

Міністерство освіти і науки України  
Львівський національний університет імені Івана Франка  
Комунальний вищий навчальний заклад  
«Вінницька академія неперервної освіти»  
Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти  
Комунальний заклад «Кіровоградський обласний інститут  
післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського»

# **ІДЕЇ ГУМАННОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА СУЧАСНА СИСТЕМА ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ**

**Збірник матеріалів  
Всеукраїнської науково-методичної конференції,  
присвяченої 97-річчю від дня народження  
Василя Сухомлинського,  
м. Кіровоград, 29-30 вересня 2015 року**



Кіровоград  
2015

УДК 378.1

ББК 74.580.223

I 29

*Рекомендовано до друку науково-методичною радою  
КЗ «Кіровоградський обласний інститут післядипломної  
педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського»  
(протокол від 27.10.2015 р. № 4)*

**Ідеї гуманної педагогіки та сучасна система інклюзивного навчання** : зб. матер. Всеукр. науково-метод. конференції, присвяченої 97-річчю від дня народження В.Сухомлинського, 29-30.09.2015 / уклад. О.Е.Жосан. – Кіровоград : Ексклюзив-систем, 2015. – 468 с.

*Рецензенти:*

Василенко Н.В., доктор педагогічних наук (м. Вінниця);  
Войтко В.В., кандидат педагогічних наук (м. Кіровоград).

*Відповідальна за випуск* – Л.В.Корецька

Збірник тез доповідей учасників Всеукраїнської науково-методичної конференції «Ідеї гуманної педагогіки та сучасна система інклюзивного навчання», яка відбулася 29-30 вересня 2015 року на базі комунального закладу «Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського».

Науковим, науково-педагогічним, педагогічним працівникам.

*Матеріали опубліковані в авторській редакції*

ISBN 978-617-7079-38-4

© КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2015

© Автори статей, 2015

## ЗМІСТ

<b>Корецька Л.В.</b> ВСТУПНЕ СЛОВО.....	11
<b>Симоненко Т.В.</b> СТАН ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ.....	13
<b>Альшевська Н.М.</b> ГУРТКОВА РОБОТА З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У КОНТЕКСТІ ГУМАНІСТИЧНИХ ІДЕЙ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО.....	17
<b>Аргіропулос Д.</b> ДІТИ З ІНВАЛІДНІСТЮ: ШКОЛА, СІМ'Я, СТОСУНКИ (ДОСВІД ІТАЛІЇ).....	23
<b>Базика Є.Л.</b> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ПРИ ДИСТАНЦІЙНОМУ НАВЧАННІ.....	30
<b>Барталевич Н.А.</b> ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ УЧНІВ З ВАДАМИ ЗОРУ, СЛУХУ ТА ДЦП У ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ.....	34
<b>Беземчук Л.В., Чирва А.О.</b> ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ ДО КОНСТРУЮВАННЯ УРОКІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ.....	39
<b>Бергхауер-Олас Емьовке Ласлівна.</b> КІНЕТИЧНИЙ МАЛЮНОК ШКОЛИ ЯК МОЖЛИВИЙ МЕТОД АНАЛІЗУ СОЦІАЛЬНИХ ЗВ'ЯЗКІВ.....	42
<b>Божор Д.Ю.</b> ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ ЗАВДАНЬ ЯК ОСНОВА В ПІДГОТОВЦІ ЯКІСНИХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ В СИСТЕМІ ПТНЗ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ.....	47
<b>Бугайова С.І.</b> ОСНОВНІ АСПЕКТИ РОБОТИ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА З УЧНЯМИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ.....	50
<b>Василенко Н.В.</b> ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА: ЗМІСТ ТА НАУКОВО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ.....	55
<b>Вознюк О.В.</b> СИСТЕМНА ПСИХОКОРЕКЦІЯ "ДІТЕЙ ДОЩУ" ТА "ДІТЕЙ СОНЦЯ".....	61
<b>Войтко В.В.</b> ВИКОРИСТАННЯ ІДЕЙ В.О.СУХОМЛИНСЬКОГО У РОБОТІ З ДІТЬМИ, ЯКІ МАЮТЬ ЗАТРИМКУ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ.....	68

<b>Гавриленко Л.В. ТЕХНОЛОГІЇ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ ТА СПЕЦІАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ.....</b>	<b>74</b>
<b>Гайдай Л.В. ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ.....</b>	<b>79</b>
<b>Гулеватий А.А. ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДО РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ.....</b>	<b>82</b>
<b>Гурнік Л.В. ГУМАНІЗАЦІЯ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ.....</b>	<b>87</b>
<b>Демешкевич В.А. СПЕЦИФІКА ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ, ЩО ПРАЦЮЮТЬ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ.....</b>	<b>91</b>
<b>Деркач В.Ф. В.О.СУХОМЛИНСЬКИЙ ПРО РОБОТУ З «МАЛОЗДІБНИМИ» ТА «СЛАБОУМНИМИ» УЧНЯМИ.....</b>	<b>95</b>
<b>Добриніна С.М. ОРГАНІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОГО ТА ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ.....</b>	<b>102</b>
<b>Добровольська О.П. ПРОБЛЕМИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ЇХ ВИРШЕННЯ.....</b>	<b>105</b>
<b>Дорошенко О.М. ІНКЛЮЗИВНА «ЛІТНЯ ШКОЛА» ЯК ЗАСІБ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ.....</b>	<b>110</b>
<b>Доскалова О.С. ДІТИ З ДЦП. КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНА РОБОТА.....</b>	<b>116</b>
<b>Дяченко Н.І. БІБЛІОТЕКА В ІНКЛЮЗИВНОМУ ПРОСТОРІ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ.....</b>	<b>118</b>
<b>Дячок С.О. ІНКЛЮЗИВНЕ НАВЧАННЯ ЧЕРЕЗ ІНТЕР-ТЕКСТ (НА МАТЕРІАЛІ ТВОРІВ ЛІНИ КОСТЕНКО).....</b>	<b>122</b>
<b>Єжова Т.Є. УЧАСТЬ У РОБОТІ ДИТЯЧИХ ГРОМАДСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЙ ЯК ЗАСІБ СОЦІАЛЬНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ ОСОБЛИВИХ ДІТЕЙ: ІСТОРІЯ ТА СУЧАСНІСТЬ.....</b>	<b>127</b>

<b>Єфіменко С.М.</b> РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ.....	132
<b>Жерновникова О.А.</b> ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ ДО ПРОЕКТУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ.....	137
<b>Жизномірська О.Я.</b> ПІДГОТОВКА АСИСТЕНТІВ ПЕДАГОГА ДО РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ.....	141
<b>Захарова Л.В.</b> РОЛЬ ПЕДАГОГА В ОСВІТНІЙ ІНТЕГРАЦІЇ ДІТЕЙ, НАРОДЖЕНИХ ВІД ВІЛ-ІНФІКОВАНИХ МАТЕРІВ..	146
<b>Ільченко Г.А.</b> ІНКЛЮЗИВНИЙ ПІДХІД ЯК ОСНОВА ОСВІТИ ДЛЯ ВСІХ ДІТЕЙ.....	150
<b>Ільченко О.П.</b> СОЦІАЛЬНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ-ІНВАЛІДІВ В ПТНЗ.....	153
<b>Казачінер О.С.</b> КОНТРОЛЬ ТА ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ.....	158
<b>Кайдалова Г.П.</b> ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В УКРАЇНІ.....	163
<b>Калініна Т.С.</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ПІДЛІТКІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ.....	165
<b>Калініченко І.О.</b> ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА: ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ.....	169
<b>Калініченко Н.А.</b> ПЕДАГОГІКА СЕРЦЯ ВАСИЛЯ СУХОМЛІНСЬКОГО.....	172
<b>Картава Ю.А.</b> ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ДІАГНОСТИЧНОГО НАОЧНОГО МАТЕРІАЛУ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ МУЗИЧНОГО РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗІ ЗНИЖЕНИМ ЗОРОМ.....	177
<b>Каспрішина С.М.</b> ПРОБЛЕМИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ.....	180

<b>Кашуба Л.В.</b> ГУМАННО-ОСОБИСТІСНА ПЕДАГОГІКА В.О.СУХОМЛИНСЬКОГО – ПЕРШООСНОВА НАВЧАЛЬНО- ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КОРЕКЦІЙНОГО ПЕДАГОГА.....	183
<b>Кваша Т.І.</b> КАЗКИ В.СУХОМЛИНСЬКОГО ЯК МЕТОД КОРЕКЦІЇ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМ ЗОРУ.....	187
<b>Кендюхова А.А., Яременко Л.І.</b> ДОСВІД В.О.СУХОМЛИНСЬКОГО У ВИКОРИСТАННІ МЕТОДІВ БЕЗБАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ.....	192
<b>Коврігіна Л.М.</b> ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГА ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ.....	200
<b>Колісниченко С.В.</b> ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА В СУЧАСНІЙ ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ.....	206
<b>Конопацька О.С.</b> РОЗВИТОК СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДО РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ .....	210
<b>Корда Є.М.</b> ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ПТНЗ.....	215
<b>Кравець Н.П.</b> ГУМАНІЗМ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО ТА ПИТАННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ.....	219
<b>Ленів З.П.</b> ГУМАННА ПАРАДИГМА ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДО РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНИХ УМОВАХ У КЛАСИЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ.....	225
<b>Лепеха Л.П.</b> ДОСВІД ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНИХ ЗАКЛАДАХ ЛЬВОВА.....	229
<b>Литвинова В.В.</b> ІННОВАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ В ОСВІТІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВОСТЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ.....	234
<b>Лушинська О.В.</b> ОСОБЛИВОСТІ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ.....	238

<b>Ляшкова Н.О.</b> БЕЗБАР'ЄРНІСТЬ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ.....	245
<b>Магльована О.І.</b> КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВА РОБОТА З ДІТЬМИ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ В УМОВАХ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ.....	250
<b>Михайлишин Р.Р.</b> ДУХОВНО-ГУМАНІСТИЧНЕ ВИХОВАННЯ В ТЕОРІЇ І ПРАКТИЦІ В.О.СУХОМЛИНСЬКОГО.....	253
<b>Місюня А.В.</b> ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧИТЕЛІВ ЯК УМОВА ЕФЕКТИВНОСТІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ.....	259
<b>Місюня Л.В.</b> КОНЦЕПЦІЯ УНІВЕРСАЛЬНОГО ДИЗАЙНУ ЯК УМОВА РЕАЛІЗАЦІЇ ПРИНЦИПУ ДОСТУПНОСТІ У СИСТЕМІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ.....	264
<b>Мозолюк-Коновалова О.М.</b> ЕТАПИ ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ СИНДРОМОМ ДАУНА.....	270
<b>Молчанова О.М.</b> ВИКОРИСТАННЯ ПСИХОЛОГІЇ КОЛЬОРУ В ПРОФЕСІЙНІЙ ОРІЄНТАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ.....	274
<b>Москалець А.В.</b> СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ ІНДИВІДУАЛЬНОГО ТА ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ.....	279
<b>Мотузова Н.М.</b> ВИКОРИСТАННЯ ІДЕЙ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО У СИСТЕМІ РОБОТИ ШКІЛЬНОГО БІБЛІОТЕКАРЯ З УЧНЯМИ, ЩО МАЮТЬ ПОРУШЕННЯ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ.....	284
<b>Найда Н.І.</b> ВКЛЮЧЕННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВИ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ.....	289
<b>Павлюх В.В.</b> ВИКОРИСТАННЯ ІДЕЙ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО ЩОДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ.....	294
<b>Пахомова С.А.</b> СПІЛКУВАННЯ ЯК ШЛЯХ СОЦІАЛІЗАЦІЇ.....	299

<b>Пашенко О.В.</b> СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА У НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ.....	303
<b>Пелюстка М.І.</b> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД СТУДЕНТІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ В УМОВАХ ІНТЕГРАТИВНОГО, ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ЯК ІННОВАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ.....	307
<b>Петрук І.С.</b> РОЗВИТОК МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАТЕЛІВ ДНЗ В УМОВАХ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ.....	310
<b>Петько Л.В.</b> ВПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ В.О.СУХОМЛИНСЬКОГО У ПРОЦЕС ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО ІНШОМОВНОГО НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ МАЙБУТНІХ ДЕФЕКТОЛОГІВ В УМОВАХ УНІВЕРСИТЕТУ.....	315
<b>Полупанова Я.М.</b> КАДРОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ – ВИХІДНА УСПІХУ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ.....	319
<b>Попелюшко Р.П.</b> ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ТА СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ ДО УМОВ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ.....	322
<b>Присяжнюк Н.В.</b> НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ ПІДГРУНТЯ ОРГАНІЗАЦІЇ КОМАНДНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ.....	327
<b>Проскурняк О.І.</b> СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ.....	332
<b>Прядко Л.О.</b> ВИКОРИСТАННЯ СПАДЩИНИ В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО В РЕАЛІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ.....	335
<b>Пушишева В.Я.</b> ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА СПЕЦІАЛІСТІВ ЧЕРЕЗ ІНКЛЮЗИЮ У СТУДЕНТСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....	338
<b>Ростикус Н.П.</b> ПРОБЛЕМИ АСИСТУВАННЯ У РОБОТІ З ДІТЬМИ ІЗ ЗПР В СИСТЕМІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ.....	344
<b>Ротанова К.С.</b> ІНКЛЮЗИЯ ЯК ОСНОВА МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ.....	348



<b>Савчук Л.О.</b> КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ.....	352
<b>Семак С.М.</b> РЕАЛІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ УКРАЇНИ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ.....	356
<b>Семашко Н.В.</b> ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ З РОЗУМОВОЮ ВІДСТАЛІСТЮ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ЗАКЛАДІ.....	361
<b>Семеряк Н.В.</b> УПРОВАДЖЕННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРАКТИКУ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ З ДІТЬМИ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ.....	365
<b>Сивиринчук Н.О.</b> КОМПЛЕКСНИЙ ПІДХІД ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ ЗІ ЗНИЖЕНИМ ЗОРОМ В УМОВАХ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ-ІНТЕРНАТУ.....	368
<b>Сіліна Г.О.</b> ДОСЛІДЖЕННЯ ГОТОВНОСТІ ТА МОТИВАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСТІ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ.....	374
<b>Скрипник Т.В., Недозим І.В.</b> СИСТЕМА ТЕХНОЛОГІЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З АУТИЗМОМ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ.....	379
<b>Стоянова Н.О.</b> ПРОБЛЕМИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ НА ГУМАНІСТИЧНИХ ТА ДЕМОКРАТИЧНИХ ЗАСАДАХ.....	382
<b>Сурмяк Ю.Р., Кудрик Л.Г.</b> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ В. СУХОМЛИНСЬКОГО НА ІНТЕГРАЦІЮ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ.....	387
<b>Таранченко О.М.</b> НАПРЯМИ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ОСВІТИ ОСІБ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ В КОНТЕКСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ.....	392
<b>Татаринцев О.В.</b> КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ПІДГОТОВКИ АСИСТЕНТІВ УЧИТЕЛІВ ДЛЯ РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНИХ КЛАСАХ.....	397

<b>Убийконь Т.М., Черкас О.О. ОСОБИСТІСНО ЗОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ОПОРНО-РУХОВОГО АПАРАТУ: ГУМАНІСТИЧНИЙ АСПЕКТ.....</b>	<b>401</b>
<b>Фалинська З.З. ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗІЇ ЗАСОБАМИ ГУМАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ .....</b>	<b>407</b>
<b>Хода М.Л. В.СУХОМЛИНСЬКИЙ ЯК ПРАКТИЧНИЙ ПСИХОЛОГ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ.....</b>	<b>411</b>
<b>Червонець І.В. ДІЯЛЬНІСТЬ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОЇ ЛАБОРАТОРІЇ З ІНКЛЮЗИВНОГО ТА ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ ЩОДО ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ.....</b>	<b>414</b>
<b>Чопик Л.І. ПРОСТОРОВЕ ОРІЄНТУВАННЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ ТА ІНТЕГРАЦІЇ.....</b>	<b>421</b>
<b>Чуркіна В.Г., В.Г.Косенко В.Г.ІДЕЇ ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОГО ВИХОВАННЯ У ПЕДАГОГІЦІ В.О.СУХОМЛИНСЬКОГО.....</b>	<b>424</b>
<b>Шишова І.О. ТВОРЧА ПРАЦЯ ЯК СКЛАДОВА ПСИХОКОРЕКЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....</b>	<b>431</b>
<b>Шпиль А.В. ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ У СПЕЦІАЛЬНИХ КЛАСАХ ІНТЕНСИВНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОРЕКЦІЇ.....</b>	<b>436</b>
<b>Яндрова Ю.В. МІЖНАРОДНА ПРОГРАМА ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДО РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ.....</b>	<b>441</b>
<b>Янкул С.П. ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА НА КІРОВОГРАДЩИНІ: СТАН І ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ.....</b>	<b>446</b>
<b>Яценко В.О. МУЛЬТИДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД ДО ОРГАНІЗАЦІЇ РОБОТИ КОНСУЛЬТАНТІВ ПМПК У ПРОЦЕСІ ЗАПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В КІРОВОГРАДСЬКІЙ ОБЛАСТІ.....</b>	<b>450</b>
<b>РЕКОМЕНДАЦІЇ КОНФЕРЕНЦІЇ.....</b>	<b>454</b>
<b>ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ.....</b>	<b>460</b>

## ВСТУПНЕ СЛОВО

Інтегрування дітей з обмеженими можливостями здоров'я в загальноосвітній простір України як один із напрямів гуманізації всієї системи освіти є визначальним *пріоритетом державної політики* і полягає в створенні умов для здобуття учнями якісної освіти відповідно до їхніх здібностей та індивідуальних можливостей.

Останніми роками все більше уваги приділяється питанням рівного доступу до якісної освіти, поліпшення умов навчання дітей з особливими освітніми потребами. Саме в цьому напрямі особлива роль належить *інституту післядипломної педагогічної освіти*, оскільки головною метою системи післядипломної освіти є: підвищення фахової кваліфікації педагогів; ознайомлення освітян з новітніми досягненнями науки та інноваційними технологіями. У нашому інституті 2011 року з метою актуалізації проблеми інклюзивного навчання, науково-методичного та організаційного забезпечення підвищення кваліфікації педагогічних працівників з цих питань було створено науково-методичну лабораторію з інклюзивного та інтегрованого навчання у складі кафедри педагогіки, психології і корекційної освіти. Діяльність же самої кафедри останніми роками набула кардинально нового змісту.

Гордістю нашої області є наукові та методичні здобутки педагогів різних поколінь, їх імена та наукові школи представлені за межами області. Пам'ятний слід в історії освіти залишив наш земляк, учений-гуманіст, видатний педагог Василь Олександрович Сухомлинський. Його науково обґрунтовані, перевірені досвідом і практикою життя ідеї стали надбанням педагогічної громадськості всієї планети.

В.О.Сухомлинський постійно приділяв увагу надзвичайно важливій, гострій і складній проблемі – виховання і навчання «важких», «особливих» дітей. Він прагнув пізнати їх і дати відповіді на непрості питання:

- як до цих дітей ставляться в школі, сім'ї?
- як зберегти їхню людську гідність?
- як їм допомогти реалізувати себе в житті?

І сьогодні низка питань такого змісту турбують учителів, батьків, усе суспільство. Педагогічна спадщина В.О.Сухомлинського привертає все пильнішу увагу вчених і практиків з проблеми її використання у навчанні й вихованні дітей з особливими освітніми потребами.

Від імені колективу КЗ «КОППО імені Василя Сухомлинського» щиро вітаю вас з початком роботи Всеукраїнської науково-методичної конференції «Ідеї гуманної педагогіки та сучасна система інклюзивного навчання», в межах якої відзначається дев'яносто сьома річниця від дня народження нашого видатного земляка.

Поза всяким сумнівом це зібрання є подією, що сприятиме інноваційному розвитку інклюзивної освіти, згуртуванню зусиль у дослідженні актуальних питань теорії і практики, дієвим поштовхом для втілення нових, цікавих ідей для оптимізації нашої спільної діяльності. На нашій конференції представлені 17 регіонів України: від Львівської області до Луганської, від Житомирської до Миколаївської; у ній беруть участь як науковці й методисти, так і педагоги-практики. Майже третина всіх надісланих до оргкомітету матеріалів – розробки практиків. І це дуже важливо і обнадійливо!

Ми впевнені, що ця конференція посилить інтеграцію науки і практики, забезпечить взаємне збагачення досвіду роботи концептуальними підходами щодо формування готовності педагогічних працівників до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, а високий фаховий і представницький рівень учасників зібрання дасть можливість сформулювати рекомендації, які сприятимуть підвищенню результативності впровадження інклюзивної освіти.

Бажаю всім учасникам Всеукраїнської науково-методичної конференції міцного здоров'я, натхнення, плідної та конструктивної роботи і великих успіхів.

*Людмила Корецька,*  
директор комунального закладу  
«Кіровоградський обласний інститут  
післядипломної педагогічної освіти  
імені Василя Сухомлинського»

## СТАН ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Ратифікація Україною Конвенції ООН про права інвалідів та зміни, внесені у законодавство України в галузі освіти, забезпечили правові засади подальшого розвитку системи освіти. Насамперед, запровадження інтегрованого (спеціальні класи у загальноосвітніх навчальних закладах) та інклюзивного навчання дітей з особливими потребами, створення загальноосвітнього навчального закладу нового типу – навчально-реабілітаційного центру (для дітей з особливими освітніми потребами, зумовленими складними вадами розвитку). Це зумовило зміни в стратегічних напрямках діяльності Міністерства щодо забезпечення прав дітей з особливими потребами на якісну освіту, всебічний розвиток та активну участь у житті суспільства.

У статті 24 Конвенції ООН про права інвалідів йдеться про обов'язок держави реалізувати інклюзивну модель освіти, тобто забезпечити кожній дитині право навчатися за місцем свого проживання. Цей обов'язок Україна взяла на себе на міжнародному рівні, але, як зазначила голова Комітету Верховної Ради України з питань науки і освіти Л. М. Гриневич у своєму виступі на парламентських слуханнях з питань освіти, охорони здоров'я та соціального забезпечення дітей з порушеннями психофізичного розвитку, що відбулися 4 червня 2014 року, «виконується він лише частково». Порушуючи законодавчі та етичні норми, дітям нерідко відмовляють у навчанні в загальноосвітніх школах, натомість пропонуючи спеціальні школи-інтернати і навіть навчання за індивідуальною формою.

На сьогодні в Україні функціонує розгалужена мережа загальноосвітніх навчальних закладів для дітей з порушеннями розвитку: спеціальні школи, спеціальні школи-інтернати, навчально-реабілітаційні центри, навчально-виховні комплекси, спеціальні та інклюзивні класи у загальноосвітніх школах, індивідуальна та дистанційна форми навчання. Держава забезпечує альтернативність, але право вибору навчального закладу належить батькам.

За даними державної статистики, у 2014/2015 н.р. функціонувало 290 спеціальних загальноосвітніх шкіл та шкіл-інтернатів, де здобували освіту 33,0 тис. учнів з порушеннями

розвитку, та 48 навчально-реабілітаційних центрів із контингентом 5,5 тис. учнів; 5 тис. дітей з особливими освітніми потребами навчалися у спеціальних класах, 2,2 тис. – в інклюзивних класах загальноосвітніх шкіл. Для супроводу дітей в інклюзивних класах до штатних розписів загальноосвітніх навчальних закладів уведено 635 ставок асистента вчителя.

Внесені до законодавства у галузі освіти зміни, а саме, прийняті Закони України «Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти щодо організації навчально-виховного процесу» від 6 липня 2010 року, «Про внесення змін до деяких законів України про освіту щодо організації інклюзивного навчання» від 5 червня 2014 р., забезпечили системність та наступність процесу інтеграції дітей з особливими потребами у загальноосвітній простір, починаючи з дошкільного віку.

Законом України «Про Державний бюджет України на 2015 рік» встановлено збільшення у 2,5 рази коефіцієнту фінансування учнів з особливими потребами, які навчаються у класах з інклюзивним навчанням та у спеціальних класах загальноосвітніх навчальних закладів.

Всього за цей період розроблено більше 20 галузевих нормативно-правових актів та інструктивно-методичних листів МОН, постанов Кабінету Міністрів України, спрямованих на розвиток інклюзивного та інтегрованого навчання.

Прийняті документи регламентують умови запровадження інклюзивного навчання (архітектурна доступність навчального закладу, індивідуалізація навчально-виховного процесу, особистісно орієнтовані методи навчання відповідно до особливостей навчально-пізнавальної діяльності дитини, ефективний психолого-педагогічний супровід дитини, в тому числі корекційно-розвиткова підтримка), кадрове забезпечення, умов оплати праці, відпустки педагогічних працівників тощо.

Зокрема, постановою Кабінету Міністрів України від 08.08.2015 р. № 479 врегульовано умови оплати праці асистента вчителя.

Ці заходи сприяють збільшенню кількості дітей з інвалідністю, які навчаються у загальноосвітніх школах: 2014/2015 н.р. – 59,6 тис. осіб; 2013/2014 н.р. – 50,8 тис. осіб; 2012/2013 н.р. – 45,8 тис. осіб.

Завдяки системній роботі органів управління освітою щодо запровадження інклюзивного навчання, на місцях поступово забезпечується архітектурна доступність загальноосвітніх шкіл, розширюється мережа загальноосвітніх навчальних закладів з інклюзивними класами, забезпечується психолого-педагогічний супровід учнів з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії.

Згідно з даними державної статистики, щорічно збільшується кількість загальноосвітніх навчальних закладів, архітектурно доступних для дітей з обмеженими фізичними можливостями:

	2013 р.	2014 р.	2015 р.
Загальна кількість шкіл	19117	18744	17121
Доступні до першого поверху	14041 (73,5%)	14099 (75,2%)	13 044 (76,2 %)
до другого і вище	81 (0,42 %)	86 (0,46%)	91 (0,53)

На офіційному веб-сайті Міністерства освіти і науки створено рубрику «Освіта дітей з особливими потребами», де розміщені навчальні програми, плани, підручники, законодавчі та нормативно-правові акти, інструктивно-методичні матеріали щодо організації навчально-виховного процесу дітей з особливими потребами, у тому числі в умовах інклюзивного навчання.

Попри велику кількість змін у законодавстві щодо інклюзивної освіти та певні практичні здобутки, це питання все ще не стало основним для місцевих органів управління освітою та органів місцевого самоврядування. Існує проблема розуміння концепції інклюзивної освіти (все ще переважає медична модель сприйняття інвалідності), і, як результат цього, труднощі у визначенні можливих механізмів її впровадження.

18-19 серпня цього року недержавні організації та Уряд України звітували Комітету з прав людей з інвалідністю ООН у Женеві про виконання державою Конвенції про права інвалідів.

За підсумками звіту Комітет схвалив зусилля, яких доклала наша держава для імплементації положень Конвенції про права людей з інвалідністю в своє законодавство та заходи, вжиті Україною для забезпечення реалізації прав людей з інвалідністю, закріплених Конвенцією.

Разом з тим, Комітет рекомендує активізувати зусилля щодо запровадження інклюзивного навчання та «із занепокоєнням відзначає, що спеціальні сегреговані школи, як і раніше, залишаються переважаючою формою освіти для дітей з інвалідністю». Звернуто увагу на необхідність підготовки, підвищення кваліфікації вчителів та інших фахівців, забезпечення архітектурного доступу до шкільних приміщень та інших механізмів для підтримки та розвитку якісної інклюзивної освіти.

Надзвичайно важливим у цьому процесі є реалізація статті 8 Конвенції про права інвалідів «Просвітницько-виховна робота». Особливо актуальним є запровадження органами управління освітою неформальної консультативно-роз'яснювальної роботи серед керівників, педагогічних працівників навчальних закладів, громадськості, особливо батьків дітей-інвалідів, щодо забезпечення права таких дітей на освіту, особливостей організації їх навчання, реабілітації, соціалізації. Продовжує залишатися актуальним формування толерантного ставлення членів громади до потреб дітей та дорослих з інвалідністю, забезпечення їм необхідної суспільної допомоги.

Інклюзивна освіта набуває глобальної популярності та потужної підтримки в усьому світі, і Україна не може бути осторонь. Саме тому сьогодні ми обговорюємо проблеми та шляхи забезпечення якісної освіти учням з особливими потребами в умовах загальноосвітнього навчального закладу, успіх вирішення яких залежить від багатьох чинників, про головний із яких хочу сказати словами Василя Сухомлинського: «Від нас, нашого вміння, майстерності, мистецтва, мудрості залежить життя, здоров'я, розум, характер, воля, громадянське й інтелектуальне обличчя, місце і роль дитини у житті».

*Тетяна Симоненко,*  
начальник відділу освіти дітей з  
особливими потребами департаменту  
загальної середньої та дошкільної освіти  
Міністерства освіти і науки України



**ГУРТКОВА РОБОТА З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ  
У КОНТЕКСТІ ГУМАНІСТИЧНИХ ІДЕЙ  
В.О.СУХОМЛИНСЬКОГО**

*У статті висвітлена роль гурткової роботи як засобу виховного і розвивального впливу на дитину, проаналізовано гуманістичні погляди В.О. Сухомлинського на виховання дітей у гуртковій роботі, розкрито основні аспекти в організації та здійсненні ефективної діяльності гуртків для дітей дошкільного віку.*

**Ключові слова:** гуманізм, моральні цінності, гурток, гра, кооперативне спілкування, рефлексія, особистісно зорієнтований підхід, засоби впливу.

*The article highlights the role circle as a means of educational and developmental impact on the child, considers the humanistic views of Sukhomlynsky in the education of the children in circle work, the basic aspects of the organization and implementation of effective groups for preschool children.*

**Keywords:** humanism, moral values, club, game, cooperative communication, reflection, learner-oriented approach, means influence.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями.** Розв'язання проблеми негативного впливу на сучасну освіту таких суспільних явищ, як посилення аморальності, злочинності, зубожіння та інше, що призводить до знецінення освіти, падіння авторитету учителя, росту агресивності, жорстокості, як підтверджує вітчизняний і світовий досвід, можливе за умов оптимізації управління процесом виховання за допомогою гуманізації освіти, що має забезпечити утвердження пріоритету загальнолюдських цінностей у суспільстві. Гуманізація освіти передбачає, насамперед, сприяння розвитку творчих можливостей людини, її інтелектуальної свободи, створення максимально сприятливих умов для розкриття особистості.

Своєрідний кодекс Учителя, який має дарувати учням не тільки знання, а й мудрість самопізнання і самоздійснення, створив Ш. Амонашвілі. "Справді гуманна педагогіка, – переконаний видатний педагог, – та, яка здатна захопити дітей до процесу творення самих себе" [1, с. 46].

У сучасній Україні система освіти безперервно розвивається, для неї характерне постійне відновлення й саморозвиток. Могутній інноваційний процес охопив українську систему освіти. Поряд з тим зростає роль гурткової роботи як одного з головних засобів виховного і розвивального впливу на дитину. Позашкільна освіта сприяє вільному розвитку особистості, вчить дитину найголовнішому – життю. Поряд із сучасними методами і формами навчання і виховання залишаються актуальними ідеї В.О.Сухомлинського. Важливою формою виховання дітей він вважав гуртки, називаючи кожний гурток центром творчої праці і повноцінним інтелектуального життя. Цінність гурткової роботи, на думку педагога, полягає в тому, що "кожен може протягом тривалого часу випробувати свої здібності, задатки, пробувати в конкретній справі свої схильності, знайти улюблену роботу" [4, с. 323].

З огляду на вищезазначене, **метою** даної публікації є обґрунтування суспільної значущості, ролі та місця гурткової роботи як системи навчання та виховання дітей у контексті гуманістичних ідей В.О.Сухомлинського.

**Виклад основного матеріалу.** В.О.Сухомлинський вчив педагогів створювати організовану систему впливів на вихованців, яка сприяє всебічному розвитку дитини, побудована на принципах гуманізму. Він підкреслював, що педагогічний ефект кожного впливу на особистість залежить від того, наскільки продумані, цілеспрямовані, ефективні інші засоби впливу.

Методика гуманістичного виховання у В.О.Сухомлинського являє собою систему органічно поєднаних різноманітних способів, методів, прийомів впливу на вихованців, що реалізувались засобами майстерного спілкування вчителя з учнями. У Павлівській середній школі, яку ще за життя педагога (1948-1970 рр.) називали школою-лабораторією педагогічної думки і практики виховання, поступово створювалась та відшліфовувалася струнка методика гуманістичного виховання, що містить такі найголовніші методи: виховання словом: роз'яснення вчителем моральних понять, цінностей, норм, правил гуманної поведінки; етичні бесіди; словесне виявлення довіри і недовіри; навчання; переконання, роздуми; створення казкових образів гуманної поведінки і взаємовідносин тощо; виховання прикладом: відношення до людей, навколишнього світу, природи, України, людства; система методів організації діяльності і формування досвіду гуманної поведінки дітей: вправлення (добрі справи); організація спеціальних педагогічних ситуацій; доручення; спонування до творчо корисної діяльності; створення ситуації успіху тощо; стимулювання й оцінювання вчинків,

поведінки, діяльності: похвала, заохочення, примус, осудження, недовіра, нагляд, заборона, обмеження, моральна підтримка та інші; самовиховання, саморозвиток учнів як вершина, мета виховання.

Систему В.О.Сухомлинського без перебільшення можна назвати універсальною щодо широти охоплення системотворчих феноменів та глибини й переконливості інтерпретації їх причинно-наслідкових зв'язків.

Незважаючи на багатоаспектність феноменів, що є предметом аналізу, вони підпорядковані найголовнішому – реалізації у вихованні гуманістичної ідеї, яка пронизує всю теорію й практику В. О. Сухомлинського як педагога.

Виділяють основні аспекти в організації та здійсненні ефективної діяльності гуртків для дітей дошкільного віку: система впливів і авторитет дорослого; особистісно зорієнтований підхід; кооперативне спілкування (суб'єктно-суб'єктне); використання ігрових прийомів; рефлексивні уміння і навички.

Яскраво втілені гуманістичні ідеї В.О.Сухомлинського в концепції розбудови гурткової роботи з дітьми дошкільного віку.

Звернення до серця і розуму дитини, а не намагання повчати, вказувати їй, розпоряджатися нею, є найкращим психологічно довершеним інструментом, котрий завжди спрацьовує, викликає відгук дитячої душі, бажання стати кращим. Таким чином відбувається не лише вплив учителя на вихованця, а й поєднання їхніх прагнень, зусиль у спільну дію, виникає об'єднуючий мотив, який забезпечує гуманні стосунки вихователя і дитини, їх суб'єкт-суб'єктну педагогічну взаємодію. Гуманізм педагогічної системи Сухомлинського ґрунтується на положенні про самоцінність людини, її праві на свободу і гідність як неповторної індивідуальності. Він висунув і розвинув концепцію відносно автономії конкретної особи, її права на вибір на основі власної совісті.

Одне з найважливіших і водночас найскладніших завдань вихователя полягає у тому, щоб представити маленьку людину самій собі, допомогти розвитку у ній внутрішнього бачення і на цій основі сприяти становленню її рефлексивних здібностей. Визначним чинником, що зумовлює високу педагогічну культуру та ефективність системи Сухомлинського, є те, що він не лише глибоко розумів роль феномена рефлексії, а й мав виняткову здатність до рефлексії у міжлюдських стосунках. Це можна безпомилково відчувати, вдумуючись у поради, з якими він неодноразово звертався до вихователів та учнів. В одному з таких звернень до дітей читаємо: "Уміє відчувати поряд із собою людину, уміє розуміти її душу, бачити в її очах складний духовний світ –

радість, горе, біду, нещастя. Думай і відчувай, як твої вчинки можуть відбитися на душевному стані іншої людини" [6, с. 235].

Ідея служіння людям, турбота про їх благополуччя, щастя, потреба постійно оберігати їх, особливо в годину важких життєвих випробувань – одна з найголовніших у творах Сухомлинського. В умінні "відчувати душу" іншої людини, у здатності розуміти її душевний стан педагог вбачав найціннішу рису моральності дитини. У книзі "Як виховати справжню людину" автор, звертаючись до дітей, писав: "Не завдавай своїми вчинками, своєю поведінкою болю, кривди, турботи, тяжких переживань іншим людям. Умій підтримати, допомогти, підбадьорити людину, в якій горе... Не будь байдужим" [6, с. 253].

Значний теоретичний і практичний інтерес для сучасної педагогіки становлять праці, ідеї В. О. Сухомлинського, в яких знаходимо глибоке й різнобічне обґрунтування суті педагогічних явищ, закономірностей, глобальних проблем. Спинимось лише на деяких із них і передусім на тих, що найтісніше пов'язані з гуманізацією виховного процесу. До таких, на наш погляд, належить проблема співробітництва. Незважаючи на те, що серед його праць ми не знаходимо спеціально присвячених темі співробітництва, однак саме ця ідея є однією з тих, що пронизують всю теоретичну і практичну спадщину видатного педагога. Повага до особистості вихованця незалежно від його віку, визнання складності його внутрішнього світу і необхідності відповідального ставлення до долі дитини – переконлива характеристика гуманістичної спрямованості педагогічної системи Сухомлинського.

Представники сучасної психологічної школи (Т.Піроженко, С.Ладивір, С.Тищенко, О.Вовчик-Блакитна, Ю.Приходько та ін.) визначають, що особистісні взаємини найчіткіше проявляються у "малих дитячих об'єднаннях, які будуються на взаємній симпатії, емоційній приязні", саме тут, підкреслюють науковці, "дошкільники вчать чуйності, доброти, вміння дбати про іншого; зароджуються перші паростки гуманного ставлення дитини до інших людей" [2, с. 118]. Обґрунтовуючи практичну необхідність гуманних взаємин між вихователем та дитиною, між самими дітьми і взагалі всіма учасниками виховного процесу, павлівський педагог переконливо показав, що найцінніше у дитини – її індивідуальність, неповторність внутрішнього світу, своєрідність здібностей, потенційних можливостей, бо тільки через розмаїття індивідуальностей пролягає шлях до зростання та об'єднання особистостей – не стадного, а справді людського, цивілізованого.

Одна з найважливіших гуманістичних ідей, що пронизують

педагогічну систему Сухомлинського, полягає в запереченні, неприпустимості будь-якого насильства над дитиною, визнанні педагогом права учня бути суб'єктом виховного процесу, рівноправним, хоч і різнозобов'язаним (порівняно з вихователем) учасником, бути суб'єктом власної активності, носієм волі. Видатний педагог вважав, що найнеобхіднішою умовою виховання дитини є створення умов для її самоствердження, самовираження, самореалізації під час виконання обов'язку [3, с. 173]. У ранньому віці закладаються основні напрями розвитку дитини як особистості, вимальовуються головні контури становлення її моральності. Звідси бачимо важливість гурткової роботи з дітьми дошкільного віку, де в повній мірі мають можливість реалізуватись всі гуманістичні принципи великого педагога. Чи стане вона Людиною гідною, чи принесе своїм життям щастя іншим людям, залежить від того, які зерна посіють педагоги в душі дитини.

В.О.Сухомлинський – педагог-реаліст, який розуміє і розкриває всю складність праці вихователя, що потребує повної самовідданості аж до самозречення, праці, що посилює лише людям талановитим, терплячим, наполегливим і вольовим. У сучасному житті необхідний творчий пошук нових підходів, концептуальних шляхів і змістовних форм у роботі з дітьми та їхніми батьками. Основною формою роботи з дітьми під час гурткових занять є гра. Як відомо, інформація з яскравим емоційним забарвленням запам'ятовується краще, тому під час гри на занятті діти легше запам'ятовують будь-яку інформацію. "Гра, – писав В. О. Сухомлинський – це велике світле вікно, через яке в духовний світ дитини вливається яскравий потік уявлень, понять про навколишній світ. Гра – це іскра, що запалює вогник допитливості та цікавості" [5, с. 9].

Творчі завдання, проблемні завдання, завдання пошукового характеру дають дітям їжу для розуму, розвитку уяви, спостережливості – рис, які сприяють розширенню кругозору. Успіху виховання сприяє постійне заохочення педагогом нестандартного, оригінального рішення, доцільного відступу від образу, тренування вміння бачити спільне в різному та різне в загальних явищах.

Перебуваючи у гуртку, вихованці визначають з-поміж себе провідників, разом приймають рішення, долають перешкоди та розділяють свої успіхи. Таким чином вони здобувають чи не

найважливіше уміння, необхідне для кожного члена суспільства – уміння співіснувати у колективі, знаходити себе у ньому та допомагати самореалізовуватись іншим. У гуртку відбувається основне самовиховання, тобто головна діяльність для дитячого розвитку. Під час занять у гуртку діти пізнають ідеали та розвиваються розумово, соціально, духовно.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** У сучасному житті необхідний творчий пошук нових підходів, концептуальних шляхів і змістовних форм у роботі з дітьми та їхніми батьками. Науково обґрунтована гурткова робота сприяє формуванню різнобічно розвиненої особистості, вихованню інтересу до нового, прагнення до успіху. Щоб підвищити ефективність цього виду діяльності, слід наповнити гурткову роботу новим змістом, шукати неординарні підходи, не боятися нестандартних рішень.

Відтак, позашкільна робота значною мірою сприяє розвитку індивідуальних здібностей дітей, викликає у них прагнення опановувати знаннями й уміннями. Заняття не тільки озброюють дітей вміннями і навичками, а й допомагають усвідомити свою силу творця. Вони будять творчу активність, здійснюють власні задуми. У результаті цього кожне досягнення вихованця має свою індивідуальну неповторність.

#### **Список використаних джерел**

1. Амонашвили Ш. А. Как живет, дети? : пособие для учителя / Амонашвили Ш. А. ; предисл. А. В. Петровского. – Москва : Просв., 1986. – 176 с.
2. Виховання гуманних почуттів у дітей / [С.Ладивір, О.Долинна, В.Котирло, С.Кулачківська, О.Вовчик-Блакітна, Ю.Приходько] / за наук.ред. Т. Піроженко, С. Ладивір, Ю.Манилюк. – Тернопіль : Мандрівець, 2010. – 168 с. – (Серія "Дитина замовляє розвиток").
3. Левківський М.В. Історія педагогіки : навч.-метод. посібник. Вид. 4-те. Навч. пос. / Левківський М.В. – К. : Центр учбової літератури, 2011. – 190 с.
4. Сухомлинський В.О. Народження громадянина / Сухомлинський В.О. – М. : Мол. гвардія, 1979. – 335 с.
5. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям / Сухомлинський В.О. – К. : Рад. шк., 1988. – 272 с.
6. Сухомлинський В.О. Як виховати справжню людину? / Укл. Сухомлинська О.В. – М. : Педагогіка, 1990. – 288 с.

## ДІТИ З ІНВАЛІДНІСТЮ: ШКОЛА, СІМ'Я, СТОСУНКИ (ДОСВІД ІТАЛІЇ)

*Проаналізовані педагогічні поняття, які засновують базові знання з інклюзії / інтеграції і показано, як вони можуть використовуватися в навчальній практиці. Представлені різні професійні постаті, які сприяють зазначеному процесу та роблять кожен свій внесок в мережу підтримки процесу інтеграції дитини-інваліда у соціально-педагогічне середовище. Постать вихователя, яка є центральною в цьому процесі, проаналізована більш докладніше.*

**Ключові слова:** інвалідність, інтеграція, інклюзія, інклюзивна освіта, соціалізація, емаргінація.

CHILDREN WITH DISABILITIES: SCHOOL, FAMILY, RELATIONSHIPS  
(THE ITALIAN EXPERIENCE)

*The pedagogical concepts that use basic knowledge base on inclusion / integration are analyzed. It is shows how they can be used in educational practice. Various professional figures that contribute to the specified process and each contribute to the support network of the integration process of the disabled child in the social and educational environment presented. The figure of the up-bringer being the central in this process, is analyzed in more detail.*

**Keywords:** disability, integration, inclusion, inclusive education, socialization, emergency.

Як зазначається у статті 1 Закону 104/1992 "Республіка: гарантує повагу до людської гідності та прав на свободу і автономію людини з обмеженими можливостями і сприяє повній інтеграції в сім'ю, в школу, на роботу, в громаду", а також "сприяє роботам, спрямованим на подолання стану емаргінації, і соціального виключення людини з обмеженими можливостями". Ми, освітяни, покликані виконувати цю роботу на високому професійному рівні таким чином, щоб гарантувати прийнятні відповіді на особливі потреби кожного, сприяючи максимальному розвитку інвалідів.

Таке міркування спрямоване на питання інтеграції інклюзії у шкільний процес; ці процеси являють собою різні функції. Інтеграція ("Шкільна інтеграція має на меті розвиток потенціалу інваліда у вивченні, спілкуванні, відносинах та соціалізації" – пункт 3 статті 12. "Труднощі у вивченні чи інші труднощі, що

походять від обмежених можливостей, пов'язаних з інвалідністю, не можуть перешкоджати здійсненню права на виховання та освіту" – пункт 4 статті 12) – це навички, направлені на інвалідів та направлена на подолання культурних та фізичних бар'єрів, які викликає дискримінацію або соціальну емаргінацію.

Інклюзія, навпаки, орієнтована на всіх учнів, які мають навчальні потреби з різноманітними особливостями, а школа має завдання реагувати на ці потреби за допомогою індивідуальних навчальних програм. Важливо враховувати, що крім сертифікованих учнів, є ще 20% учнів, які стикаються з проблемою засвоєння інформації та спілкування, що вимагає підходящі освітні відповіді.

Фундамент теорії з інтеграції в першу чергу пов'язаний з інституційною педагогікою. Йдеться про напрямок в педагогіці, покликаний змінити організацію навчання, щоб покращити її. З такої точки зору, в освітньому контексті мають місце освітні відносини, а отже треба організовувати контекст таким чином, щоб спростити автономність кожного учня. Напрямок досліджень інституційної педагогіки є шкільна інтеграція в проєкції дослідження, яке буде дієвим.

По-друге, має місце систематично-реляційний підхід. Такий напрямок виражає ідею, що незручності, яких зазнають учні, тісно пов'язані зі значущими міжособистісними відносинами, та потрібно, щоб вирішувалися проблеми, пов'язані з інтеграцією між суб'єктами шкільної системи.

Інклюзія базується на процесах індивідуалізації та персоналізації, які дозволяють дати відповідь багатоманітності виховально-освітніх потреб усіх учнів. Для створення виховального контексту, який в змозі визнати право на рівність та право на відмінність учнів.

Для здійснення шкільної інтеграції необхідно внести радикальні зміни. Перш за все, необхідно припинити фрагментацію інституційних дій та спеціалістів, які працюють в школі та за її межами. Проблема можна вирішити за допомогою ефективних переговорів між інституціями. Це принесе користь всім учням та створить фундамент для піклування про учня з глобальної точки зору.

Найкращим інтегруючим агентом є вся шкільна система цілком. Справа не направлена на якусь конкретну професійну фігуру, а на всіх викладачів та працівників навчального закладу, які утворюють за допомогою обоюдного співробітництва та порівняння думок відкритої, діалогової школи, привернутої до взаємного обміну.

Як вважає Андреа Каневаро, ексклюзивна освіта дозволяє



звичайній школі наповнитися якістю: тут кожен жаданий та може навчатися у своєму темпі і, особливо, може брати участь у процесі, і всі можуть розуміти, що відмінності збагачують. Відрізнитися – це нормально [6].

Різниця повинна сприйматися як багатство. Необхідно уникати створення нерівності. Для того, щоб школа була насправді інклюзивною, вона має гарантувати успішність всіх учнів, а для того, щоб мати добрі результати, необхідно розпізнати та оцінити відмінність кожного. Необхідно надати важливості різноманітним випадкам обмежених можливостей та неповноцінності, дуже обережно застосовуючи щодо кожного індивіда спеціальні програми відповідно до його стану. Таким чином можна подолати перешкоди та гарантувати повний розвиток людини.

"Культура інклюзії" пов'язана зі спеціальною дидактикою. Йдеться про інтеграційно-інклюзивну дидактику, яка підтримує та супроводжує суб'єктів на рівні викладання та осягнення знань та навичок та на рівні виховування індивідів з інвалідністю. Особлива дидактика за допомогою виховних та освітніх процесів дає відповіді особливим виховним потребам учня.

Гарантувати всім учням добру інклюзію веде до розвитку обізнаності, виховання цінностей та участі, а отже, до створення активного та відповідального суспільства.

Викладачі, вихователі, інші робітники повинні бути групою інтегрованої роботи, щоб оцінити та посприяти якісному зростанню шкільного контексту. Вони повинні бути підготовленими до появи учнів зі спеціальними потребами, просуваючи інклюзію та навчання через ефективні виховальні підходи.

Принцип роботи професійних фігур – вихователів полягає у постійному дослідженні, яке діє у середині шкільного контексту та відбувається при участі всіх учасників процесу. Дослідження-дія спричиняє стимулювання цікавості до "не такого", ознайомлення "не такого, як я", щоб навчитися чомусь новому від нього, а це розширює розуміння та створює відносини обізнаності.

Шкільна інтеграція суб'єктів з обмеженими можливостями – це тривалий процес, але якщо він буде здійснений правильно, у співробітництві між сім'єю, спеціалістами, шкільними органами, місцевими установами, медичними працівниками, учнями та ін., можна досягти доброї якості інтегрованості учнів-інвалідів та високого рівня якості школи. Кожен зі своїм внеском відповідно до посадової компетенції та обов'язків може посприяти якісній інтеграції. Потрібен діалог між усіма учасниками процесу, як в середині школи, так і за її межами, створюючи командну роботу.

У наші дні необхідно зробити висновки щодо професії

соціального вихователя та його становища у контексті шкільного середовища [6]. Починаючи вже від законодавства, з'являються питання щодо цієї професійної фігури, тому що немає ніяких даних які б описували функції, які вона повинна виконувати в шкільному контексті. Є загальні дані, ст. 13 Закону 104/1992 говорить про "Місцеві органи влади повинні надати допомогу для персональної автономії і спілкування учнів з обмеженими фізичними чи розумовими можливостями, які відвідують школу" [3], не вказано яка саме професія повинна виконувати цю роботу. Крім цього в договорах між шкільними закладами і Медичними місцевими закладами, згідно закону 104/92, передбачається присутність вихователів, але зазначає, що компетенцією Миськради є вибір і передбачення спеціалізованої асистенції [1].

Не є зрозумілим, які функції вона повинна виконувати, часто просять у вихователя виконувати функції, які не в його компетенції, як наприклад заміна на роботі асистента-вчителя, або завершити діяльність, розпочату основним вчителем. Його іноді просять "займатися дидактикою" або вести "дидактичну підтримку", але це являє собою проблему, тому що вихователь не навчений викладати, він займається вихованням і доглядом, це його завдання.

Кожна фігура повинна усвідомлювати своє завдання, за специфікою і повинна бути ясність між професійним спрямуванням кожного, в іншому випадку з'являються ризики і проблеми: ресурси не використовуються доцільно, напрямок роботи, який обирається для дотримання виявляється непридатним, і особливо вносить недолік в розвиток і в стан учня. Вважається гарною ознакою, усвідомлення зі сторони кожного працівника власної ролі, яку він займає, для того щоб отримати добрий результат в особливих виховних потребах учня [1, р. 215].

Зазвичай проблема криється в тому що, багато професійних фігур не мають спеціальної освіти, і так створюються нерозуміння, які призводять до плутання в ролях і обов'язках [2] Крім того деякі суб'єкти, які займаються виховним завданням зустрічають труднощі в роботі з командою, працюючи узгодженим чином, ця перепона досі присутня в шкільних установах.

Ще однією перепорою є наявність стереотипів, які призводять до "ієрархії посад" [5] між виховними і дидактичними посталями [8].

Щодо проблем, які були тільки що представлені, з'являється питання: "Яким чином може бути оцінено професійний профіль вихователя в рамках мережі підтримки?"

Головним чином необхідно, щоб вихователь мав університетську підготовку, яка б постійно поновлювалась новими

даними по розвитку і інноваціям в професії, таким чином, збільшиться і вдосконалиться власна роль з притаманною професіональністю.

Необхідно також, щоб вихователь виявився активною і позитивною людиною, схильною до спілкування, який би заслуговував на довіру колег і мав би здібність вирішувати конфлікти в разі, якщо на те є потреба.

Крім того він повинен укріпити міжособистісні відносини з різними членами мережі, зв'язуючись через часту взаємодію.

В разі, коли в нього попросять виконати функцію, яка не є в його компетенції, наприклад, вийти з аудиторії з п'ятьма учнями, для того, щоб закріпити тему з історії, він може відмовитися від цього прохання. Вихователь повинен бути мотивований робити подібне згідно з його сферою компетентності. Соціальний вихователь, який має здібності прийняття рішень, може виконувати свої завдання і дотримуватися всього того, що передбачає його посада.

Соціальний та культурний вихователь – це професійна фігура, яка працює у соціально-виховній галузі.

Виховання передається через особливі стратегії та методики, а вони змінюються відповідно до потреб суб'єкта. У таких випадках вихователь виконує важливе завдання, визначаючи методи та інструменти, корисні для реагування на особливі виховні потреби учня-інваліда.

Він турбується про супровід індивідів, які знаходяться у складній, невідгідній або ризиковій ситуації щодо можливості якнайкращого розвитку його потенціалу. Цілі спрямовані на попередження соціального виключення та зменшення обмеженості, сприяючи інтеграції учня в інститут школи.

Учень, будуючи свою особистість, потребує підтримки, яка приведе його до повної самосвідомості та розуміння своїх сильних сторін та меж. Вихователь є твердою, стабільною та надійною опорою.

Вихователь переслідує свою ціль, працюючи у шкільному середку та за його межами.

У школі та в класі від займається користувачами всіх порядків та рівнів, виконуючи дії, направлені на людське зростання учня, збільшуючи його здатність брати на себе відповідальність та самостійність, щоб користувач зміг навчитися самостійно керувати побутовими ситуаціями, такими як дбати про власне тіло, харчування та пересування по школі. Вихователь виступає тим, хто полегшує спілкуванню між дитиною-інвалідом та класом, стимулює дитину брати участь в організованій шкільній діяльності, розвиваючи процес його соціалізації та спілкування з

товаришами задля кращої інтеграції.

За таких умов школа має виступати інституцією, в якій є спілкування та в якій кожен учень через свої потенціальні можливості та потреби має шанси навчатися та розвиватися.

У шкільній установі вихователь може збільшити інтеграцію, спостерігаючи за характеристиками середовища та оцінюючи їх. Він може виявити матеріальні ресурси, які збагачують шлях учня, та такі, що утворюють перешкоду розвитку його знань. Вихователь повинен усунути ці перешкоди за допомогою нової організації матеріалів та посібників, користуючись новими допоміжними засобами, які можуть стати корисними у зменшенні обмеженості можливостей. Необхідно вміти організувати простір, наприклад, якщо учень користується інвалідною коляскою, необхідно пристосувати класи та зовнішні приміщення до його потреб, щоб він міг пересуватися самостійно, вільно, не зіштовхуючись з архітектурними перешкодами.

Робота, яку проводить вихователь з товаришами учня-інваліда, полягає у стимулюванні солідарності та просоціальності. Таким чином кожен може відчутися частиною класу, може бути поважаним та робити свій внесок у гаразд кожного. Товариші повинні бути підготовлені до співробітництва, що сприяє інтеграції учня у скрутному стані та приносить користь всім учням.

Діяльність повинна бути відповідною можливостям учня-інваліда, щоб він міг приймати участь у виховальному проєкті, якщо він колективний, а не індивідуальний. Наприклад, можна створити спільні інтереси у учнів, такі як футбол, а урок фізичного виховання може стати моментом, коли зав'язуються відносини між учнем-інвалідом та класом.

Сім'я учня-інваліда є великим ресурсом для спеціалістів, оскільки вона може запропонувати стратегії ефективної діяльності, які можуть виконуватися у певних обставинах, зважаючи на їхній досвід та глибоке знання дитини. Для розвитку дитини дуже важливо задіяти родичів дитини, а у співробітництві зі спеціалістами можна отримати відмінні результати з інтеграції дитини у спільноту. З цієї причини необхідна їх участь у розробці документів.

Крім того, у шкільному контексті вихователь планує, спостерігає та перевіряє свої дії, визначаючи корисні стратегії для ефективної відповіді на потреби, які стосуються сфери відносин та формування особи учня-інваліда.

Потім вихователь документує проведenu роботу, описуючи свої поліпшення або свої випадки регресу, та співпрацює зі спеціалістами, які займаються у процесі інтеграції

програмуванням, підготовкою та перевіркою персоналізованого плану виховання.

Отже, можна сказати, що для вихователя основним є співпрацювати з викладачами, сім'єю учня-інваліда та його товаришами по класу для розвитку культури інтеграції-інклюзії.

Відтак, за межами школи він створює допоміжний зв'язок з місцевими установами та медичними установами, організує лабораторні проекти з іншими школами, заохочуючи поєднання дидактичної діяльності з життям, побудованим з особистих відносин. Крім цього, вихователь дозволяє здійснити інтеграцію між шкільною діяльністю та позашкільною, наприклад, підтримуючи дитину в його включенні у центр денної форми діяльності або на маршруті чергування школи й роботи.

Важливо зазначити велику кількість професійних фігур, які сприяють процесу інтеграції, щоб мати можливість максимально оцінити наявні можливості. Можна говорити про такі основні постаті зазначеного процесу: **спеціалізований вчитель** на відміну від вихователя, заходить у в самому класі, стимулює процес сприйняття для всіх учнів і несе відповідальність за весь клас [7]; **шкільний співробітник** – особа, яка працює в школах різного спрямування і ступеня, вона знаходиться в розпорядженні всіх учнів. Її основне завдання: прийом, прибирання, нагляд, піклування і співпраця зі всіма вчителями; **волонтери з Національної громадської служби** працюють для підтримки суб'єктів, які знаходяться в стані обмеженої персональної автономії та в рамках шкільного простору мають завдання допомагати діяльності учителів, вихователів, шкільних співробітників; **т'ютор** репрезентує функції підтримки, наставника, помічника учням інвалідам, в цьому випадку мова не йде про професійну фігуру.

Відтак, потрібне добре знання ролі та функцій кожного спеціаліста, задіяного в інтеграції, для того щоб взаємодії між різними професіями були позитивними з метою створення виховної спільноти, яка надає цінності всім індивідам та відносинам між ними.

### Список використаних джерел

1. Assirelli F. Le figure a sostegno di un'integrazione di qualità, in CDH Bologna e CDH Modena (a cura di), Bambini imparate a fare le cose difficili. Alunni disabili e integrazione scolastica di qualità / F.Assirelli, P.Sandri, R.Silimbanì. – Erickson, Trento, 2003. – 245 p.
2. Canevaro A. Alunni con disabilità. Materiale per ragionare sulla prospettiva inclusiva, Dipartimento scienze dell'educazione, Università di Bologna, articolo [Електронний ресурс]. – Режим доступу: reperibile nel sito web: <http://www.educazione.sm/formazione/testoCanevaro.pdf>.

3. Dati reperibili nel sito [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.integrazionescolastica.it/article/616>.

4. Gatti R., L'educatore sociale / R.Gatti–Carocci, Roma, 2009. – 235 p.

5. Groppo M., L'educatore professionale oggi. Figura, funzione, formazione, Vita e Pensiero, Milano 1992. – 134 p.

6. La professione dell'educatore è regolata dal D.M. Sanità n.520 dell'8 ottobre 1998. – 134 p.

7. L'insegnante specializzato per il sostegno // "È abilitato a svolgere attività didattica di sostegno ai sensi dell'art. 14, c. 2, della legge 5 febbraio 1992, n. 104".

8. Pavone M. La qualità dell'integrazione dal "sostegno" ai "sostegni", articolo reperibile nel sito [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.edscuola.it/archivio/handicap/sostegno\\_sostegni.pdf](http://www.edscuola.it/archivio/handicap/sostegno_sostegni.pdf).

УДК 159.947: 378

Є.Л. Базика  
м. Николаїв

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ПРИ ДИСТАНЦІЙНОМУ НАВЧАННІ

*Базика Є.Л. Психолого-педагогічний супровід діяльності студентів при дистанційному навчанні. Представлена проблематика інноваційних технологій освіти, зокрема дистанційного, яка має таку специфіку, як самостійне навчання студентів, вміння структурувати свій час. Висвітлена проблема стану прокрастинації та доведено її негативний вплив на вміння організувати свою навчальну діяльність та, як наслідок, на отримані результати від цієї діяльності. Представлено результати впровадження корекційної роботи спрямованої на усунення наслідків прокрастинації, та формування навиків самоорганізації студентства.*

**Ключові слова:** дистанційна освіта, самостійна робота студентів, прокрастинація, самоорганізація, самоотерапія

*Vazyka E.L. Psycho-pedagogical support of students in distance learning. The article presents the problems of innovative educational technologies, particularly remote, which has the specificity such as an independent study of students, the ability to structure their time. Analyzes the problems of the state of procrastination and proves its negative impact on their ability to organize learning activities, and as a consequence, the results from this activity.*

*Presents the results of previous studies of the phenomenon of procrastination, its impact on the individual, the psychological characteristics of the individual with the presence of state of procrastination, and also the results of the repeated psychodiagnosis that was held after the developed and implemented corrective program. Describes the results of the implementation of corrective work aimed at eliminating the consequences of procrastination, and forming skills of self-organization in students.*

*It's proved that it is a psychological and pedagogical problem that*

*may be corrected by the psychological methods, the effectiveness of short-term psychotherapy in conjunction with the self-therapy aimed at the development of skills of self-organization of students, structuring their time, which is especially important in distance education is shown.*

**Keywords:** *distant education, students' independent work, procrastination, self-organization, self-therapy.*

**Актуальність дослідження.** Реформування вищої освіти висуває нові вимоги перед викладачем, який виступає не в якості транслятора знань, а в якості координатора. Такий підхід вимагає зміни форм роботи. Один із шляхів – використання нетрадиційних форм і методів навчання, їх урізноманітнення, посилення ролі самостійної роботи студентів. Більшість студентів необхідно вчити працювати самостійно.

Важливою складовою самостійної роботи студентів є те, що необхідні знання та навички не передаються від однієї людини до іншої, а їх необхідно набувати в результаті самостійної праці без якої неможливо опанувати обрану професію. Саме тому зростає роль засобів дистанційного навчання, які засновані на принципах самостійної пізнавальної діяльності студентів.

У даний час досить багато дослідників займаються питанням дистанційної освіти та підготовки фахівців за допомогою сучасних інформаційних технологій: Абрамова Г.С., Гладко М.Л., Горбашко Є.О., Д'яченко М.І., Максименко С.Д., Мухина С.Л., Подгребельна Н.І., Подласий І.П., Подоляк Л.Г., Полат Є.С. та ін.

Наукові дослідження [1; 2; 3; 5] доводять те, що в процесі дистанційного навчання, а також під час використання його засобів у традиційному навчально-виховному процесі, у майбутніх фахівців соціономічного профілю формуються глибші мотиви, зокрема мотив самоорганізації, самонавчання, самостійного набуття та поновлення знань, які являються основними принципами дистанційної освіти. Ми підтримуємо думку Є.С. Полат про те, що на сьогоднішній день в умовах інформатизації суспільства потребою та необхідністю для людини є самостійне набуття знань [4].

Але все вищевикладене приводить до виникнення і нових психологічних проблем, а саме простежується те, що дистанційна освіта – самостійна освіта, яка потребує від студента (окрім: мотивації, цілеспрямованості, послідовності, настирливості) вміння вчитися самостійно. Все це ускладнюється, наявністю дуже розповсюдженого явища у нашому суспільстві (також і у всьому світі) – стану прокрастинації, який особливо властивий молоді та, зокрема, студентству.

Раніше нами на базі університету «Україна» проводилося дослідження сучасного явища - прокрастинація, яке має міждисциплінарне значення, так як стоїть на межі медицини, психології, соціології та філософії. Результати дослідження, на жаль, не втішні. Саме цей феномен превалює серед студентства, що і викликає серйозні проблеми, особливо при дистанційному навчанні, де дуже важлива самоорганізація людини.

Ми висунули **припущення, що** - прокрастинація (особливо перманентна) є ознакою нерозвинених вольових процесів, невміння до самоорганізації, цілеспрямованості; стан прокрастинації та успішності являються взаємовиключними явищами, що безпосередньо пов'язано з порушеннями вольових та мотиваційних процесів.

Для підтвердження наших припущень на базі ВНЗ «Україна» м. Миколаєва було проведено дослідження серед студентів соціономічного профілю. *Мета* дослідження полягала у визначенні зв'язку між успішністю у навчанні, задоволеністю (на даному етапі) обраної спеціальності та наявністю стану прокрастинації, а також психологічними особливостями студентів з наявністю прокрастинації.

**Вибірка дослідження.** За допомогою експертних оцінок, середнього балу успішності навчання нами була сформована вибірка студентів в кількості 60 осіб, з пропорційним розподілом як успішних, активних (тобто зацікавлених студентів) так і пасивних, з проблемами в навчанні. Вибірка була гомогенна по статі. Середній вік досліджуваних склав 22,75 років (стандартне відхилення – 3,534). Мінімаксні межі за віком 20-26 років. Рішення про вибраний фах було самостійним (зі слів респондентів).

У ході **першого етапу** дослідження було доведено взаємозв'язок між успішністю у навчанні, задоволеністю (на даному етапі) обраної спеціальності та рівнем прокрастинації, визначені психологічні особливості студентів з наявністю стану прокрастинації. До них належать низька: вольова саморегуляція, цілеспрямованість, відсутність наполегливості, імпульсивність, невпевненість, низький рівень самокерівництва (екстернальний локус контролю) та самоприйняття, що, відповідно, сприяє високому рівню внутрішньої конфліктності.

Для того, щоб підтвердити наші наступні припущення, у перспективах нашого дослідження, ми виділили наступні **завдання:**

- дослідити наскільки зменшення, подолання стану прокрастинації та розвинення вольових процесів буде являться фасилітатором успішності особистості в різних сферах її



життєдіяльності;

- зробити спробу розробити психологічний спосіб коректування стану хронічної прокрастинації;
- доказати можливість коректування цього стану тільки психологічними методами без медичних препаратів.

**На другому етапі** ми розробили та провели апробацію корекційної програми по розвиненню вольових процесів та станів, саморегуляції і самоорганізації, підвищення впевненості у собі. Програма має комплексний підхід та складається з різних технологій та технік, від навчання елементам аутогенного тренування, арттерапії до кататимно імагинативних переживань образів.

