

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА**

**Факультет історії, політології та міжнародних відносин**

**Інклюзивна освіта в Україні**

**Кваліфікаційна робота**

**Рівень вищої освіти – другий (магістерський)**

***Виконала:***

студентка 6 курсу, 602 групи

**Макусій Ангеліна Іванівна**

***Керівник:***

кандидат історичних наук

**доцент Гуйванюк М.Р.**

*До захисту допущено*

*на засіданні кафедри*

*протокол № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_ 2022 р.*

*Зав. кафедрою \_\_\_\_\_ доц. Гуйванюк М.Р.*

**Чернівці – 2022**

## **Анотація**

*(українською мовою до 700 знаків)*

### **Ключові слова:**

У процесі вивчення й аналізу інклюзивної освіти я ознайомила з предметною сферою інклюзивної освіти та її методологічними засадами, розглянула концептуальні підходи до навчання дітей з особливими освітніми потребами, опанувала знання щодо національного законодавства у сфері інклюзивної освіти, простежила становлення і розвиток інклюзивної педагогіки в Україні та закордоном, з'ясувала специфіку діяльності вчителя школи з організації інклюзивного навчання та проблематики уроків історії в інклюзивному класі.

## **Анотація**

*(іноземною мовою до 700 знаків)*

### **Ключові слова:**

In the process of studying and analyzing inclusive education, I got acquainted with the subject area of inclusive education and its methodological foundations, considered conceptual approaches to teaching children with special educational needs, acquired knowledge about national legislation in the field of inclusive education, traced the formation and development of inclusive pedagogy in Ukraine and abroad , found out the specifics of the school teacher's activity in the organization of inclusive education and the problems of history lessons in an inclusive class.

Кваліфікаційна робота містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів наукових досліджень інших авторів мають посилання на відповідне джерело.

\_\_\_\_\_ А.І.Макусій  
(підпис)

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	3
<b>РОЗДІЛ 1.</b> Законодавча база інклюзивної освіти.....	8
1.1. Визначення понять «інклюзії» та «інтеграції», зміст інклюзивної освіти.....	8
1.2. Нормативно-правова база інклюзивної освіти в країнах Західної Європи. ....	17
1.3. Досвід провідних європейських країн у впровадженні інклюзивної освіти.....	29
1.4. Законодавча база інклюзивної освіти в Україні.....	31
Висновки до 1-го розділу.....	42
<b>РОЗДІЛ 2.</b> Організація інклюзивного навчання: порівняльна характеристика на території України.....	43
2.1. Особливості забезпечення змісту інклюзивної освіти дітей з особливими освітніми потребами.....	43
2.2. Структура закладів інклюзивної освіти.....	53
2.3. Порівняльна характеристика впровадження інклюзивної освіти на території України.....	54
2.4. Особливості вживання терміну «діти з особливими освітніми потребами».....	62
Висновки до 2-го розділу.....	64
<b>РОЗДІЛ 3.</b> Успіхи та проблеми викладання історії в умовах інклюзивного класу.....	65
3.1. Викладання історії в умовах інклюзивного класу.....	65
3.2. Успіхи та проблеми впровадження інклюзивної освіти в навчальних закладах.....	71
3.3. Проблематика психологічної готовності педагогів до роботи в інклюзивному класі.....	82
Висновки до 3-го розділу.....	88..88

<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>89</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>94</b>

## Вступ

**Актуальність теми:** Термін «інтеграція» та «інклюзія» увійшли до світової педагогічної науки і практики порівняно недавно. Упродовж останніх десятиріч наріжні проблеми, пов'язані з навчанням осіб з особливими освітніми проблемами, є предметом дискусій сучасних зарубіжних і вітчизняних учених. Зарубіжна педагогіка розглядає інтеграцію як можливість спільного життя і навчання звичайних дітей і дітей з особливими освітніми потребами (далі – ООП, вперше вжитий у 1978 році у Великій Британії) за підтримки і супроводу цього процесу засобами економічного, організаційного, дидактичного і методичного характеру.

Інклюзія базується на праві людини на освіту, проголошеному в Загальній декларації прав людини 1948 року, де зазначається: «Кожен має право на освіту: освіта має бути спрямована на розвиток людської особистості та посилення поваги до прав людини та основних свобод...». Важливими також є положення «Конвенції про права дитини» (ООН, 1989р.), такі як право дитини не зазнавати дискримінації (статті 2, 23). Значний вплив на формування освітньої політики має розвиток сучасної України та її інтеграція в європейський простір. У документі «Цілі освіти» для України, які МОН прийняв 29 вересня 2019 р. на найближчі 5 років для кращих державних послуг для всіх – від дітей в дошкільній до науковців та інноваторів, зазначається (ст. 29), що освіта дитини має бути спрямована на якнайповніший розвиток її особистості, талантів, розумових і фізичних здібностей, освіта має сприяти розвитку потенціалу дитини в усіх сферах. Наслідком цих документів є те, що всі діти мають право на освіту, яка їх не дискримінує за жодних ознак як етнічні, релігійні, статеві, мовні відмінності, економічне становище, особливості фізичного розвитку.

Проблема інклюзивного навчання є цікавою, адже Україна перейняла досвід від іноземних держав та завдяки цьому у 2017 р. створила нову школу. Суспільно-політичні та педагогічні процеси, що відбуваються в нашій країні,

актуалізують необхідність порівняльно-теоретичного огляду впровадження інтегрованої та інклюзивної освіти в країнах Європи. Зокрема, суттєвим є питання психолого-педагогічного супроводу учнів з особливими освітніми потребами, які знаходяться в умовах інтегрованого та інклюзивного навчання. Проаналізувавши досвід саме цього аспекту спільного навчання дітей з вадами розвитку та їх здорових однолітків має велике значення, оскільки психолого-педагогічний супровід дітей з вадами здоров'я є найважливішою диференціальною ознакою спеціальної освіти. Україна вже почала запроваджувати інклюзивну освіту в школах, тому варто проаналізувати успіхи та проблеми інклюзії в сучасній українській школі.

Інтеграція дітей з вадами розвитку в загальний освітній простір України як одна із засад гуманізації всієї освітньої системи є відповіддю на пріоритети політики країни, визначені в Національній доктрині розвитку освіти у XXI столітті. Актуальність проблеми інклюзивної освіти в Україні та світі зумовлена насамперед тим, що кількість дітей постійно зростає.

**Об'єктом дослідження** є міжнародна та українська законодавчо-правова база з прав людини та питань освіти і інклюзивної освіти у загальноосвітніх закладах України.

**Предметом дослідження** є закони, що стосуються питань інклюзивної освіти, ухвалені парламентами країн Заходу та України, досвід впровадження інклюзивної освіти.

**Метою** є дослідити систему інклюзивної освіти в країнах Заходу та ефективність її впровадження в Україні особливості викладання історії у класах з інклюзивним навчанням.

**Завданнями є:**

- З'ясувати витоки ідей з питань інклюзивної освіти.
- Простежити вплив міжнародних організацій на інклюзивну освіту.
- Визначити проблеми впровадження інклюзивної освіти в країнах Європи.
- Визначити проблеми впровадження інклюзивної освіти в Україні.

- Порівняти ефективність провадження інклюзивної освіти в країнах Європи та в Україні.

**Хронологічні межі:** 1994 р. (Саламанська декларація) до 2018 р. («Про внесення змін до деяких законодавчих актів України»).

**Територіальні межі:** країни Західної Європи та України.

**Наукова новизна дослідження:** полягає в ретроспективному дослідженні впровадження інклюзивної освіти.

**Практичне значення отриманих результатів.** Результати вивчення інклюзивної освіти можуть бути використанні під час дослідження та прогнозування розвитку інклюзивної освіти в Західній Європі та в Україні, оскільки Україна в основному опирається на досвід європейських країн.

**Стан наукової розробки теми.** Результати вивчення інклюзивної освіти можуть бути використанні під час дослідження та прогнозування розвитку інклюзивної освіти в Західній Європі та в Україні, оскільки Україна в основному опирається на досвід європейських країн.

Всю історіографію можна поділити на декілька частин. Перша частина – це теоретичні та узагальнюючі праці. Друга частина – це праці, які стосуються розвитку інклюзивної освіти в країнах Західної Європи. Третя частина – це праці, які стосуються безпосередньо впровадження інклюзивної освіти в Україні. Варто розпочати огляд історіографії із публікації Галини Андреевої «Социальная психология»[33], яка розповідає про успішну концепцію інклюзії, яка повинна поступово вводитися в загальноосвітні заклади для нормального розвитку людей з особливими освітніми потребам. Марина Гуліна у своїй праці «Психология социальной работы»[42] описала важливість зовнішньої підтримки інклюзії в школах. Праця Миколи Малофеева «Перспективы развития учебных заведений для детей с особыми образовательными потребностями в России. Актуальные проблемы интегрированного обучения»[50] присвячена актуальним проблемам впровадження інклюзивної освіти. Ґрунтовним є дослідження Антона Лапіна «Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови»[49], котрий

зосередив головну увагу на засадах інклюзивної освіти. У праці Ернст Ервін і Даніель Кугельмас «Підготовка вчителів і вихователів до роботи в інклюзивних класах та групах»[36] описано важливість правильної підготовки педагогів та правила їхнього включення до освітнього процесу щодо осіб з ООП. Так, наприклад, Лариса Байда у праці «Інвалідність та суспільство»[35] зосередила свою увагу на аналізі ставлення до осіб з особливими потребами в країнах Західної Європи. Важливою є праця Майкла Белля «The schools organization: a reappraisal»[57], у якій описується організація загальноосвітніх закладів у зв'язку з впровадженням інклюзивної освіти у Великій Британії. Цікавим є документ «Organization of the education system in Italy»[31] про організацію інклюзивної освіти в Італії. Варто відзначити монографію Алли Колупаєвої «Інклюзивна освіта: реалії та перспективи»[47], котра проаналізувала здобутки країн Західної Європи у впровадженні інклюзивної освіти та на території України. Грунтовним є дослідженням Гриневич Лілії «4 роки впровадження інклюзії»[41] у якому вона описала складнощі впровадження інклюзивної освіти на території України, а також проаналізувала стан шкіл та їх матеріальне забезпечення, які вже впроваджують інклюзивну освіту у своєму закладі освіти. У навчально методичному посібнику «Діти державної опіки: проблеми, розвиток, підтримка»[44] описується стан інклюзивної освіти на території України та висвітлено проблеми з якими стикаються заклади, які планують впровадити інклюзивну освіту. У збірнику правових документів «Права інвалідів в Україні»[51] описуються права осіб з ООП.

**Стан джерельної бази.** Основними джерелами є закони завдяки яким зараз функціонує інклюзивна освіта. Найфундаментальнішим втіленням прав людини на міжнародному рівні є Загальна Декларація ООН про Права людини, що була прийнята у 1948 р.[4], яка проголосила рівність прав «всіх людей без винятку». Організація Об'єднаних Націй ухвалила Декларацію про права розумово відсталих (1971)[5] та Декларацію про права інвалідів (1975) [6]. Питання міжнародного регулювання прав дітей з особливими освітніми



потребами окреслено в ухваленій у 1989 р. Конвенції ООН про права дитини[8]. У 1993 р. на 48 сесії Генеральної Асамблеї ООН були затверджені «Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для інвалідів». Першим суттєвим і важливим документом, який впорядкував всі правила і норми впровадження інклюзивної освіти стала Саламанська декларація 1994 р.[14].

В Україні право на освіту громадян України законодавчо закріплено в Законі «Про освіту», прийнятому в 1993 році[19]. У грудні 2009 року Україна ратифікувала головний міжнародний документ у сфері гарантування прав дитини відповідно до світових стандартів освіти, соціального захисту та охорони здоров'я – Конвенцію ООН про права людей з інвалідністю. [9]. 5 вересня 2017 року було прийнято новий Закон України «Про освіту»[23]. З того часу діти з особливими освітніми потребами мають повне право здобувати освіту в усіх навчальних закладах, зокрема й безоплатно в державних та комунальних, незалежно від «встановлення інвалідності». 16 січня 2018 президент Петро Порошенко підписав закон № 2249-VIII «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України»[27]. Цим рішенням президент України вивів з ужитку слово «інвалід».

**Структура** магістерської роботи включає 3 розділи, вступ, висновки та додатковий матеріал.

Робота завершується висновками, де підведено підсумки проведеного дослідження.

## **Розділ 1. Законодавча база інклюзивної освіти.**

### **1.1. Визначення понять «інклюзії» та «інтеграції», зміст інклюзивної освіти.**

У новому соціокультурному контексті другої половини ХХ століття, який характеризується економічним зростанням і ліберально-демократичними змінами, пильна увага різних держав і урядів була спрямована на проблеми навчання дітей з особливими освітніми потребами. Загальними тенденціями розвитку національних систем спеціальної освіти в цей період можна вважати вдосконалення законодавчих засад спеціальної освіти та диференціацію шкіл і типів освіти. Крім того, у ранніх ініціативах, спрямованих на забезпечення освіти для всіх, задоволення особливих (особливих) потреб розглядалося як символічний принцип.

Головною метою спеціальної освіти є не лише усвідомлення сучасних тенденцій, новітніх науково-методичних розробок і досягнень, а й необхідність формування нового способу мислення, спрямованого на синтез наукових знань і толерантне ставлення до осіб з особливими особливостями. освітні потреби. Такий підхід вимагає від освіти подолання усталених стереотипів щодо сприйняття дитини з особливими освітніми потребами як пасивного об'єкта освітнього процесу, пошуку нових технологій відновлення її психофізичного здоров'я, навчання та соціалізації, залучення до корекційної роботи мультипрофільності фахівців (вихователі, вчителі, соціальні педагоги, психологи).

Стан сучасної освіти свідчить про часткову реалізацію гуманістичних, демократичних та аксіологічних засад у навчальному процесі, тому будь-які форми нетиповості (належність до етнічних, мовленнєвих, культурних, релігійних меншин, обдарованість, психофізичні особливості, інвалідність тощо) не розглядають в освіті як природну умову співіснування різних людей, а це часто призводить до соціальної депривації та ізоляції дітей, які за певними ознаками відрізняються від більшості своїх однолітків. Цю

гуманістичну парадигму втілює інклюзивна освіта, яка, за визначенням світової педагогічної спільноти, є найпотужнішим інноваційним рухом в освіті XXI століття[47, с.20-31].

Ще в 20-х роках XX ст. радянський психолог Лев Виготський (1896–1934 рр.) започаткував розвиток ідеї «інтеграції». Інтелектуальні та соціальні недоліки, на його думку, не обов'язково є результатом «дефектів» дитини, а є результатом взаємодії біологічних і соціальних факторів. Тому в основі всіх психологічних особливостей дитини лежить не біологічний, а соціальний стрижень, а кінцевою метою є адаптація до середовища, тобто інклюзія. З психологічної точки зору фізична вада викликає порушення соціальних форм поведінки. Якщо поведінка живого організму — це його взаємодія зі світом, система реакцій, що дозволяє йому пристосовуватися до навколишнього середовища, то зміни в цій системі в першу чергу впливають на регенерацію і витіснення соціальних зв'язків і умов, в яких відбувається і відбувався нормальний процес поведінки[37, с.70].

Основним принципом нормалізації (сприйняття суспільством людини як особистості, підкреслення першочергової важливості моделі нормалізації для суспільства) є «Положення про права людей з інвалідністю» на отримання освіти, роботи, умов проживання, наближених до нормальних. Загальні положення цієї концепції свідчать про те, що:

- дитина з обмеженими можливостями має такі ж потреби, як і всі діти, головною з яких є потреба в любові та середовищі, яке стимулюватиме її розвиток;
- дитина з вадами розвитку – це перш за все дитина, і вона повинна жити в умовах, максимально наближених до нормальних;
- найкраще місце для дитини – рідний дім, а обов'язок держави – сприяти вихованню дітей з особливими потребами в сім'ях;
- всі діти можуть навчатися, і кожній дитині, якими б серйозними порушеннями її розвитку не було, повинна бути надана можливість отримати освіту[61, с.234–239].

Кожна людина також має право на отримання вищої освіти. Для цього потрібно провести структурні зміни в університеті на тому ж рівні, що і в школах:

1) створення у структурі університету окремих структурних підрозділів з питань інклюзивного навчання неповносправних студентів;

2) створення у коледжі університету та у структурі доуніверситетської підготовки структурних підрозділів з питань інклюзивного навчання учнів та слухачів з інвалідністю;

3) введення у структуру навчальних підрозділів посад заступників керівників підрозділів з питань організації інклюзивного навчання;

4) запровадження інституту кураторів інтегрованих груп;

5) створення ради з питань інклюзії із залученням батьків студентів з інвалідністю та громадськості[51, с.78].

Офіційна позиція Європейського співтовариства щодо усунення упереджень та дискримінації щодо осіб з вадами психофізичного розвитку, зокрема надання їм можливостей для отримання освіти, неодноразово була висловлена ЮНЕСКО, Комісією з прав людини: «Освіта повинна бути забезпечена в межах можливого, в загальноосвітніх школах, без будь-яких проявів дискримінації щодо дітей та дорослих з обмеженими можливостями. Таким чином, у більшості випадків інвалідність сама по собі не є перешкодою, дискримінація – це те, що заважає дитині отримати освіту в загальній системі. У деяких випадках, відповідно до законодавчих норм, діти-інваліди зобов'язані відвідувати спеціальні школи, що є офіційною сегрегацією» [51, с.78].

На думку російської дефектологині Людмили Шипіциної, проблема інтеграції дітей з обмеженими можливостями в суспільство зумовлена, з одного боку, наявністю відхилень у їхньому фізичному та розумовому розвитку, з іншого – недосконалістю системи соціального забезпечення, які через певну жорсткість вимог до їх потенційних суб'єктів є недоступними для дітей з обмеженими можливостями. Відповідно, соціальна інтеграція

(інтеграція в суспільство) передбачає соціальну адаптацію дитини з вадами розвитку в загальну систему соціальних відносин і взаємодії, перш за все, в рамках освітнього середовища, в яке вона інтегрована. Існує декілька підходів до інтеграції осіб з порушеннями психофізичного розвитку у суспільство: перший - передбачає адаптацію інвалідів до життя в суспільстві, їх адаптацію до навколишніх умов. Такий підхід є досить обмеженим, оскільки процес соціалізації особистості є двостороннім: людина з вадами здоров'я повинна бути не лише об'єктом інтеграції, а й, обов'язково, суб'єктом, активним учасником такого процесу. Другий підхід передбачає, крім підготовки таких осіб до життя в суспільстві, ще і підготовку суспільства до її сприйняття. Одним із найважливіших чинників соціальної інтеграції є формування відповідних правових засад держави, які регулюють сприятливі умови для інтеграції, формування позитивних стосунків між усіма членами суспільства, а також забезпечують вплив суспільства і суспільства на середовища на особистість дитини з обмеженими можливостями розвитку і активну участь дитини в цьому процесі. «Педагогічна інтеграція, — як зазначає Л. Шипіцина —, передбачає формування у дітей з вадами здоров'я здатності засвоювати навчальний матеріал, передбачений загальноосвітньою програмою, тобто загальний навчальний план (спільне навчання в одній школі чи класі)»[54, с.21].

Розвиток сучасного суспільства зумовлює повагу до людської різноманітності, утвердження принципів солідарності та безпеки, що забезпечує захист та повноцінну інтеграцію в суспільство всіх верств населення, насамперед осіб з обмеженими можливостями здоров'я. Це зумовило визначення головної мети суспільного розвитку – створення «суспільства для всіх». Основою такої інтеграції є концепція цілісного підходу, яка відкриває шлях до реалізації прав, а також можливостей для кожної людини, насамперед, забезпечує рівний доступ до здобуття якісної освіти. Логічним продовженням ідей інтегративної освіти є інклюзивна освіта, під якою розуміємо процес забезпечення рівних прав на одержання

освітніх послуг дітьми дошкільного віку з різним рівнем психофізичного розвитку за місцем проживання в сприятливих спеціальних умовах загальноосвітнього дошкільного навчального закладу (організаційне, матеріально-технічне, програмно-методичне й кадрове забезпечення навчально-виховного процесу).

Залежно від часу, проведеного дитиною з ООП у шкільному колективі, російська психологиня Наталія Шматко виділяє такі види інтеграції:

– комбінована, коли дитина навчається у класі (групі) здорових дітей, отримуючи систематичну адекватну корекційну допомогу вчителя-дефектолога;

– часткова, коли окремі діти проводять частину дня у звичайних групах (класах);

– тимчасова, коли діти спеціальних і масових груп і класів об'єднуються для проведення різних заходів, прогулянок, свят, змагань тощо;

– повна, коли діти з ООП по кілька осіб вливаються у звичайні масові навчальні заклади, а корекційну допомогу за необхідності їм надають батьки і спеціалісти[55, с.6].

На думку вчених, інтегроване навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в масових навчальних закладах може здійснюватися за: інтеграційними, комбінованими, частковими та тимчасовими моделями (формами). Повна інтеграція, як форма навчання, може бути рекомендована тим дітям, рівень психофізичного розвитку, яких відповідає віковій нормі та психологічній готовності до навчання разом зі здоровими однолітками. Комбінована інтеграція — для дітей, психофізичний розвиток яких наближений до вікової норми, але їх навчання в умовах масового закладу обов'язково має супроводжуватися корекційною підтримкою відповідних спеціалістів, зокрема педагога-спеціаліста для спеціального класу. Часткова інтеграція передбачає перебування дитини з обмеженими можливостями розвитку серед здорових однолітків у масовому навчальному закладі лише певну частину дня (найчастіше другу половину) та

тимчасову інтеграцію, за якої всі учні спеціального класу (закладу), незалежно від станом психофізичного розвитку, кілька разів на місяць об'єднуються для спільної діяльності.

