стратегії дій, які використовуються вдома і які можуть бути застосовані в школі.

Співпрацюючи з батьками та учнем, вчитель може спланувати свою роботу та роботу міждисциплінарної команди для надання необхідної підтримки. Також необхідно узгодити з батьками, чи хочуть вони поділитися специфічною інформацією про аутизм з однокласниками і як саме.

Вчитель має дізнатися якомога більше про те, як цей стан може вплинути на включення до спільноти та навчання дитини з аутизмом. У цьому йому можуть допомогти фахівці, література, батьки. Розуміння ситуації допоможе прийняти правильне рішення для підтримки успішності учня в класі. Розглянувши труднощі та особливості наведемо деякі поради щодо дій, які допоможуть вчителям.

При труднощах із соціальною комунікацією

- Мова вчителя (усна та письмова) повинна бути максимально зрозумілою із семантичної та прагматичної точки зору.
- Дитині з аутизмом легше спілкуватися та розуміти, якщо інші говорять чітко, послідовно та залишають паузи між словами та реченнями.
- Якщо вчитель ставить запитання до дитини з аутизмом, необхідно переконатися, що в неї було достатньо часу, щоб обміркувати поставлене запитання.
- Інформацію треба викладати дуже повільно – краще нехай дитина з аутизмом засвоїть меншу кількість інформації, ніж не засвоїть нічого.
- Учитель повинен мати на увазі, що таким дітям складніше сприймати інформацію на слух, ніж у візуальному або текстовому вигляді, тому, наприклад, питання, які будуть ставитися до всього класу, необхідно заздалегідь записати великими літерами на дошці, це значно полегшить дітям з аутизмом участь у груповій роботі.
- Надавайте інформацію різними шляхами – підкріплюйте вербальну інформацію візуальною (система карток із символами, фотографії, діаграми, схеми, таблиці тощо), мовою жестів, письмово (на дошці або за допомогою комп'ютера). Для цього, заздалегідь у співпраці з батьками та фахівцями, визначте, які засоби альтернативної комунікації найбільш ефективні саме для цієї дитини.
- Переконайтеся, що кожне завдання, яке ви даєте учню, має чіткий початок та кінець, чіткі інструкції, достатній час для його завершення і приклад виконання завдання.



- Поділіть великі завдання на маленькі, на окремі кроки і навчіть дитину виконувати кожний крок поступово. Створіть певну кількість картинок для кожного кроку завдання, якщо це необхідно.

- Структуруйте завдання на відповідному рівні для учнів, щоб рівень виконання складав 80-90%.

- Якщо учень має ехололію (порушення мовлення, яке виникає в тих випадках, коли дитина дослівно повторює слова та фрази, які почула), використовуйте відповідні слова для повторення з дитиною саме з цих слів та фраз. Це знизить рівень тривожності та допоможе дитині зосередитися на процесі навчання

- Поставте позначки/піктограми на особистих речах, навчальних матеріалах та об'єктах фізичного середовища так, щоб учень міг легко орієнтуватися. Наприклад, виділіть інформацію про місце знаходження туалету, виходу/входу з класу, кімнати відпочинку, шкільної їдальні тощо.

При труднощах із соціальною взаємодією

- Використовуйте соціальні приклади (історії), щоб допомогти пояснити і заохотити до необхідної поведінки в конкретних ситуаціях.

- Одночасно з навчанням взаємодійте з іншими, звертайтеся по допомогу, дякуйте, використовуйте жести ввічливості більш виразно, ніж зазвичай, показуючи таким чином приклад.

- Допомагайте учневі бути більше незалежним. Надавайте можливість обирати, коли це можливо.

- Описово та чітко навчайте, практикуйте соціальні навички, такі як розуміння емоцій, мови тіла і виразу обличчя, міміки (наприклад, як додаткові вправи, розминки). Всім соціальним навичкам, емоціям та їх проявам дитина з аутизмом навчається так само, як вона навчається читанню та письму.

При труднощах із соціальною уявою

- Виховуйте навички в різних умовах, щоб забезпечити розуміння і узагальнення в різних середовищах.

- Використовуйте соціальні приклади (історії), щоб допомогти пояснити концепцію небезпеки, наприклад, чому краще не вибігати на дорогу.

- Забезпечуйте чіткі наслідки, послідовність, структуру і план дій, як для конкретної дитини, так і для всього класу.

- Правила мають бути конкретними, чіткими, записаними і послідовно впровадженими.

- Будь-які зміни необхідно пояснювати та ретельно готувати дитину до них.

Любов до рутини

- Сплануйте графік денних і місячних дій та дотримуйтесь його, щоб допомогти дитині з комунікацією і знизити рівень тривожності.

- Чітко дотримуйтеся повсякденних ритуалів та правил, які ви запроваджували в класі.

- Попередьте учня про зміни (денного розпорядку, зміни кімнат для проведення занять) до їх виникнення, адже зміни зазвичай «псують» настрій учням з аутизмом та погіршують поведінку.

Сенсорна чутливість

Уважно слідкуйте за поведінкою дитини з аутизмом. Сенсорне перевантаження потребує негайного сенсорного відпочинку:

- такі діти можуть мати занижений або завищений больовий і температурний поріг, тому треба уважно слідкувати за станом дитини та умовами навколишнього середовища;

- такі діти часто мають знижену пропріоцепцію. Це може призводити до самостимулючої поведінки (розгойдування, кружляння, рухи руками), тому не треба дуже акцентувати увагу на цих проявах поведінки. Це може бути наслідком сенсорного перевантаження.