У корекційній групі було задіяне 25 студентів які на констатуючому етапі експерименту показали високий рівень прокрастинації. Після проведення з ними корекційних занять їх психологічний стан поліпшився. Підвищилась самовпевненість, самоорганізація.

На нашу думка, такий комплексний підхід інтегруючий різні технології дозволить більш якісно усунути дану проблему. Зважаючи на те, що стан прокрастинації – це комплексне явище, нами було розроблено пам'ятку – рекомендацію для самотерапії, яку студенти повинні були виконувати самостійно, та через визначений термін, знову вертатися до цих вправ, виховуючи в собі самоорганізуючі якості. Цікавим є вправи «Хронометраж», «Ні, дякую» та «Як найти себе». Виконуючи ці вправи особистість навчається покладатися на саму себе, планувати і структурувати свій час, абстрагуватися, концентрувати увагу, підходити до справ більш свідомо, відповідально.

Наведемо, для прикладу вправу «Хронометраж». Час на вправу: три-чотири рази протягом дня по 5 хвилин. Рекомендації: Обов'язково треба робити усім, хто хронічно спізнюється, відчуває нестачу часу, завантажений численними завданнями. Ця вправа дозволяє зробити витрату Вашого часу більш усвідомленими. Крім того, хронометраж допомагає розпізнати основних "поглиначів" часу, хронофагів. Хронометраж також допомагає виробити "почуття часу" - розуміння, скільки і на що Ви об'єктивно витрачаєте.

**Висновки.** Ми визначилися, що психологічна допомога впливає на стан прокрастинації, дозволяючи корегувати його, що повинно суттєво поліпшити показника загального навчання студентів, особливо при дистанційної освіти.

Доведено, що це більш психологічна та педагогічна проблема, яку можливо коректувати психологічними методами.

Показано ефективність короткострокової психотерапії

спільно з само терапією для поліпшення самоорганізації студентства, структурування свого часу, що особливо важливо при дистанційній освіті.

Результати цього дослідження рекомендовано впроваджувати у навчально-виховний процес закладів освіти, де передбачено самостійна, екстерна та дистанційна форми навчання у вигляді факультативних семінарів, психолого-просвітницької роботи та надання рекомендацій-пам'яток та самотерапії при удосконаленні новітніх технологій навчання.

### Список використаних джерел

1. Борисюк С.В. Дистанційне навчання як чинник саморозвитку майбутнього фахівця / С.В. Борисюк // Актуальні проблеми психології [за ред. С.Д.Максименка].- Т. 7: Екологічна психологія. - Вип.17: Психологія освітнього простору. -К. – М. – ІЛІОН. – 2008. – 264 с.
2. Бочелюк В.Й. Психологічні проблеми інноватики в закладах освіти / В.Й.Бочелюк // Вісник Одеського національного університету. Збірник наукових праць. – Т. 16, Вип. 2. – 2011. – 177с.
3. Дистанционное обучение / под ред. Е.С.Полат. - М. : Владос, 1998. - 192 с.
4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / под ред. Е. С. Полат. - М. : Академия, 2011.
5. Подгребельная Н. И. Педагогические условия активизации познавательной деятельности студентов в системе дистанционного обучения : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Подгребельная Н. И. - Ставрополь, 2001. - 159 с.

УДК 376.1

Н.А.Барталевич  
м. Знам'янка, Кіровоградська область

## ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ УЧНІВ З ВАДАМИ ЗОРУ, СЛУХУ ТА ДЦП У ПРОФЕСІЙНО- ТЕХНІЧНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

*Розкриваються питання організації інклюзивного та інтегрованого навчання учнів з вадами зору, слуху та церебрального паралічу в професійно-технічному навчальному закладі. Також зроблена спроба об'єднати й узагальнити наукові та практичні напрацювання спеціалістів як України, так й інших країн світу, проаналізувавши сучасний стан організації навчально-виховної роботи з дітьми-інвалідами, учнями ПТНЗ.*

**Ключові слова:** *дитина-інвалід, інклюзивна освіта, інтеграція, сегрегація, інклюзія, психофізичний розвиток, діти з особливими освітніми потребами, нозологія.*

*The issues of organization of inclusive and integrated education of pupils with impaired vision, hearing and cereberal palsy in vocational school are disclosed in the statement. It was also attempt to unite and*

*generalize scientific and practical achievements of Ukrainian and other specialists, to analyze the modern state of organization training and educational work with children with disabilities, pupils of vocational school.*

**Key words:** *child with disabilities, inclusive education, integration, segregation, inclusion, psychophysical development, children with special educational needs, nosology.*

**Вступ.** Прагнення України приєднатись до європейської спільноти сприяє поступовому формуванню міжнародних підходів та стандартів у всіх сферах діяльності суспільства, зокрема у сфері надання спеціальних послуг. Одним із виявів такої тенденції є повільне, але невпинне просування ідеї надання освітніх послуг дітям з порушеннями психофізичного розвитку, чи як зараз прийнято називати, з особливими потребами, створення всіх необхідних умов для реалізації права на професійну освіту.

У зв'язку з цим останнім часом набуває все більшої популярності інтегроване та інклюзивне навчання дітей з вадами здоров'я, активно відбуваються процеси їхнього зближення із загальним соціумом, розробляється методика професійної підготовки, тому інтегроване та інклюзивне навчання є перспективним завданням сучасної корекційної освіти.

Проблеми інклюзії й інтеграції досліджувалися багатьма науковцями як вітчизняними, так і зарубіжними. В Україні даної проблемою займаються Л.С.Вавіна, О.В.Гаврилов, Ю.В.Галецька, О.В.Гармаш, А.А.Колупасва, М.П.Матвеева, Н.Д.Мацько, Т.В.Сак, О.П.Хохліна, І.В.Червонець.

Аналіз їх досліджень свідчить про особливу увагу до проблем освіти дітей з інвалідністю в Україні, зокрема шляхів реформування та оптимізації цієї сфери на основі розвитку інклюзивної освіти.

На думку українських та зарубіжних учених - Т.Бути, Д.Деплера, В.Засенка, А.Колупасової, Д.Лупарта, Т.Лоремана - інтеграція виступає протиположною сегрегації й позначає перехідний поступ до інклюзії - як інноваційної освітньої системи. Так, Т.Бут зауважує, що "ми повинні зробити систему достатньо гнучкою, аби вона могла відповідати різним запитам людей. Однак, якщо ми розуміємо інклюзію як трансформацію, ми повинні докорінним чином змінити наше ставлення до різноманіття людської спільноти, яка є в освітній системі..." [1, с.8].

Незважаючи на численність наукових напрацювань, існує багато питань, що вимагають подальшої їх розробки. Насамперед це стосується специфіки організації інклюзивного й інтегрованого

навчання учнів з особливими потребами (з різними видами захворювань) у професійно-технічних навчальних закладах.

*Метою* дослідження є з'ясування особливостей організації навчально-виховної роботи з учнями, які мають вади зору, слуху та опорно-рухової системи (церебральний параліч) в умовах професійно-технічного навчального закладу.

**Основний матеріал.** Варто зазначити, що ідея інклюзії в освіті не нова, вона існувала в українському суспільстві завжди. Ще в середині ХХ століття видатний педагог-мислитель В.О.Сухомлинський звертав увагу громадськості на ідеї гуманізації освіти, яка й лежить, на думку автора даної роботи, в основі інклюзивного навчання.

В умовах гуманізації виховання Василь Олександрович повному осмислив суть взаємин колективу і кожного вихованця, окресливши принципи їх взаємозалежностей, а надто тоді, коли особистість психофізично відрізняється від інших. Саме тут і проявляються закладені педагогом принципи гуманного ставлення один до одного, що у свою чергу дозволяє гармонізувати взаємини в дитячому співтоваристві.

Інклюзивне навчання, яке можливе лише у такому учнівському колективі, який закликав виховувати В.О.Сухомлинський, за визначенням А.А.Колупасової, передбачає створення освітнього середовища, яке би відповідало потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку [2, с. 20].

Якщо в Україні впровадження інклюзії в загальноосвітні навчальні заклади здійснюється упродовж багатьох років, то досвід застосування інклюзивного навчання в системі профтехосвіти незначний. Це пов'язано, насамперед, з низкою додаткових труднощів та проблем. Адже в ПТНЗ, крім загальноосвітньої підготовки, слід забезпечити надання учням висококваліфікованих практичних навичок: всебічно підготувати учнів до трудової діяльності на конкретному робочому місці, сформувати міцні професійні навички, уміння, зорієнтувати на дотримання вимог охорони праці на виробництві, якості виконання завдання, дисциплінованість і відповідальність.

Професійна підготовка дітей з особливими потребами спрямована на забезпечення конкурентоспроможності інваліда на ринку праці і його працевлаштування, як в звичайних виробничих умовах, так і в спеціально створених умовах трудової діяльності. І тому для учнів з обмеженими фізичними можливостями потрібно створити всі необхідні умови для реалізації права на професійну освіту.

Організація навчання учнів з особливими потребами в професійно-технічному навчальному закладі, дещо відрізняється від шкільної. У медицині існують певні норми, які регламентують допуск дітей з вадами здоров'я до навчання за певними професіями. Наприклад, в училищі з підвищеним рівнем безпеки

не можуть навчатися учні з низьким порогом зору, важкими вадами опорно-рухової системи, психічними розладами та інше.

Основна увага в організації навчального-виробничого й виховного процесу в ПТНЗ звертається на індивідуалізацію навчання та диференційований підхід до учнів, передбачається також проведення заходів із соціальної реабілітації, психологічної підтримки, медичного супроводу учнів у процесі здобуття освіти. Головною метою цього є підвищення мотивації до професійного навчання та подальшого працевлаштування дітей з особливими потребами.

Організуюючи навчальний процес викладач і майстер виробничого навчання повинні дотримуватися певних вимог. Насамперед, це всебічне вивчення анамнезу учня, розуміння його особливостей, знання закономірностей розвитку, вивчення психічних якостей, уміння спостерігати за учнем та регулювати його навантаження, адаптувати навчальні плани та методики до специфічних потреб вихованців, використовувати можливості, надані варіативною частиною плану, що забезпечує індивідуальний характер розвитку учнів, враховувати їхні особистісні особливості, інтереси й схильності, створювати оптимальні умови для спілкування й адаптації до учнівського середовища.

У ході навчання учнів з *порушеннями зору*, викладач чи майстер виробничого навчання має враховувати офтальмологічні дані щодо ступеня зниження зору, характеру захворювання, особливостей його перебігу та прогнозу на майбутнє (можливість погіршення чи покращення). З огляду на це, вони, у першу чергу, мають бути поінформовані про рекомендації офтальмолога стосовно використання звичайних і спеціальних засобів корекції й додаткових засобів, що покращують зір (збільшувальні лінзи, проєктори, тифлоприлади, аудіозаписи, спеціальні комп'ютерні програми, що трансформують письмовий текст у звуковий та ін.).

Кілька порад викладачеві щодо роботи з учнями, які мають певні вади, дає науковець Колупаєва А.А. у науково-методичному посібнику «Діти з особливими потребами та організація їх навчання» [3, с. 39].

Водночас необхідно враховувати певні особливості учнів з *порушеннями слуху*. Деякі учні зі слабким слухом можуть чути, однак сприймають окремі звуки спотворено, особливо початкові й кінцеві звуки у словах. У будь-якому випадку наставник має ознайомитися з медичною карткою учня, проконсультуватись із сурдопедагогом, логопедом, батьками, викладачами, у яких навчався учень у попередні роки, щодо створення й дотримання особливих умов його навчання [3, с. 41].

Методика навчання учнів із вадами слуху базується на зоровому сприйнятті навчального матеріалу: на заняттях паралельно із викладачем повинен працювати сурдоперекладач, а так як учні не можуть одночасно слухати і писати, то викладачі

готують адаптовані методичні посібники, використовують мультимедійну техніку.

Залежно від тяжкості ураження, учні з *порушеннями опорно-рухового апарату* в більшості випадків можуть навчатись в училищі за умови створення для них безбар'єрного середовища, забезпечення спеціальним устаткуванням (пристрої для письма; шини, які допомагають краще контролювати рухи рук; робоче місце, що дає змогу утримувати певне положення тіла тощо) [3, с. 42].

Слід зазначити, що особистісно зорієнтоване спрямування навчально-виховного процесу забезпечує *викладач-асистент*.

Будь-яку адаптацію матеріалів, методів або послідовностей виконання завдань, які учень використовує в навчальному процесі, слід коротко описати в індивідуальному навчальному плані (ІНП) учня, щоби точно та правильно передати всьому педагогічному персоналу інформацію про конкретні можливості й потреби учня.

Оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами здійснюють згідно з критеріями оцінювання навчальних досягнень учнів та обсягом матеріалу, визначеним індивідуальною навчальною програмою і має бути стимулювальною.

Учні з особливими освітніми потребами є активними учасниками позакласної та позашкільної роботи, до якої їх залучають, враховуючи можливості, інтереси, нахили, здібності, з огляду на побажання, психофізичні особливості та стан здоров'я.

Незважаючи на певні проблеми, які існують, інклюзивна освіта у професійно-технічних навчальних закладах має свої переваги. Її корисність у тому, що учні з вадами здоров'я звикають жити в середовищі своїх здорових чи то відносно здорових однолітків, беруть активну участь у навчально-виробничому процесі й позаурочній роботі, привчаючись таким чином до активного життя в соціумі. Їхні ж однокласники звикають толерантно сприймати людей з особливими потребами і ставитися до них як до рівних.

**Висновки.** Отже, викладені питання організації інклюзивного та інтегрованого навчання учнів з особливими потребами (вадами зору, слуху, ДЦП) в умовах професійної підготовки, на нашу думку, не вичерпують усього обсягу проблем, пов'язаних з даною тематикою, але вони можуть стати основою для подальшого педагогічного дослідження у цьому напрямі.

Ефективна реалізація і впровадження ідей інклюзивної освіти в Україні в подальшому буде залежати від можливостей знаходження точок дотику, розуміння, врахування інтересів і специфіки цілей представників різних суспільних груп у їх ставленні до проблем інклюзивної освіти.

### Список використаних джерел

1. Бут Т. И. Политика включения и исключения в Англии: в чьих руках сосредоточен контроль / Т.И.Бут // Соц. инклюзия в образовании. – М., 2003.
2. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: Монографія / А. А. Колупаєва. — К. : Самміт-Книга, 2009. — 272 с.
3. Колупаєва А.А. Діти з особливими потребами та організація їх навчання. Видання доповнене та перероблене: наук. –метод. Посіб. [Електронний ресурс] / А.А. Колупаєва, Л.О. Савчук. – Режим доступу : <http://lib.iitta.gov.ua/7270/1.pdf>
4. Психолого-педагогічний супровід дітей з порушеннями опорно-рухового апарату та розумового розвитку / За ред. Л.С.Вавіної. — К. : АТОПОЛ, 2010. — 242 с.

УДК 371.132

Л.В. Беземчук, А.О. Чирва  
м. Харків

### ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ ДО КОНСТРУЮВАННЯ УРОКІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ

*У статті розглянуто питання підготовки майбутнього вчителя музики до роботи з учнями в умовах інклюзії. Запропоновано дидактичний творчий модуль як засіб конструювання процесу музичного навчання для дітей з особливими потребами. Наведено приклади використання модульної організації навчання в практику інклюзивного навчання.*

**Ключові слова:** підготовка майбутнього вчителя музики, інклюзивне навчання дітей, дидактичний творчий модуль.

*The article deals with the questions of preparation of future teacher of music to work with students in terms of inclusion. This creative didactic module is offered as a means of constructing the process of musical training for children with special needs. Examples of the use of modular organization of training in the practice of inclusive education.*

**Keywords:** training future music teachers, inclusive education of children, teaching creative module.

**Вступ.** Реформування системи освіти в Україні та її інтеграція в європейський освітній простір вимагають концептуального переосмислення педагогічної підготовки майбутнього вчителя музики в умовах інклюзії.

Істинною метою навчання сьогодні має стати засвоєння знань, формування конструктивних умінь, навичок, і як результат – розвиток педагога з високим рівнем творчого потенціалу, який може працювати в умовах інклюзії. Перехід від традиційної (суб'єктно - об'єктної) до інноваційної (особистісно орієнтованої)

парадигми навчання висуває принципово нові вимоги до вчителя мистецьких дисциплін, оскільки лише його творча особистість і конструктивний підхід до життя, компетентність здатні привести до оновлення сучасної загальноосвітньої школи та роботи з учнями з особливими потребами.

Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчує, що в сучасній науці накопичено вже численні за обсягом доробки, присвячені проблемі підготовки вчителя (О.А.Абдуллін, О.В.Безпалько, Л.В.Кондрашова, Н.В.Кузьміна, О.Г.Мороз, Д.Ф.Ніколенко, М.С.Севастьяк, В.О.Сластьонін, І.О.Синиця, О.І.Щербаков та ін.).

Вченими детально досліджено теоретико-методологічні основи підготовки вчителя музики (В. Андрущенко, В. Г. Бутенко, С. У. Гончаренко, А. Ф. Линенко, Л. М. Масол, Г. М. Падалкою, О. Я. Ростовським, О. П. Рудницькою, Л. Г. Савенковою, О. Я. Савченко, І. Скляренко, В. П. Тименко, О. Л. Шевнюк, О. П. Щолоковою, Б. П. Юсовим та ін.).

Підготовку вчителя до роботи з дітьми в умовах інклюзивного навчання викладено в працях учених (Л.Савчук, А.Колупасва, С.Єфімова, Т.Арчакова, Ю.Загородній, С.Мартиненко, Д.Пашенко, Г.Тарасенко, М.Фіцула, Л.Хомич).

**Виклад основного матеріалу.** Сутність технології для інклюзивної освіти дітей з особливими потребами передбачає використання конструкцій уроків на підставі модульної технології навчання.

Структура модуля включає основні види творчої діяльності учнів щодо *сприймання, створення, виконання* навчального матеріалу з урахуванням особливих потреб школярів.

Як можна компонувати ці три елементи дидактичного творчого модуля в умовах інклюзії?

*Конструювання* (від латинського *construere*) - створювати конструкції; (від латинського *constructio*) - будова, устрій, взаємне розташування часток якогось предмету.

М.Поташник надав поняттю «конструювання» ознаки вибору. Тобто конструювання змісту уроку музичного мистецтва може набувати оптимального варіанту, коли окремі частки і елементи по-новому взаємодіють.

Якщо такий пошук не задовольняє вчителя, він створює свій особливий варіант. Запропонований підхід окреслює широке коло досліджень конструювання змісту освіти, пов'язаних з "дидактичною евристикою". А.Хуторський визначив різноманітність підходів щодо побудови змісту освіти. Цей підхід можна розглядати в умовах інклюзивного навчання.

Традиційно зміст освіти у вигляді навчального матеріалу



надається учню з метою засвоєння, в евристичному навчанні - з метою створення учнем з особливими потребами особистісного змісту освіти у вигляді особистісних продуктів творчості. Завдання вчителя - надати допомогу кожному учню з особливими потребами в побудові індивідуальної траєкторії освіти, що співвідноситься с загальноприйнятими здобутками людства і спрямованої на їх прирощування.

На підставі проектування модульних структур навчання (А.Алексюк, В.Бондар, В.Мельник) можна запропонувати використання дидактичного творчого модуля як засобу конструювання змісту освіти мистецької освіти в умовах інклюзії.

І.Бабин, досліджуючи модуль як категорію дидактики, виділяє деякий його інваріант: модуль – це відносно самостійна автономно стійка одиниця (частина, порція, фрагмент, розділ) змісту освіти, навчального матеріалу; модуль – група частин (складових), які виконують специфічні функції та об'єднані в єдине ціле.

Серед ознак модуля визначають: цілісність, елементний склад, ієрархічність, взаємодію з зовнішнім середовищем.

І.Бабин, В.Бондар досліджували загальні компоненти навчання відповідно модульних структур. «Під елементами розуміють мінімальний структурний компонент модуля, який має поділ в його межах, володіє функціональною і структурною специфічністю, а також функціональною інтегративністю. Тобто, елемент – це такий компонент модуля, котрий здатний до відносно самостійного здійснення певної функції.

Отже зрозуміло, чому поняття «модуль» може характеризувати змістовні компоненти процесу «навчання». І.Бабин проаналізував «модуль» як дидактичну категорію, що з позиції системного підходу, окрім власне специфічного, віддзеркалює те особливе, що притаманне навчанню, яке реалізується в певній дидактичній технології.

Дидактична (навчальна) основа модуля передбачає діагностику та проектування цілей, змісту музично-освітньої діяльності, вибір методів та принципів музичного навчання. Творчою ознакою модуля є самореалізація учнів під час участі в педагогічних проєктах, запропонованих учителем.

*Прикладом* варіантів конструцій сучасного уроку музичного мистецтва для дітей з особливими потребами, де завдяки змінності функцій між трьома елементами дидактичного творчого модуля (сприймання – створення – виконання; виконання – сприймання – створення; створення – сприймання – виконання) опановуються теми програмного матеріалу.

**Висновки.** *Дидактичний творчий модуль* – це системна ідеальна модель процесуального завершеного фрагменту навчання,

в якій зафіксовано об'єктивну необхідність наявності певного варіанту взаємодії його структурно-функціональних елементів.

Дидактичний творчий модуль можна визначати як функціональний вузол процесу навчання, який об'єднує сукупність елементів змісту мистецької освіти, компонент конструктивної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва в умовах інклюзивного навчання дітей з особливими потребами.

#### Список використаних джерел

1. Беземчук Л.В. Конструювання творчого компонента змісту музичної освіти в основній школі / Лариса Беземчук // Автореферат канд. пед. наук. 13.00.09. – Харків : Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Скородою, 2007. – 19 с.

2. Хуторской А.В. Практикум з дидактики та сучасним методикам навчання/ Андрей Хуторской. СПб : Санкт-Петербург, 2004. – 539 с.

3. Бабин І.І. Модульна організація процесу навчання в загальноосвітній середній школі / Іван Бабин 13.00.01: дис. ... канд. пед. наук. – Тернопіль, 1997. – С. 11-17.

4. Ярмошук І. Інклюзивне навчання в системі освіти / Ігор Ярмошук / Шлях освіти. – 2009. – № 2. – С. 24-28.

5. Арчакова Т.О. Інклюзія: задача для педагога/ Тетяна Арчакова (Електронний ресурс)// Режим доступу:

<http://psyjournals.Ru/articles/21274.Shtml>.

УДК 159.9.072

Бергхауер-Олас Емьовке  
Ласлівна

м. Берегово, Закарпатська область

## КІНЕТИЧНИЙ МАЛЮНОК ШКОЛИ ЯК МОЖЛИВИЙ МЕТОД АНАЛІЗУ СОЦІАЛЬНИХ ЗВ'ЯЗКІВ

*Для розкриття соціальних зв'язків у шкільних колективах поряд із соціометричними дослідженнями можна використовувати і проєктивний рисунковий тест – кінетичний малюнок школи. Цей метод добре вбудовується в процес інклюзивного навчання, адже педагог може отримати такі відомості про учнів, які важко виявити іншими методами.*

**Ключові слова:** проєктивний рисунковий тест, кінетичний малюнок школи, соціальні зв'язки, інклюзивне навчання, педагогічна робота.

*This article introduces a new clinical technique for teachers who would like to know more about the children's school problems. The Kinetic School Drawing (KSD) asks the child to draw a picture of himself in school with a teacher and one or two friends to reveal his*

*perception of his role. The innovative method beside the sociometric procedures is useful for teachers in inclusive education.*

**Keywords:** *projective drawing test, Kinetic School Drawings (KSD), social relations, inclusive education, educational work.*

**Вступ.** Мета даного дослідження – представити захоплюючий, відмінний та дуже корисний для педагога проєктивний рисунковий тест.

Унікальність кінетичного рисункового тесту полягає в змалюванні образів, зображених на малюнку, в дії, про що відповідно до інструкції психолог просить особу, яка виконує тест. Завдяки застосуванню цього методу виявляються несформовані, невимовлені і дуже часто невизнані міжособистісні проблеми [10]. Результати діагностики можуть надати інформацію про роль і місце особистості в колективі [3], а також допоможуть розкрити динамічну строкатість динаміки групи [6].

Система кінетичного рисункового тесту (Kinetic Drawing System) ґрунтується на інтеграції *кінетичного малюнку сім'ї* Р.Бернса і С.Кауфмана (1970) і новішого *кінетичного малюнку школи* [4]<sup>1</sup>. Кнофф і Проут, вивчаючи історичний розвиток цих методик, їх понятійну подібність та виявивши приховані в них можливості, об'єднали два методи кінетичного рисункового тесту [2]. При спільному застосуванні кінетичного малюнку сім'ї та кінетичного малюнку школи та порівнянні двох малюнків відкривається можливість знайти зв'язки між сімейними та шкільними проблемами дитини, виявити такі проблеми у школі, коріння яких криється у сімейних конфліктах (це твердження діє і в оберненому вигляді) [9]. Перший детальний опис кінетичної рисункової діагностики угорською мовою опублікував Золтан Ваш, який вніс певні зміни у процедуру проведення тесту. Детальніше її описано нижче.

### **Процедура методу кінетичного малюнку школи**

Особливістю кінетичного малюнку школи є те, що дитина малює школу, себе в ній, вчителя та одного чи двох друзів таким чином, щоб кожен виконував якусь дію [5]. Для тесту необхідна

---

<sup>1</sup> Передвісником методу можна вважати тест «Груповий малюнок», опублікований 1956 року в «Гар і Гар», а також Draw-A-Group (DAG), у якому дитину просять зобразити себе з улюбленими товаришами на дитячому майданчику, під час чого роблять те, що найбільше любить дитина (усе це використовуючи кольорові олівці). У цьому рисунковому тесті аналізуються кількість фігур, природа дій та поява авторитетної особи (вчителя) [9].

мінімальна кількість засобів: альбомний листок формату А4, олівець твердості В або 2В. Кінетичний малюнок школи згідно з оригінальною інструкцією<sup>2</sup> Проута і Філіпса (1974) передбачає виконання такої інструкції: *«Будь ласка, намалюй одну школу так, щоб кожен щось робив. Спробуй намалювати цілу людину і малюй настільки ретельно, наскільки зможеш. Пам'ятай, намалюй себе, свого вчителя, одного чи двох друзів так, щоби кожен щось робив!»* [4].

Інструкція, запропонована З. Вашом, коротша і завдяки більшій сконденсованості краще відповідає проєктивному підходу, ніж оригінальна версія: *„Намалюй себе у школі, разом із вчителем та одним-двома друзями так, щоб кожен щось робив!»* [8]. Як і при будь-якому іншому проєктивному рисунковому тесті, у цьому випадку тест також дуже чутливий до інструкції, отже, істотним критерієм є те, щоб інструкція прозвучала слово в слово до написаного вище.

У випадку, якщо учень говорить, що у нього нема друзів, він може намалювати однокласників, але відповідь дитини як актуально генетичну реакцію слід записати. З.Ваш, застосовуючи системний підхід, інтерпретує також людей-паличок, на відміну, наприклад, від Кноффа і Проута (1983) [11].

Кінетичний малюнок школи може виконуватися як індивідуально, так і в групі. Хоча індивідуальний рисунковий тест вимагає більше затрат часу, однак, беручи до уваги актуально генетичні стани, може надати більше інформації про дитину. Груповий рисунковий тест вимагає особливої уваги, оскільки слід подбати про те, щоб діти не впливали на малюнки одне одного. Особі, що проводить тест, необхідно розпитати дитину про всі ті фігури, мотиви чи дії на вже готовому малюнку, які для неї не зрозумілі чи не піддаються ідентифікації. На виконання завдання не передбачено конкретно відведеного часу, варто забезпечити дитині можливість вільно розкритися без обмежень у часі. У випадку групового тестування разом з усією підготовкою та післятестом процедура займає приблизно 35 хвилин, а при індивідуальному тестуванні часові рамки можуть дещо змінюватися [10].

---

<sup>2</sup> „I'd like you to draw a school picture. Put yourself, your teacher, and a friend or two in the picture. Make everyone doing something. Try to draw whole people and make the best drawing you can. Remember, draw yourself, your teacher, and a friend or two, and make everyone doing something” [ 1, с. 4.].

Коли діти подають знак, що закінчили, особа, що проводить тест, дає кілька – дуже важливих з точки зору інтерпретації – додаткових інструкцій (вказівок):

- Пронумеруй фігури людей у порядку, в якому вони були намальовані!

- Напиши на малюнок імена людей, що на ньому зображені! (біля фігури чи під нею, або де є місце, можна провести і стрілку, але щоб усе було зрозуміло).

- Біля свого імені постав зірочку!

- Напиши на малюнку, хто що саме робить!

- На звороті напиши своє ім'я та вік!

Після виконання рисункового тесту особа, що проводила тестування, повинна переконатися, чи всі елементи малюнка зрозумілі, перевірити, яка фігура кого зображує і що саме робить кожна змальована фігура. Детальніший післятест передбачає можливість поставити ще кілька додаткових запитань: «Що у ньому хорошого? Що у ньому поганого? У яких стосунках він з тобою перебуває? Про що саме думає? Чого йому хочеться, що він найбільше потребує? Що робив перед тим, як (називається дія, вказана дитиною)? У яких стосунках перебуває з іншими? Що ти відчуваєш стосовно нього? [7, с. 499]. А. Зіанс у своїй праці рекомендує ставити у післятесті ще й проєктивні запитання стосовно школи: «Від чого б ти звільнився у школі? Скільки біди, проблем завдає тобі школа? У чому ти найкращий у школі? Що ти любиш у школі найбільше? Що найкраще і найгірше у школі? Що ти любиш робити найбільше поза школою?» [12, с. 76].

### **Інтерпретація кінетичного малюнку школи**

Пропонуємо здійснювати психологічну інтерпретацію та оцінку кінетичного малюнка школи на основі системного підходу Золтана Ваша. А.Зіанс у попередніх дослідженнях залучив до аналізу змісту та інтерв'ю як експертів, так і не експертів лікарів, що займаються науковою роботою, порівнявши їх підходи. У результаті усі використовували в ході аналізу один підхід. Виходячи з глобального аналізу малюнків, вони звертали увагу на настрій малюнка, його організаційні моменти, а також на використання простору. Крім цього, вважали важливим, щоб аналіз зроблених малюнків враховував особливості етапів розвитку навиків малювання конкретної вікової групи, а також наголошували, що треба брати до уваги вербальну та невербальну реакцію дитини під час проходження рисункового тесту (поведінка під час тесту). Істотним моментом можна вважати те, яким шляхом експерти ще до моменту аналізу тесту прагнули пізнати зміст малюнку та відповідне пояснення перспективи дитини. Для підтвердження чи – у разі потреби – спростування

гіпотези вони проводили співбесіду з дітьми, вчителями та батьками. Так поступово, у ході пошуку зразків, крок за кроком рухаючись до розуміння, почали припасовуватися один до одного та набувати змісту образи. На противагу цьому не експерти хоча і розпізнавали нестандартні, «випадаючі» образи чи фігури на малюнку, однак не змогли синтезувати їх з іншими даними; їхня інтерпретація (аналіз) була коротка і незв'язна, вони не досягнули когерентного розуміння [9; 10; 12].

**Висновки.** Кінетичний малюнок школи – це техніка, придатна насамперед для дослідження соціальних зв'язків дітей та підлітків, ця методика є вихідним моментом для визначення точок спостереження за ставленням дітей до ровесників і старших. Інтерпретації сприяє і те, що «згідно з даними аналізу нормальна дитина, що легко пристосовується до середовища, позначає на упорядкованому малюнку педагога, себе і переважно двох друзів, у школі, у класі, у ході типової шкільної діяльності, на оптимальній відстані серед теплого, веселого, ігрово-чуттєвого настрою» [8, с. 164.].

Перевагою системного підходу є те, що інтерпретувати кінетичний малюнок школи можна без перерахування словникових значень. Аналіз конфігурації з точки зору системного підходу вважає системою розуміння аналізованої особи як цілості, а підсистемами – які отримують значення виключно у цій системі – вважає малюнки. Складниками системи являються анамнестичні, малюнкові та поведінкові фактори, ідентифіковані у ході психологічної інтерпретації. Для цього особа, що проводить аналіз, крок за кроком застосовує методи аналізу контексту, актуального генезису, феноменологічного аналізу, інтуїтивного аналізу, глобального аналізу тощо [9]. У ході роботи створюється конфігурація для того, щоб поєднати в індивідуальну цілісність розкриті компоненти [10].

### Список використаних джерел

1. Knoff, H. M. – Prout, H. T. (1985) The Kinetic Drawing System: A review and integration of the Kinetic Family and School Drawing techniques. In: Psychology in the Schools, 22, 50-59. ст.
2. Knoff, H. M. (Ed. 1986): The Assessment of Child and Adolescent Personality. New York, The Guilford Press.
3. Luskhanova, N. G. – Korobejnyikov, I. A. (Лусканова, Н. Г. – Коробейников И. А.) (1993): Диагностика школьной дезадаптации. М.
4. Prout, H. T. – Phillips, P. D. (1974): A clinical note: The kinetic school drawing. In: Psychology in the Schools. Vol. 11. Issue 3. 303-306. ст.
5. Vass, Z. (2001): A kinetikus családrajz (Kinetic Family Drawings) alkalmazása a pszichodiagnosztikában. In: Magyar Pszichológiai Szemle, 2001, 56, 107-135 ст.
6. Vass, Z. (2007): Formai-szerkezeti rajzelemzés. Budapest, Flaccus Kiadó. –

345 ст.

7. Vass, Z. (2010): A kinetikus iskolarajz rendszerszemléletű konfigurációelemzése. In: Magyar Pszichológiai Szemle, 65.3. 495-527 ст.

8. Vass, Z. (2011a): A képi kifejezéspszichológia alapkérdései. Budapest, L'Harmattan Kiadó. – 241 ст.

9. Vass, Z. (2011b): A hétlépéses képelemzési módszer (SSCA). Budapest, Flaccus Kiadó. – 65 ст.

10. Vass, Z. – Perger, M. (2011): A kinetikus iskolarajz. Budapest, ELTE Eötvös Kiadó. – 78 ст.

11. Vass, Z. (2006/2013): A rajzvizsgálat pszichodiagnosztikai alapjai. Budapest, Flaccus Kiadó. 2. kiadás – 930 ст.

12. Zians, A. W. (1997): A qualitative analysis of how experts use and interpret the kinetic school drawing technique. Thesis, University of Toronto.

УДК 377 (376)

Д.Ю. Божор  
м. Кіровоград

## **ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ ЗАВДАНЬ ЯК ОСНОВА В ПІДГОТОВЦІ ЯКІСНИХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ В СИСТЕМІ ПТНЗ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ**

*Метою моєї доповіді є висвітлення методики корегування для підготовки якісних кадрів в системі професійно-технічної освіти в інклюзивному середовищі. Головним є адаптація учнів в групі та розроблення диференційованих завдань для діагностики та контролю засвоєння знань.*

*Результатом диференціації навчання повинно бути більш просте та швидше засвоєння предмету. Цьому сприяє створення ситуації успіху, яка позитивно впливає.*

**Ключові слова:** інклюзія, диференціація, впровадження інклюзивної освіти.

*The purpose of my lecture is illumination of method of correction for training of high-quality personnels in the system professionally technical education in the group of students flawy. Main is adaptation of students in a group and development of the differentiated tasks for diagnostics and control of mastering of knowledges. The result of differentiation of studies must be more simple and more rapid mastering of object. Creation of situation of success, which influences positively, is instrumental in it.*

**Keywords:** inclusion, differentiation, introduction of inclusive education.

**Вступ.** Міжнародні стандарти в галузі прав людини базуються на ідеї участі кожної особи в суспільному житті на засадах рівності й без дискримінації (ООН, 1993 рік). Поширення в Україні процесу інклюзивного навчання дітей з обмеженими

можливостями фізичного та/або психологічного здоров'я є не лише відображення часу, але й представляє собою ще один крок до забезпечення повної реалізації прав дітей з особливими потребами на якісну освіту [3, с. 40].

Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що ґрунтуються на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчання за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами, зокрема дитини з особливостями психофізичного розвитку, в умовах загальноосвітнього чи професійно-технічного закладу. Інклюзивне навчання забезпечує доступ до освіти дітей з особливими потребами за рахунок застосування особливих методів навчання, що враховують індивідуальні особливості таких дітей. Отримані поза соціумом знання і вміння не могли допомогти дітям з особливими освітніми потребами цілковито адаптуватися в суспільстві, підготуватися до подолання неминучих життєвих труднощів, а отже, реалізуватися в повній мірі як рівноправні і повноцінні члени суспільства. В інклюзивних класах діти з особливими потребами включені в освітній процес. Вони осягають основи незалежного життя, засвоюють нові форми поведінки, спілкування, взаємодії, вчать ся виявляти активність, ініціативу, свідомо робити вибір, досягати згоди у розв'язанні проблем, приймати самостійні рішення. [2, с. 40]

Протягом останнього десятиліття вітчизняні науковці, зокрема В.Бондар, А.Колупаєва, В.Ляшенко, О.Столяренко, А.Шевчук, О.Савченко присвячують свої праці дослідженням проблеми залучення дітей з особливими потребами до навчання в загальноосвітніх та професійно-технічних навчальних закладах, їх реабілітації та соціалізації до суспільних норм. Значний вплив на розвиток системи спеціальних навчальних закладів, удосконалення їх структури, розробку методик ранньої діагностики психічного розвитку дітей мали праці психологів Л.Виготського, О.Венгер, О.Запорожця, О.Костюка, Б.Корсунської, С.Максименка, Н.Морозової, В.Синьова, П.Таланчука, В.Тарасун, М.Ярмаченка. В них обґрунтовано принципи положення щодо особливостей розвитку психічних процесів у дітей різного віку, ролі корекційного виховання у підготовці до шкільного навчання, механізмів формування їх соціально-комунікативної активності. В дослідженнях вчених вивчалась історія становлення і розвитку окремих напрямків спеціальної освіти дітей шкільного віку з різними психофізичними порушеннями. Одночасно аналізувалась історія виникнення наукових поглядів на ті чи інші прояви аномального розвитку та засоби їх психолого-педагогічної корекції [1, с. 104].



*Метою* дослідження є пошук можливостей поліпшення успішної підготовки якісних кадрів, які мають різні психофізичні відхилення.

**Виклад основного матеріалу.** Темою доповіді є “Диференціація завдань, як основа в підготовці якісних кваліфікованих робітників в системі ПТНЗ в умовах інклюзії”. Саме в такому середовищі і відбувається підготовка кваліфікованих кадрів за професією «Оператор з обробки інформації та програмного забезпечення». В середньому близько 18% від всього складу групи – це діти з психофізичними особливостями розвитку. Першочерговим завданням є адаптація, як цієї складової групи, так і іншої для порозуміння та взаємодії. Ця кропітка робота проходить у вигляді виховних годин, тренінгів та мотивуючої частини – це все допомагає створити групу, як єдине ціле. В свою чергу учні з певними особливостями психофізичного розвитку почнуть себе відчувати складовою цього єдиного колективу, а колектив буде підтримувати кожен свою ланку. Тільки після таких дій, які спрямовані на адаптацію, можна починати роботу з диференціюванням навчання для інклюзивного класу. В першу чергу необхідно визначити рівень підготовки з яким учень поступив навчатись. Відповідно для цього і створено діагностичне тестування. Питання цього тесту складаються з декількох блоків різних рівнів.

Головним результатом дослідження був рівень знань та умінь, які учні здобували протягом всього циклу професійно-теоретичного та професійно-практичного навчання. Враховуючи їх особливості, виконувався підбір різнорівневих завдань та своєчасне корегування цих же завдань з метою поступового та результативного освоєння професією. В різні проміжки часу ця методика давала різний результат, але завдяки індивідуальному підходу вдавалось вирівнювати становище. Далі, на базі діагностичного виявлення знань, необхідно корегувати викладення нового матеріалу та перевірку його засвоєння. Як для звичайних лабораторно-практичних робіт, так і для проміжних тематичних виконується підбір різних рівнів завдань окремо кожному учню з особливими потребами. Ці завдання більшого об’єму, але вони від самого примітивного до найскладнішого. Учень, виконуючи завдання, не тільки опановує новий матеріал, а і потрапляє у «ситуацію успіху», яка мотивує його та дозволяє зрозуміти, що деякі вади не є перешкодою бути повноцінним членом соціуму.

За результатами диференціювання навчання для учнів з особливими потребами є суттєвий прогрес. Якість знань зростає на 25%. Рівень мотивації для прагнення розвиватися далі стає дуже

великим, тому всі учні після закінчення навчання вирішили продовжити здобувати освіту далі.

**Висновки.** Диференціація навчання в інклюзивному класі є основною метою педагогічного працівника, який, навчаючи саме в такому середовищі, несе моральну відповідальність за кожного свого учня, а особливо за учня з будь-якими психофізичними вадами. На підготовку якісного кадру для роботодавця не повинні впливати будь-які психофізичні відхилення особи, яка здобуває освіту, тому використовуючи різні методи навчання педагогічний працівник досягне необхідного результату.

### Список використаних джерел

1. Критерії оцінювання досягнень учнів початкових класів з особливими освітніми потребами, які навчаються у загальноосвітніх школах в умовах інклюзії. Довідник науково-дослідницької лабораторії інклюзивної освіти. / Упорядники: Савчук Л.О., Юхимець І.В., Яценюк Л.І. – Рівне: РОІППО, 2012. – 330 с.

2. Захарова Н. М. Особливості соціально-педагогічного супроводу інклюзивного навчання учнів в умовах загальноосвітньої школи / Н.М.Захарова // Соціальна робота в Україні: теорія і практика. – 2011. – № 3/4. – С. 40–49.

3. Бондар В. Інклюзивне навчання як соціально-педагогічний феномен / В. Бондар // Рідна школа. – 2011. – № 3. – С. 10–14.

УДК 376(477)

С.І. Бугайова  
м. Олександрія, Кіровоградська область

## ОСНОВНІ АСПЕКТИ РОБОТИ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА З УЧНЯМИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВИТИ

*Ставлення суспільства до «особливої» дитини є певним мірилом його цивілізованості. Донедавна питання, пов'язані з інвалідністю у дітей, замовчувалися. Інвалідів намагалися ізолювати від суспільства, помістити в спеціальні заклади. Дитина з особливими потребами та її близьке оточення іноді залишалися сам на сам зі своєю бідой. Будуючи демократичне суспільство необхідно передбачити не лише рівні можливості для всіх, але й виховувати толерантне ставлення та бажання щось зробити для іншого. Тому соціальний педагог повинен бути обізнаним, як проводити таку роботу, для отримання позитивного результату при роботі з дітьми з особливими потребами.*

**Ключові слова:** інклюзія, інклюзивне навчання, соціальний педагог, соціально-педагогічний супровід дітей.

*The attitude of society to the "special" child is a definite measure of its civilization. Until recently, issues related to disabilities children were ignored. Invalid person was trying to isolate from society, and placed in special establishments. A child with special needs and their relatives leave were sometimes alone with his grief. While building a democratic society we should not only provide equal opportunities for all, but also nurture tolerance and the desire to do something for another. So that's why social educator should be aware about how to carry out such kind of work, to obtain a positive result when working with children with special needs.*

**Keywords:** *inclusion, inclusion study, social educator, socially-educational assistance for pupils.*

**Вступ.** «Інклюзивне навчання – це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах та ПТНЗ на основі застосування особистісно-орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей» (Концепція розвитку інклюзивної освіти. Наказ МОН від 01.10.2010 № 912).

Інклюзивне навчання: ґрунтується на правах людини і принципах рівності; спрямоване на всіх дітей і дорослих, особливо тих, хто є виключеним з загальної системи навчання; це процес усунення бар'єрів в системі освіти та системі підтримки.

Інтеграція в освіті може вирішити основні її суперечності - протиріччя між безмежністю знань і обмеженими людськими ресурсами. За багаторічну працю в системі профтехосвіти зрозуміло, що не можна дати освіту лише з якоїсь окремої науки. Інтеграція - це органічне поєднання відомостей різних навчальних предметів навколо однієї теми, яка закладає нові умови діяльності викладачів та учнів, що має великий вплив на ефективність сприйняття ними навчального матеріалу.

Головна проблема дитини з обмеженими можливостями полягає в порушенні її зв'язку зі світом, в обмеженій мобільності, недостатності контактів з однолітками та дорослими, в обмеженому спілкуванні з природою, недоступності низки культурних цінностей, а іноді й елементарної освіти.

*Метою* дослідження є визначення основних аспектів роботи соціального педагога в умовах професійно-технічного навчального закладу з учнями, що мають особливі проблеми.

**Основний матеріал.** В.О. Сухомлинський акцентував увагу на необхідності "завжди і всюди брати разом те, що пов'язано одне з одним". Необхідність інтегрованого підходу до організації

навчально-виховного процесу видатний український педагог-гуманіст пояснював таким чином: "Всі знання виростають з одного коріння - навколишньої дійсності, мають між собою зв'язки, а тому повинні вивчатися у зв'язках". Саме тому ефективна робота з цих напрямів може полегшити навчання учнів з особливими потребами у професійно-технічному навчальному закладі.

Роль учня з особливими потребами не зводиться до пасивного сприйняття чужого піклування про себе. Він може бути і лідером гуртка, і правою рукою педагога, він вчиться приймати рішення, він відчуває, що потрібен людям, що може принести користь. І як наслідок - незаперечний прогрес у соціальному розвитку.

Для того, щоб дитина нормально розвивалася і добре себе почувала, батьки та навчальний заклад повинні стати для неї однією великою сім'єю. Тому обов'язковим елементом навчання тут є «співтворчість» викладачів, батьків і учнів.

Дитина, котра має інвалідність, може бути такою ж здібною та талановитою, як і її здоровий одноліток, але виявити свій талант, розвинути його, принести користь суспільству їй заважає нерівність можливостей. Дитина - не пасивний об'єкт соціальної допомоги, а людина, яка розвивається, має право на задоволення різнобічних соціальних потреб у пізнанні, спілкуванні, творчості. Обов'язками держави являються пільги та привілеї, стосовно її соціальних потреб і створюючи систему соціальних служб, вони повинні згладжувати обмеження, які заважають процесам соціалізації та індивідуального розвитку.

У навчальному закладі робота соціального педагога з учнями, що мають обмежені можливості, полягає у створенні таких соціально-педагогічних умов, які сприятимуть керівництву собою, досягненню індивідом своїх цілей, реалізації різних типів поведінки, гнучкій адаптації. Треба створити атмосферу безпеки, в якій немає зовнішнього оцінювання. Але соціальний педагог не може вирішувати за дитину всі її проблеми, він повинен допомогти особистості визначити власну позицію, сформувати незалежність від зовнішнього впливу, навчити спиратися на себе, тобто допомогти їй у само актуалізації.

У подоланні перешкод в роботі соціальний педагог за В.О.Сухомлинським використовує гуманізацію та суспільно задекларовану загальну рівність. Так учень з особливими потребами, що адекватно оцінює своє становище й усвідомлює себе, досягає душевного й психічного здоров'я, стає соціально повноцінною особистістю.

Соціально-педагогічна підтримка цих дітей здійснюється в умовах навчально-виховного закладу в таких напрямках:

1. Соціальна паспортизація учнів, тобто своєчасне виявлення вищезазначеної категорії дітей, фіксація їх анкетних даних.

2. Відвідування цих дітей удома і складання акту обстеження житлово-побутових та моральних умов проживання в сім'ї.

3. Проведення соціально-педагогічних досліджень особливостей психофізичного розвитку та соціалізації.

4. Виявлення та розвиток творчих обдарувань, нахилів. Організація дозвілля, зайнятості в гуртках, клубах, секціях тощо.

5. Виховання в соціумі гуманного ставлення до дітей з обмеженою дієздатністю.

6. Проведення просвітницької роботи з батьками дітей, викладачами та майстрами виробничого навчання.

Розглянемо детальніше основні напрямки роботи з дітьми, які мають особливі потреби:

Методи:

- індивідуальний підхід під час навчання, консультування;
- включення дітей в режим навчального закладу;
- залучення дітей до гурткової роботи та позаурочних заходів.

Які психологічні моменти слід враховувати соціальному педагогу в роботі з дітьми з особливими потребами:

- спілкування з учнем повинне бути доброзичливе;
- атмосфера спілкування повинна бути спокійною, повільною, виразною і чіткою;
- соціальний педагог повинен бути готовим до будь-яких особистісних, психічних чи соматичних проявів;
- ні в якому разі соціальний педагог не повинен показувати роздратування;
- не наголошувати та не нагадувати учню на певних особистісних проявах, про фізичні вади, навіть якщо ваші помисли чистосердечні;
- створювати учню ситуації боротьби, успіху, самосхвалення; показувати власний приклад позитивних емоцій, сили волі та інших позитивних характерологічних проявів.

Соціальний педагог:

- організовує консультації з представниками інших служб, якщо це необхідно йому для кращого розуміння й вирішення проблем або якщо це може допомогти сім'ї;

- пропонує батькам заповнити схеми й анкети, а потім порівнює їх результати, зі своїми спостереженнями.

Зауважимо, що система впливу на дітей з обмеженими можливостями має бути розрахована на тривалий час і впливати на особистість загалом, у єдності таких її компонентів, як: пізнавальні, емоційно-вольові психічні процеси; досвід (знання, вміння, навички); спрямованість; поведінка. Тобто соціальному педагогу необхідно узгоджувати педагогічні впливи з медичними і психологічними; дотримуватися послідовності й наступності в корекційно-виховній роботі, єдиного охоронно-педагогічного режиму в навчальному закладі й сім'ї. Відповідно до цього можна стверджувати, що організувати навчання дитини з обмеженими можливостями не можна, сподіваючись на її спонтанний розвиток.

**Висновки.** У практиці соціальної роботи соціально-педагогічна і психологічна допомога ще й досі ототожнюється із соціальним захистом. Кінцевою метою такої індивідуальної допомоги є формування позитивної «Я-концепції». Отже, кожен педагог має усвідомити, що інклюзивне та інтегроване навчання – основний шлях корекції та соціалізації дітей з особливими потребами, оскільки воно перебуває у нерозривній єдності з вихованням і розвитком, може спрямовуватися на формування новоутворень особистості дитини.

### Список використаних джерел

1. Декларація о правах инвалидов // Права інвалідів в Україні. – К. : Сфера, 2002. – С.13–14.
2. Декларація про права розумово відсталих осіб : [прийнята 26-ою сесією ООН 20 грудня 1971 р.] : [Електрон. ресурс]. – Режим доступу: <http://cyclor.com.ua/content/view/1032/58/1/11/> (дата звернення: 20.06.2009).
3. Колупаєва А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія / А.Колупаєва. – К. : Саміт-Книга, 2009. – 272 с. : іл. – (Серія «Інклюзивна освіта»). – С. 5–16
4. Конвенція про права дитини. – К. : Столиця, 1998. – 514 с.
5. Пальчевський С. С. Соціальна педагогіка : [навчальний посібник] / С. С. Пальчевський. – К. : Кондор, 2005. – 560 с.
6. Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання // Постанова Кабінету міністрів України від 01 жовтня 2010 року. № 912 : [Електрон. ресурс]. – Режим доступу [http://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/9189](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/9189).
7. Робота соціального педагога в закладах освіти : [конспект лекцій для студентів спеціальності «Соціальна педагогіка та практична психологія»] / Л.П.Сокольська. – Хмельницький : ХНУ, 2006. – 98 с.
8. Шульга В.В. Соціальний педагог у загальноосвітньому навчальному закладі : [методичні рекомендації] / В.В.Шульга. – К. : Ніка-Центр, 2004. – 124 с.

## ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА: ЗМІСТ ТА НАУКОВО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

*Стаття присвячена поняттю «інклюзії», аналізується сутність і зміст існуючих підходів до організації інклюзивної освіти. Виявлено основні тенденції оновлення правових, традиційних підходів до системи організації інклюзивної освіти, дано визначення «інклюзивної освіти», його принципи організації, розглянута нормативно-правова база у відповідності з міжнародними угодами в галузі прав людини, реалізації та поширення моделі інклюзивного навчання дітей у загальноосвітніх навчальних закладах. Показана роль, місце інклюзивної освіти в системі загальної освіти. Як складова даного середовища розглядається навчально-методичне забезпечення різних варіантів навчання дітей з особливими потребами в Україні.*

**Ключові слова:** *нормативно-правова база, інклюзивна освіта, особливі потреби, медична модель, соціальна модель.*

*Vasilenko Nadezhda*

### *INCLUSIVE EDUCATION: EDUCATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES*

*The article is devoted to the notion of "inclusion", analyzes the nature and content of the existing approaches to inclusive education. The main tendencies update legal, traditional approaches to system of inclusive education, given the definition of "inclusive education", its principles of organization, considered legal framework in line with international treaties on human rights, implement and disseminate models of inclusive education of children in preschool and secondary schools. The role, place inclusive education in the general education. As part of the environment is considered educational and methodological support different options education of children with special needs in Ukraine.*

**Keywords:** *regulatory framework, inclusive education, special needs, medical model, social model.*

**Вступ.** Приєднавшись до основних міжнародних договорів в області прав людини (Декларації ООН про права людини, Конвенцію ООН про права інвалідів, про права дитини), Україна взяла на себе зобов'язання з дотримання загальнолюдських прав, зокрема, щодо забезпечення права на освіту дітей з особливими

освітніми потребами. За оперативними даними, з 129 тис. дітей з особливими освітніми потребами, які інтегровані в загальноосвітні навчальні заклади, 45 відсотків з них є діти з інвалідністю [1].

На сьогоднішній час, організаційно-методичні основи навчального процесу в загальноосвітніх школах орієнтовані на дітей з типовим розвитком, і не враховують особливостей навчально-пізнавальної діяльності дітей з особливими освітніми потребами. Невідповідність форм і методів педагогічної дії на таких дітей та законодавчої бази може створювати передумови для формування у них негативного відношення до навчання, девіантної поведінки [1, с.18].

**Мета** статті полягає у визначенні сутності поняття «інклюзії» й розкритті її особливостей у розвитку змісту існуючих підходів до організації інклюзивної освіти в Україні.

**Виклад основного матеріалу.** Термін "інклюзія" у перекладі з англійської мови означає "включеність". Інклюзивна освіта (фр. Inclusif - включає в себе, лат. Include - укладаю, включаю) - процес розвитку загальної освіти, який має на увазі доступність освіти для всіх, у плані пристосування до різних потреб всіх дітей, що забезпечує доступ до освіти для дітей з особливими потребами.

Які закони регулюють впровадження інклюзивної освіти в Україні ? У 2009 р. Україною була ратифікована "Конвенція про права людей з інвалідністю". Стаття 24 Конвенції свідчить про те, що держави, які приєдналися до неї, визнають право людей з інвалідністю на освіту і в цілях реалізації цього права без дискримінації і на основі рівності можливостей забезпечують інклюзивну освіту на всіх рівнях навчання продовж всього життя.

Конвенція є документом прямої дії, а це означає, що порушення її положень буде достатньою підставою для звернення громадян до судових органів у разі порушення їх прав. Необхідність вирішення важливих питань щодо забезпечення права на якісну освіту дітей з особливими освітніми потребами закладено до Концепції розвитку інклюзивної освіти в Україні [2].

Інклюзивне навчання – це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітей з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання в загальноосвітніх навчальних закладах (ЗНЗ) на основі використання особистісно-орієнтованих методів навчання, з врахуванням індивідуальних особливостей їх навчально-пізнавальної діяльності. Визначення оптимальних шляхів і засобів впровадження інклюзивного навчання базується на основі відповідного нормативно-правового, навчально-методичного, кадрового, матеріально-технічного й інформаційного забезпечення" [2, с. 4].

Прийняття Концепції забезпечило батькам можливість



усвідомленого вибору місця для здобуття дітьми з особливими потребами якісної освіти, допомогло, загалом, уникнути багаточисельних проблем. Але уникнути напруженості і загострення міжособистих відносин, порушення родинних зв'язків, погіршення інституту сім'ї на практиці ще не удалося. Сама школа не має можливості самостійно вирішити питання інклюзивної освіти. Всім нам потрібно зрозуміти, що це не лише представлення освітніх послуг для дітей та їх батьків. Інклюзивна освіта – це адаптація шкіл, а також їх загальної освітньої філософії і політики держави до потреб всіх учнів: як обдарованих дітей, так і тих, які мають особливі потреби. Для цього і потрібна нормативно-правова база, яка закріпить питання управління інклюзивним навчанням в ЗНЗ [5].

Кабінет міністрів України постановою № 872 від 15.08.2011 року затвердив порядок організації інклюзивного навчання у ЗНЗ. Постановою передбачається, що рішення про створення класів з інклюзивним навчанням приймається керівником ЗНЗ з урахуванням освітніх запитів населення за умов наявності необхідної матеріально-технічної та методичної бази, відповідних педагогічних кадрів і приміщень, що відповідають санітарно-гігієнічним вимогам. Засновник ЗНЗ виділяє в установленому порядку кошти для забезпечення безперешкодного доступу до будівель та приміщень таких закладів дітей з особливими освітніми потребами, створення відповідної матеріально-технічної та методичної бази, забезпечує підвищення кваліфікації педагогічних працівників з питань надання освітніх послуг дітям з особливими освітніми потребами в класах з інклюзивною освітою, сприяє здійсненню інноваційної діяльності, здійснює заходи щодо придбання транспортних засобів для підвезення дітей до місця навчання і додому [3].

Максимум українських дітей теоретично можуть отримати якісну освіту незалежно від рівня фізичного розвитку. А на практиці це далеко не так.

Що таке інклюзивна освіта і чи готові українці відкрити двері спеціальної освіти в загальноосвітньому просторі регіонів?

Інклюзивна освіта - важливий аспект в організації соціалізації дітей з функціональними обмеженнями та їх сімей. Метою інклюзивної освіти є створення спеціальних класів у ЗНЗ щодо реалізації права дітей з особливими освітніми потребами на здобуття загальної середньої освіти за місцем проживання, залучення сім'ї до участі у навчально-реабілітаційному процесі, створення умов для соціальної адаптації, подальшої інтеграції в суспільстві дітей з особливими потребами [1].

Сьогодні інклюзивна освіта – це адаптація дітей з особливими

потребами (діти-інваліди, діти з вадами здоров'я та психічними особливостями) до умов навчання в ЗНЗ. У навчальних закладах України діти з особливими потребами, за бажанням їх батьків, навчаються разом зі здоровими ровесниками. А батьки здорових ровесників не готові до розвитку такої проблеми. У всьому світі інклюзивна освіта є освітньою нормою. У нашому ж соціумі сприймається як нав'язлива догма. Так запитаємо у самих себе: «Чи готові ми змінити ставлення до осіб з особливими потребами як до повноправних членів суспільства, які мають рівні права і можливості на навчання, роботу, громадську діяльність, і зробити крок назустріч толерантному майбутньому? Такий крок зроблено.

Відповідно до Указу Президента України № 926/2010 від 30.09.2010 р. «Про заходи пріоритетного розвитку освіти в Україні» 2011 рік оголошений в Україні «Роком освіти та інформаційного суспільства». В одному з пунктів цього Указу (п. 3, п.п. 2) говориться про забезпечення активізації роботи з впровадження інклюзивного навчання у дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладах дітей з особливими потребами [3]. Але на це потрібні кадри, ресурси і час. А поки, на практиці, в Україні існують такі варіанти навчання дітей з особливими потребами [5, с. 17].

1. Спецшколи та інтернати - освітні заклади з цілодобовим перебуванням учнів, створені з метою надання допомоги сім'ї у вихованні дітей, формування в них навичок самостійного життя, соціального захисту та всебічного розкриття творчих здібностей дітей. В Україні існує система будинків-інтернатів соціального захисту, в яких різні освітні програми здійснюються силами соціальних педагогів. Однак де-юре такі будинки-інтернати не є освітніми закладами і не можуть видавати документ про освіту. Для будинків-інтернатів має розроблятися спеціальний освітній стандарт.

2. Корекційні класи ЗНЗ - форма диференціації освіти, що дозволяє вирішувати завдання своєчасної активної допомоги дітям з обмеженими можливостями здоров'я та їх розвитку. Позитивним фактором, в цьому випадку, є можливості дітей з особливими потребами брати участь у багатьох шкільних заходах на рівні зі своїми однолітками з інших класів.

3. Домашнє індивідуальне навчання - варіант навчання дітей з особливими потребами, при якому викладачі ЗНЗ організовано відвідують дитину і проводять з ним заняття безпосередньо за місцем його проживання. У цьому випадку, як правило, навчання здійснюється силами педагогів найближчого ЗНЗ. Домашнє навчання може вестися за загальною або допоміжною програмою, побудованою з урахуванням можливостей учня. По закінченні

навчання дитині видається атестат загального зразка із зазначенням програми, за якою він проходив навчання.

4. Дистанційне навчання - комплекс сучасних освітніх послуг, що надаються дітям з особливими потребами за допомогою спеціалізованого інформаційно-освітнього середовища, що базується на засобах обміну навчальною інформацією на відстані (супутникове телебачення, радіо, комп'ютерний зв'язок тощо). Для здійснення дистанційного навчання необхідне спеціальне обладнання (комп'ютер, принтер, сканер, веб-камера тощо), за допомогою якого має підтримуватися зв'язок дитини з центром дистанційного навчання, але в наявності, в більшості випадків, батьки це обладнання придбати не можуть. У цьому випадку вони потребують також державної матеріально-технічної підтримки. У ході такого навчального процесу має проходити як спілкування викладача з дитиною в режимі он - лайн, так і виконання учнями завдань, надісланих йому в електронному вигляді, з подальшою відправкою результатів у центр дистанційного навчання. У майбутньому діти з особливими потребами могли б отримати за допомогою дистанційного навчання не тільки середню, а й вищу освіту - в програми дистанційного навчання активно включилися багато вітчизняних ВНЗ України [1].

На сьогоднішній день вчені розглядають в основному дві моделі навчання дітей з особливими потребами (медична та соціальна), які часто використовуються на практиці [4].

Медична модель визначає інвалідність через порушення здоров'я, наявні у дитини. Основний напрямок діяльності в рамках медичної моделі - мінімізація порушень через медичне втручання і терапію шляхом використання в їх навчанні методів арт - педагогіки. Однак на сьогодні медицина не може нам допомогти в навчанні дітей, які не вписуються в такі рамки. А ці діти потребують особливу програму і підготовку окремого педагога для їх навчання. Хотілося б знайти відповіді на ці питання у впровадженні соціальної моделі інклюзивної освіти для навчання дітей з особливими потребами.

У рамках соціальної моделі люди з інвалідністю – це теж люди з порушеннями, однак вони є інвалідами через низку існуючих у суспільстві фізичних, організаційних та інших бар'єрів, забобонів і стереотипів. У рамках такого традиційного підходу наявність інвалідності розглядалася як якесь «прокляття» або «покарання» інвалідів або їх батьків, які згрішили або зробили

щось «не так, як потрібно». Подібні ідеї, як шкода, сьогодні відображаються у багатьох стереотипах людей з інвалідністю, які зазначаються в літературі, мистецтві та засобах масової інформації. Наше завдання – уникати подібної інформації, яка негативно впливає на організацію інклюзивного навчання [5].

До теперішнього моменту ми фокусували увагу на особливих освітніх потребах дітей з обмеженими можливостями, а також на законодавчо закріплених зобов'язаннях шкіл та інших навчальних закладів. Однак головне завдання полягає в тому, щоб зробити всі школи та навчальні заклади дружними по відношенню до дітей з обмеженими можливостями.

**Висновки.** Система інклюзивної освіти повинна бути аналогом соціальної моделі навчання дітей з особливими потребами. Соціальна сучасна модель інклюзивного навчання, на законодавчому рівні, пропагує рівноправність всіх дітей та має надавати рівні можливості для одержання освіти. Для усунення бар'єрів інклюзивної освіти мають змінитися і школи, і навчальні заклади, та забезпечити рівні права та можливості для всіх учасників освітнього процесу.

На закінчення: всі зусилля з інклюзивної освіти засновані на засадах правової ідеології – якщо ми робимо це з жалю чи благодійності, ми не зможемо одержати потрібні результати; всі діти можуть вчитися - ми повинні створити відповідні умови для їх навчання; є багато закладів, які працюють в інтересах дітей з особливими потребами, і вони виконують свою роботу добре.

### Список використаних джерел

1. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : Монографія. – К. : Самміт-Книга, 2009. – 272 с.: іл. - (Серія «Інклюзивна освіта»).
2. Концепція розвитку інклюзивної освіти в Україні : наказ МОН України від 1 жовтня 2010 р. № 912 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/9189/](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/9189/).
3. Нормативно-правова база інклюзивного навчання: Матеріали з офіційного сайту МОН України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [www.mon.gov.ua/education/](http://www.mon.gov.ua/education/).
4. Риезер Р. Медицинская и социальная модели инвалидности / Риезер Р., Котов В. - РООИ "Перспектива", 2000. – 298 с.
5. Таранченко ОМ. Інклюзивна освіта. Освіта дітей з особливими потребами / Таранченко ОМ., Литовченко С.В. // Позашкілля. Шкільний світ. - № 3 (015). - 2008. – С. 15-25.

## СИСТЕМНА ПСИХОКОРЕКЦІЯ "ДІТЕЙ ДОЩУ" ТА "ДІТЕЙ СОНЦЯ"

*На основі міждисциплінарного підходу та концепції функціональної асиметрії півкуль головного мозку будується система психокорекції дітей з синдромом Дауна та дітей-аутистів. Показано, що корекція "дітей сонця" передбачає активізацію лівопівкульового начала, а діти-аутисти корегуються завдяки розвитку у них правопівкульового начала зі всіма терапевтично-тренінговими наслідками, що з цього випливають.*

**Ключові слова:** шизофренія, маніакально-депресивний психоз, психопатологічна вісь, конституціональна вісь.

THE SYSTEM OF PSYCHOCORRECTION OF THE "CHILDREN OF RAIN" AND THE "CHILDREN OF THE SUN"

*The system of psychological correction of children with Down syndrome and autistic children is represented on the basis of an interdisciplinary approach and the concept of functional asymmetry of the cerebral hemispheres. It is shown that the correction of the "children of the sun" requires the intensification of the left hemisphere beginning of psychic activity, and autistic children are corrected due to activation of the right hemisphere activity with all training and therapeutically implications that emerge.*

**Keywords:** schizophrenia, manic-depressive psychosis, psychopathology axis, constitutional axis.

Відповідно до наказу Міністерства освіти і науки № 852 від 15.09.2008 р. "Про затвердження Положення про спеціальну загальноосвітню школу (школу-інтернат) для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку", до спеціальної школи для розумово відсталих дітей почали зараховуватися діти не тільки з легкою, але і з помірною розумовою відсталістю. Кількість дітей в спецшколах із зазначеним діагнозом щорічно зростає.