Сучасні освітні практики та педагогічні системи розвинутих країн і країн, що розвиваються, зазнають необхідних соціальних змін, здійснюючи перехід до нових освітніх концепцій і технологій. Міжнародні організації (наприклад, ЮНЕСКО, ОБСЄ та інші) рекомендують інклюзивну освіту як пріоритетний розвиток системи освіти, спрямований на реалізацію прав громадян на отримання якісної освіти та соціальну інтеграцію. Сучасна парадигма освіти базується на ідеї створення адекватних умов для індивідів із різноманітними навчальними потребами (зокрема осіб з різними психофізичними вадами та обдарованих людей).

Навчання як процес накопичення певних знань, умінь і навичок є невід'ємною частиною соціально-психологічної адаптації та інтеграції неповносправних дітей у суспільство. Вона покликана забезпечити їм доступ до гносеологічної бази, культурно-історичної спадщини, накопиченої людством.

Освітнє середовище залучає дітей з особливими освітніми потребами до професійної діяльності, а також допомагає активізувати їх особистісний потенціал. Водночас серед сучасних форм навчання інклюзивна є найбільш сприятливою для налагодження оптимальної взаємодії з оточуючими людьми, оскільки спільне навчання дозволяє підвищити якість повсякденного спілкування дітей з особливими освітніми потребами, відсутність якого обмежує певні аспекти спілкування зі своїми однолітками та вчителями[49, с.194-201].

Ретроспектива ставлення суспільства до осіб з певними розладами показує, що з давніх часів цивільне право визначило їх визнання неповноцінними, недієздатними, громадянами, які потребують догляду. Так, законодавство давньогрецької Спарти наказувало виявляти фізично нездорових дітей і відокремлювати їх від здорових, захищаючи таким чином

державний устрій і сповідуючи ідею «фізичної цілісності» своїх громадян. «Хай буде закон, щоб жодна дитина-каліка не їла» - таке свідчення тогочасного ставлення до інвалідів залишив римський філософ Арістотель [3, с.54]. Неповноцінність і нікчемність інвалідів визнавалася в основах римського права. «Ми вбиваємо калік і топимо дітей, які народжуються слабкими і потворними. Ми робимо це не через гнів і роздратування, а керуючись правилами розуму: відокремити неприродне від здорового», – таке право відстоював у Стародавньому Римі філософ і політик Луцій Еней Сенека. [2, с.69].

Варто зазначити, що вже в XIX ст. у школах Західної Європи на фоні організації мережі спеціальних закладів робилися спроби спільного навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку зі здоровими однолітками.

За словами відомого російського вченого Миколи Малофєєва, в еволюції відносин суспільства і держави до неповносправних осіб можна виділити п'ять періодів:

- Від агресії і зневаги до усвідомлення необхідності турботи.
- Від усвідомлення необхідності турботи - до усвідомлення необхідності навчання їх частини.
- Від осмислення можливостей - до осмислення доречності навчання трьох категорій дітей: з вадами слуху, зору та психічними відхиленнями.
- Від осмислення необхідності навчання певної частини дітей з обмеженими можливостями – до усвідомлення необхідності навчання всіх дітей з вадами розвитку.
- Від сегрегованого навчання дітей з особливими освітніми потребами до інклюзивної освіти [50, с.5].

Слід зазначити, що освітній аспект інклюзії має два вектори. Перший – це підвищення рівня освіти всіх членів суспільства внаслідок повного доступу до освітніх послуг для кожного громадянина. Другим вектором освітнього аспекту інклюзії є допомога у подоланні соціальної ізоляції осіб з



обмеженими можливостями. Переконання в тому, що освіта є основою побудови гуманного суспільства та одним із основних прав людини, є основою для появи понять «інклюзивне навчання» та «інклюзивне виховання».

Термін «соціальна інклюзія» був введений в загальний ужиток наприкінці 80-х рр. ХХ ст. [35, с.114]. Соціальна інклюзія – це процес, спрямований на забезпечення людям, які зазнають ризику бідності та соціального виключення, можливостей та ресурсів, необхідних для того, щоб повною мірою брати участь в економічному, соціальному та культурному житті та досягти рівня життя та добробуту відповідно до стандартів якості життя. Влада повинна забезпечити людям можливості для участі у підготовці та прийнятті рішень, що їх стосуються, та реалізації їх основних прав.

У медичній сфері людина з особливостями у розвитку фізичному чи розумовому розглядалася як неповноцінна та потребувала особливих умов, піклування. Проте Л. Виготський ще в 1924 році зазначав: «Величезною помилкою є розглядати дитячу аномалію лише як хворобу. Це призвело нашу теорію і практику до небезпечних помилок»[38, с.96-127]. Після завершення Другої світової війни змінилися ідеологічні установки у суспільствах більшості європейських країн, зокрема, ще в минулому залишилися расистсько-нацистські заклики. Міжнародна спільнота виробляла нові стандарти взаємин у суспільстві. Організація Об'єднаних Націй ухвалила Декларацію про права розумово відсталих (1971 р.) [5] та Декларацію про права інвалідів (1975 р.) [6]. Ці законодавчі та нормативні документи юридично спростували існування тисячоліттями умовного поділу людства на «повноцінну» більшість і «неповну» меншість, сприяли деінституціалізації та інтеграції в суспільство осіб з порушеннями психофізичного розвитку. У цих документах більш детально описані їхні права. Вони мають право на медичну та юридичну підтримку, економічне та соціальне забезпечення, вони мають такі ж права як і інші люди, а також їх забороняється використовувати для особистої вигоди. Ці документи захищають права неповносправних у

суспільстві. У цих міжнародних документах вперше було визнано, що інвалідність є не медичною проблемою, а соціальною перешкодою, проблемою прав людини.

Працюючи над проблемою соціалізації неповносправних осіб, науковці довели, що умовами її успішного вирішення, зокрема досягнення інклюзивного навчання, є:

- 1) максимально рання діагностика психофізичних проблем дитини;
- 2) діяльність батьків як учасників виховного колективу;
- 3) забезпечення теоретико-методичної підготовки педагогів до роботи з особливими дітьми;
- 4) створення та впровадження системи співпраці та взаєморозуміння між родиною та педагогами особливої дитини;
- 5) встановлення тісного особистісно-професійного контакту асистента особливої дитини з педагогами школи;
- 6) одним із основних напрямків роботи зі шкільним соціумом має стати формування толерантності, визнання особливостей кожної особистості, виховання милосердя та людяності у шкільному середовищі[32, с.211].

Вчені виділяють декілька категорій учнів, які з різних причин потребують особливого підходу:

- учні, труднощі навчання яких викликані винятково біологічними причинами;
- учні, які з невизначених причин зазнають труднощів у процесі навчання;
- учні, які мають труднощі в навчанні внаслідок відсутності сприятливих умов середовища.

Інклюзію не слід розглядати як просте доповнення до звичайних шкіл. Її слід розглядати як невід'ємну частину освітньої парадигми, яка має власну місію, філософію, цінності, методи та заходи. Повна інклюзія повинна бути чітко включена в організацію школи, в її призначення, в систему відносин і повсякденної діяльності, а не бути додатковим елементом до звичайних шкіл.

Ефективність впровадження інклюзивної освіти залежить від багатьох факторів, насамперед від досконалості нормативно-правової бази,

інформаційного забезпечення, наукового, навчально-методичного, кадрового, матеріально-технічного забезпечення навчального процесу.

Серед пріоритетних складових інклюзивної освіти – виховання та навчання дітей раннього віку, так як успішна робота інклюзивних шкіл значною мірою залежить від раннього виявлення, діагностики та надання допомоги дітям раннього віку з особливими потребами. Особливу увагу необхідно приділити розробці освітніх програм для дітей віком до 6 років з урахуванням їх можливостей у фізичному, інтелектуальному та соціальному розвитку під час підготовки до шкільного навчання.

Інклюзія має вирішальне значення для людської гідності та реалізації та використання прав людини. У сфері освіти це виражається в розробці стратегій, спрямованих на забезпечення справжньої рівності можливостей. Досвід багатьох країн показує, що інтеграція дітей та молоді з ООП найкращим чином відбувається в рамках інклюзивних шкіл, які приймають усіх дітей будь-якої громади. Саме в таких умовах люди з інвалідністю можуть досягти найвищих результатів у навчанні та соціальній інтеграції.

Необхідним завданням є забезпечення сприятливого психологічного мікроклімату в інклюзивному середовищі, толерантних стосунків між усіма учасниками освітнього процесу, що поступово призведе до реальних позитивних змін у ставленні суспільства до людей з інвалідністю як до рівних[33, с.101-103].

## **1.2.Нормативно-правова база інклюзивної освіти в країнах Західної Європи.**

Термін «діти з особливими потребами» загальноживаний у міжнародно-правових документах, державних законодавчих та нормативних актах соціального спрямування багатьох країн. Це термінологічне визначення передбачає зміщення акценту з недоліків і порушень у дітей, відхилень від норми на фіксацію їх особливих потреб. І як зазначає український психолог Алла Гордєєва: «Коли ми говоримо про особливості, ми відштовхуємося від

людини взагалі, а не від норми, від людини з певними рисами, які притаманні тільки їй. Особливість — це особливість, несхожість, можливо індивідуальність, унікальність». Доречно зауважити, що до дітей з особливими потребами дослідниця відносить дітей-інвалідів, дітей з незначними вадами здоров'я, соціально-проблемними та обдарованих дітей. [40, с.41]

Надання освітніх послуг для учнів з особливими освітніми потребами розпочато зі створення шкіл для сліпих та слабочуючих дітей. Вперше з'явившись у XVIII ст. в Європі ці школи набули широкого поширення протягом XIX ст.. Спеціальні навчальні заклади для осіб з порушеннями рухового апарату були відкриті наприкінці XX ст..

Термін «діти з особливими потребами» є загальноживаним у міжнародно-правових документах, державних законодавчих та нормативних актах соціального спрямування багатьох країн. Це термінологічне визначення передбачає зміщення акценту з недоліків і порушень у дітей, відхилень від норми на фіксацію їх особливих потреб.

Інклюзію необхідно розглядати одночасно і як політику, і як процес, які забезпечують всебічну участь усіх членів суспільства у будь-яких сферах життєдіяльності, зокрема, в освітній. Першим суттєвим і важливим документом, який впорядкував всі правила і норми впровадження інклюзивної освіти стала Саламанська декларація, яка була прийнята у 1994 році. Понад 300 учасників, які представляли 92 уряди і 25 міжнародних організацій, обговорювали в Саламанці (Іспанія) з 7 по 10 червня проблему «освіти для всіх». У роботі конференції, організованої урядом Іспанії у співпраці з ЮНЕСКО, взяли участь високопосадовці, що займаються питаннями освіти, адміністратори, політики та спеціалісти, а також представники ООН та спеціалізованих установ, інших міжнародних урядових організацій та неурядових асоціацій. Учасники обговорили необхідні заходи для стимулювання впровадження інклюзивної освіти, а саме надання школам можливості обслуговувати всіх дітей, у тому числі дітей з особливими

освітніми потребами. За підсумками було прийнято декларацію. У документі містився звернення до урядів усіх країн схвалити на законодавчому рівні положення інклюзивної освіти та приймати всіх дітей до загальноосвітніх шкіл, якщо немає надзвичайних випадків, які унеможливають це. Іспанський учений, генеральний директор ЮНЕСКО (1987–1999 рр.). Федеріко Майор підкреслив: «Ці документи базуються на принципі включення шляхом визнання необхідності діяти в напрямі створення «Школи для всіх», – закладів, що об'єднують всіх, враховують відмінності, сприяють процесу навчання і відповідають індивідуальним потребам... Ця політика повинна бути складовою педагогічної стратегії і, безсумнівно, нової соціальної й економічної політики. Для цього необхідно провести кардинальну реформу загальноосвітніх навчальних закладів»[52, с.1]. Декларація оголосила обов'язкове право кожної дитини з вадами на отримання освіти у державних установах.

Організація Об'єднаних Націй (ООН) вже понад півстоліття є популярним міжнародним законодавцем. Законодавчі акти ООН визначили, що стосується сфери прав людини, а не лише реабілітації та соціального забезпечення. Найважливішим втіленням прав людини на міжнародному рівні є Загальна декларація прав людини ООН 1948 року. Хоча вона не стосувалася безпосередньо людей з обмеженими можливостями, однак вона проголошувала рівні права всіх людей без винятку. В преамбулі цього документу наголошується, «що визнання вродженої гідності та рівних і невід'ємних прав усіх членів людської спільноти є основою свободи, справедливості та миру у світі»[4]. Право на освіту – це право людини на здобуття певного обсягу знань, культурних навичок, професійної орієнтації, які необхідні для нормальної життєдіяльності в умовах сучасного суспільства. Так, у статті 26 зазначеного документа йдеться про те, що кожна людина має право на освіту, яка повинна бути безкоштовна, хоча б початкова (вона повинна бути обов'язкова) і загальна. Технічна і професійна освіта повинна бути загальнодоступними, а вища – на основі здібностей кожного;

освіта має бути спрямована на повний розвиток людської особи і збільшення поваги до прав людини й основних свобод. Освіта також має сприяти взаєморозумінню, толерантності та дружбі між усіма народами, расовими чи релігійними групами. Батьки мають право першочергового вибору виду навчання неповнолітніх дітей [4].

Значним і дієвим кроком у визначенні прав осіб з обмеженими можливостями стало прийняття Генеральною Асамблеєю ООН 20 грудня 1971 р. Декларації прав розумово відсталих. Відповідно до цієї Декларації розумово відсталі мають такі ж права, як і всі інші члени суспільства: на медичне обслуговування, матеріальне забезпечення, освіту та професійну підготовку відповідно до можливостей, проживання в сім'ї або перебування в спеціальних установах, умови в яких оптимально наближені до звичайних умов життя, що підтверджує їх право на повну інтеграцію в суспільства. Асамблея проголосила належні правові гарантії для захисту таких осіб від будь-яких порушень (зловживань), які можуть виникнути внаслідок обмеження або скасування їхніх прав[5]. Декларація прав розумово відсталих стала першим нормативно-правовим документом щодо визнання людей з неповносправністю соціально повноцінною, у соціальному сенсі меншістю, яка потребує правового захисту та підтримки, оскільки вони найчастіше сприймалися як нижча меншість серед людської спільноти.

9 грудня 1975 року Генеральна Асамблея ООН прийняла Декларацію прав інвалідів. У ній зазначено, що: «Інваліди, незалежно від причини, характеру та складності їх інвалідності чи вади, мають такі ж основні права, як і їхні співгромадяни того ж віку» [6]. У цьому нормативно-правовому документі зазначено, що інваліди повинні отримати необхідну підтримку, яка б дозволила їм максимально реалізувати свої можливості та здібності та прискорити процес їх інтеграції в суспільство.

Питання міжнародного регулювання прав дітей-інвалідів вироблено в Конвенції ООН про права дитини, прийнятій у 1989 р. Вперше в історії міжнародно-правового регулювання охарактеризовано першість інтересів

дитини в суспільстві, наголошується на необхідності виняткового догляду за дітьми-інвалідами. Так, у статті 2 наголошується, що наявність у дитини інвалідності є підставою для захисту від дискримінації, тобто визнається факт включення проблеми інвалідності до сфери прав людини[8]. Стаття 3 Конвенції ООН про права дитини наголошує, що «при будь-яких діях щодо дітей, перш за все, мають враховуватися їхні інтереси», очевидно, насамперед, це в інтересах дитини, в зокрема дитина-інвалід, не бути ізольованою від оточення, від дому та батьків [8, ст.3]. Стаття 12 про право на увагу та серйозне ставлення - надає всім дітям право брати участь у прийнятті рішень, що стосуються їхнього життя, оскільки право дітей-інвалідів бути почутими дає змогу з'ясувати ставлення до них [8, ст.15]. ]. Стаття 23 Конвенції говорить про це: «неповносправна в розумовому чи фізичному відношенні дитина повинна мати повноцінне і достойне життя в нормальних умовах, які сприяють зростанню впевненості в собі та забезпечують її участь у житті суспільства... Дитина-інвалід має право на особливий догляд, освіту, допомогу в тому, аби мати повноцінне і гідне життя в умовах, що забезпечують максимальну самостійність і соціальну інтеграцію»[8, ст.23].

Шляхи реалізації неповносправними особами права на рівні можливості для отримання освіти та підтвердження інтегрованого освітнього середовища, тобто звичайної масової школи, як пріоритету, окреслено у «Стандартних правилах забезпечення рівних можливостей для інвалідів», які були оголошені 20 грудня 1993 року на 48-й сесії Генеральної Асамблеї ООН. Це 22 правила, що стосуються медичного обслуговування та реабілітації інвалідів, освіти, професійних занять та навіть сімейного життя[13].

Інноваційна освітня концепція для навчання дітей з вадами здоров'я була представлена на Всесвітній конференції з освіти осіб з особливими потребами в Саламанці в 1994 році. Концептуальні принципи щодо здобуття освіти неповносправними викладені в Саламанській декларації та Рамках дії

з приводу освіти осіб з особливими потребами. Вони повинні стати основою освітньої політики та практичної діяльності держав-учасниць конференції.

Навчання дітей у звичайних школах, на думку прихильників інклюзивної освіти, зможе ефективно боротися з дискримінацією в суспільстві, а також забезпечить привітну атмосферу в громадах та впровадить принцип забезпечення освітою усіх членів суспільства. Основним принципом інклюзивної школи є те, що всі діти мають навчатися разом, коли це можливо, незалежно від труднощів чи розбіжностей, які існують між ними. Інклюзивні школи повинні визнавати та враховувати різні потреби своїх учнів, пристосовуючи різні типи та темпи навчання, а також забезпечувати якісну освіту для всіх шляхом розробки відповідних навчальних програм, стратегій навчання, організаційних структур, використання ресурсів та партнерства з громадами. [14, Розд. I ст. 7].

Для обміну інформацією, здобутками та проблемами у сфері інклюзії, пропонувалося розробити демонстраційні проекти, сформувані децентралізовані та спільні механізми планування, моніторингу та оцінки освітніх послуг для дітей і дорослих з ООП. Важливою проблемою є забезпечення підготовки викладачів для їх подальшої роботи з такими особливими дітьми, створення гідним чином укомплектованих і обладнаних ресурсних центрів, які могли б надати підтримку школам. Звичайно, організація інклюзії потребуватиме додаткових коштів, тому тільки незначна частина учнів, зазвичай міська еліта, зможе використати таке навчання. Фактично, у багатьох країнах, що розвиваються, менше одного відсотка особливих дітей мають доступ до освіти [14, Розд. I, ст. 10].

У зверненні до всіх урядів наголошується, що пріоритетом з точки зору політики та бюджетних асигнувань має бути реформа системи освіти, яка б дала змогу охопити освітою всіх дітей, незалежно від індивідуальних відмінностей і труднощів; законодавчо затвердити принцип інклюзивної освіти, який базується на тому, що всі діти навчаються у звичайних школах, за винятком випадків, коли інакше вчинити неможливо; всіляко заохочувати



обмін досвідом з країнами, які мають інклюзивну систему освіти; йти на зустріч участі батьків, громад, громадських організацій осіб з інвалідністю в процесах планування та приймання рішень щодо задоволення особливих освітніх потреб; всіляко сприяти розробці стратегій діагностики та формулювання особливих потреб у дітей, а також розвивати науково-методичні аспекти інклюзивної освіти; значну увагу слід приділяти підготовці педагогів до роботи в системі інклюзивної освіти.

Підписанти Саламанської декларації звернулися за фінансовою підтримкою до міжнародних співтовариств таких як: Всесвітня конференція з питань Освіти для Всіх, Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури (ЮНЕСКО), Дитячий фонд Організації Об'єднаних Націй (ЮНІСЕФ), програма розвитку Організації Об'єднаних Націй (ПРООН) та Всесвітній Банк.

Декларація прийняла Рамки дій щодо освіти осіб з ООП. Рамки дій складаються з трьох розділів у яких зазначені проблеми зі школами, які можуть виникнути, підготовка компетентних педагогів для навчання дітей з ООП і про пріоритетні галузі, які потрібно вивчати учням. Провідний принцип, на якому базуються Рамки дій, полягає у тому, що школи повинні приймати всіх дітей, незважаючи на їх фізичні, інтелектуальні, соціальні, емоційні, мовленнєві або інші особливості. До них відносяться діти з ООП, безпритульні та діти, які працюють, діти з віддалених районів або представників кочового населення, діти, які належать до мовних, етнічних або культурних меншин та діти інших, менш сприятливих або маргіналізованих районів чи груп населення.

Важливо зазначити, що до впровадження Саламанської декларації велика частина неповносправних осіб не мали доступу до загальних навчальних закладів, інколи не отримуючи навіть базової освіти. Тому виникла проблема розроблення спеціальних освітніх програм і для дорослих. Важливим завданням є надання допомоги випускникам з інвалідністю у працевлаштуванні, зокрема, шляхом ламання негативних стереотипів та

проведення широкої роз'яснювальної роботи серед роботодавців, у засобах масової інформації, в системі служб зайнятості.

Вагомим є пункт Декларації про рівноправність чоловіків та жінок з інвалідністю для отримання базової освіти, оскільки саме дівчата перебувають у вдвічі більш несприятливому становищі. Разом із забезпеченням доступу до шкільної освіти, дівчата з обмеженими можливостями повинні мати доступ до інформації та консультацій, а також до зразків для наслідування, які можуть допомогти їм зробити реалістичний вибір і підготувати їх до майбутніх ролей дорослих жінок. Надзвичайно важливо визнати, що жінки вдвічі частіше потрапляють у невідгідне становище, оскільки гендерні упередження посилюють труднощі, спричинені інвалідністю. Жінки та чоловіки повинні мати рівний вплив на розробку освітніх програм і мати рівні можливості доступу до цих програм. Слід докласти значних зусиль для сприяння участі дівчат і жінок з інвалідністю в освітніх програмах, наголошується в документі [14, Розд. II ст.21].