Наслідком порушень пропріоцепції може також бути незграбність рухів та складнощі з дотриманням дистанції з іншими людьми, порушення «дрібної моторики» (наприклад, складнощі із зав'язуванням шнурків тощо), тому треба:

- підтримувати дитину, коректно пояснювати іншим дітям особливості поведінки та вчити їх засобам допомоги особливій дитини;

- рекомендувати батькам уникати в одязі дитини шнурків, ґудзиків, замінюючи їх липучками, блискавками; використовувати брюки та спідниці на резинці.

- для розвитку дрібної моторики надавайте перевагу фізичним завданням, а не письмовим.

Необхідно зменшити кількість відволікаючих подразників:

- прибрати настінні прикраси;



- відмовитися під час занять від прикрас в одязі, біжутерії, духів та косметики, яка має запах;
- зачинити вікна та двері задля зниження фонових шумів;
- відкладайте чи ховайте речі, коли вони не є необхідними учню саме зараз. Показуйте та надавайте лише матеріали, які необхідні для виконання завдання.

Розглядайте зміни у середовищі або специфічні інструменти для того, щоб допомагати сенсорним потребам, наприклад, різноманітні сенсорні іграшки іноді можуть допомогти дитині зосередитися на виконанні завдання.

Уникайте:

- великого скупчення людей;
- місць зі сторонніми шумами, наприклад фонтанами тощо;
- різких неприємних звуків;
- фотографування зі спалахом;
- флюорисцентного освітлення (лампи денного світла). Краще використовувати природне освітлення або звичайні лампи розжарювання

Спеціальні інтереси

- Використовуйте інтереси учнів для їх подальшого розвитку (наприклад, якщо учень любить авто, нехай він рахує їх, щоб розвивати цифрові навички).
- Спокійно, але наполегливо перенаправляйте увагу учня, якщо він надмірно зосередиться на своїй зоні інтересів.

Порушення навчання

- Використовуйте послідовні, узгоджені реакції, щоб управляти формою поведінки. Якщо необхідно, більш глибоко розгляньте причини поведінки дитини.
- Забезпечуйте відповідальний супровід та нагляд впродовж вільного часу.
- Використовуйте соціальні приклади (історії), щоб допомогти пояснити і заохотити до необхідної поведінки в конкретних ситуаціях

Навчальні програми для учнів з аутизмом спрямовані на поліпшення комунікації, соціальних, академічних здібностей і поведінки у повсякденному житті. Особливості поведінки та комунікації, що

ускладнюють процес навчання, часом потребують допомоги досвідчених фахівців, які розробляють та допомагають втілювати план вдома і у школі.

Оточення у класі має структуруватися таким чином, щоб програма для дитини була послідовною та передбачуваною. Учні з аутизмом краще навчаються, коли інформація презентується візуально та вербально. Взаємодія із ровесниками також дуже важлива, оскільки є моделлю відповідного мовленнєвого спілкування та соціальної поведінки. Аби подолати труднощі засвоювання нових навичок, важливо таким чином розробити програми з батьками, щоб навчальна діяльність, досвід переносилися і практикувалися вдома (Колупаєва, 2010).

Рекомендації щодо організації навчання та виховання дітей з раннім дитячим аутизмом

Робота педагога орієнтовно розділяється на два етапи:

I етап. Встановлення емоційного контакту, подолання негативізму у спілкуванні з дорослими, нейтралізація страхів.

Дорослим слід пам'ятати про 5 «не»:

Не говорити голосно;

Не робити різких рухів;

Не дивитися пильно в очі дитині;

Не звертатися прямо до дитини;

Не бути занадто активним і нав'язливим.

Для встановлення контакту треба знайти підхід, що відповідає можливостям дитини, викликати її на взаємодію з дорослим. Контакти і спілкування базуються на підтриманні елементарних, не відповідних віку, ефективних проявах і стереотипних діях дитини посередництвом гри. Вимоги спочатку повинні бути мінімальними. Успіхом можна вважати те, що дитина погоджується бути поряд, пасивно слідкує за діями дорослого. Якщо дитина не виконує завдань, її увагу слід переключити на легше завдання, не можна наполягати, доводити дитину до негативної реакції.

Пом'якшенню страхів сприяють спеціальні ігри, в яких підкреслюється безпечність ситуації.

II етап. Подолання труднощів цілеспрямованої діяльності дитини.

Навчання спеціальним нормам поведінки, розвиток здібностей. Для дітей з аутизмом дуже важлива цілеспрямована діяльність. Вони швидко



втомлюються, відволікаються, навіть від цікавих занять. Попередженню цього сприяє часта зміна видів діяльності і врахування бажання і готовності дитини взаємодіяти з педагогом. Змістовною стороною занять з дитиною є діяльність, яку вона любить, яка додає стану приємних сенсорних відчуттів, тобто потрібно враховувати інтереси та уподобання дитини.

На початку роботи з дитиною активно обігруються її стереотипи. Під час навчання дорослий знаходиться позаду дитини, непомітно надає допомогу, створює відчуття самостійного виконання дії.

Потрібно дозувати похвалу, щоб не виробити залежності від підказки. Неадекватна реакція у дитини свідчить про перевтому або нерозуміння задач.

У дитини з аутизмом є специфічна потреба у збереженні постійності в обстановці, слідування заведеному порядку. Потрібно використовувати режим, розклад, картинки, малюнки, чергувати працю і відпочинок. На основі результатів обстеження дитини складається індивідуальна програма корекції.