Відтак, значно зростає актуальність корекційно-розвивальної роботи з різними категоріями аномальних дітей, теоретичні аспекти якої представлено у дослідженнях українських дефектологів (В. І. Бондар, Н. М. Гончарук, В.В. Засенко, І.Г. Єременко, Н. Л. Коломийський, В.Г. Коляденко, М. П. Матвєєва, О.В. Романенко, В. М. Синьов, Т.В. Сак, Т.В. Скрипник, Є.Ф. Соботович, В.В. Тарасун, В.В. Тищенко, М. К.

Шеремет, Л. О. Ханзерук М. Д. Ярмаченко та ін.). Актуальним постає експериментальний доробок вітчизняних та зарубіжних дефектологів, де містяться дані про особливості корекційного навчання учнів (Т. В. Єгорова, Г. І. Жаренкова, Н.М. Компанець, Н. І. Корольке, Ю.Б. Максименко, Н. О. Менчинська, Н.А. Нікашина Л. І. Прохоренко, Н. О. Пипіна, Т. Д. Пускаєва, Р.Д. Тригер, С. Г. Шевченко та ін.).

Важливими постають системні дослідження, які мають на меті розробити методологічні засади корекційної педагогіки. Так, на увагу заслугове концепція системи психокорекції дітей з розладами аутичного спектра, яку розробила Т.В. Скрипник [15].

**Метою** статті постає концептуалізація системи психокорекції дітей з синдромом Дауна та дітей-аутистів, яка будується на *концепції функціональної асиметрії головного мозку людини (ФАМ)*, основні аспекти якої можна представити у деяких принципових положеннях [4, с. 534-436; 2; 3; 5; 8; 17]:

ФАМ людини є виявленням просторово-часової організації мозку, яка пов'язана з особливою диференційованістю матерії, коли залежність свідомості від мозку або формування мозку стало можливим, певно, завдяки еволюції простору та часу, що стало у кінцевому підсумку формами прояву психічних процесів [2, с. 146].

Права півкуля (ПП), яка функціонально й генетично є більш правдальною, ніж ліва (ЛП), виявляє більшу генетичну обумовленість на відміну від лівої. Еволюція людини в онто- та філогенезі проходить від ПП до ЛП, а від неї до їх функціонального синтезу.

У парній роботі півкулі мозку функціонують асиметрично у часі: ПП – у теперішньому з опорою на минуле, ЛП – у теперішньому зі зверненістю до майбутнього часу [2, с. 140].

Право- і лівопівкульові функції, що диференціюються за ознаками статевого диморфізму, є своєрідним психосоматичним фокусом (вищим психічним регулятором) людського організму, оскільки співвідносяться з такими сторонами людини, як механізм цілеутворення та механізм пошуку (вибору) засобів досягнення мети, емпатія та рефлексія, екстраверсія та інтроверсія, довільна та мимовільна сфери психічної діяльності, перша та друга сигнальна системи, сила та слабкість, лабільність та інертність, збудження та гальмування нервових процесів, фази сну, ерготропні та трофотропні функції організму та ін. [8, с. С. 44-138].

Психічні процеси, які залежать від правої півкулі, включають в себе сенсорні асиметрії, а процеси, що залежать від лівої півкулі, співвідносяться з руховими асиметріями [2, с. 51-52]. При цьому права півкуля наближає предмети до спостерігача, а ліва –

віддаляє, права віддає перевагу мелодії, гарячій кольоровій гамі, континуальним геометричним формам, а ліва – ритму, холодній кольоровій гамі, дискретним формам [1]. Активність ПП реалізується у стані гіпнотичного трансю [9], а ЛП – здійснює вольове зусилля [11], коли ПП активна у фазі швидкого, а ЛП – повільного сну [8, с. 44-138; 18].

Стратегії обробки інформації півкулями мозку протилежні, взаємодоповнювальні та взаємокомпенсаторні. ПП функціонує за принципом позитивного, а ЛП – негативного зворотного зв'язку. Правопівкульовий (ПП) спосіб обробки інформації – це емоційно-образний, предметно-експресивний, цілісно-синтетичний, континуальний тип психічної активності, який виявляє багатозначний лінгвістичний та мотиваційно-смісловий контексти сприйняття та освоєння дійсності. ПП – базис підсвідомого, інтуїтивного прояву людської психіки. ЛП стратегія пов'язана з абстрактно-логічним та понятійно-концептуальним, дискретно-аналітичним світосприйняттям, яке виявляється у однозначному лінгвістичному та мотиваційно-смісловому контекстах розуміння світу. ЛП – базис свідомого прояву людської психіки (як показали дослідження О. Р. Лурія [10], люди, котрі не володіють повною мірою абстрактним – вербальним, лівопівкульовим – мисленням, виявляють неспроможність аналізувати якості своєї особистості і, певно, їх не мають), що реалізує соціальні феномени волі та скепсису [2; 8; 17].

Зауважимо про важливість урахування зазначених особливостей в *освітньому процесі*. На думку С.С. Пальчевського, цілісний процес пізнання здійснюється в результаті взаємодії операцій, які виконуються півкулями головного мозку людини. "Однак процес пізнання стає неповним, або й взагалі неможливим не лише тоді, коли зв'язок між півкулями головного мозку порушується внаслідок хвороби чи травми, а й тоді, коли згадане порушення відбувається на соціально-психологічній основі в процесі виховання та навчання. Дитяче сприйняття оточуючого світу відзначається цілісністю. Дитина звикла до формування у правій півкулі образу останнього у всьому багатстві геометричних форм, асоціацій, барв, запахів, звуків. У лівій у цей час твориться своєрідний словесний каркас "відбитого" у правій півкулі. У цей каркас-схему, наче сторінки в книгу "вставляються" образи. Таким чином і спрацьовує механізм довготривалої пам'яті. Порушення синхронності в роботі двох півкуль кори головного мозку якраз і пов'язується з порушенням пропорцій "свідоме – несвідоме" або "раціональне – чуттєве" у процесі педагогічного впливу на школяра. Отже, межею прогресивного характеру традиційної навчальної системи найчастіше, з нашого погляду, виступає

дисбаланс по лінії "свідоме – несвідоме", "раціональне – чуттєве". За цією межею швидко стомлюваність учнів, нерозуміння і несприйняття нового навчального матеріалу, апатія до навчання" [12, с. 118].

У психології півкульовий дуалізм відбивається в явищі, що іменується "*конституційною віссю*", полюсами якої є два протилежних кречмерівських конституційних типи – шизотимний та циклотимний (астенічний та гіперстенічний).

Цікаво, що в самій назві "*циклотимний*" закладено відношення цього типу людини до сфери *циклопричинності* (пор. з циклічними психозами), в той час як поняття "*шизотимний*", тобто "розщеплений", дає нам натяк на відношення цього типу людини до сфери класичної *лінійної причинності*.

У психіатрії півкульовий дуалізм втілено в понятті "*психопатологічної осі*" [7], що координує відношення між двома полярними типами психічних патологій – шизофренією та циклічними психозами, які співвідносяться з функціями півкуль [17; 19].

Для *шизофренії* характерна "емоційна тупість та холодність афективного життя... шизофренічну форму мислення часто називають символічною, маючи на увазі ту її особливість, що вона нічого не бере в буквальному сенсі, а все в інакомовному" [6, с. 62-63]. Можна сказати, що шизофреніку притаманне множинне, розщеплене абстрактно-логічне світосприйняття в його крайньому патологічному вираженні, що проявляється в прагненні людини, яка знаходиться під владою цієї патології, все класифікувати, схематизувати. Для другого типу патології характерно крайнє вираження цілісного предметно-образного, чуттєво-експресивного світоспоглядання, що проявляється в тенденції все "тоталізувати", кристалізувати у формі надцінного тотального уявлення чи ідеї.

Таким чином, ми маємо розщеплене дискретно-множинне ("речовинне", лінійнопричинне) *лівопівкульове* та цілісне континуально-синтетичне ("польове", циклопричинне, тобто ціліснопричинне) *правопівкульове* відображення світу в його патологічному вираженні. При цьому, як пише Л.С. Виготський, "розщеплення розглядається як функція, що однаковою мірою притаманна хворобливій та нормальній свідомості... яка виявляється в такій же мірі необхідною при абстракції, при довільній увазі, при утворенні понять, як і при виникненні клінічної картини шизофренічного процесу" [6].

Подібним же чином і для *правопівкульового*, цілісно-континуального, емпатійного відображення світу характерні різні психічні "рівні" (норма, акцентуація, патологія), які в своїй суті мають загальну психофізіологічну основу. Так П.Б. Ганнушкін,



характеризуючи риси конституційно-депресивних осіб, пише, що за їх “похмурою оболонкою звичайно жевріє велика доброта, чуйність та здатність розуміти душевні рухи інших людей” [7].

Психічні модули людини корелюють як з чотирма типами півкульової активності, так і з чотирма типами неврозів, які П.В.Симоновим пов’язуються з порушенням одного з відділів головного мозку [14].

Ми вважаємо, що, оскільки півкулі мозку є своєрідним психосоматичним фокусом людини, чотири типи неврозів відповідають одному з психічних модулів людини.

Так укорінювання в психологічному стані холерика відповідає, на нашу думку, істерії (демонстративність переживань), оскільки в даному випадку маємо тенденцію до розвитку емоційного правопівкульового (сугестивного: як вважають деякі дослідники, в стані гіпнотичного трансу активна переважно права півкуля) компоненту поведінки, який сполучається з лівопівкульовою поведінкою, що передбачає нагнітання реакції демонстративно-істеричного, екзальтованого характеру.

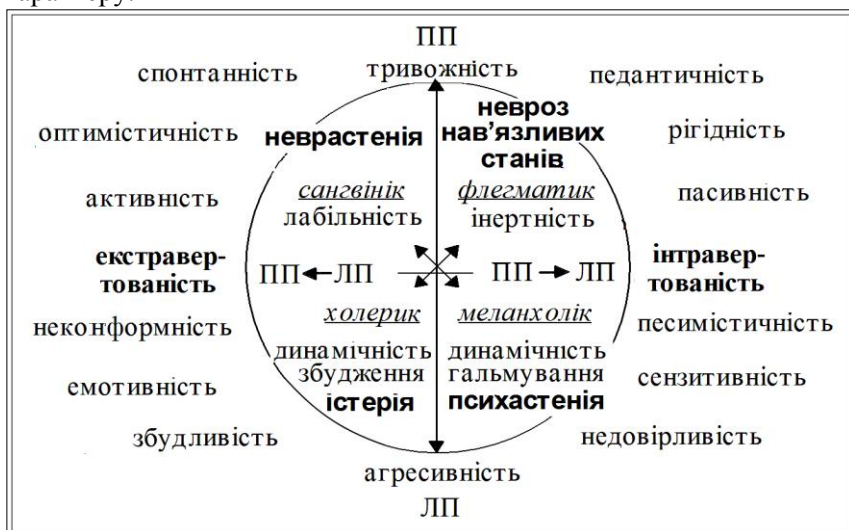


Рис. 1 Інтегральна модель психологічних феноменів людини

Укорінювання в психологічному стані меланхоліка відповідає психастенії (стан страху, невпевненості, вагання), що впливає з особливостей лівопівкульового реагування на малозначні,

низьковірогідні сигнали. Укорінювання в психологічному стані флегматика відповідає неврозу нав'язливих станів. Укорінювання ж у психологічному стані сангвініка відповідає неврастенії (перенапрузі), оскільки в даному випадку наявний розвинутий правопівкульовий емоційний стан збудження, що призводить до виснаження емоційних ресурсів психіки людини.

Якщо активність правої півкулі співвідноситься з нервовими процесами збудження, а лівої – гальмування, то у хворих на неврастенію баланс нервових процесів зсунутий у бік процесів гальмування, а у хворих на невроз нав'язливих станів – у бік процесів збудження [11, с. 97], що пояснюється вищевикладеними міркуваннями. Крім цього, як ми бачимо на рис. 1, психастенія характеризується домінуванням лівопівкульової активності, коли друга сигнальна система переважає над першою, що і підтверджується дослідженнями. А істерія характеризується переходом від лівої до правопівкульової активності, тобто переважанням першої сигнальної системи над другою, що знову ж підтверджується дослідженнями [16, с. 240].

**Висновки.** Розглянуті психопатологічна та конституційна вісі постають важливим методологічним підґрунтям розуміння взаємовідношення аутичних розладів (ЛП феномену) і хвороби Дауна (ПП феномену).

Відповідно, *хвороба Дауна, яку можна вважати ПП феноменом*, корегується завдяки розвитку в дитині ЛП форм психічної активності. У 1866 році англійський науковець Д. Л. Даун описав хворобу, яка у тому числі проявляється у специфічному зовнішньому вигляді, через який науковець назвав цю хворобу "монголоїдною ідіотією". Це можна пояснити такими даними: як засвідчили дослідження В.В. Аршавського, у представників народів, що живуть у Північно-Східних районах Євразії, у стані бадьорості відносно посилена активність правої півкулі [13]. Це засвідчує, що у народів, які знаходяться на "правопівкульовому" рівні розвитку, першу скрипку відіграє активність правої півкулі [4, с. 460].

За таких умов корекція "дітей сонця" передбачає активізацію лівопівкульового начала психічної активності (через форми сенсорної активності, притаманні лівій півкулі – ритм, холодна кольорова гама та ін.), у тому числі розвиток в них особистісного начала завдяки створенню такого соціально-педагогічного й тренінгово-терапевтичного середовища, яке дозволяє дитині-сонця усвідомлювати себе через розвиток рефлексії, розширення соціально-рольового репертуару.

*Діти з аутичними формами життєдіяльності реалізують стан укорінення у ЛП психічній активності.* Відповідно, ця

проблема корегується завдяки активізації у "дітей дощу" ПП активності зі всіма терапевтично-тренінговими наслідками, що з цього випливають.

### Список використаних джерел

1. Балонов Л.Я. Функциональная асимметрия в организации речевой деятельности / Л.Я. Балонов, В.Л. Деглин, Т.В.Черниговская // Сенсорные системы. Сенсорные процессы и асимметрия полушарий. – Л. : Наука, 1985. – С. 99–15.
2. Брагина Н.Н. Функциональные асимметрии человека / Н.Н.Брагина, Т.А.Доброхотова. – М. : Медицина, 1988. – 288 с.
3. Вознюк А.В. Информационная концепция здоровья личности // Акмеология 2013. Методологические и методические проблемы. Выпуск 22 / Под ред. Н.В. Кузьминой, Е.Н. Жариновой. – СПб.: Из-во "Центр стратегических исследований", 2013. – С. 37-46.
4. Вознюк О. В. Педагогічна синергетика: генеза, теорія і практика : Монографія / О.В. Вознюк. – Житомир : ЖДУ ім. І.Франка, 2012. – 708 с.
5. Вознюк О. Психоаналітичні методи корекції негативних психоемоційних станів / О.Вознюк, С.Романенко // Психолог. – 2007. – № 5. – С. 28-30.
6. Выготский Л.С. К проблеме психологии шизофрении / Л.С.Выготский // Хрестоматия по патопсихологии. – М. : МГУ, 1984. – С. 60–65.
7. Ганнушкин П.Б. Клиника психопатологий, их статика, динамика, систематика / П.Б. Ганнушкин. – М. : Медицина, 1964. – С. 14–16.
8. Голубева Е.А. Индивидуальные особенности памяти человека / Е.А.Голубева. – М. : Педагогика, 1980. – 151 с.
9. Каструбин Э.М. Трансовые состояния и "поле смысла" / Э.М.Каструбин. – М.: КСП, 1995. – 215 с.
10. Лурия А. Р. Об историческом развитии познавательных процессов. – М.: Изд. МГУ, 1974. – 258 с.
11. Немчин Е.А. Состояния нервно-психического напряжения / Е.А.Немчин. – Л.: Изд. ЛГУ, 1983. – 167 с.
12. Пальчевський С.С. Сугестопедагогіка / С.С. Пальчевський. – Рівне : РДГУ, 2002. – 393 с.
13. Ротенберг В.С. Поисковая активность и адаптация / В.С. Ротенберг, В.В. Аршавский. – М.: Наука, 1984. – 192 с.
14. Симонов П.В. Кортиково-подкорковые взаимодействия в процессе формирования эмоций / П.В. Симонов // Журнал высшей нервной деятельности. Вып. 2. – Т. 41, 1991. – С. 211–220.
15. Скрипник Т. В. Системна психокорекцію дітей з розладами аутичного спектра // Т.В. Скрипник // Педагогічна і психологічна наука в Україні : зб. Наук. Праць : в 5 т. – Т. 2 : Психологія, вікова фізіологія та дефектологія. – К. : Педагогічна думка, 2012. – С. 388-398.
16. Справочник по психиатрии под ред. А. В. Снежевского. – М.: Медицина, 1985. – 416 с.
17. Спрингер С. Левый мозг, правый мозг / С.Спрингер, Т.Дейч. – М.: Мир, 1983. – 256 с.
18. Херсонский Б.Г. Зигмунд Фрейд. Автобиография бессознательного / Б.Г.Херсонский // Фрейд З. Толкование сновидений. – К. : Здоровье, 1991. – С. 23–24.
19. Flor-Henry P. Cerebral aspects of the organic response normal and deviational / P. Flor-Henry // Third International Congress of Medical Psychology. – Rome, 1978. – P. 456–470.

## ВИКОРИСТАННЯ ІДЕЙ В.О.СУХОМЛИНСЬКОГО У РОБОТІ З ДІТЬМИ, ЯКІ МАЮТЬ ЗАТРИМКУ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

*У статті подається аналіз інклюзивної моделі освіти в контексті роботи з дітьми, які мають затримку психічного розвитку. Акцентовується увага на можливостях використання педагогічної спадщини В.О.Сухомлинського у роботі з дітьми, які мають затримку психічного розвитку*

**Ключові слова:** затримка психічного розвитку, діти з відхиленнями в розвитку, аномальні діти.

*In the article the analysis an inclusive model of education is given in a context works with children, that have a delay of psychical development. Attention is accented on possibilities of pedagogical inheritance of V.O. Sychhomlinskoqo in-process with children that have a delay of psychical development*

**Key concepts:** a delay of psychical development, to put with rejections in development, anomalous children.

**Постановка проблеми.** Інтеграція нестандартних дітей до масових освітніх установ передбачає спеціалізований психолого-педагогічний супровід, коректувальну допомогу, психологічну підтримку, завданнями яких є контроль за розвитком дитини, успішністю його навчання, надання своєчасної особистісної допомоги в рішенні проблем адаптації в середовищі здорових однолітків та ін.[1;3;5]. В.О.Сухомлинський наголошує: «Не насилуйте душу людини, уважно придивляйтеся до законів природного розвитку кожної дитини, до її особливостей, прагнень, потреб»[12].

**Мета статті** полягає у спробі простежити можливості та особливості корекційно-виховного впливу інклюзивної моделі навчання на розвиток дітей з затримкою психічного розвитку.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Затримка психічного розвитку - це поняття, яке говорить не про стійкий і, по суті, незворотний психічний недорозвиток, а про уповільнення його темпу, яке частіше виявляється під час вступу до школи і виражається в недостатності загального запасу знань, обмеженості уявлень, незрілості мислення, малій інтелектуальній цілеспрямованості, переважанні ігрових інтересів, швидкою пересиченістю в інтелектуальній діяльності [4; 6; 8].

Проблему затримки психічного розвитку досліджували Л.М.Блінова, І.Д.Бех, В.І.Бондар, Т.П.Вісковатова, Т.О.Власова, Т.О.Єнікеєва, Т.Д.Ілляшенко, В.І.Лубовський, К.С.Лебединський, І.Ф.Марковська, М.С.Певзнер, Г.Є.Сухарева, Т.В.Сак та ін. Ці питання активно вивчалися в загальному психолого-педагогічному напрямку (Т.Ю.Андрющенко, А.М.Богуш, Т.В.Карабанова, Н.Ю.Максимова, Н.О.Менчинська, Є.Л.Мілютіна, Л.П.Носкова, В.Н.Піскун, В.М.Ямницький та ін.), розроблялися методи компенсуючого навчання (Г.Ф.Кумаріна, Є.М.Мастюкова та ін.), визначалися засоби реабілітації розумової працездатності дітей (К.Д.Корольова, М.Раттер та ін.). Деякі питання корекції вад психічного розвитку дітей розглядалися в контексті проблеми психологічної готовності дітей до школи та труднощів шкільного навчання (І.М.Агафонова, М.І.Безруких, С.М.Громбах, І.В.Дубровіна, С.І.Єфімова, Н.Коцур, Б.Г.Круглов, В.Г.Степанов, А.В.Фурман та ін.). Кілька досліджень присвячено етіології ЗПР, перебігові, пошуку засобів корекції (Л.С.Вавіна, Т.П.Вісковатова, Т.О.Власова, Т.В.Єгорова, Т.Д.Ілляшенко, К.С.Лебединська, Т.В.Сак та ін.). Дослідженнями В.І.Лубовського, С.Г.Шевченко, Р.Д.Трігер та ін. доведено можливість і необхідність ранньої діагностики дітей із ЗПР та створення для них спеціальних сприятливих умов навчання, виховання та адаптації до школи [7].

Отже, не зважаючи на труднощі формування уявлень і засвоєння знань і навичок, затримку в розвитку різних видів діяльності, діти із затримкою психічного розвитку все ж мають можливості для розвитку. У них в основному підлягає зберіганню конкретне мислення, вони здатні орієнтуватися в практичних ситуаціях, орієнтовані на дорослого, у більшості з них емоційно-вольова сфера більш збережена, ніж пізнавальна, вони хочє включаються в трудову діяльність

Основний недолік у вихованні і навчанні аномальних дітей Л.С.Виготський пояснював невмінням педагога бачити в дефекті його соціальної суті. Він писав: "Всякий тілесний недолік - будь то сліпота, глухота або природжене недоумство - не лише змінює відношення людини до світу, але, передусім, позначається на стосунках з людьми. Органічний дефект або вада реалізується як соціальна ненормальна поведінка, відбувається соціальний вивих, переродження громадських зв'язків, зміщення усіх систем поведінки" [2].

«Природа мозку дитини вимагає, - наголошує В.О.Сухомлинський, - щоб його розум виховувався у джерел думки - серед наочних образів, і передусім серед природи, щоб думка перемикалася з наочного образу на «обробку» інформації про цей образ» [12, с. 31].

С.І.Сабельнікова визначає переваги інклюзивної освіти: це - створення сприятливих умов для їх швидкої соціалізації і індивідуалізації, де ці процеси розуміються в ширшому сенсі. Основою такої індивідуалізації є можливість вести кожну конкретну дитину у напрямі освітнього стандарту своїм шляхом, не знижуючи в цілому рівня освіти. Такий принцип змінює не зміст, а методи і шляхи навчання [9].

**Виклад основного матеріалу.** У зв'язку з особливостями розвитку діти із затримкою психічного розвитку більшою мірою, ніж нормально розвинені діти, потребують цілеспрямованої дії дорослого. Відставання в комунікативному розвитку у дітей цієї категорії на етапах раннього онтогенезу через деструктивні органічні і соціальні впливи, основним з яких є дефіцит спілкування з дорослим (бідна соціальна ситуація розвитку), різні деформації в їх стосунках порушують процес особового розвитку дітей (в сукупності його соціальних компонентів), міжособових стосунків (взаємин) і їх соціально-психологічну адаптацію [10; 11].

Перед інклюзивною освітою стоїть завдання задовольняти належним чином широкий спектр освітніх потреб у рамках формальної і неформальної освіти дітей з затримкою психічного розвитку. Інклюзивна модель освіти є підходом, що дозволяє знаходити методи трансформації освітніх систем для задоволення освітніх потреб особливих дітей. Вона спрямована на те, щоб дозволити учителям і учням не відчувати незручностей в умовах навчально-виховної взаємодії, застосовуючи для цього особистісно орієнтовані компоненти [10; 11].

Звичайна освіта спрямована на звичайних дітей, включає звичайних педагогів, звичайні методи і прийоми і звичайні школи. Спеціальна освіта включає роботу з особливими дітьми, під них підлаштовуються і школа, і педагоги. Інтегрована освіта за допомогою реабілітації і адаптації підлаштовує спеціальну дитину до звичайної освіти. І, нарешті, інклюзивна освіта, сприймаючи дитину такою, якою вона є, підлаштовує під неї систему освіти. Інклюзія означає розкриття кожного учня за допомогою освітньої програми, яка досить складна, але відповідає його здібностям та можливостям.

На думку С.І.Сабельнікової, дітям з особливостями розвитку сьогодні зовсім не обов'язково навчатися в спеціальних установах, навпаки, здобути якіснішу освіту і краще адаптуватися до життя вони зможуть в звичайній школі. Здоровим же дітям це дозволить розвинути толерантність і відповідальність. Як показує досвід, інклюзивний підхід спрямований на повнішу взаємодію усіх учасників освітнього процесу (дітей, батьків, педагогів і персоналу). Спільна співпраця створює особливе середовище і

культуру, в якій абсолютно усі будуть рівноцінні і причетні. Практика спільної роботи і участі базується і підтримується цінностями учнів і персоналу школи, відповідно до яких враховуються особливості кожної дитини або дорослого. Ці цінності позначаються не лише на тому, як персонал школи відноситься до осолених дітей, але і на взаємодії дорослих, щирій радості талантам і особливостям кожної людини [9].

Інтеграція в культуру однолітків є найбільш успішною в дошкільному віці, в порівнянні з шкільним, і головну роль грають значущі дорослі. Однією з основних умов інтеграції в культуру однолітків є корекція стосунків учасників процесу (дітей, їх педагогів і батьків) один до одного. Взаєморозуміння, взаємоповага і взаємодія - три складових успіху соціальної інтеграції. Ефективна соціальна інтеграція надалі сприяє успішній інклюзії цих дітей при навчанні в загальноосвітній школі.

Для успіху інтеграції і наступної інклюзії виникає необхідність врахування важливого принципу - "якості життя". Підвищення якості життя дітей з відхиленнями в розвитку може бути досягнуто за рахунок принципу соціалізації, який здійснюється упродовж усього життя людини і проходить в трьох сферах:

- у діяльності, в результаті якої у людини розвиваються задатки і здібності, відбувається їх реалізація;

- у спілкуванні, яке виникає в усіх сферах життєдіяльності, розвиваються комунікативні здібності, здібності взаємодії з оточенням;

- у самосвідомості, свідомості і розумінні самого себе, тобто в розвитку правильної самооцінки, що означає адекватну думку і судження людини про самого себе, про свої якості, достоїнства і недоліки, здібності, потенційні можливості, а також своє місце і роль серед інших людей.

Для здійснення інтегрованого виховання і інклюзивного навчання дітей з затримкою психічного розвитку необхідно будувати взаємодії на основі співпраці і взаєморозуміння. Основою їх життєвої позиції повинна стати толерантність. Проблема виховання толерантності залежить від ефективності інтеграції дитини з обмеженими можливостями в культуру однолітків, під якою розуміється певна система цінностей при засвоєнні досвіду і передбачаються соціальні правила спілкування в різних сферах життя дитини: в сім'ї, школі, на вулиці та ін., що дозволяє формувати активну життєву позицію в співтоваристві.

В.О.Сухомлинський, серцем розуміючи нестандартну дитину, співпереживає її першому враженню від школи, її першій емоції: «Часто ми, вихователі, забуваємо, що пізнання світу починається

для маленьких дітей з пізнання людини. Добро і зло відкриваються перед дитиною вже в тому, яким тоном звертається батько до матері, які почуття виражають його погляди, рухи» [12, с. 21].

Для повноцінної інтеграції дітей з затримкою психічного розвитку мають враховуватися певні умови, без яких навчання буде проходити складно: 1) забезпечення дотримання прав учнів на здійснення повноцінної освіти; 2) ергономічно доступне середовище (пандуси, ліфти, спеціально обладнані туалети, профілакторій, ЛФК, медичний кабінет, спеціально обладнаний спортивний зал та ін.); 3) організаційно-методична підтримка навчального процесу (індивідуальні програми; інноваційні інформаційні технології в навчальному процесі; виховна робота, яка використовується в навчальному процесі; поточний і підсумковий контроль знань учнів); 4) моніторинг інклюзивної освіти (відстежування індивідуальних освітніх досягнень учнів); 5) наявність обов'язкового коректувального блоку, що функціонує паралельно із загальноосвітнім.

Інтеграція через ранню корекцію - перший і найголовніший принцип. Йдеться про комплексні програми ранньої (з перших місяців життя) медико-психолого-педагогічної корекції порушених функцій, що дозволяє вивести дитину з проблемами на такий рівень психофізичного розвитку, який дає їй можливість максимально рано влитися в загальноосвітнє середовище.

Інтеграція дітей з відхиленнями в розвитку до масових освітніх установ передбачає спеціалізовану коректувальну допомогу і психологічну підтримку, завданнями яких є контроль за розвитком дитини, успішністю її навчання, надання допомоги в рішенні проблем адаптації в середовищі здорових однолітків.

При організації корекційно-розвивальної роботи в школі важливо враховувати наступні принципи:

- Динамічність сприйняття учбового матеріалу. Припускає використання завдань за ступенем наростаючої складності. Слід підбирати завдання, при виконанні яких використовуються дії різних аналізаторів: слухового, зорового, кінестетичного.

- Принцип продуктивної обробки інформації. В учбовий процес необхідно включати завдання, що припускають самостійну обробку інформації учнями з використанням дозованої поетапної допомоги педагога. Заздалегідь учитель навчає працювати з інформацією за зразком, алгоритмом, питанням. Учень здійснює перенесення показаного способу обробки інформації на своє індивідуальне завдання.

- Принцип розвитку і корекції вищих психічних функцій, заснований на включенні в урок спеціальних вправ по корекції і розвитку уваги, пам'яті, навичок читання і усного мовлення.



- Принцип мотивації до навчання передбачає, що кожне учбове завдання має бути чітким, тобто учень повинен точно знати, що потрібно зробити для отримання результату. Учень у разі складності завдання повинен мати можливість скористатися опорою на зразок, на алгоритм (забув - повторю - згадаю - зроблю).

Інклюзивні підходи можуть підтримати дітей з обмеженими можливостями в навчанні і досягненні успіху, що дасть шанси і можливість для ефективної соціалізації. Інклюзивний підхід дозволяє вирішити проблеми освіти, виховання і соціалізації дітей з затримкою психічного розвитку. Обмежені можливості здоров'я не означають обмежені здібності. Навпаки, часто дитина, що має психічні недоліки, знаходячись в середовищі, адаптованому до його можливостей і потреб, досягає високого рівня соціалізації і самореалізації. Інклюзивна освіта припускає індивідуалізацію навчання і комплексний психолого-педагогічний супровід дитини. В.О.Сухомлинський підкреслює: «Через казку, фантазію, гру, через неповторну дитячу творчість – вірний шлях до серця дитини» [12, с. 29]. Тільки так ми зможемо повноцінно допомогти дитині й дати перспективу життєдіяльності.

**Висновки.** Розвиток інклюзивної освіти – процес складний, багатогранний, зачіпає наукові, методологічні і адміністративні ресурси. Сучасне суспільство неможливе без надання прав і свобод кожній окремій людині, забезпечення їй необхідних гарантій безпеки і рівноправ'я. Затримка психічного розвитку - це поняття, яке говорить не про стійкий і, по суті, незворотний психічний недорозвиток, а про уповільнення його темпу, яке частіше виявляється під час вступу до школи і виражається в недостатності загального запасу знань, обмеженості уявлень, незрілості мислення, малій інтелектуальній цілеспрямованості, переважанні ігрових інтересів, швидкою пересиченістю в інтелектуальній діяльності.

Ефективність корекційно-супроводжувальної роботи з дітьми, які мають затримку психічного розвитку, забезпечать нетлінні праці В.О.Сухомлинського: Вчителя, Батька, Науковця і Земляка.

### Список використаних джерел

1. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.И. Акатов. - М.: ВЛАДОС, 2003.
2. Выготский Л. Основы дефектологии: Учебник для вузов / Л.Выготский. - СПб. : Лань, 2003. - 656 с.
3. Голубева А.В. Социальная адаптация детей-инвалидов: воспитание и обучение детей-инвалидов. Социальная адаптация. Правовые вопросы социальной защиты детей-инвалидов / Голубева А.В. // Воспитание и обучение

детей с нарушениями развития. - 2004. - № 5. - С. 55-63.

4. Дети с задержкой психического развития / Под ред. Т.А. Власовой, В.И. Лубовского, Н.А. Цыпиной. М., 1984. 256 с.

5. Загуменнов Ю.Л. Инклюзивное образование: создание равных возможностей для всех учащихся / Ю.Л. Загуменнов // Минская школа сегодня. - 2008. - № 6. - С. 3-6

6. Костенкова Ю.А. Дети с задержкой психического развития: особенности речи, письма, речи / Костенкова Ю.А., Тригер Р.Д., Шевченко С.Г.; под ред. В. И. Лубовского. - М: Школьная пресса, 2004. - 64 с.

7. Лубовский В. И. Задержка психического развития как психолого-педагогическая проблема / В.И.Лубовский // Развитие младших школьников в норме и при отклонениях. - Иркутск, 1979. - С. 3-17.

8. Никишина В.Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития : пособие для психологов и педагогов / В.Б.Никишина. - М. : ВЛАДОС, 2004. – 126 с.

9. Сабельникова С. И. Развитие инклюзивного образования. Справочник руководителя образовательного учреждения / С.И.Сабельникова. - 2009. - № 1. - С.42-54.

10. Семаго Н.Я. Система обучения и повышения квалификации специалистов образовательных учреждений, реализующих инклюзивное образование / Н.Я.Семаго // Приложение к журналу Стремление к Инклюзивной Жизни. - №3. - 2009. - С. 10-12.

11. Стребелева Е.А. Специальная дошкольная педагогика / Стребелева Е.А. - М. : Академия, 2002.

12. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям / Сухомлинский В.А. - Мн. : Нар. асвета, 1981. – 270 с.

УДК 371.3

Л.В.Гавриленко,  
м. Новомиргород, Кіровоградська область

## ТЕХНОЛОГІЇ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ ТА СПЕЦІАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ

*Розглядаються перспективи допомоги учням загальноосвітньої школи у навчанні, пов'язані із запровадженням технологій диференціації та спеціального оцінювання в інклюзивному класі. Автор знайомить з принципами викладання та використання нових технік і прийомів для практичного втілення диференційованої моделі викладання в інклюзивному класі.*

**Ключові слова:** початкова освіта, інклюзивна освіта, технології диференціації, єдиний освітній простір, діти з труднощами у навчанні.

*Function of scientific and methodological laboratory for inclusive and integrated education on preparing teachers to work in terms of inclusion.*

*The questions of scientific and methodological support of training teaching staff for introduction of inclusive education are considered.*

**Keywords:** *introduction of inclusive education, teacher training, children with special educational problems.*

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі розвитку суспільства активно впроваджується система інклюзивної освіти, до якої кожному громадянину, незалежно від його соціального статусу, наявності фізичного чи інтелектуального порушення, має забезпечуватися справедливий доступ. Тому однією з актуальних проблем сьогодення постає питання технології диференційованого викладання, специфіки організації роботи учнів на уроці з урахуванням їхніх індивідуальних потреб.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Останні десять років тема диференційованого викладання привертає увагу багатьох науковців. Варто зазначити, що у працях північноамериканських вчених на підтримку цього підходу було вивчено та представлено значний обсяг суттєвих результатів (Оленчак, 2001; Томлінсон, 2005; Тіесоу, 2001). Так, Баумгартнер, Ліповські й Раш досліджували вплив використання практики диференційованого викладання на навчання читання. Тіесо цікавилася тим, як диференційоване викладання впливає на академічні досягнення учнів. Під час дослідження формувалися дві групи (експериментальна та контрольна) з учнів одного віку. Для оцінки учнівської успішності дослідниці провели попередній та контрольний тести за матеріалом навчальної програми та на підставі отриманих результатів дійшла висновку, що діти з особливими потребами у процесі диференційованого викладання засвоїли матеріал з математики значно краще, ніж їх однолітки, які навчалися за традиційними методами.

Аспектам підготовки вчителя для роботи з дітьми в умовах інклюзивного класу присвячено наукові студії В. Бондаря, Л. Гречко, А. Колупасової, М. Матвєєвої, С. Миронової, Н. Назарової, В. Синьова та ін.

Крім того, велику увагу дослідники приділяють практикам диференційованого викладання, намагаючись з'ясувати, яким чином учителі диференціюють навчальний процес для учнів з порушенням розвитку.

Загалом, широке коло представників наукової та педагогічної спільноти визнають необхідність урахування різноманітних потреб та здібностей дітей у навчальному процесі. Освітняни одностайні: «Ми підводимо учнів і не виконуємо своїх зобов'язань перед ними, коли вважаємо, що всі навчаються в той самий спосіб і за єдиним розкладом».

Таким чином, у процесі диференційованого викладання вчителі демонструють гнучкість та фахову креативність;

використовують широкий набір практик, надаючи учням матеріал відповідного рівня складності; вирівнюють можливості усіх учнів для успішного опанування навчальної програми.

**Мета виступу:** з'ясувати педагогічні засади інклюзивної освіти, формувати професійні компетенції педагога щодо використання технологій диференційованого викладання в умовах інклюзивного класу.

З року в рік у звичайних класах загальноосвітніх навчальних закладів збільшується кількість учнів з особливими освітніми потребами. Учніський контингент стає більш розмаїтим, виразніше простежуються особливості когнітивного, емоційного, фізичного та комунікативного розвитку школярів. Відтак, педагоги частіше стикаються з тим, що традиційні підходи в організації навчального процесу не дають змогу ефективно працювати з дітьми із ширшим діапазоном навчальних відмінностей.

У 2004 р. в Україні було зареєстровано 135773 дитини з особливими потребами віком до 16-ти років, що становить 1,8% відсотка від загальної кількості дітей в Україні.

Однією з форм навчання дітей з особливими освітніми потребами є інклюзивна форма освіти.

Перед вчителями постає завдання навчати більш розмаїтий учнівський контингент, задовольняючи потреби всіх дітей, в тому числі і з порушенням психо-фізичного розвитку, очікування батьків та зростаючі вимоги суспільства. На думку А. Колупасової, вирішити цю проблему можна за допомогою диференційованого викладання [2].

Про диференційоване викладання можна говорити як про підхід, який демонструє: прийняття вчителем різноманітного учнівського колективу (різні рівні базових і поточних знань учнів, їх підготовленість, навчальні інтереси); навички педагога щодо організації процесу навчання учнів з різними навчальними можливостями в умовах одного класу; прагнення вчителя просувати учнів на більш високий рівень, забезпечуючи їм особистий успіх та надаючи необхідну підтримку.

Диференційоване викладання, на думку О. Таранченко та Ю. Найдю, будується на кількох ключових елементах: попереднє оцінювання, курикулум, зміст, процес, продукт, підсумкове оцінювання. Для учнів, які різняться своїми особливими навчальними потребами, ключовим у процесі навчання є спосіб диференціації, який найчастіше полягає в отриманні доступу до навчального матеріалу через його зміст. Доступність змістового наповнення навчальної діяльності вважається ключовим елементом диференціації [6, с. 58].

Важливою складовою визначення практики викладання є

знання педагога щодо застосування акомодаций та модифікацій для учнів з труднощами у навчанні.

Учні, яких учитель виділяє в окрему групу, визначаючи їх, як таких, котрі мають певні труднощі у засвоєнні змісту навчальної програми, потребують акомодаций та модифікацій.

Диференціація відбувається також і в момент проведення оцінювання. Процес оцінювання потребує здійснення необхідних адаптацій для того, щоб учні продемонстрували саме ті навички, які оцінюються.

Хоча оцінювання не завжди потребує диференціювання навчання чи ресурсів, воно значно впливає на подальший розвиток учнів, на природу й диференціацію подальшого викладання через зміст, процес та продукт. Тому результати оцінювання мають бути достатньо точними та детальними, щоб на їх основі вибудовувати доцільні поради.

Оскільки результати оцінювання мають значною мірою впливати на учнів, учителі несуть відповідальність за точну та неупереджену інтерпретацію результатів їхнього навчання на основі підтверджень, отриманих під час виконання різноманітних завдань та спостережень.

Ефективне оцінювання потребує:

- Логічного пояснення проведення певного типу оцінювання у певний момент часу;

- Чітких описів спланованого навчання;
- Планування процесів, які дають змогу учням продемонструвати свої знання і вміння;

- Низку різноманітних способів оцінювання одних і тих самих результатів;

- Загальнодоступні та змістові контрольні точки для оцінювання тих самих результатів;

- Прозорі підходи до інтерпритацій;

- Описи процесу оцінювання.

Учні мають різні потреби, здібності та успішність. У кожного свій навчальний стиль, темп, рівень успішності. Із плином часу суспільство потребує більш складної освітньої підготовки всіх учнів, тому вчителі визнають шляхи створення широкого вибору варіантів навчання, щоб у кожного учня була можливість вчитися, досягаючи максимально адекватного рівня розвитку.

Оцінювання веде до диференційованого викладання, якщо вчителі використовують його для збору щоденних результатів і щоб підтримати процес навчання кожного учня. Для того, щоб задовольняти широкий спектр здібностей, мотивацій і стилів навчання своїх учнів, вчителі мають встановити рівень їх самостійності в навчанні, а також складність самого процесу

навчання.

Отже, дитина з особливими освітніми потребами не повинна займати особливого становища у класі, вона має почуватися природно, досягти самостійності, наскільки це можливо. Ще В.О.Сухомлинський домагався від свого педагогічного колективу, щоб вони взяли під пильну увагу дітей, які потребували особливого ставлення до себе. Наблизити максимально педагогічну теорію до психічних, духовних потреб такої дитини, розвинути її можливості, не оминати увагою кожну дитину, бо виховання таких дітей – це особливий екзамен на гуманність. У плані роботи Павлиської середньої школи на 1970/1971 навчальний рік, складеному В.Сухомлинським, читаємо: «Окремим питанням, над яким працює впродовж багатьох років директор школи, є розвиток розумових здібностей у розумово відсталих, малоздібних, повільно мислячих дітей» [5, с. 74].

Тому важливо в інклюзивному класі створити таку атмосферу порозуміння та взаємодопомоги між учнями, щоб забезпечити дитині з особливостями психофізичного розвитку можливість самоствердитися, подолати неадекватні установи і стереотипи, набути певних навичок соціальної поведінки.

В.О.Сухомлинський пише: «У наших школах не повинно бути нещасливих дітей, душу яких гнітить думка, що вони ні на що не здатні» [5, с. 83].

**Висновки.** Отже, можна зазначити, що інклюзивна освіта – це закономірний етап розвитку освітньої системи, який пов'язаний з переосмисленням суспільством і державою ставлення до осіб з обмеженими можливостями з визначенням їхнього права на одержання рівних з іншими можливостей. Вчителі повинні прагнути покращити та диференціювати свою роботу, аби задовольнити потреби учнів з різними рівнями здібностей, проводити спеціальне оцінювання в інклюзивному класі.

### Список використаних джерел

1. Індивідуальне оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі : навч. курс та наук.-метод. посіб. / Т. В. Сак. – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. – 168 с.
2. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи / А. А. Колупаєва. –К.: «Самміт-Книга», 2009. – 272 с.
3. Колупаєва А.А. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі : початкова ланка. Путівник для педагогів : Навчально-методичний посібник / А.А.Колупаєва, О.М.Татарченко. – К.: «АТОПОЛ», 2010. – 96 с.
4. Методичне забезпечення діяльності педагогічних працівників дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладів щодо роботи з дітьми, які мають особливості психофізичного розвитку : Науково-методичний посібник / укладачі: О.В. Чубарук, Л.А.Петушкова, О.В. Татаринцев / за ред. Н.І. Клокар, О.В. Чубарук. – Біла Церква : КОІПОПК, 2006. – 124 с.

5. Сухомлинська О. В. Школа Сухомлинського у Павлиші – погляд крізь призму часу : науково-популярне видання / О. В. Сухомлинська. – К. : Педагогічна думка, 2013. – 124 с.

6. Таранченко О.М. Диференційоване викладання інклюзивному класі: навчально-методичний посібник / О.М.Таранченко, Ю. М. Найда ; за загальною редакцією А.А.Колупаєвої – К. : Видавнича група «АТОПОЛ», 2012. – 120 с.

УДК 37.65.78

Л.В.Гайдай  
м. Кіровоград

## ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

*У статті досліджено особливості використання нових підходів до підготовки студентів мистецького факультету в умовах інклюзивної освіти та дослідженні можливостей використання музичного мистецтва під час здійснення цієї діяльності. Мистецтво має значні можливості для поліпшення підготовки фахівців в умовах зростання інтересу до людини, прагненням наблизити її життя до цивілізаційних норм.*

**Ключові слова:** мистецтво, інклюзивна освіта, сценічно-виконавська культура, арт-терапія.

*The article investigates the peculiarities of usage of the new approaches in preparing students of art department to work in the frameworks of inclusive education and to discover the possibilities of the usage of musical art during this kind of activity. Qualified specialists with the help of art have a significant possibilities to improve the background of their knowledge when there is a growing interest towards a person and aiming to let this person live in a civilized society.*

**Key words:** art, inclusive education, stage-performing culture, art therapy.

**Постановка проблеми.** Мистецтво є важливим фактором сприяння інклюзивній освіті. за умов його ефективного використання має позитивний вплив на емоційну сферу, виконує комунікативну, регулятивну функції, сприяє збереженню психічного здоров'я усіх учасників педагогічного процесу.

Засобами музичного мистецтва педагоги взмозі попередити емоційний дискомфорт, створити позитивну мотивацію на заняттях, аналізувати власні емоції.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Напрямами підготовки педагога, який враховує своєрідність кожної особистості, розкривають у класичній та сучасній науці праці К. Ушинського, М. Пирогова, С. Русової, А. Макаренка,

В. Сухомлинського. Питання корекційної психології досліджували: Бех І.Д., Бондар В.І., Тарасун В., вивченням окресленої проблеми займаються соціальні педагоги, психологи, психотерапевти, як от: Р.Гудман, Т.Деллі, А.Копитіна, Е.Крамер, Д.Лауб, Л.Лебедева, М.Наумбург, Д.Подель, Н.Роджерс, К.Тисдейл, Д.Уеллер та ін. В Україні проблеми арт-терапії досліджують такі вчені-теоретики та практики: Н. Волкова, В.Газолишин, Н.Полякова, Н.Простакова, О.Пинчук, А.Капська та ін. Мистецтво як один із найефективніших засобів естетичного виховання особистості досліджували І. Гончаров, М. Каган, Л. Масол, Б. Мейлах, М. Овсянніков, С. Раппопорт, В. Розумний, В. Скатерщиков, Г. Шевченко та інші.

**Мета статті** полягає в аналізі та апробації нових підходів до підготовки студентів мистецького факультету в умовах інклюзивної освіти та дослідженні можливостей використання музичного мистецтва під час здійснення цієї діяльності.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Загальна тенденція зростання інтересу до людини у цивілізованих країнах світу вказує на актуальність гуманістичного, людиноцентричного підходу до досліджень проблеми інклюзії у житті суспільства.

Інклюзія передбачає створення освітнього середовища, яке відповідає потребам і можливостям кожної особистості, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку.

Ключовим фактором сприяння інклюзивній освіті є підготовка педагогів. Спеціалістам усіх без винятку педагогічних спеціальностей необхідно володіти ґрунтовними знаннями з методик навчання учнів з особливими потребами фаховим дисциплінам.

Одним з методів психологічної роботи, що використовує можливості мистецтва для досягнення позитивних змін в інтелектуальному, соціальному, емоційному і особистісному розвитку людини є арттерапія. Сутність арттерапії проявляється в реконструюванні психо-травмуючої ситуації за допомогою художньо - творчої діяльності, виведенні переживань, пов'язаних з нею, у зовнішню форму через продукт художньої діяльності, а також створенні нових позитивних переживань, народженні креативних потреб і способів їх задоволення [1].

Естетичний розвиток людини значною мірою може зумовлювати розвиток її емоцій та почуттів. «Кожна вікова група потребує особливого догляду, виховання. У народі завжди хвалять матір, яка постійно розмовляє з немовлям, співає пісень, адже це з раннього віку розвиває розумові здібності дитини. Схильність дітей до наслідування старших дуже рано починає виявлятися і їхніх іграх та іграшках. У давнину іграшки виготовляли з дерева, глини, парафіну, полотна тощо. Робили їх батьки, рідні або купували на ярмарках. Часто іграшки, виготовлені народними



умільцями, є довершеними мистецькими творами. Такі іграшки сприяють формуванню естетичних смаків» [3, с. 315].

Естетичні почуття – це відчуття краси в явищах природи, у праці, у гармонії барв, звуків і рухів. Гармонійна злагодженість в об'єктах цілого та частин, ритм, консонанс, симетрія пов'язані з почуттям приємного, насолодою, яка глибоко переживається та облагороджує душу. Ці почуття викликають твори мистецтва. Не тільки в мисленні, а й у почуттях людина утверджує себе у предметному світі [4, с. 211].

Таким чином, мистецтво має значний розвивально-виховний потенціал, який необхідно враховувати під час підготовки фахівців для роботи в умовах інклюзивної освіти.

У зв'язку з необхідністю успішного вирішення цих питань потрібно розвивати професійну самосвідомість, психологічну культуру, вміння володіти психологічними технологіями. Найвищими мають стати як рівень освіти, так і особистісні якості: толерантність, емпатія, життєва мудрість, шляхетність. Важливим є емоційний контент корекційної освіти. «Емоційні переживання активізують пізнавальні процеси, визначаючи тим самим успішність будь-якої діяльності» [5, с. 217].

**Висновки:** У зв'язку з нестабільністю та невизначеністю практично всіх сфер життєдіяльності людини особливого значення набуває запровадження сучасних моделей організації освітнього процесу з використанням творчого потенціалу мистецтва (фольклору, музичного театру, арт-терапії) з метою попередження емоційного дискомфорту, створення позитивної мотивації на заняттях.

**Подальші наукові розвідки** передбачено спрямувати на дослідження стану використання засобів мистецтва в умовах інклюзивної освіти.

### Список використаних джерел

1. Артпедагогіка і арттерапія в спеціальній освіті : [Підр. для студ. серед. і вищ. пед. навч. закладів.] / Є.А.Медведева, І.Ю. Левченко, Л.Н.Комісарова, Т.А.Добровольська. – М. : Академія, 2001. – 378 с.
2. Бех І. Д. Виховний простір у розвитку особистості / І. Д. Бех // Вища освіта України № 3 (додаток 1) – 2012 р. – Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи : методологія, теорія, технології». – Т. 1. – С. 56-67.
3. Лозко Г. С. Українське народознавство / Лозко Г. С. – К. : Зодіак-ЕКО, 1995. – 368 с.
4. Максименко С.Д. Загальна психологія : навчальний посібник / С.Д. Максименко. – Видання друге, перероблене та доповнене. – К. : Центр навчальної літератури, 2004. – 272 с.
5. Шишова І.А. Формирование эмоционального интеллекта студентов в

процессе подготовки к работе с детьми, имеющими ограниченные возможности обучения и воспитания / И. А. Шишова // Continuity between the primary general and main general education: contents, management, monitoring : materials of the international scientific conference on April 18-19, 2014. – Prague : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ». – С. 215-221.

УДК 371.3(477)

А.А.Гулеватий  
м. Хмельницький

## ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДО РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ

*Розглядаються проблеми впровадження інклюзивної освіти в ракурсі підготовки педагогів загальноосвітніх навчальних закладів до роботи в умовах інклюзії, пропонуються деякі форми та методи підвищення професійної компетентності учителів для здійснення успішної інклюзії.*

**Ключові слова:** *інклюзія, професійна компетентність учителів, впровадження інклюзивної освіти.*

*The problems of implementation of inclusive education in the context of preparation of teachers of secondary schools to work in inclusion, there are some forms and methods of improving professional competence of teachers to implement successful inclusion.*

**Keywords:** *inclusion, professional competence of teachers, introduction of inclusive education.*

**Вступ.** Освітнє реформування та модернізація в нашій країні віддзеркалюють досягнення держави, яка стала на шлях соціально-економічних перетворень, та зумовлюють впровадження освітніх інновацій у відповідності до сучасної світоглядної моделі соціального устрою. В основу цієї моделі покладено концепцію цілісного підходу, яка відкриває шлях до реалізації прав і можливостей кожної людини і, перш за все, передбачає рівний доступ дітей з особливими потребами до здобуття якісної освіти.

В Україні законодавчо визнано право дітей з особливими освітніми потребами на навчання у загальноосвітніх закладах за місцем проживання. Загальноосвітні навчальні заклади (ЗНЗ) в свою чергу повинні забезпечити спектр необхідних послуг відповідно до різних освітніх потреб таких дітей, зокрема: адаптувати навчальні плани та програми, методи та форми навчання, використовувати ресурси спеціальної освіти, партнерство з громадою тощо.

Проблема інтеграції осіб з обмеженими функціональними

можливостями засобами освіти та можливості доступу їх до освіти досліджувалася у працях вітчизняних (О.Безпалько, А.Колупасєвої, Є.Мартінова, О.Мовчан, О.Полякової Т.Самсонова, Н.Софій, Н.Шаповала, А.Шевцова та ін.) і зарубіжних (Ф.Амстронг, Н.Борисової, Б.Барбера, Г.Беккера, П.Бурдье, Дж.Девіса, П.Романова, В.Шмідт, К.Тейлора, О.Ярської-Смірної та ін.) дослідників. Ученими аналізували різні аспекти забезпечення інтеграції осіб з обмеженими функціональними можливостями в освітнє середовище: соціальний, психолого-педагогічний супровід та допомога таким особам у процесі освіти (І.Зверева, Ю.Богінська, Н.Головко, І.Іванова, Є.Казакова, О.Купрєва, Л.Шіпіцина, І.Лошакова, М.Тавакалова, І.Цимбалюк та ін.); соціальна реабілітація, як складова процесу інтеграції (М.Чайковський, Н.Морова); особливості взаємовідносин між здоровими учнями й учнями з обмеженими функціональними можливостями, соціально-психологічні аспекти інтеграції (Т.Добровольська, Н.Шабаліна, Т.Комар та ін.).

Впровадження інклюзивної освіти в нашій країні обумовлює потребу у підготовці педагогів до роботи в інклюзивному навчальному середовищі.

*Метою* дослідження є визначення основних проблем впровадження інклюзивної освіти у ЗНЗ та пошук можливих шляхів їх подолання.

**Основний матеріал.** До найактуальніших проблем успішної реалізації інклюзивного навчання належить питання компетентності педагогів ЗНЗ. Н.Ничкало наголошує, що професійна компетентність – це сукупність знань, умінь, необхідних для ефективної професійної діяльності, уміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію [4, с. 78]. Суть поняття компетентність пропонують В.Кальней та С.Шілов, які розглядають компетентність як здатність діяти на основі отриманих знань. Відповідно до цього підходу в освітньо-кваліфікаційних характеристиках зазначено два підходи до формування компетентності майбутніх учителів: змістовний – розширення кола загальних і спеціальних знань та діяльнісний – удосконалення вмінь, навичок та особистісних якостей, що дають змогу досягти успіху у професійній діяльності [3].

Інформаційна обізнаність учителя щодо основних положень інклюзивної освіти має бути основою для його професійної позиції. Результати досліджень показують, що на сьогоднішній день тільки кожен четвертий педагог ознайомлений з основними положеннями інклюзивної освіти. 74,4 % респондентів або взагалі не знайомі, або заявляють про нестачу інформації з цього питання.

Тобто гостро постає питання просвіти педагогічної спільноти щодо принципів інклюзії в освіті, успішного досвіду інклюзивної практики, що дозволить підготувати вчителя до сприйняття вимог часу й усвідомлення необхідних змін. Основні побоювання педагогів ЗНЗ пов'язані з розумінням власного дефіциту знань у галузі корекційної педагогіки та з некомпетентністю стосовно форм і методів роботи з дітьми з вадами розвитку. Педагоги загальноосвітніх шкіл не проходять педпрактику з даної навчальної дисципліни, не стикаються з дітьми з вадами розвитку у своїй діяльності. Факти свідчать, що наявний дефіцит знань з корекційної педагогіки, внаслідок чого 51% педагогів не готові застосовувати її елементи у своїй повсякденній практиці, з них 38 % запитують додаткове навчання. Тобто підвищення кваліфікації в області корекційних методів навчання може помітно змінити установки вчителів до інклюзивної практики освіти [2].

Учителі мають оволодіти базовими знаннями та навичками, необхідними для успішної роботи з дітьми з особливими потребами у загальноосвітніх навчальних закладах, а саме:

- ознайомитися з соціальним, культурним, філософським, історичним та педагогічним обґрунтуванням залучення дітей з особливими освітніми потребами до навчання у загальних освітніх закладах;

- аналізувати, як на процес залучення учнів з особливими потребами впливає педагогічний і життєвий досвід педагогів, а також їхнє розуміння принципів навчання дітей. Такий аналіз допомагає учителям краще зрозуміти, як їхня взаємодія з дітьми, а також соціальне і фізичне середовища відбиваються на розвитку дітей, їхній поведінці і навчанні;

- навчитися визначати, оцінювати і створювати сприятливе навчальне середовище для дітей з різними потребами;

- зрозуміти важливість цілеспрямованого залучення до роботи з дітьми членів родин; знати методи залучення родин до активного навчання і виховання дітей з особливими потребами; набути навичок, необхідних для встановлення ефективних партнерських стосунків з родинами.

- вивчити основні принципи і стратегії колективної командної роботи, розуміти важливість співпраці педагогів, батьків і фахівців, стати активними членами команди. Вони повинні оволодіти вміннями колективно приймати рішення, вирішувати проблеми, залагоджувати конфлікти. Такий підхід забезпечує прийняття якісніших рішень, ніж у випадку самостійної роботи вчителя. Тут ключове значення має готовність самих учителів працювати один з одним.

На рівні ЗНЗ потрібно брати до уваги низку організаційних

чинників, зокрема необхідність розподілу людських та інших ресурсів між класами, а також потреба у значущому професійному розвитку. Лорман, Депплер та Шарма вважають, що школи підтримують інклюзивну освіту через опосередковані моделі надання допомоги учителям, а не учням [1]. Згідно з цієї моделлю, саме вчитель втілює у життя більшість практичних інклюзивних підходів, працюючи в тісному контакті з командою інших фахівців і консультантів, які зазвичай залишаються на другорядних ролях у системі взаємостосунків, побудованих на наданні підтримки. Учителям потрібно працювати в диференційованих командах разом із асистентами вчителів та іншим допоміжним персоналом. Це означає, що вчителі та асистенти розглядають себе як людей, котрі виконують різні ролі задля досягнення спільної мети. Учителі не повинні перекладати всю відповідальність на освіту дитини на асистента, а також не слід повністю брати на себе цю роль. Вони мають бути впевнені, що, за потреби, можуть покластися на допомогу асистентів. Це потребує довгих обговорень і перемовин між учителями й асистентами в той час, коли вони визначають свої ролі в контексті спільної роботи.

Для підвищення професійної компетентності педагогів ЗНЗ у галузі інклюзивної освіти недостатнім буде інструменту проходження курсів підвищення кваліфікації в інститутах післядипломної педагогічної освіти, хоча варто визнати їх роль у вирішенні проблем впровадження інклюзивної освіти як одну з ключових. Постає питання про пошук додаткових форм співпраці з учителями ЗНЗ з метою підвищення їх компетентності у галузі спеціальних знань та реалізації інклюзивного підходу. Тому нами було розроблено тренінгів модуль «Діти з особливими освітніми потребами в інклюзивному навчальному середовищі», який базується на матеріалах сучасних наукових досліджень з інклюзивного навчання і пропонується для вдосконалення педагогічної майстерності педагогічних працівників, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами. Навчання за програмою тренінгу пройшли вже більше 300 учителів області.

Враховуючи принципи адрагогії, передбачене поєднання лекцій і/або семінарів, групових видів роботи та індивідуальних завдань. Під час вивчення тем передбачений аналіз конкретних практичних ситуацій для ілюстрації тем даного курсу. За потреби залучатиметься досвід учителів-практиків.

Під час проведення тренінгу педагоги оволодіють знаннями та навичками, необхідними для успішної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітніх навчальних закладів та ДНЗ; ознайомляться із соціальним,

культурним, філософським, історичним та педагогічним обґрунтуванням інклюзивного підходу; зрозуміють важливість цілеспрямованого залучення батьків, фахівців та організації командного підходу з метою задоволення спеціальних й освітніх потреб дитини; ознайомляться з впливом різних розладів на процеси навчання і розвитку дітей; розглянуть шляхи реалізації адаптації та модифікації в ході навчально-виховного процесу; навчатися створювати демократичне середовище, яке сприяє налагодженню дружніх стосунків і формуванню колективу, складати індивідуальну програму розвитку дитини, індивідуальний навчальний план, проводити моніторингові дослідження розвитку дитини з особливими освітніми потребами.

Для ефективної роботи ЗНЗ важливо, щоб вони змінювалися та адаптувалися для задоволення різноманітних потреб усіх учнів. Якщо ЗНЗ дійсно переконані, що вони існують для того, аби задовольняти освітні, емоційні, соціальні та інші потреби дітей, то зрозуміло, що їм потрібно бути готовими до змін та адаптацій відповідно до потреб цих осіб, а не навпаки.

**Висновки.** Таким чином, впроваджуючи викладені принципи у своїй роботі, вважаємо, що вони є ефективними щодо впровадження інклюзивної освіти у систему роботи ЗНЗ області, підвищення професійної компетентності учителів у цій галузі. У подальшому ставимо завдання експериментально перевірити та науково обґрунтувати існуючі та розробити нові методи та форми роботи з учителями ЗНЗ як ключовою ланкою впровадження інклюзивної освіти в системі загальної середньої освіти.

### Список використаних джерел

1. Десплер Д. Переосмислюючи допоміжні послуги спеціалістів в інклюзивних класах / Д.Десплер, Т.Лорман, У.Шарма // Дефектологія. – 2009. – № 3. – С. 9–14.
2. Зброєва Н. Б. Готовність педагога до інклюзивної освіти. (До постановки питання) / Н. Б. Зброєва. // Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Сер. : Психолого-педагогічні науки. - 2012. - № 7. – С. 15-18.
3. Кальней В. Интеграционные процессы в высшем образовании [Электронный ресурс] / В. Кальней, С. Шилов. – Режим доступа : [www.prof.msu.ru/publ/omsk2/o55.htm](http://www.prof.msu.ru/publ/omsk2/o55.htm).
4. Професійна освіта: словник : навч. посібник / уклад. С.У.Гончаренко та ін.; за ред. Н.Г.Ничкало. – К. : Вища шк., 2000. – 380 с.

## ГУМАНІЗАЦІЯ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

*У статті піднято проблему гуманістичного підходу до організації навчально-виховного процесу дітей з особливими освітніми потребами та значення гуманізації для їхнього особистісного розвитку.*

**Ключові слова:** гуманізм, навчання, виховання, виховання аномальної дитини, соціалізація.

*In the article heaved up the problem of the humanism going near organization educational-educate to the process of children with the special educational necessities and value of humanizing for their personality development.*

**Key words:** humanism, studies, education, education of anomalous child, socialization.

**Вступ.** Проблема організації навчально-виховного процесу дітей з особливими освітніми потребами у сучасному освітньому просторі нині стоїть на порядку денному.

У Національній доктрині розвитку освіти України, Конституції України, законах України: «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про охорону дитинства»; Доктрині освіти, «Концепції ранньої соціальної реабілітації дітей-інвалідів», «Концепції державного стандарту спеціальної освіти» та ін. вказано на рівний доступ до освіти всіх громадян України незалежно від їх психофізичних можливостей і визначено мету державної політики якості освіти, яка полягає у забезпеченні умов розвитку, виховання і навчання підростаючого покоління. Пріоритетними завданням сучасного освітнього простору – є гуманістичний підхід до організації навчально-виховного процесу кожної дитини, незалежно від її психофізичних можливостей.

Особистісно-гуманний підхід до розвитку, виховання і навчання орієнтує педагогів, батьків та громадськість на відповідний вибір педагогічної технології, на дотримання принципів, які відповідають вимогам сучасності: гуманістичного підходу до організації життєдіяльності дитини.

Гуманізм (від лат.-людяний, людський) – ставлення до людини як до найвищої цінності, захист права особистості на свободу, щастя, всебічний розвиток і прояв своїх здібностей [6].

Відповідно, побудова сучасного освітнього простору здійснюється через гуманізацію навчально-виховного процесу – його олюднення, забезпечення з боку тих, хто виховує, любові й

уваги до дітей, здійснення навчально-виховного процесу відповідно до вікових та індивідуальних можливостей дітей, поваги до їхньої гідності, статі, потреб, бажань, інтересів тощо.

**Виклад основного матеріалу.** Ельконін Д.Б., Істоміна З.М., Мануйленко З.В., Непомняща Н.І., Смирнова О.О. відзначили, що необхідно враховувати соціальну ситуацію, в яку включені всі прояви дитини і забезпечити організований виховний процес. Зокрема, Д.Б.Ельконін дослідив, що побудова соціальної ситуації розвитку – засвоєння суспільно вироблених способів використання предметів, що дитині відкрилися, а потім стали її світом. Він зазначив, що на кожному людському предметі не написаний засіб його вживання, суспільний спосіб уживання предмету дитині завжди треба розкривати [5]. Дослідження Л.С.Виготського, О.М.Леонтьєва, О.В.Запорожця, Л.А.Венгнр, А.П.Усової базуються на розумінні психічного розвитку як процесу засвоєння дитиною у діяльності суспільно-історичного досвіду людства, набуття дітьми певного досвіду відповідно до індивідуальних та вікових особливостей. А тому виховання має бути цілеспрямованим, систематичним та відповідати особливостям розвитку, виховання та навчання кожної окремої дитини.