Для того, щоб позбутися дискримінації в суспільстві будь-яка неповносправна дитина має ходити у найближчу школу, іншими словами, школу, яку вона могла б відвідувати, якби не мала інвалідності. Виняток із цього правила слід розглядати в кожному конкретному випадку, коли лише освіта в будь-якій спеціальній школі чи спеціальному закладі може бути забезпечена для задоволення потреб конкретної дитини.

Освітня політика повинна повністю враховувати індивідуальні відмінності та особливості. Наприклад, повинна бути визнана мова жестів як засіб комунікації між глухими, і вжити відповідні заходи для забезпечення таким особам доступу до освіти [15, Розд. II ст.22].

У декларації наголошено на необхідності адаптації навчального плану до потреб дітей, а не навпаки. Як визначено в Саламанській декларації, варто адаптуватися до потреб дітей, а не «підганяти дітей під незмінні та сталі навчальні умови». Школи зобов'язані знаходити шляхи для успішного навчання всіх дітей, в т. ч. і з серйозними фізичними чи розумовими вадами,

для цього повинні бути створені педагогічні заходи, зорієнтовані на потреби учнів. У разі необхідності доцільно використовувати відповідні та доступні технічні засоби для збільшення успішного засвоєння шкільного навчального плану, а також для сприяння комунікації, мобільності та процесу навчання.

Велика увага приділяється пункту підготовки компетентних вчителів. Йшлося про підготовку методичних матеріалів, забезпечення підвищення рівня кваліфікації усіх викладачів [14, Розд. II ст.42].

Окрім підтримки шкіл, які впроваджують інклюзивну освіту, державними установами, необхідні консультації і з боку вузьких фахівців: психологів, які спеціалізуються у галузі освіти; лікарів, які займаються порушеннями мови і трудотерапією і т.д.

Цікавий досвід теорії та практики професійної підготовки майбутніх учителів до педагогічної діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища накопичено у Швейцарії. Зокрема, швейцарські дослідники проблем інклюзивної освіти Ганс Маніг та Андреас Віммер з Університету Невшателя акцентують увагу на такій категорії студентів з особливими потребами, таких як діти іммігрантів, оскільки міграційні явища у Швейцарській Конфедерації суттєво впливають на розвиток модель інклюзивної освіти в окремих кантонах. У процесі інклюзивного навчання перспективи розвитку певних форм соціальної поведінки, індивідуальних уподобань та намірів дітей з особливими освітніми потребами, які належать до різних етнічних груп, мають свої особливості соціалізації в полікультурному освітньому середовищі Швейцарії враховано [60, с.10-14].

Роль педагога, і особливо шкільного психолога, полягає у побудові своєрідного посередництва у стосунках в інклюзивній шкільній практиці. Інклюзивне навчання вимагає від кожного учителя високого рівня професіоналізму. Досвід професійної підготовки вчителів у Швейцарській Конфедерації показує, що зазвичай підготовкою педагогів до здійснення інклюзивного навчання більшою мірою опікуються університетські підрозділи або заклади післядипломної освіти. Реалізація міжнародної

законодавчої бази з питань інклюзивної освіти привела до низки позитивних зрушень у системі професійної підготовки майбутнього вчителя, що сприятиме забезпеченню права дітей з обмеженнями життєдіяльності на рівний доступ до якісної освіти незалежно від стану здоров'я та місця їхнього проживання; розвитку нових типів загальноосвітніх навчальних закладів; покращенню умов для функціонування й розвитку інклюзивної освіти; удосконаленню та оптимізації навчально-виховного процесу завдяки впровадженню сучасних наукових досягнень і новітніх педагогічних технологій; забезпеченню архітектурної, інформаційної, освітньої й соціальної доступності навчальних закладів з урахуванням потреб учнів різних нозологій. Для вирішення проблеми професійної підготовки вчителя початкової школи до роботи в інклюзивному середовищі необхідно цілеспрямовано та системно готувати педагогів-фахівців до організації інклюзивного навчання в загальноосвітній школі, забезпечуючи розвиток у них соціально-педагогічної компетентності застосування інноваційних форм і методів навчання, інтенсивних методичних прийомів розвитку когнітивної та емоційної сфер школяра.

У «Рамках дій» зазначено, що в країнах із налагодженою системою спеціальної освіти центри інклюзивної освіти можуть бути організовані на базі цих закладів, оскільки персонал таких навчальних закладів має необхідний досвід виявлення діти з ООП та робота з ними. У зазначених навчальних закладах можуть організовуватися центри професійної підготовки та координаційні центри підготовки спеціалістів, які працюють у звичайних школах. Співробітники спеціальних шкіл можуть надати допомогу в розробці та складанні навчальних планів, застосуванні методик з урахуванням особливих освітніх потреб школярів. Зараз у спеціальних школах можуть навчатися учні з різними психофізичними вадами, які не можуть отримати освіту в звичайній школі. Допомогу звичайним школам можуть надати як педагогічні заклади, так і працівники спеціальних шкіл. Спеціальні школи можуть виступати як навчально-методичні центри, що

надають допомогу дітям з порушеннями розвитку, які навчаються у звичайних школах, забезпечуючи відповідну технічну базу та залучаючи педагогів-дефектологів. Зовнішню підтримку з боку багатoproфільних спеціалістів мають надавати різні інституції, які координують цю діяльність.

Держава дбає не лише про навчання дітей з особливими потребами, а й про їх подальше життя. Молодим людям з ООП необхідно допомогти здійснити реальний перехід від школи до дорослого трудового життя. Школа має допомогти їм стати економічно активними та прищепити їм навички, необхідні в повсякденному житті, забезпечуючи навчання навичкам, які дотримуються соціальних і комунікативних вимог та умов дорослого життя. Це вимагає відповідних методів організації професійного навчання, включаючи безпосередній досвід роботи в реальних ситуаціях поза школою. Навчальна програма для учнів із ООП у середній школі повинна включати спеціальні програми переходу, забезпечувати, де це можливо, підтримку для вступу до вищої освіти та забезпечувати подальшу професійну підготовку, яка дозволить їм функціонувати як незалежні, активні члени своїх громад після закінчення школи [14, Розд.ІІ ст.56].

Батьки є посередниками між школою і дитиною. Тому важливо розвивати спільні та взаємодоповнюючі партнерства між шкільною адміністрацією, вчителями та батьками, а також розглядати батьків як активних партнерів у прийнятті рішень. Батьків слід заохочувати до участі в освітніх заходах як удома, так і в школі (де вони можуть навчитися ефективним методам і навчитися організовувати позакласні заходи), а також контролювати навчання своїх дітей і надавати їм підтримку.

Потрібно підвищувати громадську обізнаність в питаннях концепції інклюзивної освіти. Політики на всіх рівнях, включаючи рівень школи, повинні регулярно підтверджувати свою відданість інклюзивній освіті та заохочувати позитивне ставлення до людей з ООП серед дітей, вчителів та широкої громадськості. ЗМІ також можуть стимулювати позитивне ставлення роботодавців до працевлаштування людей з інвалідністю.

Школи підтримуватимуть волонтерські організації, так як волонтерські асоціації та національні неурядові організації мають більше свободи дій і можуть швидше реагувати на виявлені потреби. Організації людей з обмеженими можливостями, тобто організації, на які вони самі мають вирішальний вплив, повинні брати активну участь у визначенні потреб, висловленні думок щодо пріоритетів, наданні послуг, оцінці показників і сприянні змінам. Глобальною стратегією, як зазначається в документі, має стати реабілітація осіб з інвалідністю із залученням ресурсів громади для забезпечення підтримки інклюзивної освіти; має здійснюватися завдяки спільним зусиллям самих осіб з порушеннями психофізичного розвитку, їхніх родин, благодійних організацій тощо.

Протягом багатьох десятиліть спеціалізовані школи для неповносправних вважалися інструментом сегрегації, і їх критикували за те, що часто були нижчого рівня в порівнянні із загальноосвітніми школами. Виникало багато суперечок з приводу переваг і недоліків роздільного навчання і спеціалізованих шкіл, обліку як противаги врахування інтересів дітей з обмеженими можливостями в системі загальної освіти. Незалежно від результатів цієї дискусії, молоді люди з обмеженими можливостями та їх сім'ї повинні мати право вибору між спеціальними і загальноосвітніми школами зважаючи на конкретні потреби дитини. Однією з ключових переваг інклюзивної освіти є те, що інтеграція неповносправних учнів у перші роки навчання в школі може допомогти запобігти упередженням і сприяти загальному включенню таких осіб у суспільство. Деякі з основних проблем, що стоять перед дітьми та молоддю з обмеженими можливостями, — це недоступність шкільних закладів або навчальних матеріалів, нестача персоналу для навчання осіб з інвалідністю, пряма і непряма дискримінація. Для дітей та молоді з обмеженими можливостями в школах, загальноосвітніх або спеціалізованих, повинні бути створені можливості для навчання життю і навичкам соціального розвитку, що необхідні для рівноправної їх участі в освіті, підтримці однолітків і наставництві, доступі до технологій і новітніх

методик. Суттєвими темпами можуть прискорити впровадження інклюзивної підтримка громадських та волонтерських організацій. Потрібно широко розповсюджувати ідею навчання всіх учнів разом та залучати в цей процес якомога більше людей, які цього потребують. Для підвищення ефективності впровадження інклюзивної освіти її необхідно доповнити загальнодержавними, регіональними та місцевими планами дій, в основі яких має бути прагнення суспільства забезпечити освіту для всіх.

### **1.3. Досвід провідних Європейських країн у впровадженні інклюзивної освіти.**

У країнах Західної Європи, на початку 70-х років ХХ ст. відбулася реорганізація організаційних засад спеціальної освіти, зокрема основною формою навчання визначено інтегроване та інклюзивне навчання дітей з вадами розвитку.

*Італія* була однією з перших країн, яка запровадила інклюзивну освіту. Освітню реформу в країні зніціював громадський рух «Демократична психіатрія». На меті цього громадського об'єднання було виконання прогресивних змін у психіатричних лікувальних установах, усунення сегрегації та ізоляції соціально безпечних осіб з розладами психіки, які стали в'язнями ізольованих установ. Учасники цього руху вважали, що виникнення психічних розладів у багатьох випадках підбурюється суспільством і школою, в тому числі спеціальними навчальними закладами

*Бельгія* також почала активно впроваджувати інклюзивне навчання в загальноосвітніх навчальних закладах. Правовою основою навчання осіб з обмеженими можливостями в Бельгії є «Акт про спеціальну освіту» 1970 р. Суттєві зміни в цей законодавчий акт були внесені Постановою Уряду від 28 липня 1978 р. Закон розкриває основні положення здобуття освіти для неповносправних дітей у світлі загальної реформи системи освіти, серед них – право батьків на вибір навчального закладу для своєї дитини.

Голландія також почала долучатися до створення спеціальних класів для дітей з особливими освітніми потребами. Слід зазначити, що в Голландії значне збільшення кількості спеціальних установ припало на кінець 1940-х років і характеризувалося збільшенням кількості дітей у системі спеціальної освіти та збільшенням типів спеціальних шкіл.

Одночасно з реформами в Голландії почали проводитися реформи в *Західній Німеччині*. Реформування освітньої галузі відбулося на початку 1970-х років, завдяки діяльності громадської батьківської організації «Допомога життя». Міністерство освіти, віросповідань та культури прийняло нормативно-правові акти, якими засвідчило, що кожна дитина з особливими потребами має право вибору навчального закладу, повинна мати психолого-педагогічний супровід, бути залученою до педагогічного процесу незалежно від ступеня підготовки. складність захворювання.

У *Великій Британії* інклюзивне навчання було законодавчо визнане прийняттям у 1996 р. Акту «Про Освіту» [58, с.111-114]. У результаті проведених реформ в усіх регіонах країни функціонують органи Управління освіти зі структурним підрозділом Управління служб забезпечення, які несуть матеріальну та організаційну відповідальність за інклюзивне навчання школярів з особливими потребами.

У *Швеції* теж активно розпочато процес запровадження інклюзивної освіти. Визначенню нового стратегічного напрямку освітньої політики держави сприяла ратифікація міжнародних угод про здобуття освіти неповносправними особами. Так, у 1980 році Міністерство освіти затвердило нормативно-правовий документ «Навчально-виховний план», який дав можливість навчатися в масових закладах учням з особливостями психофізичного розвитку.

Результати дослідження впровадження концепції інклюзивної освіти в країнах Європи свідчать, що навчання дітей з особливими освітніми потребами в початкових класах масової школи має особистісний, соціальний та економічний ефект; значна частина освітніх потреб учнів з меншими



фінансовими витратами може бути повністю задоволена в масових школах, на відміну від спеціальних; більшість дітей з особливими освітніми потребами можуть економно навчатися в масових школах; середні витрати на навчання дітей з особливими освітніми потребами у спеціальних закладах значно перевищують їх перебування у закладах масового типу.

#### **1.4. Законодавча база інклюзивної освіти в Україні.**

В Україні інтеграційні процеси в освітній системі розпочалися з 1990-х років після здобуття незалежності. За часів СРСР Уряд УРСР декларативно визнав основні міжнародно-правові документи щодо осіб з обмеженою життєдіяльністю, проте в цей період державна політика мала переважно компенсаційний характер, заходи цієї політики були спрямовані на незначна матеріальна допомога та надання незначних послуг. Навіть не було сформульовано завдання адаптації життєвого середовища до особливостей і потреб осіб з вадами здоров'я як умови їх успішної інтеграції в суспільство. З проголошенням незалежності були ухвалені національні антидискримінаційні законодавчі акти, що врахували основні положення Декларацій ООН.

Інтегрування дітей з порушеннями психофізичного розвитку до загальноосвітнього простору України, як один з шляхів гуманізації всієї системи освіти, представляє пріоритети державної політики. На зміну «державоцентриській» освітній системі, де головний задум визначався як формування особистості за певними еталонами й підпорядкування власних інтересів державним з жорсткою регламентацією навчального процесу, має йти «дитиноцентриська» система освіти, в якій переважає орієнтація на інтереси дитини, на задоволення її запитів. Важлива умова формування цієї системи – гарантування можливості вибору освітньої установи та навчальної програми згідно з індивідуальними особливостями дитини; здійснення стимулювання досягнень дітей у різних сферах діяльності; забезпечення соціально-педагогічного захисту дітей і т. ін.

Здобуття незалежності держави ознаменувалося ознаменувалося прийняттям Основного Закону – Конституції України, яка затверджує рівноправність усіх людей незалежно від раси, кольору шкіри, політичних, релігійних та інших переконань, статі, етнічного та соціального походження, майнового стану, статусу, місця проживання, мови та інші ознаки. У Конституції визначені та закріплені основні права людини, зокрема право на освіту (ст. 53), право на соціальний захист (ст. 46) та ін.

Гуманізм і демократизм як основа освіти, доступність і безоплатність освітніх послуг, право всіх громадян на безоплатну освіту незалежно від стану здоров'я, відкритість навчальних закладів тощо дають підстави вважати цей законодавчий акт, документ, що регламентує функціонування системи освіти України, як прогресивний крок у реалізації вимог міжнародно-правових документів, ратифікованих нашою державою. З 2000 р. активізація законотворчої діяльності в Україні щодо регулювання надання освітніх, медичних і соціальних послуг особам з обмеженими можливостями здоров'я сприяла прийняттю низки законів: «Про державні соціальні стандарти та державні соціальні гарантії» 2000 р., «Про охорону дитинства» 2001 р., «Про соціальне обслуговування» 2003 р., «Про реабілітацію інвалідів в Україні» 2005 р..

До того ж затверджені за роки незалежності Закони України «Про освіту» (Ст. 3), де зазначено, що «...громадяни України мають право на безкоштовну освіту в державних навчальних закладах незалежно від будь-яких ознак, в тому числі, і від стану здоров'я», «Про загальну середню освіту» (Ст. 29), де зазначається, що «...Батьки або особи, які їх замінюють, мають право: вибирати навчальні заклади та форми навчання для неповнолітніх дітей ...», «Про охорону дитинства», де вказується, що «... Дискримінація дітей-інвалідів та дітей з вадами розумового або фізичного розвитку забороняється...» та інші нормативно-правові документи засвідчували право батьків на вибір навчального закладу для своєї дитини. Значна частина батьків скористалася цим правом, очевидно, не бажаючи,

щоб їхні діти перебували в інтернатах з цілодобовим перебуванням, іноді далеко від місця проживання, а іноді в окремих регіонах і за їх відсутності. Економічна криза 1990-х років також не сприяла вирішенню питань влаштування дітей з вадами розвитку в спеціальні заклади, оскільки певна їх частина була перепрофільована та скорочена на місцях, а останні – недостатньо фінансовані. Як наслідок, значно зросла кількість дітей з вадами розвитку, які перебувають у масових загальноосвітніх навчальних закладах, в умовах так званої спонтанної інтеграції.

Вперше психолого-педагогічний супровід законодавчо визнав (Закон «Про реабілітацію інвалідів в Україні») як необхідну умову успішної інтеграції в суспільство дитини з обмеженими можливостями здоров'я, а також потребою в соціальній, педагогічній та психологічній патронаж за місцем проживання.

Важливим законом в Україні щодо осіб з обмеженими можливостями здоров'я є Закон «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні» 1991 року, який визначає поняття «інвалід»: це особа, яка має порушення здоров'я внаслідок: захворювання; , наслідки травм, анатомічні дефекти. Розлад здоров'я, що спричинив інвалідність, пов'язаний зі стійкими розладами функцій організму» [17]. Відповідно до цього Закону заклади освіти разом з органами соціального захисту населення та охорони здоров'я мали забезпечувати дошкільне та шкільне навчання та виховання осіб з обмеженими можливостями здоров'я, здобуття ними середньої професійної та вищої професійної освіти за індивідуальною програмою реабілітації.

Законодавчого визнання право на здобуття освіти громадянами України набуло у прийнятому 1993 р. Законі «Про освіту», де зазначалося, що «Освіта – основа інтелектуального, культурного, духовного, соціального, економічного розвитку суспільства і держави... Освіта в Україні ґрунтується на засадах гуманізму, демократії, національної свідомості»[18]. Стаття 3 («Право громадян України на освіту») передбачала право на безкоштовну освіту в державних навчальних закладах незалежно від будь-яких ознак, в

тому числі і від стану здоров'я, для громадян України. Стаття 37 визначала освітні можливості для громадян, які потребують соціальної допомоги та реабілітації. Так, у п.4 зазначалося, що для «осіб, які мають вади у фізичному чи розумовому розвитку і не можуть навчатися в масових навчальних закладах, створюються спеціальні загальноосвітні школи-інтернати»[19].

Конституція України 1996 року підтверджує рівність прав усіх людей незалежно від раси, кольору шкіри, політичних, релігійних та інших переконань, статі, національного та соціального походження, майнового стану, місця проживання, мовних та інших ознак. Конституція визначає і закріплює основні права людини, зокрема право на освіту (ст. 53), право на соціальний захист (ст. 46) та ін. [10, с.80].

Необхідність інтеграції дітей з особливими освітніми потребами зазначається в офіційних документах на рівні постанов Кабінету Міністрів України та державних програм. Зокрема, Доктрина освіти (2001) вказує на рівний доступ до якісної освіти шляхом інтеграції дітей з особливими потребами в загальноосвітній простір. Концепція ранньої соціальної реабілітації дітей-інвалідів, затверджена постановою Кабінету Міністрів України від 12.10.2000 р. № 1545, серед загальних положень містить фразу про те, що замість ізольованого стаціонарного навчання має бути інтегроване навчання та виховання дітей-інвалідів», а в «напрямах реабілітації» передбачає «перебування дитини-інваліда в дитячому колективі без ізоляції від суспільства (як це відбувається в інтернатних закладах закритого типу), в умовах нормального середовища» та про «поступова інтеграція дітей-інвалідів у дитячі дошкільні та загальноосвітні школи». Також декларується збереження сім'ї на противагу влаштуванню дитини в інтернат та перевага «інтеграції в учнівський колектив» перед домашньою формою навчання.

Контroversійні позиції стосовно запровадження інклюзивної освіти містить «Положення про індивідуальне навчання» (наказ МОНУ від 20.12.2002 р. № 732).

Наприклад, у Наказі МОН України № 849 від 3 листопада 2004 р. говориться про те, що в рамках свого індивідуального навчального плану діти з особливими потребами повинні користуватися, крім загальноосвітніми, ще й корекційними, реабілітаційними, логопедичними компонентами тощо: «Для створення оптимальних умов оволодіння навчальним матеріалом з учнями, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, підготовчого, 1– 4-х класів, проводяться індивідуальні та групові заняття з корекції вад розвитку».

Відповідні моменти містить і «Комплексна програма навчання і професійної підготовки інвалідів», затверджена спільним наказом МОН України та НАН України від 26 листопада 2002 р.: «Створити в кожному районі міст і селищ не менше однієї загальноосвітньої школи з необхідними умовами для навчання інвалідів з метою забезпечення ранньої соціальної адаптації дітей-інвалідів, які не відстають у розумовому розвитку»; відповідальність за це покладено на МОН, МОЗ, Мінекономіки, Мінфін, міські та обласні державні адміністрації, громадські організації інвалідів. Також планується «розробити нормативи чисельності та запровадити в спеціальних школах-інтернатах, центрах професійної, соціальної, медичної реабілітації інвалідів, навчально-виробничих підприємствах і ВНЗ I-IV рівнів акредитації посади вчителів (викладачів)». валеології, реабілітологи, психологи, профконсультанти, сурдоперекладачі та інші спеціалісти в межах виділених асигнувань». У згаданому документі акцентовано увагу на кадровому забезпеченні освіти дітей з особливими освітніми потребами..

Останніми роками Міністерство освіти і науки України дало певне роз'яснення щодо навчання дітей з ментальними порушеннями. Відповідно до Державного стандарту було визначено нові підходи до організації освіти дітей з особливими освітніми потребами, у тому числі з розумовою відсталістю та затримкою психічного розвитку: інклюзивне та інтегроване навчання; формування життєвої компетентності у дітей з розумовою відсталістю як умови їх соціальної інтеграції, здатності застосовувати здобуті

знання і вміння у практичній життєдіяльності. Зокрема, у листі від 13.08.2014 р. №0/9-413 МОН уточнює особливості організації навчально-виховного процесу учнів з розумовою відсталістю та затримкою психічного розвитку, яка здійснюється на основі оновленого змісту освіти, визначеного Державним стандартом початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами, ухвалено постановою Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2013 р. № 607.