Рекомендації педагогам

- Встановити позитивний емоційний контакт.
- Використовуються стереотипи дитини.
- Навчити дитину мові почуттів, фіксувати увагу на емоційному стані людей і тварин.
- Навчити поведінковій етиці на емоційній основі, аналізувати світ емоцій. В подальшому розвиток творчих здібностей та уяви дозволяє дитині адекватно сприймати літературні казки.
- Педагогам не слід використовувати травмуючі слова: «ти злякався...», «не вийшло...». Завдання педагога – попередити наростання негативізму, подолати комунікативні бар'єри.

Одним з напрямків роботи є соціально-побутова адаптація дітей, формування навичок самообслуговування. Аутизм – порушення розвитку, яке впливає на комунікацію і відносини з іншими людьми, а також на сприйняття і розуміння навколишнього світу. Аутизм зустрічається набагато частіше, ніж прийнято думати. За останніми даними кожна 65 дитина у світі є аутистичною в тій чи іншій формі. Усіх дітей і дорослих людей з аутизмом об'єднують труднощі у певних сферах, але цей розлад у кожної людини різний. Крім того, люди з аутизмом зазвичай відрізняються особливою чутливістю до звуків, дотиків, смаків, запахів, світла чи кольору.

Однією з форм аутизму є синдром Аспергера. Діти та дорослі з синдромом Аспергера, як правило, володіють інтелектом в межах норми або вище норми, мають набагато менше проблем з мовою, ніж інші люди з аутизмом. Однак у них все одно є певні труднощі з розумінням і сприйняттям мови оточуючих. Діагностика захворювання проводиться медичним спеціалістом, наприклад, дитячим психіатром. Формальний діагноз є важливим, тому що він допомагає людині з аутизмом (і її близьким) зрозуміти, чому вона відчуває певні труднощі, і що можна зробити з цього приводу.

6. Емоційна саморегуляція.

To Be in the Present Simple Tense		
Стверджуємо Однина / singular	Питаємо	Заперечуємо
I am a girl. Я є 😊	Am I a 😊? Чи я є дівчинка?	I am not a boy. Я не є 😞
You are a boy. Ти є 😊	Are you 😊? Чи ти є хлопчик?	You are not a girl. Ти не є 😞
He is calm. Він є 😊	Is he 😊? Чи він є спокійний?	He is not angry. Він не є 😡
She is focused. Вона є 😊	Is she 😊? Вона є зосереджена?	She is not sick. Вона не є 😞
It is happy. Воно є 😊	Is it 😊? Чи воно є щасливе?	It is not sad. Воно не є 😞

The Zones of Regulation / Зони Регуляції

Blue zone Rest / Відпочинок	Green zone Go / Іти	Yellow zone Slow down / Знизити швидкість	Red zone Stop! / Зупинитися!
sad 😞	happy 😊	frustrated 😡	angry 😡
tired 😞	calm 😊	worried 😟	scared 😱
sick 🤒	focused 🧐	excited 😲	mad 😡
moving slowly 🐢	ready to learn 🙋	silly 😜	out of control 🤯

Let's play with Emojis

Hi, I am (am, is, are) Gene Meh. I _____ happy.
 My friends _____: Hi-5 and Jailbreak.
 Sometimes Smiler _____ in **Red Zone**.
 Virus _____ not my friend.
 It _____ often in **Blue Zone**. It _____ tired and sick.
 Jailbreak _____ very **calm** and **focused**.
 _____ she in **Green Zone**. Yes, she _____.
 We _____ in **Green Zone**. We _____ **calm** and **focused**.
 It _____ good. We _____ **ready to learn**.

При інклюзії дітей з особливими освітніми потребами важливо усвідомлювати, що деяким учням важко розпізнавати та регулювати свої емоційні стани, отож багато проблем з поведінкою чи навчанням можна уникнути при використанні певних превентивних практик. Однією з них є навчання учнів техніки емоційної саморегуляції. Буває, учню важко контролювати «зриви», але він може навчитися відчувати їх приближення і регулювати свій емоційний стан. Інколи для «емоційного перезарядження» достатньо усамітнитися в куточок відпочинку чи змінити вид діяльності. Ідея Зон Регуляції, впроваджена в американських школах допомагає учням упізнавати та

ефективно реагувати на появу небезпечних та непродуктивних емоційних станів. Студенти Івано-Франківського коледжу використовуючи наступні практики з доказовою базою: візуальної підтримки, втручання для позитивної поведінки, систему комунікації обміну візуальними зображеннями і власноруч скомпоновану систему емоджі та дитячих наївних малюнків розробили таблицю зон емоційної



регуляції інкорпоровану у вивчення відмінювання англійського дієслова to be в теперішньому простому часі.

7. Обдаровані діти. Соціально непривілегійовані родини. Мігранти.

Діти є різними, їх особливість абсолютно не означає, що вони є гіршими за інших чи повинні мати проблеми з інтелектом. У школі можуть навчатися учні з нормальним, середнім, зниженим інтелектом, а також і значна кількість **обдарованих дітей**. Це діти з так званою «подвійною винятковістю» (Моніна). Їх основними характеристиками є:

- Високий рівень розвитку аналітичних навичок.
- Дивергентне мислення.
- Широкий спектр зацікавлень.
- Здатність до цілісного сприйняття дійсності.
- Тонке почуття гумору.
- Нерівномірність розвитку навчальних навичок.
- Проблеми з академічною успішністю.
- Проблеми з дрібною та великою моторикою, поганий почерк, неакуратність при виконанні робіт.
- Труднощі з виконанням інструкцій.
- Неуважність, Імпульсивність.
- Недостатність організаційних навичок

Отже, дитина з подвійною винятковістю має риси типові як для обдарованої дитини так і для дитини з РДУГ. На жаль, велика кількість таких дітей буває просто не поміченою, або не зрозумілою. Прикро, що через свої нерівномірно розвинені здібності ці діти часто попадають у категорію слабких учнів.