У культурологічній спадщині Л.С.Виготського знаходимо:

- виховні прийоми повинні бути індивідуальні у залежності від кожного окремого випадку, метод компенсації і пристосування також. За такою дитиною може бути збережена загальна сума її соціальних цінностей таким чином, що вплив її вади може бути зведений до мінімуму;

- завдання соціального виховання не в тому, коли дитина з фізичними вадами, у силу свого каліцтва, була викресленою із життя і соціальна функція її зводилася винятково до паразитичного способу життя за рахунок співчуття інших, а в тому, щоб за рахунок виховної компенсації дефекту вийти за межі примирення, а саме – не пристосовувати виховання до недоліку, а стати над ним, перемогти його;

- поведінка дітей із фізичними вадами організовується таким же самим чином, як і абсолютно нормальних дітей, винятком є те, що відсутність у них аналізаторних органів, які зв'язані із певним ушкодженим органом, замінюються у процесі набуття досвіду іншими аналізаторними шляхами;

- залучення дітей з обмеженими можливостями до соціального досвіду інших дітей, а це є можливим тоді, коли найбільш зближеними будуть системи умовних подразнень цих дітей до загальноприйнятих соціальних систем спілкування [2].

У педагогічній літературі виховання розглядається як процес залучення дитини до системи вироблених людством цінностей,



організація умов для її духовного зростання, забезпечення адаптації вихованців до навколишньої дійсності та їх соціалізації, а навчання – це засвоєння дитиною знань, набуття нею вмінь і навичок. Виховання – сукупність знань, культурних навичок, поглядів, що становлять загальний рівень духовного розвитку людини і є наслідком систематичного впливу, навчання [1].

Соціалізація – процес засвоєння людиною певної системи знань, норм, цінностей, які дозволяють їй функціонувати як повноправному члену суспільства, містить як цілеспрямований вплив на особистість (виховання), так і стихійні, спонтанні процеси, що впливають на її формування [1].

Виховання аномальних дітей – процес розвитку природних сил, здібностей дитини за допомогою організованої педагогами різноманітної спільної діяльності дітей і дорослих. Це планомірний і цілеспрямований вплив на свідомість і поведінку дитини з метою формування відповідних установок, понять, принципів, ціннісних орієнтацій, що забезпечують необхідні умови для її розвитку, підготовки до суспільного життя й трудової діяльності [7]. Його особливостями є: цілеспрямованість, довго тривалість, безперервність, систематичність, комплексність.

У сучасному навчально-виховному процесі взаємодія дорослого і дитини базується на педагогіці співробітництва:

- виходити з інтересів дитини;
- враховувати перспективи її розвитку;
- забезпечити дитині позитивні емоції;
- створити відповідний ефективний життєвий простір.

Формування особистості дитини з особливими освітніми потребами здійснюється як цілеспрямований освітній процес, що становить цілісну систему зв'язаних компонентів: діагностичного, організаційно-прогностичного, конструктивно-проектного, організаційного, інформаційно-пояснювального, комунікативно-стимулюючого, аналітико-оцінювального та дослідницько-творчого.

Важливою умовою є усвідомлення педагогом своїх знань на кожному конкретному етапі роботи, готовність та вміння будувати суб'єкт-суб'єктні стосунки.

Гуманістичні підходи до виховання дітей з особливими освітніми потребами орієнтують педагогів та батьків на відстежування процесу реалізації особистісного потенціалу кожної окремої дитини, зокрема:

- адаптації до нових умов життя (прагнення зорієнтуватися в нових умовах життя);

- соціалізації (самопорівняння своєї поведінки);
- групової взаємодії (активна участь у ігровій, трудовій та навчальній діяльності);
- ставленні до авторитету (ціннісне ставлення інших дітей до себе, визначення свого статусу в колективі);
- розумінні чужої точки зору (здійснення допомоги у розв'язанні спільних питань);
- регуляції спільної діяльності (володіє конструктивними діями, що регулюють спільну діяльність);
- розв'язанні спірних питань (демонстрація власного прикладу);
- розвиненому спілкуванні (уміння та бажання спілкуватися).

**Висновки.** Діти з особливими освітніми потребами відрізняються у своєму підході до навчання, яке визначається фактором їхнього розвитку. Розумне, цілеспрямоване виховання допоможе компенсації певного дефекту. Завдяки компенсаторним можливостям та гнучкості нервової системи дітей у процесі виховання відбувається розвиток особистісних структур.

Реалізація гуманістичного підходу до організації навчально-виховного процесу дітей з особливими освітніми потребами допоможе забезпечити процес самореалізації та формування соціальних компетенцій кожної дитини. Завдяки створенню відповідних умов, які допоможуть кожній дитині самовиразитися (активність до самореалізації); самоствердитися (активність, спрямована на самореалізацію); самоактуалізуватися (активність на збагачення своїх власних сил).

### Список використаних джерел

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад і головн. ред. В. Т. Бусел. – К.-Ірпінь : Перун, 2001. – 1440с.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. – Т. 5. Основы дефектологии / под ред. Власовой Т.А. – М. : Педагогика, 1993. – 368 с.
3. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. – Т 6. Научное наследство / под. ред. М.Г.Ярошевского. – М. : Педагогика, 1994. – 400 с.
4. Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі : наук.-метод. зб. / за ред. Бондаря В.І., Луцько К.В. – К. : Інститут дефектології АПН України, 2000.
5. Ельконин Д.Б. Избранные психологические труды / под. ред. В.В.Давыдова, В.Л.Зинченко.- М. : Педагогика, 1989. -556 с.
6. Словник іншомовних слів / За ред. акад. Мельничука О.С. – К., 1974. – 776 с.
7. Український дефектологічний словник / За ред. акад. В.І.Бондаря. – К. : Миросердя Україна, 2001. – 212 с.

## СПЕЦИФІКА ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ, ЩО ПРАЦЮЮТЬ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ

*У статті розкриваються питання особливостей організації психологічного супроводу дітей з особливими потребами у навчальних закладах в умовах інклюзивного навчання.*

**Ключові слова:** діти з особливими потребами, вади розвитку, соціально-психологічний супровід.

*This article discusses the features of the organization of psychological support in the conditions of inclusive education.*

**Key words:** children with special needs, developmental defects, social and psychological support.

**Вступ.** Головною метою соціального розвитку сучасного суспільства є повага до людського розмаїття, встановлення принципів солідарності та безпеки, що забезпечує захист та повну інтеграцію у соціум усіх верств населення, в тому числі й осіб з обмеженими можливостями здоров'я. В основу інтеграції закладено принцип доступності та дотримання прав людини щодо рівного доступу до здобуття якісної освіти. Офіційна позиція європейської спільноти щодо усунення упередженості та дискримінації стосовно осіб з порушеннями психофізичного розвитку була висловлена ЮНЕСКО, Комісією з прав людини: «Освіта має надаватися в межах можливого, у загальноосвітніх школах, без будь-якого вияву дискримінації стосовно дітей та дорослих інвалідів.

Метою інклюзивної освіти є досягнення якісних змін в різних аспектах розвитку дітей цієї категорії – фізичному, соціальному, психологічному, розумовому, особистісному.

Протягом останнього десятиліття вітчизняні науковці, зокрема В. Бондар, А. Колупаєва, Т. Євтухова, В. Ляшенко, І. Іванова, О. Столяренко, А. Шевчук, О. Савченко та інші присвятили свої праці дослідженням проблеми залучення дітей з особливими потребами до навчання в загальноосвітніх навчальних закладах, їх реабілітації та соціалізації до суспільних норм.

Проте, не дивлячись на достатню розробленість проблеми інклюзивного навчання в науковій літературі, питання ефективної організації соціально-психологічного супроводу залишається актуальним і відкритим.

*Метою* публікації є розкриття питання особливостей організації психологічного супроводу дітей з особливими потребами у навчальних закладах в умовах інклюзивного навчання.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами, за словами Гречко Л.М., – це завжди пролонгований, динамічний процес, цілісна діяльність психологічної служби освітнього закладу, яка складається з п'яти взаємопов'язаних компонентів:

- систематичний моніторинг медико-психологічного і психолого-педагогічного статусу дитини в динаміці її психічного розвитку;

- створення оптимальних соціально-психологічних умов щодо ефективного психічного розвитку дітей в соціумі;

- систематична психологічна допомога дітям з порушеннями психофізичного розвитку у вигляді консультування, психокорекції, психологічної підтримки;

- систематична психологічна допомога батькам дітей з проблемами у розвитку;

- організація життєдіяльності дітей з особливими потребами в соціумі з урахуванням їх психічних та фізичних можливостей [2, с. 247-250].

З одного боку практичний психолог в інклюзивному середовищі формує психологічну готовність учасників навчально-виховного процесу до взаємодії з дитиною з особливими освітніми потребами. Практичний психолог в свою чергу координує діяльність, визначає напрями, коригує хід виконання плану. З іншого боку, психолог працює безпосередньо з дитиною, котра має особливості психологічного розвитку, щодо збереження її здоров'я, пошуку та реалізації траєкторії оптимального розвитку, формування позитивної мотивації та стимулювання інтенцій до розвитку.

Бітянова М.Р. [1] зазначає, що практичний психолог та соціальний педагог в реалізації соціально-психологічного супроводу виконують такі завдання:

- сприяє рішенню батьків, за допомогою переконливих аргументів, відвідати психолого-медико-педагогічну консультацію;

- при необхідності допомагає у підготовці відповідних документів.

Слободяник І.П. [5] вказує, що відстеження психолого-педагогічного статусу є досить складним процесом, який потребує тісної співпраці усіх спеціалістів, що приймають участь в життєдіяльності дитини з особливими потребами. Серед

спеціалістів, які супроводжують дітей з порушеннями психофізичного розвитку, обов'язково повинні бути практичний психолог, відповідальний за процес психологічного супроводу, педагог-дефектолог, лікар-психіатр або лікар-невропатолог, соціальний педагог, асистент вчителя з інклюзивного навчання.

Основні напрямки роботи практичного психолога, який здійснює психологічний супровід інклюзивного навчання, наступні: психологічна діагностика; психологічна корекція; психологічне консультування; психологічна реабілітація; психологічна підтримка.

Актуальним залишається питання застосування психодіагностичного інструментарію і корекційних програм у роботі з вказаною категорією дітей. Психолог приймає рішення (за погодженням з працівниками ПМПК або центру психологічної служби системи освіти), які методики включити до діагностичної батареї з метою окреслення психологічного портрету дитини та визначення плану її розвитку.

Після обстеження дитини у консультації та визначення програми її навчання психолог на діагностичному етапі вивчає:

- домінуючий емоційний стан;
- встановлення неадекватних емоційних виявів, мотивацій до навчальної та трудової діяльності, ставлення до успіхів, невдач, труднощів;
- виявлення рівня емпатії, ступеня самостійності, працездатності, типу комунікативності;
- простеження динаміки психічного розвитку.

За результатами діагностики, відповідно до виявлених проблем у розвитку пізнавальної діяльності, спілкуванні та розвитку особистості будується корекційна робота з дитиною. Система корекційного впливу на учнів має бути розрахована на тривалий час і діяти на особистість загалом у єдності її компонентів: *пізнавальні, емоційно-вольові психічні процеси; досвід (знання, вміння, навички); спрямованість; поведінка.*

Етап корекції, на думку А.А.Колупаєвої [3] передбачає: *розвиток та корекцію пізнавальних процесів, формування їх довільності; корекцію самооцінки як важливої рушійної сили формування особистості; корекцію емоційних порушень та патологічних рис характеру; запобігання психічним перевантаженням; профілактика шкільної дезадаптації; розвиток емоційної лабільності; корекція міжособистісних взаємин у дитячому колективі; корекція взаємин «учитель — учень»; розвиток комунікативних якостей, позитивної соціальної комунікації; стимуляцію особистісного зростання.*

Залежно від змісту і поставлених завдань корекційно-

розвивальна робота може бути груповою чи індивідуальною, проте це завжди психологічна робота, і вона не може зводитися до виконання функцій педагога.

Найдосконаліша інтеграція дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітній школі не знімає проблеми психологічної роботи з усіма учасниками навчально-виховного процесу (педагогами, учнівським колективом та батьками).

Робота з педагогами ведеться в таких напрямках [4]:

- психологічна просвіта щодо специфіки психічного та фізіологічного розвитку дітей;
- пояснення тих обмежень, які накладаються на процес навчання і виховання у зв'язку із специфікою захворювання;
- розкриття конкретного змісту індивідуального підходу, якого потребує дитина та прийомів його реалізації;
- допомога у складанні індивідуальної програми навчання та розвитку дитини;
- попередження можливих проблем у становленні системи взаємостосунків у системах «вчитель-учень», «учень-учень»;
- формування позитивних установок щодо взаємодії з учнями з особливими освітніми потребами.

Робота з батьками насамперед полягає в тому, щоб допомогти їм прийняти реальні освітні потреби дитини і залучити їх до співпраці в її навчанні. Все це неможливо здійснити без вивчення психологічних особливостей батьків дітей з порушенням психофізичного розвитку для того, щоб зрозуміти мотиви їхньої поведінки, їхні тривоги, а часто й агресивність.

**Висновки і перспективи подальших розвідок напрямку.** Забезпечення психологічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами є невід'ємною частиною розвитку сучасної освіти. В її основі лежить індивідуальний підхід до кожного учасника навчально-виховного процесу. Урахування та реалізація нормативно-правового, науково-методичного забезпечення змісту навчально-виховного процесу, використання сучасних підходів до навчання дітей зазначеної категорії, що включають цілеспрямовану діяльність педагогів та батьків учнів, співпрацю з соціально-психологічною службою закладу, забезпечують ефективність навчання та виховання дітей і створюють підґрунтя для успішного розвитку.

#### Список використаних джерел

1. Битянова М.Р. Види психолого-педагогического консилиума в образовательном учреждении / М.Р.Битянова // Школьный психолог. – 2002. – № 5. – С. 34-37.
2. Гречко Л.М. Психологічний супровід дітей з вадами психофізіологічного розвитку в загальноосвітній школі // Зб. наук. праць

Кам'янець-Подільського державного університету: Серія соціально-педагогічна: Вип. 6. – Кам'янець-Подільський, 2006. – С. 247-250.

3. Колупаєва А.А. Діти з особливими потребами та організація їх навчання: наук.-метод. посіб. / А.А.Колупаєва, Л.О.Савчук. – К. : Наук. світ, 2010. – 196 с.

4. Психологічний та соціально-педагогічний супровід навчання і виховання «особливої дитини» у школі : метод.посібник / за ред. Д.Д.Романовської, С.І.Собкової. – Чернівці : Технодрук, 2009. – 196 с.

5. Слободяник И.П. Психологическая помощь школьникам с проблемами в обучении: Практическое пособие. – М. : Айрис-пресс, 2004. – 273 с.

УДК 376.42

В.Ф. Деркач

смт Павлиш, Онуфріївський район, Кіровоградська область

### **В.О.СУХОМЛИНСЬКИЙ ПРО РОБОТУ З «МАЛОЗДІБНИМИ» ТА «СЛАБОУМНИМИ» УЧНЯМИ**

*Подается анализ практической деятельности та научных угалень В.О.Сухомлинського щодо роботи з «малоздібними», «повільно думающими» та «слабоумными» учнями в умовах радянської загальноосвітньої школи. За сучасними тлумаченнями, це – діти з психофізичними порушеннями або з особливими освітніми потребами. Вперше на основі архівних матеріалів доведено, що в Павлиській середній школі Онуфріївського району Кіровоградської області в кінці 40-х – 60-х роках ХХ століття було впроваджено інклюзивну освіту.*

**Ключові слова:** діти з відхиленнями у розвитку, аномальні діти, діти з порушеннями психофізичного розвитку, учні з особливими освітніми потребами.

*The analysis of practice and scientific research by V.O.Suhomlynsky about the teaching the "slow thinking" and "weak-minded" pupils in the Soviet secondary school. According to modern interpretations they are "children with mental and physical disorders" or "children with special educational needs". For the first time the author on the basis of archival materials has already proved that inclusive education is introduced in Pavlyts secondary school of Onufrievsky district in Kirovograd region in the late 1940's - 1960-ies.*

**Key words:** developmental disabilities, children with developmental disabilities, abnormal children.

**Постановка проблеми.** Протягом усіх 22 років роботи в Павлиській середній школі Василь Олександрович Сухомлинський здійснював експеримент, спрямований на гуманізацію навчально-виховного процесу. Особливу увагу він приділяв навчанню й вихованню дітей, розвиток яких з різних причин відставав від

вікової норми. Їх нерідко називали малоздібними, з тимчасовою затримкою психічного і розумового розвитку, повільно мислячими та слабоумними дітьми [3]. Що в таких випадках зумовлено спадковістю, а що особливостями навколишнього середовища? Деякі спеціалісти вважали, що діти цієї категорії перебувають на межі розумової відсталості, а окремі психологи називали їх дітьми з тимчасовою затримкою розвитку й рекомендували навчати їх у спеціальних закладах. В архіві зберігається чимало документів, які дають можливість з'ясувати, якою була система роботи з такими дітьми в Павлівській школі в 1948 – 1970 роках.

**Мета** дослідження полягає у спробі виявити у системі роботи В.О.Сухомлинського з дітьми, що мали особливі освітні потреби, елементи явища, яке сьогодні називають інклюзивною освітою.

**Виклад основного матеріалу.** В.О.Сухомлинський стосовно учнів з психофізичними порушеннями був переконаний у тому, що «навчати і виховувати таких дітей треба у звичайній школі: повноцінне середовище, що постійно інтелектуально збагачується, – одна з найважливіших умов їх порятунку» [2]. Перш за все – це забезпечення однакових порівняно з іншими вихованцями можливостей і умов, уникнення будь-яких проявів дискримінації, навчання разом з усіма у звичайних класах. До таких дітей він проявляв особливий підхід. Переконливим доказом цього є аналіз відвіданих ним уроків у вчителів школи. У пропозиціях, які давав видатний педагог своїм колегам, особлива увага зверталася на індивідуальну роботу з учнями «малоздібними» та «повільно думаючими». Він застерігав їх від надмірного штучного втручання в найтоншу сферу людського організму – мислення, вважаючи такі дії небезпечними й морально не виправданими [3; 7].

Вчений-педагог був переконаний у тому, що повноцінну функціональну діяльність мозку не можна забезпечити штучною активізацією пам'яті за допомогою хімічних психотропних засобів. Він дійшов абсолютно іншого висновку: розвиток пам'яті неможливий без гармонійного впливу на усе психофізичне й духовне життя людини [2].

В.О.Сухомлинський уважно стежив за дослідженнями радянських і зарубіжних учених з цієї актуальної проблеми, зокрема за полемікою на сторінках «Літературної газети» американського психолога Д.Креча й радянського академіка П.Анохіна [1].

Американський професор стверджував, що за допомогою хімічних засобів можна якісно поліпшити пам'ять, а радянський вчений вважав за доцільніше розвивати пам'ять природним шляхом. Він наголошував: «Життя на кожному кроці



переконавало, що малоздібні учні – це не просто діти з слабкою пам'яттю. У них пригнічене, застигле, «окостеніле» мислення. І був такий момент, коли я пробував поліпшити їх здібність мислити прямим впливом на пам'ять. Але ці спроби призводили до повної невдачі. «Тренувати» пам'ять, змушуючи дітей заучувати, а потім відтворювати заучене не можна. Це згубно для дитини: нервова система її і весь організм виснажуються, а пам'ять стає тільки гіршою - порушується гармонія пам'яті та інших елементів «великої системи процесів, що відбуваються в мозку». Цими словами П.Анохіна я тепер точніше висловлюю думку, яка не давала мені спокою в ті роки» [1].

У тому, щоб не допустити неправильного навчання відстаючих дітей, В.О.Сухомлинський убачав найперше завдання очолюваного ним педагогічного колективу [7]. До найважливіших принципів навчання таких дітей він відносив: забезпечення одночасного напруження думки і пам'яті; недопущення того, щоб відстаючий учень відступав від поставленої мети; забезпечення яскравого інтелектуального й емоційного життя кожної такої дитини; насиченість процесу навчання й виховання малоздібних дітей естетичним багатством рідної мови і книг; наявність посиленої творчої фізичної праці. Він був переконаний у тому, що «виховання відстаючих, невстигаючих, «нездібних», «бездарних» – це пробний камінь педагогіки, її майстерності мистецтва, людяності» [2].

Головне в навчанні таких дітей, на думку В.О.Сухомлинського, – уникати заучування ними навчального матеріалу і прагнути того, аби вони поступово ставали дедалі кмітливішими та розумнішими. І опитувати й виставляти оцінки таким учням потрібно лише тоді, коли в них є певні знання. Таку думку свого наставника поділяли і його колеги. Своє завдання як учителя директор Павлівської школи вбачав у тому, щоб ці діти на кожному етапі навчання досягали хоча б незначного, але успіху, щоб вони відчували й переживали власне розумове і духовне зростання: «Головна мета навчання – добитися того, щоб дитина прагнула знати. Якщо цього немає, якщо головним стимулом, що спонукає учіння, стає оцінка, школа перестає бути світочем знань, навчання перетворюється для дитини на тягар і каторгу, вчитель – на злого наглядча, щоденник – на тавро ганьби, батько і мати – на палачів, які карають за лінощі і недбальство» [2].

Прагнучи знайти і зрозуміти причини відставань у розумовому розвитку дітей, В.О.Сухомлинський вивчав спадковість, побут, харчування, духовне життя більше як двох тисяч сімей. У результаті проведених досліджень він виявив такі причини:

- відсутність повноцінного материнського виховання у перші 2-3 роки життя дитини.
- алкоголізм батьків як один з найзгубніших факторів для дитини з відхиленнями в розвитку;
- перенесення в ранньому дитинстві хвороби;
- посилення перебігу хвороби;
- нездорові, конфліктні взаємовідносини в сім'ї;
- надзвичайна убогість інтелектуального та емоційного життя сім'ї [2].

Для таких дітей Василь Олександрович розробляв і застосовував методикку захисного навчання і виховання, відкриваючи нову сторінку у психолого-педагогічній теорії і практиці. Захисне виховання – це одна з найгуманніших, найтактовніших, безболісних методик, – уважав він.

Одна з груп Батьківської школи, яку організував В.О.Сухомлинський, так і називалась «Група батьків розумово ослаблених дітей». Видатний педагог рекомендував такі теми для обговорення з батьками цієї групи:

- Інтелектуальна культура сім'ї і розумовий розвиток дитини.
- Стимули, що спонукають дитину до розумової праці.
- Мислення як труд.
- Читання повільно думаючих, слабоумних, малоздібних дітей.
- Роль казки в розумовому розвитку повільно думаючої, слабоумної, малоздібної дитини.
- Алкоголь і розумовий розвиток дитини.
- Емоціональне виховання і розумовий розвиток дитини.
- Художнє мислення повільно думаючої, слабоумної, малоздібної дитини і її розумовий розвиток.
- Як розвивати пам'ять повільно думаючої, слабоумної, малоздібної дитини.
- Природа в розумовому розвитку дітей, що мають відхилення (аномалії).
- Краса в розумовому розвитку дітей, що мають аномалії.
- Суть розумового розвитку повільно мислячої, слабоумної, малоздібної дитини. Як попередити застій в розумовому розвитку дітей, що мають відхилення в розумовому розвитку.
- Розумові вправи дітей, що мають відхилення в розумовому розвитку. Як проводити ці вправи дома. Методичне керівництво до розумових вправ.
- Інтелектуальний і емоціональний зміст казок і оповідань, спеціально призначених для повільно думаючих, слабоумних, малоздібних дітей.
- Розумові захоплення дітей, що мають інтелектуальні

аномалії. Як спонукати до розумових захоплень.

- Інтелектуальні нахили повільно думаючих, слабоумних, малоздібних дітей. Як формувати інтелектуальні нахили.

- Успіх в розумовій праці повільно думаючих, слабоумних, малоздібних дітей. Інтелектуальні почуття і їх пробудження у аномальних дітей.

- Радість слабоумних, повільно думаючих дітей.

- Що можна і чого не можна вимагати від слабоумних, повільно мислячих і малоздібних дітей.

- Слабоумні, повільно мислячі і малоздібні діти в учнівському колективі.

- Розумова, творча праця малоздібних, повільно думаючих, слабоумних, дітей.

- Творчість словом (складання казок, оповідань) як важливий засіб розвитку розумових здібностей малоздібних, слабоумних, повільно думаючих дітей.

- Режим праці відпочинку харчування слабоумних, повільно думаючих, малоздібних дітей.

- Розвиток розумових здібностей (а не оволодіння певним колом знань в першу чергу) – головне завдання шкільного і сімейного виховання дітей, які мають інтелектуальні аномалії [2; 4].

Для батьків цієї групи дітей директор школи разом з колегами розробляв спеціальні пам'ятки і рекомендації, які вони повинні були враховувати у вихованні своїх дітей.

В.О.Сухомлинський наполегливо працював і над книгою «Врятування від слабоумства» однак, на жаль, завершити роботу над нею не встиг.

Питання про організацію роботи з малоздібними дітьми неодноразово розглядалися на засіданнях педагогічної ради та психолого-педагогічних семінарах, які започаткував В.О.Сухомлинський ще в 1963 році. Наприклад, такі: «Про індивідуальний підхід до дітей і роботу з малоздібними учнями», «Про організацію роботи з повільно думаючими та малоздібними учнями», «Звіти вчителів про успішність малоздібних та повільно думаючих учнів» [4].

Як правило, на кожному засіданні психолого-педагогічного семінару з доповіддю виступав В.О.Сухомлинський. До обговорення винесених питань залучалися всі педагогічні працівники. На кожному засіданні обговорювалася психолого-педагогічна характеристика одного з учнів. На засідання запрошувалися батьки дітей, психолого-педагогічні характеристики яких обговорювалися. Протягом 1965–1970 років було проведено 41 психолого-педагогічний семінар, де було

заслухано й обговорено 33 доповіді та проаналізовано 21 характеристику [5; 6]. Наведемо текст однієї з таких характеристик:

### **«Характеристика дошкільниці Воробійової Марії Анатоліївни**

Воробійова Марія Анатоліївна 1962 року народження, проживає в селищі Павлиш по пров. Коцюбинського, 71. Сім'я складається з трьох чоловік – батько, мати і Марія. Батько, Воробійов Анатолій Дмитрович, 1944 року народження, працює на Кременчуцькому автозаводі слюсарем. Мати – Воробійова Лідія Іванівна, 1944 року народження, робітниця маслозаводу.

З Марією у познайомилась влітку 1968 року, коли робила перепис дітей-дошкільників. Проводячи бесіду з батьками, я дізналася, що Марія до школи не підготовлена: вона не знала жодної букви, не вміла рахувати, ніхто ніколи не вчив її розповідати казки, вірші. Хоч в її сім'ї і є кілька дитячих книжечок, але вони не використовуються для виховання дівчинки, батьки не читають їх доньці, посилаючись на свою зайнятість роботою, а також на те, що вона все рівно нічого не розуміє. Дівчинка має фізичну ваду – недочуває, а також має дефект у мові – не вимовляє звуків *p, c, t, ш, ч, з*. Це говорить про те, що батьки не вправляли її у правильній вимові. А коли дитина влилася в дитячий колектив, стала мовчазною, а це негативно впливає на весь її розумовий розвиток. Процес оволодіння навичками читання і письма відбувається дуже повільно. Вона важко засвоює поняття звука і букви, важко запам'ятовує конфігурацію букв, з трудом рахує до 10 на паличках і пальцях.

Це говорить про те, що з дитиною дома не проводились ніякі завдання, не надавали цьому належного значення, а тому Марія не може займатись будь-чим більше 5-10 хвилин, вона не здатна до розумового зусилля, не має інтересу до розумової діяльності.

Батьки рідко приводили Марію на заняття, намагалися уникати зустрічей з учителем, мотивуючи це тим, що їм соромно за дочку. Але потім зрозуміли свою помилку, тепер частіше приходять до школи, бувають на уроках, слухають поради вчителів. Зараз дівчинка вже знає букви *a, o, u, m, k, l, c, p*, але зливати їх в складі ще не вміє, пише повільно і не старанно.

Зустрічаючись з дівчинкою один раз на тиждень, досконало вивчити її характер важко, але дещо сказати можна. Вона млява, рухи і темп мови повільні, замкнена, сором'язлива, рідко говорить в колі своїх товаришів. В звичайних умовах дуже ніяковіє, соромлячись свого дефекту в мові. Почуття не досить яскраві, та й виникають вони у неї повільно. Батьки не виховують активності в дитини, всіляко застерігають її від самостійності, цим вони

непомітно для себе культивують пасивно-оборонний рефлекс: дівчинка стає надто обережною, боязкою, нерішучою, невпевненою, розгублюється в нових обставинах.

Марія має нестійку увагу. Вона не може довго зосереджуватись на певному об'єкті або діяльності. Причиною цього є слабкість волі, а батьки не виховують у неї любові і звички до праці. Вони невміло допомагають дочці в навчанні, часто самі за неї пишуть в зошитах. Така «допомога» тільки школить дитині.

Інтонаційно і емоційно мова дитини дуже бідна. Часто в класі вона не відповідає на поставлені вчителем запитання, але це не говорить про те, що вона не може дати відповідь, а показує її впертість. При виконанні письмового завдання вона працює дуже повільно, а тому відстає від товаришів, з роботою повністю не справляється. Часто, не закінчивши своєї роботи, повертається до товаришів і спостерігає за їх роботою, а за свою забуває.

Дану дитину слід систематично і поступово включати в колективну діяльність, створювати їй усі умови для широкого спілкування з колективом. Здійснювати індивідуальний підхід, стежити за нею, виховувати в неї хороші риси характеру, розвивати її кругозір. Багато треба працювати з батьками, радити їм як краще готувати дитину до школи, як допомогти їй у навчанні, як правильно виховувати дитину» [5].

**Висновки.** Багаторічна наполеглива робота педагогічного колективу Павлівської школи під безпосереднім керівництвом видатного педагога з такою категорією учнів дала свої позитивні наслідки. Всі 107 дітей із затримкою психічного й розумового розвитку, які в різні роки навчалися в Павлівській середній школі за часів В.О.Сухомлинського, успішно закінчили її.

### Список використаних джерел

1. Антоненко М.Я. Проблеми діяльності вчителя у педагогічній спадщині Василя Сухомлинського : монографія / М.Я.Антоненко. – вид. 3-є, доп. – К. : Четверта хвиля, 2010. – 212 с.
2. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5-ти томах. – Т. 1. – К. : Радянська школа, 1976. – 654 с.
3. *Архівні матеріали педагогічно-меморіального музею В.О.Сухомлинського. Селище Павлиш Онуфрійського району Кіровоградської області.*
4. Аналіз уроків, відвіданих директором Павлівської середньої школи у вчителів. 1967-1968 рр.
5. Книга протоколів засідань педагогічної ради Павлівської середньої школи. 1966-1967 рр.
6. Книга протоколів засідань психолого-педагогічного семінару. 1966-1968 рр.
7. Книга протоколів засідань психолого-педагогічного семінару. 1969-1970 рр.
8. План роботи Павлівської середньої школи на 1969-1970 н.р.

## ОРГАНІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОГО ТА ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

*В тезах доповіді подано узагальнення теоретичних підходів до процесу залучення осіб з обмеженими можливостями здоров'я у загальноосвітній простір; визначено понятійно-термінологічне поле інклюзивної освіти; розкрито особливості впровадження інклюзивного навчання в загальноосвітній школі.*

**Ключові слова:** *інклюзія, інтеграційні процеси в загальноосвітній школі, організація співпраці з батьками*

*In the report submitted abstracts summarizing theoretical approaches to the process of involvement of persons with disabilities in to regular educational environment; defined conceptual and terminological field of inclusive education; the features of the implementation of inclusive education in secondary school.*

**Keywords:** *inclusion, integration processes in secondary school, organization of work with parents*

**Вступ.** Реальністю України є варіативна освіта, яка надає можливості для створення різних навчальних закладів як для здібних та обдарованих учнів (ліцеї, гімназії), так і для тих, хто має труднощі у навчанні та розвитку.

У нашій державі створено чітку диференційовану систему спеціальних навчально-виховних закладів восьми типів, для кожної із категорій дітей, що мають ті чи інші особливості психофізичного розвитку (глухих, слабочуючих, сліпих, слабоворих, дітей з порушеннями опорно-рухової сфери, затримкою психічного розвитку, обмеженими розумовими можливостями, мовленнєвими вадами). Водночас, одним із перспективних напрямів реформування спеціальної освіти цих категорій дітей є їх інтегроване навчання в загальноосвітніх закладах.

*Метою* дослідження є взаємодія педагогів, різнопрофільних фахівців та батьків дітей з особливими психофізичними потребами для адаптації в загальноосвітньому просторі.

**Основний матеріал.** Інтегрування дітей з особливостями психофізичного розвитку в масові навчальні заклади – це процес, який набуває усе більшого розповсюдження в освіті. Такий підхід до їхнього навчання зумовлений багатьма причинами різного

характеру. Однією з них є й те, що надання освітніх послуг дітям з особливостями психофізичного розвитку в закладах інтернатного типу певною мірою призводить до зниження у частини з них соціальної компетенції та дезадаптації в цілому.

Відтак, можна стверджувати, що інтеграція – це закономірний етап розвитку системи спеціальної освіти, який пов'язаний з переосмисленням суспільством і державою ставлення до осіб з особливими потребами, з визнанням їхнього права на одержання рівних з іншими можливостей в різних галузях життя, в тому числі й освіти [4].

Головною метою інклюзивного навчання є створення умов для особистісного розвитку, творчої самореалізації та утвердження людської гідності дітей з особливими потребами.

Основними завданнями інклюзивного навчання є:

- забезпечення права дітей з особливими потребами на здобуття загальної середньої освіти в умовах загальноосвітніх навчальних закладів у комплексному поєднанні з корекційно-реабілітаційними заходами;

- різнобічний розвиток індивідуальності дитини на основі виявлення її задатків і здібностей, формування інтересів і потреб;

- збереження і зміцнення морального і фізичного здоров'я вихованців;

- виховання в учнів любові до праці, здійснення їхньої допрофесійної підготовки, забезпечення умов для життєвого і професійного самовизначення;

- виховання школяра як культурної і моральної людини з етичним ставленням до навколишнього світу і самої себе;

- надання у процесі навчання й виховання кваліфікованої психолого-медико-педагогічної допомоги з урахуванням стану здоров'я, особливостей психофізичного розвитку вихованця.

Ефективність навчально-виховної, корекційно-розвивальної і лікувально-профілактичної роботи в інклюзивному класі значною мірою залежить від скоординованості дій педагога та різнопрофільних фахівців (соціального працівника, спеціального педагога, медичного працівника, психолога та ін.) [1]. Вони спільно оцінюють стан розвитку кожної дитини, розробляють перспективні й короточасні індивідуальні плани роботи з дитиною, реалізують їх разом з дитиною, вирішують питання залучення до співпраці інших фахівців, планують додаткові послуги, аналізують результати спільної діяльності, оцінюють її, а також різнобічно підвищують свою кваліфікацію.

Окремий, принципово важливий напрям в контексті започаткування інклюзивного навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку, належить роботі з батьками – людьми,

які є в найближчому оточенні таких дітей, і водночас, мають стати далеко не другорядними членами навчального процесу [3].

Батьки є привілейованими партнерами стосовно особливих освітніх потреб їхніх дітей, хоча і самі потребують різнобічної підтримки.

Вчителі давно усвідомлювали значення участі батьків у житті школи, однак родини й надалі мають визначальний вплив на дітей упродовж усього їхнього навчання. Отож, пошуки відповідних способів забезпечення участі та співпраці батьків зі школою залишаються у школах потрібним та непростим завданням, яке набуває особливої ваги у школах інклюзивних.

Важливість праці з батьками підкреслюється і в українському законодавстві. Зокрема, Закон України «Про загальну середню освіту» [2] засвідчує, що «батьки є учасниками навчально-виховного процесу» і мають право:

- вибирати навчальні заклади та форми навчання для неповнолітніх дітей;
- приймати рішення щодо участі в інноваційній діяльності загальноосвітнього навчального закладу;
- обирати і бути обраним до органів громадського самоврядування загальноосвітніх навчальних закладів;
- звертатися до відповідних органів управління освітою з питань навчання і виховання дітей;
- захищати законні інтереси дітей.

У контексті існуючого законодавства очікується, що всі школи повинні:

- Повідомляти батьків про успіхи дітей
- Надавати інформацію про шкільну навчальну програму
- Підключати батьків до керівництва
- Проводити для всіх батьків щорічні збори
- Залучати батьків до визначення особливих навчальних потреб.

Особливої ваги ці тези набувають стосовно батьків дітей з особливостями психофізичного розвитку.

Адже освіта таких дітей є спільним завданням батьків і фахівців. Позитивне ставлення до цього батьків безумовно сприяє інтеграційним процесам як у школі, так і в суспільстві в цілому.

**Висновки.** Інклюзивна освіта передбачає комплексний системний особистісно орієнтований і індивідуалізований стиль навчання. Подолання девіацій поведінки, соціалізація учнів, подолання дефіцитарності розвитку вимагає вивчення і знання не лише структури наявного порушення розвитку, а й рівня соціально-побутової адаптованості і комунікативно-пізнавальної діяльності кожного учня. У процесі навчальних і корекційно-



дозвивальних занять враховуються перспективи майбутнього розвитку, актуальність засвоєння певної форми соціальної поведінки, індивідуальні уподобання і наміри дітей.

### Список використаних джерел

1. Діти з особливими потребами у загальноосвітньому просторі: початкова ланка/ За ред. В.І. Бондаря, В.В. Засенка. – К., 2004. – 152 с.
2. Закон України «Про загальну середню освіту» // Відомості Верховної Ради, 1999. - № 28. – С. 230 – 235
3. Ілляшенко Т. Інтеграція дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітній школі / Т. Ілляшенко // Почат. шк. – 2007. – № 12. – С. 46-49.
4. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія / А. А. Колупаєва. - К. : Самміт-книга, 2009. - 272 с.
5. Колупаєва А. Засадничі понятійно-термінологічні визначення інклюзивної освіти / А. Колупаєва // Дефектологія. – 2009. – № 2. – С. 3-8.

УКД 371.311.1

О.П. Добровольська  
сmt. Новоархангельськ, Кіровоградська область

## ПРОБЛЕМИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В СІЛЬСЬКІЙ ШКОЛІ

*Пропонована стаття має на меті співвіднести вимоги реалізації компетентнісного підходу зі специфікою сучасних тенденцій в спеціальній освіті, з'ясувати оптимальний, з точки зору формування компетентностей учнів, варіант спеціальної освіти, висвітлити можливості і переваги інклюзивного навчання для формування компетентності учнів як результату навчання.*

**Ключові слова:** *інклюзивне навчання, діти з особливими потребами, компетентнісно орієнтований підхід до навчання.*

*The article deals with the comparison between demands of competency approach and modern tendencies of special education as well as definition of the optimal variant of special education for the formation of competencies. The author considers the possibilities and advantages of inclusive education for the formation of pupils' competence as a result of education.*

**Key words:** *competence approach of education, children with special needs, inclusive education.*

**Вступ.** Інклюзивна освіта пов'язана, насамперед, з тим, що число дітей, які потребують корекційного навчання, неухильно росте. Окрім зростання кількості дітей з обмеженими можливостями, наголошується тенденція якісної зміни комплексного характеру порушення у кожній окремій дитини. В основу інклюзивної освіти покладена ідеологія, яка виключає

будь-яку дискримінацію дітей, яка забезпечує однакове ставлення до всіх людей, але створює спеціальні умови для дітей з особливими потребами. Навчання дітей з особливими потребами ґрунтується на принципах виваженої педагогіки, дієвість яких підтверджується і від використання якої вирають усі діти. Вона передбачає, що різноманітність між людьми є природнім явищем. Через обмеження у спілкуванні, самообслуговуванні, пересуванні розвиток цих дітей значною мірою залежить від задоволення їхніх потреб іншими людьми, а це становить багатогранний процес соціально-педагогічної інтеграції та інклюзії, зокрема. Освіта дітей з особливостями психофізичного розвитку на сьогодні є однією із найважливіших завдань для країни. Тому необхідно створити дійсно інклюзивне середовище в навчальних закладах, де кожен зможе відчувати важливість свого існування. Суспільство зобов'язане дати можливість кожній дитині, незалежно від її потреб та інших обставин, повністю реалізувати свій потенціал, принести користь суспільству і стати повноцінним його членом.

Тож, зважаючи на вище сказане і виходячи з того, що освіта дитини з обмеженими можливостями має бути спрямована на облаштування її в соціокультурному просторі і повинна допомогти дитині в самоідефікації, самовизначенні, самореалізації з урахуванням її індивідуальності, учасниками науково-дослідницької лабораторії інклюзивної освіти було розроблено ряд моделей інклюзивного навчання які, забезпечуючи освітню підготовку та соціальний розвиток дітей з порушеннями психофізичного розвитку, передбачають психолого-педагогічний супровід, в тому числі й систему корекційно-педагогічної допомоги.

В інклюзивному середовищі підвищується соціальна компетентність і вдосконалюються комунікативні навички дітей з відмінними здібностями. Вважається, що це безпосередньо пов'язано з широкими можливостями для соціальної взаємодії з дітьми, що не мають обмежень, адже вони надають поведінкові моделі цим дітям, які продовжують формувати властиві своєму віковій соціальні і комунікативні компетентності. Діти з обмеженими можливостями навчаються за складнішою навчальною програмою, завдяки чому процес набуття вмінь та навичок відбувається ефективніше й академічні досягнення покращуються.

Інклюзія передбачає особистісно зорієнтовані методи навчання, в основі яких – урахування індивідуальних особливостей дитини, її здібностей, особливостей розвитку, індивідуального темпу навчання, власного суб'єктного досвіду тощо.

*Метою* дослідження є визначення основних проблем впровадження інклюзивної освіти у ЗНЗ та її перспективи.

**Основний матеріал.** Наукова новизна та теоретична значущість дослідження полягає у тому, що:

- визначено особливості функціонування загальноосвітнього сільського закладу у сучасних умовах;

- вперше на основі системного аналізу педагогічної теорії і практики окреслено шляхи розбудови інклюзивного навчання в загальноосвітньому сільському навчальному закладі;

- визначено структурно-змістові особливості інклюзивного навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку в сільському соціумі та обґрунтовано систему факторів, що забезпечують його ефективність;

- на основі системно-комплексного, особистісно орієнтованого підходів розроблено організаційно-педагогічні умови інклюзивного навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку в сільській загальноосвітній школі та обґрунтовано їх сутнісні характеристики.

Подальшого розвитку набули:

- педагогічний зміст поняття „інклюзивне навчання”;

- теоретичні засади процесу освітнього інтегрування дітей з порушеннями психофізичного розвитку;

- вивчення інклюзивних процесів у контексті взаємозв'язків педагогічного пізнання цього явища з соціальним, культурологічним, соціологічним і соціально-психологічними підходами до його усвідомлення та аналізу.

Практичне значення одержаних результатів полягає у:

- розробці та апробації організаційно-педагогічних умов інклюзивного навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку, які перебувають у сільському загальноосвітньому закладі;

- наданні рекомендацій щодо організації навчально-виховного процесу в загальноосвітній сільській школі, де навчаються діти з порушеннями психофізичного розвитку;

- розробці науково-методичного забезпечення інклюзивного навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку в загальноосвітньому сільському навчальному закладі.

Технології особистісно зорієнтованого навчання мають бути спрямовані на:

1. Забезпечення розвитку та саморозвитку учня.
2. Можливість реалізації в навчальній діяльності кожного учня, виходячи з його здібностей та інтересів.
3. Створення умов для прояву пізнавальної активності учнів.

В інклюзивному середовищі діти з обмеженими

можливостями демонструють вищий рівень соціальної взаємодії з іншими дітьми, які таких обмежень не мають. Посилюється соціальне сприйняття дітей з відмінними здібностями завдяки методиці навчання в інклюзивних школах, де воно часто відбувається в формі групової роботи. Працюючи в малих групах, діти навчаються бачити людину, а не її ваду, та починають усвідомлювати, що між ними та дітьми з обмеженими можливостями є багато спільного. Інклюзивне навчальне середовище підвищує самооцінку та сприяє розвитку самостійності у дітей з особливими потребами. Діти з особливими потребами завдяки інклюзивній освіті будуть краще підготовлені до умов реального життя, мати більше можливостей брати участь у різних видах діяльності, що повною мірою узгоджується з вимогами компетентнісного підходу.

При роботі з дітьми з особливими потребами доцільніше оцінювати досягнення індивідуально визначених цілей, ніж порівнювати їх з типовим. Як свідчать дослідження, в інклюзивних класах наголос робиться в першу чергу на розвиток сильних якостей і талантів дітей, а не на їхніх проблемах [4], що також співзвучно реаліям компетентнісного підходу в освіті. Взаємодія з іншими дітьми сприяє когнітивному, фізичному, мовному, соціальному та емоційному розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Діти з типовим рівнем розвитку демонструють відповідні моделі поведінки дітям з особливими освітніми потребами та мотивують їх до розвитку та цілеспрямованого використання нових знань і вмінь. Взаємодія між учнями з особливими освітніми потребами та іншими дітьми в інклюзивних класах сприяє налагодженню між ними дружніх стосунків. Завдяки такій взаємодії діти вчаться природно сприймати і толерантно ставитися до людських відмінностей, вони стають більш чуйними, готовими до взаємодопомоги.

Інтегрування дітей з порушеннями психофізичного розвитку в соціокультурне та загальноосвітнє середовище нині є надзвичайно актуальною педагогічною проблемою. Переосмислення суспільством ставлення до дітей з порушеннями в розвитку, визнання їхніх прав на здобуття освіти, окреслення пріоритетних цілей, завдань, підходів в галузі спеціальної освіти зумовлює необхідність визначення оптимальних умов навчання таких дітей у сільській місцевості. Вивчення проблеми інтегрування в умовах сільської школи, аналіз сучасного стану та перспектив освіти в сільській місцевості, прогнозування поступу інклюзивних процесів в сільських освітніх закладах, має виключно важливе значення.

Недостатність фінансування навчальних закладів, низький рівень підготовки педагогів, скорочення штату вчителів,

збільшення кількості дітей маргінальних груп, відсутність елементарної матеріальної бази, незадовільний фінансовий стан сімей, недостатній рівень культури та освіченості батьків, складність навчальних програм, особливо для дітей зі зниженим рівнем психофізичного розвитку, – це фактори, що зумовлюють кризу освітньої системи в сільській місцевості.

Одним з несприятливих чинників, що безпосередньо впливає на стан освіти на селі, є суттєве збільшення кількості соціально незахищених дітей, неблагополучних з точки зору фізичного здоров'я, психічного стану, соціального походження, які потребують кваліфікованої підтримки.

Проблема інклюзивного навчання набуває особливої гостроти з огляду на відсутність в сільській місцевості умов для сегрегації дітей з порушеннями психофізичного розвитку. Об'єднання в освітньому просторі сільських шкіл дітей з типовим розвитком та дітей з відхиленнями в розвитку дасть змогу розв'язати низку загальнопедагогічних завдань і слідувати положенням Закону «Про освіту». Йдеться про збереження контингенту сільських шкіл, в тому числі і за рахунок збереження всіх категорій дітей в якості їх учнів; збереження сільської сім'ї та, загалом, сільської громади.

Під впливом комплексу цих негативних чинників сучасна сільська школа перебуває наразі в ситуації педагогічної кризи, що зумовлена протиріччями між традиційними ценовими стандартами і програмами, з одного боку, та, з другого, реальними можливостями і потребами сільських мешканців та їхніх дітей, чимало з яких мають відхилення у психофізичному розвитку і не в змозі засвоїти загальноосвітній стандарт. Проте, досі не знайдена оптимальна форма організації сільської школи, здатної забезпечити освіту всіх дітей сільського соціуму, незалежно від рівня та особливостей їхнього розвитку.

Попри теоретичну розробку загальнопедагогічних і спеціальних засад навчання неповносправних, потребують певного оновлення, удосконалення, перегляду окремих позицій сучасні проблеми здобуття освіти дітьми з порушеннями психофізичного розвитку. Зокрема, у наукових дослідженнях не висвітлювалися проблеми навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку в загальноосвітніх сільських закладах, не розроблялися питання психолого-педагогічного супроводу дітей цієї категорії у загальноосвітніх закладах, питання їхньої соціалізації, адаптації, профорієнтації тощо.

**Висновки.** Метою сучасної освіти виступає формування та розвиток компетентної особистості.

Освіта учнів з особливими потребами має бути спрямованою

на розвиток особистості, формування її компетентності, сприяти максимальній інтеграції в соціум та адаптації до сучасних вимог життя.

Оптимальною умовою реалізації цього завдання є інклюзивна освіта осіб з особливими потребами, що поєднує досягнення спеціальної освіти з можливостями соціальної взаємодії в навчально-виховному процесі, максимально відповідної до реальних соціальних стосунків.

### Список використаних джерел

1. Колупаєва А.А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання / Колупаєва А.А., Савчук Л.О. – К. : Науковий світ, 2010. – 195 с.
2. Уманець Г.М. Інклюзивна освіта: Особливій дитині – особлива увага / Уманець Г.М., Кобзар О.В., Кулеш В.О. – Донецьк : Витоки, 2010. – 135 с.
3. Юхимець І.В. Структури та моделі роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Науково-методичний посібник.

УДК 376.33.016:811.161

О.М. Дорошенко  
м. Кіровоград

## ІНКЛЮЗИВНА «ЛІТНЯ ШКОЛА» ЯК ЗАСІБ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

*Подається методичний коментар по створенню активного інклюзивного середовища для дітей з різними фізичними та інтелектуальними можливостями. Спираючись на наукові дослідження та власний досвід в статті пропонується модель корекційно-педагогічного супроводу дитини з вадами у розвитку, що базується на створенні умов для продуктивного спілкування і взаємодії в різних життєвих ситуаціях.*

**Ключові слова:** інтеграція, спільне навчання, корекційна допомога, діти з різними фізичними та інтелектуальними можливостями, комунікативні вміння, психолого-медико-педагогічна підтримка.

*The article served methodical commentary on the creation of active inclusive environment for children with different physical and intellectual capabilities. Based on research and personal experience in the article the model of correctional and pedagogical support of the child with disabilities in development based on the creation of conditions for productive dialogue and interaction in different situations.*

**Keywords:** *integration, joint training, correctional services, children with different physical and intellectual abilities, communication skills, psychological, medical and educational support.*

**Вступ.** За останні роки в Україні відбулися значні зміни, спрямовані на демократизацію і гуманізацію освіти. Сучасний етап розвитку освіти орієнтується на створення необхідних умов, що забезпечують повноцінний розвиток особистості кожної дитини. Інтеграція у навчально-виховному процесі виступає закономірним етапом розвитку спеціальної системи освіти та розуміється як процес навчання дітей з вадами в розвитку в загальноосвітніх навчальних закладах і знаходиться в центрі загальної уваги. Це пов'язано і з особливою актуальністю проблеми, і з тим, що в Україні на законодавчому рівні прийнято низку документів, які регламентують навчання дитини з особливими освітніми потребами спільно із здоровими однолітками [4].

Питання організації інклюзивного навчання для дітей з вадами є досить дискусійним у наукових колах. Очевидно, що спільне навчання школярів з вадами розвитку та їх здорових однолітків корисне, оскільки стимулює до пізнавальної активності, та можливе воно лише за умови відповідного рівня психофізичного та вміло організованого психолого-медико-педагогічного супроводу [2].

Не зважаючи на дискусії, інтеграція все ж розглядається як один з найважливіших напрямків підготовки дітей до самостійного життя. Сьогодні йдуть пошуки нових шляхів адаптації, напрямків роботи по зближенню дітей з проблемами розвитку та їх ровесників зі звичайним розвитком. Вивчення даної проблеми знайшло своє відображення у роботах вітчизняних та зарубіжних вчених таких як А.Колупаєва, В.Засенко, Н.Засенко, О.Гозова, С.Зиков, Г.Коровін, М.Малофеев, Н., Гілевич, Е.Леонгард.

Торкаючись проблеми адаптації та навчання дітей з вадами розвитку, ми проаналізували матеріали дослідників попередніх років, співвіднесли їх із власними даними з досвіду і спеціальних досліджень. Завдяки здобутій інформації, ми скористалися наявними даними про систему навчання, яку розробляли та удосконалювали О.І.Дьячков, Т.О.Власова, Н.Ф.Засенко, О.П.Гозова, С.О.Зиков, Г.В.Коровін, М.Д.Ярмаченко та ін.

Характеризуючи стан вивченості проблеми розвитку дітей з вадами розвитку, слід зазначити, що не зважаючи на великі надбання по формуванню комунікативної компетентності у дітей зазначеної категорії, організація корекційної роботи в умовах інклюзивного навчання залишається недостатньо вивченою.

Проаналізувавши спеціальну літературу з питань навчання дітей з вадами у розвитку маємо констатувати, що сучасна дефектологія в своєму арсеналі має розроблені та науково доведені принципи навчання дітей з порушеною комунікативною функцією в системі спеціальної освіти. Це безперечно є важливим надбанням та враховуючи зміни, що відбуваються в освітньому просторі України, необхідно переглянути умови та методи формування розвитку дітей з особливими освітніми потребами, що навчаються в загальноосвітніх навчальних закладах на умовах інклюзивної освіти.

**Основний матеріал.** У сучасній педагогічній науці питання спільного перебування дітей зі звичайним розвитком та їх однолітків з особливими потребами велика увага приділяється в роботах А.А.Колупаєвої. Стратегію і тактику перехідного періоду у розвитку вітчизняної спеціальної освітньої та державної системи допомоги дітям з особливими проблемами пропонує у своїх роботах В.В. Засенко. Однак при цьому в сучасній теорії інклюзивної освіти недостатньо досліджена проблема психолого-медико-педагогічної підтримки в цілому та інтеграції дітей з особливими проблемами зокрема.

Отже, існують певні протиріччя між збільшенням кількості дітей з особливими проблемами, наявністю потреби у них в кваліфікованій адресній допомозі з боку фахівців, особливо в загальноосвітніх школах, і невідповідністю вчителів, вихователів до її надання.

Важливим фактором успішної інтеграції учня з вадами в розвитку є попередній досвід. Ставлення дитини до навчання значною мірою визначається тим чи отримала вона відповідну психолого-педагогічну та медичну допомогу до навчання в школі чи дошкільному навчальному закладі. Відсутність такої допомоги в дошкільному віці та в період початкового навчання підривають віру дитини у власні сили та перешкоджають формуванню розвитку особистості [4].

Та все ж, яким би не був попередній досвід дитини, для реалізації її особливих освітніх потреб необхідна систематична корекційна допомога. З одного боку необхідна спеціальна допомога на розкриття особистості дитини та її потенційних навчальних можливостей, а з іншого – фахівець у ході проведення занять формує та розвиває у дитини вміння використовувати власні можливості у пізнавальній та мовленнєвій сфері [3].

Гостро стоїть проблема психологічного включення дітей з особливими проблемами в навчально-виховний процес та забезпечення їх захищеності, збереження гідності. Існують програми навчання і виховання дітей з особливими проблемами,



але не відпрацьований механізм їх застосування в умовах інклюзивного навчання, недостатньо розроблені методики соціально-педагогічної підтримки дітей звичайного розвитку.

Все це спонукало нас провести власне вивчення та на практиці отримані результати застосовувати в процесі організації інклюзивного навчання. Нами була сформульована проблема нашого вивчення: яка методика психолого-медико-педагогічної підтримки дітей з особливими проблемами в умовах спільного навчання та перебування із однолітками зі звичайним розвитком є ефективною та функціональною.

У процесі вивчення ми поставили завдання перевірити, як спеціальна педагогічна підтримка учнів з особливими проблемами сприятиме їх успішній інтеграції в освітній процес масової загальноосвітньої школи, якщо вона:

- базується на ідеях інклюзивного підходу;
- передбачає партнерські відносини між родиною та спільнотою; будуватиметься на диференційованих і індивідуалізованих програмах, що забезпечують актуалізацію внутрішніх ресурсів учнів.

У відповідності з метою нашого вивчення ми поставили наступні завдання:

1. Розкрити сутність інклюзивного підходу і визначити можливості його застосування в навчанні та спільному перебуванні дітей з різними фізичними та інтелектуальними можливостями.

3. Обґрунтувати зміст і форми спеціальної педагогічної підтримки учнів з особливими проблемами в загальноосвітньому середовищі.

4. Виявити і описати педагогічні умови психолого-педагогічної підтримки даної категорії дітей в умовах спільного навчання та виховання.

Теоретико-методологічною основою вивчення стали наукові положення про діалектичний характер соціальних відносин, про роль і місце перетворюючої діяльності у соціальному розвитку особистості (Г.Гегель, І.Кант, С.Л.Рубінштейн, Е.Фромм та ін.); концепції соціалізації (І.С.Кон, А.В.Мудрик, М.І.Рожков та ін.); психологічні теорії розвитку людини (Л.С.Виготський, Б.М.Теплов та ін.); ідеї інклюзивного навчання (Н.Н.Малофєєв, Е.В.Ткаченко, Л.М.Шіпіціна, Т.І.Шульга та ін.).

Для вирішення поставлених завдань, використовувався комплекс методів: аналіз психолого-педагогічної літератури, нормативних документів з проблеми, узагальнення; анкетування, бесіда, створення спеціальних діагностичних ситуацій.

Мрією багатьох років наполегливої праці фахівців Кіровоградської міської ПМПК було проведення для дітей з особливими освітніми потребами інклюзивної літньої школи. І це відбулося.

Основною базою вивчення стала Кіровоградська міська психолого-медико-педагогічна консультація. Всього у вивченні взяли участь 156 дітей віком від 2 до 16 років та 24 педагога.

*Сьогодні ми з гордістю можемо констатувати:* вперше в Україні силами спеціалістів міської психолого-медико-педагогічної консультації був проведений захід за результатами проведення якого в долі дітей з особливими потребами та їх родин намітилися позитивні тенденції.

Фахівці Кіровоградської міської ПМПК протягом кількох років вивчали досвід Ізраїлю та Польщі, де проведення виїзних навчальних шкіл є звичайною практикою та застосовування в чистому вигляді такого корейського впливу є неможливим - інша нормативна база та ментальність. Унікальність проекту полягала в тому, що до інклюзивної літньої школи були залучені діти, частина з яких мала категоричне заключення лікарів про недопустимість їхнього перебування у дитячому колективі. Щоб спростувати це твердження потрібна була кропітка щоденна робота та сумлінна підготовка. До участі у роботі в інклюзивній літній школі були запрошені діти з розладами спектру аутизму і вони складали третину учасників, другу третину складали діти з вадами у фізичному розвитку та третя частина – це були діти звичайного розвитку.

Вивчення здійснювалося в три етапи. На *першому* (вересень-листопад) - вивчався стан висвітлення проблеми у психолого-педагогічній літературі, накопичувалися знання про особливості поведінки дітей з особливими проблемами в освітньому процесі, відбиралися форми і методи соціально-педагогічної підтримки. На *другому* (грудень-травень) проводилася корекційно-розвивальна робота, обґрунтовувалися і перевірялися зміст і форми соціально-педагогічної підтримки, виявлялися умови, за яких процес інтеграції дітей з особливими проблемами буде протікати успішно. На *третьому* (червень, робота «Літньої школи») – застосовували методики соціально-педагогічної підтримки проблемних дітей, вносилися корективи, узагальнювалися отримані дані, формулювалися висновки і здійснювалися апробування та впровадження результатів вивчення.

Зараз ми з упевненістю можемо сказати – результат є. Діти пройшли навчання успішно.

**Висновки.** Отриманий досвід спільного перебування дітей з різними інтелектуальними та фізичними можливостями дає

багатьом дітям шанс на іншу життєву долю.

Отримані в ході вивчення дані дозволяють зробити наступні висновки:

1. Психолого-медико-педагогічна підтримка учнів з особливими проблемами забезпечує інтеграцію учня в освітній простір за рахунок розвитку його індивідуальних компенсаторних можливостей; систематичного сприяння у формуванні у нього необхідних умінь і навичок; гармонізації відносин дитини з оточуючими і, в першу чергу, з однолітками.

2. Психолого-медико-педагогічна підтримка дітей, що мають проблеми в розвитку, буде ефективною, якщо спирається на ідеї інклюзивної підходу в їх навчанні та вихованні, що відображають цінності демократичного суспільства, що сприяють подоланню проявів дискримінації шляхом активного включення всіх учасників освітнього процесу в систему партнерських відносин.

3. Зміст психолого-медико-педагогічної підтримки містить три напрямки роботи (корекційно-розвивальна робота з дітьми, надання консультативної допомоги батькам; організація спільної діяльності навчального закладу і сім'ї, дітей, що мають проблеми в розвитку, їх здорових однолітків, членів їхніх сімей, учителів та вихователів; налагодження партнерських зв'язків між членами спільноти) і будується з урахуванням наступних принципів інклюзивного підходу: прийняття дитини такою, якою вона є; опора на позитивні якості учня і його психофізіологічні потенціали; створення комфортного освітнього середовища; актуалізація внутрішніх ресурсів дитини; конфіденційність у взаємодії з сім'єю; визнання дитини суб'єктом компенсаторних процесів.

4. Соціально-педагогічна підтримка дітей з особливими потребами вимагає спеціальної підготовки дорослих, яка передбачає освоєння педагогами конкретних видів корекційно-розвиваючої діяльності з вихованцями, орієнтацію вчителя і фахівців на гуманістичні стосунки з дітьми та батьками, які виховують таких дітей.

#### **Список основних використаних джерел**

1. Виготский Л.С. Собрание сочинений / Л. Виготский. – М., 1983. – Т. 6. – 389 с.
2. Калмикова Л.О. Формування мовленнєвих умінь і навичок у дітей: психолінгвістичний та лінгвометодичний аспекти / Л.О.Калмикова.
3. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи – К. : Саммит, 2009. – 327 с.
4. Вступ до абілітації та реабілітації дітей з обмеженнями життєдіяльності / заг. ред. Бурлака В.В. - К. : Герб, 2007. - 293 с.

## ДІТИ З ДЦП. КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНА РОБОТА

*Автор статті ділиться комплексом вправ з артикуляційної та пальчикової гімнастики під час роботи на уроці з дітьми з ДЦП.*

**Ключові слова:** діти з особливими освітніми потребами, дитячий церебральний параліч (ДЦП), інклюзивна освіта, корекційно-розвивальна робота, артикуляційна гімнастика, пальчикова гімнастика.

*The article is divided into a set of exercises on articulation and finger exercises while working in the classroom with children with cerebral palsy.*

**Key words:** children with special education needs, cerebral palsy, inclusive education, correctional and developmental work articulation gymnastics, gymnastics finger.

**Вступ.** Серед безлічі невирішених на сьогодні питань в Україні є проблема навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами, а саме з органічними ураженнями центральної нервової системи.

Рівень такого роду захворювань зростає в усьому світі, і наша країна не є винятком. Свою роль у цьому негативному процесі відіграла і складна соціально-економічна ситуація в Україні, і екологічні фактори. Все це не могло не позначитися як на здоров'ї самих матерів, так і на здоров'ї їхніх дітей. Дитяча інвалідність взагалі на 60-70% представлена патологією нервової системи. Головною ж патологією нервової системи є ДЦП. За ним ідуть епілепсія і розумова відсталість.

**Основний матеріал.** Дитячий церебральний параліч (ДЦП) – це збірний термін для групи захворювань, які проявляються у першу чергу через порушення рухів, рівноваги і положення тіла. Причиною ДЦП є порушення розвитку мозку або ушкодження однієї або кількох його частин, які контролюють м'язовий тонус і моторну активність (рухи). Перші прояви ураження нервової системи можуть бути очевидними вже після народження, а ознаки формування ДЦП можуть проявлятися ще у грудному віці. Діти із церебральними паралічами відстають у своєму моторному розвитку від однолітків і пізніше досягають таких віх моторного розвитку, як перекидання, сидіння, повзання, ходіння [3].

Рівень захворюваності ДЦП в Україні становить 2,59 проміле на 1000 дітей.

Відповідно до світової практики, коефіцієнт, більший за 2,5 проміле, – показник поганого медичного забезпечення в державі, коефіцієнт, менший за 2,5 проміле, показує відносно непогані можливості медицини. У ЄСРП цей показник дорівнював 2,7-2,8 проміле, у Західній Європі – від 1,5 до 2 проміле.

Але Україна поступово рухається в напрямі міжнародної практики збільшення кількості загальноосвітніх закладів, які надають якісні освітні послуги дітям з особливими освітніми потребами. Вітчизняна практика навчання учнів з особливостями психофізичного розвитку в умовах спеціальних шкіл-інтернатів переконливо доводить, що значна частина випускників не пристосована до соціального середовища, не може адаптуватися в ньому, свій інтелектуальний потенціал використовує не повністю.

Інклюзивна освіта є тому вихід. Це процес, у якому школа намагається відповідати на потреби усіх учнів, вносячи необхідні зміни до навчальної програми та ресурсів, щоб забезпечити рівність можливостей. Передбачає навчання дітей з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього закладу за місцем проживання [1].

Кожен урок інклюзивного (індивідуального) навчання повинен нести корекційну складову, яка має бути спрямована на:

- сенсорне виховання – стимуляцію орієнтувальної активності, уваги до предметів, явищ, розвиток органів почуттів;
- ознайомлення з довкіллям;
- розвиток сприйняття, пам'яті, мислення, уваги, мовлення;
- збагачення словника;
- формування предметної діяльності;
- корекцію індивідуальних прогалин в знаннях;
- формування особистісних якостей дитини.

Починається урок з психологічної підготовки (3-4 хвилини), під час якої дитині можуть бути запропоновані ігри на розвиток уваги, логічного мислення, дихання, тощо. Після цього починається перевірка домашнього завдання, подача нового матеріалу, закріплення матеріалу. Після 15-20 хвилин уроку проводиться фізкультхвилинка. Для дітей 1-2 класів та дітей з вадами мови під час уроку читання фізкультхвилинка може бути замінена артикуляційною гімнастикою, на уроках письма – пальчиковою гімнастикою. Фізкультхвилинка для дітей з ДЦП триває 5 хвилин (вправи для фізкультхвилинки дітям з ДЦП бажано підібрати з інструктором ЛФК). Тривалість уроку в підготовчому класі 30 хвилин, в 1-2 класах – 35 хвилин, в 3-9 класах по 40 хвилин [2].