Варто відзначити, що з 2000 року в Україні активізувалась законотворча діяльність щодо врегулювання надання освітніх, медичних та соціальних послуг особам з обмеженими можливостями здоров'я, зокрема дітям, що засвідчує прийняття таких Законів, як: «Про державні соціальні стандарти». та державні соціальні гарантії» (2000 р.), «Про охорону дитинства» (2001 р.), «Про соціальні послуги» (2003 р.), «Про реабілітацію інвалідів в Україні» (2005 р.). Останній закон можна визначити як такий, що найкраще відповідає міжнародним конвенціям та угодам, оскільки визначає основні принципи створення правових, соціально-економічних та організаційних умов для усунення або компенсації обмежень життя, спричинених розладом здоров'я зі стійким порушення функцій організму, функціонування системи підтримки фізичного, психічного, соціального благополуччя інвалідів, сприяння досягненню ними соціальної та матеріальної незалежності. Цей закон відповідно до міжнародних стандартів визначає поняття «інвалід», «дитина-інвалід», «зняття обмежень життя» тощо. [21].

У цьому документі вперше законодавчо визнано психолого-педагогічний супровід як обов'язкову умову успішної інтеграції в соціум дитини з обмеженими можливостями здоров'я: «Психолого-педагогічний супровід – системна діяльність практичного психолога та корекційного педагога, спрямована на створення комплексної системи клініко-психологічних, психолого-педагогічних і психотерапевтичних умов, що сприяють засвоєнню знань, умінь і навичок, успішній адаптації, реабілітації,

особистісному становленню особи, нормалізації сімейних стосунків, її інтеграції в соціум»[21].

В Україні цей Закон набрав чинності з 1 січня 2006 року (крім статей 15, 26, які набрали чинності з 1 січня 2007 року). Наразі профільний комітет Верховної Ради спільно з громадськими організаціями та реабілітаційними установами розробляє нормативно-правові акти, спрямовані на реалізацію цього Закону, готує Укази Президента та накази відповідних міністерств і відомств, передбачаючи поетапне фінансове забезпечення відповідних видатків, відповідно до цього Закону готуються пропозиції щодо гармонізації законодавчої бази. Так, зокрема, відповідно до прийнятого Закону «Про реабілітацію інвалідів в Україні» та виконання Указів Президента України «Про першочергові заходи щодо створення сприятливих умов життєдіяльності осіб з обмеженими фізичними можливостями» (1 черв. , 2005 р., № 1009/2005) та «Про невідкладні заходи щодо функціонування та розвитку освіти в Україні» (04.07.2005 р., № 1013/2005), з метою забезпечення рівного доступу до якісної освіти особам, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку Міністерство освіти і науки України видало наказ «Про створення умов для забезпечення права на освіту інвалідів» (02.12.2005 р. № 692) [44, с. . 286]. Зокрема, у наказі йдеться про необхідність усіма структурними підрозділами міністерства передбачити конкретні заходи щодо вдосконалення організаційно-правового та науково-методичного забезпечення навчання осіб з інвалідністю, необхідність створення авторських колективів для розробки підручників для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку.

Нормативно-правовим документом, який засвідчує модернізацію освітньої галузі України в напрямку інклюзивної освіти шляхом стандартизації на основі мультидисциплінарного підходу, є проект Стандарту соціальних послуг, розроблений на виконання Закону України «Про державні соціальні стандарти». та державні соціальні гарантії» 2000 р. У документі зазначено, що метою соціальних послуг є допомога дитині з

особливими освітніми потребами в здобутті якісної освіти в інтегрованому середовищі однолітків, створення спеціальних умов у загальноосвітньому навчальному закладі відповідно до з особливими потребами дитини, щоб зменшити прояв її обмежень [20].

У грудні 2009 року Україна ратифікувала головний міжнародний документ у сфері забезпечення прав дитини відповідно до світових стандартів освіти, соціального захисту та охорони здоров'я – Конвенцію ООН про права людей з інвалідністю. Насамперед, йдеться про статтю 24 цієї Конвенції, яка визначає обов'язок держави впроваджувати інклюзивну модель освіти, тобто створювати таке предметно-просторове середовище, яке дало б змогу всім дітям бути рівноправними учасниками освітнього процесу в єдиному освітньому просторі відповідно до своїх особливостей, потреб і можливостей [9].

6 липня 2010 року Законом України «Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти» вперше введено в законодавче поле термін «інклюзивні класи для навчання дітей з особливими освітніми потребами», а в жовтні 2010 р. , затверджено Концепцію розвитку інклюзивної освіти. навчання [22].

12 травня 2017 року Кабінет міністрів України підписав документ «Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр». Інклюзивно-ресурсний центр – установа, створена для забезпечення права дітей з особливими освітніми потребами віком від 2 до 18 років на здобуття дошкільної та загальної середньої освіти, у тому числі у закладах професійної (професійно-технічної) освіти та інших закладах освіти, що забезпечують отримання загальної середньої освіти, шляхом проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини (далі - комплексна оцінка), надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг та забезпечення їх систематичного кваліфікованого супроводу.



Наразі досі залишається актуальним питання фінансування інклюзивної освіти. Згідно з чинним законодавством фінансування навчальних закладів відбувається через механізм кошторисного фінансування. Порядок складання, розгляду, затвердження та основні вимоги до виконання кошторисів бюджетних установ було затверджено постановою Кабінету Міністрів України ще від 28.02.2002 р. № 228. В останні роки зміни, які відбулись у практиці кошторисного фінансування, були зумовлені реформуванням бюджетної сфери і побудовою нової системи відносин в освітньому секторі економіки. Воно продовжує функціонувати і набуває нових властивостей сучасного господарювання зважаючи на змін в економічній та інших сферах життєдіяльності країни.

23 травня 2017 року Президент України підтримав ідею інклюзивного навчання в нашій державі, підписавши ухвалений Закон України «Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг» , головні положення якого були покладені в основу базового Закону України «Про освіту», де вперше на законодавчому ступені визначені такі поняття як «інклюзивне навчання», «особа з особливими освітніми потребами», «індивідуальна програма розвитку» та ін. Цей документ визначає: фінансування у визначеному Кабінетом Міністрів України порядку додаткових корекційно-розвиткових занять (послуг) та придбання спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку, визначених індивідуальною програмою розвитку особи з особливими освітніми потребами, здійснюється за рахунок коштів субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на присвоєння державної підтримки особам з особливими освітніми потребами, коштів місцевих бюджетів, інших джерел, не заборонених законодавством; професійна підготовка або перепідготовка осіб з особливими освітніми потребами у професійно-технічних навчальних закладах здійснюється за рахунок бюджетних коштів у межах обсягу державного замовлення з урахуванням медичних показань і протипоказань

для подальшої трудової діяльності таких осіб. Вибір форм і методів професійної підготовки проводиться згідно з висновками спеціалістів медико-соціальної експертної комісії або лікарсько-консультативної комісії лікувально-профілактичних закладів[25].

5 вересня 2017 року було прийнято новий Закон України «Про освіту». З того часу діти з особливими освітніми потребами мають повне право здобувати освіту в усіх навчальних закладах, зокрема й безоплатно в державних та комунальних, незалежно від «встановлення інвалідності». Діти з особливими освітніми потребами мають право на:

- дистанційну та індивідуальну форми навчання;
- психолого-педагогічну та корекційно-розвиткову допомогу;
- інклюзивні та спеціальні групи (класи) у загальноосвітніх навчальних закладах;
- «підлаштовані» для їхніх потреби загальноосвітні школи і класи, тобто на відповідні архітектурні перепланування;
- корекційних педагогів, тьюторів, психологів;
- адаптовані навчальні плани та програми, методи та форми навчання, ресурси спеціальної освіти, партнерство з громадою[26].

У соціумі змінюється ставлення до дітей з особливими освітніми потребами: люди визнають їхні права на унікальність і повагу. Найбільш яскраво це засвідчено в ідеології інклюзії, що враховує природні задатки, інтереси і здібності таких дітей. Інклюзивна освіта виходить з того, що кожна дитина – неповторна й унікальна особистість зі своїми інтересами, здібностями і потребами, яка вимагає індивідуального підходу у процесі навчання і гнучкості у розробці навчальних програм. Індивідуальний підхід вимагає від учителя високого професіоналізму, етичності, гнучкості, делікатності, уміння почути і зрозуміти. Крім того, інклюзивна освіта формує власну шкалу цінностей (аксіологія), у якій ключовими є принципи, за якими

кожна людина, незалежно від здібностей і досягнень, має право на освіту, самовираження та особистий прогрес.

## Висновок

Отже, у сучасному світі відбувається модернізація усіх сфер життя, у тому числі й освітньої галузі. Освіта розглядається як засіб розвитку людського капіталу, підвищення економічних показників, зміцнення індивідуальних можливостей і розширення меж вибору для використання громадянських свобод. Освіта сприяє здатності окремої людини або групи осіб приймати власні рішення і, як ніколи раніше, створювати власну долю. Крім того, освіта є важливим засобом подолання дискримінації для дорослих і дітей, збільшуючи їхню здатність отримати можливості більш повної участі в житті своїх громад. Впровадження інклюзії в освітню сферу є не другорядним, а центральним питанням для забезпечення якісної освіти та створення більш інклюзивних суспільств.

Інклюзія як своєрідна філософія задовольняє потреби в освіті, розкриває і розвиває індивідуальні здібності, підтримує і додає упевненість, сприяє хорошій адаптації, соціалізації, самореалізації, придбанню досвіду (комунікативного, соціального, психологічного), зокрема дітей з ООП. Завдяки інклюзії знижується рівень ізоляції й відчуження дитини, вона стає активнішою, перестає відчувати свою «особливість». Різноманіття, несхожість дітей один на одного є потужним ресурсом, що сприяє розвитку і прояву творчого потенціалу. Впровадження інклюзивної освіти сприяє реструктуризації культури закладу освіти, залучаючи до цього процесу педагогів, учнів та батьків. Усе це створює умови для подальшого прояву і життєдіяльності дітей з психофізичними порушеннями у соціумі. Інклюзивна освіта – унікальний процес доступної освіти для кожного.

## **Розділ 2. Організація інклюзивного навчання: порівняльна характеристика на території України.**

### **2.1 Особливості забезпечення змісту інклюзивної освіти дітей з особливими освітніми потребами.**

Одним із сучасних пріоритетів освіти в Україні є розвиток інклюзивної освіти. Фокус інклюзивної технології дається в рамках шкільної освіти, як дітям саме в шкільні роки відбувається їх інтенсивна соціалізація, але, оскільки, одне із завдань інклюзії – гармонійне включення дитини з особливими освітніми потребами (далі - ООП) у суспільстві необхідний розвиток дошкільної інклюзії, яка дозволить дитині взаємодіяти зі світом на більш ранньому етапі розвитку. Адже саме в дошкільному віці вони закладаються передумови майбутньої навчальної діяльності дитини, яка активно набуває культурних умінь і навичок, відбувається активний розвиток її пізнавальних здібностей. Тому потрібні фундаментальні дослідження, які б були науковими обґрунтовані педагогічні умови, форми, методи, принципи забезпечення інклюзивної освіти в дошкільних закладах освіти (далі – ДЗО), які сприяють зменшенню або усуненню психофізичні недоліки.

Розвиток — це динамічний процес, за допомогою якого дитина поступово рухається до фізичної, соціальної та психологічної зрілості та незалежності в підлітковому віці. У цьому активному процесі функціонування дитини залежить від безперервної взаємодії з сім'єю чи іншими опікунами в тісному соціальному оточенні. Таким чином, функціонування дитини не можна розглядати в ізольованому середовищі, а радше дитину слід розглядати в контексті «сімейної системи». Це суттєвий аспект у судженні щодо функціонування дитини в різних життєвих ситуаціях.

У дітей спостерігаються відмінності у функціонуванні тіла, будові та набутті навичок, пов'язані з індивідуальними відмінностями в рості та

розвитку. Затримки у функціонуванні, структурах або розумових здібностях можуть бути непостійними, але можуть відображати затримку розвитку. Вони можуть проявлятися в будь-якій сфері (наприклад, у когнітивних функціях, мовних функціях, функціях мобільності та комунікації), вони є віковими, на них впливають фізичні, психологічні та екологічні фактори.

Суттєвого скорочення та перепрофілювання зазнала система спеціальних закладів для дітей з особливими освітніми потребами. У багатьох країнах європейського співтовариства спеціальні заклади стали центрами навчально-методичних і кадрових ресурсів, що використовуються в інтегрованому та інклюзивному навчанні. Усі учасники освітнього процесу в країнах Європи, а саме: школярі з особливими освітніми потребами, вчителі та батьки дітей з вадами розвитку мають можливість отримати необхідну педагогічну підтримку, в тому числі корекційно-реабілітаційну. Цю допомогу надають фахівці, які працюють як безпосередньо в школах, так і в позашкільних закладах. Про це свідчать дані національних звітів, поданих до міжнародної організації ООН 17 країнами Європи[42, с.241].

Для того, щоб впровадження інклюзивного навчання було ефективним потрібно проаналізувати ключові аспекти розгляду життєвої ситуації дітей з особливими освітніми потребами.

Слід зазначити, що надання психолого-педагогічного супроводу в інтегрованому та інклюзивному навчанні здійснюють спеціалісти, якими можуть бути як працівники позашкільної служби, так і штатні працівники ДНЗ (дошкільних навчальних закладів). У більшості країн профільні спеціалісти (логопеди, фізіотерапевти, реабілітологи тощо) є представниками державних служб, які опікуються дітьми з особливими освітніми потребами. У країнах, де система спеціальних шкіл достатньо розвинена, зокрема в Нідерландах, Бельгії, Німеччині, учням і вчителям, які залучені до процесу інтегрованого та інклюзивного навчання, допомагають спеціалісти спеціальних шкіл. Ця допомога може проявлятися як у безпосередній роботі з дітьми з особливими потребами, так і в консультуванні педагогів та батьків

таких дітей. Школярі з особливими освітніми потребами в більшості країн мають можливість отримати спеціальну допомогу в школі, де вони навчаються, особливості її надання залежать від індивідуальних потреб кожного учня.

МОН є головним органом у системі центральних органів виконавчої влади, що забезпечує формування та реалізує державну політику щодо діяльності інклюзивно-ресурсних центрів. Методичне та аналітичне забезпечення роботи в інклюзивно-ресурсних центрах здійснюють центри підтримки інклюзивної освіти (далі - центри підтримки інклюзивної освіти).

Інклюзивне навчання формується у загальноосвітніх навчальних закладах незалежно від типу, форми власності та підпорядкування шляхом наповнення класів учнями з типовим розвитком та учнями з особливими освітніми потребами. Рішення про заснування класів з інклюзивним навчанням схвалюється засновником (власником) загальноосвітнього навчального закладу за погодженням з відповідним органом управління освітою та органом державної санітарно-епідеміологічної служби. Органи управління освітою визначають базові загальноосвітні навчальні заклади для організації інклюзивного навчання; прогнозувати витрати на створення безперешкодного доступу, належної навчально-матеріальної бази, придбання автотранспорту для підвезення учнів до місця навчання та додому, забезпечити підвищення кваліфікаційного рівня педагогічних працівників для роботи з дітьми в умовах інклюзивного навчання, сприяти реалізації інноваційної діяльності.

Курс України на євроінтеграцію вимагає перегляду пріоритетів державної політики у сфері освіти, зокрема впровадження міжнародних критеріїв до навчання дітей з особливими освітніми потребами, які б ґрунтувалися на принципах рівних можливостей та доступу до якісної освіти. Виконання цих завдань безпосередньо залежить від ефективності діяльності інклюзивно-ресурсних центрів (далі – ІРЦ), зокрема від їх здатності вирішувати такі завдання:

- здійснювати комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини;
- встановити наявність у дитини особливих освітніх потреб;
- розробити рекомендації щодо організації інклюзивного навчання;
- забезпечити надання психолого-педагогічної допомоги дитині;
- надавати методичну допомогу педагогічним працівникам та батькам дітей;
- забезпечувати системну кваліфіковану підтримку дітей.

Навчально-виховний процес таких дітей необхідно організовувати в комплексному об'єднанні з корекційно-розвивальною роботою згідно з особливостями психофізичного розвитку дітей. Описана робота на основі індивідуального підходу проводиться не тільки в спеціальних навчальних закладах, а й в інформаційно-ресурсних центрах (ІРЦ).

Конкретно ІРЦ забезпечує надання систематичної кваліфікованої реабілітаційної та корекційно-розвиткової підтримки дітям з особливими освітніми потребами, насамперед дітям з важкими комплексними порушеннями психофізичного розвитку, які навчаються або виховуються в дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладах, в індивідуальних та інших формах навчання.

Зарахування учнів з особливими освітніми потребами до класів з інклюзивним навчанням виконується за бажанням батьків або осіб, які їх замінюють, на підставі письмової заяви батьків, у порядку, встановленому для загальноосвітніх навчальних закладів, та висновку.

Психолого-педагогічні та корекційно-розвивальні послуги присвоюються дітям з особливими освітніми потребами, які навчаються у закладах дошкільної, загальної середньої, професійної (професійно-технічної) освіти та інших навчальних закладах, що забезпечують здобуття загальної середньої освіти, і не здобувають відповідної допомоги [24].



Для забезпечення ефективного навчально-виховного процесу наповнюваність класів з інклюзивним навчанням має становити не більше 20 учнів: 1-3 учні з однорідними порушеннями розвитку: інтелектуальними, з порушеннями опорно-рухового апарату, зі зниженим зором, слухом, затримкою розумового розвитку, і інші; не більше 2 дітей: з вадами зору або слуху, з вираженими порушеннями мови; діти з комплексними порушеннями розвитку (порно-руховий апарат у поєднанні з розумовою відсталістю, затримка психічного розвитку, інтелектуальна недостатність); діти в інвалідних візках. Проте зі змінами в законодавстві змінилися і вимоги до наповнюваності інклюзивного класу. І, на жаль, на даному етапі кількість учнів в інклюзивному класі не відрізняється від звичайного класу і може становити 27-30 учнів.

Навчально-виховний перебіг у класах з інклюзивним навчанням загальноосвітніх навчальних закладів виконується відповідно до робочого навчального плану школи, складеного на основі «Типових навчальних планів загальноосвітніх навчальних закладів», ухвалених Міністерством освіти і науки України, врахування потреб учня та особливостей його психофізичного розвитку.

Інклюзивні навчальні заклади забезпечують інклюзивний підхід, який полягає у створенні умов, за яких усі учні мають рівний доступ до освіти. При цьому всі студенти мають можливість отримати досвід і знання, які сприяють подоланню упередження та дискримінацію та підтримують формування позитивного ставлення до інших. Основний принцип, який лежить в основі інклюзивного підходу, полягає в тому, що школи мають бути відкритими для всіх дітей, незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних, соціальних, емоційних, мовних чи інших характеристик. До них належать діти з вадами розвитку, бездомні та працюючі діти, діти, які належать до мовних, етнічних чи культурних меншин та інші.

Суспільство має бути однаково відкритим для всіх його членів, незалежно від віку, стану здоров'я та інших факторів. Але для людей з

обмеженими можливостями мало що змінюється, і вони відчують це змалку. Їх збирають у спеціалізованих установах. Хоча інклюзивна освіта, покликана відкрити таким дітям двері до загальноосвітніх закладів, може частково щось змінити.

Основною метою загальноосвітнього навчального закладу, в якому реалізується інклюзивне навчання, є надання індивідуально орієнтованої педагогічної, психологічної та соціальної допомоги дітям, які мають додаткові (особливі) потреби в процесі навчання. Навчання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно зорієнтованих методів навчання визначається Порядком організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах, затвердженим постановою Кабінету Міністрів України від 16.07.2017 р. 872 від 15 серпня 2011 р., що на практиці забезпечується шляхом складання «Індивідуальної програми розвитку дитини».

Основною умовою успішного навчання дітей з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього навчального закладу є обґрунтування та впровадження в освітній процес індивідуальної програми розвитку з гнучкою та варіативною структурою її складових, а саме: індивідуального навчального плану; , індивідуальний навчальний план, систему необхідної адаптації та модифікації, набір додаткових послуг, які б забезпечували навчання таких учнів відповідно до їхніх можливостей та з урахуванням додаткових потреб.

Для учнів з інвалідністю, які навчаються в інклюзивних класах, розроблено індивідуальну програму розвитку (ІПР). Таку програму готує група спеціалістів, куди входять: заступник директора з навчально-виховної роботи, вчителі, асистент вихователя, практичний психолог, соціальний педагог, а також медична сестра, вчитель-дефектолог та інші педагогічні працівники. Батьки або особи, які їх замінюють, повинні бути залучені до процесу розробки ПІВ. Метою даної роботи є визначення конкретних

освітніх стратегій і шляхів до навчання дитини з особливими освітніми потребами.

Обов'язковою умовою під час складання індивідуального навчального плану та індивідуальної навчальної програми є врахування висновків та рекомендацій ІРЦ щодо вибору навчальної програми для дитини.

Індивідуальна програма розвитку – це документ, який охоплює детальну інформацію про дитину та послуги, які вона має отримувати. Вона розробляє команду педагогів і фахівців та містить загальну інформацію про навчання, систему додаткових послуг, різновиди необхідної адаптації та модифікації навчальних матеріалів, індивідуальну навчальну програму та, за потреби, індивідуальний навчальний план. Вона укладається на один рік. Двічі на рік (за потреби – частіше) переглядається з нарахуванням її коригування. одночасно, коли у дитини виникають труднощі у досягненні досягнення певної мети, чи, навпаки, з'являється необхідність взятися за наступний рівень складності виконання завдань. Оформлення та ведення відповідної документації укладається на асистента вчителя.