Завдяки своїм винятковим здібностям, обдаровані гіперактивні діти стають предметом високих очікувань з боку батьків і вчителів. Оточуючі думають, що ця дитина повинна постійно показувати неабиякі результати. Але в силу своєї нездатності концентрувати увагу довший час, діти не виправдовують покладених на них очікувань, це призводить до розчарувань, сварок та непорозумінь між батьками дітьми та вчителями.

Такі діти, при неабияких здібностях, особливо з окремих предметів, де вони демонструють подекуди енциклопедичні знання, можуть

абсолютно не встигати з інших. Сюди нашаровуються складності у спілкуванні з обдарованою гіперактивною дитиною. Дитина може демонструвати виклик по відношенню до вчителя, особливо коли вона багато знає, може ставити під сумнів думку та слова вчителя, а це аж ніяк не сприяє налагодженню стосунків вчитель – учень.

Батькам та вчителям важко також сприйняти той факт, що дитина маючи так званий мозаїчний тип розвитку, є подекуди безпорадною у таких банальних речах, як вчасне прибуття до школи, вчасне виконання завдань та організація навчальної діяльності. Часто відбувається взаємо маскування обдарованості РДУГ та РДУГ обдарованістю. Це означає, що дитина з високим інтелектом часом може приховати свої проблеми виробивши компенсаторну стратегію поведінки. Деколи навпаки, буває важко розрізнити особливі здібності дитини, приховані проблемною поведінкою та нездатністю довго концентруватися на завданні.

Таким чином, обдарованим дітям з РДУГ буває важко подужати навіть загальноосвітню шкільну програму, тим паче вони, як правило, неспроможні подужати інтенсивну програму для обдарованих учнів, оскільки такі програми орієнтовані на швидкість та кількість засвоєння матеріалу. А дитині з РДУГ в силу фізіологічних властивостей важко впоратись з великим об'ємом матеріалу у короткі строки. Діти з РДУГ є надзвичайно творчими, вони часто знаходять дуже нестандартні вирішення проблем та завдань, бувають надзвичайно обдарованими в музиці, малюванні та інших творчих видах діяльності. Тому вчитель повинен з розумінням ставитися до захоплень дитини та давати змогу розвиватися її здібностям, адже відомо що багато успішних художників, вчених, музикантів та акторів мали проблеми з навчанням, навіть деякі голлівудські актори.

Потрібно підходити до процесу навчання дітей дуже гнучко, не ускладнюючи завдання, коли вони не є під силу дитині та даючи свободу обирати діяльність, яка дитині по душі. Хочеться навести вислів Альберта Ейнштейна, який у школі не відрізнявся хорошою успішністю, але був обдарованим та випереджував програму з математики: «Все має бути зроблено настільки просто, наскільки це можливо». Це стосується й організації навчального процесу.

Кілька порад для ефективного навчання дітей з «подвійною винятковістю»:

- Зрозумійте, що якщо дитина виявляє виняткові здібності, це не випадково, навіть якщо при інших обставинах вона не виправдовує ваших очікувань.



- Будьте гнучким у виборі завдань, давайте дитині змогу обирати, що їй більше до душі.
- Постійно підтримуйте контакт з батьками дитини, діліться з ними своїми спостереженнями.
- Заохочуйте дитину до активності, дайте змогу частіше висловлювати свою думку.
- Намагайтеся залучити дитину до факультативів або додаткових занять з предметів, які їй найбільше цікавлять.
- Будьте поблажливими до виконання завдань, які не входять до кола зацікавлень дитини. Дайте можливість виконати менший об'єм нецікавого завдання, натомість дайте додаткове завдання з улюбленого предмету.
- Хваліть дитину навіть за найменший успіх, стимуляція бажання вчитися є дуже важливою.
- Стимулюйте приязне відношення до дитини з подвійною винятковістю зі сторони однолітків, оскільки дитині, яка відрізняється здібностями та поведінкою часами непросто знайти своє місце в колективі.

До практичного завдання

Де може навчатися дитина з порушеннями інтелектуального розвитку

У Законі України «Про освіту» зазначено, що батьки мають право вибору навчального закладу для своєї дитини. Зокрема, діти дошкільного віку можуть навчатися: у закладах дошкільної освіти незалежно від підпорядкування, типів і форми власності;

у структурних підрозділах юридичних осіб приватного і публічного права, у тому числі закладів освіти; у сім'ї — за домашньою формою здобуття дошкільної освіти; за допомогою фізичних осіб, які мають педагогічну освіту та/або професійну кваліфікацію педагогічного працівника, у тому числі провадять незалежну професійну діяльність; за допомогою фізичних осіб — підприємців, основним видом діяльності яких є освітня діяльність. Дитина з інтелектуальними порушеннями може навчатися у школі, проте, вірогідно, потребуватиме індивідуальної допомоги, що задовольнятиме її навчальні потреби.

Діти шкільного віку: у спеціальних закладах загальної середньої освіти (з дев'яти- чи десятирічним терміном навчання); у навчально-

реабілітаційних центрах; у закладах освіти із дванадцятирічним терміном навчання (спеціальних та інклюзивних класах)

Перед вибором закладу для навчання своєї дитини батьки можуть: ознайомитись з умовами навчання та змістом освіти закладу, спрямованістю корекційно-розвивальної роботи, що є необхідною для учнів, щодо опанування ними знань та вмінь з тих предметів, що є базовими для характеристики успішності навчання школярів, та інтелектуальні можливості вашої дитини; спрогнозувати комфортність перебування дитини у цьому середовищі та перспективи її подальшої соціально-трудової адаптації

Прийом дітей здійснює керівник закладу на підставі заяви батьків, медичної довідки про стан здоров'я дитини встановленої форми, довідки дільничного лікаря про епідеміологічне оточення та свідоцтва про народження дитини.