**Висновки.** Отже, корекційно-розвивальна робота – це система педагогічних прийомів, направлених на подолання чи послаблення негативних дій чи причин, наявність яких обумовлена певним захворюванням.

Інклюзивна школа – це заклад освіти, який забезпечує безбар'єрне фізичне середовище, адаптує навчальні програми та плани, методи і форми навчання, надаючи можливість усім дітям успішно навчатися; залучає батьків до навчально-виховного процесу; співпрацює з фахівцями з метою надання спеціальних послуг відповідно до різних освітніх потреб дітей; створює позитивну атмосферу в шкільному середовищі та громаді загалом.

### Список використаних джерел

1. Валентик Н. Інклюзивна освіта: за і проти / Н. Валентик // Директор школи. – 2010. – № 14-15. – С. 45-58.
2. Гончарова Н.О. Збірник фізкультурхвилинки та хвилинки емоційного розвантаження [Електронний ресурс] / Н.О.Гончарова, А.М.Ільченко, В.Я.Воронова, В.І.Рудяк. – Режим доступу : [vivosvita.at.ua/KorOsv/Metod\\_Rekom\\_Indyv.doc](http://vivosvita.at.ua/KorOsv/Metod_Rekom_Indyv.doc).
3. Ілляшенко Т. Діти з церебральним паралічем у загальноосвітній школі / Т. Ілляшенко // Початкова школа. – 2008. – № 11. – С. 58-61.
4. Шипицына Л.М. Детский церебральный паралич / Шипицына Л.М., Мамайчук И.И. – СПб.: Изд-во «Дидактика Плюс», – 2001. – 272 с.

УДК 376.23

Н.І. Дяченко  
м. Кіровоград

## БІБЛІОТЕКА В ІНКЛЮЗИВНОМУ ПРОСТОРІ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

*У статті розглядаються деякі аспекти діяльності бібліотек у системі інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах, спрямовані на створення освітньо-розвивального середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожної дитини незалежно від особливостей її психофізичного розвитку. Окремий акцент зроблено на готовності бібліотекарів до роботи з дітьми з особливими потребами.*

**Ключові слова:** інклюзивне навчання, бібліотека, діти з особливими потребами.

*The article discusses some aspects of libraries insystem inclusive education in secondary schools aimed at creating educational and developmental environment that would meet the needs and abilities of each child , regardless of her mental and physical characteristics. A special emphasis on the willingness of librarians to work with children with special needs.*

**Keywords:** *inclusive education , library, children with special needs.*

Демократизація сучасного суспільства України та інтеграція в європейську спільноту потребують формування нової філософії щодо позитивного ставлення до дітей та осіб з особливими потребами [4].

Провідна ідея гуманістичної концепції вітчизняної освіти – проголошення людини найвищою цінністю суспільства, формування ставлення до дитини як до самоцінності, а до дитинства – як до важливого самостійного періоду в житті людини [7]. А один з напрямів гуманізації всієї системи освіти, що відповідає пріоритетам державної політики у сфері освіти (особистісна орієнтація освіти, створення рівних можливостей для дітей та молоді у здобутті якісної освіти), є інтегрування дітей з особливостями психічного та фізичного розвитку в загальноосвітній простір України [6].

Для дітей з особливими потребами реалізація своїх конституційних прав на освіту за місцем проживання та їх повноцінна соціалізація та інтеграція в суспільство можливі за організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах [4]. Інклюзивна освіта передбачає створення освітньо-розвивального середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку, сприяло б її розвитку як особистості [4].

Бібліотека як інформаційний центр і структурний підрозділ загальноосвітнього навчального закладу, вбачає можливості долучитися до окресленого процесу.

Перш за все, виконуючи інформаційну функцію, бібліотекарі мають створити інформаційно-довідковий ресурс на допомогу педагогам, які працюють у класах з інклюзивним навчанням, психологам, соціальним педагогам та батькам дітей з особливими потребами. Даний ресурс може включати законодавчу базу щодо інклюзивної освіти, напрацювання науковців і практиків, навчальні програми, підручники й посібники, посилення на електронні ресурси інших бібліотек.

Дитина з особливими потребами, включаючись у навчально-виховний процес на засадах інклюзії, вводиться в цілісну органічну систему багатоаспектних взаємовідносин, серед яких значне місце займають взаємини в системі «бібліотекар-читач» як «суб'єкт-суб'єктна» модель взаємодії.

Робота з дітьми з особливими потребами потребує від бібліотекаря високої особистісної й професійної зрілості, уміння враховувати їх індивідуальні психофізичні особливості та

специфіку навчально-пізнавальної діяльності, стан здоров'я, а також інтереси, нахили, здібності, побажання, вік.

Тож під час курсів підвищення кваліфікації при комунальному закладі «Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського» бібліотекарі знайомляться з питаннями впровадження інклюзивної моделі навчання в загальноосвітній простір, зокрема в рамках теми «Концептуальні засади впровадження інклюзивної освіти в Україні», моделюють форми взаємодії з дітьми з особливими потребами в системі «бібліотекар-читач» під час психолого-педагогічних практикумів, напрацьовують алгоритми використання особистісно орієнтованих технологій у роботі з такими дітьми у максимально прийнятній для них формі, освоюють прийоми казкотерапії тощо.

У практичній роботі бібліотекарі мають тісно співпрацювати зі шкільним психологом, педагогами, батьками, що унеможливить помилки у виборі форм, стилю спілкування з категорією дітей з особливими потребами.

Для успішної роботи з дітьми з особливими потребами, бібліотекар повинен володіти питаннями щодо особливостей психофізичного розвитку кожного з них, їх індивідуальних відмінностей, уміти оцінювати специфіку їх особистісних потреб і потенційних можливостей та виробляти власний стиль спілкування з учнями.

У роботі бібліотекаря з дітьми з особливими потребами має переважати індивідуальний підхід, індивідуальні форми спілкування, особистісна орієнтація на читача (врахування його читачьких уподобань, особистісних якостей, психофізичних можливостей тощо), що потребує врахування індивідуальних й функціонально-психологічних особливостей кожного школяра з особливими потребами та обрання конкретних прийомів, методів, технологій для їх особистісного розвитку, духовності, моральних якостей. Тож домінантою у роботі бібліотекаря має бути позиція щодо розуміння й прийняття особистості дитини такою, якою вона є – з її недоліками, особливими потребами, прагненнями та потенційними можливостями. Це можливо, коли бібліотекар і читач співпрацюють у єдиному емоційно-чуттєвому діапазоні, який запобігає психічному напруженню як результату переживання небезпеки від неделікатного вторгнення дорослого в дитячий світ, особливо для дітей з особливими потребами.

Важливим напрямком бібліотечної роботи є стимулювання читачької активності школярів через ігри, конкурси, зокрема, конкурси читців, казкарів, «Найкраща закладинка», «Дизайнери бібліотеки», «Ілюстратори казок», «Читаємо і граємо» –



театралізація улюблених казок чи оповідань В.О.Сухомлинського, «Пізнаємо світ природи з книжкою в руках» та ін.

Створення сприятливих умов для адаптації, самовизначення та самореалізації дітей з особливими потребами є одним із пріоритетів інклюзивного навчання.

Найбільш ефективно дитина як особистість розвивається у колективі, через спілкування і спільну діяльність. Тож бібліотекарі залучають дітей з особливими потребами до колективної творчої діяльності з однолітками, пов'язаної з книгою та бібліотекою. Як приклад, це може бути колективна творча справа чи проект «Створимо власну книжку», де учні виступають у ролі дизайнерів, художників-ілюстраторів, письменників. Кожен з учасників може обрати певний напрямок діяльності, який відповідає його власним потенційним можливостям та бажанню. Дітям з певними фізичними вадами ненав'язливо можуть допомагати батьки або бібліотекар. Головне, щоб кожен відчув причетність до спільної справи та радість від спільної творчості.

При цьому, важливо вміти не зважати на психофізичні особливості дітей з особливими потребами як під час індивідуальної роботи з ними, так і при організації колективної діяльності, а підбирати завдання чи мотивувати вибір до певної діяльності, які б привели до успіху кожної окремої дитини та всього колективу. А кожен, навіть маленький успіх дитини дає їй надію на подолання труднощів, відчуття перемоги над собою, підвищує її мотивацію до навчання, досягненні поставленої мети.

Отже, варто пам'ятати слова Василя Олександровича Сухомлинського,

що «мистецтво й майстерність навчання й виховання полягає в тому, щоб розкривши сили й можливості кожної дитини, дати їй радість успіху...» [8, с. 437- 438].

### Список використаних джерел

1. Дубич К.В. Технології впровадження інклюзивного навчання в систему освіти України [Електронний ресурс] / К.В. Дубич. – Режим доступу : <http://vuzlib.com.ua/articles/book/8377-Tekhnolog%D1%96%D1%97vprovadzhennja%EF%BF%BD/1.html/>. – Назва з екрану.
2. Інклюзивна освіта в Україні: бібліографічний огляд нової літератури [Електронний ресурс] / ДНПБ імені В.О.Сухомлинського. – Режим доступу : <http://www.dnpb.gov.ua/datas/upload/files/272877585.doc>.
3. Інклюзивна освіта як соціально-педагогічний феномен : науково-допоміжний бібліографічний покажчик / уклад. : І. О. Железняк, В. В. Косенко, Н. А. Чайка ; передмова Н. А. Чайки. – Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2013. – 208 с.
4. Концепція інклюзивної освіти: наказ МОН України від 01.10.2010 р. № 912 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/legislation/>

[Ser\\_osv/9189/](#). – Назва з екрану.

5. Маранчак Р.С. Інклюзивна освіта як одна з умов соціальної адаптації дітей з особливими потребами / Р.С.Маранчак, О.М. Василенко [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis.../cgiirbis\\_64.exe?.../](http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis.../cgiirbis_64.exe?.../). – Назва з екрану.

6. Національна доктрина розвитку освіти в Україні : указ Президента України від 17.04.2002. р. № 347/2002. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/347/2002/>.

7. Основні орієнтири виховання учнів 1-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів України: наказ МОНМС України № 1243 від 31.10.2011 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/24565/](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/24565/).

8. Сухомлинський В. О. Сто порад учителям / В. О. Сухомлинський // Сухомлинський В. О. Вибр. твори. У 5 т. – К., 1976. – Т. 2. – С. 437- 438.

УДК 372.8

С.О. Дячок

м. Чортків, Тернопільська область

## ІНКЛЮЗИВНЕ НАВЧАННЯ ЧЕРЕЗ ІНТЕРТЕКСТ (НА МАТЕРІАЛІ ТВОРІВ ЛІНИ КОСТЕНКО)

*У статті розкрито інтертекстуальне вивчення деяких тестових завдань ЗНО із предметів: українська література, історія України, зарубіжна література, географія, які об'єднані однією центральною постаттю – Ліною Костенко. Дослідження доводять, що саме така підготовка учнів із різними фізичними вадами дає успішний результат у майбутньому.*

**Ключові слова:** *тестові завдання, інтертекстуальність, інклюзивне навчання.*

*The article reveals intertextual study of some textual tasks of independent external evaluation (IEE) from such subjects as Ukrainian, History of Ukraine, Foreign Literature, Geography which are united by one central figure - Lina Kostenko. Studies show that such students' prepare with various disabilities makes a favorable outcome in future.*

**Key words:** *textual tasks, intertextuality, inclusive education.*

Дуже часто навчально-виховний процес дітей з фізичними вадами можна порівняти до борсання беззахисної душі у «колективних нетрях самоти», як пише наша сучасниця Ліна Костенко. Одночас, у Концепції розвитку інклюзивної освіти читаємо, що «інклюзивне навчання – це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності

таких дітей» [6].

Як зробити так, щоби діти із різними фізичними вадами отримали доступ до важливої інформації, а згодом могли навіть скласти ЗНО? За час існування ЗНО із літературних предметів сформувалося своєрідне «ядро» письменницьких постатей та їхніх творів, які постійно входять до змісту тестових завдань і через які вдало можна провести паралелі: українська та зарубіжна література, українська література та історія України, зарубіжна література та географія, зарубіжна література і художня культура.

Проте, однією з таких постатей у програмі з української літератури є Ліна Костенко, чії твори «Маруся Чурай», «Українське альфреско», «Страшні слова, коли вони мовчать» [13] виносилися на загальнонаціональне тестування протягом усього згаданого періоду. Слід особливо підкреслити, що її тексти позначені інтелектуалізмом, духовністю, вірою в життя та майбутнє, що важливо у навчально-виховному процесі саме «дітей з особливими освітніми потребами».

Тож метою нашої статті є пошук оптимальних шляхів використання інтертексту як шлях удосконалення тестів ЗНО з літератури (на матеріалі творів Ліни Костенко) в процесі інклюзивного навчання.

Так у поезіях Костенко наявний образ Прометей, який став символом борця за щастя людства і асоціюється завжди з вогнем, самопожертвою, нескореністю (*«Вітри гули віолончеллю, писали пальми акварель // Я вчора бачила ту стелю, де був прикутий Прометей»* [9, с. 111], *«Облети, моя птахо, те царство вугляне, // що вжило неналежно Прометейв вогонь»* [7, с. 184]). То в чому ж гріх героя? Чи не перегукується він із дивною незрозумілою дітям провинною дівчинки Анни із поезії «Кольорові миші» Ліни Костенко, яку судять у Вишгороді за те, що з багряних кленових листочків *«вона робила... кольорові миші»* [9, с. 225].

Водночас вічний образ давньогрецького героя присутній у програмовому творі Тараса Шевченка «Кавказ», традиційно заявлюваному в програмі ЗНО з української літератури (*«Споконвіку Прометей // там орел карає, // що день божий добрі ребра // й серце розбиває»* [15, с. 254]). На нашу думку, це спонукає до активнішого уведення інтертексту обох письменників до тестових завдань. Відповідно серед ТЗ знаходимо запитання: *«Визначте, який образ символізує незламність, титанізм народів в поемі «Кавказ» Т.Шевченка».*

Як продовження історичної теми виокремлюється історико-міфологічний образ «дівчини легенди» Марусі Чурай, яка прославилася своїм співом (і не важливо, чи існувала вона насправді). Саме зміст твору Ліни Костенко «Маруся Чурай» і дає

зможу сформулювати тестове запитання історико-фольклорно-міфологічного плану та відповідь на нього: «У рядках: «Звитяги наші, муки і руїни// Безсмертні будуть у її словах.// Вона ж була як голос України,// Що клеветів у наших корогвах!» – ідеться про героїню твору «Маруся Чурай» Ліни Костенко».

Прочитавши «Марусю Чурай» на уроках української літератури, ознайомившись із історичним періодом «Національно-визвольна війна українського народу середини XVII ст.» у курсі «Історія України» у майбутніх випускників сформується асоціативний ряд: Маруся Чурай – Полтава – XVII століття – Богдан Хмельницький, вони зуміють «пізнати голос» Марусі Чурай серед тестових запитань з української мови та літератури та ... з історії України.

У процесі підготовки до тестових завдань доцільно реалізувати інтертекстуальний потенціал творів Ліни Костенко. Так плідним також є міжпредметне використання інтертексту (українська література – зарубіжна література).

Програмою ЗНО з літератури передбачено моніторинг теоретико-літературних компетенцій учасників тестування. Саме ці поняття важко засвоїти і зрозуміти не лише учням із фізичними вадами, а й здоровим. Тому творчість Ліни Костенко дає змогу моніторингу не тільки жанрових термінів (роман у віршах, зокрема «Маруся Чурай»), а й інших відносно рідковживаних в українській літературі жанрів (сонет, тріолет, рондель та ін.).

Так «Світлий сонет» – це один із «шедеврів інтимної лірики» і, водночас, яскравий приклад сучасного сонету як відгомону класичного «англійського» – «шекспірівського», що розбивається на три катрени (чотиривірші) з неоднаковими римами та прикінцевий дистих (двовірш).

*Як пощастило дівчині в сімнадцять, в сімнадцять гарних, неповторних літ! Ти не дивись, що дівчинка сумна ця. Вона ридає, але все як слід. Вона росте ще, завтра буде вишенька. Але печаль приходиться завчасу. Це ще не сльози – це квітуча вишенька, що на світанку струшує росу. Вона в житті зіткнулась з неприємністю: хлопчина їй не відповів взаємністю. І то чому: бо любить іншу дівчину, а вірність має душу неподільчиву. Ти не дивись, що дівчинка сумна ця. Як пощастило дівчинці в сімнадцять!* [9, с. 341]

Увагу учнів варто звернути на особливостях побудови сонету Ліни Костенко. Вірш зразу ж розпочинається тезою:

*Як пощастило дівчинці в сімнадцять,  
В сімнадцять гарних, неповторних літ!*

І завершується перша строфа антитезою:  
*Вона ридає, але все як слід.*

Як Ліна Костенко, так і Вільям Шекспір ніколи не виокремлювали кохання із виру життя, у ліриці це почуття тісно переплітається то з природними явищами, то з іншими подіями, які відбуваються в житті людини. Використовують поети і зручну форму: восьмивірш, дванадцятивірш, чотирнадцятивірш (серед них і сонети). Але різниться любовний сонет Ліни Костенко від сонетів Шекспіра, Петрарки чи Павличка тим, що він «світлий». Віра в удачу, юність душі ліричної героїні, позитивний емоційний стан розкривають цей жанр по-новому, по-українськи-костенківськи.

Продовжуючи напрямок «Теорія літератури», варто звернутися і до рядків поезії «Яка різниця – хто куди пішов?» Ліни Костенко, які, ніби продовжуючи символістські настанови Поля Верлена у його «Найперше – музика у слові», звучать по-новому визначально і теж заслуговують не лише ліричного, а й теоретичного обґрунтування: *«Яка різниця – хто куди пішов? // Хто що сказав, і рима вже готова. // Поезія – це свято, як любов. // О, то не є розмовка побутова!»* [9, с. 117].

Яскравим прикладом реалізації паралелі українська література і художня культура є вірш «Українське альфреско», побудований на різкому контрасті. Альфреско – це фреска, виконана водяними фарбами по сирій штукатурці, часто з ідилічним сюжетом. «Ідиліним» є українське село, яке живе в душі кожного справжнього українця.

Можливо не лише творчість, а й біографічні сторінки Ліни Костенко, є тлом вивчення історії, літератури, географії нашого, та й інших народів. Цілий ансамбль поезій про Чорнобильську катастрофу не що інше, як яскраве підтвердження актуальної екологічної проблеми, що розглядається на уроках географії під час вивчення теми «Геоecологічна ситуація в Україні. Аварія на Чорнобильській АЕС і стан навколишнього середовища» [2, с. 37] у 8 класі.

Як бачимо, що і творчість, і біографічні сторінки Ліни Костенко, є тлом вивчення історії, географії та літератури нашого, а інтертекстуальне вивчення тестових завдань у площині творів Ліни Костенко дає можливість перефразувати відоме класичне визначення видатного французького філолога й семіолога ХХ ст. Ролана Барта: *“Кожен текст є ІНТЕРТЕКСТОМ; інші тексти присутні в ньому на різних рівнях у більш або менш упізнаваних формах: тексти попередньої культури та тексти оточуючої культури. Кожен текст становить собою нову тканину, зіткану*

зі старих цитат. Шматки культурних кодів, формул, ритмічних структур, фрагменти соціальних ідіом і т.д. – усі вони поглинені текстом і змішані в ньому, оскільки завжди до або навколо тексту існує мова [5; 3] (цитуємо із статті Ю.І.Ковбасенка), на коротку, проте влучну і яскраву, на наш погляд, фразу: «Кожен тест зовнішнього незалежного оцінювання є інтертекстуальним, лише потрібно навчитися проводити відповідні паралелі, тоді і підготовка наших учнів як у класі, так і на уроках індивідуального навчання буде якісною і високою».

Звичайно, це не усе докорінне вивчення даної проблеми. Розглянуті нами питання є продуктивними і потребують подальших досліджень, оскільки використання інтертексту на прикладі творів інших програмових письменників є успішним напрямом підвищення тестових завдань, а також це дає можливість легше та швидше сприймати матеріал учням через своєрідну взаємодію програм.

### Список використаних джерел

1. Аванесов В.С. Композиция тестовых заданий // Аванесов В.С. – М. : Центр тестирования, 2002. – 240 с.
2. Географія. Економіка. 6-11 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів / [П.Г.Шищенко, В.М.Бойко, Т.Г.Гільберг, Ф.Д.Заставний, В.П.Корнеєв та ін.]. – К. : Ірпінь, 2005. – 96 с.
3. Зарубіжна література. 5–12 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів / [Ю.І. Ковбасенко, Г.М. Гребницький, Н.О. Півнюк та ін.]. – К.: Перун, 2005. – 96 с.
4. Історія України. Всесвітня історія. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів / [відп. за випуск Р.І.Євтушенко]. – К. : Ірпінь, 2005. – 142 с.
5. Ковбасенко Ю.І. Література постмодернізму: По той бік різних боків / Юрій Ковбасенко // Зарубіжна література в навчальних закладах України. – № 5. – 2002. – С. 2-12.
6. Концепції розвитку інклюзивної освіти : від 01.10.2010 № 912 // Міністерство освіти і науки (Нормативні документи).
7. Костенко Л. Річка Геракліта / Ліна Костенко [упоряд. та передм. О. Пахльовської; худож. С. Якутович]. – К. : Либідь, 2011. – 288 с.
8. Костенко Л. Сад нетанучих скульптур: Вірші, поема-балада, драматичні поеми / Костенко Л. – К. : Рад. письм., 1987. – 207 с.
9. Костенко Л. Триста поезій. Вибрані вірші / Костенко Л. – К. : А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2012. – 416 с.
10. Літературознавчий словник-довідник / [ред. Р.Т.Гром'як, Ю.І.Ковалів, В.І. Теремок]. – К.: ВЦ „Академія”, 2006. – 752 с.
11. Нечволод Л. І. Сучасний словник іншомовних слів / Нечволод Л.І. – Харків : ТОРСІНГ ПЛЮС, 2007. – С. 525.
12. Українська література. 10-11 класи. Рівень стандарту. Академічний рівень. Профільний рівень. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів / [за заг. ред. Р. В. Мовчан]. – К., 2010. – 112 с.
13. Українська література. 5-12 класи. Програма для загальноосвітніх

навчальних закладів / [за заг. ред. Р. В. Мовчан]. – К. : Ірпінь, 2005. – 208 с.

14. Цимбалюк В.І. Українська література: підруч. [для 8 кл. загальноосвіт. навч. закл.] / Цимбалюк В.І. – К. : Освіта, 2008. – 336 с.

15. Шевченко Т.Г. Кобзар / Шевченко Т.Г. – Д. : Сталкер, 2003. – 368 с.

УДК 376.3:371.483

Т.Є. Єжова  
м. Київ

## **УЧАСТЬ У РОБОТІ ДИТЯЧИХ ГРОМАДСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЙ ЯК ЗАСІБ СОЦІАЛЬНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ ОСОБЛИВИХ ДІТЕЙ: ІСТОРІЯ ТА СУЧАСНІСТЬ**

*У статті узагальнено теоретичні основи та досвід соціальної інтеграції особливих дітей в 20-30-ті роки ХХ століття; визначена роль піонерської організації в цьому процесі. Зроблено висновок про доцільність використання ідей спеціальної педагогіки досліджуваного періоду, модифікуючи їх з урахуванням сучасних вимог до організації корекційно-реабілітаційної роботи в спеціальних та інклюзивних школах.*

**Ключові слова:** соціальна інтеграція, дитячі громадські організації.

Participation in activity of children's organizations as a mean of social integration for children with special needs: history and the present

*Generalized in this paper are the theory and experience of social integration for children with special needs during the 20-30<sup>th</sup> years of the 20<sup>th</sup> century, determined is the role of pioneer organizations in this process. The author has drawn the conclusion about reasonability of using the ideas inherent to special pedagogy within the studied period and modification of them with account of up-to-date requirements to organizing the correction-rehabilitation work performed in special and inclusive schools.*

**Keywords:** social integration, children's organizations.

**Вступ.** На один із серйозних недоліків спеціальної школи – замикання дитини у вузькому світі, відірваному від реального життя, Л. Виготський указував ще в 1924 р. у виступі на II з'їзді соціально-правової охорони неповнолітніх. Учений вважав, що провідною ідеєю дефектології має бути «найширше орієнтування на нормальних дітей», а результатом – допомога дитині в подоланні соціальної ізоляції [3]. Наше дослідження показало, що ідеї Л. Виготського були розвинені його сучасниками – вченими в області дефектології й педагогами-практиками, які також бачили істотний недолік спеціальних шкіл, що полягав в обмеженні можливостей дитини участі в соціальному житті. Розв'язання

проблеми вони бачили, зокрема, у спільній роботі дитячих організацій спеціальних і масових шкіл.

Відомо, що тривалий час у спеціальних школах, як і у школах масових існували тільки дві організації – піонерська й комсомольська, домінуючий статус яких пояснювався ідеологічною спрямованістю їхньої діяльності. Проте сучасні дослідники вважають, що, незважаючи на посилену ідеологічну й політичну спрямованість, у діяльності цих організацій було чимало позитивних моментів: у довоєнні роки піонери допомагали відновлювати господарство, брали участь у ліквідації неграмотності серед населення й боротьбі з безпритульністю дітей; активна громадська діяльність розвивала в дітей ініціативність і відповідальність; організація дозвілля дітей і їх відпочинку в літніх таборах сприяла продуктивному використанню вільного часу (Л. Алієва, Т. Голубкова, Е. Мальцева, Л. Фарафонова та ін.). Саме це й обумовило відродження піонерських організацій. Методика створення й забезпечення життєдіяльності піонерської організації описана багатьма авторами як радянського часу (Б. Вульфів, Н. Крупська, В. Лебединський та ін.), так і сучасниками (Н. Басов, О. Гречишкіна, Д. Лебедев, Р. Литвак та ін.). Разом з тим робота із цими організаціями в спеціальній школі мала свою специфіку, обумовлену особливостями розвитку вихованців таких шкіл. Наше завдання – розглянути досвід роботи спеціальних шкіл з піонерськими організаціями й визначити можливості його використання в сучасних умовах.

**Виклад основного матеріалу.** На думку дослідників дитячого громадського руху й дитячих громадських організацій (Л. Андрієнко, В. Головенько, Б. Набока, Р. Охримчук та ін.), найбільш сприятливі умови для роботи піонерської організації припадали на 20-30-ті роки ХХ століття. До таких умов належать: можливість прояву дитячої ініціативи; невеликі, у порівнянні з наступними роками, формалізм і бюрократизм у діяльності, а також авторитаризм дорослих у керівництві. Результати нашого дослідження дають підставу для висновку, що ці ж тенденції мали місце й у спеціальних школах. Також ми виявили, що в зазначені роки спеціальні школи вели найбільш активну роботу із залучення учнів до організацій інвалідів – товариства глухих і сліпих. Тому, звертаючись до історії діяльності дитячих громадських організацій у спеціальних школах, ми вважаємо за доцільне розглянути саме цей період – 20-30-ті роки минулого століття.

Насамперед відзначимо, що згідно з Положенням про дитячу комуністичну організацію юних піонерів імені В. І. Леніна (1928 р.), завдання піонерських організацій у досліджуваний



період полягали у наступному: поширення знань, трудових і технічних навичок серед дітей; турбота про оздоровлення та поліпшенні побуту дітей; участь у роботі державних органів з охорони дитячих прав і дитячої праці; посильна участь у найважливіших політичних кампаніях; допомога піонерським організаціям капіталістичних країн; боротьба проти ворожої ідеології (націоналізм, антисемітизм, релігія, міщанство, індивідуалізм і власництво); виховання дітей трудящих у дусі пролетарського інтернаціоналізму та колективізму; організація вільного часу дітей; підтримка ініціативи дітей [2, с. 50]. В опублікованих в той же час працях з проблем дефектології підкреслювалося, що створення піонерських організацій у спеціальних школах має ту ж саму мету і будується на основі тих же форм і методів роботи, що й у масових школах. Відмінність може полягати в зменшенні обсягу практичної роботи для сліпих і словесного матеріалу для глухих, а також деякому вповільненні темпу роботи; крім того, необхідно використовувати специфічні прийоми, обумовлені психофізичними особливостями учнів спеціальних шкіл [див., наприклад, 5, с. 7-8]. Разом з тим, дефектологами ставилися й специфічні завдання, які не втратили своєї актуальності й сьогодні. В узагальненому вигляді вони зводяться до наступного: розвиток у дітей усвідомлення власної цінності (у сучасній термінології – підвищення самооцінки); корекція психічних процесів і особистісних якостей; навчання дітей самообслуговуванню й самоорганізації; формування навичок громадської діяльності, лідерських якостей, творчої ініціативи; формування дитячого колективу [5, с. 3; 6, с. 145-155]. Значна роль у досягненні цих цілей відводилася організації спілкування дітей зі здоровими однолітками. Перше питання, яке необхідно було розв'язати, це місце організації такого спілкування – на базі спеціальної або масової школи. Оптимальним було визнано прикріплення піонерської ланки звичайних дітей до піонерського загону спеціальної школи. Так, у праці співробітника відділу соціально-правової охорони неповнолітніх Народного комісаріату освіти П. Почапінна представлена методика знайомства глухих і сліпих піонерів з дітьми, якічують і бачать нормально [5]. Здорових дітей рекомендувалося спочатку ознайомити з політикою радянської держави стосовно особливих дітей і подібних категорій дорослих, ознайомити з побутом глухих і сліпих дітей, їхніми досягненнями в навчанні й творчості. Після такого знайомства рекомендувалося переходити до загальних бесід та ігор. Автор вважав, що в процесі організації знайомства до сліпих дітей можна підходити як до зрячих, а спільну діяльність із глухими дітьми рекомендував починати з ігор, що

використовуються у школах для глухих дітей, а потім познайомити їх з тими іграми, у які грають чуючі піонери. У бесідах глухих дітей з чуючими рекомендувалася участь педагога як перекладача. Особливо підкреслювалося, що «непосредственности и творчеству детей в их желании показать себя должен быть предоставлен широкий простор» [5, с. 29]. Подібний досвід мав місце, наприклад, у Московському інституті глухонімих. Педагогічним колективом були сформульовані умови успішності спільної діяльності глухих і чуючих дітей: «очень важно поставить дело так, чтобы оно было интересно слышащим и развитие в них должно внимание к глухонемым товарищам, чтобы последние не почувствовали превосходства слышащих» [6, с. 154-155]. Використовуючи сучасну термінологію, таку спільну діяльність можна назвати першим кроком до часткової освітньої інтеграції.

Резолюцією IV Всесоюзної конференції РЛКСМ (1925 р.) важливим напрямком діяльності піонерських організацій визнавалася суспільно-практична робота, яка мала проводитися не лише в школі, а й на вулиці, у родині, у бібліотеках, на заводах і фабриках [2, с. 37]. Не залишалися осторонь і спеціальні школи. Передбачалася організація активної інформаційної роботи серед населення, щоб воно переконалося в необхідності й доцільності громадської роботи глухих і сліпих дітей. Серед основних форм роботи рекомендувалося, зокрема, проведення революційних свят; організація виставок робіт сліпих і глухих дітей; організація листування учнів спеціальних і масових шкіл. Спеціальним школам пропонувалося «широко открыть двери» для всіх бажаючих спілкуватися із глухим і сліпим дітьми; очікувалися аналогічні дії з боку масових шкіл [5, с. 33-34]. Дані заходи можна вважати елементами та першими кроками широко відомої сьогодні технології формування позитивної громадської думки стосовно людей з інвалідністю (Т. Семигіна, Є. Холостова, О. Ярьська-Смирнова та ін).

Протягом 20-років спеціальними школами вже був накопичений невеликий досвід суспільно-корисної роботи серед міського населення. Зокрема, учні Ленінградського обласного інституту глухонімих співпрацювали з фабриками і заводами, а також із частинами Червоної армії (участь у проведенні свят; допомога у виготовленні гасел, плакатів, стіннівок та ін. матеріалів; виготовлення іграшок для дитячого куточка при заводі й дитячих кімнат при робочих клубах); проводили суспільно-корисну роботу в селі (допомога в організації й обслуговуванні ясел, обладнанні дитячих майданчиків, в організації роботи пересувних бібліотек; надання трудової допомоги селянським

господарствам). Планування суспільно-корисної роботи здійснювалося відповідно до віку дітей і їх підготовки. Разом з дорослими в такому плануванні брали участь комсомольська й піонерська організації школи. Особливо підкреслювалася необхідність залучення до планування лікарів для недопущення перевантаження дітей. До характеру та змісту роботи висувалися наступні вимоги: відповідність можливостям дітей; актуальність; доступність для розуміння; зв'язок зі шкільною програмою; стимуляція пізнавальних інтересів; розвиток навичок колективної творчої роботи; заохочення дітей до самостійності [4, с. 108-113]. Як і в усякій справі, у роботі піонерських організацій спеціальних шкіл були достоїнства та недоліки, успіхи та невдачі [див., напр. 1]. Однак перші кроки на шляху соціальної інтеграції особливих дітей були зроблені.

**Висновки.** Перші спроби визначення й обґрунтування шляхів соціальної інтеграції особливих дітей у вітчизняній спеціальній освіті були зроблені в 20-30-ті роки минулого століття. Особлива роль у цьому процесі приділялася піонерській організації, у діяльності якої виділялися два напрямки – спільна робота з піонерськими організаціями масових шкіл і суспільно-корисна робота серед населення. Були сформульовані мета, завдання й умови успішної реалізації цих напрямків. В умовах відродження дитячих громадських організацій доцільно використовувати здобутки спеціальної педагогіки досліджуваного періоду, модифікуючи їх з урахуванням сучасних вимог до організації корекційно-реабілітаційної роботи в спеціальних та інклюзивних школах.

### Список використаних джерел

1. Басова А.Г. Задачи пионерорганизаций глухонемых детей на основе решений IX Всесоюзного съезда ВЛКСМ по работе среди детей // Вопросы дефектологии. – 1931. №3 (15). – С. 29-32.
2. Всесоюзная пионерская организация имени В. И. Ленина : Документы и материалы / сост. В. Д. Шмитков ; под ред. А. В. Федуловой. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Мол. гвардия, 1981 – 304 с.
3. Выготский Л.С. Принципы воспитания физически дефективных детей / Л.С. Выготский // Пути воспитания физически дефективного ребенка ; под ред. С. С. Тизанова, П. П. Почапина. – М. : Изд-во СПОН НКП, 1926. – С. 7-22.
4. Общественно-политическое воспитание умственно отсталых и физически дефективных детей // Вопросы дефектологии. – 1930. – № 3-4 (9-10). – 82 с.
5. Почапин П.П. О детском и юношеском коммунистическом движении в школах глухонемых и слепых / П.П. Почапин. – М. : Изд-е ВОГа, 1928. – 40 с.
6. Умственная отсталость, слепота и глухонмота / под ред. Я.Р. Гайлиса, Л.В. Занкова, С.С. Тизанова. – [б.м], [б.г.]. – 320 с.

## РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

*Автором статті здійснено теоретичне обґрунтування шляхів розкриття індивідуальності учня з особливими потребами на уроках трудового навчання. У статті автор досліджує властивості творчого навчального середовища: проблемність, процесуальність, творча атмосфера, сприятливий мікроклімат творчої діяльності.*

**Ключові слова:** *творчі здібності, творче навчальне середовище, проблемність, процесуальність, творча атмосфера, сприятливий мікроклімат творчої діяльності.*

*The author of the article realized the theoretical substantiation of ways of opening the creative personality of children with special needs at lessons of labor studies. The article reveals the characteristics of creative learning environment: problematic, procedural, creative atmosphere, favorable climate for creative activity.*

**Keywords:** *creative learning environment, problematic, procedural, creative atmosphere, favorable climate for creative activity.*

**Постановка проблеми.** Кінець ХХ – початок ХХІ століття ознаменувались реформуванням усіх сторін суспільного життя України. Зростає значущість творчої спрямованості науки і науково-технічного прогресу. Суспільство диктує потребу в підготовці фахівців, здатних орієнтуватися у швидкоплинному інформаційному полі, брати активну участь у перетворенні навколишнього світу та самостійно, творчо вирішувати проблеми.

Головною метою шкільного предмету трудове навчання є формування технологічно освіченої особистості, підготовленої до самостійного життя і активної перетворювальної діяльності в умовах сучасного високотехнологічного, інформаційного суспільства. Одним із завдань предмета є створення умов для самореалізації кожного учня [1].

Постає питання про необхідність у підготовці вчителів до створення умов для самореалізації та розкриття творчої індивідуальності кожної дитини, зокрема дитини з особливими потребами на уроках трудового навчання. Проте низький рівень матеріально-технічної бази та скорочення годин на вивчення

предмета унеможливило реалізувати вимоги стандартів технологічної освіти. Учитель технологій сам має шукати можливості для повноцінного забезпечення навчально-виховного процесу у напрямку розкриття творчої індивідуальності кожної дитини. Він повинен намагатись створювати творче навчальне середовище, педагогічні умови якого сприятимуть реалізації індивідуальних творчих можливостей кожного учня, зокрема учня з особливими потребами.

Пошук ефективних шляхів організації і проведення корекційно-розвивальної роботи з дітьми, які мають особливості психофізичного розвитку, в загальноосвітньому просторі здійснюють В.Бондар, А.Колупасва, О.Мартинчук, Н.Софій та інші науковці. Різні аспекти загальної теорії розвитку творчої особистості досліджені в працях зарубіжних (Е.Боно, Р.Стернберг та інші) та вітчизняних (О.Губенко, В.Моляко, Я.Пономарьов та інші) науковців. Проблема розвитку індивідуальності розглядають Л.Іващенко, В.Слободчиков, О.Скрипченко та інші дослідники. Формування технологічно освіченої особистості учня та його творчий розвиток на уроках трудового навчання є об'єктом наукових досліджень О.Коберника, М.Корець, В.Сидоренка, С.Ящука та інших науковців. Ґрунтовну основу для розуміння творчого характеру трудового навчання та його потенційних можливостей у напрямку розвитку природних індивідуальних здібностей особистості учня становить педагогічна спадщина В.Сухомлинського.

На основі аналізу наукових джерел з проблеми дослідження ми визначили шляхи розкриття творчої індивідуальності дітей з особливими потребами на уроках трудового навчання.

**Мета дослідження** полягає у теоретичному обґрунтуванні шляхів розкриття творчої індивідуальності дітей з особливими потребами на уроках трудового навчання.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Творчість здавна привертала увагу дослідників. Кожній історичній епосі відповідав свій погляд на творчість і творчу особистість відповідно до накопичених дослідженнями знань про цей феномен. Узагальнюючи результати досліджень вчених в області творчості, зазначимо, що творчість – це багатогранний, поетапний, продуктивний процес, який направлений на розв'язання проблеми і створення нових оригінальних, неповторних, унікальних матеріальних та духовних цінностей суспільного значення, призводячи до розвитку, самоствердження, самоактуалізації творчої особистості. Творча індивідуальність учня полягає у досягненні творчих результатів в одному чи декількох видах творчої діяльності за умов актуалізації власних потенційних

творчих можливостей. Актуалізацію творчого потенціалу та розкриття творчої індивідуальності учнів з особливими потребами на уроках трудового навчання пропонуємо здійснювати шляхом створення творчого навчального середовища – штучно побудованої системи, структура і складові якої сприяють розвитку творчості учнів.

Одним з основних положень у системі поглядів В. Сухомлинського є принцип неповторності кожної дитини, а також принцип визнання відсутності нездібних ідей, принцип індивідуалізації навчально-виховного процесу, принцип отримання позитивних почуттів від навчання та навчання через подолання труднощів. Принцип розкриття, виявлення, розвиток індивідуальності в праці, принцип творчого характеру праці та інші принципи трудового виховання були сформульовані Василем Олександровичем. Принципи видатного педагога покладені нами в основу розробки творчого навчального середовища для дітей з особливими потребами. Таке середовище має властивості: проблемність, процесуальність, творча атмосфера, сприятливий мікроклімат творчої діяльності.

Проблемність творчого навчального середовища забезпечується шляхом насичення змісту навчального матеріалу проблемними ситуаціями, елементами новизни і невизначеності у вирішенні творчих завдань, складними пізнавальними творчими задачами, проектами. При цьому доцільно використовувати наступні методи обговорення: «велике коло», «мозковий штурм», «дерево рішень», «мікрофон», дискусія. На уроках трудового навчання дані методи забезпечують ініціативний, цілеспрямований, наполегливий творчий пошук у процесі проектування та виготовлення виробів. Ці методи дозволяють учням з особливими потребами висловити своє бачення шляхів вирішення проблеми, аргументувати власні пропозиції, здійснити обмін ідеями з іншими учнями класу, побачити проблему з різних боків, проаналізувати та прийняти інші точки зору чи збагатити власну точку зору. Всі учасники обговорення і колективного вирішення завдань повинні відчувати, що внесок кожного є важливим. Саме такий проблемний підхід творчого навчального середовища сприятиме розкриттю творчої індивідуальності дітей з особливими потребами на уроках трудового навчання.

Великий педагог В. Сухомлинський говорив: «...давайте кожному своєму вихованцеві таке трудове завдання, яке пробудило б у нього захопленість, одухотвореність, потребу знати більше, ніж він знає» [2, с. 252]. Тому наступну властивість творчого навчального середовища – процесуальність пропонуємо забезпечувати шляхом перерозподілу акценту творчої діяльності

на процес діяльності, а не лише на її результат. Її реалізація здійснюється шляхом зацікавлення дітей у об'єкті творчої діяльності та у процесі його виготовлення. Творче завдання і об'єкт творчої діяльності мають відповідати компетенціям, віковим та індивідуальним можливостям учнів з особливими потребами. За змістом творчі завдання повинні відповідати індивідуальним потребам та інтересам цих учнів, мати особисту значимість для них. Якщо інтерес до творчого процесу відсутній, учень не відчуватиме себе зацікавленим в діяльності і орієнтуватиметься тільки на її результат. За таких обставин його творча індивідуальність не розкриватиметься. Адже лише наявність гострого пізнавального інтересу до творчого завдання може максимально мобілізувати творчий потенціал учня на здобуття необхідних знань і умінь у процесі виконання творчого завдання чи проекту, сприяє генерації ідей та виникненню почуття задоволення від процесу творчості.

В. Сухомлинський відстоював ідею трудової творчості, ідею пошуку самого себе у праці, розкриття індивідуальності у праці. Великий педагог зазначав: «Радість праці – це самовираження в праці. Це той складний духовний стан, коли людина з подивом і захопленням бачить витвір своїх рук, знаходить у ньому саму себе...» [2, с. 251]. Тому творчу атмосферу творчого навчального середовища пропонуємо забезпечувати шляхом творчої насиченості навчального середовища системою творчих завдань і проєктів, оптимального застосування творчих і репродуктивних завдань, співтворчості суб'єктів творчого процесу. Ефективними у розкритті творчої індивідуальності дітей з особливими потребами є індивідуальні творчі завдання та проєкти практичного спрямування, які ґрунтуються на підвищеному рівні автономності учнів в процесі пошуково-дослідницької, пізнавальної, творчої діяльності. Щоб ці діти відчували свою значимість, варто після закінчення вивчення теми, розділу, модуля влаштовувати виставки творчих здобутків усіх учнів класу: виробів, проєктних папок тощо. Василь Олександрович писав: «Дати людині щастя улюбленої праці – це означає допомогти їй знайти серед безлічі життєвих шляхів той, на якому найкраще розкриваються індивідуальні творчі сили і здібності її особистості» [3, с. 347]. Ось чому кожен учень Павлівської школи мав куточок на пришкольній території, де мав можливість реалізувати себе. Пропонуємо застосувати досвід видатного педагога у створенні творчого навчального середовища у ході виконання учнями спільного проєкту. Зокрема, під час дитячої співпраці слід надати можливість дитині з особливими потребами виконувати ту

частину проекту, у якій вона зможе у повній мірі розкрити свою творчу індивідуальність.

Поділяю думку В. Сухомлинського: «Доброзичливість, розумна доброта – ось що має бути атмосферою життя дитячого колективу, головним тонутом взаємовідносин педагога й дітей» [2, с. 20]. Тому створення сприятливого мікроклімату творчої діяльності пропонуємо шляхом забезпечення творчого процесу психологічним комфортом і рівновагою, позитивним емоційним фоном, гуманністю, демократичністю, взаєморозумінням, взаємоповагою, взаємодопомогою. Також зміст цієї властивості творчого навчального середовища полягає у створенні ситуацій успіху, захопленості спільною справою, схваленні допитливості, творчої сміливості, оригінальності в постановці нових проблем і пошуку шляхів їх вирішення, незалежності задумів та ідей. Важливою умовою сприятливого мікроклімату творчої діяльності на уроках трудового навчання є рівнопартнерське навчальне співробітництво учителя і учнів, колективу класу з учнями з особливими потребами. Суб'єкт-суб'єктне спілкування учасників навчального процесу створює атмосферу співробітництва, спонукає до генерації ідей, обміну думками та досвідом, самопізнання, самовираження дітей з особливими потребами.

**Висновки.** За умов створення творчого навчального середовища на уроках трудового навчання у дітей з особливими потребами виникає можливість самостійного бачення проблемної ситуації, аналізу її окремих елементів та розробки власної стратегії її вирішення. За цих умов учень включається у навчальний процес в якості активного суб'єкта власних дій, пошуків, рішень, творчих ідей. В результаті він визначається з власною позицією щодо шляхів вирішення конкретних завдань, прагне до самостійного творчого вирішення проблемних навчальних ситуацій та розкриває творчу індивідуальність у проектуванні і виготовленні виробів. Творче навчальне середовище характеризується розширенням можливостей пізнавальної діяльності дітей з особливими потребами.

### Список використаних джерел

1. Навчальна програма з трудового навчання для загальноосвітніх навчальних закладів 5 – 9 класи [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://old.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/692/educational\\_programs/1349869088/](http://old.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/692/educational_programs/1349869088/)
2. Сухомлинський В.О. Сто порад учителям / В.О.Сухомлинський. – К. : Рад. шк., 1988. – 310 с.
3. Сухомлинский В.А. Павлышская средняя школа: Обобщение опыта учебно-воспитательной работы в сельской средней школе / В.А.Сухомлинский. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 1979. – 393 с.



## ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ ДО ПРОЕКТУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОЇ СТАРШОКЛАСНИКІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ

*У статті розкрито сутність поняття «проектування навчальної діяльності учнів в умовах інклюзії», виокремлено особливості дидактичної підготовки майбутніх учителів до проектування навчальної діяльності учнів в умовах інклюзії та показано механізм створення технології проектування навчальної діяльності учнів в умовах інклюзії.*

**Ключові слова:** майбутній учитель математики, учень, навчальне проектування, підготовка, інклюзія.

*Zhernovnykova O.A. Preparation of the future teachers of mathematics to design educational activity of senior pupils in the conditions of inclusion.*

*The article reveals the essence of the concept of «designing learning activities of students in terms of inclusion», singled features didactic training of teachers to design learning activities of students in terms of inclusion and shows a mechanism to create technology design learning activities of students in terms of inclusion.*

**Key words:** future math teacher, student, training design, training, inclusion.

**Вступ.** У нашій країні, як і в усьому світі, з різних причин зростає кількість дітей із відхиленнями у розвитку. Для реалізації основних положень Концепції ООН про права дитини, забезпечення виживання, захисту і розвитку дітей спеціальне навчання в нашій країні здійснюється за трьома напрямками: спеціальні школи (школи-інтернати); інтегроване навчання в умовах загальноосвітньої школи; інклюзивне навчання – спільне перебування дітей із різними порушеннями психофізичного розвитку з їхніми здоровими ровесниками. У зв'язку з цим на особливу увагу заслуговує дидактична підготовка майбутнього вчителя математики, оскільки він, майбутній вчитель, є носієм і передавачем загальнолюдських цінностей молодому поколінню. Для того щоб почуватися впевнено в занадто нестатичному освітянському просторі, майбутній учитель математики має набути сталих здібностей щодо проектування навчальної діяльності старшокласників в умовах інклюзії ще у педагогічному ВНЗ.

**Мета статті** – розкрити теоретичний аспект проблеми дидактичної підготовки майбутніх учителів математики до проектування навчальної діяльності старшокласників в умовах інклюзії.

**Виклад основного матеріалу.** Педагогічне моделювання виступає основою для дидактичного проектування. Під педагогічною моделлю розуміється штучно створений мисленнєвий образ, який зберігає інваріантність структури об'єкту дослідження, віддзеркалює та відтворює властивості, взаємозв'язки і відношення компонентів об'єкту. Модель навчання визначається як педагогічна техніка, система методів та організаційних форм, спрямованих на дослідження реального процесу навчання старшокласників. Моделі поділяються на семіотичні, коли передбачається робота зі знаково-семіотичною інформацією, її переробкою, складанням схем, таблиць, та імітаційні, що містять аналітичні матеріали щодо відповідності реальної дидактичної ситуації освітнім вимогам та умовам щодо їх досягнення. Інша класифікація поділяє методи на: усталені (традиційна класно-урочна система навчання), варіативні (предметне навчання з використанням індивідуально-групових форм навчання), когнітивно-диференційовані (навчання учнів у групах з урахуванням рівня розвитку пізнавальних процесів), інтегративні (поєднання дидактичних та особистісних аспектів математичного розвитку старшокласників), інноваційні (орієнтовані на упровадження новітніх технологій навчання) [1, с. 35-36].

Проектування виступає важливим інструментом для розробки педагогічних проектів, що забезпечили б неперервність засвоєння математики учнями в умовах інклюзії. Проектування передбачає існування окремих моделей-претендентів в організації навчання старшокласників математики, складання яких залежить від концептів математичної освіти.

Основна мета проектування полягає у створенні проекту-програми з чітко визначеними приписами, зорієнтованими на підготовку учнів з особливими потребами до вивчення математики.

Дидактичний концепт проектування спрямований на розвиток пізнавальної активності та математичного мислення учасників навчального процесу. Проектна область містить компоненти: змістовий, що описує узгодженість, співвіднесеність та перерозподіл змісту математичної освіти; операційний, який враховує вимоги стандартів математичної освіти відповідно до освітньої галузі «Математика».

Інструментальна основа проектування передбачає системну реалізацію методичного підходу за принципами навчання.

Уміння використовувати на практиці метод проектів є показником високої кваліфікації педагога, його інноваційного мислення, орієнтації на особистісний розвиток дитини в навчально-виховному процесі. Здобуті в процесі реалізації проекту знання не лише набувають особливої міцності та усвідомлення, а й асоціативно пов'язані з отриманням задоволення, що стає поштовхом до нового пошуку. Вчитель активізує суб'єктивну позицію учня в педагогічному процесі, виходячи з його потреб і інтересів, вікових та індивідуальних особливостей старшокласників в умовах інклюзії.

Цей метод сприяє актуалізації знань, умінь, навичок дитини, їх практичному використанню у взаємодії з довкіллям. Він стимулює потреби старшокласника в самореалізації, самовираженні, в творчій особистісно та суспільно значимій діяльності, дозволяє поєднувати в педагогічному процесі колективне та індивідуальне. Це технологія, яка забезпечує розвиток особистості дитини, дозволяє вести дитину сходами розвитку – від проекту до проекту;

Мотивація до навчальної діяльності робить пізнавальний процес природним і значущим для кожного старшокласника. І якщо створити умови для відкриття навколишнього, підтримувати ці відкриття, старшокласники багатимуть продовжувати вчитися, пізнавати, досліджувати, творити протягом усього подальшого життя.

Отже, найвищою цінністю навчальної діяльності є ініціатива, пошукова активність, самостійне відкриття засобів і способів розв'язання завдань. Тому педагогу необхідно підтримувати й зрощувати пошукову активність, за допомогою якої можна сформувати в учнів уміння вчитися самостійно.

Педагогічне проектування містить три етапи, на кожному із яких розглядаються та розв'язуються різні завдання. Перший, теоретичний, передбачає вивчення, обґрунтування та розробку моделей з використанням схем, знакових моделей, другий, пошуково-дослідний, – апробацію моделей-проектів в експериментальному просторі, аналіз результатів педагогічного експерименту, внесення змін до проекту переходу, які відображаються у конкретних рекомендаціях, а третій, практико-орієнтований, в адаптації доопрацьованої моделі проекту до практики, складання дидактичних програм освітньо-педагогічної діяльності [2, с. 28].

Проектування змістового компонента навчальної діяльності старшокласників здійснено на системі завдань, які передбачають

формування мотиваційної сфери та активізацію пізнавальної діяльності учнів. До системи завдань висунуто вимоги: інтегрованості (розвиток цілісних уявлень про основні математичні поняття, які визначені програмою); відповідності меті (урахування прикінцевих результатів навчання старшокласників математики); перспективності (планування процесу навчання математики учнів з урахуванням вимог суміжних етапів).

Складання дидактичного проекту з навчання учнів математики розпочинається зі складання зразку-проекту (теоретичний аспект) до його застосування для формування математичного мислення з певними характеристиками (практичний аспект). Обов'язково має враховуватися при підготовці майбутніх учителів математики до проектування навчальної діяльності старшокласників в умовах інклюзії той чинник, що інклюзивне навчання може здійснюватися за однією з форм:

- повна інтеграція, за якою дітей із психологічною готовністю до спільного навчання зі здоровими однолітками та рівнем психофізичного розвитку, що відповідає віковій нормі по 1-3 особи включають до звичайних класів (груп) загальноосвітнього (дошкільного) навчального закладу; при цьому вони мають одержувати корекційну допомогу за місцем навчання та проживання;

- комбінована інтеграція, за якої дітей із близьким до норми рівнем психофізичного розвитку по 1-3 особи включають до звичайних класів (груп) загальноосвітнього (дошкільного) навчального закладу; у процесі навчання вони постійно одержують допомогу вчителя-дефектолога (асистента вчителя);

- часткова інтеграція, за якої дітей з особливостями психофізичного розвитку, які неспроможні разом зі здоровими однолітками оволодіти освітнім стандартом, уключають до загальноосвітніх класів (груп) по 1-3 особи лише на частину дня;

- тимчасова інтеграція, за якої дітей з особливостями психофізичного розвитку об'єднують зі здоровими однолітками 2-4 рази на місяць для проведення спільних виховних заходів з математики [3, с.12].

**Висновки.** Дидактична підготовка майбутнього вчителя математики до проектування навчальної діяльності старшокласників в умовах інклюзії має враховувати особливості та специфіку роботи дітей з особливими потребами, а проектування

навчальної діяльності учнів – це створення певної дидактичної системи, конструкт якої включає в себе і індивідуалізацію навчання, і певні форми групової роботи учнів, і дистанційну освіту сучасного учня з особливими потребами.

### Список використаних джерел

1. Фадєєва Т.О. Інноваційні технології навчання математики у початкових класах : [Навчально-методичний посібник для студентів психолого-педагогічного факультету педагогічного університету] / Т.О. Фадєєва. – Кіровоград : Авангард, 2011. – 95 с.

2. Жерновникова О.А. Підготовка майбутнього вчителя до навчального проектування як психолого-педагогічна проблема / О.А.Жерновникова // Педагогіка та психологія : збірник наукових праць / за заг. ред. акад. І.Ф.Прокопенка, проф. С.Т. Золотухіної. – Х. : Вид-во ТОВ «Щедра садиба плюс», 2015. – Вип.49. – С. 193–202.

3. Дікова-Фаворська О.М. Соціологічна концептуалізація освіти осіб з функціональними обмеженнями здоров'я : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. соціол. наук : спец. 22.00.04 «Спеціальні та галузеві соціології» / О.М.Дікова-Фаворська. – Запоріжжя, 2009. – 40 с.

УДК 37.013:376

О.Я. Жизномірська  
м. Тернопіль

## ПІДГОТОВКА АСИСТЕНТІВ ПЕДАГОГА ДО РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

*У тезах доповіді презентовано основні вимоги до асистента педагога, який працює в інклюзивному класі з дітьми; виокремлено компетентності особистості помічника вчителя, якими він має володіти для ефективної співпраці з учнем з особливими освітніми потребами; окреслено позитивні та негативні аспекти інклюзивного навчання та отримання освіти «особливими» дітьми.*

**Ключові слова:** *інклюзивне навчання, асистент педагога, особистість, емпатійне ставлення, рефлексивне бачення, стресостійкість, компетенції, позитивне мислення.*

*Basic requirements for the teaching assistant who works in an inclusive class with children have been cleared up in the article. Competences of teaching assistant that are needed for effective cooperation with the student with special needs have been singled out. Positive and negative aspects of inclusive education and education for “special” children have been found out.*

**Keywords:** *inclusive education, teachingassistant, personality,*

*empathic treatment, reflexive view, stresstolerance, competences, positive thinking.*

Соціальна адаптація та саморозкриття особистості з особливими освітніми потребами завжди була предметом уваги з боку суспільства. Хоча на законодавчому рівні визначено пріоритети надання та отримання освітніх послуг для таких дітей, однак вони зіштовхуються з багатьма труднощами. З одного боку, їх однокласники можуть співчутливо ставитися, допомагати, розуміти, а з іншого, – навпаки, демонструвати недовіру, уникати, ігнорувати їх прохання тощо. У такій ситуації найскладніше вчителю та асистенту вчителя, котрі мають злагоджено співпрацювати, щоб учні навіть не відчули певного дискомфорту, який може з'явитися. Так, зростаюча особистість, котра навчається в інклюзивному класі, має змогу проявляти здібності, прагнення, розкривати потенціали, тобто презентувати власне «Я» різними формами, однак вияв себе як повноцінного учня залежить від професійного рівня асистента.

*Метою* дослідження є виокремлення основних вимог, яких має дотримуватися асистент педагога, який працює з дітьми з особливими освітніми потребами в інклюзивних класах. Сучасні реалії сьогодення інклюзивної освіти спонукають здійснювати ретельну підготовку асистентів (помічників) педагогів, які б конструктивно мали змогу реалізовувати власні компетенції та допомагати дітям отримувати освіту.

Здійснюючи теоретичний аналіз зарубіжного досвіду (США) щодо інклюзивного навчання учнів можна стверджувати, що помічник вчителя повинен володіти багатьма компетентностями, однак він не завжди має психологічну освіту, а лише може пройти курси підготовки. Саме з такої зарубіжної точки зору, асистент вчителя має залучати учнів до навчальної діяльності; мотивувати та заохочувати їх до участі в грі та навчальній діяльності; допомагати учням у вирішенні міжособистісних конфліктів; сприяти самостійності вихованця, застосовуючи стратегії допомоги в процесі прийняття рішень для вирішення певних проблем.

Крім цього, у підготовці асистентів, котрі працюватимуть із дітьми з особливими освітніми потребами, мають бути розвинуті й такі компетентності:

- надання допомоги вчителям, які працюють в інклюзивному класі, у підготовці навчального матеріалу;
- налагодження контакту з учнями;
- управління поведінкою учнів, проведення спостережень відповідно до вимог учителя в класі;

- моделювання належних та ефективних вербальних, невербальних, міжособистісних комунікаційних навичок;
- моделювання організаційних навичок та підзвітності як парапрофесіоналів, які працюють у школі;
- сприяння навчальної діяльності під керівництвом учителя;
- дотримання основних правил та процедур, прийнятих у навчальному закладі [3].

Аналіз вітчизняної психологічної літератури та міркування вчителів загальноосвітніх шкіл дають підстави нам стверджувати, що діти з особливими освітніми потребами очікують кваліфікованої підтримки та допомоги з боку держави та кожної особистості зокрема. Сучасні вчителі висловлюються щодо інклюзивного навчання досить обережно та неоднозначно: одна категорія вчителів з батьками та їх дітьми схвалюють «особливу» дитину в класі, а інша, - навпаки засуджують її прояви поведінки та спілкування. Вважаємо, що зазначене питання залежить від освітнього, культурного та виховного рівня самих батьків, учителів та їх помічників, які б мали бути позитивно налаштовані до усіх дітей незважаючи на їх «особливі» труднощі.

Деякі вітчизняні науковці В.Бондар, А.Колупаєва, Т.Свтухова, В.Ляшенко, І.Іванова та ін. ставили негативний акцент на питання інклюзивної освіти учнів, зокрема її недофінансування; необхідна ретельна розробка, аналіз, громадське обговорення; відсутня класифікація психофізичних порушень, з якими діти можуть навчатися у школі; невизнання батьками порушень у своїх дітей; не всі загальноосвітні заклади технічно, методично, психологічно, кадрово готові до співпраці тощо [5].

З нашої точки зору, практичної психології, підготовка кадрів асистентів із питань спеціальних потреб має здійснюватися завдяки дотримання ними певних позицій (вимог):

- наявність позитивного мислення в асистента (думки, наміри, емоції);
- мати піднесений оптимістичний настрій;
- мати високі моральні якості (чуйність, справедливість, милосердя);
- рівень стресостійкості, що передбачає вміння асистента педагога гідно протистояти складним стресовим ситуаціям, що можуть трапитися на уроці, перерві тощо;
- враховувати потреби, прагнення, інтереси, вподобання «особливої» дитини;
- враховувати її тип темпераменту з її особистісними труднощами;
- вміння асистента створювати ситуацію «успіху» на уроці;
- вміння налагоджувати емоційно-комунікативний зв'язок з

дитиною;

- вміло використовувати слова-схвалення, підтримки, підбадьорення, заохочення, зацікавлення тощо;

- проявляти емпатійне ставлення до учнів та інших;

- рефлексивне бачення асистентом своїх переваг і недоліків професійної діяльності;

- загальнокультурна, здоров'язбережувальна та інші компетентності;

- мати високі комунікативні навички (вербальні, невербальні);

- психологічна готовність помічника вчителя працювати в команді або тандемі з вчителями, батьками, іншими фахівцями;

- активна участь асистента в тренінгових заняттях щодо самозростання, самоосвіти, самовдосконалення, вміння долати труднощі професійного та особистісного плану, безконфліктне спілкування з такою дитиною, як можна швидко відновлювати власні сили та ресурси, що підвищують ефективність співпраці з дитиною з особливими освітніми потребами тощо.

Поряд з цим, як зазначають А. Колупаєва, Л. Савчук в інклюзивних класах першочергово варто звертати увагу на розвиток сильних якостей і талантів дітей, а не їх проблеми. Саме взаємодія з іншими дітьми сприяє когнітивному, фізичному, мовленнєвому, соціальному та емоційному розвитку вихованців з особливими потребами. Як стверджують вчені, учні з типовим рівнем розвитку демонструють відповідні моделі поведінки учнями «особливим» і тим самим мотивують їх до розвитку та цілеспрямованого використання нових знань та вмінь. Таким чином, така взаємодія між учнями з особливими освітніми потребами та іншими дітьми в інклюзивних класах сприяє налагодженню між ними дружніх взаємин; вихованці вчать природно сприймати та толерантно ставитися до міжособистісних відмінностей, стають більш емпатійними, розуміючими, готовими до взаємодопомоги.

Ці вчені також зауважують, що інклюзивне навчання дітей позитивно впливає і на сім'ю. У тому розумінні, що родини дітей з особливими освітніми потребами можуть отримати підтримку з боку інших батьків, вони краще розуміють своїх дітей, як вони розвиваються, що є для них типовим-атиповим, беруть активну участь у навчально-виховному процесі. Разом з тим учителі інклюзивних класів починають більш глибоко розуміти індивідуальні відмінності й особливості дітей, а також ефективніше співпрацюють з батьками та іншими фахівцями (соціальними працівниками, логопедами, реабілітологами та ін).

Результати наукових досліджень деяких учених засвідчили,



що учням з особливими освітніми потребами інклюзивна освіта: дозволяє покращити навчальні результати, досягнення; забезпечує відповідні їх віковій категорії рольові моделі в особистості однолітків; створює можливості для навчання в природному середовищі; допомагає формувати комунікативні, соціальні, академічні компетенції; забезпечує рівний, вільний доступ до навчання; дає змогу підвищити рівень самооцінки, самоповаги, самоцінності; розширює можливості для налагодження нових дружніх взаємин тощо [1; 4; 5; 6; 7].

**Висновки.** Особистість учня з особливими освітніми потребами спонукає інших учнів переглянути власне «Я», свої цінності, особистісне ставлення до однолітків, тобто змінитися на краще, побачити в собі та в інших лише позитивні якості та розпочати навчатися більш продуктивно, долаючи при цьому певні труднощі. Водночас і особистість дорослого, зокрема помічник (асистент) учителя також створюючи вільну атмосферу самореалізовується та допомагає саморозкритися дітям «особливим». Саме комфортне середовище заохочує та стимулює дітей до спільної праці, досягнення успіхів, умінь «перемагати», творчо працювати на уроці та формується особистісне прагнення своєчасно допомагати іншим – учням, які цього потребують.

### Список використаних джерел

1. Алехина С.В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С.В.Алехина, М.Н.Алексеева, Е.Л. Агафонова // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С. 83-92.
2. Бондар В. Інклюзивне навчання як соціально-педагогічний феномен / Віталій Бондар // Рідна школа. – 2011. - № 3. - С.10-14.
3. Вісник «Інклюзивна освіта» Науково-методичного центру інклюзивної освіти Інституту післядипломної педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка, листопад-грудень (№ 7), 2013. - С. 10-15.
4. Інклюзивна освіта в теорії і практиці діяльності школи / А. Колупаєва, Н. Софій, Ю. Найда, Л. Даниленко // Директор школи. Шкільний світ. – 2011. - № 7. – С. 17-22.
5. Колупаєва А.А. Діти з особливими потребами та організація їх навчання. Видання доповнене та перероблене наук.-метод. посіб. / А.А.Колупаєва, Л.О.Савчук. - К. : Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. - 274 с.
6. Рогова В. Рівний доступ до якісної освіти: інклюзивна освіта в сучасному навчальному закладі / Віра Рогова // Директор школи. Шкільний світ. – 2011. – № 38. – С. 27-32.
7. Туріщева Л.В. Особливості навчання учнів з особливими потребами / Л.В. Туріщева // Початкове навчання та виховання. – 2011. - № 32/33. С. 40-6-40-16. – Вкладка: Педагогічна академія Софії.