Важливо пам'ятати, що основною програмою складання ІПР є не фіксація всього того, що дитина має вивчити в школі, а з'ясування педагогічних поглядів на дитину, котрі складаються на основі її навчання, тому буде доречним, якщо ІПР розроблятиметься на засіданні психолога. - педагогічного консилиуму. Члени консилиуму надають інформацію відповідно до розділів ІПР, її затверджує керівник навчального закладу та обов'язково підписують батьки. інформація має бути короткою та зрозумілою для всіх учасників конференції. Процес складання індивідуальної програми розвитку дитини з особливими освітніми потребами має диференційований особливість, розробляється на основі аналізу проблеми розвитку учня та його освітніх потреб.

Крім того, якщо дитина з особливими освітніми потребами має цензорні порушення при збереженому інтелекті і потребує створення відповідних адаптаційних навчальних матеріалів та корекційних занять з вчителем-

дефектологом, для неї розробляється та частина програми розвитку, яка передбачає присудження цих послуг та розроблення відповідних адаптацій. При потребі адаптується навчальна програма, але розроблення індивідуального навчального плану є нераціональним.

Водночас, якщо в класі навчаються діти з особливими освітніми потребами однієї нозології, для кожного окремо розробляється та частина індивідуальної програми розвитку, яка враховує їхні відмінності та потреби, а навчальний план може бути спільним. При визначенні спеціальних та додаткових послуг враховуються відповідні адаптації та модифікації, результат комплексної оцінки та результати обстеження психолого-медико-педагогічної консультації.

Адаптації/модифікації. При укладанні індивідуальної програми розвитку є обов'язковим аналіз того, які адаптації та модифікації слід розробити для налаштування середовища, застосування належних навчальних методів, матеріалів, обладнання, урахування цензурних та інших потреб дитини.

Модифікація – трансформує характер викладу матеріалу шляхом зміни змісту чи концептуального змісту навчального завдання. Наприклад, скорочення змісту навчального матеріалу; модифікація навчального плану або прийнятих для конкретної дитини цілей і завдань, корекція завдань, визначення змісту, що підлягає засвоєнню.

Адаптація – замінює характер подачі матеріалу, не замінюючи зміст або концептуальну змістовність навчального завдання. таким чином, можуть використовуватися такі види адаптації: пристосування центрального апарату (збільшення інтенсивності освітлення кімнати в класних, де є діти з порушеннями зору; зниження рівня шуму в класі, де навчається дитина з порушеннями слуху, забезпечення її слуховим апаратом; створення відокремленого блоку в одній школі для учнів початкової ланки); адаптація навчальних підходів (використання навчальних завдань різного рівня складності; збільшення часу на виконання, зміна темпу заняття, переглядання видів діяльності); адаптація матеріалів (адаптація навчальних посібників,

наочних та інших матеріалів; використання друкованих текстів з різним розміром шрифтів, картки-підказки).

Невід'ємною складовою розробки індивідуальної програми розвитку є оцінювання темпу розвитку дитини з особливими освітніми потребами, збір інформації про її успіхи (роботи учнів, результати спостережень педагогів, контрольні листи, результати тестування тощо).

Особливістю навчального процесу дітей з особливими освітніми потребами є його корекційна спрямованість. Ефективність виховної роботи здобувається шляхом надання таким учням корекційної допомоги. На проведення корекційно-розвиткових занять в індивідуальному навчальному плані учня передбачено від 2 до 8 годин на тиждень відповідно до особливостей психофізичного розвитку учня..

Кількість годин на тиждень для створення корекційно-розвиткових занять з кожним учнем використовується за рекомендацією користувача відповідної ПМПК. Корекційно-розвиткові завдання виконуються як у першу, так і в другу половину дня вчителями-дефектологами для кваліфікації.

Під час вивчення складної для засвоювання теми для учнів з особливими освітніми потребами призначаються індивідуальні корекційні заняття. Уся робота педагогічних працівників спрямована на пробудження пізнавальної активності, розширення зони найближчого розвитку та реалізації резервних можливостей дітей. Корекційна робота буде ефективною лише за позитивної участі вчителів і вузьких спеціалістів у створенні ситуації активного мислення учня, що формує системний процес розвивального навчання.

У роботі з інклюзивними класами дуже важлива співпраця з додатковими фахівцями (аудіологами, психологами, логопедами, ЛФК та іншими спеціалістами). Фахівці працюють у тісному контакті з педагогами, постійно стежать за розвитком дитини. Вони можуть допомогти

задовольнити індивідуальні потреби дітей, а також надати вчителям і батькам необхідну інформацію.

Допомагає вчителю здійснювати навчальним процес якісно- асистент вчителя. Асистент вчителя – особа, яка має вищу педагогічну освіту, пройшла курсову перепідготовку з роботи в умовах інклюзії, забезпечує ефективність та якість своєї роботи, фізичний та психічний стан якої дозволяє виконувати професійні обов'язки в закладі освіти, працює з дітьми кожен день.

Основне завдання – допомога вчителю в забезпеченні та гарантуванні особистісно орієнтованого, індивідуального підходу в освітньому процесі, окремо у створенні індивідуальної програми розвитку дитини з особливими освітніми потребами. Асистент вихователя готує та веде відповідну документацію, забезпечує пізнавальну діяльність дітей з особливими потребами, спостерігає за поведінкою, успіхами та труднощами дитини, надає поради та пропозиції. Головне завдання – підтримувати та постійно супроводжувати дитину, яка може мати складні відхилення у розвитку. Посада асистента дитини вводиться з огляду на письмової заяви батьків або осіб, які їх замінюють.

Асистент вчителя зобов'язаний супроводжувати дитину з ООП, але це не означає, що він мусить постійно супроводжувати учня протягом усього періоду навчання. Завдання інклюзивної освіти – підготувати дитину до самостійного (наскільки це можливо з огляду на її психофізичний стан) життя в суспільстві. Мета супроводу полягає в тому, що супроводжуючий з'являється саме тоді, коли дитина з ООП цього потребує, дає їй певний ресурс дій у цій ситуації та йде, даючи можливість учневі розвивати самостійність та ініціативу.

Кожна дитина індивідуальна. Комусь може знадобитися постійна підтримка асистента аж до закінчення навчання, але описане вище правило все ще залишається актуальним.

Для того, щоб очікувані результати здійснювалися у повному обсязі ведеться щоденник спостережень. Щоденник спостережень – зручна форма для відслідковування динаміки розвитку учня з ООП. Важливо відслідковувати насамперед позитивну динаміку розвитку, враховуючи і моменти перевтоми дитини, і емоційні реакції на певні ситуації. Крім особливостей поведінки дитини асистент за потреби фіксує і свої дії, і дії вчителя. Наприклад, під час уроку вчитель різко підвищив голос. Якщо учень на це відреагував у певний спосіб, то таку ситуацію навряд чи варто фіксувати: інформацію про динаміку розвитку вона не дасть. Якщо ж реакція учня була вкрай специфічною, то це треба відзначити як особливість психоемоційного розвитку дитини, а також з метою запобігання виникнення подібних ситуацій у майбутньому. Якщо ж навпаки, дитина проявила себе з позитивного боку, то цей момент також слід зафіксувати, особливо, якщо він демонструє позитивну динаміку в розвитку учня (наприклад, ілюструє зменшення агресивних реакцій). У щоденнику асистент також фіксує динаміку реалізації короткострокової мети та завдань, зазначених в ІПР.

## **2.2. Структура закладів інклюзивної освіти.**

Конституція України гарантує право кожного громадянина на доступ до якісної освіти. Це повною мірою має відношення до дітей з особливими потребами. Для таких дітей існує широкий вибір доступних форм навчання: індивідуальна, дистанційна, екстернатна, «школи консультаційного класу», «школи другого шансу», «вечірні школи», а також «інклюзивні» (інклюзивні) форми навчання.

В Україні спеціальна освіта має складну, розгалужену та диференційовану систему навчально-виховних (корекційних) закладів, реабілітаційних та медико-педагогічних центрів, навчально-виховних комплексів, спеціальних (корекційних) класів при загальноосвітніх навчальних закладах тощо. Система спеціальної освіти направлена на подальшу диференціацію та вдосконалення існуючої мережі виправних

закладів, відкриття нових типів закладів, які надаватимуть комплексну допомогу та підтримку дітям з особливими потребами, а також інтеграцію цих дітей у загальноосвітній процес школи.

Відповідно, інклюзивний навчальний заклад – це навчальний заклад, який задовольняє потреби інклюзивної освіти як системи освітніх послуг, зокрема: адаптує навчальні програми та плани, фізичне середовище, методи та форми навчання, використовує наявні в громаді ресурси, залучає батьків, співпрацює з фахівців для надання спеціальних послуг відповідно до різноманітних освітніх потреб дітей, створює позитивний клімат у шкільному середовищі.

Основні принципи інклюзивного навчального закладу: усі діти повинні навчатися разом у всіх випадках, коли це можливо, незалежно від труднощів чи розбіжностей, які існують між ними; заклади повинні визнавати та враховувати різноманітні потреби своїх студентів, координуючи різні типи та темпи навчання; надання якісної освіти для всіх шляхом опрацювання відповідних навчальних програм, застосування організаційних заходів, розроблення стратегій навчання, використання ресурсів і партнерства зі своїми громадами; діти з особливими освітніми потребами пмають здобувати будь-яку додаткову допомогу, яка їм може знадобитися для забезпечення успішного процесу навчання.

Спеціальні заклади мають різне підпорядкування: Міністерству освіти і науки, Міністерству праці і соціальної політики, Міністерству охорони здоров'я. У всіх типах закладів діти отримують різнобічну допомогу – педагогічну, психологічну, медичну, соціальну.

Якщо ж за станом здоров'я дитина не може знаходитись у колективі, вона може навчатись за *індивідуальною формою* навчання, за програмою того закладу, який відповідає діагнозу і віку дитини.

### **2.3. Порівняльна характеристика впровадження інклюзивної освіти на території України.**



У 2001 році Всеукраїнський фонд «Крок за кроком» разом з Міністерством освіти і науки України та Інститутом спеціальної педагогіки НАПН України започаткували науково-педагогічний експеримент «Соціальна адаптація та інтеграція в суспільство для дітей з особливостями психофізичного розвитку шляхом організації їх навчання в загальноосвітніх навчальних закладах». Орган управління освітою, який видав наказ, – Міністерство освіти і науки України, наказ від 10 серпня 2001 р. № 586. Учасниками експерименту стали 23 загальноосвітні навчальні заклади з 8 областей України. Головною метою експерименту – розробка та впровадження механізму інтеграції дітей з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітні навчальні заклади, рання інтеграція цих дітей у соціальне середовище з урахуванням їх типологічних та індивідуальних особливостей.

Формування нової філософії державної політики щодо дітей з особливостями психофізичного розвитку, впровадження та поширення моделі інтегрованого навчання цих дітей у загальноосвітніх навчальних закладах, забезпечення нормативно-правової та навчально-методичної бази відповідно до Конвенції ООН про права дитини. Спираючись на результати міжнародних досліджень, досвід інтегрованої/інклюзивної освіти в нашій країні, можна сказати, що така освіта корисна не лише дітям з особливими потребами, а й їхнім одноліткам та батькам. Інтегрована/інклюзивна освіта сприяє розвитку емпатії, толерантності, об'єктивної оцінки персональних можливостей, формуванню реалістичного світогляду.

Залучення дітей з особливостями психофізичного розвитку до загальноосвітніх та виховних закладів передбачає позитивний вплив на широке коло близьких їм людей: батьків, інших членів родини. Включення дитини в коло однолітків може сприяти поступовій зміні психічного стану батьків – зніме напругу, покращить емоційний стан, підвищить ефективність виховної, реабілітаційної та корекційної роботи. Активна, вмотивована, ціннісно-орієнтована та педагогічно керована участь батьків у навчально-

виховному процесі зменшить їхні тривоги та страхи, мобілізує сили на щоденний і довгостроковий успіх, перебудує світогляд усієї родини та близьких. це. Робота у групах (класах) дає новий, досі цінний поштовх до самовдосконалення вчителя, є тим чинником, який допоможе вчителю позбутися авторитаризму, успадкованого від тоталітарної системи, стане покликом і умовою формування щирих, демократичних відносин, захистить від хамства в будь-яких проявах, не даючи проявитися деструктивним внутрішнім силам.

Учитель, працюючи в інтегрованих/інклюзивних класах/групах, зможе поглибити знання про закономірності розвитку дітей, оцінити методичний підхід, виробити власні позиції щодо ефективності педагогічних технологій, якими володіє, отримати розуміння сильні, загальні та специфічні у функціональних і потенційних можливостях учнів. Робота в групах, класах заняття формує у вчителя нове розуміння проблем відстаючих дітей, розкриває перед ним стратегію і тактику психолого-педагогічного (а часто й медичного) супроводу цих дітей. Крім того, вчитель під новим кутом зору оцінює можливості, працездатність дітей без відхилень, перед ним відкриваються нові шляхи виховання особистості, нівелювання проблемних сторін дитини.

За період з 2001 по 2007 рік:

- В інклюзивних класах/групах навчається 364 дитини з особливостями психофізичного розвитку
- До співпраці залучено 546 батьків дітей з особливими освітніми потребами
- 467 педагогічних працівників пройшли навчання за програмою «Залучення дітей з особливими потребами».
- 7 навчальних центрів інклюзивної освіти працюють у містах Івано-Франківськ, Київ, Львів, Полтава, Буча, Біла Церква.
- 54 навчально-практичні тренінги (всеукраїнського та місцевого рівнів)
- 385 консультацій для вчителів та батьків

- Проведено архітектурну адаптацію 5 навчальних закладів (збудовано пандуси, реконструйовано туалети)
- Менторську допомогу надала група співробітників та аспірантів Інституту спеціальної педагогіки НАПН України, які здійснюють супровід у 13 навчальних закладах м. Києва, Київської області та м. Львова.
- Ухвалено програму підготовки вчителів/вихователів класів/груп інклюзивного навчання на 72 години та програму навчання на 18-36 годин.
- На основі 4 інститутів післядипломної педагогічної освіти в Полтаві, Львові, Івано-Франківську та Білій Церкві здійснюються проблемно-тематичні курси.
- Навчання проводяться на постійній основі експериментальних навчальних закладів.
- Опрацьовано критерії та механізми оцінки впливу експериментальної програми на учасників, а також проведено дослідження впливу інклюзивної моделі навчання на учасників проекту.
- Створено проект Положення «Про інтегроване/інклюзивне навчання»[24].

Підтримуючи науково-педагогічну ініціативу Інституту спеціальної педагогіки АПН України, Всеукраїнського фонду «Крок за кроком» у 2008 р. розпочато черговий етап науково-педагогічного експерименту, спрямованого на розвиток науково-метод. принципи інклюзивного навчання дітей, які потребують корекції фізичного та (або ) розумового розвитку, сприяння соціальній інтеграції таких дітей у суспільство.

В Україні за останнє десятиліття чисельність дорослих та неповнолітніх з інвалідністю у загальній чисельності населення зростає майже вдвічі з 1,6 млн осіб у 1991 р. до 2 788 226 осіб на початок 2013 р. і досягла показника понад 6,1 %. Інваліди працездатного віку становлять 54% від загальної кількості осіб відповідної категорії, або 6,5% від загальної структури економічно активного населення.

У 2013/2014 У 2018 році найбільше дітей з особливими освітніми потребами було інтегровано до шкіл у таких областях України, як Хмельницька (25,4 тис.), Дніпропетровська (10,4 тис.), Волинська (8,2 тис.), Чернігівська (5,4 тис.). Кількість інклюзивних класів у 2013/2014 році становила 1350, що на 600 більше ніж у минулому навчальному році. В інклюзивних класах навчалося 2,5 тис. дітей з інвалідністю, що на 700 дітей більше, ніж минулого року. Цьогоріч найбільше таких дітей навчалося в інклюзивних класах у Донецькій (283 дитини), Хмельницькій (247 дітей), Київській (227 дітей) областях та у місті Києві (253 дитини). Найменше у Севастополі (4 дитини), Івано-Франківській (5 дітей), Запорізькій (6 дітей) областях.

Незважаючи на збільшення відсотка інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами, показник індивідуалізованого навчання таких дітей залишається досить високим: у Луганській області – 997 дітей, у Київській – 838, у Кіровоградській – 854, у Запорізькій області. – 824 дитини. Слід зазначити, що сьогодні на індивідуальному навчанні перебуває найбільша кількість дітей із затримкою психічного розвитку – близько 33%, із затримкою психічного розвитку – до 20%).

Варто зазначити, що повністю або частково доступними є чверть дошкільних, 40% загальноосвітніх та 37% позашкільних навчальних закладів. Більш архітектурно доступні навчальні заклади зафіксовано в таких областях України: Хмельницькій (80%), Івано-Франківській (63%), Одеській (53%), Вінницькій (48%), Житомирській (55%). Найменше архітектурно доступних навчальних закладів виявлено в Луганській (8%), Дніпропетровській (9%), Харківській (6%) та Чернігівській (48%) областях.

З метою надання додаткової педагогічної допомоги дітям з особливими освітніми потребами, котрі здійснюють навчання в інклюзивних класах, законодавством України у типових штатних розписах ДНЗ передбачено посаду асистента вихователя. Сьогодні у 145 інклюзивних класах працюють 635 асистентів, але з кожним роком їх кількість зростає. Найбільші норми

асистентів вчителів запроваджено в Житомирській (32), Чернівецькій (34) областях та у м. Києві (42), найменші – у Харківській, Одеській та Запорізькій областях України [229, с. 10]. Це пояснюється тим, що окремі керівники шкіл не використовують наявні можливості для надання якісних освітніх послуг дітям з ООП через недостатнє або повне відсутність фінансування ООП та значною проблемою неготовності психолого-педагогічних спеціалістів до роботи в умовах ООП. .

На кінець 2011/2012 навчального року 16463 навчальних заклади всіх типів забезпечені практичними психологами та 6928 – соціальними педагогами. Слід зазначити, що міські заклади освіти краще забезпечені практичними психологами (68,9%), ніж сільські (31,3%). Найкращі показники забезпеченості у м. Києві – 70,13% та Івано-Франківській області – 64,6%. Серед навчальних закладів найкраще забезпечені практичними психологами спеціальні школи - 96,8%, загальноосвітні навчальні заклади - 95,6%, спеціальні дошкільні навчальні заклади - 76,6%, які розташовані в містах. Середній показник забезпеченості закладів освіти всіх типів соціальними педагогами по Україні становить 34,6%. Лише 23,8% навчальних закладів різного типу, розташованих у сільській місцевості, забезпечені соціальними педагогами.

Аналіз наведених вище даних свідчить про кращу забезпеченість закладів освіти практичними психологами порівняно з соціальними педагогами, зокрема на 6,8 %. Найгірше забезпечені практичними психологами дошкільні навчальні заклади загального типу – 34,73%. 52,26% спеціальних навчальних закладів забезпечено соціальними педагогами; загальноосвітніх навчальних закладів на 49,47 %, що свідчить про незадовільний рівень забезпеченості відповідними спеціалістами.

За оперативними даними з областей майже кожна четверта школа в Україні безпосередньо впроваджує інклюзивний принцип навчання. З 2018 року завдяки фінансуванню з державного бюджету майже 14 тис дітей скористались корекційними послугами, було створено та обладнано

сучасною технікою 500 інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ). На сьогодні по всій країні наразі утворено 516 таких центрів. 2019-го ця цифра буде збільшена до 700, що повинно повністю забезпечити потреби. “На обладнання нових центрів в бюджеті цього року передбачено 39 млн. грн. Також закладено інвестицію в 504 млн. грн. на підтримку осіб з особливими освітніми потребами. Кошти субвенції у розмірі 353,3 млн уже направлені у школи”, – доповіла Міністр освіти і науки Лілія Гриневич. Міністерка освіти України Лілія Гриневич наголошує, що зараз існує проблема доступності дітей з особливими освітніми потребами до шкіл та інших навчальних закладів. “Залишається мало закладів з архітектурною доступністю вище першого поверху. Також недостатньо уваги приділяється доступності шкільної території: наявності під’їздів, паркомісць для людей з обмеженими можливостями, зокрема, для перевезення дітей на візках, обладнаних спортивні майданчики для дітей з обмеженими можливостями тощо Дуже небагато навчальних закладів обладнані спеціальними туалетними кімнатами Але слід підкреслити, що ситуація поступово змінюється на краще За оперативною інформацією на кінець 2018 року безперешкодний доступ для осіб з особливими потребами на 1 поверх забезпечено в 11 560 закладах освіти, що становить 74% від загальної кількості. Минулого року Міністерство освіти, культури, спорту та науки також підвищило вимоги до доступності. Таким чином, доступність закладів стала частина ліцензійних вимог щодо провадження освітньої діяльності», – наголосила Лілія Гриневич [41].

Проте, якщо питання інклюзивної освіти в початковій та середній школах зараз перебуває під особливою увагою профільного міністра та Марини Порошенко, то у вищій освіті ситуація складніша. За статистичними даними, із 2,5 млн студентів вітчизняних навчальних закладів I-IV рівнів акредитації трохи більше 10 тис. – люди з особливими потребами. На практиці це менше 1% від загальної кількості інвалідів працездатного віку (до 40 років). Єдине, що зміг сьогодні зробити уряд, це включити до переліку

категорій, які отримують так звані «соціальні стипендії», дітей-інвалідів III групи. Решта питань вирішується у форматі керівництва окремих вишів або місцевої влади. Зокрема, деякі українські університети навіть оголошують певну спеціалізацію по роботі з певними групами людей з інвалідністю. До прикладу, Київський політехнічний інститут заявляє про ефективність роботи зі студентами з вадами слуху. Драгоманова одним із перших в Україні почав розробляти цільові освітні програми для студентів з інвалідністю (Науково-методичний центр навчання та соціальної реабілітації осіб з інвалідністю).