Спеціальний заклад загальної середньої освіти — це заклад, що входить до загальної системи освіти та визначає соціальне і правове становище дітей з інтелектуальними порушеннями у суспільстві, узаконює для них рівні громадянські права на здобуття освіти. Навчання в такому закладі здійснюється за спеціальним навчальним планом, оригінальними спеціальними програмами та підручниками, за спеціальною методикою формування шкільних знань та вмінь. Наповнюваність класів — до 12 дітей.

У спеціальному навчальному закладі основна форма навчання дітей — це урок. За навчальним планом передбачено вивчення таких предметів: українська мова та література, математика, природознавство, основи здоров'я, трудове навчання, інформатика, образотворче мистецтво, музичне мистецтво, фізична культура, «Я у світі» (з 3 класу), географія (з 6 класу), історія України (з 7 класу), фізика і хімія в побуті (з 7 класу). Передбачені спеціальні корекційні заняття із соціально-побутового орієнтування, з ритміки, лікувальної фізичної культури, з розвитку мовлення. Здійсненню трудової підготовки учнів слугують навчальні майстерні та шкільне підсобне господарство (для шкіл, розташованих у сільській місцевості). Одне з основних завдань такого закладу — корекція порушень психічного та фізичного розвитку, пізнавальної діяльності (пам'яті, сприйняття, мовлення, мислення) школярів. Виправлення мовленнєвих порушень здійснюється на корекційних заняттях з логопедом, виправлення фізичних порушень — на заняттях з ритміки та лікувальної фізичної культури. Навчання загальноосвітніх предметів має практичну та корекційну спрямованість. Знання, що необхідні дітям у їх повсякденному житті, вони здобувають



практичним шляхом у процесі відповідних вправ Корекційна спрямованість полягає у використанні спеціальних методів і прийомів навчання для корекції та розвитку школярів з опорою на їхні можливості. Великого значення у таких закладах надається підготовці школярів до самостійної життєдіяльності Така підготовка здійснюється протягом усього періоду навчання: у процесі вивчення різних навчальних предметів, ознайомлення з предметами та явищами дійсності, під час екскурсій, а також у загальній системі навчально-виховної роботи у школі; на спеціальних заняттях із соціально-побутового орієнтування, що спрямовані на практичну підготовку дітей до самостійного життя та праці, на формування у них знань і вмінь, що сприяють соціальній адаптації, на підвищення загального розвитку.

Зміст навчання із соціально-побутового орієнтування спрямований на розвиток в учнів навичок самообслуговування, ведення домашнього господарства (готування їжі, прибирання помешкання), на економічне виховання, формування морально-етичних норм поведінки, вироблення навичок спілкування, розвиток художнього смаку тощо. Навчально-виховний процес у такому закладі здійснюють учителі-дефектологи, логопед, спеціалісти з трудового навчання, фізичного виховання Школа має медичних працівників для проведення лікувально-профілактичної та санітарно-гігієнічної роботи (лікар-психіатр або педіатр та медсестра).

Слід знати! Інклюзивне навчання передбачає створення такого освітнього середовища, яке відповідало потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її розвитку. Це індивідуалізована система навчання в умовах загальноосвітньої школи за місцем проживання.

Для учнів, які навчаються в інклюзивних класах, має розроблятися індивідуальна програма розвитку (ІПР) Цю програму готує група фахівців, до складу якої входять: заступник директора з навчально-виховної роботи, вчителі, асистент учителя, психолог, учитель-дефектолог та інші педагогічні працівники До процесу розробки ІПР обов'язково залучаються батьки або особи, які їх замінюють Метою цієї роботи є визначення конкретних навчальних стратегій і підходів до навчання дитини з інтелектуальними порушеннями

Програма містить загальну інформацію про учня, систему додаткових послуг, види необхідної адаптації та модифікації навчальних матеріалів, індивідуальну навчальну програму, а за потреби, й індивідуальний навчальний план. Ефективність організації інклюзивного навчання багато в чому залежить від правильно організованої корекційно-розвивальної роботи. Саме тому необхідне розуміння особливостей її

змісту і відмінностей від аналогічної роботи в умовах спеціального навчального закладу. Рішення про створення спеціальних класів для навчання дітей з особливими освітніми потребами у закладах освіти приймається засновниками загальноосвітніх навчальних закладів за наявності відповідного контингенту учнів, навчально-матеріальної бази та кадрового забезпечення. Спеціальні класи комплектуються відповідно до особливостей розвитку та навчально-пізнавальної діяльності дітей.