## **РОЛЬ ПЕДАГОГА В ОСВІТНІЙ ІНТЕГРАЦІЇ ДІТЕЙ, НАРОДЖЕНИХ ВІД ВІЛ-ІНФІКОВАНИХ МАТЕРІВ**

*Захарова Л.В. Роль педагога в освітній інтеграції дітей, народжених від ВІЛ-інфікованих матерів*

*У статті розглянуто проблеми інтеграції дітей, які мають ВІЛ-статус, у загальноосвітні навчальні заклади; соціалізація дітей даної категорії у шкільному середовищі; проаналізовано роль вчителя у впровадженні інклюзивної (інтегрованої) освіти дітей, народжених від ВІЛ-інфікованих матерів.*

**Ключові слова:** *інтеграція, інклюзивна освіта, ВІЛ-інфіковані діти, роль педагога.*

*Zakharova L. The role of the teacher in the educational inclusion of children born to HIV-infected mothers*

*The article considers the problems of integration of children with HIV status in secondary schools; socialization of this category of children in the school environment; the role of teachers in implementing inclusive (integrated) education of children born to HIV-infected mothers.*

**Keywords:** *integration, inclusive education, HIV-infected children, the role of the teacher.*

**Вступ.** Включенню дітей з обмеженими можливостями здоров'я в загальноосвітній простір приділяється достатньо уваги, тоді як проблема інтеграції ВІЛ-позитивних дітей залишається нерозробленою. З впровадженням інклюзивної освіти постає проблема готовності педагога до навчання дітей, народжених від ВІЛ-інфікованих матерів. Взаємовідносини між учителем і учнями лежать в основі успішного викладання і навчання і включають в себе всі аспекти педагогічного впливу на учнів.

Тому *метою* статті є аналіз ролі педагога в успішній освітній інтеграції дітей, народжених від ВІЛ-інфікованих матерів.

**Виклад основного матеріалу.** Сьогодні в країні існує проблема інтеграції ВІЛ-позитивних дітей у звичайні школи. Потрапивши в загальноосвітні установи, до таких дітей часто можуть вороже ставитися, наприклад, батьківські комітети. Необхідне толерантне ставлення до таких дітей, а для цього має статися перелом у свідомості людей. Для того, щоб ВІЛ-інфіковані діти одержали вільний доступ у школи й не зазнавали там пригнічення від інших дітей, шкільного персоналу й батьків

однокласників, потрібно зруйнувати у свідомості людей цей усталений лінійний причинно-наслідковий зв'язок і переконливо довести, що ВІЛ-інфіковані діти не становлять небезпеки для однокласників.

ВІЛ-інфекція в дитини не є перешкодою для відвідування нею дитячої установи разом із неінфікованими дітьми. Побутові контакти з ВІЛ-інфікованою дитиною безпечні, особливо за умови незначного рівня вірусного навантаження.

Докази цього й потрібно наводити населенню та обгрунтовувати захист права ВІЛ-інфікованих дітей на перебування в дошкільних і навчальних закладах.

Рішення про те, кого з осіб, які мають те або інше інфекційне захворювання, допускати в колектив (у цьому випадку – дитячий), приймає санітарно-епідеміологічна служба держави, але не окреме міністерство або посадова особа. Диктується її рішення епідеміологічною доцільністю, тобто наявністю або відсутністю епідемічної небезпеки.

Лікування вірусу імунодефіциту людини (ВІЛ) дозволяє більшій кількості дітей та молоді відвідувати школу та брати участь у шкільних заходах. Діти та підлітки, народжені від ВІЛ-інфікованих матерів, мають отримувати таку ж освіту, як і діти з іншими хронічними захворюваннями. Конфіденційність про ВІЛ-інфекцію має бути збережена, для розкриття ВІЛ-статусу потрібна згода батьків.

Безсимптомне протікання хвороби дозволяє дітям з ВІЛ навчатися у школі, тому їх освітні можливості мають бути такими ж, як в інших дітей. Діти та підлітки з ВІЛ-інфекцією не мають бути виключені зі школи або ізольовані в шкільному середовищі. Поширення ВІЛ-інфекції в школі ніколи не було документовано, і страхи та упередження по відношенню до неї мають бути усунені шляхом відповідної освіти всіх працівників школи [1, с. 72].

Діти, народжені від ВІЛ-інфікованих матерів, мають певні проблеми з соціалізацією у шкільному середовищі. Навчання у школі дає відчуття нормального життя для дітей та підлітків з ВІЛ-інфекцією і пропонує можливості для соціалізації, які важливі для їх розвитку. Відвідування школи сприяє розвитку почуття причетності та зменшує відчуття ізоляції та неприйняття. Особи з ВІЛ-інфекцією мають право брати участь у всіх заходах у школі відповідно до показників їх здоров'я.

Учитель відіграє важливу роль у формуванні у них власної гідності та наданні допомоги в їх прийнятті дитячим колективом. Педагог визначає атмосферу класу і взаємини в класі. Коли інші учні у класі бачать, що вчитель приймає і любить учня з ВІЛ, вони також будуть приймати дитину.

Педагог, в першу чергу, має навчати учнів проявляти співчуття і симпатію по відношенню до інших, контролювати негативні емоції, такі як гнів, печаль і тривогу, показувати, як їх слова і вчинки впливають на інших людей. Педагог, як зразок для наслідування і в якості материнської заміни, заохочує ВІЛ-інфікованих учнів жити повним життям.

Учень з ВІЛ, часто фізично слабше за своїх однолітків. Тому перед педагогом стоїть завдання навчити учня бути обережним, щоб не підсилити у нього почуття того, що він відрізняється від інших учнів. По-друге, педагог доводить до ВІЛ-інфікованих учнів інформацію про те, що є більше схожості, ніж відмінностей між ними та їх однолітками. По-третє, вчитель доводить ВІЛ-інфікованим дітям, що їхні почуття такі ж, як у однолітків.

Учні з ВІЛ мають право вести повноцінне життя, наскільки це можливо, і не повинні бути позбавлені можливості отримати освіту по максимуму їхніх здібностей. Потреби учнів, народжених від ВІЛ-інфікованих матерів, відповідно до їх права на основну освіту, слід розумно враховувати в межах шкільного середовища. Основне завдання педагога – сприяти і допомагати інфікованим та постраждалим учням, які емоційно вразливі, щоб вони різко не відмовились від повноцінного життя.

Учитель має ставитися до кожного члена класу з повагою і показати, що він або вона цінує кожного учня, в тому числі дитину з особливими потребами. Вчителю, при цьому, слід вислуховувати та зрозуміти проблеми дітей, запропонувати стратегії розвитку їхніх сильних сторін.

Викладачі, які підтримують включення учнів з особливими освітніми потребами, мають бути чутливі до свого власного ставлення і почуттів, а також конкретних потреб учнів. Вони повинні отримати знання і розуміння про чинники, які викликають упередження, пов'язані з інвалідністю, і повинні бути досить чесними, щоб визнати їх у своїй поведінці. Зрозумілість про їх власні сильні сторони, уразливості і потреби є необхідним кроком у підготовці вчителів для включення. Тільки тоді, коли це буде досягнуто, вони зможуть вплинути на ставлення шкільної спільноти до учнів з обмеженими можливостями.

Наступне, що має робити педагог – це співпрацювати з психологом та медичним працівником у навчальному закладі. Вони допоможуть визначити фізичний та розумовий розвиток дитини, надати моральну підтримку і створити атмосферу довіри, в якій можна успішно вирішувати проблеми.

Успішний педагог має:

- поважати гідність, переконання і конституційні права учнів, зокрема, право на недоторканність приватного життя і

конфіденційність дітей;

- підтверджувати унікальність, індивідуальність і конкретні потреби кожного учня;

- керувати та підтримувати дитину у реалізації свого потенціалу;

- уникати будь-яких форм приниження, фізичного або емоційного насильства дитини;

- використовувати відповідну мову та поведінку в своїй взаємодії з учнями;

- діяти таким чином, щоб викликати повагу з боку учнів;

- приймати розумні заходи для забезпечення безпеки;

- заохочувати учнів до спільної роботи, а не конкурувати;

- допомогти дітям відчувати, що емоції є абсолютно нормальною частиною життя, що немає нічого ганебного або слабкого, пов'язаного з наявністю емоцій.

Що стосується статевого виховання, потрібно переконалися, що діти знають про небезпеку ВІЛ/СНІД у дуже коректній формі.

Наприклад, за допомогою картинки та гри:

- навчити дітей, як зберегти своє тіло здоровим і як уникати всього, що могло б йому зашкодити;

- навчити дітей ніколи не спілкуватися з незнайомою людиною, тим паче не сідати в її автомобіль;

- допомогти змінити мислення про страх щодо відношення до ВІЛ-інфікованих;

- переконати дітей, що люди з ВІЛ/СНІДом не погані, ця хвороба не є покаранням за щось [2, с. 1769].

**Висновки.** Таким чином, виявляється, що роль учителя при роботі з ВІЛ-інфікованими дітьми значно більша, ніж вважалось. Окрім звичайної ролі вчителя, його завдання мають бути розширені в світлі поширення ВІЛ/СНІДу в учнів.

### Список використаних джерел

1. ВІЛ-інфіковані діти: медичний догляд, психологічна підтримка, соціальний супровід, правовий захист / Котова Н.В., Старець О.О., Олена П.П., Леончук Н.В., Панфілова О.М., Бордуніс Т.А., Дубініна І.М., Булах Л.В. – К.: К.І.С., 2010 – 176 с.

2. Maphetla M. Machaba. Support for Children Who are Affected / Infected with HIV/AIDS in the Classroom. Mediterranean Journal of Social Sciences. 2014; 5(20): 1766-1771.

## ІНКЛЮЗИВНИЙ ПІДХІД ЯК ОСНОВА ОСВІТИ ДЛЯ ВСІХ ДІТЕЙ

*У статті вказується на актуальність та сутність проблеми інклюзивної освіти; необхідність просвітницької роботи серед педагогів, батьків, учнів; проблеми учителя в організації навчально-виховного процесу.*

**Ключові слова:** інклюзивна освіта, гуманність, адаптація, корекція, взаємодія.

*In the article there is shown the actuality and use of the problem of the inclusive education; necessity of educating work between teachers, parents, pupils; the problems of the teacher in educational process.*

**Key notions:** inclusive education, humanitu, adaptation, correction, interaction.

Поширення в Україні процесу інклюзивного навчання дітей з обмеженими можливостями фізичного та/або психічного здоров'я є не лише відображенням часу, але й представляє собою ще один крок до забезпечення повної реалізації прав дітей з особливими потребами на якісну освіту. Інклюзивна практика реалізує доступ до одержання освіти в загальноосвітньому закладі за місцем проживання та створення необхідних умов для успішного навчання для всіх без виключення дітей, незалежно від їх індивідуальних особливостей, психічних та фізичних можливостей. Рівень підтримки, гуманізм та терпимість у ставленні до дітей з особливими потребами, можливість надати їм доступну та якісну освіту – показники ступеня розвитку суспільства, в якому вони живуть.

Актуальність проблеми інклюзивної освіти пов'язана, насамперед, з тим, що число дітей, які потребують корекційного навчання, неухильно росте. Діти з особливими потребами — не лише ті, хто на інвалідних візочках. Загалом приблизно мільйон юних українських громадян мають ті чи інші психофізичні порушення і потребують додаткових ресурсів для навчання. Як стверджують фахівці, з кожним роком кількість таких «нестандартних» дітей збільшується. Доведено, що діти з порушеннями починають краще розвиватися, коли з домашнього «ізолятора» чи зі спеціального інтернату потрапляють у типовий дитячий колектив.

Одним із головних завдань інклюзії є відгук на широкий спектр освітніх потреб у шкільному середовищі та поза його межами. Інклюзивна освіта є підходом, який допомагає адаптувати освітню програму та навчальне середовище до потреб учнів, які відрізняються своїми навчальними можливостями. Коли мова йдеться про учнів з порушеннями у розвитку, універсальних рецептів не існує. Але, очевидно, щоб задовольнити потреби учнів такої категорії, педагогам необхідно пристосовувати навчальне середовище та методи навчання. Також необхідно змінювати їх залежно від змін спеціальних потреб учнів.

При визначенні сутності інклюзії, важливо звернути увагу на елементи, які ілюструють її характерні особливості.

- Інклюзія — це процес. Важливо зазначити, що інклюзія має розглядатись як постійний пошук ефективніших шляхів задоволення індивідуальних потреб усіх дітей.

- Інклюзія пов'язана з визначенням перешкод та їх подоланням. Відповідно, вона включає проведення комплексної оцінки, збір інформації з різноманітних джерел для розробки індивідуального плану розвитку та реалізації його на практиці.

- Інклюзія передбачає присутність, участь та досягнення. «Присутність» в цьому контексті розглядається як надання можливості навчатися в загальноосвітньому навчальному закладі та пристосування, необхідні для цього; «участь» розглядається як позитивний досвід, який набуває учень у процесі навчання та врахування ставлення учня до самого себе в цьому процесі; «досягнення» розглядається як комплексний результат навчання упродовж навчального року, а не лише результати атестацій.

- Інклюзія передбачає певний наголос на ті групи учнів, які підлягають «ризик» виключення або обмеження в навчанні. Це визначає моральну відповідальність перед такими дітьми та гарантування їм можливості участі в освітньому процесі.

Концепція інклюзивної освіти відображає одну з головних демократичних ідей — всі діти є цінними й активними членами суспільства. Навчання в інклюзивних освітніх закладах корисне як для дітей з особливими освітніми потребами, так і для інших дітей, членів родин та суспільства в цілому. Взаємодія з іншими дітьми сприяє когнітивному, фізичному, мовному, соціальному та емоційному розвитку дітей з особливими освітніми потребами. При цьому діти з типовим рівнем розвитку демонструють відповідні моделі поведінки дітям з особливими освітніми потребами і мотивують їх до розвитку та цілеспрямованого використання нових знань і вмінь. Взаємодія між учнями з особливими освітніми потребами та іншими дітьми в інклюзивних класах сприяє налагодженню між ними дружніх стосунків.

Завдяки такій взаємодії діти вчаться природно сприймати і толерантно ставитися до людських відмінностей, вони стають більш чуйними, готовими до взаємодопомоги. Але така взаємодія досягається не відразу. Необхідний певний адаптаційний період для звикання дітей один до одного. Як сприйме клас дитину особливу, в якій треба відкрити цікавого товариша, з яким можна займатися багатьма справами, аби тільки хоч якось допомогти, залежить від педагогів, психологів. Тому постає завдання провести підготовчу консультативно-роз'яснювальну роботу серед педагогічної, батьківської та учнівської громадськості щодо створення інклюзивного учнівського середовища в закладах освіти, позитивного клімату серед учнів, питання значущості впровадження інклюзивної та інтегрованої освіти.

Говорячи про дітей, не треба забувати про вчителя, який працює в інклюзивному класі. Неоднорідність контингенту у класі створює певні проблеми, зокрема, учні, які добре навчаються, позбавляються можливості просуватися у навчанні швидше; з іншого боку діти, які мають труднощі у навчанні, перебувають у невідповідних та несправедливих умовах конкуренції, вони не отримують необхідної уваги. Гонитва за виконанням шкільної програми не залишає місця для персональної роботи з учнями. А саме такого підходу і вимагають діти з особливими потребами. Перед вчителями постає складна моральна проблема: кому недодати уваги, часу. Не останню роль грає і відсутність навчально-методичного забезпечення. А нестача відповідних спеціалістів для роботи з дітьми даного контингенту позбавляє учителя можливості вчасно отримати професійну консультацію чи пораду.

«Знедолена природою дитина не повинна знати, що вона малоздібна, що в неї слабкий розум, слабкі сили. Виховання такої дитини повинно бути у сто разів ніжнішим, чуйнішим, дбайливішим», – стверджував В.О. Сухомлинський.

Діти з порушенням розвитку потребують не лише співчуття, а й допомоги, щоб стати повноправними членами суспільства, мати змогу повністю соціалізуватися в наше сьогодення. Хочеться висловити впевненість у тому, що процеси інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітніх навчальних закладах набудуть значного поширення і стануть успішними за умови зміни ставлення суспільства до цих дітей.



### Список використаних джерел

1. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: Монографія / Колупаєва А.А. – К. : «Самміт –Книга», 2009. 272 с.: іл.- (Серія «Інклюзивна освіта»).

2. Колупаєва А.А. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі: початкова ланка. Путівник для педагогів: Навчально-методичний посібник / Колупаєва А.А., Таранченко О.М. – К.: «АТОПОЛ». – 2010. – 97 с. - (Серія «Інклюзивна освіта»).

3. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах: постанова Кабінету Міністрів України № 872 від 15.08. 2011 р. [Електронний ресурс] – Режим доступу [http:// zakon.rada.gov.ua](http://zakon.rada.gov.ua)

УДК 364: 377.3

О.П. Ільченко  
м. Кіровоград

## СОЦІАЛЬНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ-ІНВАЛІДІВ В ПТНЗ

*В статті розглядаються основні напрямки соціального супроводу дітей-інвалідів, які навчаються в професійно-технічному навчальному закладі. Звертається увага на основні принципи роботи з дітьми даної категорії.*

**Ключові слова:** діти-інваліди, соціальний захист, соціальний супровід, адаптація дітей-інвалідів, соціалізація дітей-інвалідів.

*In the article the basic directions of social support of disabled children who study in vocational school. Attention is drawn to the basic principles of working with children in this category.*

**Keywords:** children with disabilities, social protection, social support, adaptation of disabled children, the socialization of children with disabilities.

**Постановка проблеми.** Система освіти в Україні розглядається як основа національного і духовного відродження суспільства. На сьогодні світова спільнота переходить до нової парадигми – “єдине суспільство, яке включає людей з різноманітними проблемами”. Згідно зі статутом Організації Об’єднаних Націй. Всесвітньої декларації про права людини, діти-інваліди мають рівні права і можливості з іншими людьми.

Конвенція ООН про права дитини як документ міжнародного рівня спонукає кожну державу до приведення національного законодавства у відповідність з цією “всесвітньою конституцією прав дитини”.

У соціальній державі соціальний захист - це один з найважливіших напрямків діяльності держави. Рівень її цивілізованості та суспільства визначається ставленням до

найменш захищених та найбільш вразливих його членів, які потребують соціального захисту, у першу чергу до дітей-інвалідів. Виділення дітей-інвалідів в окрему самостійну групу є життєво необхідним у зв'язку з їх беззахисністю, важкістю соціальної адаптації в суспільстві, що пов'язане з особливими умовами, в яких відбувається формування особистості дітей-інвалідів. Питання соціального захисту дітей з обмеженими фізичними можливостями не втрачає своєї актуальності, незважаючи на те, що цьому питанню постійно приділяється увага на законодавчому рівні шляхом закріплення прав, пільг та компенсацій дітям-інвалідам, на суспільному рівні шляхом передбачення державних гарантій їх економічної та моральної підтримки та рівні місцевому, а саме серед професійних навчальних закладів.

За останні десятиліття в Україні збільшилась кількість дітей-інвалідів, які потребують посиленої уваги з боку родини і держави. Зростає їх кількість і серед учнів ПТНЗ, а відповідно збільшується і обсяг важливих питань, пов'язаних з соціалізацією та адаптацією дітей-інвалідів. Тому *метою* даної статті є аналіз основних напрямків забезпечення соціального супроводу дітей з особливими потребами.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

У силу свого комплексного характеру проблема інтеграції дітей з відхиленнями у розвитку є загальним предметним полем різних наук, розташовуючись на перетині теоретичної соціології, дефектології, медицини, загальної, спеціальної та соціальної психології, соціальної антропології, соціології освіти, соціальної педагогіки, соціології сім'ї.

Проблема соціальної інтеграції особистості як соціокультурного феномену досліджувалась як класиками соціології, так і сучасними вченими. Методологічні підходи та теоретичні передумови до розробки теми і розуміння соціального простору, аналізу соціального порядку, соціальної інтеграції закладені у фундаментальних класичних і сучасних роботах: М.Вебера, О.Конта, Д.Локвуда, Т.Парсонса, П.Сорокіна, Дж.Хоманса, а також російських вчених: В.Іванова, Л.Іоніна, В.Радаєва, О.Філіппова, О.Шкаратана, В.Ярської.

Методологічно цінними в контексті аналізу соціальної нерівності є ідеї: Є. Балабанової про інституціоналізацію нерівності; М. Вебера про нерівність життєвих шансів людей; Д. Костянтинівського про динаміку нерівності; К. Маркса про прогресуючу поляризацію суспільства.

Педагогічна спадщина Сухомлинського привертає все більшу увагу вчених і практиків з проблеми її використання у навчанні й вихованні дітей з особливими потребами. У своїх

працях «Важкі діти», «Вірте в людину», «Розмова з молодим директором школи», «Мудра влада колективу», «Серце віддаю дітям», «Батьківська педагогіка» вчений усебічно аналізував причини появи важких дітей та зазначав, що виховання дітей, а особливо важких, найскладніша справа, за байдуже ставлення до якої доводиться розплачуватися дорогою ціною [1].

Діти з особливими потребами за своєю природою і поведінкою відрізняються один від одного. Конституцією України і Законом «Про середню освіту» їм гарантується право на освіту. Євроінтеграційні процеси в Україні викликають певні зміни в освітній політиці: уряд приділяє більше уваги питанням рівного доступу до якісної освіти, поліпшення умов навчання дітей з особливими потребами.

Розв'язувати проблему формування знань і вмінь дітей з особливими освітніми потребами та забезпечення їх психологічного комфорту необхідно з урахуванням їхньої зниженої здатності до навчання: поганого запам'ятовування навчального матеріалу, відсутність допитливості, нестійкість уваги, труднощів в процесі соціалізації та адаптації, підвищеної тривожності та агресивності [1].

Ідеї гуманізму є визначальними в роботі з дітьми, що потребують додаткової педагогічної уваги в ПТНЗ. Як стверджував В.О.Сухомлинський, вихователів необхідно мати таку рису, як людяність, у якій поєднується серцева доброта з мудрою суворістю батьків. В атмосфері сердечності, доброзичливості діти прагнуть стати кращими не для того, щоб їх похвалили, а для того, щоб відчувати повагу навколишніх, щоб не втратити в їхніх очах своєї гідності [5].

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Система роботи в ПТНЗ з дітьми-інвалідами характеризується своїми особливостями, які зумовлені вимогами професійної спрямованості, що дають можливість ефективно забезпечити їх соціально-педагогічний супровід, реалізувати навчально-виховну мету та професійну підготовку. Як стверджував В.О.Сухомлинський, що у навчанні й вихованні таких дітей потрібні особливі заходи, необхідний тонкий делікатний індивідуальний підхід, який не допустить відчуття дітьми своєї «неповноцінності», байдужого ставлення до навчання і праці [5]. Визначальними напрямками в роботі з дітьми-інвалідами в ПТНЗ є:

- вивчення контингенту учнів, які належать до дітей з особливими потребами шляхом моніторингу особових справ, складання картотеки та формування списків учнів з числа дітей-інвалідів з зазначенням відомостей про батьків;

- психолого-педагогічна діагностика індивідуальних особливостей учнів за допомогою методик; індивідуальне консультування, оформлення індивідуальних психолого-педагогічних карток;

- забезпечення ефективної адаптації та соціалізації через співпрацю з класними керівниками, майстрами виробничого навчання, вихователями, а також залучення учнів з числа дітей-інвалідів до різноманітних форм групової роботи, участі в гуртках та колективних масових заходах;

- налагодження співпраці з батьками дітей-інвалідів, забезпечення взаємодопомоги;

- організація професійної спрямованості та професійної відповідальності, сприяння при працевлаштуванні через співпрацю з майстрами виробничого навчання.

Основними принципами організації психолого-педагогічного супроводу учнів в системі інклюзивної освіти ПТНЗ є: пріоритет інтересів і потреб учнів, неперервність супроводу та мультидисциплінарність.

Здійснення інклюзивної освіти в ПТНЗ потребує організації належного психолого-педагогічного супроводу усіх учасників освітнього процесу: дітей та дорослих (фахівців різних напрямків, батьків, адміністрації). Така робота спрямовується на створення умов, які забезпечують підвищення автономності і соціальної активності дітей, розвиток інтелектуальних процесів, формування ціннісних установок, що відповідають психічним і фізичним можливостям учнів. Базуючись на особистісному і системно-орієнтованому підході, зазначений супровід в ПТНЗ являє собою комплексну систему всебічної, динамічної, корекційної і розвивальної допомоги в відповідності з віковими та індивідуальними потребами дітей та учнів.

Психолого-педагогічний супровід інклюзивного навчання та виховання потребує планування, додаткової професійної підготовки, а також контактів з фахівцями, які можуть надати відповідну допомогу. Соціально-психологічна робота з «особливою дитиною» спрямовується на досягненні головної мети – підготувати її до самостійного життя. Для закладу профтехосвіти цей момент є особливо актуальним, адже учень готується розпочати свою самостійну діяльність як професіонал, носій робітничої спеціальності. Однак, соціальний педагог слідкує, щоб допомога та підтримка під час навчання не перевищувала необхідну, інакше учень стане занадто залежним від неї. Щоб забезпечити загальний успіх справи, слід з повагою ставитись до всіх і вдумливо та наполегливо працювати на користь учня. Над цим завданням в ПТНЗ систематично і планомірно працюють

класні керівники, майстри виробничого навчання, вихователі, викладачі, соціальний педагог та практичний психолог.

Інклюзивне навчання та виховання дітей з особливими потребами ставить перед освітнім закладом два серйозних запитання: «Як допомогти їм нормально розвиватись та соціалізуватись?» і «Як звести до мінімуму можливі негативні наслідки сумісного навчання з іншими дітьми?». У розв'язанні цих завдань у системі інклюзивної освіти ПТНЗ вирішальну роль відіграє, насамперед, соціально - психологічна служба закладу. Зокрема, соціальний педагог сприяє розвитку соціальних умінь учнів, а також надає належну моральну підтримку сім'ям дітей, їхнім рідним і викладачам, класним керівникам та майстрам виробничого навчання, допомагає долати складні життєві ситуації. Соціальний педагог є експертом у проведенні як оцінювання розвитку, так і перспектив ситуації найближчого розвитку. Він розробляє індивідуальні та групові рекомендації, здійснює психологічну підтримку батьків. Психолог допомагає визначити чинники, які негативно впливають на здатність підлітків до навчання і самоконтролю.

Оскільки розвиток та виховання дитини з особливими потребами потребує спеціальних знань про захворювання, його наслідки, потенційні можливості дитини, важливим є належна організація роботи мультидисциплінарної команди фахівців у навчальному закладі. Батькам надаються практичні поради щодо нагляду за дітьми, пояснення та рекомендації щодо вирішення повсякденних проблем, пов'язаних з вихованням, знайомство з досвідом інших батьків. Основні форми групової роботи з батьками в цьому напрямку: проведення семінарів, консультацій, лекцій, зборів та ін. Одночасно взаємодія організовується і в індивідуальній формі (індивідуальні бесіди та індивідуальне консультування). На етапі освітньо-просвітницької роботи соціальний педагог розкриває загальні проблеми психічного розвитку дітей з особливими потребами. Головне завдання соціального педагога у роботі з сім'єю закладу ПТНЗ полягає в тому, щоб батьки з його допомогою змогли побачити реальну перспективу розвитку своєї дитини, з'ясували можливі труднощі соціального розвитку, які виникають в підлітковому віці, а також визначити свою роль у процесі професійної спрямованості та соціально-педагогічного супроводу дитини.

**Висновки.** Отже, соціальний супровід учнів-інвалідів ПТНЗ полягає в пріоритеті інтересів і потреб учнів, неперервності соціально-педагогічного супроводу та мультидисциплінарності.; налагодження співпраці з батьками та комплексній системі всебічної, динамічної, корекційної і розвивальної допомоги у

відповідності з віковими та індивідуальними потребами дітей та учнів.

Досягти ефективності педагогічної діяльності з «неповноцінними» дітьми можна лише за умови, що складовою частиною навчального процесу будуть толерантність, справедливість, доброзичливість і повага людей [2]. Гуманна місія освітнього закладу й педагога – врятувати цих дітей, ввести їх у світ суспільства, духовного життя, сприяти їхньому становленню.

### Список використаних джерел

1. Антология педагогической мысли Украинской ССР. // Составитель Н.П. Калениченко. – М.: Педагогика, 1988. – 640 с.
2. Методика і технології роботи соціального педагога / Під ред. М. А. Галагузова, Л. В. Мардахаева. - М., 2002.
3. Іноземцева С.В. Використання педагогічних ідей В.О. Сухомлинського в роботі з дітьми з особливими потребами. / Іноземцева С.В. // [Електронний ресурс] – Режим доступу: [http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/znpkhnpu\\_ttmniv/2008\\_21/11.html](http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/znpkhnpu_ttmniv/2008_21/11.html).
4. «Обережно: дитина»: В.О. Сухомлинський про важких дітей: Темат. зб. / упор. Т.В.Філімонова; за наук.ред. О.В. Сухомлинської. – Луганськ : Луганський національний університетімені Тараса Шевченка, 2008. – 264 с.
5. Сухомлинський В.О. Батьківська педагогіка / В.О.Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1978. – 264 с.
6. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям / В.А. Сухомлинский. – К. : Радянська школа, 1973. – 287 с.

УДК [371.26:811.11] : 376.4

О.С. Казачінер  
м. Харків

## КОНТРОЛЬ ТА ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ

*Автором розроблено алгоритм здійснення контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів з іноземної мови в інклюзивному класі на засадах особистісно орієнтованого, компетентнісного, інтеграційного, командного підходів.*

**Ключові слова:** *контроль, оцінювання, навчальні досягнення учнів, інклюзивний клас, іноземна мова*

*The algorithm of control and educational establishments' evaluation of students at the foreign language lessons in inclusive classroom on base of personally oriented, competence, integrative and team approaches was worked out by the author.*

**Key words:** *control, evaluation, students' educational establishments, inclusive classroom, foreign language*

**Вступ.** Контроль, оцінювання, облік знань учнів – важлива проблема теорії і практики навчання. Без перевірки або самоперевірки засвоєних знань, набутих умінь і навичок неможливе якісне здійснення цієї проблеми. Особливо це стосується навчання в інклюзивному класі, де оцінювання навчальної діяльності учнів з особливими освітніми потребами відбувається за спеціально розробленими критеріями, зорієнтованими на навчальну програму спеціальної школи, або за критеріями оцінювання масової школи.

Як відомо, контроль є основою для вдосконалення чи корекції змісту, методів і прийомів роботи, а відтак дозволяє постійно стежити за виконанням програмних вимог з окремих предметів, зокрема з іноземної мови.

Питанню організації контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів в інклюзивному класі присвячені дослідження Т.Сак, у спеціальній школі – О.Хохліної. У працях Т.Сак [6] розглянуто застосування зворотного зв'язку в інклюзивному навчанні як засобу залучення дитини з особливими освітніми проблемами до навчальної діяльності на уроці. Проблеми організації контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів під час навчання іноземних мов присвячено дослідження А.Горчева, О.Калмикової, А.Миролюбова, С.Ніколаєвої, Є.Пасова, О.Полякова, І.Рапопорта тощо.

Отже, як свідчить здійснений аналіз науково-педагогічної літератури, питання здійснення контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів з іноземної мови в інклюзивному класі на сьогодні є не розробленим, проте надзвичайно актуальним і потребує розв'язання.

**Виклад основного матеріалу.** Оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами здійснюється за критеріями оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти, затвердженими наказом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 13.04.2011 № 329, зареєстрованим у Міністерстві юстиції України 11 травня 2011 р. за № 566/19304. Нормативно-правовою основою для здійснення контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів з іноземної мови в інклюзивному класі також є Постанова Кабінету Міністрів України № 872 від 15 серпня 2011 року «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах», Інструктивно-методичний лист від 18.05.12 № 1/9-384 «Організація інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах». Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів з іноземних мов в системі загальної освіти [1; 2]. навчальні програми з іноземної мови, Загальноєвропейські рекомендації з

мовної освіти, Інструктивно-методичні матеріали щодо контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів початкових класів загальноосвітніх навчальних закладів (Додаток до листа Міністерства освіти і науки України 28.01.2014 № 1/9-74).

Як відомо, завданням контролю навчальних досягнень учнів з іноземної мови передусім є визначення та оцінювання рівня сформованості іншомовних мовленнєвих навичок і вмінь. В інклюзивному класі контроль, перевірка і оцінка результатів навчання є невід'ємними елементами навчально-виховного процесу, без яких неможлива повноцінна взаємодія між учителем та учнем [3, с. 22]. Цінним для нашої роботи є розробка Т.Сак критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів з різними типами порушень психофізичного розвитку, а також аналіз особливостей безбального оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами у першому класі [3, с. 22-39]. У навчанні дітей з особливими освітніми потребами не менш важливим є розроблення способів, видів завдань, тестів, які дозволяють визначити наявність і рівень сформованості психічних явищ та їхні характеристики.

Звернемося до принципів, які забезпечують успішність оцінювання, розроблених А.Симановським: 1) Принцип градації складності навчального матеріалу. 2) Принцип свободи вибору учнем складності завдання. 3) Принцип поступового накопичення досягнень. 4) Принцип вибору [5, с. 6]. Крім того, в інклюзивному класі важливим засобом контролю та оцінки, який ґрунтовно доповнює критерії оцінювання навчальних досягнень учнів з іноземної мови, є портфоліо.

Таким чином, на основі сказаного вище виникає необхідність розробки алгоритму здійснення контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів з іноземної мови в інклюзивному класі. Оскільки інклюзивне навчання в цілому ґрунтується на особистісно орієнтованому, інтеграційному, командному підходах, а навчання іноземної мови – на компетентнісному, то результатом упровадження алгоритму, має, на нашу думку, стати ефективна організація контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів з іноземної мови в інклюзивному класі на засадах саме цих підходів.

Як було зазначено вище, *зміст контролю* полягає у визначенні обсягу, рівня та якості засвоєння навчального матеріалу, визначенні та оцінюванні рівня сформованості іншомовних мовленнєвих навичок і вмінь, виявленні успіхів у навчанні, прогалин у знаннях, уміннях та навичках окремих учнів та всього класу. Звісно, ефективна організація контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів з іноземної мови в інклюзивному класі повинна бути забезпечена *нормативно-*



*правовими документами*, що, в свою чергу, зумовлено специфікою контролю та оцінювання на засадах інклюзії.

З метою належної організації контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів з іноземної мови в інклюзивному класі необхідними складовими алгоритму ми вбачаємо *реалізацію функцій контролю, дотримання вимог до організації контролю та оцінювання на засадах інклюзії*.

В інклюзивному класі, зокрема під час навчання іноземної мови, вчителем мають використовуватися різні *види контролю, його форми та методи*.

Розроблений алгоритм представлено на рис. 1.

**Зміст контролю** – виявлення, встановлення та оцінка знань учнів з особливими освітніми потребами з іноземної мови, тобто визначення обсягу, рівня та якості засвоєння навчального матеріалу, визначення та оцінювання рівня сформованості іншомовних мовленнєвих навичок і вмінь, виявлення успіхів у навчанні, прогалин у знаннях, уміннях та навичках окремих учнів та всього класу



**Нормативне забезпечення організації контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів з ООП з іноземної мови:** Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів з іноземних мов у системі загальної освіти, навчальні програми з іноземної мови, Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти, Інструктивно-методичні матеріали щодо контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів початкових класів загальноосвітніх навчальних закладів (Додаток до листа Міністерства освіти і науки України 28.01.2014 № 1/9-74) та ін.



**Специфіка контролю та оцінювання на засадах інклюзії:** градація складності навчального матеріалу, свобода вибору учнем складності завдання, поступове накопичення досягнень, можливість для учня поліпшити власні досягнення



**Реалізація функцій контролю:** зворотного зв'язку, діагностичної, навчальної, діагностико-коригуючої, стимулюючо-мотиваційної, розвивально-виховної



**Дотримання вимог до організації контролю та оцінювання на засадах інклюзії:** діалогічний принцип, принципи: колективізму, індивідуалізації, внутрішньої диференціації, права вибору, багатоманітності форм, добровільності, об'єктивності, систематичності, своєчасності, дієвості

**Види контролю:** попередній, поточний, тематичний, підсумковий  
**Форми контролю:** за формою організації: індивідуальний або фронтальний / груповий; за характером оформлення відповіді – усний або письмовий; за використанням рідної мови – одномовний або двомовний.  
**Методи контролю:** усної перевірки (бесіда, розповідь учня); письмової перевірки (самостійні й контрольні роботи, тести, твори, перекази, диктанти); мовне портфоліо; самоконтроль, взаємоконтроль.

**Результат:** ефективна організація контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів з іноземної мови в інклюзивному класі на засадах особистісно орієнтованого, компетентнісного, інтеграційного, командного підходів

Рис. 1 – Алгоритм здійснення контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів з іноземної мови в інклюзивному класі

**Висновки.** Алгоритм здійснення контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів з іноземної мови в інклюзивному класі має, на нашу думку, ґрунтуватися на змісті контролю, що полягає у виявленні, встановленні та оцінюванні знань учнів з особливими освітніми потребами з іноземної мови, на основі нормативно-правового забезпечення. Складовими алгоритму ми вбачаємо реалізацію функцій контролю, дотримання вимог до організації контролю та оцінювання на засадах інклюзії, використання різних видів, форм та методів контролю. Прогнозованим результатом упровадження даного алгоритму повинна стати ефективна організація контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів з іноземної мови в інклюзивному класі на засадах особистісно орієнтованого, компетентнісного, інтеграційного, командного підходів.

#### Список використаних джерел

1. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів з іноземних мов у системі загальної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/school/materials/estimation/2395/>
2. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів з іноземних мов [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://lieblingsjob.ucoz.com/publ/normativno\\_ppravova\\_dokumentacija\\_vchitelja/metodichni\\_rekomendacii/](http://lieblingsjob.ucoz.com/publ/normativno_ppravova_dokumentacija_vchitelja/metodichni_rekomendacii/).

3. Сак Т.В. Індивідуальне оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі: навч. курс та наук.-метод. посіб. / Т.В.Сак. – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. – 168 с.

4. Сак Т. Контроль та оцінювання навчальних досягнень учнів в інклюзивному класі / Т.Сак // Дефектологія. Особлива дитина: навчання і виховання. – 2010. – № 1. – С. 3-5.

5. Сак Т. Оцінювання навчальних досягнень учнів 1-2 класів в умовах інклюзивного навчання / Т.Сак // Дефектологія. Особлива дитина: навчання і виховання. – 2010. – № 2. – С. 3-5.

6. Сак Т.В. Технологія зворотного зв'язку в інклюзивному навчанні / Т.В.Сак // Дефектологія. – 2012. – № 4. – С. 2-5.

7. Сак Т. Технологія портфоліо в інклюзивному класі / Т.Сак // Дефектологія. Особлива дитина: навчання та виховання. – 2009. – № 4. – С. 6-9.

УДК 376.1

Г.П. Кайдалова  
м. Рожище, Волинська область

## ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В УКРАЇНІ

*У статті розглядається питання впровадження інклюзивного навчання в межах загальноосвітніх навчальних закладів України. Особлива увага акцентується на нормативно-правовій базі країни щодо даної проблеми, згідно з якою діти з особливими потребами мають можливість навчатися разом із здоровими однолітками.*

**Ключові слова:** інклюзивне навчання, інклюзивна освіта, діти з особливими потребами, загальноосвітній навчальний заклад.

THE IMPLEMENTATION OF INCLUSIVE EDUCATION IN UKRAINE.

*The article examines the question of implementation of inclusive education in educational institutions of Ukraine. Special attention is paid to the legal framework of the country, according to which children with special needs have the opportunity to study with healthy peers.*

**Keywords:** inclusive education, children with special needs, educational institutions.

**Постановка проблеми.** Рівень здоров'я дорослого покоління останніми роками помітно погіршується, негативно впливає на здоров'я дітей та молодших нащадків. Шкідливі звички, захворювання, екологічний фактор – все це частково або повністю впливає на народження дітей з різними видами порушень. У зв'язку з цим виникає необхідність пошуку альтернативних шляхів вирішення проблеми навчання, пристосування до зручних умов життя дітей та людей з особливими потребами.

**Аналіз наявних досліджень.** Особливої уваги заслуговують напрацювання у розвитку методики інклюзивного навчання таких

фахівців, як Л. Вавіної, С. Литовченко, Г. Мерсіянової, Т. Скрипник, І. Сухіної, Ю. Рібцун, О. Таранченко, О. Чеботарьової та інші. В. Бондарь, А. Колупаєва, І. Кузава, В. Липа, Ю. Найда, В. Синьов, Н. Софій, В. Тарасун, М. Шеремет та інші вчені у своїх працях досліджують сутність й специфіку інклюзивної освіти та методологічні основи її впровадження у навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів.

**Мета дослідження** полягає у визначенні необхідності запровадження інклюзивного навчання, його важливості для дітей з особливими потребами.

**Виклад основного матеріалу.** Інклюзивна освіта порівняно недавній напрям в освіті, хоча дуже необхідний. Розглядаючи її з будь-якої точки зору (в плані навчання, виховання, значення для суспільства в цілому), можна із впевненістю стверджувати, що вона дасть відповіді на нові питання, а саме щодо навчання дітей, а також і людей з обмеженими можливостями, з різними порушення тощо.

Не дивно, що, скажімо в країнах Європи, інклюзивна освіта існує давно, в той час як в Україні вона набирає обертів останніми роками. За кордоном ніхто не звертає уваги на особливості дитини, скоріше реально оцінюються її можливості. У нашій країні все ще є проблеми, пов'язані з її впровадженням, хоча уже є й перший досвід.

Значним досягненням і кроком вперед можна вважати прийняття і затвердження Україною ряду важливих документів, а саме Конвенцію про права інвалідів (2009); Концепцію розвитку інклюзивної освіти в Україні (2010); прийняття розпорядження «Про затвердження плану заходів щодо запровадження інклюзивного й інтегрованого навчання в загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2012 року»; для громадського обговорення прийнято «Порядок організації інклюзивного навчання дітей із особливими освітніми потребами в загальноосвітніх навчальних закладах» (2011) [1, с. 2].

Наявна нормативно-правова база в Україні дає всі підстави людям з особливими потребами не лише навчатися разом із здоровими однолітками та іншими особами, але й співіснувати в одному середовищі й на одних умовах.

Ідея інклюзивної освіти по своїй суті є прогресивною і моральною. Прогресивним і моральним в свій час було відкриття спеціальних шкіл-інтернатів, де діти з особливостями у психофізичному розвитку могли отримати освіту [1, с. 2]. Проте чинник нерівності можливостей дитини поряд із ровесниками, страх ізоляції все ще залишає свій відбиток у її подальшому житті, ось чому є потреба у вирішенні цього питання.

За оцінками міжнародних організацій, в Україні повільно реалізуються програми із адаптації людей з обмеженими можливостями до суспільства, держава не докладає зусиль щодо впровадження системних кроків у цьому напрямі та фактично не контактує з громадськими організаціями задля спільного втілення адаптаційних та інклюзивних проектів [2].

**Висновки.** На жаль, фінансові проблеми, на котрі досить часто нарікають можновладці, гальмують або й призупиняють такий необхідний процес. Великим бар'єром для впровадження інклюзії в Україні є система національної освіти. У тому вигляді, як зараз працюють загальноосвітні школи, категорично не сприймається впровадження інклюзії. Вчителі у своїй більшості налаштовані проти такого нововведення, саботують її впровадження, байдуже ставляться до наявних проблем дітей тощо [2]. Проте невирішених проблем не буває. Лише спільними зусиллями можливо досягти успіху. Україна має усі шанси стати успішною країною не лише у економічному або промисловому напрямках, але й у питанні впровадження інклюзивного навчання у загальноосвітні навчальні заклади.

#### Список використаних джерел

1. Александрова Т. Лекторій для батьків «Що таке інклюзивна освіта?» / Т.Александрова, Н.Віткалова. – Славутич : ЗОШ № 1, 2012. – 6 с.
2. Що гальмує інклюзію в Україні? [Електронний ресурс] // Освітній портал «Педагогічна преса». – 2015. – Режим доступу до ресурсу: <http://pedpresa.ua/135888-shho-galmuye-inklyuziyu-v-ukrayini.html>.

УДК 376-056.34

Т.С. Калініна  
м. Харків

### ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ПІДЛІТКІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

*У статті розглянуто проблеми вивчення соціально-психологічної компетентності дітей із ЗПР, проведено аналіз психологічних характеристик СПК молодших підлітків із ЗПР, визначено особливості формування соціально-психологічної компетентності у дітей із ЗПР*

**Ключові слова:** діти із ЗПР, соціально-психологічна компетентність.

*The problems of the study of social and psychological competence of children with mental retardation were considered, the analysis of the*

*psychological characteristics of SEC of younger adolescents with mental retardation was performed, features of the formation of social and psychological competence of children with mental retardation were defined.*

**Key words:** *children with mental retardation, social and psychological competence.*

Пріоритетним завданням сучасної психологічної науки є підготовка особистості до повноцінного життя в соціумі, продуктивної взаємодії з соціальним оточенням. Особливе місце серед дітей з порушеннями розвитку, які інтегруються в загальноосвітні заклади та становлять найбільшу кількість, займають діти із затримкою психічного розвитку (ЗПР). Стосовно до молодших підлітків із ЗПР, одне із завдань школи полягає в тому, щоб не посилювати, а в максимальній мірі компенсувати наявні порушення у них.

Створена зусиллями спеціальних психологів і дефектологів система спеціалізованої допомоги дітям та підліткам з різними формами психічного недорозвитку (Т. Вісковатова, Т. Власова, Т. Ілляшенко, К. Лебединський, В. Лубовський, М. Малофєєв, М. Певзнер, Т. Сак, В. Тарасун, У. Ульєнкова, О. Хохліна, С. Шевченко та ін.) досягла великих успіхів у вирішенні завдань діагностики та корекції відхилень у їх пізнавальній сфері.

Необхідність вивчення закономірностей і специфіки особистісного становлення в умовах затриманого розвитку на перехідному етапі – від дитинства до дорослості, зумовлена, перш за все, потребами педагогічної практики. Важливим напрямом досліджень і розробок у цій галузі є вивчення особливостей включення дітей із ЗПР в нову соціальну ситуацію розвитку при переході з початкової школи в основну, та їх успішної соціально-психологічної адаптації упродовж цього періоду.

*Метою* даної статті є вивчення формування соціально-психологічної компетентності, а також проведення аналізу психологічних характеристик СПК молодших підлітків із ЗПР.

Аналіз загальної та спеціальної психолого-педагогічної літератури з проблеми особливостей перехідного періоду свідчить про те, що перехід з початкової в основну школу супроводжується зміною соціальної ситуації розвитку і традиційно вважається однією з найбільш складних психолого-педагогічних проблем. Не всі школярі є готовими до подолання труднощів адаптаційного періоду.

Особливо загострюються труднощі у дітей із ЗПР. На момент вступу в 5 клас затримка психічного розвитку, яка не була подолана на першому етапі навчання, ускладнює їх успішний

перехід у середню школу. Наявність затримки психічного розвитку ускладнює адаптацію молодших підлітків до нової соціально-психологічної ситуації [1].

Сьогодні перед навчальним закладом та його психологічною службою стоїть завдання створити можливості для оволодіння школярами із ЗПР вміннями жити в сучасному світі, самостійно орієнтуватися в життєвих ситуаціях і вирішувати власні проблеми, тобто формувати соціально-психологічну компетентність (СПК) особистості. Вивчення проблем соціально-психологічної компетентності дітей із ЗПР вимагає різнобічного дослідження особливостей її формування в конкретних умовах їх життя

На нашу думку, пріоритетним вирішенням „проблеми п'ятих класів” є формування соціально-психологічної компетентності, яка репрезентує психологічні можливості школяра, активізує його життєву позицію, сприяє оволодінню новою соціальною ситуацією розвитку, визначає успішність адаптації п'ятикласників за нових умов. Це дозволяє нам розглядати соціально-психологічну компетентність молодшого підлітка із ЗПР як ключову особистісну характеристику.

Вивченням соціально-психологічної компетентності займаються різні гуманітарні науки. Звернення до цього феномену частіше зустрічається в психології професіоналізму. Вивченню поняття соціально-психологічної компетентності присвячена велика кількість робіт (В. Дев'ятко, І. Єрмаков, В. Куніцина, Л. Петровська, У. Пфінгстен, Р. Хінтч, Х. Шредер та ін.)

Специфіка формування СПК у молодших підлітків із ЗПР обумовлена особливостями дизонтогенезу (уповільнення темпів оволодіння провідним видом діяльності, затримка у формуванні системи соціальних відносин, недорозвиненням емоційної сфери й т.п.).

Дослідники проблеми затримки психічного розвитку (Л.Блінова, Г.Грибанова, О.Защирінська, В.Назаревич, В.Нікішина, Т. Сак, Н. Шешукова та ін.), звертають увагу в своїх працях на ряд характерних психологічних особливостей розвитку і формування особистості дітей із ЗПР, які значно гостріше виявляють себе у проблемних ситуаціях, коли необхідно виробити лінійну власної поведінки.

У результаті негарздів в сфері міжособистісних відносин і невдач у навчанні у дітей із ЗПР створюється негативне уявлення про самого себе: вони мало вірять у власні здібності і низько оцінюють свої можливості. Постійна неуспішність, типова при ЗПР, призводить до утворення певної особистісної позиції, яку зазвичай називають «позицією невстигаючого». Якщо на початку навчання дитина ще суб'єктивно не погоджується зі своїми

шкільними невдачами і неадекватно завищує самооцінку, то потім його самооцінка стає вкрай низькою, що не сприяє пошукам шляхів зміни сформованого положення [2].

В результаті дослідження нами виявлено певні особливості соціально-психологічної компетентності у молодших підлітків із затримкою психічного розвитку, а саме: недостатня здатність до гнучкої поведінки, несформованість навичок конструктивної взаємодії, труднощі самоконтролю та саморегуляції, недостатньо виражена потреба в спілкуванні, низький рівень емпатії, занижена самооцінка, порушення рівня домагань, призводить до дезадаптивної поведінки. Більшість школярів мають низький показник соціометричного статусу і посідають несприятливе становище в групі однолітків. Дефіцит повноцінного спілкування з однолітками збіднює їхнє емоційне життя. Недовіра до нових людей, ситуацій, підвищена тривожність і ворожість по відношенню до дорослих і однолітків, невірноваженість поведінки призводять до порушення взаємодії молодшого підлітка з ЗПР із соціальним оточенням [3].

Для забезпечення успішної взаємодії з оточуючими людьми в міжособистісній сфері та соціальної адаптації молодших підлітків із ЗПР в нових умовах важливою є сформованість таких компонентів соціально-психологічної компетентності: аутопсихологічного, емоційного, комунікативного.

Проблема своєчасної психологічної допомоги дітям із затримкою психічного розвитку набула в останні роки особливої актуальності. Ефективність допомоги в значній мірі залежить від впливу на особистість дитини, й здійснюється у межах психологічного супроводу, що дає можливість подолати, а в ряді випадків послабити негативні наслідки особистісного розвитку молодших підлітків із ЗПР при переході з молодшої школи в основну.

### Список використаних джерел

1. Винокурова Г. А. Психологическое сопровождение учащихся с задержкой психического развития на этапе перехода в среднее звено школы / Г. А. Винокурова // Дефектология – 2004 – № 6. – С. 32 – 34.
2. Заширинская О. В. Психология детей с задержкой психического развития: [учебное пособие; хрестоматия]. / О. В. Заширинская – [изд. 2-е, испр. и доп.] – СПб.: Речь, 2007. – 168 с.
3. Калініна Т. С. Психологічні характеристики соціально-психологічної компетентності молодших підлітків із затримкою психічного розвитку / Т. С. Калініна // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. [зб. наукових праць]. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. – № 22 – С. 87-91.



## ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА: ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

*У статті проаналізовано основні проблеми та перспективи розвитку щодо впровадження інклюзивної освіти в Україні*

**Ключові слова:** *інклюзія, інтеграція, діти з особливими освітніми потребами, асистент вчителя інклюзивного класу*

*This article analyzes main problems and development prospects concerning implementation of inclusive education in Ukraine*

**Key words:** *inclusion, integration, children with special educational needs, inclusive class assistant teacher*

---

За останнє десятиліття соціальна політика багатьох європейських країн стосовно осіб з інвалідністю зазнала суттєвих змін. Ставлення до цієї групи людей як до пацієнтів, яким необхідно лише лікування, реабілітація та постійна опіка, змінилося на ставлення до них як до повноправних членів суспільства, що мають рівні права з іншими громадянами країни.

Україна є прибічницею практично всіх міжнародних нормативно-правових документів у галузі прав людини. І, як і кожна країна світу, що взяла на себе зобов'язання виконувати міжнародні конвенції, у тому числі про права людини та права інвалідів, повинна керуватися принципами та нормами цих угод у своїй внутрішній політиці.

За останні п'ять років чинним законодавством про освіту врегульовано питання впровадження інклюзивного навчання, однак практична реалізація потребує суттєвого удосконалення і залучення ресурсів.

Аналіз проблем щодо впровадження інклюзивної моделі освіти свідчить, що всі вони входять до основних категорій: зміст освіти, фінансування, кадрові питання, питання доступності та пристосування загальноосвітніх навчальних закладів і міжвідомча співпраця, соціально-психологічні проблеми.

Що стосується змісту освіти, то на сьогодні залишаються невизначеними критерії оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами, які навчаються на інклюзивній формі навчання. Діти з порушеннями психофізичного розвитку, перебуваючи у загальноосвітніх навчальних закладах не забезпечені відповідними корекційними засобами навчання та реабілітаційним обладнанням, а отже, створення рівних

можливостей засвоєння знань для зазначеної категорії учнів залишається декларативним.

Головним джерелом коштів місцевих бюджетів, що можуть бути спрямовані на послуги інклюзивної освіти, є освітня субвенція. Її обсяг розраховується на основі формули. Формула розрахунку побудована так, що для всіх загальноосвітніх закладів застосовується єдиний норматив бюджетної забезпеченості одного учня. Коефіцієнти, що застосовуються до окремих категорій учнів, в основному відображають спеціалізацію таких закладів і лише забезпечують приведення їх чисельності у відповідність з кількістю учнів загальноосвітніх шкіл. Так, і при розрахунку видатків на загальноосвітні заклади для дітей, які потребують корекції психофізичного розвитку, застосовується фінансовий норматив бюджетної забезпеченості одного учня, аналогічний з іншими закладами. Таким чином, у освітній субвенції не враховується необхідність фінансового забезпечення особливих потреб таких дітей.

Відповідно до Бюджетного кодексу України, функціонування закладів загальної середньої освіти забезпечується з районних бюджетів, бюджетів міст. Водночас спеціальні загальноосвітні школи-інтернати, навчально-реабілітаційні центри для дітей, які потребують корекції психофізичного розвитку, фінансуються із обласних бюджетів. Владі на міському (районному) рівні не вигідно створювати умови для організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах, що фінансуються із місцевих бюджетів, оскільки у формулі такі кошти не враховуються. Для зменшення навантаження на спеціальні школи-інтернати та відповідного фінансування, яке може бути спрямоване на фінансування закладів загальної середньої освіти, вони не мають важелів.

Не можна не згадати і про відсутність фінансової мотивації вчителів загальноосвітніх навчальних закладів до впровадження інклюзивної освіти.

Однією з найважливіших передумов успішного розвитку інклюзивної освіти є створення сприятливих, комфортних умов для дитини з особливими освітніми потребами. Провідна роль у цьому належить асистенту вчителя, який є посередником між дитиною з порушеннями психофізичного розвитку та іншими дітьми і дорослими в шкільному середовищі. Практично неможливо забезпечити належний супровід дитини з особливими освітніми потребами, ввівши 0,5 ставки асистента вчителя інклюзивного класу у загальноосвітні навчальні заклади з тижневим навантаженням 25 годин на тиждень. Прикро, що у Типовому положенні про атестацію педагогічних працівників

порядок атестації асистента вчителя інклюзивного класу також не прописаний.

Ключову роль у створенні інклюзивного суспільства, в житті якого дитина з особливими освітніми потребами зможе брати повсякденну участь, відіграє доступність навколишнього середовища. В Україні лише 4% усіх споруд є архітектурно доступними [1].

Що стосується міжвідомчої співпраці, то в державі існує багато організацій, які опікуються правами дітей-інвалідів: виконавчі органи влади й органи місцевого самоврядування, науково-педагогічні організації, соціальні служби, громадські й батьківські об'єднання, але неузгодженість діяльності та бюрократизованість відомчих процедур гальмує процес упровадження інклюзивної освіти на місцях [2].

Експерти й дослідники, оцінюючи сучасний стан інклюзивної освіти в Україні, звертають увагу на соціально-психологічні проблеми, які ускладнюють процес упровадження інклюзії [3]. Це такі як:

- необізнаність суспільства щодо змін у системі освіти; проблема толерантності в школах, тобто адекватного і гуманного сприйняття дитини з особливими освітніми потребами однолітками, вчителями;

- проблема батьків дітей з обох сторін: батьки дітей з особливими освітніми потребами вважають, що їхніх дітей дискримінують;

- батьки здорових дітей побоюються, що інклюзія впроваджуватиметься без ретельної підготовки, а в школах можуть з'явитися діти з важкими формами психофізичних порушень [4].

Для вирішення зазначених проблем необхідно вжити наступні заходи:

- законодавче оформлення системи інклюзивного навчання не лише в загальноосвітніх навчальних закладах, а й у закладах дошкільної, позашкільної, професійно-технічної та вищої освіти;

- використання напрацювань колективів пілотних інклюзивних шкіл України з метою створення спільно з науковцями методичних і наочних матеріалів для організації навчально-виховного процесу дітям з особливими освітніми потребами;

- фінансове стимулювання загальноосвітніх навчальних закладів, де запроваджується інклюзивна освіта;

- забезпечення додаткової підготовки вчителів та вихователів, які працюють з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку у системі післядипломної педагогічної освіти;

– послідовна заміна конструктивного та архітектурного образу школи на безбар’єрний;

– формування моделі відомчої взаємодії, де кожний нормативний акт спільно готуватимуть представники всіх відповідальних відомств;

– проведення широкої просвітницької кампанії, яка б дала змогу інформувати суспільство про необхідність і важливість інклюзії.

Отже, проаналізувавши вищесказане, можна впевнено сказати, що у інклюзивної освіти в Україні є майбутнє, проте необдумане і стрімке включення дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітні навчальні заклади без створення відповідних умов, за відсутності кадрів, архітектурної неготовності навчальних закладів та низького рівня толерантності у суспільстві принесе лише розчарування.

### Список використаних джерел

1. Універсальний дизайн: практичні поради для кожного. – К. : Національна асамблея інвалідів України, 2015. – 39 с.

2. Інклюзивна освіта в Україні: здобутки, проблеми та перспективи: резюме аналітичного звіту за результатами комплексного дослідження. – К. : Плеяди, 2012. – 62 с.

3. Індекс інклюзії: загальноосвітній навчальний заклад: навчально-методичний посібник / О. О. Патрикеева Н. З. Софій, І. В. Луценко, І. П. Василяшко; під заг. ред. В. І. Шинкаренка. – К. : Плеяди, 2011. – 96 с.

4. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи / А. А. Колупаєва. – К. : Самміт-Книга, 2009. – 272 с.

УДК 37.032-053

Н.А. Калініченко  
м. Кіровоград

## ПЕДАГОГІКА СЕРЦЯ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО

*У статті розглядаються провідні напрями роботи з важкими дітьми в педагогіці та практиці відомого українського педагога-гуманіста Василя Олександровича Сухомлинського, складові цілеспрямованої, системної роботи вчителів з дітьми з особливими потребами за місцем проживання, яка передбачає їх навчання в умовах загальноосвітнього закладу.*

**Ключові слова:** *важкі діти, Василь Сухомлинський, педагогіка серця, педагогічний експеримент. інклюзивна компетентність.*

*In the article the key areas of work with difficult children in teaching and practice of the famous Ukrainian teacher-humanist Vasyl Sukhomlynsky, components focused, systematic work of teachers of*

*children with special needs in the community, which provides training in their schools.*

**Keywords:** *heavy children, Basil Sukhomlinsky, education of the heart, pedagogical experiment, inclusive competence.*

**Вступ.** Відомий український педагог у практичній діяльності нагромадив безцінний особистий досвід роботи з важкими дітьми, який висвітлений у численних педагогічних працях, зокрема «О «трудных» подростках», «О «трудном» ученике и его товарищах», «О «трудных» и невозможных», «На нашей совести – человек», «Виховуйте розум дитини», «Трудные дети», «Безнадежно отстающий...», «Про роботу з «важкими» учнями» та інших. Розмову про важких дітей Василь Олександрович вважав великою і нелегкою. По суті, це одна з найскладніших проблем виховання, проблема, за байдуже ставлення до якої доводиться розплачуватися дорогою ціною. Крім труднощів розумового виховання є ще й інші – труднощі морального характеру, перенесені дітьми травми і потрясіння, які залишають глибокий слід в їхніх серцях [2, с. 525]. Широкий спектр актуальних проблем, висвітлених у педагогічних працях та втілених у практичну діяльність Василем Олександровичем Сухомлинським вивчався багатьма вітчизняними та зарубіжними вченими, а саме: М.Антонцем, І.Бехом, А.Богуш, Л.Бондар, О.Савченко, О.Сухомлинською, В.Федяєвою, Т.Філімоновою, російськими науковцями М.Богуславським, В.Риндак, М.Мухіним, С.Соловейчиком та іншими зарубіжними дослідниками. Питаннями інклюзивної освіти займалася низка авторів, які вивчали проблеми інклюзивного навчання та його впровадження в освітній простір: В.Бондар, Л.Даниленко, Н.Дятленко, А.Колупаєва, Ю.Рибачук, Т.Сак, Н.Софій, О.Таранченко та ін. Дослідниками інклюзивне навчання потрактоване як система освітніх послуг, що базується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, яка передбачає навчання в умовах загальноосвітнього закладу. З метою забезпечення рівного доступу до якісної освіти інклюзивні освітні заклади мають адаптувати навчальні програми та плани, методи та форми навчання, використання існуючих ресурсів, партнерство з громадою до індивідуальних потреб дітей з особливими освітніми потребами. Інклюзивна освіта розглядається як процес, у якому школа намагається відповідати на потреби всіх учнів, вносячи необхідні зміни до навчальної програми та ресурсів, щоб забезпечити рівність можливостей [1].

Саме з цієї проблеми у вітчизняній науці і практиці попередніми поколіннями науковців та освітян нагромаджений

досвід роботи з «важкими» дітьми, який, зокрема, всебічно розкрито в педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського.

**Мета статті** – проаналізувати праці педагога, виокремити ті положення і рекомендації, які залишаються актуальними в умовах сьогодення і сприятимуть розвитку інклюзивної компетентності учителів, які працюють з «важкими» дітьми.

**Виклад основного матеріалу.** Відповідаючи на питання «Хто ж вони – важкі діти?» Сухомлинський наголошує, що важка дитина – це маленька людина, у якої з різних причин є ненормальності, якісь відхилення в розумовому розвитку. Звичайні методи і прийоми виховання, які дають добрі результати в роботі з основною масою дітей, до важких дітей застосовувати марно, треба шукати якісь інші, особливі методи і прийоми виховання. Важкі діти – поняття складне. У кожного з них є щось своє, особливе, індивідуальне, не схоже на інших важких дітей: своя причина, свої особливості, відхилення від норми, свої шляхи виховання. Розуміючи, що ніякими зусиллями від важкого учня не доб'єшся таких самих знань, як від інших дітей, учитель звикає вимірювати його успіхи особливими мірками: для кожної важкої дитини – своя мірка. Дитина прагне з усіх сил зробити те, чого від неї вимагає вчитель. Вона вірить в учителя, поважає його. Вона дорожить кожним своїм маленьким успіхом. Похвала вчителя для неї – живодайне джерело нових внутрішніх сил, необхідних для успішної праці. Учитель ніколи не дорікає вихованцеві за недбайливість чи нетямущість, але й не втрачає віри в його сили. Він морально підтримує дитину. Це воістину велика мудрість, людська терплячість вихователя: протягом багатьох тижнів бачити, як у дитини нічого не виходить, як маленькі, дуже скромні досягнення даються їй нелегкою працею, і водночас бути переконаним у тому, що в дитини зрештою вийде те, до чого вона прагне. Сухомлинський застерігає вихователів від застосування особливих, сильних заходів у роботі з такими дітьми: «Той, хто намагається діяти на дитину сильними, «вольовими» засобами, робить важкопоправну помилку. Важкопоправна або взагалі непоправна ця помилка тому, що після застосування «вольових» засобів стають безсилими ті засоби, які необхідно застосовувати і які є єдиним виходом. Найважливіше, що вимагається від учителя і що здається на перший погляд справою дуже простою, а насправді є сферою найтоншої педагогічної майстерності, – це зміцнювати у дитини віру в свої сили і терпляче чекати того моменту, коли відбудеться хоча б маленьке зрушення в її розумовій праці» [2, с. 516]. Характеризуючи проведений ним педагогічний експеримент Учитель зазначає: «За 35 років через мої руки (найголовніше, треба сказати, через душу, через серце)

пройшли 107 дітей зі зниженою, ослабленою пам'яттю, дітей недоумкуватих, з якими проводилась спеціальна виховна робота від 5 (іноді від 3-4) років до 15-16 (у половині випадків) і до 17-19 років (у другій половині випадків). Неправильне виховання цих дітей в ранньому дитинстві – це узагальнення найрізноманітніших умов, фактів, обставин, серед яких, хоча і з деяким ризиком, але все ж можна виділити головне» [4, с. 250]. До головного педагог-гуманіст відносить:

- інтелектуальну обмеженість, убогість духовного життя сім'ї, взаємин між батьками і між матір'ю і дитиною, батьком і дитиною. У спілкуванні з дитиною мати до 3-річного віку обходила двомастами-трьомастами слів, а іноді і однією сотнею слів, які до тогож були емоційно невиразними;

- з інтелектуальною убогістю завжди поєднувалася убогість, обмеженість емоційного життя, що позбавляло дітей радості відкриття, радості і гордості від думки, що вони своїми зусиллями щось пізнають, в чомусь переконуються.

Вчителя засмучувало, що внаслідок інтелектуальної та емоційної убогості духовного життя сім'ї для окремих дітей до 4-5-річного віку залишались невідомими емоційні барви слова, які можна осягнути тільки з дитячої казки, з народної пісні, з прислів'я, через спілкування з природою; однією з несприятливих умов, що обумовлюють знижену, ослаблену пам'ять, недоумство, Василь Олександрович визначає відсутність повноцінного материнського виховання принаймні у перші два-три роки життя дитини. Відсутність справді людського оточення в дитячі роки – головна причина того, що окремі діти стають важкими. Є й інші причини, наприклад, перенесені в дитячому віці інфекційні хвороби, алкоголізм батьків.