Порядок та умови користування субвенціями з державного бюджету місцевим бюджетам на підтримку особи з особливими освітніми потребами затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 14 лютого 2017 року № 88 зі змінами. Станом на 2018/2019 навчальний рік загальну середню освіту здобули: - 11866 учнів в інклюзивних класах; - 6230 учнів у спеціальних класах; - 37787 учнів у спеціальних школах; - 12115 учнів з особливими освітніми потребами на індивідуальній формі навчання. Станом на 2018/2019 навчальний рік відкрито 8417 інклюзивних класів у 3790 закладах загальної середньої освіти. Кількість асистентів вихователів в інклюзивних класах – 7636 осіб. За 3 роки кількість інклюзивних класів зросла у 3,1 рази, кількість шкіл з інклюзивними класами – у 2,5 рази, а кількість дітей, які здобувають освіту в них, зросла у 2,8 рази.

Станом на 2018/2019 навчальний рік у 152 закладах загальної середньої освіти функціонувало 577 спеціальних класів. За останні 3 роки спостерігається зростання:

- кількість шкіл, де організовано спеціальні класи,
- чисельність спеціальних класів,
- чисельність учнів у спеціальних класах.

У Чернівецькій області інклюзивне навчання організовується з 2011 року відповідно до Порядку організації інклюзивного навчання в закладах

освіти. У 2011/2012 навчальному році інклюзивним навчанням було охоплено 35 учнів з особливими освітніми потребами у 24 класах 18 ЗНЗ.

У 2018/2019 навчальному році інклюзивне навчання організоване для 423 дітей, які навчалися у 158 ЗСО Чернівецької області, 351 класі. У порівнянні з минулим роком кількість дітей збільшилася на 165, закладів на 58, класів на 135.

Нині в області налічується 185315 дітей віком від 0 до 18 років, з них 41218 дітей – із порушеннями психофізичного розвитку.

#### **2.4. Особливості вживання терміну «діти з особливими освітніми потребами».**

Широке вживання терміну «діти з особливими потребами» зініціювала Саламанська декларація, опублікована у 1994 р. Тут подано його основне визначення «особливі потреби». Це стосується всіх дітей і молодих людей, чийі потреби підпорядковуються від різних фізичних чи розумових вад або труднощів у навчанні. Багато дітей мають труднощі з навчанням, тому на певних етапах шкільного навчання вони мають особливі освітні потреби» [15].

В Україні термінологія «діти з особливими потребами», «діти з особливими освітніми потребами» є досить вживаною, але розуміння цієї термінології поширюється лише на дітей, які мають особливості чи порушення психофізичного розвитку, оскільки їх передусім ідентифікують як дітей з особливими потребами. що, власне, не повною мірою відповідає термінологічній чіткості. Проте державні нормативні документи, зокрема Закон «Про основи соціальної захищеності інвалідів України», трактують особливі потреби як такі, що виникають у зв'язку з інвалідністю людини. Визначено, що це, насамперед, потреби у відновленні або компенсації порушених або втрачених здібностей до різних видів діяльності, у тому числі до здатності здобувати знання[15]. В освітніх законах і нормативних документах України використовується визначення: «діти-інваліди та діти з



вадами розумового або фізичного розвитку», «діти, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку», «діти з обмеженими можливостями здоров'я», «діти з особливостями психофізичного розвитку» тощо[15].

16 січня 2018 року президент Петро Порошенко підписав закон № 2249-VIII «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України №. Цим рішенням президент України вивів з ужитку слово «інвалід»[27].

Отже, увібравши в себе критично осмислений зарубіжний досвід та експериментальні дані вітчизняних досліджень, надзвичайно важливо розвивати інклюзію, враховуючи економічний стан, соціальні процеси, ступінь злості демократичних інститутів, культурні та педагогічні традиції, рівень морального розвитку суспільства, ставлення до дітей-інвалідів, що закріпилося в суспільному свідомості. Крім того, необхідно виконати чинні комплексні програми ранньої (з перших місяців життя) психолого-педагогічної корекції, що дозволяє вивести багатьох «проблемних» дітей на такий рівень психофізичного розвитку, що дозволяє їм максимально рано вливатися в загальноосвітнє середовище. Кожна дитина з особливими освітніми потребами потребує спеціальної педагогічної допомоги та психологічної підтримки. В освітньому просторі країни повинна функціонувати чітко організована і добре забезпечена інфраструктура допомоги дітям з фізичними і (або) психічними порушеннями розвитку, які навчаються в дошкільних чи загальних середніх.

## **Висновок**

Таким чином, виховання учнів в умовах загальноосвітнього класу спрямоване насамперед на формування у дітей віри у власні сили, у власні можливості, оскільки життєствердний тон повсякденного життя школяра базується насамперед на успіхах у його головному. робота – освіта.

Освітня інтеграція передбачає надання дітям з порушеннями розвитку потенціалу спільного навчання в одній школі чи класі з дітьми, що нормально розвиваються, за програмою масової або спеціальної школи. Тому можна стверджувати, що інтеграція є закономірним етапом розвитку системи спеціальної освіти, який пов'язаний із переосмисленням ставлення суспільства та держави до осіб з особливими потребами, з визнанням за ними права на отримання рівних з ними можливостей. інші в різних сферах життя, в тому числі і в освіті.

## **Розділ 3. Успіхи та проблеми викладання історії в умовах інклюзивного класу.**

### **3.1. Викладання історії в умовах інклюзивного класу.**

Інклюзивну освіту сьогодні по праву можна вважати одним із пріоритетів державної освітньої політики України. Перехід до нього зумовлений тим, що наша країна ратифікувала Конвенцію ООН про права дитини та права інвалідів [1].

Нині спостерігається несприятлива тенденція в оцінці динаміки показників здоров'я дитячого населення України, а саме: збільшення частоти вроджених та спадкових захворювань; збільшення питомої ваги дітей, які народилися з травмами і патологіями центральної нервової системи; прогресування наростання хронічних форм патології та захворювань алергічного походження; збільшення частоти ускладнень вірусних і паразитарних захворювань (дифтерія, поліомієліт, туберкульоз та ін.). Результатом зазначених явищ є збільшення загальної кількості дітей з особливими освітніми потребами.

Напрацьовано багато теоретичного та практичного матеріалу на користь інклюзивної освіти в Україні та за кордоном. Перш за все, за інклюзивну освіту активно виступають батьки дітей з обмеженими можливостями, а також громадські та благодійні організації, які мають відповідний профіль діяльності. Досвід європейської інклюзії, за плечима якого вже є десятиліття успішної роботи, говорить сам за себе, адже свідчить про значну перспективність та успішність такого освітньо-розвивального напряму [43, с.207].

Цікаво, що провідні європейські країни – Італія, Австрія, Німеччина, Швеція – почали вивчення, розробку та підтримку інклюзивності в освіті на державному рівні саме завдяки суттєвим громадським об'єднанням, що, в першу чергу, склалися з батьків, чиї діти мають інвалідність. В Італії, що виступила справжнім новатором у цій галузі й однією з перших почала

впровадження інклюзивного компоненту в освіту, вдалося реалізувати освітню реформу в країні завдяки ініціативності організацією «Демократична психіатрія».

У радянській системі виховання й навчання діти, які мають інвалідність, отримували освіту в закритих закладах й у подальшому навіть отримували роботу. Але разом із тим не існувало вираженої інклюзивної складової. Тож деяким взагалі відмовляли у навчанні, вважаючи його марним та перекладаючи всю відповідальність за розвиток дитини з інвалідністю на батьків. Для України інклюзивна освіта – педагогічна інновація, що знаходиться на стадії впровадження, а тому зустрічає немало труднощів. Це і професійна невідповідність вчителів масової школи до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в порівнянні з педагогами спеціальних шкіл, які небезпідставно вважають кращими послуги для дітей у своїх закладах. Архітектурна непристосованість будівель, нерозвиненість нормативно-правової бази, необхідність додаткового фінансування інклюзивних навчальних закладів, академічна перевантаженість освітніх програм, які досить важко адаптувати до потреб дитини з вадами розвитку, негативне ставлення батьків. «нормальних» дітей – усе це значно ускладнює процес запровадження інклюзивного навчання. Сьогодні спеціальна освіта в Україні має складну, розгалужену та диференційовану систему навчально-виховних (корекційних) закладів, реабілітаційних і медико-педагогічних центрів, навчально-виховних комплексів, спеціальних (корекційних) класів при загальноосвітніх навчальних закладах тощо. Розвиток системи спеціальної освіти спрямований на подальшу диференціацію і вдосконалення діючої мережі корекційних закладів, відкриття нових типів закладів, у яких надаватиметься комплексна допомога й підтримка дітям із особливими потребами, а також із залученням цих дітей в загальноосвітню школу[39, с.236-240].

Існує ряд форм і методів, застосування яких на уроках історії підвищує мотивацію навчально-пізнавальної діяльності учнів.Передусім , це стосується

форм уроку. Багато в цьому питанні обертається навколо майстерності вчителя, його вміння організувати навчальний процес, прагнення до творчого пошуку. Іноді в результаті творчого пошуку зароджуються цікаві нестандартні форми навчання, які сприяють підвищенню інтересу до предмету або допомагають повернути вже втрачений.

Коли ми говоримо про навчання дітей з особливими потребами, то маємо говорити про зміну базових принципів навчання. Радянська система намагалася вирішити проблему, ігноруючи та обмежуючи її. Тому термін «люди з особливими потребами» просто країні був непотрібний. Був популярний термін – «інвалід». Засновувалися спеціалізовані школи-інтернати для інвалідів, в кращому випадку – спеціалізовані класи. Основним недоліком такої обмеженої системи навчання – відсутність контактів з однолітками і незворотні психологічні зміни у свідомості дитини. Більшість учнів спецшкіл в подальшому житті мають почуття знедоленості через обмеженість контактів з ровесниками. Недолік інтегрованих класів – недостатня кваліфікація викладачів, які працюють з дітьми з особливими потребами[36, с.179].

Інклюзивний урок – це освітній процес, в якому відбувається адаптація навчальний план і навчальний план, фізичне середовище адаптовано, методи і форми навчання із залученням сторонньої допомоги (асистент вчителя, помічник дитини, спеціаліст, однокласники, батьки, громада тощо), відповідно до різноманітних освітніх потреб дитини, створюючи позитив інклюзивне середовище, через розвиток емоційного інтелекту. Найбагодатніший ґрунт для розвитку емоційного інтелекту дитини особливих освітніх потреб у навчальному закладі є уроки історії– двигун усіх мозкових процесів.

Сучасні учні – це покоління Z, головними рисами якого, на думку науковців, методистів, учителів-практиків, є відповідальність, здатність опрацювати багато інформації, вміння виділяти важливе, усвідомлення своїх бажань.

Тому сучасний учитель розуміє, що лише традиційне навчання з його авторитарністю не відповідає вимогам часу.

Сучасна школа покликана формувати творчо активну та різнобічно розвинену особистість, її громадянську позицію та професійні якості.

Я вважаю, що на уроках історії допоможе використання нових інструментів, методів і будь-яких можливостей для співпраці в Інтернеті; гнучкість; повага до себе та своїх учнів; саморозвиток і самовдосконалення; медіа грамотність.

Для реалізації завдань, які можуть підвищити мотивацію навчально-пізнавальної діяльності учнів, використовую: нетрадиційні форми проведення уроків; новітні педагогічні технології, значна роль яких належить сучасним освітнім джерелам; інтерактивні засоби навчання; традиційні засоби навчання – підручник, атлас та контурна карта.

В умовах нашого часу техніка відіграє важливе значення і особливу увагу привертають нетрадиційні уроки, які допомагають відійти від стандарту та зацікавити учнів: уроки у формі змагань та ігор, урок-виступ у форматі TED, урок-казка, урок-дослідження, урок-звіт, урок-екскурсія, урок-дискусія, урок-проект тощо.

Однією з форм активізації учнів у сприйнятті інформації є візуалізація. Так, на уроках історії у 6 -х, 7-х класах набули популярності комікси. Саме комікс дозволяє «загорнути» теорію в казкову «обгортку». Наприклад, у 6 класі під час вивчення теми «Повсякденне і господарське життя Стародавнього Єгипту» ми створювали комікси за допомогою програми [storyboardthat.com](http://storyboardthat.com). Учні із задоволенням сліdkували за пригодами героя і водночас отримували нові знання.

Популярності серед учнів 5-7 класів набули квести. Квест (від англійського quest - «пошук») - інтерактивна гра з сюжетною лінією, зміст якого є покрокове вирішення різноманітних головоломок і логічних завдань.

Специфікою педагогічного процесу для учнів з різними порушеннями розвитку є також застосування спеціальних засобів корекції враховуючи окрему категорію порушень.

Готуючись до уроку в інклюзивному класі складаю план-конспект уроку, в якому інтегрується навчальний матеріал загальноосвітніх програм та програм для учнів за нозологіями так, щоб на одному уроці діти з різним станом психофізичного і інтелектуального розвитку опановували близьку за змістом тему, але на тому рівні поглинання, який доступний для кожного учня. В таких умовах дуже важливо підібрати ефективні технології, методи та форми роботи, а якість освітнього процесу значною мірою визначається діагностикою та корекцією. В інклюзивних класах наголос робимо в першу чергу на зростання сильних якостей і талантів дітей, а не на їх фізичних або розумових проблемах. А взаємодія з іншими дітьми допомагає когнітивному, фізичному, мовному, соціальному та емоційному розвитку дітей з ООП.

Позитивні емоції педагога як засіб заохочення дітей до активності та спілкування. Через негативні соціальні чинники деякі учні з ООП пасивні, не вірять у свої сили, тому оптимістичний настрій учителя, його позитивний емоційний стан є сильним стимулом для активізації учнів та їх розвитку.

Електронні технології навчання з їхньою візуалізацією навчального процесу дають змогу розкрити прихований потенціал здобувачів спеціальної освіти. Розвиваючи образне мислення (права півкуля мозку), ми сприяємо розвитку логіки (ліва півкуля мозку). Активація моторної кори передається від лівої півкулі до правої, що призводить до розвитку творчих здібностей і нестандартного мислення.

Готуючись до практичних робіт на уроках історії, для учнів з особливими освітніми потребами, перш за все готую, індивідуальне завдання, яке за розміром та змістом практичних завдань набагато легше і простіше, ніж для решти учнів класу.

У самостійних роботах або тестових завданнях кількість питань і структура завдання значно менші за обсягом, форма завдання відповідає

певній нозології (наприклад, для студента з вадами зору друкую текст завдання набагато більшим шрифтом). Перед підготовкою таких уроків я завжди обговорюю з асистентом учителя майбутні завдання, враховуючи потреби учня та його індивідуальну програму розвитку.

### *Інтерактивні технології.*

Сучасними світовими тенденціями розвитку інформатизації освіти є:

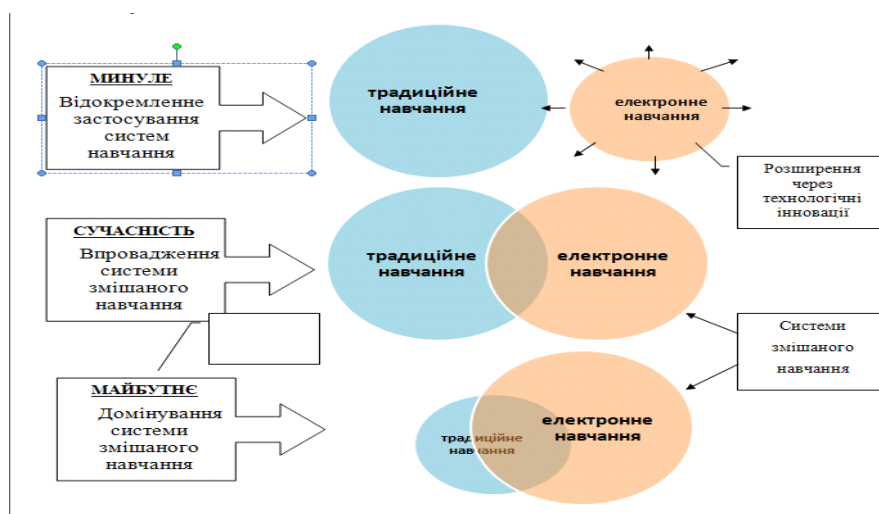
створення єдиного освітнього простору;

активне запровадження нових засобів та методів навчання, що орієнтовані на використання інформаційних технологій;

синтез засобів та методів традиційного та комп'ютерного навчання;

створення системи випереджаючої освіти. Виникнення нового напрямку діяльності викладача – розробка інформаційних технологій навчання та програмно-методичних комплексів; зміна змісту діяльності викладача: з «репродуктора» знань до розробника нової технології (що з одного боку, підвищує його творчу активність, а з іншого – потребує високого рівня технологічної та методичної підготовки).

формування системи безперервного навчання як універсальної форми діяльності, що спрямована на постійний розвиток особистості протягом ВСЬОГО ЖИТТЯ.



Навчання відбувається шляхом взаємодій всіх, хто навчається. Це спілкування (колективне, кооперативне, навчання у співпраці), у якому і вчитель, і учні є суб'єктами. Учитель виступає лише в ролі координатора,



організатора процесу навчання. Інтерактивне навчання найбільше відповідає особистісно-орієнтованому підходу до навчання з географії. Моделюються реальні життєві ситуації, пропонуються проблеми для спільного розв'язання, застосовуються рольові ігри.

Таким чином проведенні уроки з використанням сучасних технологій значно підвищують результативність уроку, роблять його ефективнішим та результативнішим. Систематичне використання інноваційних форм роботи дає змогу вчителю успішно розв'язати порушені проблеми з історії.

### **3.2. Успіхи та проблеми впровадження інклюзивної освіти в навчальних закладах.**

Розуміння реалій вітчизняної інклюзії на основі аналізу теоретико-методологічних засад глобальної освітньої інтеграції має сприяти корекції вітчизняних інтеграційних процесів, подоланню допущених помилок і запобіганню їм у майбутньому. Щодо феномену інклюзивної освіти вибір методології визначається метою, завданнями та характером діяльності в її межах. Таким чином, на основі системно-структурного та функціонально-цільового варіантів системного підходу при аналізі процесу реалізації освітньої інтеграції в нашій державі можна відзначити, що з двох існуючих у світовій практиці організаційно-управлінських моделей цього процесу ( модель «Поглинання» та «Співіснування»), Україна, як і США, обрала модель – «Поглинання», яка порушує фундаментальний принцип освітньої інтеграції – свободу вибору місця навчання. Більшість європейських країн (як і Японія) реалізують іншу модель – «Співіснування», не нехтуючи ключовими ідеями освітньої інтеграції[46, с.111]. Остання із зазначених моделей дає дітям з особливостями психофізичного розвитку можливість обрати навчальний заклад, який би максимально повно сприяв їхньому розвитку. Реалізувати модель «Співіснування» в українському освітньому просторі, на нашу думку, можливо шляхом збереження загальної та спеціальної освіти за умови створення інклюзивних шкіл (інклюзивних

класів). Звичайно, реалізація інклюзивної освіти при збереженні загальної та спеціальної освіти ускладнюється низкою досі не вирішених проблем. Зміна структури спеціальної освіти та збільшення кількості дошкільників і школярів із зазначеними потребами, «зарахованих» до загальноосвітніх дошкільних закладів і шкіл, вимагає від педагогічних закладів вищої освіти (ВНЗ) перегляду та вдосконалення якісної складової навчально-виховний процес, важливою ланкою якого є підвищення рівня впровадження інклюзивної освіти при збереженні загального та спеціального, ускладнюється низкою ще не вирішених проблем. Окрім уже зазначеного, це недостатня готовність вищих навчальних закладів до підготовки спеціалістів, необхідних для роботи в умовах інклюзії.

У результаті письмового опитування батьків здорових дітей та педагогів, які працюють зі здоровими дітьми, встановлено, що більшість респондентів позитивно ставляться до ідеї спільного навчання здорових дітей та дітей з особливостями психофізичного розвитку, вбачаючи у переваги для перших у додаткових можливостях набути моральної самосвідомості: проявити повагу, співчуття, доброзичливість, терпіння, прихильність. Насправді це підкреслює можливість набуття дітьми демократичних орієнтирів життя. Середплюсів, які отримують діти з особливими потребами, є характеристики, які забезпечують покращення їхніх адаптаційних можливостей: знищення комплексів, урізноманітнення спілкування, поява додаткових мотивацій, почуття ідентичності та причетності. Педагоги, які працюють в інклюзивних класах, мають додаткові можливості для професійного вдосконалення, а батьки здорових дітей вчаться краще розуміти своїх дітей, розвивають ціннісне ставлення до життя, підвищують соціальну чутливість.

Зазначається, що здійснення інтеграційних процесів може супроводжуватися ланцюжком соціально-економічних труднощів. Скажімо, проблеми матеріального характеру, недостатня психологічна та професійна підготовка педагогів до роботи з такими дітьми, відсутність у штатних

розкладах спеціалістів-дефектологів, неготовність частини суспільства сприймати цю ідею.

Серед труднощів, які заважають реалізації ідеї інклюзії, велика кількість педагогів і науковців називають недостатню матеріально-технічну базу сучасних шкіл, невідповідність облаштування класів вимогам дітей з особливими потребами. У контексті проблеми можна зазначити такі аспекти, як: переповненість класів, що перешкоджає індивідуалізації навчання; відсутність транспорту для доставки дітей з особливими потребами до школи тощо. Батьки також відзначають, що процес інклюзії може мати труднощі соціально-економічного характеру, а також пов'язані з недостатньою підготовленістю вчителів до роботи в інклюзивному середовищі, дефіцит спеціалістів і небажання суспільства сприймати цю концепцію. Проте ці труднощі можна успішно вирішити за умови надання необхідної підтримки школам, відповідної підготовки спеціалістів для роботи в інклюзивних класах, організації команди спеціалістів для надання консультативних послуг.