Де дитина з порушеннями інтелектуального розвитку може отримати корекційно-розвивальні послуги

Надання корекційно-розвивальних послуг здійснюється Інклюзивно-ресурсними центрами (ІРЦ). ІРЦ є установою, що функціонує з метою забезпечення права дітей з особливими освітніми потребами віком від 2 до 18 років на здобуття дошкільної та загальної середньої освіти, в тому числі у професійно-технічних навчальних закладах, шляхом проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини, надання психолого-педагогічної допомоги та забезпечення системного кваліфікованого супроводу. Фахівцями центру здійснюється проведення комплексної оцінки з метою визначення особливих освітніх потреб дитини, в тому числі коефіцієнта її інтелекту, розробка рекомендацій щодо програми навчання, особливостей організації психолого-педагогічної допомоги відповідно до потенційних можливостей психофізичного розвитку дитини. Центр надає послуги дітям з особливими освітніми потребами, які проживають (навчаються) у відповідній об'єднаній територіальній громаді (районі), місті (районі міста), за умови подання відповідних документів. У разі відсутності центру у відповідній об'єднаній територіальній громаді (районі), місті (районі міста) за місцем проживання (навчання) дитини батьки (один з батьків) або законні представники мають право звернутися до найближчого центру. Перебуваючи у спеціальних закладах загальної середньої освіти, дитина з порушеннями інтелектуального розвитку має можливість отримувати фахову корекційну допомогу на постійній основі. Зазначені заклади укомплектовані відповідними фахівцями, а навчальний процес має корекційно-розвивальну спрямованість, що сприяє максимально можливому розвитку та навчанню дитини з інтелектуальними порушеннями.

Які послуги крім освітніх може отримати дитина з інтелектуальними порушеннями в закладі освіти. Майже в кожному закладі освіти працює практичний психолог. Завдання практичного психолога ґрунтуються на основі посадових обов'язків психолога школи та вимог навчального закладу, а саме:



- Сприяння всебічному розвитку особистості школярів молодшого, середнього та старшого шкільного віку.
- Визначення рівня розвитку пізнавальних процесів пам'яті, уваги, уяви, мислення, сприйняття.
- Активізація прояву пізнавальної сфери учнів.
- Діагностика та корекція проблем у поведінці окремих учнів.
- Психологічний супровід учнів у процесі адаптації до навчання.
- Психологічна допомога учням в їхньому професійному самовизначенні.
- Формування взаємної емпатії, поваги з метою згуртованості класного та педагогічного колективів.
- Аналіз сімейного виховання учнів і його впливу на поведінку та навчальну мотивацію.
- Формування взаємної стратегії поведінки батьків і школи під час навчання і виховання учнів.

Зазначені вище завдання реалізуються через такі напрями роботи, як: діагностична робота; корекційно-розвивальні заняття; психологічні тренінги; психологічні консультації; просвітницька діяльність; участь у роботі батьківських зборів; відвідування та аналіз уроків.

Де можна отримати супровід вузьких спеціалістів (учителя-логопеда, корекційного педагога, психолога) окрім навчальних закладів:

- інклюзивно-ресурсні центри;
- територіальні центри соціального обслуговування;
- реабілітаційні центри;
- логопедичні пункти системи освіти

Що треба знати про психологічний розвиток молодшого школяра

Молодший шкільний вік — визначальний етап у розвитку дитини:

- кардинально змінюється її соціальний статус — вона стає школярем, що веде до зміни всієї системи її життєвих відносин;
- якщо в дошкільному віці основною діяльністю дитини була гра, тепер нею стає діяльність пізнавальна, у процесі якої дитина отримує й опрацьовує певні обсяги інформації;
- має здійснитися перехід від наочно-дійового мислення (яке давало можливість дитині маніпулювати предметами та вчитися визначати зв'язки між ними) до абстрактно-логічного (сформованість якого дасть

можливість дитині встановлювати якісні характеристики предметів та об'єктів дійсності, визначати між ними зв'язки на рівні мисленневих дій та операцій);

- під впливом навчальної діяльності у молодшого школяра змінюється характер функціонування його пам'яті, формується основна її форма — довільна пам'ять.

Пізнавальна діяльність — діяльність молодшого школяра, що передбачає набуття ним інформації про дійсність та сформовані знання про неї.

Наочно-дійове мислення — вид мислення, що забезпечує реалізацію дитиною практичних дій з реальними предметами.

Абстрактно-логічне мислення — вид мислення, сутність якого визначається засвоєнням і використанням дитиною понять.

Довільна пам'ять — якісна характеристика пам'яті, сутність якої полягає в опануванні та запам'ятовуванні інформації дитиною за допомогою вольових зусиль.

Особливості емоційної готовності молодшого школяра до навчальної діяльності

Одна з головних особливостей психологічного розвитку дитини в дошкільному періоді — сформованість на етапі його завершення психологічної готовності до шкільного навчання, що визначається як шкільна зрілість.

Шкільна зрілість поділяється на інтелектуальну, емоційну та соціальну складові. Особливе значення для молодшого школяра має емоційна зрілість. Саме розвиненість у дитини здатності підпорядковувати власну поведінку нормам і правилам шкільного життя — запорука подальшого становлення дитини в ролі школяра. Емоційна зрілість передбачає формування довільності психічних процесів (пам'яті, уваги, сприйняття, мислення), емоцій та поведінки.

Емоційна зрілість — здатність дитини контролювати власні імпульсивні бажання та потреби, прояви емоцій та сформовані в неї навички підпорядковувати власні емоції нормам і вимогам дорослих; розвинена здатність виконувати не досить цікаве для неї завдання

Слід пам'ятати, що в молодшому шкільному віці в дитини можуть бути проблеми з оволодінням правилами та нормами навчального процесу. Батьки мають подбати про збереження психологічного здоров'я й комфорт дитини, надаючи їй постійну підтримку, допомагаючи знімати



емоційне напруження, що виникає внаслідок оволодіння навчальною діяльністю та набуття навичок дотримання правил та норм. Дитині треба дозволяти гратися та дослухатися до власних потреб і бажань, розпитувати, як вона провела свій день, необхідно проводити з нею час на повітрі.