Ще раз і ще раз Сухомлинський спинився на тому, що важка дитина потребує виняткової уваги і терпіння на уроці, де вона працює поруч з більш здібними дітьми. Жодним словом, жодним жестом не можна дати відчуті цій дитині, що вчитель перестав вірити в її майбутнє. Подальша їх доля лежить на совісті батьків, школи, суспільства. Духовне, інтелектуальне життя цих громадян, як правило, убоге і обмежене. У них вкрай бідні духовні потреби. Багато хто з них в роки отрочтва і ранньої юності стають правопорушниками і навіть злочинцями. І все ж вони не є людьми приреченими. Педагог був переконаний, що вчити і виховувати їх треба саме в нормальній школі. Не їхня провина, що приходять вони в школу кволими і слабенькими. Гуманну місію вихователя він бачив в тому, щоб рятувати цих дітей, вводити їх в світ

суспільства.

Роки перебування в початкових класах у розумного, досвідченого педагога, яким був Сухомлинський, ставали для дитини школою мислення. Ідучи в природу або в світ праці з групою важких дітей, він прагнув, щоб сприйняття дитиною речей, предметів, явищ навколишнього світу забарвлювалось яскравими емоціями. Паралельно з основними уроками, де вчать всі діти, ці спеціальні заняття з важкими дітьми проводились протягом двох-трьох років залежно від ступеня відставання розумового розвитку і від досягнутих результатів. Результати приходили не відразу. Сто уроків мислення могли здаватися безрезультатними, і лише на сто першому учитель бачив в очах дитини перший вогник допитливості.

Результатом, який можна побачити, в певному розумінні виміряти, в даному разі був не запас знань, якими оволодіває дитина, а передусім цікавість, допитливість, здатність бачити незрозуміле, шукати відповідь на питання, що схвилювало, відчутне прагнення до пізнання.

В умовах сучасного суспільства дослідники інклюзивну компетентність вчителя визначають як інтегративно-особистісне утворення, що обумовлює здатність здійснювати професійні функції у процесі інклюзивного навчання, враховуючи різні освітні потреби учнів з обмеженими можливостями здоров'я, забезпечуючи включення їх в загальноосвітнє середовище, створюючи умови для їх розвитку й саморозвитку, повноцінної соціалізації. Інклюзивна компетентність вчителя забезпечується сформованістю наступних складових: мотиваційно-ціннісного, когнітивно-операційного, рефлексивно-оцінного компонентів [5, с. 110]. У процесі проведеного тривалого педагогічного експерименту Сухомлинський власною педагогічною діяльністю з «важкими» дітьми довів, що це можливо, якщо майстерність вчителя поєднуватиметься з педагогікою серця.

**Висновки.** Досвід учителя-гуманіста Василя Олександровича Сухомлинського з проблеми навчання та виховання «важких» дітей в загальноосвітній школі віддзеркалює одну з головних демократичних ідей – усі діти є цінними й активними членами суспільства. Його унікальна методика роботи з такими дітьми розкривається в численних педагогічних працях. Спеціальна хрестоматія, збірники задач, уроки мислення були тією освітньою програмою, яка сприяла розкриттю кожного учня, враховувала



його потреби, відповідала здібностям вихованця. Вчитель прагнув створювати дітям з особливими потребами спеціальні умови та підтримку, які включали медико-соціальний та психолого-педагогічний супровід. Але саме головне – із 107 «важких» дітей, які вчилися життєдіяльності в оточенні здорових дітей, сформувалася спрямованість до повноцінного життя, до усвідомлення власної спроможності, підвищення якості власного буття.

### Список використаних джерел

1. Всеукраїнський фонд "Крок за кроком". Програма «Інклюзивна освіта». / <http://www.ussf.kiev.ua/index.php/go=Inklus>.
2. Сухомлинський В.О. Вибрані твори. – В 5-ти т. / В.О.Сухомлинський. – К.: Рад. школа, 1977. – Т. 4. – С. 514-525.
3. Сухомлинський В.А. Осторожно: ребенок / В.О.Сухомлинський. – Літературна газета. – 1969. – 19 февраля (№ 8).
4. «Обережно: дитина!»: В.О.Сухомлинський про важких дітей : тематич. зб. / упоряд. Т.В.Філімонова; за наук. ред. проф. О.В.Сухомлинської. – Луганськ : Луганський національний університет ім. Тараса Шевченка, 2008. – С. 250-251.
5. Кучерук О.С. Інклюзивна компетентність майбутнього вчителя основ здоров'я як результат його підготовки до професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання / О.С.Кучерук // Наукові записки. – Випуск 121. – Серія: Педагогічні науки, Кировоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2013. – С. 109-121.

УДК 376.352.04

Ю.А. Картава  
м. Суми

## ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ДІАГНОСТИЧНОГО НАОЧНОГО МАТЕРІАЛУ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ МУЗИЧНОГО РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗІ ЗНИЖЕНИМ ЗОРОМ

*Автором у роботі зазначено, що методика вивчення рівня музичного розвитку дітей дошкільного віку зі зниженим зором пов'язана з адаптацією умов її організації і проведення, відповідно до зорових можливостей і особливостей дітей. Серед умов комфортності у роботі більш детально розкрито особливості адаптації діагностичного наочного матеріалу, який використовується для обстеження зазначеної категорії дітей.*

**Ключові слова:** *наочний матеріал, вивчення музичного розвитку, діти зі зниженим зором.*

*Features of adaptation diagnostic visual material to study musical development of preschool children with low vision*

*The author of the work indicates that the method of studying musical development of preschool children with low vision conditions associated with adapting its organization and conduct, which include,*

*first, the conditions of comfort, including more detail the features of adaptation diagnostic visual aids respectively visual features and capabilities of each child.*

**Keywords:** *visual material, the study of musical development, children with low vision.*

**Актуальність.** Проблема вивчення рівня музичного розвитку дітей дошкільного віку зі зниженим зором в корекційній педагогіці не отримала самостійного прояву. Основні підходи, питання організації та методика оцінки рівня музичного розвитку дошкільників зазначеної категорії спираються, в основному, на загальну систему контролю, що використовується для дітей цього віку з нормальним зором.

У зв'язку із наступністю дошкільної та шкільної ланки, нами було укладено методика вивчення музичного розвитку дошкільників зі зниженим зором, яка будувалася на методиках, розроблених Л.О.Куненко, Л.А.Нафіковою, що стосувалися виявлення рівня музичного розвитку в учнів початкових класів з вадами зору.

Розроблена методика вивчення рівня музичного розвитку дітей дошкільного віку зі зниженим зором пов'язана з адаптацією умов організації і проведення вивчення дитини відповідно до зорових і психофізичних її особливостей і можливостей. Визначення особливостей адаптації наочного матеріалу до зорових можливостей кожної дитини зі зниженим зором є **метою** нашої роботи.

**Виклад основного матеріалу.** При вивченні музичного розвитку дітей дошкільного віку зі зниженим зором ми спиралися на знання діагнозу зорового захворювання, гостроти зору та інших зорових порушень, стану здоров'я, наявність вторинних відхилень у психічному та фізичному розвитку кожної дитини. При проведенні обстеження особливу увагу приділяли деяким умовам комфортності, до яких відносили: просторе, знайоме приміщення, що сприяло розкріпаченню дітей (в основному, це була зала); педагогічне спілкування, що створювало доброзичливу атмосферу та сприяло пробудженню у дітей впевненості у своїх можливостях; вивчення музичного розвитку в індивідуальній, індивідуально-груповій та груповій формах, що надавало більш об'єктивну інформацію про наявний рівень музичного розвитку; модифікація та адаптація діагностичного наочного матеріалу відповідно зоровим можливостям кожної дитини.

Розкриємо деякі особливості адаптації наочного матеріалу, який обирався для проведення вивчення музичного розвитку досліджуваної категорії дітей: наочний матеріал складався з

натуральних об'єктів (наприклад, музичні інструменти), зображень на картках та аркушах паперу як контурного, так і заповненого характеру в різнобарвній кольоровій гамі; контрастність поданих об'єктів та зображень по відношенню до фону була від 60 до 100% (діти зі зниженим зором краще розрізняли чорні об'єкти на білому фоні, ніж білі на чорному); у зображеннях дотримувалася пропорційність відношень за величиною у відповідності з реальними об'єктами; розмір наочного обладнання визначався з урахуванням гостроти зору; кольорова наочність створювалася з використанням кольорів, що сприятливо впливають на сітківку ока з відсутністю зайвих деталей та ліній.

При використанні наочного матеріалу для вивчення рівня музичного розвитку дітей з амбліопією та косоокістю (з метою корекції та охорони зору) ми враховували розроблені Л.А.Григорян сім типів зорових навантажень. Оскільки у дітей з порушеннями зору при використанні різних завдань можливий sukcesивний спосіб зорового сприймання наочного матеріалу, в таких випадках ми збільшували час на розгляд мінімум у двічі, однак в залежності від особливостей зорового сприймання час може бути значно більшою.

Перед використанням діагностичного інструментарію обов'язковою умовою була перевірка дітей, чи знають та розуміють вони запропоновані діагностичні завдання.

**Висновки.** Таким чином, адаптація наочного матеріалу, який застосовується у діагностичних завданнях, надає можливість об'єктивно оцінити наявний рівень музичного розвитку дітей дошкільного віку зі зниженим зором, побудувати програму корекції і, надалі, отримувати вірне і інформативне уявлення про індивідуальну траєкторію музичного розвитку кожного вихованця.

### Список використаних джерел

1. Григорян Л.А. Лечебно-восстановительная работа в детских садах для детей с амблиопией и косоглазием /Л.А. Григорян // Обучение и воспитание дошкольников с нарушениями зрения / Под ред. М.И. Земцовой. – М. : Просвещение, 1978. – С. 24-41.
2. Картава Ю. А. Теоретико-методичні засади музично-ритмічного виховання дошкільників із порушеннями зору: навч.-метод. посіб. / Ю. А. Картава. – Суми : СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2014. – 220 с.
3. Куненко Л.О. Використання музики як корекційно-компенсаторного і терапевтичного засобу у спеціальній школі / Л.О.Куненко // Медико-психологічні проблеми дефектології: зб. наук, праць. – Херсон: ПО "Терра", 2001. – С. 97-103.

## ПРОБЛЕМИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

*Розглядаються особливості навчання дітей з особливими освітніми проблемами у загальноосвітньому навчальному закладі .*

***Ключові слова:** діти з особливими потребами, адаптація, портфоліо , індивідуальне навчання*

*The features of children with special educational problems in secondary schools.*

***Key words:** children with disabilities, adaptation, portfolios, individual learning*

**Вступ.** Визнання Україною Конвенції ООН про права дитини та Всесвітньої декларації про забезпечення виживання, захист і розвиток дітей посилило увагу громадськості до проблем дітей-інвалідів, дітей з особливостями психофізичного розвитку.

*Метою* дослідження є аналіз особливостей навчання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому навчальному закладі.

**Виклад основного матеріалу.** Діти приходять до школи зі своїми власними інтересами та потребами, індивідуальними навчальними стилями та здібностями. У своїй роботі вчитель застосовує освітній підхід, орієнтований на особистість дитини, що дає змогу враховувати індивідуальні особливості та потреби дітей. Усі діти є унікальними особистостями і мають свої потреби, незважаючи на те, чи особливі ці потреби, чи ні. Вчитель повинен зауважувати індивідуальні розбіжності та розмаїття можливостей і задатків, які можуть покращити і поглибити вивчення навколишнього середовища, й оцінювати унікальні таланти і здібності, якими наділена кожна дитина. Тому вчитель, який працює із дитиною з особливими освітніми потребами, повинен заохочувати дитину виражати свої почуття, висловлювати думки, досліджувати матеріали, самостійно здійснювати вибір, досягати успіху. Робота вчителя розпочинається зі знайомства із сім'єю дитини з особливими потребами. Адже найбільшого впливу діти зазнають з боку батьків, адже батьки є їхніми першими вчителями і наставниками. Найважливіші риси особистості закладаються в родині. Робота вчителя повинна будуватися так, щоб батьки не

були тільки експертами, пасивними спостерігачами, а ставали рівноправними партнерами і союзниками вчителя. Батьки повинні переконатися, що їхній дитині комфортно в даному середовищі. Адже вони радіють з того, що їхня дитина може почуватися такою ж, як усі, мати певні успіхи та досягнення. Батьки розуміють, що їхні ідеї цінують, до їхніх порад прислухаються. Насправді існує тісний взаємозв'язок між учителем, дитиною з особливими потребами та батьками. Основним завданням вчителя є створення відповідного середовища.

Адаптація – це зміна в середовищі та організації роботи, внаслідок якої дитина з особливими потребами отримує можливість брати активну участь у заняттях та інших видах діяльності.

Вчитель свою роботу спрямовує на створення сприятливого психологічного клімату на заняттях і у позанавчальний час. В оточуючому середовищі є багато можливостей для соціальної взаємодії зі своїми ровесниками. Педагог повинен сприяти спілкуванню і взаємодії між дітьми з особливими потребами і дітьми з типовим рівнем розвитку. Основним методом роботи вчителя є метод спостереження. Спостереження за дитиною з особливими потребами під час роботи або гри є ключовим моментом у вивченні їхньої поведінки. Кінцевим результатом спостереження є оцінка. Оцінка на основі спостережень опосередковано сприяє розвитку, зростанню і прогресу всіх дітей. Вона допомагає в індивідуальному плануванні, оскільки персональні завдання для учня створюються на основі їхнього актуального рівня розвитку і спрямовуються на опанування тих навичок, якими дитина ще не володіє.

Важливим напрямом роботи вчителя є складання індивідуального навчального плану для дитини з особливими потребами. Після завершення спостереження і оцінювання вчитель, батьки переходять до інтерпретації інформації та планування подальшої індивідуальної роботи з дитиною.

Для того, щоб дати дитині з особливими потребами можливість у розумних межах досягти успіху в загальній системі діяльності, вчитель застосовує ефективні методики, що роблять навчальний матеріал доступним та легким для неї.

Значне місце в роботі вчителя відводиться оформленню дитячого портфоліо.

Саме портфоліо може детально та різнобічно розповісти про досягнення дитини, її зростання, здобутки, успіхи. Портфоліо може мати такі розділи:

- загальні відомості про дитину;
- робочі зошити, тести;

- виготовлені власноруч творчі роботи, малюнки;
- виконанні завдання на розвиток логічного мислення, вміння групувати, виділяти зайве тощо.

Чільне місце у навчанні посідають навчально-дидактичні та методичні матеріали, необхідні для опанування предметними знаннями. Крім усталених, варто використовувати підручники та навчальні посібники – зошити з друкованою основою.

Достатньо організоване навчання дітей з особливими потребами у початковій школі у половині випадків забезпечує подальше продовження навчання дітей в основній школі вже без інклюзивних умов.

Свого часу В.Сухомлинський створив самотутню педагогічну систему, в центрі якої – дитина з її реальним та духовним світом. Адже виховання – це процес розвитку та самовираження особистості, спрямований на формування світогляду дитини, осягнення нею традицій та звичаїв вітчизняної та світової культури. Він має бути цілісним, являти собою єдину комплексну систему виховних впливів школи, сім'ї, громадськості.

Завдання суспільства не відгороджуватися від дитини з особливими потребами, а приймати її як рівноправного громадянина і робити все для того, щоб вона немала утисків і могла скористатися тими можливостями, які має.

**Висновки.** Головна мета діяльності вчителя – створити ситуацію успіху для розвитку особистості дитини, дати кожному вихованцеві можливість відчути радість успіху, усвідомити свої здібності, повірити у власні сили.

Завдання педагога – допомогти особистості дитини зрости в успіху, відчути радість від подолання труднощів, зрозуміти, що за дарма в житті нічого не дається, скрізь необхідно докласти зусиль, і успіх буде еквівалентний витраченим зусиллям.

Головне – дотримуватись необхідної умови успішності будь-якої технології: полюбити своїх школярів як рідних дітей, і результат не забариться.

### Список використаних джерел

1. Амонашвілі Ш.А. Істина школи / Амонашвілі Ш.А. - К. : А.М.Богданова, 2005. - 72 с.
2. Гріневич Ж. Орієнтація на особистість / Гріневич Ж. // Початкова освіта. - 2011. - № 46. - С. 6-8.
3. Сухомлинський В.О. Вибрані твори : В 5 т. / Сухомлинський В.О. – К. : Рад. школа, 1997.
4. Ілляшенко Т. Інтеграція дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітній школі / Ілляшенко Т. // Початкова школа. - 2007. - № 12. - С. 46-49.

**ГУМАННО-ОСОБИСТІСНА ПЕДАГОГІКА  
В.О.СУХОМЛИНСЬКОГО – ПЕРШООСНОВА  
НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ  
КОРЕКЦІЙНОГО ПЕДАГОГА**

*Автор статті розглядає проблему гуманного ставлення до дитини як першооснови навчально-виховної діяльності педагога у творчій спадщині В.О. Сухомлинського*

**Ключові слова:** гуманізм, людська гідність, особистісно орієнтоване навчання, культура педагогічної праці, інклюзивне навчання

*The author of the article reviews the problem of humane attitude to a child? As one of the fundamental principles in teacher's educational work through the creative works of V. O. Sukhomlynsky*

**Key words:** humanism, human dignity, personality-oriented study, the culture of pedagogical work, inclusive learning.

Василь Олександрович Сухомлинський увійшов в історію української педагогіки як творець педагогічної системи, розглядаючи сутність діалектики розвитку гуманної особистості.

У багатьох своїх працях вчений звертався до понять «людяність», «людинознавство», «гуманізм» як мети й засобу формування особистості. Гуманізм навчання і виховання вбачав в особистісній орієнтації до дитини, у створенні оптимальних умов для розвитку індивідуальності кожного, у ставленні до учня як до мети, а не до засобу, у подоланні відчуження, у толерантному ставленні до різних психофізичних можливостей дитини.

Мета вчителя – зрозуміти дитяче почуття та зробити все, щоб розвіяти дитячу тривогу, викликати відчуття захищеності та спокою. Учитель повинен бути людиною доброї душі, любити дітей такими, якими вони є. Любов учителя до дітей народжується у горінні, у боротьбі за людину, не рідко в «муках», вона «дає вихователеві насагу, є для нього джерелом, з якого він постійно черпає нові сили».

Ось чому у Павлівській «Школі радості» керувалися правилом, яке стало домінантою гуманістичних поглядів її творця: «Величезною моральною силою, що облагороджує людей, є творення добра для людей» [1, с. 227]. Адже до очолюваної вченим школи приходили діти з найрізноманітнішими ранами

Душі, травмовані, а то й скалічені злом сімейного родинного оточення. Такі школярі були на особливому обліку директора, а їх виховання він називав «захисним». Без захисного виховання такі діти можуть вирости жорстокими людьми і стати на неправильний життєвий шлях.

Захисне виховання педагог вважав пробудженням і виявом любові вчителя до дитини, показником сформованості високого рівня його загальної і психолого-педагогічної культури. Лікування любов'ю, добротою, радістю, красою – це невід'ємні складові системи В.О. Сухомлинського. А у статті «Без довір'я немає виховання» славетний гуманіст наголошує: «Найпотворніше, найзловісніше в нашій педагогічній справі – не вірити в людину. Там, де немає віри в людину, в її доброту, будь-яка педагогічна система розсипається на порох» [2, с. 335-336].

Розглядаючи науково-дослідну роботу з ряду актуальних психолого-педагогічних проблем, не можемо не звернути увагу на те, як великий гуманіст ХХ століття відносився до навчання і виховання дітей, розвиток яких з різних причин відстає від вікової норми. Таких дітей називали малоздібними, повільно мислячими і навіть слабоумними дітьми з тимчасовою затримкою психічного і розумового розвитку. Деякі спеціалісти вважали, що діти цієї категорії перебувають на межі розумової відсталості, а окремі психологи рекомендували їх навчати у спеціальних закладах.

Василь Олександрович був глибоко переконаний у тому, що «учити і виховувати таких дітей треба у звичайній школі: повноцінне середовище, що постійно інтелектуально збагачується, – одна з найважливіших умов їх порятунку» [3, с. 585]. Взагалі, до таких дітей Василь Олександрович проявляв особливу увагу і підхід. Насамперед – це забезпечення однакових порівняно з іншими прав і умов, уникнення будь-яких проявів дискримінації, навчання разом з усіма у звичайних класах.

Як знавець людських душ, вчений-гуманіст прагнув знайти і зрозуміти причини відставань у розумовому розвитку дітей. Він вивчав спадковість, побут, харчування, духовне життя більше ніж двох тисяч родин. До таких учнів застосовував методику захисного навчання і виховання, яку вважав однією із найгуманніших, найтактовніших, безболісних методик.

Василь Олександрович створив групу підтримки батьків ослаблених (із психофізичними порушеннями) дітей. Програма психолого-педагогічної освіти батьків цих дітей передбачала розгляд наступних питань: інтелектуальна культура сім'ї і розумовий розвиток дитини; причини розумової слабкості окремих дітей; особливості розумового розвитку «слабоумних», повільно мислячих, малоздібних дітей; розвиток розумових здібностей (а не



оволодіння певним колом знань!). Головним завданням шкільного і сімейного виховання дітей з розумовими порушеннями (ослабленнями) розглядав стимули, що спонукають до розумової праці; мислення як праця; читання в духовному житті розумово ослабленої дитини; емоційне виховання та розумовий розвиток дитини; художнє мислення слабоумної, повільно мислячої, малоздібної дитини; природа, краса в розвитку розумово ослабленої дитини [4].

Загальновідомо, що ефективність навчання залежить від пам'яті. В.О.Сухомлинський шукає відповідь на питання: чи можна покращити пам'ять, тим самим вплинути на розумові здібності. Застерігаючи педагогів від надмірного штучного втручання в найтоншу сферу людського організму – мислення, він вважає, що такі дії можуть стати небезпечними й морально невиправданими. Педагог-гуманіст був переконаний у тому, що повноцінну функціональну діяльність мозку не можна забезпечити штучною активізацією пам'яті за допомогою хімічних психотропних засобів. Він вважав: розвиток пам'яті неможливий без гармонійного впливу на усе психофізичне й духовне життя людини. Тому наголошує, що «життя на кожному кроці переконувало, що малоздібні учні – це не просто діти із слабкою пам'яттю, у них пригнічене, застигле, «окостеніле» мислення. І був такий момент, коли я пробував поліпшити їх здібність мислити прямим впливом на пам'ять. Але ці спроби призводили до повної невдачі. «Тренувати» пам'ять, примушувати дітей заучувати, а потім відтворювати заучене, не можна. Це згубно для дитини; нервова система її і весь організм виснажуються, а пам'ять стає тільки гіршою – порушується гармонія пам'яті та інших елементів «великою системи процесів, що відбуваються в мозку» [3, с. 256].

Отже, не допустити неправильного навчання відстаючих дітей, В.О.Сухомлинський вважав найпершим завданням педагогічного колективу. Тому вбачав забезпечення одночасного напруження думки і пам'яті; недопущення того, щоб відстаюча дитина відступала від поставленої мети; забезпечення яскравого інтелектуального й емоційного життя такої дитини; насиченість процесу навчання й виховання малоздібних дітей естетичним багатством рідної мови і книг; наявність посильної творчої фізичної праці [4].

Особисто у Василя Олександровича до таких дітей був незвичайний підхід. Він рекомендував уникати заучування навчального матеріалу і прагнути того, аби вони поступово ставали дедалі кмітливішими та розумнішими; опитувати й

виставляти оцінки таким учням потрібно тоді, коли в них є певні знання. «Головна мета навчання – добиватися того, щоб дитина прагнула знати. Якщо цього немає, якщо головним стимулом, що спонукає до учіння, стає оцінка, школа перестає бути світочем знань, учіння перетворюється для дитини на тягар і каторгу, а вчитель – на злого наглядача, щоденник – на тавро ганьби, батько і мати – на палачів, які карають за лінощі і недбальство» [4, с. 7]. Вчений вважає, що найважливішим засобом запобігання лінощам і їх подолання є допитливість: лише за її допомогою він намагався виховувати сумлінність, розвивати інтелектуальні сили й розумову зрілість, навчити долати труднощі.

Варто зазначити, що усі 107 дітей, які в різні роки вступали до «Школи радості» із відставанням, тимчасовою затримкою психічного і розумового розвитку, успішно навчалися і закінчували її, ставали освіченими, адаптованими до соціуму людьми.

Отже, специфіка роботи «Школи радості» В.О.Сухомлинського («Уроки мислення», «Свято книги», «Кімната казок», «Свято матері», «Свято батька», «Свято хлопчика», «Свято дівчинки», тощо), – приклад використання елементів згаданих технологій у практиці початкових класів. Тому, плануючи свою роботу зі студентами факультету педагогічної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка за новітніми особистісно орієнтованими технологіями, такими як «Критичне мислення», «Розвиток образного мислення», арт-педагогіка, арт-терапія, казкотерапія, логоритміка, мнемотехніки тощо, ми орієнтуємося на думки та напрацювання великого педагога-гуманіста, постійно шукаємо відповіді у його творчих доробках.

### Список використаних джерел

1. Антонєць М. Проблеми діяльності вчителя у педагогічній спадщині Василя Сухомлинського / Михайло Антонєць. – К. : «Четверта хвиля», 2009. – 192 с.
2. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в 5 т./ВОСухомлинський. – К. : Рад. школа. – К., 1976. – Т.2. – 690 с.
3. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в 5 т./ ВОСухомлинський. – К. : Рад. школа. – К., 1977. – Т.5. – 639 с.
4. Сухомлинський В.А. Трудные судьбы / В.А.Сухомлинский. – М. : Знание, 1967. – 79 с.

## ВИКОРИСТАННЯ КАЗОК В.СУХОМЛИНСЬКОГО В ПРОЦЕСІ КОРЕКЦІЇ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМ ЗОРУ

*Розглядаються проблеми пошуку різноманітних форм та методів роботи з дошкільниками, що мають вади зору, та надання ефективної допомоги дитині, як у загальному розвитку, так і в емоційному, в період, коли дошкільник найбільш відкритий переживанню духовних цінностей.*

**Ключові слова:** казкотерапія, емоційно-вольова сфера, діти з порушенням зору, дитина з особливими потребами.

**Вступ.** Система реформування освіти в Україні ставить своїм завданням формування високо інтелегентної, внутрішньо вільної і свідомої особистості, здатної розв'язувати соціальні та економічні проблеми суверенної держави. Її реалізація можлива за умови організації особистісного орієнтованого навчання, кінцевою метою якого є максимальне розкриття індивідуальних можливостей та самоактуалізація особистості кожного, створення умов для якомога повної реалізації інтелектуального й духовного потенціалу дитини, що має вади зору та потребує допомоги. Актуальність даного питання обумовлена кризою ціннісних систем у сучасному суспільстві, розмивання норм моралі, що ускладнює шляхи особистісного самовизначення дитини-дошкільника, що має вади (зокрема, вади зору).

Системність у вихованні й освіті визначається духовно-моральною спрямованістю людського розвитку. Софія Русова стверджувала, що зустріч дитини з казкою викликає почуття емпатії [7]. Питання проблеми духовного (морального) виховання досліджувалися у працях вітчизняних дослідників та педагогів (Л.Виготський, К.Д.Ушинський, А.С.Макаренко). Багато письменників (І.Франко, Леся Українка, В.Нестайко) відзначали моральну силу казок, визначали їх взірцем національного мистецтва тощо.

**Основний матеріал.** Не кожна доросла людина може розібратися у всій гамі своїх почуттів, а для дитини це завдання виявляється ще важчим. Діти не завжди правильно розуміють емоції, їм складно усвідомити ті різноманітні нові почуття, що з'являються під час розширення їхнього зв'язку з навколишнім світом. Дитина виявляє свою індивідуальність, виражаючи емоції

та почуття у тих чи інших життєвих ситуаціях. Тож необхідно розвивати здатність дитини до емпатії, її відчуття емоційного стану інших людей. У ранній період життя дошкільника з'являється чимало емоцій: радість і прихильність, страх і тривога, довіра і задоволення, образа і гордість. Протягом дня дорослі спостерігають та відчують на собі різні дитячі емоції. Немає правильних і неправильних емоцій та почуттів, усі вони відіграють певну роль у житті дитини. Позитивні почуття, такі як радість, задоволення, довіра, створюють відчуття безпеки та надійності. Завдяки цим емоціям діти знають, що в їхньому світі все гаразд - вони допомагають набувати нового досвіду і повторювати набуте. Від інших емоцій стає погано, бо вони попереджають про небезпеку, свідчать про те, що щось відбувається не так. Гнів означає, що перед дитиною є перешкода, сум призводить до зниження енергії і діє певний час для того, щоб людина адаптувалася, страх спонукає до захисту. Будь-яка емоція чогось навчає. Тому педагоги мають допомагати дітям зрозуміти власні емоції, толерантно ставитися до почуттів інших людей, знаходити ефективні способи справлятися з усіма емоціями в різних ситуаціях. Емоційна регуляція поведінки та діяльності є домінуючою в дошкільному віці, а соціальні емоції відіграють неабияку роль у моральному вихованні та формуванні міжособистісних стосунків. Моральний розвиток і виховання дитини необхідно починати з розвитку її емоційної сфери. Розуміння своїх емоцій та почуттів є важливою умовою становлення особистості маленької людини.

На основі цих розумінь та знань виробляється звичка поводитись певним чином у різних життєвих ситуаціях, формується індивідуальний життєвий досвід. Важлива складова світобачення – світосприйняття, яке виражається в образах реального життя, ідеалах дитини, позначається на її практичній діяльності, рішеннях, вчинках. Дитяче світобачення завжди насичене емоціями, переживаннями. Воно може свідчити про гармонію дошкільника, який має порушення зору, зі світом чи розлад з ним, задоволеність або незадоволеність своїм подальшим життям. Протягом свого розвитку людство стикалося із чисельними проблемами та загадками, найбільшою з яких є, певно, загадка природи самої людини. Сьогодні ця проблема постає гостро як ніколи, оскільки більшість актуальних негараздів людства – війни, важкий та напружений час в країні – є наслідком поведінки людей. Отже, одним із найважливіших проблемних завдань педагогів та психологів сучасності, на мою думку, є пошук нових ефективних технологій у галузі діагностики, корекції та виховання особистості. Однією з таких технологій є метод

казкотерапії - терапії особливим казковим середовищем, в якому можуть виявлятися потенційні можливості особистості. Я працюю в закладі, де виховуються діти, що мають певні порушення зору. Діти з порушенням зору – це діти з особливими освітніми потребами.

У своїй роботі я ставлю за мету стимулювання розвитку творчих та інтелектуальних здібностей, формування згуртованості, розвиток комунікативних навичок, прагнення до самореалізації, віри у власні сили та можливості. Адже наявність вади зору дитини та її усвідомлення може підсилювати відчуття тривожності, невпевненості у своїх силах і можливостях та зумовити стресовий стан, що ускладнює адаптацію та соціалізацію дитини. І тут робота з казкою надає неоціненну допомогу. Саме тому, прагнучи сформувати у дошкільників реалістичне та оптимістичне світобачення, зрозуміти та усвідомити свій емоційний стан, педагоги навчального закладу звертаються до спадщини видатного українського гуманіста ХХ століття - В.О.Сухомлинського. Педагогічна спадщина Сухомлинського різнобічна і багатопланова. В ній провідне місце займає ідея гуманізму, людяності та добротності. Педагог переконливо стверджує, що виховання гуманізму, людяності здійснюється через творення людям добра. Навчити дитину ставитися до інших з повагою та добротою, допомогти обрати адекватні моделі поведінки – неоцінену допомогу в цьому, звичайно, надає Василь Сухомлинський, який стверджував, що добрі почуття беруть свій початок у дитинстві, а зерна людяності, доброти, ласки, доброзичливості треба сіяти та плекати в душах вихованців саме, поки вони ростуть і починають пізнавати світ. [3]. Він добре усвідомлював специфіку і складність емоційного виховання: “Виховувати почуття – це не значить говорити про почуття чи вчити переживати так, як вчать знати. ...Якщо штучність, нарочитість у вихованні взагалі неприпустимі, то у вихованні емоційної культури вони особливо шкідливі” [5].

Великого значення надавав В.Сухомлинський казці у процесі розвитку дитини, вважав її чудодійним методом розвитку мовлення дітей: це “свіжий вітер, що роздуває вогник дитячої думки і мови”. Завдяки казці дитина пізнає світ не тільки розумом, а й серцем, відгукується на події та явища навколишнього життя, висловлює ставлення до них. Початкове духовне виховання дитини відбувається саме через казку. Педагог дійшов висновку, що весь

зміст навчання, характер духовного життя, розумового розвитку дитини повинен стояти на “трьох китах”: “яскрава думка, живе слово і творчість дитини” [5]. З казок діти черпають безліч пізнань: перші уявлення про час і простір, про зв'язок людини з природою; казки дозволяють дошкільнику вперше пережити хоробрість і стійкість, побачити добро і зло. Впливаючи на поведінку дитини, педагогу не завжди достатньо пояснити правила й норми поведінки – знання мають перетворитися у переконання, а для цього слід задіяти почуття дитини, «включити» її емоційний досвід. В.Сухомлинський вважав, що без казки – живої, яскравої, яка заволоділа свідомістю і почуттям дитини – неможливо уявити розвиток дитини. [2]. У своїх творах він постійно торкається тем духовності, моральності.

У дітей з порушенням зору в емоційно-вольовій сфері спостерігається низка особливостей: підвищена збудливість, дратівливість або загальмованість, замкнутість, образливість, плаксивість, багатократна зміна настрою тощо. Одним із найефективніших засобів розвитку емоційно-вольової сфери дошкільника з порушенням зору є казка, яка вносить різноманітність у життя дитини, дарує їй радість, у чому найбільш проявляється принцип навчання: вчити граючи. Казка – інтегративна діяльність, в якій дії в уявній ситуації пов'язані з реальним спілкуванням, спрямованим на активність, самостійність, творчість, регулювання дитиною власних емоційних станів.

Саме казки В.Сухомлинського є прекрасним засобом усунення проблеми. Свій ідеал виховання Сухомлинський вбачав у тому, щоб кожна дитина, побачивши прекрасне, зупинилася перед ним у подиві, зробила його частинкою свого життя. Залучаючи дітей до світу прекрасного, Сухомлинський завжди використовував психологічні моменти і педагогічні заповіді. Перш за все, виховання прекрасним ґрунтувалося на позитивних емоціях. Там, де є хоч найменший примус дитини, про естетичне виховання не може бути й мови. Заплакана дитина не сприймає вже нічого, навіть найкращого. Прекрасне тільки тоді може сприйматися і бути прекрасним, коли дитина емоційно підготовлена до цього з завмиранням серця, з трепетом душі чекає зустрічі з ним.

Літературна спадщина В.О.Сухомлинського допомагає навчати дітей бачити, а не просто дивитись; чути, а не просто слухати; відчувати, а не просто спостерігати; доторкнутись до природи серцем, відчуваючи різні емоції. Слухаючи, роздумуючи

над текстами казок, оповідань, мініатюр В.Сухомлинського, у вихованців СДНЗ активізується та збагачується словник, розвиваються морально-ціннісні, світоглядні уявлення, поняття, діти навчаються висловлювати свою думку. Стає очевиднішим, що діти стають більш соціальними, більш емоційними, в них виразніше виявляється здатність і бажання реалізувати почерпнуті схожі, можливо, подібні ситуації в їх реальному повсякденні: вдома, в дитячому садочку, в оточенні однолітків та дорослих. Як правило, ми бажаємо рідним, друзям того, чого хочемо собі: щастя, успіху, здоров'я, радощів. І сором'язливо не зауважуємо одну дуже важливу якість людської натури, від якої, по суті, залежить щастя, успіх, оптимізм і навіть здоров'я, принаймні душевне. Я маю на увазі віру людини в себе: не самовпевненість, не почуття власної зверхності, не переможний егоїзм - а віру в себе, у свої можливості. І тому казкові намистинки Василя Сухомлинського це перша сходинка до виховання успішної та освіченої людини в майбутньому.

**Висновки.** Використовуючи казки Василя Сухомлинського у роботі з дітьми з порушенням зору, вважаю, що вони є ефективним інструментом, який допоможе скоригувати поведінку дитини, пояснити їй основні закони світу, прищепити правильні цінності та розкрити творчий потенціал. Можна впевнено сказати, що літературна спадщина В.Сухомлинського позитивно впливає на формування духовно-морального світогляду дітей, що мають порушення зору, а також впливає на рівень їх знань, а відтак і допомагає сформувати позитивне, оптимістичне світобачення, викликає бажання творити добро та перед дитиною відкривається світ моральності та емоційності у спілкуванні.

#### **Список використаних джерел**

1. Антоненць М.Я. Проблеми діяльності вчителя у педагогічній спадщині Василя Сухомлинського [монографія] – К.: Четверта хвиля, 2009. – 192 с.
2. Болдарева С. Використання спадщини Василя Сухомлинського / С.Болдарева // Психолог дошкільця. – 2012. – №12(41). – с.19-24.
3. Сухопарова І. Пізнавати світ серцем і розумом / І.Сухопарова // Дошкільнє виховання - 2012. – № 5. – С.14-19.
4. Сухорукова Г. Виховання людяності – проблема сучасності / Г.Сухорукова // Дошкільнє виховання – 2012. – № 8. - С. 2-7.
5. Сухомлинський В.О. – М. : Педагогика, 1979.
6. Сухомлинський В.О. Серце відаю дітям/ В.О. Сухомлинський. – К. : Рад. шк., 1977. – 341 с.
7. Чарупа М. Казка – засіб формування розуміння добра та зла / Чарупа М. // Психолог дошкільця – 2010. - № 4 (9) – С. 53-60.

## ДОСВІД В.О. СУХОМЛІНСЬКОГО У ВИКОРИСТАННІ МЕТОДІВ БЕЗБАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ

*У статті висвітлено питання сутності різних підходів до проблеми оцінювання навчальної діяльності учнів. Виокремлені деякі аспекти концепції оцінювання в педагогічному досвіді В.О.Сухомлинського, зокрема шляхи використання методів безбального оцінювання. Наводяться приклади сучасних стратегій оцінювання в умовах інклюзивного навчання.*

**Ключові слова:** оцінювання, методи безбального оцінювання, стратегічне опитування, портфоліо.

*A. Kendyukhova, L. Yaremenko*

### DOSVID V.O. SUKHOMLINSKOGO AT USE OF METHODS BEZBALNOGO OTSINYUVANNYA

*At article questions of essence of different approaches to a problem of estimation of educational activity of pupils reveal. Separate aspects of the concept of estimation in pedagogical experience of V.O. Sukhomlinsky, namely a way of use of methods of bezbalny estimation are output. Examples of modern strategy of estimation in the conditions of inclusive training are given.*

**Keywords:** estimation, methods of bezbalny estimation, strategic poll, portfolio.

**Постановка проблеми.** Проблема оцінювання рівня знань завжди була і залишається актуальною як для дидактики так і для методики викладання навчальних предметів. Чимало науковців та педагогів-практиків вивчали та вдосконалювали систему оцінювання в школі. Незважаючи на це, проблема все ще залишається актуальною. Важливою умовою підвищення ефективності навчального процесу є побудова такої системи оцінювання навчальних досягнень учнів, яка б забезпечувала систематичне отримання об'єктивної інформації про їх навчально-пізнавальну діяльність.

Сучасні психолого-педагогічні дослідження у галузі контрольної діяльності дозволяють стверджувати, що дана проблема виникла як відповідь на запит суспільства щодо забезпечення високої якості підготовки підростаючого покоління та як практична потреба щодо розробки більш об'єктивних критеріїв та шляхів оцінювання ефективності навчального процесу.



Оцінювання – процесуальний і коригуючий компонент пізнавального процесу. Воно проходить через увесь пізнавальний процес, а тому є результатом як кожного його кроку окремо, так і всього процесу загалом. Під оцінюванням успішності учнів розуміють систему певних показників, які відображають об'єктивні навчальні досягнення учнів, характеризує рівень засвоєння і якості знань набутих учнями в процесі навчання, а також їх розвиток та готовність до застосування цих знань на практиці і показує відношення між тим, що учень знає з певних питань програми, і тим, що він може знати з цих же питань на даний момент навчання. На нашу думку, це визначення характеризує важливі моменти оцінювання, суть якого, однак, набагато глибша і функціонально значима.

Безбальне оцінювання – це активний систематичний процес. У ході спостереження за діяльністю учнів та їх вивчення під час занять, перевірки виконання ними домашніх завдань, різних вправ на уроці, відповідей учитель оцінює не тільки якість знань, а й ставлення до навчальної діяльності, рівень прикладених учнем зусиль, здібності, психологічні особливості самих учнів. Сьогодні, вже стало очевидним, що оцінювання діяльності учня буде більш ефективним, якщо воно відповідає системі дидактичних вимог серед яких – об'єктивність, що полягає в точному оцінюванні, адекватному встановленні критеріїв, які виведено в навчальних програмах. Ця вимога означає, що оцінка має характеризувати кількість і якість знань та вмінь незалежно від методів і засобів контролю, особистих якостей учителя, який здійснює оцінювання.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблему оцінювання навчальної діяльності учнів досліджувало чимало науковців, педагогів-новаторів (А. Алексюк, Ш. Амонашвілі, Б. Ананьєв, С. Гончаренко, Н. Буринська, І. Лернер, В. Паламарчук, П. Сікорський, В. Сухомлинський та ін.), які описували питання сутності та функції оцінювання, критерії оцінювання навчальних досягнень учнів, удосконалення оцінювальної шкали, вимоги до контрольно-оцінювальної діяльності, причини формалізму в оцінюванні.

Окрема група науковців (Б. Ананьєв, О. Леонтєв, А. Лурія, А. Маркова, С. Шацький, А. Ліпкіна та ін.) у своїх працях, зосереджували свою увагу на психолого-дидактичних особливостях оцінювання, на його позитивному і негативному впливі на навчальний процес та на розвиток особистості школяра. Для нашого дослідження цінними є роботи, у яких розкрито психолого-педагогічні аспекти безбального оцінювання.

**Формулювання мети статті.** Мета статті – висвітлити деякі аспекти безбального оцінювання у контексті впливу на

навчальну діяльність та розвиток особистості школяра, враховуючи досвід В.О. Сухомлинського та умови інклюзивного навчання.

**Виклад основного матеріалу.** Незважаючи на те, що останнім часом на сторінках періодичних видань точиться дискусія про необхідність і доцільність змін, які відбулися у системі оцінювання, основні недоліки, які були притаманні існуючій раніше п'ятибальній системі зберігаються і сьогодні. Основними серед них, на нашу думку: недостатнє врахування вікових та індивідуальних особливостей учнів, стандартизація оцінювальних підходів; засилля кількісної форми оцінювання; домінування епізодичного оцінювання, високий рівень суб'єктивізму облікових балів, психологічний дискомфорт на занятті; низька варіативність у використанні існуючих методів оцінювання, слабка їх інтеграція; недосконалий і обмежений спектр форм і методів оцінювання, поділ оцінок на позитивні і негативні; єдині підходи до оцінювання і контролю на всіх освітніх ступенях загальноосвітньої школи, недостатня диференційованість оцінювальних технологій залежно від особливостей навчальних предметів.

Досліджуючи процес формування теорії оцінювання навчальної діяльності учнів у психолого-педагогічній літературі, ми простежуємо неоднозначне ставлення. Завжди були прихильники та супротивники бальної системи, використовувались багаточисельні спроби її реформування або заміни більш довершеною системою. Наприклад, В.Сухомлинський, радив гуманізувати оцінювання та взагалі не ставити ніяких оцінок, якщо знання в учнів туманні, коли в їх уявленні про речі та явища, які вивчаються, є якісь неточності. Педагог зазначав, що “найголовніше заохочення і найсильніше (та не завжди дійове) покарання в педагогічній праці – оцінка. Це найгостріший інструмент, використання якого потребує величезного вміння та культури” [2, с. 167], “оцінюйте розумову працю дитини лише тоді, коли вона дає хоч би незначні позитивні наслідки. Умійте бачити і відчувати в кожному неповторну людську індивідуальність” [2, с. 287].

Сьогодні, аналізуючи різні підходи до процесу оцінювання навчальної діяльності учнів, ми спостерігаємо, що існує два підходи - традиційний (орієнтований на бал) та нетрадиційний (орієнтований на індивідуальність). Перший виник з появою самого оцінювання як процесу і має вплив на більшість сучасних шкіл. У цій системі найбільша увага приділяється контролю знань, умінь і навичок учнів. Базовими поняттями традиційного оцінювання є: *контроль, перевірка, виставлення оцінки-балу.*

Нетрадиційний підхід виокремлює *компетентність* як кінцевий результат навчання і аналізує проблеми визначення критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів. Такий підхід розглядає дитину не об'єктом, а суб'єктом оцінювання.

Порівняння обох підходів та проведені дослідження з питань оцінювання нашоухнули нас на визнання нетрадиційної системи як більш раціональної, практичної та досконалої, а отже такої, яка має право на рівноправне існування у навально-виховному процесі. Тим більше що основою нетрадиційного підходу є широке застосування методів безбального оцінювання.

Ідея безбального навчання не є новою і знаходила свою підтримку на різних історичних етапах розвитку освіти в Україні.

Певний вплив на формування концепції безбального навчання мали деякі помилкові педагогічні теорії, зокрема теорія «вільного виховання», прихильниками якої були К.Н.Вентцель, Е. Кей, О. І. Піскунов. Вона була направлена проти будь-якого подавлення дитини, проти регламентації всіх сторін її життя та поведінки, визначення змісту навчання проти її волі. Піддаючи гострій критиці авторитарність виховання і схоластичні методи навчання, представники цієї теорії, а також педагоги, які були під її впливом, виступали проти бальної системи навчання та проти іспитів. Це був період пошуків нових форм і методів роботи.

Деякі педагоги (О.Ерн, С.І.Миропольський, І.Ф.Рашевський, О.Н.Странолобський та ін.) пропонували звільнити дітей від надмірної опіки і контролю з боку вчителя, підкреслюючи, що школа повинна поставити на перший план активний самоконтроль учнями своїх знань, умінь і навичок. Альтернативну і більш демократичну за своїм характером концепцію оцінювання навчальних успіхів школярів запропонували В.О.Сухомлинський, Ш. Амонашвілі та інші, які стверджували, що від оцінки залежить уся наша діяльність в цілому. Точність і повнота оцінки визначають раціональність руху до мети. Знання, уміння і навички повинні бути оцінені з тією єдиною метою, щоб визначити шляхи їхнього удосконалення, поглиблення, уточнення для активного включення школярів і різноманітну трудову і творчу діяльність, спрямовану на пізнання і перетворення дійсності.

Інші (В.О. Євтушевський, К.К. Сент-Ілер, М. Рембрович та ін.) вважали, що контроль і оцінку знань має насамперед здійснювати вчитель; проводити її слід систематично, методика їх проведення повинна відповідати суті процесу навчання.

В нашій статті ми розглянемо деякі аспекти більш цілісної і апробованої на практиці концепції оцінювання розвитку школярів, побудовану В.О. Сухомлинським, який вважав, що знання, уміння і навички повинні бути оцінені з тією єдиною метою, щоб

намітити шляхи їхнього удосконалення, поглиблення, уточнення для активного включення школярів і різноманітну трудову і творчу діяльність, спрямовану на пізнання і перетворення дійсності [5]. Важливим аспектом оціночної діяльності на думку Василя Олександровича - подолання страху учня перед помилкою у процесі пізнання. Тому у власній педагогічній діяльності, він використовував оцінювання з метою цілеспрямованого комплексного впливу на особистість в цілому та на окремі її якості. Оцінювання «впливає на свідомість та почуття учня», його «співпереживають на тільки учні, а й їх товариші, батьки», воно розвиває почуття колективізму і товарищескості, власної гідності і відповідальності, витримку і вміння контролювати свої дії, зміцнює волю і підвищує відповідальність за виконану роботу. Такий підхід суттєво відрізнявся від традиційного розуміння сутності контрольної-оціночної діяльності, оскільки остання більш зорієнтована на індивідуалізм, самолюбство та зорієнтована на мотиви пізнавальної діяльності, які не мають особистісної значущості.

В.О.Сухомлинський підкреслював: щоб дитина охоче вчилася, її інтелектуальне життя в жодному разі не повинно обмежуватися лише шкільними, учнівськими методами, які вимагають запам'ятовування, заучування та відтворення знань для перевірки їх учителем [2, с. 127].

З перших кроків навчання найважливішим елементом знань і засобом контролю учіння дитини має стати володіння словом, відображення в думці і слові реального довкілля, рівень перетворення слова в інструмент дитячої творчості, пізнання всіх його відтінків. Якщо слово втрачає свою дійову силу, якщо учень тільки заучує, засвоює чужі і не творить власних думок, підкреслює В.О.Сухомлинський, існує небезпека його перетворення на пасивного спостерігача у процесі навчання і зведення функції оцінювання навчальної діяльності до простої перевірки сформованості відтворювальної здатності.

Водночас слово самого вчителя також обумовлює ефективність оцінювання. В інтерпретації В.О.Сухомлинського воно є не тільки і не стільки засобом передачі певної інформації або оволодіння нею, скільки знаряддям, яке допомагає дитині відкрити в собі самодостатню Людину. Цікавою є думка про те, що під час оцінювання вчитель не повинен поспішати із загальними висловлюваннями про якість роботи дитини: оцінка має звучати тільки тоді, коли учневі «вдалося досягнути успіху» [3, с. 589]. Сьогодні такий метод оцінювання здобув назву «стратегічне оцінювання». Цей метод дає змогу з'ясувати, що учні знають, розуміють, уміють робити, шляхом аналізу їхніх

відповідей; виявляти прогалини у знаннях, виправляти помилки в розумінні та давати додаткові завдання підвищеної складності, визначати найефективніші методи навчання та викладання і повинен широко використовуватися в навчальному процесі, особливо в умовах інклюзивного навчання.

Важливого значення В.О.Сухомлинський надає одержанню «зворотної інформації» в процесі поточного оцінювання. Для цього «достатньо поставити запитання, відповідь на яке обмежується одним або кількома словами, і стає зрозуміло, які в окремих учнів виникли утруднення, як допомогти подолати їх» [4, с. 460]. Метод «зворотній зв'язок» (сучасна назва) дає учням зрозуміти, яким чином вони можуть підвищити свій рівень успішності. Така практика найефективніша, коли учні добре усвідомлюють, що зворотній зв'язок як метод, та конкретні зауваження вчителя, покликані допомогти їм навчатися краще. Цей метод використовується в усній формі (коментарі, зауваження, розмова з учнем) та супроводжується позитивною мімікою, тоном, жестами. Він виражає загальну оцінку та містить додаткову інформацію, дає можливість учням ставити запитання, щоб точніше зрозуміти свої навчальні результати. Крім того, може використовуватися у поєднанні з опитуванням, моделюванням і поясненням.

Василь Олександрович вважав, що в процесі оцінювання різних категорій учнів важливо враховувати їхню специфіку. Під час опитування слабо встигаючих дітей не слід показувати дитині, що її виділяють у класі і створюють для неї особливі умови. Це принижує її гідність і не дає змоги пережити радість перемоги над собою. Водночас учитель має будувати технологію опитування дитини таким чином, щоб застрахувати її від випадкових і недоречних помилок, непомітно надаючи більшу за обсягом допомогу, повторюючи незрозуміле запитання, уповільнюючи темп опитування тощо. Ці та інші прийоми вчителя дають йому змогу створити умови, за яких у невстигаючої дитини може поступово сформуватися радість пізнання, радість успіху, бажання знати, що надалі супроводжуватиме її розумову працю [2, с. 14].

В.О.Сухомлинський звертав велику увагу на те, щоб під час перевірки знань всі учні були зайняті активно, розумовою індивідуальною працею. З цією метою він використовував метод паралельної відповіді - один учень відповідає біля дошки, інші - слухають запитання і записують в зошиті коротку, схематичну відповідь. Таким чином вчитель привчав працювати їх самостійно, перевіряти свої знання. Кожен з них нібито порівнював свої знання із знаннями того, хто відповідав біля дошки. Науково доведено, що активне залучення до навчальної діяльності позитивно впливає на

успішність учня. Тобто, якщо учні знають, що вони мають вивчити, якщо вони можуть зрозуміти матеріал та виокремити певні аспекти над якими потрібно працювати, то засвоюють його значно повніше, ніж під час механічного заучування без усвідомлення їх значення та навчальної цілі. Метод «взаємооцінювання» дає можливість кожному учневі зрозуміти власні навчальні цілі та критерії успіху під час аналізу роботи іншого учня.

Важливим питанням у реалізації проблеми оцінювання в сучасній школі, особливо в умовах інклюзивного навчання є розробка системи методів і прийомів оцінки результатів пізнавальної діяльності школярів. Найбільш відомими і широкоживаними методами є: бесіди; робота з книгою; самостійна робота; вправа; розповідь учня. Менше використовуються в практиці роботи вчителя ущільнене опитування як комплекс різних методів перевірки, практична робота, дидактична гра. Названі методи традиційно використовуються на основі індивідуальної навчальної діяльності школярів. Лише окремі вчителі практикують використання таких методів і прийомів оцінювання, які мають нетрадиційний характер і тому є цікавими для учнів або передбачають взаємодію між ними на основі колективної діяльності:

1) взаємодопомоги (робота парами з метою поточного консультування; робота із «зошитами-довідниками» в парах або групах;

2) взаємоконтролю (взаєморецензування; взаємодиктанти; робота з картками взаємоконтролю; взаємоперевірка парами; обмін зошитами з метою взаємоперевірки та інші.

Багато педагогів у своїй практичній діяльності просто забувають про існування таких дієвих прийомів, як, наприклад, взаємоконтроль, ігровий контроль. Також існують різні форми схвалення, перспективна і відстрочена оцінка.

Доволі проста і широко застосовується в педагогічній практиці концепція учнівського портфоліо. Портфоліо належить до «аутентичного», тобто істинного, найбільш наближеного до реального оцінювання, до індивідуалізованої оцінки, зорієнтованої не лише на процес оцінювання, а й самооцінювання. Портфоліо відрізняється від традиційних методів оцінювання тим, що забезпечує вчителя обґрунтованою інформацією про процес і результати діяльності учня в режимі самостійної роботи, удосконалення його креативних можливостей та умінь здійснювати власні оцінні судження про результати власної діяльності. Найголовніша перевага портфоліо, порівняно з традиційними технологіями оцінювання, полягає в тому, що воно

характеризує якість навчання різнобічно і багатовимірно, з різних позицій: оцінки мислительної діяльності учня, його міждисциплінарних умінь, умінь висувати проблему, розв'язувати нестандартні завдання, знання навчальних предметів і опанування навичками, наполегливістю досягнення результату та ін.

Педагогічна ідея навчального портфоліо як форма оцінки передбачає (за С.Дж. Пейном, М. Чошановим): зміщення акценту з того, що учень не знає і не вмє, на те, що він знає і вмє з даної теми, розділу, предмета; інтеграцію кількісних і якісних оцінок; домінування самооцінки по відношенню до зовнішньої оцінки. В інклюзивному класі портфоліо є важливим засобом контролю та оцінки, який ґрунтовно доповнює критерії оцінювання навчальних досягнень учнів. Портфоліо це зібрання робіт учня, що забезпечує цілісне бачення його слабких і сильних сторін. Проте ще багато вчителів не схильні використовувати цей інструмент з метою оцінювання, вважаючи, що для них його укладання означатиме додаткову роботу [1, с. 89-90].

Потреба сучасної школи у ґрунтовному вдосконаленні навчального процесу може бути задоволена лише шляхом використання демократичних за своїм характером надбань у теорії та практиці оцінювання пізнавальної діяльності. При правильній організації навчально-виховного процесу оцінювання сприяє розвитку пам'яті, мислення та мови учнів, систематизує їхні знання, своєчасно викриває прорахунки навчального процесу та служить їх запобіганню. Добре організований механізм оцінювання діяльності учнів сприяє демократизації навчального процесу, його інтенсифікації та диференціації. Він допомагає вчителю отримати об'єктивну інформацію (зворотній зв'язок) про хід навчально-пізнавальної діяльності учнів.

**Висновки.** Безбальна педагогічна оцінка – важлива умова формування позитивного ставлення до навчання при створенні емоційно позитивної навчальної атмосфери в класі. Найбільш ефективний вплив на діяльність учнів оцінка вчителя матиме тоді, коли враховуються психолого-педагогічні умови її впливу: доброзичливе ставлення до дітей; оцінювання не лише результату, а й зусиль кожної дитини; мотивування та об'єктивність оцінки, індивідуальний підхід; ставлення учня до навчання, вчителя та ровесників; усвідомлення вимог учителя, реакція на оцінку, вплив її на діяльність, віра вчителя в сили і можливості школярів, створення реальних умов для досягнення успіхів у навчанні. Вміло користуючись у роботі зі школярами безбальною оцінкою, учитель закладає основи для формування умінь, стимулює розвиток навчальних мотивів, створює атмосферу доброзичливих взаємин в класі, що необхідно для підтримування

в учнів почуття власної гідності, доброти й чуйності, бажання працювати разом з однолітками.

Використовуючи досвід славетного земляка Василя Олександровича Сухомлинського та описані вище сучасні стратегії безбального оцінювання ми дамо можливість кожному учню фіксувати та відстежувати свої досягнення у навчанні, бачити результати своєї праці, виявляти успіхи та недоліки в знаннях, стимулювати себе до подальшої роботи.

### Список використаних джерел

1. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі: практ. посіб. / [Тім Лорман, Джоан Деппелер, Девід Харві]; пер. з англ. – К. : ФІРМА «ЕСЕ», 2013. – 296 с.
2. Сухомлинський В.О. Сто порад вчителю / Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5 тт. – К. : Радянська школа, 1976. – Т. 2. – 717 с.
3. Сухомлинський В.О. Серце відаю дітям / Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5 тт. – К. : Радянська школа, 1976. – Т. 3. – 670 с.
4. Сухомлинський В.О. Вчити вчитися / Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5 тт. – К.: Радянська школа, 1976. – Т. 5. – 640 с.
5. Сухомлинський В.О. Урок і знання / Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5 тт. – Т. 5. – 640 с.

УДК 376.1-05.874:371.1:373

Л.М. Коврігіна  
м. Житомир

## ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГА ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ

*Стаття присвячена проблемі готовності педагогів до реалізації інклюзивної освіти дітей з обмеженими можливостями здоров'я в умовах масової школи. Представлені дані, які ілюструють основні труднощі, а також параметри професійної та психологічної готовності вчителя до включення "особливої" дитини в загальноосвітній процес.*

**Ключові слова:** *інклюзивна освіта, психологічна готовність, професійна готовність.*

**Formation of readiness teachers to work with children with special educational needs in inclusive classrooms.** *The article is devoted to the readiness of teachers to implement inclusive education of children with disabilities in regular school. The article presents data that illustrate the main challenges and the parameters of professional and psychological readiness of teachers to include a "special" child into the process of general education.*



**Key words:** *inclusive education, psychological readiness, professional readiness.*

На сучасному етапі розвитку суспільства важливого значення набуває інклюзивний підхід до освіти дітей з інвалідністю і дітей з порушеннями психофізичного розвитку освіти в загальноосвітніх навчальних закладах. Такий підхід розглядають як сучасний і перспективний напрям розвитку системи спеціальної та загальної освіти. Це пов'язано, насамперед, з тим, що число дітей, які мають психофізичні вади, значно зростає, крім того, розгалужена система спеціальної освіти, яка довгий час існувала в нашій державі для навчання дітей з особливостями розвитку, створює штучну ізоляцію, що призводить до зниження соціальної компетентності цих дітей, їх соціальної дезадаптації та масової інституалізації в подальшому. Тому вона не здатна на належному рівні задовольнити їхні потреби, оскільки, незалежно від вади та інших обставин, такі діти, як і всі інші, прагнуть бути повноправними членами суспільства, повністю реалізувати свій потенціал, приносити користь суспільству. Інклюзивна форма освіти дозволяє цим дітям навчатися у загальноосвітніх закладах, поряд із звичайними дітьми. У науково-методичній літературі інклюзивне навчання розглядають як комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно орієнтованих методів навчання, індивідуально-диференційованого підходу, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей [4, с. 9]. Таким чином забезпечується соціалізація дітей та їх розвиток.

Особливо важливого значення набуває проблема підготовки кваліфікованих педагогів, які будуть працювати в інклюзивних класах, оскільки саме їм належить виняткова роль у навчанні дитини з особливими освітніми потребами, адаптації її до життя та соціалізації.

Забезпечення освітнього процесу кваліфікованими кадрами передбачає наявність у педагогів готовності до роботи з дітьми з особливостями розвитку. Як визначає Л.Прядко, «це мають бути педагоги, які приймають нову систему цінностей, творчо реалізують нові технології навчання, здатні вирішити проблему соціалізації дітей з особливими освітніми потребами, володіють методами психолого-педагогічної діагностики, стабільно прагнуть до високих результатів у своїй професійній діяльності, знають специфіку освітніх програм, володіють методиками і технологіями навчання дітей з особливими освітніми потребами, ефективно

взаємодіють як у самому закладі, так із оточуючим соціумом» [3, с. 4].

Теоретико-методологічні засади інклюзивного навчання складають праці сучасних українських науковців і методистів, зокрема А. Колупасвої, Л. Гречко, В. Засенка, Т. Сак, В. Тарасун, О. Таранченко, В. Синьова, В. Бондаря, В. Тищенко, Л. Яценюк, Л. Савчук, Н. Назарової, О. Ямбург, С. Митник, С. Альохіної, М. Алексєєвої, Є. Агафонової, О. Денисової, Л. Журавльова, В. Поникарової, О. Леханової, О. Хохліної, А. Шевцова, В. Зарецького, М. Гордона, О. Суворова, О. Кутепової, А. Шеманова, Н. Попової та ін. Проте, не зважаючи на значний інтерес дослідників до проблем інклюзивного навчання, багато питань залишаються невирішеними. До них належить і професійна підготовка педагога до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі.

**Метою статті** є визначення ефективних шляхів формування професійної готовності педагога до роботи в інклюзивних навчальних закладах.

**Виклад основного матеріалу.** Дослідники С. Альохіна, М. Алексєєва, Є. Агафонова готовність педагога до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами розглядають через два показники:

- професійна готовність (інформаційна готовність, володіння педагогічними технологіями, знання основ психології та корекційної педагогіки, знання індивідуальних відмінностей дитини, готовність педагогів моделювати урок і використовувати варіативність у процесі навчання, знання індивідуальних особливостей дітей з різними порушеннями у розвитку, готовність до професійної взаємодії і навчання);

- психологічна готовність (емоційне прийняття дітей з різними типами порушень у розвитку (прийняття – відторгнення), готовність залучати дітей з різними типами порушень до діяльності на уроці, задоволеність власною педагогічною діяльністю) [1, с. 85-86].

Для формування цих двох складових готовності педагога до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, на нашу думку, потрібно звернути увагу на деякі істотні моменти. У першу чергу, на сучасному етапі впровадження інклюзивного навчання потрібно проводити серед педагогів *роз'яснювальну роботу*. Багато вчителів не розуміють до кінця сутність і переваги інклюзії. У багатьох у них склалося упереджене уявлення щодо цієї проблеми. Можна погодитися зі спостереженням Н.Зброєвої, яка зазначає, що на даний момент емоційний відгук вітчизняних педагогів має широкий діапазон: від скепсису стосовно самої ідеї

інклюзивної освіти до відвертого жаху від однієї думки про навантаження, яке ляже на їхні плечі. Елементарна інформаційна необізнаність, недостатнє володіння педагогічними технологіями та основами психології і корекційної педагогіки, емоційне неприйняття дітей з різними типами вад та ментальна неготовність включати таких дітей у звичну шкільну діяльність є основними аргументами позиції педагогів. Таке ставлення супроводжується, як правило, особистісним співчуттям до хворих дітей та їх батьків, проте саме про належну професійну психолого-педагогічну готовність говорити ще передчасно [2, с.1]. Лише справжнє розуміння педагогами переваг і необхідності інклюзивного навчання, переконання в користі включення для суспільства загалом допоможуть сформувати позитивне ставлення до такої моделі освіти. Тому роз'яснювальна робота є необхідною. Іншим важливим кроком для успішного функціонування інклюзивного навчання і формування професійної компетентності педагогів є *співпраця спеціальної та загальної середньої освіти*. Більшість педагогів загальноосвітніх шкіл не володіють знаннями в галузі корекційної педагогіки, не знають форм, методів роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Натомість у спеціальних навчальних закладах працюють фахівці, які мають глибокі знання, досвід роботи з дітьми з психофізичними вадами, знайомі з корекційно-розвитковими та спеціальними програмами навчання таких дітей, мають теоретичну та навчально-методичну базу роботи з «особливими» дітьми. Тому важливою буде співпраця спеціальних та загальноосвітніх навчальних закладів, обмін досвідом і знаннями, спільний пошук ефективних інноваційних шляхів і методів роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Те ж саме можна сказати і про *створення консультаційних пунктів* при обласних, міських, районних психолого-медико-педагогічних консультаціях для вчителів, які працюють в інклюзивному класі.

Важливим кроком для формування професійної готовності педагога до роботи в умовах інклюзії є організація *наставництва* для вчителів, які починають працювати в інклюзивному класі. Вони мають працювати з досвідченими педагогами, принаймні протягом перших двох років. Це включає в себе діалог, розгляд ситуації, прийняття рішень і домовленостей, планів роботи.

Можна виділити три моделі порад, які характеризують супровід і наставництво:

а) втручання. Роль досвідченого вчителя директивна і лідируюча, домінує передача інформації з акцентом на пояснення і застосування знань і навичок.

б) сприяння. Роль досвідченого вчителя консультативна. Його взаємодія з початківцем зводиться до порад, заохочення і роз'яснення. Досвідчений вчитель надає матеріали, призначені для відповідної мети, і сприяє обговоренню та розгляду різноманітних понять. Досвідчений вчитель приймає роль координатора рішень і є спостерігачем. Це модель орієнтована на інтерактивну методологію роботи і покращує якість процесів дій.

с) співпраця. Досвідчений вчитель виступає як критичний товариш або колега, їхні стосунки взаємозалежні і є джерелом взаємного навчання, спільної відповідальності, обміном досвіду або перспективи. Матеріали та ідеї розробляються спільно.