Однією з перешкод на шляху до інклюзії є недостатня професійна підготовка вчителів до роботи в інклюзивних класах. До таких гальмуючих факторів відносяться: складність для вчителя одночасно взаємодіяти з різними дітьми і, таким чином, реалізація індивідуального підходу, складність розробки індивідуальних освітніх програм, недостатня обізнаність із психологічними особливостями розвитку дітей з вадами розвитку та специфіка їх навчання.

Одним із факторів, що уповільнює інклюзію, є небажання деяких здорових дітей та їхніх батьків спілкуватися з дітьми з особливими потребами. Прояви жорстокості серед дітей, які іноді можна спостерігати в сучасних школах (зокрема, щодо дітей з особливими потребами); заздрість щодо підвищеної уваги вчителя до окремої дитини. Батьки здорових дітей не завжди розуміють дітей з особливими потребами і педагогічно виправдано поведуться в конфліктних ситуаціях.

Аналіз проблем, на які вказують батьки дітей з пілотних шкіл, показує, що батьки, на відміну від вчителів/вихователів, значно менше зосереджуються на методичних проблемах, нестачі дидактичних матеріалів та здебільшого не помічають професійної невідповідності вчителів до роботи зі спеціальними засобами. дітей. І це цілком зрозуміло, адже батьки не знають, що таке «класична» модель інклюзивної освіти, за якими критеріями визначається «інклюзивність» навчального закладу (у деяких випадках батьки висловлювали здивування щодо необхідності асистента в класній кімнаті тощо).

Батьки виходять з того, як вони ставляться до своєї дитини, з яким настроєм дитина йде до школи і, головне, як змінюється в оточенні однолітків. І тому недостатнє медичне обслуговування, неможливість поєднання повноцінного лікування дитини з навчанням в інклюзивній школі та відсутність (недостатня кількість) у школі всіх необхідних спеціалістів (логопедів, дефектологів тощо). ) стоять на першому місці в списку проблем експериментальних дошкільних закладів. Для батьків, чії діти відвідують інклюзивні дошкільні заклади, проблемою є саме влаштування до дитсадка, оскільки існує обмеження у виборі дошкільних закладів через скорочення дитячих дошкільних закладів та брак місць у них; є невелика кількість НВК, які впроваджують інклюзивну освіту.

Батьки дітей з особливими потребами особливо стурбовані майбутнім своїх дітей після закінчення дитячого садка та молодшої школи, оскільки інклюзивне навчання в середній та старшій школі ще чекає свого розвитку та науково-методичного умотивування.

Батьки дітей з особливими потребами, які навчаються у спеціальних школах, мають низку усталених упереджень щодо навчання у загальноосвітніх школах, навіть інклюзивних. Однією з головних є негативне ставлення до дітей з особливими потребами з боку вчителів початкових класів, батьків здорових дітей та самих дітей. Загалом переважає думка, що суспільство не готове до адекватного сприйняття дітей з особливими

потребами. Чим важливіша проблема дитини, тим більше вона і її батьки стикаються з негативним ставленням як дорослих, так і дітей. Тому батьки намагаються захистити своїх дітей від психологічних травм і не хочуть, щоб вони грали роль «тренерів» з формування соціальної толерантності. І вони певною мірою мають рацію, що підтвердило спілкування з деякими батьками здорових дітей.

Дуже часто батьки здорових дітей із пілотних шкіл висловлюють суспільно прийнятну думку та впевнені, що вони та їхні діти позитивно ставляться до дітей з особливими потребами. З їхньої точки зору, те, що діти «жаліють», «співчують», «не чіпають» дітей з особливими потребами є нормою та особливостями дитячої поведінки. Деякі батьки здорових дітей приймають як належне «дрібні» уколи та негатив з боку своїх дітей, їх зверхність щодо дітей з особливими потребами, і оцінюють це як нормальну ситуацію, коли діти не сприймають несхожого на них. Отже, психологічні проблеми сприйняття дитини з особливими потребами в колективі зі здоровими однолітками існують, хоча педагоги не свідчать про конфліктні ситуації.

Інклюзивна освіта видається ефективною або потенційно ефективною системою навчання для батьків здорових дітей або дітей з легкими психофізіологічними розладами, які можуть навчатися в інклюзивних школах навіть у тому вигляді, в якому вони є зараз (без матеріальної бази, без спеціальних підручників тощо). Ці батьки приймають інклюзивну освіту вагомим кроком у розвитку дітей з особливими потребами, їх соціалізації, а українське суспільство більш готове до цього явища, ніж кілька років тому.

Інклюзивне навчання в навчально-виховних закладах (НВЗ), батьки однозначно оцінюють як ефективне для дітей з особливими потребами, оскільки відзначають значні позитивні зміни в характері та знаннях своїх дітей.

Найголовнішими критиками інклюзивної освіти є батьки дітей, які навчаються у спеціальних школах і мають серйозні проблеми зі здоров'ям,

мобільністю та спілкуванням. Саму ідею інклюзивної освіти вони сприймають як неможливу (і непотрібну) для реалізації в Україні, як невідповідну українським реаліям і менталітету.

Проте, ці труднощі можна здолати, удосконаливши рівень матеріального забезпечення сучасних шкіл, підготувавши фахівців до роботи в інклюзивних класах, сформувавши команди фахівців для надання необхідної консультативної допомоги, згенерувавши через засоби масової інформації позитивні демократичні настанови у суспільстві щодо дітей з особливостями психофізичного розвитку[45, с.11].

Практика свідчить, що відсутність в Україні умов для пересування в громадському транспорті, в'їзду й виїзду в житлові будівлі та навчальні заклади інвалідних колясок, брак спеціальних програм навчання, спеціального допоміжного навчального обладнання, недостатня чисельність спеціально підготовлених викладачів перешкоджають реалізації особами з інвалідністю конституційного права на отримання освіти.

Серед основних проблем експерименту педагоги/вихователі та адміністрація пілотних закладів визначили додаткове психологічне навантаження на педагогів, відсутність спеціальних знань та досвіду роботи з дітьми з особливими потребами, брак методичних матеріалів (особливо для ДНЗ та ДНЗ). Менш серйозними проблемами впровадження інклюзивної освіти, на думку учасників експерименту, є брак спеціальних кадрів, проблеми з батьками та організаційні проблеми. Таким чином, найбільш складними та важливими проблемами в ході експерименту виявились проблеми самих вчителів та вихователів, що необхідно враховувати при подальшому поширенні інклюзії.

В Україні впровадження інклюзивного підходу до навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку науковці розглядають у контексті перспектив і можливостей подальшого розвитку системи спеціальної освіти. На сучасному етапі логіка розвитку освіти, в тому числі спеціальної, не збігається з логікою розвитку суспільства, оскільки система спеціальної

освіти переживає кризу, пов'язану з критичним переосмисленням її традиційних ціннісних засад, труднощі матеріального забезпечення діяльності спеціальних навчальних закладів, відставання формування спеціальної освітньої допомоги від зміни соціальних потреб. Побудована на тенденціях сегрегації дітей з особливими освітніми потребами національна система спеціальної освіти вже не може повністю задовольнити запити суспільства. Існує невідповідність цілей системи спеціальної освіти декларованим суспільством цілям і цінностям. Спеціальна освіта втратила свою селективно – соціоцентричну функцію, яка певною мірою повинна відповідати ціннісним орієнтаціям, світогляду та запитам різних груп і категорій дітей з проблемами розвитку, забезпечувати умови для встановлення відповідності між особистістю та суспільством, представляти не тільки структурована інформація, а й система відносин, цінностей, що становлять основу соціалізації особистості.

Хоча населення мало знає про зміни, які відбуваються в освітній системі України, ставлення до ідеї інклюзивної освіти загалом позитивне: про це заявили 70% респондентів; 13% ставляться до цього нейтрально, вочевидь, до цієї групи входять як ті, хто ще не визначився з цим питанням і вагається, так і ті, кому це абсолютно байдуже. Цілком імовірно припустити, що певна частина тих, хто позитивно налаштований, швидше задекларує таку позицію, ніж вкаже своє справжнє ставлення (у таких випадках звичайна конформістська тенденція підтримувати загально бажану, соціально позитивну позицію більшості іноді роботи).

Головним чином, більшість населення (53%) позитивно ставиться до того, що діти з особливими потребами можуть навчатися в школі разом з дітьми. 21% навіть скористалися б цією можливістю, щоб налаштувати свою дитину на допомогу таким дітям у навчанні та житті. Проте 14% респондентів зізналися, що їм байдуже, які психофізичні проблеми у такої дитини, і вони точно оцінили б ризик того, чи може це завдати шкоди їхній

дитині. Лише 2% респондентів щиро зізналися, що перевели б дитину до іншої школи чи класу.

Як свідчать опитувані, в цілому не існує особливих складностей для того, щоб дитина із особливими потребами зуміла стати учнем загальноосвітньої школи. На шляху до ЗОШ іноді постають об'єктивні медичні, інтелектуальні та організаційні бар'єри (архітектурно-будівельні).

Ініціаторами та активними лобістами впровадження інклюзивної освіти в Україні були і є громадські організації та батьківські об'єднання. Експерти підкреслили, що тут немає ніякої унікальності, це світовий тренд. Одним із завдань другого етапу дослідження було з'ясувати, наскільки активними та послідовними у своїй діяльності є громадські організації, які опікуються справами інвалідів, і, зокрема, навчанням дітей з особливими потребами; яке місце і роль вони відводять собі в подальшому процесі впровадження інклюзивної освіти, чого їм не вистачає, щоб ця робота стала більш професійною та ефективною.

В Україні діє чимало законів, постанов та кодексів, які певною мірою вирішують проблеми дітей з особливими потребами та їх сімей. Вони регулюють такі питання, як пенсійне забезпечення, оздоровлення та навчання дітей-інвалідів. Аналіз чинного законодавства в Україні як засобу формування інклюзивної освітньої політики є спорадичним.

Законодавство про права інвалідів (зокрема, Закони України «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні», «Про реабілітацію інвалідів в Україні») в основному відображають пострадянські підходи до виховання інвалідів. інваліди, які здобувають освіту переважно в спеціальних закладах, ізольованих від загальної системи освіти.

Більшість законів про освіту встановлюють державні гарантії щодо забезпечення можливостей навчання дітей з особливими потребами в Україні. Однак такі законодавчі положення здебільшого залишаються принципами та деклараціями без механізмів реалізації.



На сьогоднішній день єдина згадка про інклюзивну освіту (інклюзивні класи для навчання дітей з особливими освітніми потребами) на рівні законів міститься в Законі України «Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти щодо організації освіти Процес» від 6 липня 2010 р. І. Водночас законодавець не визнає необхідності більш ґрунтовних змін до законодавства в зазначеному напрямку, свідченням чого є зняття з розгляду Верховною Радою у січні 2011 р. проект Закону України про навчання осіб, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку (спеціальне навчання) .

Основна маса норм, що здійснюють освіту дітей з особливими потребами, зосереджена в актах Кабінету Міністрів України і особливо в актах спеціально уповноваженого центрального органу виконавчої влади (міністерства) у сфері освіти. Ряд актів, що затверджують державні програми та плани заходів, передбачають дії органів влади щодо створення умов для навчання дітей з особливими потребами. Водночас у запланованих діях відсутній цілісний комплексний підхід, конкретизація цілей та критеріїв виконання (зазвичай акти органів влади передбачають «вжиття заходів», «створення відповідних умов», «забезпечення виконання»). Відсутність громадського моніторингу виконання державних програм і планів фактично унеможлиблює об'єктивну оцінку ходу їх виконання.

Основним джерелом надходження коштів з місцевих бюджетів, які можуть бути спрямовані на послуги інклюзивної освіти, є дотація вирівнювання. Його обсяг розраховується за формулою. Формула розрахунку побудована таким чином, що для всіх загальноосвітніх навчальних закладів використовується єдиний норматив бюджетної забезпеченості одного учня. Коефіцієнти, що застосовуються до окремих категорій учнів, здебільшого відображають спеціалізацію таких закладів, а лише забезпечують приведення їх кількості у відповідність до кількості учнів у загальноосвітніх школах. Так, при розрахунку видатків для загальноосвітніх навчальних закладів для дітей, які потребують корекції розумового та (або) фізичного розвитку,

використовується фінансовий норматив бюджетної забезпеченості одного учня, аналогічний іншим закладам. Таким чином, допомога вирівнювання не враховує потреби фінансового забезпечення особливих потреб таких дітей.

Ще однією перешкодою для розвитку системи інклюзивної освіти може бути те, що відповідно до статей 89-90 Бюджетного кодексу України функціонування звичайних закладів загальної середньої освіти забезпечується за рахунок районних бюджетів, бюджетів міст республіканського Автономної Республіки Крим та областей. При цьому спеціальні загальноосвітні навчальні заклади для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, будинки-інтернати для дітей-інвалідів фінансуються з бюджету Автономної Республіки Крим та обласних бюджетів. Це створює передумови для того, що владі на регіональному рівні простіше і вигідніше забезпечити повну заповненість фінансованих нею інтернатних закладів. Владі на рівні міста (району) не вигідно та нецікаво створювати умови для забезпечення навчання дітей з особливими освітніми потребами у закладах, що фінансуються з їх бюджету, оскільки такі кошти не враховуються у формулі. Вони не мають важелів зменшити навантаження на спеціальні школи та інтернати і, відповідно, фінансування, яке можна спрямувати на фінансування закладів загальної середньої освіти.

Відсутня оцінка вартості реформи запровадження інклюзивної освіти, яка має ґрунтуватися на законодавчо встановленій моделі таких освітніх послуг.

Готовність навчальних закладів до повноцінного забезпечення інклюзивної освіти не витримує критики. Дуже невелика кількість навчальних закладів в Україні пристосована для навчання осіб з особливими потребами, а саме: обладнана пандусами, ліфтами, спеціальними гігієнічними кімнатами. Нині лише 11-12% загальної кількості навчальних закладів в Україні є повністю доступними для дітей-інвалідів. З них 39,2% обладнані пандусами, і лише 21% цих навчальних закладів дотримуються

всіх правил безпеки щодо пристосування для вільного пересування дітей з обмеженими можливостями.

Успіхи:

У липні 2010 року до Закону України «Про загальну середню освіту» внесено зміни, відповідно до яких у загальноосвітніх навчальних закладах можуть створюватися спеціальні та інклюзивні класи для навчання дітей з особливими освітніми потребами;

Розроблено та затверджено Міністерством освіти і культури України Концепцію розвитку інклюзивної освіти (жовтень 2010 р.), «Порядок організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах» (серпень 2011 р.).

Розробляється «Індекс інклюзії»;

Реалізується державна експериментальна програма «Соціальна адаптація та інтеграція в суспільство дітей з особливими потребами психофізичного розвитку шляхом організації їх навчання в загальноосвітніх навчальних закладах» з питань інтеграції дітей з особливими потребами на рівні дошкільних навчальних закладів та початкових класів. (ініційовано ВФ «Крок за кроком» спільно з Інститутом спеціальної педагогіки НАПН України за підтримки МОН), програму продовжено до 2013 р.;

Проводяться тренінги для вчителів (ВФ «Крок за кроком», інші громадські організації, на базі 4 обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти);

Проведено низку досліджень ефективності інклюзивної моделі навчання, наприклад «Оцінка впливу інклюзивної моделі навчання на учасників освітнього процесу» (2003-2004 рр.), «Права дітей». з особливими освітніми потребами до рівного доступу до якісної освіти» (2005- 2006 рр.) та ін.;

Видано методичні посібники для керівників класів/груп інтегрованого навчання «Залучення дітей з особливими потребами до загальноосвітніх класів», «Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі»;

посібник для батьків «Як досягти змін»; науково-методичний збірник «Сходинки до компетентності та інтеграції в суспільство»; посібник з теорії і практики виховання «Освіта і культура демократії: практика раннього дитинства» та ін.;

Здійснено та проводяться спеціальні (72-годинні) курси для підготовки вчителів початкових класів та вихователів дошкільних навчальних закладів кількох регіонів України до роботи з дітьми з особливими потребами в умовах загальноосвітнього навчального закладу;

Були проведені навчально-практичні тренінги, розраховані на 24 години, під час яких учасники мали змогу вдосконалити свої знання та практичні навички роботи з дітьми даної категорії;

За офіційними даними, станом на березень 2010 року в загальноосвітніх школах було інтегровано 103 тис. дітей з особливими освітніми потребами, у тому числі 45 тис. дітей-інвалідів. У 22 школах запроваджено інклюзивне навчання. У березні 2011 року Міністерство освіти і науки, молоді та спорту (МОНМС) повідомило, що наразі інклюзивною освітою охоплено близько 130 тис. дітей з особливими потребами. Станом на 1 березня 2011 року в загальноосвітніх школах України створено близько 536 спеціальних класів, у яких навчається майже 6 тис. дітей з особливими освітніми потребами.

### **3.3. Проблематика психологічної готовності вчителів до робітв інклюзивних класах.**

В умовах реалізації ідей інклюзивної освіти вчитель іноді виконуватиме нову для себе роль. Адже від його здатності адаптуватися до нових особливостей і вимог, від бажання і вміння робити власний, індивідуальний внесок у здійснення педагогічного процесу, його вдосконалення та розвиток залежатиме успіх усього навчально-виховного процесу. Особливо важливу роль у готовності вчителя до інклюзивного навчання відіграють професійно значущі психологічні якості. Адже

готовність педагога до інклюзивного процесу полягає не лише в наявності нового методичного матеріалу, матеріальної бази, а й у його морально-психологічній готовності до особливостей роботи з дітьми з порушеннями розвитку.

Звичайно, можна сказати, що вчитель повинен однаково ставитися до всіх дітей, як до дитини з нормотиповим розвитком, так і до дитини, яка має певні фізичні чи психічні обмеження. Але правда в тому, що сучасний вчитель ще не повністю психологічно готовий не виділяти таку дитину. Значну роль у цьому відіграє стереотипна поведінка, модель ставлення до інвалідів, яка сформувалася значно раніше.

Бажання педагогів працювати з інклюзивними дітьми можна поділити на дві групи факторів: зовнішні та внутрішні.

До зовнішніх факторів можна віднести наявність фінансової підтримки навчальних закладів, наявність дидактичних матеріалів та спеціальних програм, залучення педагогів до інклюзивного процесу, наявність певного досвіду роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

До внутрішніх факторів належать рівень самоактуалізації вчителя, його прагнення до гармонійного існування та неманіпулятивних стосунків з іншими людьми та учнями, зокрема гнучкість у спілкуванні, здатність до саморозкриття та відсутність соціальних стереотипів; рівень емпатії вчителя, а також особливе ставлення до учнів – заохочення вербалізації, сприйняття нормальних дитячих проявів агресії та сексуальності та небажання надто прискорювати розвиток дітей.

Вирішальною умовою інклюзивного навчання дітей з особливими потребами є створення інклюзивного простору, що, насамперед, передбачає наявність як спеціально підготовлених педагогів, так і спеціально підготовленого освітнього середовища, матеріально-технічного забезпечення.

На мою думку, особливу увагу необхідно приділити підготовці педагогічних кадрів. Забезпеченість навчально-виховного процесу

кваліфікованими кадрами означає наявність у педагогів бажання працювати з дітьми з особливостями психофізичного розвитку. Це мають бути вчителі, які сприймають нову систему цінностей, творчо впроваджують нові технології навчання, вміють вирішувати проблеми соціалізації дітей з особливими потребами, володіють методами психолого-педагогічної діагностики, прагнуть до стабільно високих результатів у своїй професійній діяльності, вміють вирішувати проблеми соціалізації дітей з особливими потребами, знати специфіку освітніх програм, володіти сучасними технологіями навчання дітей з особливими потребами, ефективно взаємодіяти як із закладом, так і з оточуючим суспільством.

Процес формування психологічної готовності вчителя до інклюзивного навчання – складний і багатогранний процес, який відбувається протягом усього життя вчителя і вирішується через школу, методичну службу та психологічний супровід. Слід підкреслити, що без позитивного ставлення педагога до дитини з особливими потребами будь-які спроби залучити її до загального освітнього простору не досягнуть мети.

Тому сьогодні, окрім подолання таких проблем як фінансування, забезпечення відповідними засобами, програмним забезпеченням інклюзивного навчання, необхідно психологічно підготувати педагогів, додатково проводити освітні програми та семінари для розвитку та закріплення позитивного ставлення до дитини з особливими потребами.

Підготовка вчителя до професійної роботи з учнями з особливими освітніми потребами є багатоаспектною та різноплановою проблемою. Базується на сучасній системі знань із загальної педагогіки, психології та методики навчання учнів, а також на системі дефектологічних знань. Традиційна вузівська загальнопедагогічна підготовка фахівців для ефективною роботи з дітьми з різними порушеннями розвитку на сучасному етапі є недостатньою.

Інститути післядипломної освіти – чи не єдині центри, які можуть допомогти педагогам у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами.

Тому важливим завданням таких навчальних закладів є визначення шляхів реалізації системи виховної діяльності педагогів, які працюють з учнями з обмеженими можливостями розвитку.

Показниками готовності вчителя до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами є: психологічна готовність – емоційне сприйняття дітей з різними видами порушень розвитку (прийняття – відмова), готовність залучати їх до загальної діяльності на уроці, задоволеність своєю педагогічною діяльністю. ; професійна готовність-обізнаність, володіння сучасними технологіями, знання основ корекційної педагогіки та психології, знання індивідуальних особливостей дитини, готовність учителя до моделювання уроків та використання варіативності у навчально-виховному процесі.

Обидва компоненти готовності педагога до роботи з дітьми з вадами фізичного та психологічного розвитку тісно взаємопов'язані. У системі інклюзивної освіти вчитель є важливою ланкою.

Проте багато педагогів відчувають труднощі, оскільки не володіють такими знаннями, не мають командного досвіду, не використовують досвід і знання колег, батьків у навчальному процесі дітей з особливими освітніми потребами. На цьому фоні важливо підготувати їх до професійної діяльності, надати знанням спеціальної та соціальної педагогіки, надати інструменти та моделі альтернативної освіти. Якщо вчителі будуть озброєні такими знаннями та пройдуть відповідну підготовку, рівень їхньої психологічної підготовленості значно підвищиться. Отже, психологічна готовність до роботи в інклюзивному класі безпосередньо залежить від професійної компетентності вчителя.