У випадку досить низького рівня сформованості емоційної зрілості батькам доцільно звернутися по допомогу до психолога, оскільки несформованість емоційної зрілості може бути показником наявності в дитини негативних психічних станів (страху, тривоги, агресії, депресії та ін.).

Які емоційні порушення можуть виникати у процесі навчання дитини в початковій школі

Недостатня сформованість у дитини здатності до контролю за власною поведінкою та емоціями може призвести до порушень її психологічного самопочуття. Це може позначитися на розвитку її особистості загалом. Відомо, що вступ до школи змінює життєдіяльність дитини з того, що вона «хоче» на те, що вона «повинна» робити. Саме це може спровокувати в дитини появу гострих переживань, швидких змін настрою, невдоволення, імпульсивної поведінки та емоційних стресів. Такі негативні тенденції можуть спричинити неврози, психосоматичні захворювання (головний біль, біль у животі). Саме тому слід постійно спостерігати за загальним самопочуттям дитини. Своєчасне звернення до фахівців допоможе уникнути таких емоційних порушень. У випадку ігнорування з боку дорослих негативних станів дитини можливе зміцнення емоційних порушень і виникнення таких проблем, як агресивність, тривожність, образливість, надмірна сором'язливість або повне занурення дитини в себе.

Що треба знати про інтелектуальний розвиток молодшого школяра

Молодшому школяреві буває досить складно встановити зв'язки між навчанням (урок) та дотриманням дисципліни на уроці. Унаслідок недорозвиненої здатності мислення молодшого школяра визначати спільне між навчанням і дисципліною на уроці можна спостерігати труднощі, особливо на перших етапах навчання.

Водночас постійний вплив корекційно-розвивального навчання, що розраховане на існуючі ресурси дитини, та своєчасна психологічна допомога сприяють розширенню можливостей учня до його активної соціалізації у дорослому житті.

Як допомагати дитині долати труднощі в навчанні.

У дитини з інтелектуальними порушеннями під час оволодіння шкільними знаннями й уміннями можуть виникати певні труднощі. На початковому етапі (1 клас) це обумовлено насамперед несформованістю пізнавальних процесів та відсутністю необхідного обсягу знань і уявлень про навколишній світ, що здобувається протягом дошкільного періоду й становить основу для послідовного опанування знань, передбачених шкільними програмами з різних навчальних предметів. Досвід роботи спеціальних закладів свідчить, що успішність корекції навчання і розвитку молодших школярів залежить від того, наскільки до цього процесу залучається сім'я. Саме родина має бути зацікавлена в тому, щоб забезпечити відповідний педагогічний вплив для оволодіння дитиною потрібними знаннями й уміннями, що в майбутньому сприятимуть соціальній адаптації.

Пам'ятаючи про це, батьки з перших кроків дитини у школі мають уважно стежити за тим, які труднощі виникають у процесі опанування дитиною змісту окремих навчальних предметів. Тут необхідна співпраця з учителем, вироблення спільної стратегії щодо застосування корекційних засобів для подолання наявних труднощів. Найчастіше труднощі пов'язані з навчанням читання, письма, математики. Щоб успішніше допомагати дитині опановувати знання і не завищити вимоги, потрібно: ознайомитися з вимогами до змісту навчання, що міститься у програмі з кожного предмета; поцікавитися, як вимоги програми подано у підручниках (зміст матеріалу за обсягом, за формою подання). Звісно, батьки не повинні брати на себе функції вчителя стосовно навчання грамоти, письма чи математики, оскільки для цього потрібно володіти спеціальною методикою навчання таких дітей. Долати труднощі в навчанні слід у формі гри. Наприклад, можна разом з дитиною придумувати слова, щоб на початку був звук: «А» (Андрій, апельсин, акула, Алла, акація), або називати слова з тексту, що починаються на ту чи іншу букву, чи підкреслювати слова, що містять відповідну букву. Корисно, прочитавши текст у шкільному підручнику з читання, запропонувати дитині відповісти на запитання: «Про що тут говориться?», переказати текст або запропонувати знайти в ньому ті чи інші слова, прочитати заголовок. Потрібно разом з дитиною розглядати малюнки в підручниках, визначати, що намальовано, складати запитання до малюнка, речення. Навчати дитину ставити запитання до прочитаного тексту, до розглянутого малюнка, давати відповіді на запитання. Бажано разом з дитиною читати дитячі книжки, дивитися кінофільми, різні дитячі передачі, після чого проводити бесіди. Обов'язково треба працювати над збагаченням активного словника дитини новими словами, що характеризують якість, колір, форму



предмета, його призначення. Вчити добирати слова до характеристики людини, предмета чи позначати словами вчинки. Слід намагатися, залежно від року навчання дитини, навчати її застосовувати на практиці одержані в школі знання. Наприклад, коли дитина навчилася читати, запропонувати їй прочитати на упаковках назви цукерок, печива, харчових продуктів. За порадою вчителя, треба допомагати дитині виконувати завдання з математики, розв'язувати задачі, виконувати письмові вправи. Водночас потрібно стежити, чи не стомлюється дитина під час виконання завдань. Щойно вона починає відволікатися, потрібно робити невеличкі перерви, змінювати вид діяльності. Аби ефективно допомагати дитині долати труднощі в навчанні, батьки повинні систематично цікавитися тим, що вивчали на уроках.