Важливе значення для формування професійно-психологічної готовності педагогів до діяльності в інклюзивних класах має інтерактивна форма проведення лекцій. Проблема полягає в тому, що більшість із них не до кінця розуміють природу та переваги інклюзії, оскільки мають упереджене уявлення про проблему. Можна погодитися зі спостереженням,

що на сучасному етапі емоційний відгук вітчизняних педагогів має широкий діапазон – від скепсису до самої ідеї інклюзивної освіти до відвертого жаху від думки про тягар, який «впаде» на їхні плечі. Елементарна інформаційна необізнаність, незнання педагогічних технологій, основ психології та корекційної педагогіки, емоційне неприйняття дітей з різними розладами та небажання залучати таких дітей до звичайних шкільних занять – основні аргументи позиції вчителів. Таке ставлення зазвичай супроводжується особистим співчуттям хворим дітям та їхнім батькам, але про відповідний рівень професійної психолого-педагогічної готовності говорити зарано. Лише розуміння вчителями переваг інклюзії, необхідності інклюзивної освіти, віра в користь інклюзії для суспільства допоможе сформувати позитивне ставлення до цієї моделі освіти. На лекціях необхідна роз'яснювальна робота, спілкування, переконання.

Ще одним важливим кроком для успішного функціонування інклюзивної освіти та формування професійних компетентностей педагогів є співпраця спеціальної та загальної середньої освіти. Більшість педагогів ЗНЗ не мають знань у галузі корекційної педагогіки, не знають форм і методів роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Натомість у спеціальних навчальних закладах працюють спеціалісти, які мають значно глибші знання та досвід, володіють програмами корекційно-розвиткового та спеціального навчання таких дітей, мають теоретичну та навчально-методичну базу для професійної діяльності з «особливими» дітьми. Тому співпраця спеціальних і загальноосвітніх навчальних закладів, обмін знаннями та досвідом, спільний пошук ефективних інноваційних шляхів і методів роботи з дітьми з особливими освітніми потребами є особливо актуальною на даному етапі впровадження інклюзивної освіти. постійно розвиватися, здобувати нові знання, використовувати досвід колег – це запорука успіху вчителя інклюзивного класу.

Отже, мотивація педагогічної діяльності з групою дітей в інклюзивному класі, психолого-рефлексивна спрямованість навчання на



курсах підвищення кваліфікації, наявність позитиву, активна інноваційна діяльність – усе це педагогічні умови формування психолого-професійної особистості вчителя. готовність до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання.

У процесі формування психолого-професійної готовності педагога до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами значну роль відіграють: позитивне ставлення педагога, визначення мотивації, елементи заохочення, допомога та підтримка адміністрації закладу, творчий стимул. Швидкість формування психолого-професійної готовності педагогів до інноваційної діяльності визначається змістом науково-методичної діяльності в системі післядипломної освіти і безпосередньо залежить від спрямованості підготовки на курсах підвищення кваліфікації та змісту освітніх програм. Існує також певна залежність від стану емоційної сфери, наявності емпатії до інших людей.

Підготовка вчителя до уроку з дітьми з особливими освітніми потребами спрямована, зокрема, на створення оптимального психічного стану, який характеризується впевненістю, енергійністю, бадьорістю й оптимізмом. Сутність процесу підготовки педагога до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами полягає в особистості як найвищій цінності людства; реалізація соціального замовлення на формування фахівця з високими інтелектуальними, фізичними та індивідуальними якостями.

Підготовка вчителя до роботи з дітьми з особливими потребами в інклюзивному середовищі є важливим кроком у професійному розвитку.

Отже, як бачимо з вищевикладеного, особливості підготовки педагогів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі мають базуватися на інтегрованому навчанні, яке включає теоретичну, методичну, практичну та психологічну підготовку.

## **Висновок**

Отже, для країни, яка перебуває на етапі активної війни з агресором, проблема інклюзивної освіти є однією з пріоритетних. За роки війни кількість людей з інвалідністю зросла на кілька тисяч. І питання їх соціалізації, в тому числі через підвищення професійного рівня та переорієнтацію, є надзвичайно актуальним. Реалізація ідеї інклюзивної освіти як однієї з провідних тенденцій сучасного етапу розвитку національної системи освіти не означає згортання існуючої диференційованої системи спеціальної освіти. Ефективна інтеграція можлива лише за умов постійного вдосконалення систем загальної та спеціальної освіти. У цій сфері принципово важлива продумана державна політика, яка не допускає крайнощів у вирішенні будь-яких питань.

## Висновки

Проведене дослідження дає змогу оцінити систему інклюзивної освіти в країнах Західної Європи, її ефективність та вплив на українське суспільство. Сутність інклюзивної освіти полягає у вільному доступі кожного члена суспільства до якісних освітніх послуг за місцем проживання. Інклюзивна освіта – це система і процес опанування кожною дитиною знаннями, уміннями та навичками за місцем проживання. Вона окреслює навчання дитини з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього закладу. Реорганізація та реформування інклюзивної освіти відбувалося після ратифікації міжнародних декларацій, що засвідчували рівність прав на здобуття освіти всіма громадянами без винятку. Прийняття законів про освіту, які стали основоположною правовою базою для спільного навчання дітей з обмеженими можливостями розвитку та їхніх однолітків, призвело до реформування школи, шляхи якої в європейських країнах проводяться дещо іншими. Усі учасники освітнього процесу в країнах Європи, а саме: школярі з особливими освітніми потребами, вчителі та батьки дітей з вадами розвитку можуть отримати необхідну педагогічну підтримку, а також корекційно-реабілітаційну допомогу. Цю допомогу надають фахівці, які працюють як безпосередньо в школах, так і в позашкільних закладах. Якщо є можливість, то всі учні повинні навчатися разом, та не має бути дискримінації за жодною ознакою. Людям з особливими освітніми потребами потрібно надавати допомогу і після закінчення школи, громада та волонтерські організації повинні підтримувати таких людей та надавати необхідну їм допомогу.

Цікаво, що провідні європейські країни – Італія, Німеччина, Швеція – почали вивчення, розробку та підтримку інклюзивної освіти на державному рівні саме завдяки потужним громадським об'єднанням, що, в першу чергу, склалися з батьків, чиї діти мають інвалідність. В Італії, що виступила

справжнім новатором у цій галузі й однією з перших почала впровадження інклюзивного компоненту в освіту, результативно вдалося провести освітню реформу в країні завдяки ініціативності організації “Демократична психіатрія”. Ціллю цього громадського об’єднання було здійснення прогресивних змін у психіатричних лікувальних установах, ліквідації відділення та ізоляції соціально безпечних осіб з порушеною психікою, які стали в’язнями ізолюваних установ. Тому слід ініціювати зміни, і, насамперед, ввести шкільну реформу, яка б надала людям із психофізичними особливостями можливість відчувати себе повноцінними членами суспільства. В результаті проведених в Італії реформ, країна повністю відмовилась від так званих спецшкіл. Спеціальна ж освіта у Великій Британії бере свій початок з кінцяXVIII ст. коли благодійні організації та релігійні об’єднання розширили практику опіки над бідними й людьми з особливими потребами. Цей процес поєднував в собі і навчання, і охорону здоров’я. Держава не приймала участі в навчанні дітей з обмеженими можливостями до кінця XIX ст. І тільки з 1893 р. керівництво навчальних закладів Великої Британії почало забезпечувати початковою освітою глухих і сліпих дітей, хоча в країні не існує єдиного законодавчого документу, який би регулював інклюзивну освіту. У Швеції особливими дітьми опікується Агентство спеціальної освіти, підпорядковане Міністерству освіти країни. Воно підтримує родини, підвищує кваліфікацію вчителів. У 80-х роках XX ст. Швеції вдалося розформувати спецшколи для дітей з порушеннями зору. Моральні аспекти інтеграції особливих дітей в масові школи до сьогоденного часу є предметом інтенсивних дискусій. Окремі місцеві органи освіти намагаються закрити спеціальні школи і навчати всіх дітей в загальноосвітніх. Такі спроби нерідко викликають незадоволення зі сторони батьків. Реальна ситуація полягає в тому, що в загальноосвітні школи, переважно, направляються діти з легким і середнім рівнем порушення фізичного здоров’я. Проте є й хороші приклади того, як діти з важкими функціональними відхиленнями успішно інтегруються в плані як власних досягнень, так і сприятливого впливу на

фізично здорових учнів, які в даній ситуації вчаться бути терпимими і уважними.

Нормативно-правові положення Саламанської декларації були декларативно визнані Україною, проте державна політика тривалий проміжок мала переважно компенсаційний характер, заходи цієї політики зосереджувалися на незначній фінансовій допомозі та наданні певних послуг. Завдання пристосування життєвого середовища до особливостей та потреб осіб з обмеженими можливостями здоров'я як умови їхнього успішного функціонування тривалий час навіть не окреслювалось. Ринкова економіка та демократична система суспільно-політичного устрою України висувають нові вимоги до навчання осіб з порушеннями психофізичного розвитку. Йдеться, насамперед, про забезпечення рівних можливостей для здобуття освіти та подальшої активної участі в житті суспільства для всіх без винятку громадян.

Система освіти, в якій студенти пасивно здобувають академічні знання і не вступають в активну взаємодію з суспільством, наразі є неприйнятною. Проблема соціалізації та інтеграції в загальний освітній простір дітей з порушеннями психофізичного розвитку займає особливе місце і викликає багато суперечок і нарікань. Важлива умова формування цієї системи – забезпечення можливості вибору навчального закладу та навчального плану відповідно до індивідуальних особливостей дитини; здійснення стимулювання досягнень дітей у різних сферах діяльності; забезпечення соціально-педагогічного захисту дітей тощо.

Реорганізація та оновлення національної системи педагогічної освіти на засадах демократизації, гуманізації та модернізації, визнання права кожної дитини на отримання освіти, адекватної її пізнавальним можливостям і вимогам часу, є орієнтиром до пошуку оптимальних шляхів її реформування, соціалізації дітей з порушеннями психофізичного розвитку, їх інтеграції в суспільство.

Готуючись до уроків у класах з інклюзивним навчанням, вчителю необхідно визначити корекційну мету кожного уроку, обумовлюючи її дидактичними завданнями, характером навчального матеріалу. Складаючи план-конспект уроку, вчитель повинен інтегрувати навчальний матеріал загальноосвітніх програм та програм для учнів з різними нозологіями так, щоб на одному уроці діти з різним станом розвитку вивчали близьку за змістом тему, при цьому, вчитель повинен врахувати у які види діяльності залучатиме дитину з особливими освітніми потребами разом з іншими, а на яких етапах уроку учень виконуватиме індивідуальні завдання менші за обсягом та складністю. В умовах підготовки до уроку в інклюзивному класі важливо підібрати ефективні технології, методи та форми роботи. Наголос на уроках в інклюзивних класах необхідно робити у першу чергу на розвиток кращих якостей і талантів дітей, а не на їх фізичних чи розумових проблемах. Оцінюючи навчальні досягнення учня з особливими освітніми потребами, вчителю необхідно звертати увагу на рівень сформованості складових психологічної готовності до навчання.

Нині ми стоїмо на порозі кардинальних змін освітньої політики стосовно дітей з особливими потребами. Таким чином, підсумовуючи все вищевикладене, у передових країнах Західної Європи, починаючи з 70-х років ХХ-го сторіччя, на тлі економічного зростання, розвитку суспільних демократичних стосунків, посилення громадських ініціатив в напрямі захисту прав дітей з обмеженими можливостями здоров'я, зокрема щодо здобуття освіти, відбувалася організаційна перебудова освітньої галузі. Так, у країнах Західної Європи проводилася широкомасштабна науково-експериментальна робота з визначення науково-організаційних та методичних основ інтегрованого навчання учнів з особливостями психофізичного розвитку. Тому інклюзивна освіта успішно розвивається в сучасному світі завдяки обміну досвідом різними країнами. Такий швидкий розвиток інклюзивної освіти в Європі підштовхнув Україну до прийняття нових законів про освіту, створення нової української школи та забезпечення

дітей з особливими освітніми потребами необхідною освітою. Україна тільки почала свій шлях впровадження інклюзії, проте досвід інших країн дасть їй фундамент для побудови якісної та безпечної освіти для всіх.

## Список використаних джерел та літератури

### Джерела:

1. Адаптована конвенція ООН щодо осіб з особливими потребами, Нью-Йорк: 13 грудня 2006 р.. URL: [www.osmhi.org/index.php?page=200&news=401&pages](http://www.osmhi.org/index.php?page=200&news=401&pages) (дата звернення: 02.11.2022).
2. Антология педагогической мысли христианского средневековья/ Безрогов В.Г.Москва: Аспект-Пресс, 1994. 399 с. URL: <http://maxima-library.org/nastrojki/b/214971>(дата звернення: 14.03.2022).
3. Аристотель, Никомахова етика, Москва: ЭКСМО-Пресс, 1984. 56-60 с. URL: <http://pavroz.ru/files/aristotle4.pdf> ( дата звернення 12.03.2022).
4. Всеобщая декларация прав человека від 10 грудня 1948 р.. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_015](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_015)(дата звернення: 11.04.2022).
5. Декларация про права розумово відсталих від 1971 р., URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_119](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_119)(дата звернення: 11.06.2022).
6. Декларация про права інвалідів від 1975 р., URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_117](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_117)( дата звернення: 11.06.2022).
7. Декларация про права інвалідів від 2006 р., URL: [www.zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=995\\_117](http://www.zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=995_117)(дата звернення: 06.06.2022).
8. Конвенция ООН про права дитини 1989р., URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_021](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021)(дата звернення: 25.02.2022).
9. Конвенция про права осіб з інвалідністю від 2009 р.,набула чинності 2010р., URL:[https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_g71#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71#Text)(дата звернення:02.03.2022).
- 10.Конституция України, Київ: Преса України. 1996.



11. Міністерство освіти і науки України наказ № 586 від 10 серпня 2001 року, Соціальна адаптація та інтеграція в суспільство дітей з особливостями психофізичного розвитку шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх закладах. Інклюзивна освіта, навчальний посібник, Київ: Україна. 2019.
12. Показники здоров'я населення та використання ресурсів охорони здоров'я в Україні 2017 року . Центр методичної статистики 2018 року, URL: <http://medstat.gov.ua/ukr/statdov.html>(дата звернення: 06.07.2022).
13. Резолюція Генеральної Асамблеї ООН, Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для інвалідів від 1993р., URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_306](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_306)(дата звернення:06.06.2022).
14. Саламанська декларація, від 1994р., URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_001-94](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_001-94)( дата звернення: 05.06.2022).
15. Саламанська декларація та рамки щодо освіти осіб з особливими потребами від 1994р., URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_001-94](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_001-94)(дата звернення: 05.06.2022).
16. Закон про спеціальну освіту. Закон України ухвалено від 1970р., URL:<https://www.european-agency.org/country-information/belgium-flemish-community/legislation-and-policy>(дата звернення: 22.03.2022).
17. Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні. Закон України №2 ухвалено від 1991р., URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/875-12#Text>(дата звернення: 06.06.2022).
18. Про освіту. Закон України №34 ухвалено від 1991р., URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1060-12#Text>(дата звернення:05.06.2022).
19. Про освіту. Закон України №26 ухвалено від 1993р., URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1060-12#Text>(дата звернення:05.06.2022).

20. Про державні соціальні стандарти та державні соціальні гарантії. Закон України № 48 ухвалено від 2000р., URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2017-14#Text>(дата звернення:05.06.2022).
21. Про реабілітацію інвалідів в Україні. Закон України № 2-3 ухвалено від 2006р., URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2961-15#Text>(дата звернення:05.06.2022).
22. Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти. Закон України №46 ухвалено від 2010 р., URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2442-17#Text>(дата звернення:05.06.2022).
23. Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр. Закон України №545 ухвалено від 12 травня 2017р., URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF#Text>(дата звернення:05.06.2022).
24. Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами. Закон України №2053 ухвалено від 23 травня 2017 р., URL: <https://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2053-viii> (дата звернення:05.05.2022).
25. Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг. Закон України №30, URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2053-19#Text>(дата звернення:05.05.2022).
26. Про освіту. Закон України №38-39 ухвалено від 2017р., URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>(дата звернення:05.05.2022).

27. Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо застосування терміна «особа з інвалідністю» та похідних від нього. Закон України №46 ухвалено від 2018 р., URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2581-19#Text>(дата звернення:05.05.2022).
28. Щодо організації інклюзивного навчання у закладах освіти у 2019/2020 навчальному році: лист управління освіти Чернівецької міської ради від 12.07.2019р. №01-34/1543. URL:<https://osvita.cv.ua/shhodo-organizatsiyi-inklyuzyvnogo-navchannya-u-zakladah-osvity-u-2019-2020-n-r/> (дата звернення 11.11.2022).
29. *Inteme begele idinginde basis school*. Amsterdam: Gemeentelijk Pedologisch Instituut, 1991. 45-60с.
30. *Organization of the education system in Italy*, London: Macmillian. 2003. 8-40с.

#### **Література:**

31. Айшервуд М.М., Полноценная жизнь инвалида, Москва: Педагогика, 1991. 360 с.
32. Андреева Г.М., Социальная психология, Москва: Аспект Пресс, 1997. 375 с.
33. Байда Л.Ю. Школа для каждого: посібник. К., 2015. 60 с.
34. Байда Л.Ю., Красюкова-Еннс О.В., Азін В. О., Інвалідність та суспільство, Київський університет, 2011. 188 с.
35. Ернст Ервін і Даніель Кугельман, Підготовка вчителів і вихователів до роботи в інклюзивних класах та групах, Київ: Всеукраїнський фонд «Крок за кроком», 2000. 203 с.
36. Выготский Л.С., Основы дефектологии, Собрание сочинений в 6 Т., Москва: Педагогика, 1983, Т. 5. 369 с.
37. Выготский Л.С., Принципы воспитания физически дефективных детей, Москва: Лань, 2003. 220 с.

- 38.Гевко І.В., Значення інноваційних технологій при здійсненні інклюзивної освіти, Педагогічний альманах: збірник Комунального вищого навчального закладу Херсонська академія неперервної освіти Херсонської обласної ради, 2018. 236–240 с.
- 39.Гордеева А.В., Реабилитационная педагогика: от теории – к практике, Москва: Педагогика, 2001. 367 с.
- 40.Гриневич Л.М., 4 роки впровадження інклюзії,(2019), доступ отримано 5 квітня 2021, URL:<https://mon.gov.ua/ua/news>(дата звернення:03.06.2022).
- 41.Гулина М. А., Психология социальной работы.Учебник нового века, Санкт-Петербург:Питер, 2002. 352 с.
- 42.Данілавічют Е.А., Литовченко С.В., Стратегії викладання в інклюзивному навчальному/ за ред., А. А. Колупаєвої/ Київ: Видавнича група:А.С.К., 2012. 350 с.Діти державної опіки: проблеми, розвиток, підтримка: навчально методичний посібник. Київ: Міленіум, 2005. 286с.
- 43.Дятленко Н. З., Софій Н.З., Кавун Ю.М., Оцінка впливу інклюзивної моделі освіти на учасників проекту, Київ: Всеукраїнський фонд «Крок за кроком», 2005.
- 44.Железняк І.О., Косенко В.В., Чайка Н.А. Інклюзивна освіта як соціально-педагогічний феномен: науково-допоміжний бібліографічний покажчик; передмова Н. А. Чайки. Суми: СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2013. –208 с.
- 45.Колупаєва А.А., Інклюзивна освіта: реалії та перспективи, Київ: Самміт-Книга, 2009. 272 с.
- 46.Колупаєва А.А Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами: Навчально-методичний посібник. К.: ТОВ ВПЦ «Літопис–ХХ», 2010.

- 47.Лапін А. А., Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови, Науково-методичний збірник, Випуск № 5, 2014. 194-201 с.
- 48.Малофеев Н.Н., Перспективы развития учебных заведений для детей с особыми образовательными и потребностями в России. Актуальные проблемы интегрированного обучения. Москва: Экзамен, 2001. 211 с.
- 49.Права інвалідів в Україні: Зб.правових документів. Київ: Сфера, 1998. 300с.
- 50.Сводина В.С., Интегрированное воспитание дошкольников с нарушением слуха. Москва, Дефектология №6 .1998. 16 с.
- 51.Тези доповідей 4 Міжнародної науково-практичної конференції.Київ: Університет «Україна», 2003. 95с.
- 52.Шипицина Л.М., Кейс ван Рейсвейк, Навстречу друг другу: пути интеграции, Санкт- Петербург:Питер, 1998. 130 с.
- 53.Шматко Н.Д., Дети с отклонениями в развитии: метод, пособие для педагогов, воспитателей массовых и специальных учреждений и родителей, Москва: Аквариум, 1997. 128с.
- 54.Alla Linda, Moffier Lopez Lucie, *Formative Assessment. Improving Learning in Secondary Classroom' s*. Paris: OECD, 2005. 314с.
- 55.Bell, Michael, «*The school organization: a reappraisal.*» *British journal of Sociologie of Education*» 1.1980. 183-192с.
- 56.Benn C., *Thirty yearson: is comprehensive educationalive and well or struggling to survive*. London: David Fulton Publishers, 1996. 111-114с.
- 57.Bronfenbrenber Urie, *The Ecology of Human Development. Cambridge, Massachusets:HarvardUniversity*, 1979. 57с.
- 58.Towards Institutional Accreditation: the Swiss Experience / 2nd Athens International Conference on University Assessment, 12 October 2007, 22с.
- 59.Wolf Wolfensberger, «*Social roleval orization: A proposed new term for the principle of normalization*» *MentalRetardation* 21,1984, 435с.