Досягти успішного опанування дитиною навичок самообслуговування можна, дотримуючись певної послідовності формування: 1) дія виконується дитиною під безпосереднім керівництвом дорослого; 2) дія виконується дитиною шляхом співпраці з дорослим, коли вона є співучасником формування певної навички; 3) дія виконується з мінімальною допомогою дорослого; 4) дія виконується під наглядом дорослого; 5) дія виконується дитиною самостійно

Набуття навичок самообслуговування (уміння вдягатися й роздягатися, користуватися туалетом, самостійно їсти, вмиватися) впливає на самооцінку дитини — важливий крок на шляху до її самостійності.

Навчання навичок самообслуговування допомагає розширювати уявлення й знання дітей про оточення, сприяє сенсорному вихованню, розвитку мовлення, моторики та зорово-моторної координації, а також умінь виконувати дії за наслідуванням і словесною інструкцією, орієнтуватися на зразок, дотримуватися послідовності дій.

Як підготувати дитину до самостійного ведення домашнього господарства і самостійної життєдіяльності

Дитина повинна мати уявлення про те, що означає бюджет родини, та знати, які головні складові його витрат (харчування, комунальні послуги, предмети побуту). Необхідно розповісти дитині про щомісячну платню за помешкання, електроенергію, воду, газ. Слід систематично звертати увагу дитини на оплату комунальних послуг (скільки грошей, де і як платити), згодом залучати до здійснення платні (за готовими розрахунками), старших дітей навчати знімати показники з лічильників і робити підрахунки, заповнювати квитанції (з допомогою та під контролем батьків). Важливо залучати дитину до здійснення різних покупок для харчування та санітарно-гігієнічних потреб.

Значної уваги потребує і навчання дитини приготуванню різних страв: варити картоплю, супи та страви з круп, робити салати, використовувати напівфабрикати. Привчити готувати сніданок, обід, вечерю (спочатку разом з дорослим, потім під керівництвом, а далі й самостійно на прохання батьків та за їх дорученням). Необхідно заохочувати дитину до самостійності. Наприклад, допомагайте дитині опанувати навички самообслуговування та побутові вміння. Доручайте дитині виконувати повсякденну роботу. Зважайте на вік та можливості дитини. Ви можете поділити завдання на маленькі етапи. Наприклад, ви доручили дитині накрити на стіл. Перше: доручіть їй покласти серветки на столі біля місця кожного з членів родини. Друге: зробити те саме з посудом, тарілка за тарілкою. Кажіть, що треба робити, крок за кроком, поки дитина впорається з роботою. Покажіть, як саме треба робити. Надайте допомогу, коли це потрібно. Коментуйте дії дитини. Похваліть, коли вона успішно виконає роботу. Досвід роботи переконує, що в разі копіткої спільної діяльності закладу та родини, дітей з інтелектуальними порушеннями можна підготувати до самостійної побутової діяльності.

З якою побутовою технікою можна знайомити дитину? Дитина дошкільного віку має можливість спостерігати, що одяг, білизну прасують електропраскою, що дорослі користуються стаціонарними та мобільними телефонами, прибирають помешкання за допомогою пилососа, для прання білизни використовують пральну машину. В молодших класах, діти отримують інформацію про існування побутової техніки, а у спеціальному закладі на уроках соціально-побутового орієнтування учнів знайомлять з побутовою технікою, вони вчаться управляти нею, дотримуватися правил безпеки. У родині теж необхідно навчати дитину (спочатку під керівництвом та наглядом дорослих) користуватися предметами побутової техніки. Батькам потрібно бути наполегливими, виявляти терпіння та доброзичливе ставлення до дитини у процесі навчання. Діти, які в домашніх умовах користуються побутовою технікою, впевненіше почуваються в середовищі однокласників, однолітків, усвідомлюючи спроможність до самостійного виконання важливих завдань побутового характеру.

Трудове навчання може здійснюватися за такими напрямками: швейна справа, молодший медичний працівник, помічник повара, столярна, слюсарна, взуттєва, малярна та будівельна справи, килимарство, лозоплетіння, квітникарство, овочівництво. Нині в спеціальних навчальних закладах спостерігається тенденція до впровадження різних робітничих професій, доступних опануванню школярами, що мають попит у промисловому виробництві, сільському господарстві та сфері обслуговування.



Питання для самоконтролю до Змістового модуля 3. ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

1. Дайте визначення "особливі освітні потреби", "дитина з особливими освітніми потребами".
2. Які, на вашу думку, рекомендації потрібні педагогам, що працюють з дітьми з особливими освітніми потребами?
3. МКФ, призначення та використання в різних дисциплінах і областях, її специфічні цілі.
4. Ваші рекомендації вчителю, в класі якого є слабочуюча дитина.
5. Назвіть особливості розвитку слабозорих дітей.
6. Озвучте рекомендації щодо організації навчання та виховання дітей з порушеннями зору.
7. Охарактеризуйте напрямки соціалізації дитини з ДЦП.
8. Класифікація розумової відсталості. Охарактеризуйте кожен з ступенів.
9. Які основні напрямки роботи з такими дітьми?
10. Які Особливості навчання дітей з синдромом Дауна?
11. Назвіть відмінні ознаки, що враховуються при розмежуванні ЗПР та розумової відсталості.
12. Назвіть рекомендації щодо організації навчання і виховання дітей з ЗПР.
13. Яку допомогу пропонують дітям при розладах поведінки?
14. Дайте характеристику дитини з розладом дефіциту уваги.
15. Що передбачає план педагогічної роботи з дітьми з діагнозом РДУГ?
16. Особливості дітей з аутизмом.
17. Які рекомендації щодо організації навчання та виховання дітей з раннім дитячим аутизмом?
18. Які послуги крім освітніх може отримати дитина з інтелектуальними порушеннями в закладі освіти?