*Командний підхід* до навчання дітей з особливими освітніми потребами, обмін досвідом та ідеями між фахівцями, які працюють в інклюзивному класі, планування спільних дій, аналіз діяльності сприяє формуванню професійної компетентності всіх учасників. Спільна робота серед педагогів, які працюють в інклюзивному класі, сприяє інтеграції і на такий аспект потрібно звернути при підготовці програми для вчителів. У результаті, спільна робота є джерелом діалогу, спільного викладання та оновлення.

Процес формування такої співпраці складається з таких етапів:

1. Формування спільного бачення. Хто ми? Ким ми хочемо бути? Які наші цілі, очікування і інтереси?

2. Аналіз реальності. Хто ми? Чому нам це подобається? Ми повинні проаналізувати наші переконання і точну інформацію даних.

3. Визначення рішень. Які наші пропозиції щодо поліпшення нашого сьогодення? Нам потрібно побудувати і встановити угоду про участь.

4. Розвиток пропозиції. Що ми робимо, щоб змінити ситуацію? Хто? Кожен повинен знати всі свої дії.

5. Оцінка наших дій. Як і наскільки ми маємо прогрес? Чи функціонують наші домовленості? Що потрібно змінити, зміцнити або реалізувати? Ми повинні зробити необхідні корективи.

Особливу увагу при формуванні професійної готовності педагогів до роботи в інклюзивному класі потрібно приділяти *забезпеченню методичного супроводу* вчителя фахівцями обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти, *презентації досвіду* вчителів, які вже працюють і мають досвід у навчанні дітей з особливими освітніми потребами та *проведенні семінарів, тренінгів, лекторіїв* для вчителів, які навчають таких дітей.

Отже, для успішної підготовки педагога до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами потрібно:

а) працювати разом з іншими установами щодо створення спільної мережі, що з'єднують педагогів і різних фахівців, обмін досвідом та знаннями;

б) сприяти впровадженню науково-педагогічних проєктів з розробки інновацій;

в) залучати педагогів до різноманітних соціальних та виховних програм у кожній громаді;

г) підтримка спільної роботи всіх вчителів, що працюють з дитиною з особливими освітніми потребами. У цьому сенсі процес наставництва має трансцендентну роль;

д) здійснювати викладання програм підготовки в системі післядипломної педагогічної освіти;

е) співпрацювати з науковими центрами для обміну знаннями.

Включення повинне відбуватися на всіх рівнях освіти, але нам потрібно, крім знань, розуміти справжній гуманістичний зміст інклюзивної освіти для всіх дітей, визнати основоположну роль такої освіти в розвитку соціальної справедливості, прав людини, а також можливості для добробуту людей з обмеженими фізичними можливостями. Кожен з нас повинен зрозуміти таку проблему з метою зміцнення інтеграції на благо нашої спільноти.

### **Список використаних джерел**

1. Алехина С.В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С. В. Алехина, М.Н.Алексеева, Е.Л. Агафонова // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С. 83-91.

2. Зброєва Н. Б. Готовність педагога до інклюзивної освіти (До постановки питання) / Н.Б.Зброєва. // Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Сер.: Психолого-педагогічні науки. - 2012. - № 7.

3. Прядко Л. Готовність педагога загальноосвітнього навчального закладу до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами як успішний фактор інклюзивного навчання [Електронний ресурс] / Прядко Л., Фурман О. // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Формування готовності педагогічних працівників до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. – Режим доступу: <http://roippo.org.ua/activities/research/ conferenc.php/376/>.

4. Як зробити школу інклюзивною (Досвід проєктної діяльності) / [Укладач: Світлана Єфімова]. - Канадсько-український проєкт «Інклюзивна освіта для дітей з особливими освітніми потребами в Україні», 2012. – 151с.

## ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА В СУЧАСНІЙ ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

*Стаття характеризує значення інклюзивної освіти для успішного, поступального розвитку сучасного соціуму. Паралельно вказуються причини повільного залучення дітей з особливими освітніми потребами до загальноосвітніх навчальних закладів та окреслюються шляхи подолання певних перешкод. Інклюзивна освіта розглядається як умова розбудови демократичного, толерантного суспільства вільних і рівних людей.*

**Ключові слова:** *інклюзивна освіта, особливі освітні потреби, ключові компетентності, толерантність, комунікація, гуманізм.*

*This article characterizes the value of education for successful, forward development of modern society. In parallel reasons of the slow bringing in of children as specified with the special educational necessities to general educational establishments and the ways of overcoming of the higher mentioned obstacles are outlined. Education is examined as a condition of development of democratic, tolerant society of free and ev people.*

**Key words:** *a campaign of competence, professional competence, education, special educational necessities, tolerance, communication, humanism.*

Важко переоцінити роль соціалізації в житті та еволюції людини. Тільки досвід попередніх поколінь, систематизований і засвоєний належним чином, створює сприятливий фундамент для подальшого поступального розвитку не тільки окремо взятого індивіда, а й людства в цілому. В часи повальної глобалізації, шаленої інформатизації сучасного соціуму, особа, яка бажає стати повноправним членом суспільства зразка ХХІ ст., має розвивати в собі відповідні компетентності. Саме вони допоможуть людині швидко реагувати на соціальні зміни, орієнтуватися в шаленому вирі інформаційного простору, оперативного та якісно відповідати на виклики буремної сучасності, безболісно пристосовуватися до мінливих умов середовища, активно прогресувати, успішно комунікувати, для того, щоб йти в ногу з часом, бути в центрі суспільно-політичного розвитку, а не на узбіччі сучасності [5, с. 27]. Основу успішної самореалізації людини в сучасному світі, на рівні з сім'єю закладає школа. Зміст навчальних програм, форми і методи навчання, вимоги державного стандарту освіти

корегуються відповідно до викликів сучасності. І хоча важко назвати перманентні реформи освітньої галузі України часів незалежності бездоганними, але є й досить позитивні зрушення які дають свої результати. Молоді юристи, політики, лікарі, вчителі, економісти суттєво відрізняються від своїх колег минулого століття і в цьому беззаперечно є і наша з вами заслуга. Проте, не слід забувати, що доступ навіть до такого недосконалого організму, як вітчизняна загальноосвітня школа, мають далеко не усі бажані діти. Конституція України гарантує кожній людині право на освіту і визначає його як одне з ключових прав для своїх громадян, мало того, повна загальна середня освіта в Україні є обов'язковою [1, с. 14], а тим часом 135773 дитини шкільного віку не мають доступу до вищезгаданих освітніх закладів, мова йде про дітей з особливими потребами.

*Метою* даної статті є спроба з'ясувати чому, незважаючи на низку вже прийнятих НПА які мають забезпечити доступ дітей з особливими освітніми потребами до загальноосвітньої школи, справа так і не зрушила з мертвої точки, а також сформулювати ряд рекомендацій, які дозволять поліпшити дану ситуацію. Досить давно Кабінет міністрів України прийняв відповідні нормативно-правові акти для забезпечення доступу дітей з особливими потребами до загальноосвітніх навчальних закладів і активної реалізації в середній школі концепції інклюзивної освіти, але як часто буває в Україні, справа далі декларативних заяв не пішла [5, с. 12]. Виняток можуть становити хіба що школи, які долучилися до відповідного експерименту, чи навчальні заклади, які реалізують вищезгадану концепцію через тісну співпрацю з громадськими організаціями й відповідними інституціями громадянського суспільства.

Сьогоднішня школа абсолютно не готова працювати з дітьми, які мають особливі освітні потреби, не готова матеріально і не готова морально [5, с. 16]. Але найгіршим є те, що чиновники, відповідальні за реальне втілення на практиці ідей інклюзивної освіти створюють хіба, що видимість активної діяльності. Я не буду узагальнювати, а охарактеризую власну школу, в якій працюю вже майже десять років. Вузькі двері, високі пороги, значна кількість сходів які не обладнані навіть елементарними пристроями для дітей прикутих до інвалідного візка, високо прикріплені класні дошки, на яких важко щось побачити дітям з гарним зором, не кажучи вже про тих хто має офтальмологічні проблеми, жахливі порушення гігієни зору, температурного режиму та безліч інших матеріальних перепон. Та це ще не найгірше, мені навіть важко уявити реакцію вчителів, класних керівників, яким до усіх наявних обов'язків, вражаючого тягара

відповідальності додається ще й дитина з особливими потребами. Без спеціальної підготовки, як теоретичного так і психологічного характеру, матеріальної зацікавленості, всебічного сприяння і підтримки дана ініціатива приречена на провал. Постає патова ситуація, яка на перший погляд усіх влаштовує: в загальноосвітніх школах навчаються діти з відповідними показниками здоров'я, а дітей з особливими потребами розміщено в «резерваціях» спеціалізованих шкіл, інтернатів, лікарень [5, с. 26]. Там для них створюються сприятливі умови для життя і навчання, є спеціальні фахівці, які вміють працювати з такими дітьми, складаються відповідні програми, пишуться спеціальні підручники і так далі. При тому, що більше 50% з них хочуть і, за дотримання низки умов, могли б навчатися разом зі своїми однолітками в загальноосвітніх школах. Ми самі створюємо умовні, замкнені світи для людей з особливими потребами, ставимо штучні перепони між ними і рештою суспільства, а потім дивуємося, чому випускники спеціальних навчальних закладів абсолютно не пристосовані для життя в соціумі, чому одиниці з них кидають виклик буденності і готові долати перешкоди на шляху власної самореалізації, чому одиниці з них здобувають вищу освіту, одружуються, народжують дітей, чому решті так званих «нормальних» зовсім не цікаві ці проблеми, чому навколишній світ вирізняється нетерпимістю, байдужістю і навіть жорстокістю. Відповідь на ці питання далеко не риторична. Ми створили два ізольовані світи дитинства, юності і вони в принципі не можуть стати єдиним цілим, коли їхні мешканці досягають зрілого віку [5, с. 30].

Але вищезгадану ситуацію можна виправити за умови поєднання зусиль чиновників від освіти, вчителів, громадськості і батьків. Саме від волі останніх залежить до якого навчального закладу піде їхня дитина. Сьогодні, дуже часто, інтернати в гонитві за наповненістю класів не гребують відверто нечесними, а інколи навіть маніпулятивними засобами. Наприклад, сім'я яка перебуває в складних життєвих обставинах, має двох дітей семи і восьми років, діти школу не відвідують, а вчителі відповідного навчального закладу в мікрорайоні якого проживає дана родина не прикладають навіть мінімальних зусиль для залучення дітей до навчально-виховного процесу. Адже учні з такої родини, це низка «проблем»: висока ймовірність низької успішності, можливі часті пропуски школи, втечі з дому, не здані гроші в фонд школи, фонд класу й на інші потреби вітчизняної освіти, саме тому таких учнів школи намагаються уникати. Тим часом представник інтернату для дітей з особливими освітніми потребами з'являється до батьків у супроводі дільничного інспектора, й вони в кольорах



розповідають про те, що буде в разі, якщо діти не підуть до школи, які грандіозні фінансові витрати чекають на родину, якщо дитина піде до загальноосвітнього навчального закладу і паралельно рекламують небачені блага і зручності, що отримають батьки в тому випадку, якщо віддадуть дітей до інтернату: це безкоштовне харчування, одяг, житло, цілодобовий нагляд... У більшості випадків батьки піддаються вмовлянням і віддають своє чадо до інтернату. Діти з вищезгаданих сімей є педагогічно занедбаними, вони не відвідували дошкільний навчальний заклад, мало комунікують з однолітками, тому що з раннього віку залучалися батьками до процесу здобуття засобів до існування: жебракування, збір металобрухту, а можливо і крадіжок, й тому дещо відстають в розвитку від дітей аналогічного віку, але не з фізіологічних причин, а через соціальні чинники. Саме тому інтернат-корпорація безпроблемно, на комісії, добивається встановлення потрібного діагнозу - розумова відсталість, потреба корекції і отримують необхідну чисельність учнів для відкриття чергової групи, збереження ставок та педагогічного навантаження. Саме тому роз'яснювальна робота серед батьків, діти яких мають особливі освітні потреби і пояснення їм переваг, що отримає дитина від спілкування з однолітками в ЗШ порівняно з індивідуальним навчанням чи навчанням в спеціалізованому інтернаті поверне дітей обличчям до середньої школи. Разом з тим, життєво важливо надати школам відповідне випереджувальне фінансування на поліпшення матеріально-технічної бази і відкриття ставок асистентів учителя в класі, де навчаються діти з особливими освітніми потребами [5, с. 28]. Паралельний крок – це включення в програму педагогічних університетів дисциплін, які б готували майбутніх учителів до роботи з дітьми, що мають особливі освітні потреби, та введення в програму курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів відповідних лекцій і практичних занять для теоретичної, психологічної та практичної підготовки вчителів; активний обмін досвідом зі школами які вже мають напрацювання в царині інклюзивної освіти та насичення ринку педагогічної продукції якісною методичною літературою.

Реальна, а не декларативна реалізація цих положень допоможе нам створити справді суспільство рівних людей і рівних можливостей, суспільство, в якому такі категорії, як толерантність, взаємодопомога, небайдужість стануть не порожнім звуком, а життєвим правилом для кожного з нас. Реалізація принципів гуманістичної педагогіки які сповідував В.О. Сухомлинський і про які так любимо говорити ми з вами, – це не якийсь аморфний фантом, а щоденна копітка праця. Інклюзивна освіта є невід'ємним і на сьогоднішній день життєво необхідним її компонентом.

### Список використаних джерел

1. Конституція України. Закон України "Про внесення змін до Конституції України" № 2222-IV від 8.12.2004 р. : прийнята на п'ятій сесії Верхов. Ради України 28 черв. 1996 р. – К. : Велес, 2005. – 48 с. – (Серія видань "Офіційний документ").
2. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти [Електронний ресурс] – Режим доступу <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show>.
3. Десятов Д. Виховання толерантності на уроках історії / Д.Десятов // Історія в школах України – 2006. – №10. – С. 27–31.
4. Люшин М. Формування громадянськості учнів засобами шкільних курсів історії та інших суспільствознавчих дисциплін / М.Люшин // Історія в школах України – 2004. – № 2. – С. 8–10.
5. Парламентські слухання «Рівні права та рівні можливості в Україні: реальність та перспективи», 21 листопада 2006 року // [www.rada.gov.ua/zakon/new/par\\_sl/sl2111206.htm](http://www.rada.gov.ua/zakon/new/par_sl/sl2111206.htm)
6. Чижевський Б. І. Актуальні проблеми побудови системи виховання в умовах державотворення / Чижевський Б. І. // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 1. – С. 111–118.

УДК 376.112.4

О.С. Конопацька  
м. Житомир

## РОЗВИТОК СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДО РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ

*Стаття присвячена проблемі підвищення кваліфікації педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів, які працюють в умовах інклюзії.*

**Ключові слова:** *підвищення кваліфікації педагогічних працівників, науково-методичний та психолого-педагогічний супровід, інклюзивна освіта, діти з особливими освітніми потребами, асистент вчителя, жестова мова.*

*The system of pedagogical staff from the secondary schools training in the regional institute of postgraduate education to work in conditions of inclusion.*

*An article devoted to the problem of pedagogical staff from the secondary schools training how to work in conditions of inclusion.*

**Key words:** *pedagogical staff training, scientific and methodical support, psychological and pedagogical support, inclusive education, children with special educational needs, teacher's assistant, sign language.*

**Вступ.** Сучасні тенденції розвитку національної освіти в Україні виявляються передусім у її русі до світового освітнього простору. Велику роль у цьому процесі відіграють обласні інститути післядипломної педагогічної освіти, академії неперервної освіти, які забезпечують підвищення кваліфікації з усього спектра сучасних напрямів і спеціальностей. Діюча нині система підвищення кваліфікації педагогічних кадрів зіграла відчутну роль у розвитку вітчизняної школи.

Післядипломна освіта є феноменом вітчизняної і світової культури, силою, здатною, переборювати загальноцивілізаційні суперечності, джерелом неперервного становлення особистості у професії і житті.

Проблема підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, які працюють у загальноосвітніх навчальних закладах в інклюзивних та інтегрованих класах, становить значний інтерес для педагогів. У вирішенні цієї проблеми на перший план висувається підготовка вчителя до роботи з учнями з особливими освітніми потребами.

Концепція розвитку інклюзивної освіти зазначає, що держава має забезпечити доступність до якісної освіти відповідного рівня дітям з особливими освітніми потребами з урахуванням здібностей, можливостей, бажань та інтересів кожної дитини шляхом запровадження інклюзивної освіти» [ 3 ].

Кожна дитина здатна досягти в житті дуже і дуже багато, потрібно лише бажання, а дорослі повинні надати їй максимальну допомогу.

Однак педагогічні працівники недостатньо підготовлені до інтеграції дітей з особливими освітніми потребами: немає забезпечення спеціальними навчальними програмами та підручниками, недостатня фахова підготовка вчителів, недостатньою є і матеріальна база, є проблеми психологічного характеру. Тому створення системи цільового підвищення кваліфікації педагогічних та керівних кадрів загальноосвітніх навчальних закладів в умовах інклюзії є метою проведеного дослідження.

Питання інклюзивної освіти порушують такі провідні науковці: В.І. Бондар, Л. Горбай, В. Засенко, А. Колупаєва, С. Литовченко, О. Таранченко.

Обов'язковою умовою ефективності інклюзивної освіти є організація системного підвищення кваліфікації для широкого кола різних спеціалістів: методистів, які відповідають за інклюзивну освіту, директорів та заступників директорів з навчальної роботи, вчителів, асистентів вчителя загальноосвітніх навчальних закладів, асистентів вихователя дошкільних навчальних закладів, вчителів-логопедів, вчителів-дефектологів,

сурдопедагогів та ін.

Незаперечним є той факт, що підготовка вчителя до роботи з учнями, які мають особливі освітні потреби в навчанні, багатогранна і багатоаспектна проблема. Вона базується на сучасній системі знань із загальної педагогіки, психології та методик навчання учнів, а також на системі медичних (клініка, психопатологія, невропатологія) і дефектологічних знань (корекційна педагогіка, спеціальна психологія, спеціальні методики).

Поряд з цим проблема підвищення кваліфікації педагогів, які працюють з учнями з особливими освітніми потребами в інклюзивних класах, сьогодні недостатньо досліджена.

Тому *метою* дослідження є визначення шляхів реалізації системи роботи щодо підвищення кваліфікації педагогів, які працюють з учнями з особливими освітніми потребами в інклюзивних класах.

**Основний матеріал.** Якісне вирішення проблем навчання, виховання, корекції та соціальної адаптації у дітей сьогодні знаходиться у прямій залежності від рівня підвищення кваліфікації спеціалістів. В умовах загальноосвітнього простору особливо актуального значення набуває особистість педагога, який працює в інклюзивному чи інтегрованому класі та оволодіння ним професійними знаннями та вміннями.

З цією метою в області розроблена модель науково-методичного та психолого-педагогічного супроводу запровадження інклюзивного навчання, проведено моніторинг педагогічних колективів, учнів та батьків громади щодо запровадження інклюзивного навчання. Всю науково-методичну, експериментальну та пошукову роботу спрямовуємо на підвищення професійної майстерності, компетентності педагогічних працівників, їхнього фахового рівня, розвиток у педколективах творчості та ініціативи.

Науково-методична робота сконцентрована на:

- розвитку традиційних і пошуку інноваційних ефективних форм і методів науково-методичної роботи з педагогічними кадрами загальноосвітніх навчальних закладів з інклюзивним та інтегрованим навчанням, логопедичних пунктів загальноосвітніх шкіл та дошкільних навчальних закладів;

- вивченні, узагальненні та поширенні перспективного педагогічного досвіду;

- здійсненні експериментальної та дослідницької роботи;

- проведенні курсової та семінарської перепідготовки, спрямованої на підвищення кваліфікації асистентів-вчителя, вчителів-дефектологів, сурдопедагогів, вчителів-логопедів та ін.

Для цього підготовлено 6 програм: для асистентів вчителя загальноосвітніх навчальних закладів, асистентів вихователя дошкільних навчальних закладів, вчителів початкових класів, які працюють в умовах інклюзії, вчителів предметів суспільно-гуманітарного та природничо-математичного циклів, голів районних психолого-медико-педагогічних консультацій, консультантів, педагогічними працівниками з жестової мови.

Відповідно до плану роботи обласного ППО проведено курси підвищення кваліфікації для асистентів вчителя, педагогічних працівників з жестової мови, вчителів-дефектологів, вчителів-логопедів, сурдопедагогів дошкільних навчальних закладів та вчителів-логопедів загальноосвітніх навчальних закладів і медичних установ. Важливою складовою курсової підготовки педагогів, які працюють з учнями з психофізичними особливостями, є формування у них готовності до інноваційної діяльності, розвиток інноваційної культури.

Нові підходи до змісту розвитку акмеологічної, креативної культури вимагають пошуку адекватних інноваційних методів і технологій навчання. Якщо у традиційному навчальному процесі слухач – пасивний, то у проектно-рефлексивному, діяльнісному він – суб'єкт різноманітної навчальної активності. Одним із засобів активізації навчально-пізнавальної діяльності є застосування технологій інтерактивного навчання. У системі післядипломної освіти успішно поєднуються традиційні та нетрадиційні форми занять. Перевага нетрадиційних полягає у співробітництві викладача та слухачів курсів, забезпеченні максимального використання творчості вчителя і створенні умов для творчого підходу до застосування педагогами на практиці знань, умінь і навичок. Нетрадиційні, інноваційні форми і методи організації навчання дорослих – це лекція з елементами рольової гри, тренінгу, робота в групах та ін. Інноваційні форми навчання спонукають педагога застосовувати їх у шкільній практиці [7].

Інститут співпрацює з науковцями Інституту спеціальної педагогіки НАПН України, Інститутом корекційної педагогіки і психології НПУ ім. М.Драгоманова. Спільно з лабораторією жестової мови були проведені курси підвищення кваліфікації педагогічних працівників, що працюють з дітьми з вадами слуху. До читання лекцій на курсах підвищення кваліфікації були залучені науковці з кафедр корекційної психопедагогіки, логопедії та сурдопедагогіки.

Для підвищення фахової компетентності педагогів загальноосвітніх навчальних закладів у міжкурсовий період в інституті проводяться обласні семінари, творчі групи, круглі столи

та ін.

Протягом 2014-2015 рр. проведено: круглий стіл з теми «Корекційно-реабілітаційний супровід дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивних та інтегрованих класах відповідно до Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами»; методичний практикум з теми «Особливості реалізації методів навчання на уроках в роботі з учнями із порушеннями опорно-рухового апарату у загальноосвітньому навчальному закладі»; обласний семінар з теми «Шляхи удосконалення корекційно-розвивальної роботи при порушеннях писемного мовлення в молодших школярів»; тренінг «Використання сучасних методів навчання на уроках в інклюзивних класах» та ін. для різних категорій педагогічних працівників.

Також проводяться проблемні та творчі семінари, що стають дієвим засобом подальшого поглиблення знань педагогічних працівників з проблем, які цікавлять їх і є першим кроком до пошукової, експериментальної та дослідницької роботи. Застосування інноваційних технологій відіграє важливу роль у розвитку творчого потенціалу вчителів, розвиває їх ініціативу та відповідальність, вимогливість до себе і колег та спонукають педагога застосовувати їх у шкільній практиці.

У 2016 році планується провести *постійно-діючі проблемні семінари з інклюзивної освіти* для керівників загальноосвітніх навчальних закладів та працівників відділів (управлінь) освіти, методистів рай(міськ) методкабінетів, які відповідають за інклюзивну освіту.

При обласному інституті післядипломної педагогічної освіти працює консульський пункт для керівників навчальних закладів, педагогічних працівників та батьків з питань організації інклюзивного навчання. В закладі здійснюється інформаційне забезпечення інклюзивної освіти. Для цього створена сторінка «Інклюзивна освіта» на порталі ЖОШПО.

**Висновки.** Науково-методичний супровід, здійснений на базі ОШПО шляхом впровадження інноваційних технологій, нестандартних форм, методів та прийомів, забезпечив створення відповідної системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників, що результативно впливає на організацію діяльності з дітьми з психофізичними порушеннями в умовах інклюзії.

### Список використаних джерел

1. Андрагогічні проблеми у підготовці викладачів для системи післядипломної педагогічної освіти / О.М. Пехота, В.І. Пуцов, Л.Я.Набока, А.М.Старева. – К. : [б. в. ], 2006. – 96 с.
2. Безпалько В.П. Педагогіка та прогресивні технології навчання / В.П.Безпалько. – К. : [б. в. ], 1995.
3. Концепція розвитку інклюзивної освіти. Наказ МОН України від 09.10.2010 р. № 912.
4. Колупаєва А.А. Навчальний курс «Вступ до інклюзивної освіти» / Колупаєва А.А., Єфімова С.М.
5. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : Монографія. – К. : Самміт-Книга, 2009. – 272 с. : іл. – (Серія «Інклюзивна освіта»).
5. Мукан Н.В. Неперервна педагогічна освіта вчителів загальноосвітніх шкіл: професійне становлення та розвиток (на матеріалах Великої Британії, Канади, США): Монографія. Львів: Видавництво Національного університету «Львівська політехніка», 2010– 284 с.
6. Повышение квалификации педагогических кадров / Под ред. И.Ф.Жерносека, М.Ю.Красовицкого, С.В.Крисяка. – К. : Освіта, 1992. – 190 с.
7. Сташенко М.О. Лідери змін післядипломної педагогічної освіти / М.О.Сташенко, В.В. Вітюк. – Луцьк : ВІППО, 2010. – 68 с.

УДК: 159.99:37.04-377.35

Є.М. Корда  
м. Кіровоград

## ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ПТНЗ

*Визначено та схарактеризовано основні напрямки та особливості психологічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах професійно-технічного навчального закладу. Висвітлюються рекомендації для практичних психологів та педагогічних працівників щодо роботи з відповідною категорією учнів*

**Ключові слова:** діти з особливими освітніми потребами, інклюзивне навчання, психолого-педагогічний супровід.

*In the article the Author determined and the main trends and features of psychological support for children with special educational needs in terms of vocational school. Highlights Recommendations for psychologists and teachers regarding the appropriate category of pupils*

**Keywords:** children with special educational needs, inclusive education, psychological and pedagogical support.

Освіта – це базовий фундамент будь-якого суспільства. Однею із складових повноцінної, гармонійної всебічно-розвинутої особистості є її здатність приносити користь суспільству, бути активним та продуктивним громадянином своєї держави. З цієї

метою держава повинна забезпечити доступні умови для отримання освіти, зокрема професійно-технічної, кожному її члену суспільства. Проблема інклюзивної освіти в професійно-технічних навчальних закладах ставить ряд нових завдань перед адміністрацією, педагогічними працівниками, батьками дітей з особливими освітніми потребами. Однією з передумов вирішення даних завдань є соціально-психологічна готовність учнів з особливими освітніми потребами до отримання професійно-технічної освіти та психологічна готовність педагогічних працівників до роботи з такими учнями. В психолого-педагогічній літературі приділяється багато уваги проблемам навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами, зокрема дані питання розкриті в працях таких науковців як Л.Алексієва, М.Айшервуд, Г.Багаєва, С.Безух, Л.Грачев, Т.Исаєва, Е.Кім, С.Лебедева, Г.Мельнікова, А.Усиніна. Вони розглядають дану проблему з позиції педагогічних, психологічних, медико-профілактичних, організаційно-управлінських вимог [3].

Зважаючи на актуальність досліджуваної проблеми метою нашої статті є розкриття особливостей психологічного супроводу учнів з особливими освітніми потребами в умовах професійно-технічної освіти.

Психологічний супровід дитини з особливими освітніми потребами має ряд особливостей, що визначається характером обмежень даної дитини, її психологічними особливостями, деформацією особистісного розвитку. Дані обмеження можуть бути спричиненні: порушенням слуху (глухі, зі знизеним слухом); порушенням зору (сліпі, зі знизеним зором); порушенням мовлення; порушенням опорно-рухового апарату; розумовою відсталістю; затримкою психічного розвитку [2]. Робота з такими учнями повинна мати комплексний характер, що передбачає активну співпрацю адміністрації закладу, працівників соціально-психологічної служби, викладачів, майстрів виробничого навчання, батьків. Всі вони повинні володіти знаннями про особливості розвитку дітей з особливими потребами.

Професійна освіта учнів із різними порушеннями психофізичного розвитку має такі особливості: простий виклад матеріалу; повторюваність; поглиблений індивідуальний і диференційований підходи; предметно-наочний і практичний характер; опора на розвиненіші здібності й подолання загальної недостатності та вад інтелектуальної сфери; спеціальна організація навчальної діяльності, зокрема розвиток стимулів до навчання та пізнавальних інтересів.

Особливе значення в психологічному супроводі таких учнів в професійно-технічних навчальних закладах має тісна співпраця з



батьками. При цьому слід пам'ятати, що часто батьки замикаються у своєму горі. Крім того, вони дуже чутливі до найменшої критики на адресу своєї дитини; їхній метод виховання часто проявляється в гіперопіці, що обмежує активність дитини, не дає їй виявити ініціативу, самоствердитися, формує егоцентричні установки. Запорукою добрих стосунків між сім'єю і навчальним закладом є некритичне ставлення і повага [1].

Розкриємо основні завдання практичного психолога щодо організації інклюзивного навчання в професійно-технічному навчальному закладі:

1. Виявлення дітей, у яких виникають труднощі у навчанні, спілкуванні та взаємодії з оточуючими; визначення причин цих труднощів; при потребі, скерування до відповідних фахівців з метою встановлення причин та надання допомоги.

2. Виявлення причини соціального неблагополуччя або затримки у розумовому розвитку дитини шляхом спостережень, аналізу навчальної документації, проведення консиліумів з педагогічними працівниками.

3. Проведення спостереження за учнем з метою вивчення його індивідуальних особливостей, схильностей, інтересів та потреб.

4. Участь, у межах своєї компетенції, у складанні розгорнутої психолого-педагогічної характеристики на дитину та її індивідуального плану розвитку.

5. Участь у підготовці документів для розгляду на засіданнях психолого-медико-педагогічних консультацій.

6. Ознайомлення з висновками і рекомендаціями психолого-медико-педагогічних консультацій щодо організації навчання дитини та надання їй додаткових послуг; розробка індивідуального плану корекційно-розвиткової роботи.

7. Участь у розробці необхідної адаптації навчальних матеріалів, підходів, а саме: надання рекомендацій педагогам щодо врахування особливостей навчально-пізнавальної діяльності дитини при визначенні форм і методів роботи з нею.

8. Сприяння створенню позитивного мікроклімату в колективі, проведення заходів, спрямованих на профілактику стигматизації і дискримінації у шкільному оточенні, формування дружнього та неупередженого ставлення до учня з особливими освітніми потребами.

9. Надання у межах своєї компетенції консультативно-методичної допомоги педагогам та батькам у роботі з дитиною.

10. Налагодження співпраці з фахівцями, які безпосередньо працюють із дитиною з особливими освітніми потребами та беруть участь у розробленні індивідуальної програми розвитку.

Поради педагогічним працівникам для успішної роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби:

1. Коли ви розмовляєте з людиною з особливими освітніми потребами, звертайтеся безпосередньо до неї, а не до особи, яка її супроводжує, батьків.

2. При знайомстві потисніть руку людині з інвалідністю – навіть ті, кому важко рухати рукою, або ті, хто користується протезом, можуть потиснути руку – праву або ліву, що допустимо.

3. Коли ви зустрічаєтеся з людиною, яка погано або зовсім не бачить, обов'язково називайте себе та всіх, хто з вами. Якщо у вас загальна бесіда в групі, не забувайте пояснити, до кого в даний момент ви звертаєтесь.

4. Пропонуючи допомогу, почекайте, поки її приймуть, а потім питаєте, що і як робити. Якщо не зрозуміли, не соромтеся – перепитайте.

5. Звертайтеся до дітей з особливими освітніми потребами по імені.

6. Спіратися або виснути на чийсь інвалідній колясці – те ж саме, що спіратися або виснути на її власникові. Інвалідна коляска – це частина недоторканного простору людини, яка її використовує. Це потрібно обов'язково пояснити іншим учням.

7. Розмовляючи з людиною, яка зазнає труднощів у спілкуванні, слухайте її уважно. Будьте терплячі, чекайте, поки вона сама закінчить фразу. Не виправляйте і не договорюйте за неї.

8. Коли ви говорите з людиною, яка користується інвалідною коляскою або милицями, намагайтеся розташуватися так, щоб ваші очі були на одному рівні.

9. Щоб привернути увагу людини, яка погано чує, махніть їй рукою або доторкніться до плеча. Дивіться їй прямо в очі й говоріть чітко, але майте на увазі, що не всі люди, які поганочують, можуть читати по губах. Розмовляючи з тими, хто може читати по губах, розташуйтеся так, щоб на вас падало світло, і вас було добре видно, намагайтеся, щоб вам нічого не заважало і ніщо не закривало вас.

10. Не бентежтеся, якщо випадково сказали: «Побачимось» або: «Ви чули про це...?» тому, хто насправді не може бачити або чути.

11. Дуже важливо навчитися правильно висловлюватися про дітей з особливими освітніми потребами. Наприклад, замість фрази «Цей учень не може ходити» краще сказати так: «Цей учень користується ходунком і кріслом-візком» [4].

Отже, психологічний супровід учнів з особливими освітніми потребами в умовах професійно-технічного навчального закладу

повинен сформувати в них готовність до максимального (з урахуванням суб'єктивних можливостей) повноцінного виконання своїх різноманітних соціальних ролей і функцій, готовності до саморозвитку, самоствердження, до щасливого життя серед людей. І кожен педагог, майстер виробничого навчання повинен зробити все можливе, щоб людина з особливими потребами оволоділа професією, щоб вона зайняла місце у нашому суспільстві.

### Список використаних джерел

1. Грачев Л.К. Программа социальной работы с семьями, имеющими детей-инвалидов / Грачев Л.К. // Социальное обеспечение. - 1995. - № 9. - С. 7-16.
2. Єжова Т.В. Особливості професійного навчання молоді з вадами слуху / Єжова Т.В. // Професійно-технічна освіта. – 2003. – № 3. – С. 25–27.
3. Сабуров В.В. Технологическая модель подготовки родителей для повышения коррекционной направленности воспитания в семье детей с нарушениями интеллекта и пути ее реализации [автореф. дис. канд. пед. наук] / В.В. Сабуров. – Екатеринбург, 1999. – 23 с.
4. Соціально-психологічний супровід дітей з особливими освітніми потребами [методичні рекомендації] / упорядник Бондар О.В. – Ямпіль, 2013 – 32 с.

УДК 376-056.36.016:82

Н.П. Кравець  
м. Київ

## ГУМАНІЗМ В.О.СУХОМЛИНСЬКОГО ТА ПИТАННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

*Проаналізовано основні напрями педагогічної діяльності як на уроках, так і в позаурочний час, з невстигаючими дітьми з метою подолання притаманних їм недоліків шляхом дотримання у роботі з даною категорією дітей, визначених В.О.Сухомлинським принципів та завдань роботи з дотриманням гуманного ставлення до дітей.*

**Ключові слова:** В.О.Сухомлинський, гуманізм, толерантність, невстигаючі учні, інклюзія, виховання, учні з особливими потребами.

*Kravets N.P. Humanism by Sukhomlinsky and inclusive education.*

*The author develops a highbrow exchange of Humanistic ideas Sukhomlinsky' pedagogy to the peculiarities of joint organization of children' teaching with learning difficulties in regular school conditions. The main ways (on lessons or after lessons) of pedagogical activity with backward pupils by Sukhomlinsky views, principles and tasks of organizational-pedagogic conditions for creating of tolerant educational environment for those pupils in school and theirs parents are analyzed.*

**Key Words:** *V.O.Sukhomlinsky, humanism, tolerant educational environment, backward pupils, inclusive education, children with special educational needs.*

Позитивні зміни в організації навчання дітей з особливими освітніми потребами (проблемами в розвитку) розпочалися в Україні після ратифікації Конвенції ООН про права інвалідів. Вчені-дефектологи (В.І.Бондар, В.М.Синьов, М.К.Шеремет, А.А.Колупасєва, Т.В.Сак та інші), а також педагоги-практики звернули увагу на можливість навчання осіб з певними порушеннями психофізичного розвитку разом з особами з типовим розвитком. Тоді ж широко увійшли у науково-практичний обіг терміни “інклюзія”, “інклюзивне навчання”. Було розпочато ряд досліджень з питань інклюзивного навчання. Зокрема В.І. Бондар розглядав інклюзивне навчання як процес і результат включення дітей з особливостями психофізичного розвитку та дітей з типовим розвитком до навчання в одному класі масової школи. Водночас вказував на роль учителя інклюзивного класу, який разом з корекційним педагогом мав забезпечувати гарантовану підтримку дітей, які її потребують, здійснюючи особистісно-орієнтований підхід до організації їхньої навчальної діяльності. Така інклюзія повинна базуватися на принципах, що виключають будь-яку дискримінацію дітей, забезпечуючи рівне ставлення до всіх дітей, створюючи спеціальні умови для дітей з особливими освітніми потребами [1].

Питання як навчати дітей, які зі значними труднощами оволодівають знаннями й уміннями, як виховати їх лагідними, добрими, чесними, щирими, прищепити їм риси людинолюбства, завжди хвилювали й хвилюють педагогів. Одним з яскравих представників гуманістичної педагогіки, які радили безпосередньо впливати на кожну дитину, проникати в її духовний світ, як навчати дітей з труднощами у навчанні в одному класі зі здоровими однолітками, був В.О. Сухомлинський – всесвітньо відомий український педагог-новатор. Педагогічна далекоглядність В.О. Сухомлинського як вченого проявилася в далекі 50-60 рр ХХ-го століття, який підтвердив свої теоретичні ідеї практичними впровадженнями їх щодо необхідності та корисності спільного навчання здорових дітей і дітей з проблемами в розвитку. Успіх у цій справі Сухомлинський вбачав у тісній роботі з батьками дітей. Дітей з особливими освітніми потребами, які зі значними труднощами опановували навчальний матеріал, педагог називав “важкими дітьми”.

Про інклюзивне навчання спеціалісти-дефектологи у ХХ-му столітті ще не говорили, оскільки з такої точки зору питання про

успішне навчання й виховання дітей з порушеннями в розвитку, зокрема й розумовому розвитку, не розглядалося. Загальновідома теза: “Усі різні – усі рівні” почала широко культивуватися у ХХІ-му столітті. Проте в педагогічній спадщині Учителя знаходимо неоціненний матеріал щодо навчання й виховання в масовій школі дітей, які зі значними труднощами засвоюють навчальний матеріал “внаслідок млявості та інертності кори головного мозку”. Тому Педагог радив відноситися до таких дітей душевно, толерантно, шукаючи підходи до кожного школяра з метою забезпечення засвоєння ним навчального матеріалу нарівні з усіма учнями. Великий гуманіст, Василь Олександрович вбачав толерантність відносин між педагогом і учнем тоді, коли діти, які зі значними труднощами засвоюють знання й оволодівають уміннями, не полишені самі на себе, а “отримують щастя дитинства” в тій мірі, що й їхні однолітки з типовим розвитком. На думку педагога-гуманіста, загальна моральна атмосфера школи, дух поваги до людини залежать від того, як навчають важких учнів. Сухомлинський засуджував будь-які відступи від цього положення, пропагуючи дитиноцентризм, людинолюбство, а любов до дітей розглядав як особливе почуття, що неодмінно повинно бути притаманне кожному педагогу.

За тактовним ставленням Сухомлинського до учнів як до особистостей, можна порівняти з відомим швейцарським педагогом Г. Песталоцці, який теж надавав великого значення у роботі безпосередньому впливу педагога на кожную дитину, за тісний зв'язок між ними. Цього принципу у роботі з дітьми дотримувався і радив дотримуватися нам В.О.Сухомлинський, наголошуючи, що не можна знати учня, вивчати його, спостерігати за ним, якщо між учителем і учнем немає тісного зв'язку, а є лише “учительський стіл”. Великий дитинолюб, Сухомлинський, як і Песталоцці, з відкритою душею підходив до кожного учня, усього себе, усе своє життя присвятивши учням. В його доброму серці знаходилося місце для кожного школяра. Недарма одну із своїх праць він так і назвав: “Серце віддаю дітям”.

Протягом багаторічної педагогічної діяльності Василь Олександрович не направив жодного учня до спеціального закладу. Він багато років наперед передбачив, що настане час, коли діти з особливостями в розвитку навчатимуться в класі разом зі своїми здоровими однолітками. Виступаючи на захист ідеї індивідуалізації у виховному процесі, власним практичним досвідом довів, що немає двох однакових дітей за мисленням, способами сприймання навколишнього світу. Кожну дитину розглядав як особливий неповторний світ і сформувати її

особистість можливо лише за умови розуміння цього світу, усіх його таємниць.

Приділяючи значну увагу вихованню дітей, особливо так званих важких учнів, педагог вивів концептуальні закономірності виховання, серед яких проритетною була гармонія педагогічних впливів. “Педагогічний ефект кожного засобу впливу на особистість залежить від того, наскільки продумані, цілеспрямовані, ефективні інші засоби впливу”[5, с. 259]. Пропонуючи захисне виховання дітей, вміння застосовувати його вважав за вияв справжньої творчості педагога, вбачаючи в любові до учнів захист їх від того зла, яке ще оточує багатьох із них у житті. У правильному вирішенні проблеми звеличення людини вбачав ключ до тієї моральної серцевини особистості, яку необхідно створити. Сухомлинський радив так організовувати розумову діяльність важких дітей, щоб процес оволодіння ними знаннями, осмислення відбувався у нерозривному зв’язку із застосуванням їх. Гуманізм стосовно до всіх дітей, а особливо до важких учнів, педагог вбачав у створенні в школі сприятливих умов для життя, навчання та розвитку кожної дитини, у стосунках, пройнятих співчуттям до неї, повагою до її людської гідності, прагненні допомагати таким школярам долати недоліки в розвитку та включенні їх у колектив здорових однолітків. Багато уваги приділяв учням, які для усвідомлення навчального матеріалу витрачали у три-п’ять разів більше часу для його запам’ятовування, ніж їхні однокласники. Таку роботу вважав одним із найбільш “міцних горішків педагогічної праці”.

Великий гуманіст вважав, що не можна говорити про справжній гуманізм, не знаючи дитячої душі. Він неодноразово звертав увагу учителів, що проникнути в духовний світ учня вони зможуть лише виявивши душевність і тактовність до кожного школяра. Допоможе належним чином виконати це важливе завдання слово, яке в жодному разі, на думку Сухомлинського, “не можна перетворювати в батіг, що залишає на душі дитини грубі рубці”.

Виступаючи пропагандистом захисного виховання дітей, насамперед тих, які мають труднощі у навчанні, Педагог вважав проявом педагогічної майстерності дотримання вчителями захисного виховання. Загальна атмосфера школи, дух поваги до людини, на його переконання, залежать від того, як в ній навчають важких дітей. Василя Олександровича завжди хвилювала доля дітей, яким важко, зі значними труднощами давалися знання. Одним зі шляхів, що допоможе важким учням засвоювати необхідний навчальний матеріал, вважав читання, наголошуючи, що спілкування з книжкою стає могутнім важелем, “за допомогою

якого піднімаються брили знань” [5, с. 421]. Особливого значення педагог надавав роботі з художньою літературою, справедливо доводячи, що вона є основою розвитку мови, мовлення, мислення, емоційної сфери, формування життєвих ідеалів. Наголошуючи на значенні читання для корекції та розвитку важких учнів, розкрив вплив функцій художньої літератури на становлення особистості учня-читача: навчальна, пізнавальна, виховна, естетична, етична, соціальна, виділивши корекційну як провідну.

У роботі “Серце віддаю дітям” педагог вказував: “Я продумав все, що повинно стати джерелом думок моїх вихованців, визначив, що день за днем протягом чотирьох років будуть спостерігати діти, які явища оточуючого світу стануть джерелом їхніх думок” [5, с. 110-111]. Не настанови, вказівки на зубріння, а спостереження серед живої природи дадуть можливість кожному важкому учневі розкритися, засвоїти знання й уміння нарівні з однокласниками. Водночас Василь Олександрович зауважував, що у гуманному ставленні до учнів, особливо тих, яким важко навчатися, нічого спільного не може бути з практикою опікунства, звільнення дітей від будь-яких труднощів, відгородження від життєвих турбот і негараздів.

В.О.Сухомлинський визначив завдання роботи з даною категорією дітей: збагачення інтелектуального й емоційного життя учнів; використання у роботі з важкими дітьми виразного, гострого, емоційно багатого слова; опора на потенційні можливості дітей, їхній розвиток; формування в даній категорії дітей пізнавальних інтересів та опора на них; використання творчої ручної праці як важливого засобу розвитку. Водночас виділив важливі корекційні принципи, яких потрібно дотримуватися у роботі з важкими дітьми: принцип всебічного вивчення дітей (медико-психолого-педагогічне вивчення дітей з перших днів навчання); принцип особистісно-орієнтованого індивідуального підходу; принцип диференціації (диференціація учнів за здоров'ям, здібностями, нахилами); принцип гуманного підходу. Він одним з перших виступив на захист ідеї індивідуалізації у навчальному процесі, переконливо доводячи, що немає і не може бути двох однакових дітей за способами сприймання оточуючого світу, особливостями мислення. За Сухомлинським кожна дитина – це особливий неповторний світ і сформувати її як особистість можливо лише за умови глибокого розуміння цього світу.

Важливою для інклюзивного навчання є думка Сухомлинського про використання у навчанні важких дітей крім основної, другої програми, матеріал якої повинен бути нерозривно пов'язаний з матеріалом основної. Єдність програм допоможе

позитивно вирішити питання навчання важких дітей. *Зміст першої програми* складає матеріал, обов'язковий для вивчення на уроках і збережений в пам'яті. *Матеріал другої* – позакласне читання та інші джерела інформації. Додаткове читання розглядав як інтелектуальний фон, необхідний для засвоєння знань.

Не втратили актуальності твердження В.О.Сухомлинського стосовно активізації важких учнів у процесі засвоєння нового матеріалу. Увагу радив звертати на позитивний емоційний стан школярів, оскільки вважав, що позитивні емоції сприяють засвоєнню знань, тому що в момент здивування вступає в дію могутній стимул, який пробуджує мозок і змушує його активно працювати. Вивчаючи інтереси, прагнення і діяльність важких учнів, педагог переконався, що однією з причин недостатнього розвитку їхнього інтелектуального життя є “погано поставлена робота над розвитком мовлення, відсутність у цій роботі спрямованості на загальний духовний розвиток людини” [4, с.310].

В неопублікованій статті “Чим лікувати мозок – думкою, працею, творчістю – або ліками”, Педагог роздумує про корекційну роль виховання, наголошуючи, що “шлях до покращання людського мозку – не ліки, не хімічні речовини. ... Шлях до покращення людського мозку в гармонійній єдності усіх коренів, що харчують цей вінок людського удосконалення. І основним серед цих коренів є виховання” [3, с. 263].

Отже, використання гуманістичних ідей В.О.Сухомлинського сучасними педагогами сприятиме успішному функціонуванню інклюзивного навчання.

### Список використаних джерел

1. Бондар В.І. Інклюзивне навчання та підготовка педагогічних кадрів для його реалізації / Володимир Іванович Бондар // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та психологія: 36. наукових праць. – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2010. – Вип.15. – С. 39 – 43.

2. Мартиненко І.В., Індивідуальні освітні програми в умовах інклюзивного навчання (досвід Польщі) / І.В.Мартиненко, Н.В.Базима // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та психологія: 36. наукових праць. – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. – Вип.21. – С. 170-172.

3. “Обережно: дитина!”: В.О. Сухомлинський про важких дітей: тематич. зб. / упорядн. Т.В.Філімонова ; за наук. ред. проф. О.В. Сухомлинської. – Луганськ : Державний заклад “Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”, 2008. – 264 с.

4. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5 т. / Василь Олександрович Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1976. – Т.1. – 654 с.

5. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5 т. / Василь Олександрович Сухомлинський. – К.: Рад. школа, 1977. – Т.3. – 658 с.



## ГУМАННА ПАРАДИГМА В СУЧАСНІЙ МОДЕЛІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДО РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНИХ УМОВАХ У КЛАСИЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

*Тези розкривають першооснову духовності гуманної педагогіки в процесі впровадження інклюзії. Представлено сучасну модель підготовки фахівців до роботи в інклюзивних умовах у класичному університеті на основі гуманних підходів.*

**Ключові слова:** *інклюзія, спеціальна педагогіка, гуманна педагогіка, модель підготовки фахівців, класичний університет.*

*Theses reveal the basis of spirituality of Humane Pedagogy in the process of incarnation of inclusion. A modern model of specialists training is submitted for work in conditions of inclusive education of a classic university on the basis of human approach.*

**Key words:** *inclusion, special education, Humane Pedagogy, model of specialists training, classic university.*

На сучасному етапі розвитку глобалізованого демократичного суспільства вагомого значення набувають проблеми осіб із особливими потребами та, відповідно, – питання їх навчання і виховання в загальноосвітньому просторі.

Міждисциплінарна наука, яка всебічно вивчає особливі потреби та спеціальні підходи до навчання та виховання особливих людей (з особливостями психофізичного розвитку) – спеціальна (корекційна) педагогіка, яка нині розвивається на тлі вітчизняних традицій і модернізується в процесі євроінтеграційних тенденцій, історично формувалась на основі багатьох галузей знань – медичних, психологічних, педагогічних, споконвічно базувалась на засадах гуманного ставлення до осіб із порушеннями в розвитку.

Інноваційні наукові дослідження в царині спеціальної педагогіки останнього десятиліття тяжіють до нейробіологічних та нейропсихолінгвістичних аспектів, відтак розробляються новітні методики впливу, нетрадиційні корекційні прийоми, засоби, методи. Однак, засадничою парадигмою, яка регламентує та об'єднує світоглядність і діяльність спеціальних педагогів є екзистенційний погляд на людину, в тому числі з особливостями у розвитку, як на найвищу цінність, здатну розвиватись і соціалізуватись у демократичних умовах рівності, незалежно від їх відмінностей.

Тому, однією із домінантних тенденцій у світі загалом, і в Україні, зокрема, є запровадження інклюзивної форми навчання [1; 2]. Відповідно, окрім спеціальних педагогів, ідеї гуманної педагогіки по відношенню до особливих дітей, та організації освітнього процесу в умовах інклюзії, повинні сповідувати усі педагогічні працівники діючої системи освіти, на противагу ще існуючому авторитаризму.

Авторитарне педагогічне мислення («вчитель завжди правий»), влада над дітьми, неприйняття власної думки, покарання, тощо), на жаль, ще керує діяльністю переважної більшості педагогів. Унаслідок традиційної стійкості за авторитарним підходом визнається очевидність «педагогічної істини». Хоча фактом є те, що ця «істина» породжує глибоку кризу в освіті, стає джерелом конфліктів у взаємостосунках між вихованцями та їхніми вихователями, учнями та вчителями, дітьми та дорослими. Як писав Д. І. Фельдштейн: «Діти поруч із нами, але не всередині нас, ми поруч із ними, але вони не впускають нас всередину себе». Найбільшою мірою це твердження стосується дітей із особливими потребами.

«У авторитарному середовищі школярі, звичайно отримують певний рівень вихованості та розвиненості, багато хто з них дійсно озброюється міцними знаннями, виявляє талант і може прославитися. Але чи в цьому торжество Істини?» – гласить Маніфест гуманної педагогіки [4].

В.О.Сухомлинським особливо гострій критиці піддавався авторитарний стиль і зловживання вчителів владою. Він писав: «Володарювання над дітьми – одне з найважчих випробувань педагога, один із показників педагогічної культури... Цінувати довіру, а значить, і беззахисність дитини – ця педагогічна мудрість має збагатити всю нашу роботу» [6]. Саме тому, видатний український педагог-гуманіст й створив «Абетку моралі», у якій йдеться про те, що в дитині потрібно відкривати здатність відчувати стан інших, уміння ставити себе на місце іншої людини. Нині вже доведено, що ці емпатійні вміння найкраще виробляються у дітей в інклюзивному середовищі.

Сенсом духовного виміру для класичної педагогіки є основи релігійних учень, культура і моральність. Однак це не робить класичні педагогічні вчення релігійними, вони зберігають яскраво виражену світську спрямованість. Гуманна ж педагогіка в тому сенсі, як ми її розуміємо, є дитям класичної педагогіки. Вона приймає класичну основу з тим застереженням, що залишає можливість, щоб у поняття духовності, крім інших складових, можна було закладати суть того чи іншого класичного світового релігійного вчення, – зазначає Ш.О. Амонашвілі.

Гуманна педагогіка не є винаходом, її джерелом є класична педагогічна спадщина. Поняття «класична» і «традиційна» часом розуміється як ідентичні або споріднені: традиційна педагогіка ніби є життєвим заломленням класичної педагогіки. На жаль, це зовсім не так. Поняття «традиційна педагогіка» («традиційна методика», «традиційна практика») могли б нести в собі достойний зміст, якби воно відображало рівень втілення класичних ідей у життєвих умовах, що історично склалися. В дійсності ж ми маємо справу з двома різними напрямками педагогічного мислення і педагогічної практики: для традиційної теорії та практики визначальною рисою є авторитаризм, для класичної ж – гуманізм [4].

Духовно-філософські основи гуманної педагогіки ми черпаємо в працях Конфуція, Лао-Цзи, Сократа, Платона, Аристотеля, Г.Сковороди, М. Бердяєва, І. Ільїна, П. Флоренського та ін. Опору та натхнення знаходимо у Святих Писаннях світових релігій (християнства, буддизму, іудаїзму, ісламу).

Жоден із метрів гуманної педагогіки, таких як Марк Фабій Квінтіліан, Ян Амос Коменський, Жан-Жак Руссо, Іоганн Генріх Песталоцці, Костянтин Дмитрович Ушинський, Адольф Дістервег, Марія Монтесорі, Антон Семенович Макаренко, Януш Корчак, Василь Олександрович Сухомлинський не обходили своєю увагою проблему навчання та виховання особливих дітей. Довкола них утворювались прекрасні сузір'я видатних педагогів-мислителів, які далі пропагують ідеї гуманізму в світі. На цих ідеях базується й філософія інклюзії.

Підготовка педагогів до роботи в інклюзивних умовах на базі факультету педагогічної освіти Львівського національного університету Імені Івана Франка акумулювала півторасторічні традиції гуманної педагогіки та сучасні надбання науки і практики в застосуванні інноваційних підходів, ще із заснування у Львові першої Державної учительської семінарії (1871 р.), що дозволило виробити структурно-функціональну модель підготовки фахівців здатних працювати в умовах інклюзії, яка містить такі компоненти: I – пропедевтично-мотиваційний; II – змістовно-діяльнісний; III – операційно-практичний [3].

Метою першого компонента є: формування гуманної світоглядності й розуміння суспільного значення інклюзії як процесу; виникнення потреби використання знань зі спеціальної педагогіки, спеціальної психології та інклюзії у педагогічній діяльності; уточнення та конкретизація суті діяльності педагога та асистента в умовах інклюзивного навчання.

Метою другого компонента є: опанування студентами теоретичними знаннями; формування уявлень про інклюзію в дії

(умови, механізми реалізація, моніторинг); розвиток уміння діяти в мультидисциплінарній команді фахівців.

Метою третього компонента є: формування вміння оперувати спеціальними методами і прийомами та методиками стандартизованого оцінювання й диференційованого навчання; застосовувати набуті знання під час проходження педагогічної практики; поширювати знання і вміння серед педагогічної та батьківської громадськості, гуманізувати освітній процес.

З метою реалізації моделі на всіх напрямках підготовки галузі знань «Педагогічна освіта» (Дошкільна освіта, Корекційна освіта, Початкова освіта, Соціальна педагогіка) інтегровано в вибіркові частини навчальних планів спецкурси з інклюзії, зокрема, такі як: «Вступ до інклюзивного навчання», «Основи інклюзивної педагогіки», «Стандартизоване оцінювання та диференційоване викладання в інклюзивному процесі», окремі модулі спецкурсів «Лідерство в інклюзивному просторі» та «Менеджмент інклюзивного навчання» введено в нормативні дисципліни [3].

Теми окремих спецкурсів інтегровано в навчальні модулі психолого-педагогічних дисциплін і фахових методик при підготовці психологів і вчителів середньої школи на факультетах із педагогічними спеціальностями (біологічному, георгафічному, історичному, іноземних мов, філологічному, фізичному, хімічному, механіко-математичному) Львівського національного університету імені Івана Франка.

Систематично відбуваються курси підвищення кваліфікації вчителів і психологів на базі Інституту доуніверситетської підготовки та післядипломної освіти Університету.

З вересня 2012 р. відповідно до листа МОН молоді та спорту України № 43-20/3923 від 07.10.2011 р. вперше в Україні започатковано в Педагогічному коледжі ЛНУ імені Івана Франка підготовку «асистента вчителя класу з інтегрованою/інклюзивною формою навчання», як додаткову кваліфікацію на напрямі підготовки «Початкова освіта». Передумовою для цього була створена необхідна навчально-методична та наукова база, експериментально курс «Основи інклюзивного навчання» викладався починаючи з 2007 р., було вдосконалено програми педагогічної практики, придбано необхідне технічне корекційне обладнання [5].

Нині відбувається апробація дисципліни «Асистування в інклюзивному середовищі», а також розроблено нові спецкурси: «Філософія інклюзії», «Управління школою з інклюзивним навчанням», «Інноваційні методики діяльності інклюзивних шкіл» з метою підготовки фахівців за магістерською програмою зі

спеціальності «Початкова освіта» на новоствореному факультеті педагогічної освіти.

Зміст вищеперелічених дисциплін розроблявся тривалий час в рамках міжнародного Канадсько-українського проекту, і просякнутий гуманними підходами, які є основною парадигмою та запорукою втілення інклюзії загалом, і підготовки висококваліфікованих фахівців у класичному університеті, зокрема.

### Список використаних джерел

1. Бистрова Ю.О. Модель комплексного супроводу соціалізації дітей з обмеженими можливостями здоров'я в умовах експериментально-освітнього округу інклюзивного й спеціального навчання / Ю.О.Бистрова // Формування культури здоров'я дітей різного віку з особливими потребами: Матеріали Всеукраїнського науково-практичного семінару. – Лисичанськ : КИТ – Л, 2014. – С. 12-18.
2. Бондар В.І. Інклюзивне навчання та підготовка педагогічних кадрів для його реалізації / В.І. Бондар // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія: Збірник наукових праць. – К.: МПУ імені М.П. Драгоманова, 2010. – Вип. 15. – С. 32-42.
3. Ленів З. П. Особливості реалізації інклюзії та підготовки відповідних фахівців: проблеми, досвід, перспективи / Зоряна Ленів // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія: Збірник наукових праць. – К. : МПУ імені М.П. Драгоманова, 2014. – Вип. 28. – С. 119-125.
4. Маніфест гуманної педагогіки. – Бушети, Грузія, 2011. – 58 с.
5. Основи інклюзивної освіти: навчально-методичний посібник // І.О.Білозерська, Л.В.Будяк, З.П.Ленів, Ю.М.Найда, Т.В. Сак та ін. / за заг. ред. А.А. Колупасової. – К. : А. С. К., 2012. – 308 с.
6. Сухомлинский В. А. О воспитании. – М.: Издательство политической литературы, 1973. – 272 с.

УДК 376-056.34:372.3

Л.П.Лепеха  
м. Львів

## ДОСВІД ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ ЛЬВОВА

*Розкриваються основні аспекти розвитку інклюзивної освіти дітей з порушеннями психофізичного розвитку. Дається загальна характеристика цього процесу на прикладі навчальних закладів Львова.*

**Ключові слова:** інклюзія, діти з порушеннями психофізичного розвитку, інклюзивної освіта, інтеграція.

*The article covers the main aspects of inclusive education of children with mental and psychophysical development. We give a*

*general description of the process by the example of educational institutions of the Lviv.*

**Key words:** *children who require correction of development; inclusive education; inclusion; integration*

**Вступ.** Аналізуючи зміни, які відбуваються в системі освіти України, спостерігаємо перебудову всіх структурних елементів: дошкільної, початкової, середньої, вищої освіти, а також системи спеціальної освіти.

Ми є не тільки свідками цих змін, але й активними учасниками формування нового типу ставлення держави і суспільства до тієї частини дитячого населення України, яке отримало загальні визначення – діти з обмеженими можливостями здоров'я, діти з особливими потребами, діти з порушеннями психофізичного розвитку.

Внаслідок економічних, політичних перетворень, а також світоглядної переорієнтації, сучасний розвиток освіти являє собою складний, неоднозначний і суперечливий процес, у якому виділяються різні аспекти й нові завдання, що потребують пошуку й імплементації нових стратегій у системі освіти з урахуванням потреб суспільства [1].

У сучасних соціально-економічних умовах одним з найважливіших завдань є підтримка та соціальний захист дітей з особливими освітніми потребами. У системі освіти України ведеться активна цілеспрямована робота по створенню умов (середовища), в яких діти з особливими освітніми потребами зможуть безперешкодно отримувати якісну освіту.

Проблема здобуття освіти дітьми з порушеннями психофізичного розвитку знаходиться в центрі робіт багатьох вітчизняних та зарубіжних науковців: Е.Андрєєва, В.Бондаря, Т.Ілляшенко, А.Колупасової, Н.Сабат, Є.Ярської-Смирнової, О.Акімової. Аналіз джерел дозволяє стверджувати, що проблема інтеграції дітей з обмеженими можливостями в загальноосвітній простір актуальна та багатогранна, що зумовлює необхідність її подальшої розробки, зокрема щодо впровадження інклюзивної освіти.

*Метою* дослідження є аналіз використання проектної діяльності загальноосвітніми школами м.Львова та реформування закладів спецосвіти в процесі впровадження інклюзивної освіти.

**Основний матеріал.** Політика в Україні стосовно навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку визначається Конституцією України (ст. 46, 53, 49), Державною національною програмою «Освіта (Україна ХХІ століття)», Законами України «Про освіту», «Про державну соціальну допомогу інвалідам з

дитинства та дітям-інвалідам», «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні», «Про реабілітацію інвалідів в Україні», Постановою Кабінету міністрів України «Про схвалення Концепції ранньої соціальної реабілітації дітей-інвалідів», Концепцією стандартів освіти осіб з вадами слуху. Верховна Рада України своєю постановою за № 2 442-VI від 06.07.2010р. внесла зміни до частини 3 статті 9 Закону України «Про загальну середню освіту». Пропозиція «Загальноосвітні навчальні заклади можуть створювати у своєму складі ...» доповнено словами «спеціальні та інклюзивні класи для навчання дітей з особливими освітніми потребами». Міністерством освіти і науки України розроблені та затверджені: «Концепція розвитку інклюзивної освіти» (наказ № 912 від 01.10.2010 р); «Порядок організації інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітніх навчальних закладах »(наказ № 872 від 15.08.2011 р.) [3].

Департаментом освіти і науки Львівської ОДА розроблено обласну Програму розвитку освіти Львівщини на 2013-2016 роки. Вона передбачає створення доступних умов для навчання та реабілітації дітей з обмеженими функціональними можливостями (придбання Брайлівських принтерів для дітей з порушеннями зору, облаштування пандусами Р/М/ПМПК, створення банку даних про кількість навчальних закладів області, які впроваджуватимуть інклюзивну модель навчання, розроблення плану заходів, спрямованих на задоволення потреб шкіл для забезпечення організації навчання дітей з особливими освітніми потребами).

Завдяки цим документам в Україні починає формуватися нова філософія суспільства (позитивного ставлення до дітей та осіб із порушеннями психофізичного розвитку та інвалідністю); створення умов для реалізації державної політики забезпечення конституційних прав і гарантій дітям з особливими освітніми потребами у сфері освіти; удосконалення системи освіти та соціальної реабілітації дітей із порушеннями психофізичного розвитку, зокрема з інвалідністю, через впровадження інноваційних технологій, зокрема інклюзивного навчання, з використанням адаптованого міжнародного досвіду [3].

Водночас існує потреба у виробленні нових підходів щодо спеціальної освіти, яка повинна стати ресурсними центрами, які надаватимуть допомогу педагогам загальноосвітніх закладів.

Позитивним прикладом такого реформування є досвід Львівських спеціальних шкіл-інтернатів, зокрема школи-інтернату «Довіра». Вперше в Україні на базі цієї школи з 2012 року реалізується Всеукраїнський науково-педагогічний експеримент «Науково-методичні засади створення моделі психолого-педагогічної та соціальної реабілітації й інтеграції дітей із

загальними розладами розвитку (спектру аутизму)». Вагомим досягненням є створення на базі школи психолого-педагогічного консультативного центру, спеціалісти якого проводять поглиблену діагностику розвитку дітей з порушеннями спектру аутизму за спеціальними методиками, розробляють індивідуальні програми розвитку та корекційної роботи, надають кваліфіковану консультативну допомогу педагогам інших навчальних закладів, батькам, студентам, медикам. Це яскравий приклад використання потенціалу спеціальних закладів у процесі впровадження інклюзивної освіти. Це своєрідний ресурсний центр в якому зосереджені як педагогічні так і матеріально-технічні ресурси, яких так бракує в звичайних загальноосвітніх школах.

На сучасному етапі ще одним ресурсним центром можуть стати психолого-медико-педагогічні консультації. Основним завданням ПМПК в подальшому, повинно стати систематичне надання методичної допомоги вчителям-практикам, у класах (групах) яких навчаються діти з особливими потребами, консультування, розробка новітніх методик роботи із зазначеною категорією дітей в умовах інклюзивного навчання, підготовка методичних посібників, адаптування відповідних розробок зарубіжних авторів.

Необхідно зазначити, що будь-якій корекційній роботі передусє комплексне психолого-медико-педагогічне обстеження, яке потрібне як для визначення проблем у навчальній діяльності так і для побудови програми корекції. Як засвідчує досвід, сьогодні процеси корекції та діагностики недостатньо скориговані: діагностика проводиться в ПМПК, а корекційна робота – в спеціальних школах інтернатах. В загальноосвітній школі дитині з порушеннями психофізичного розвитку корекційний компонент забезпечити вкрай складно. Необхідно забезпечити взаємодію педагогів, психологів, логопедів, сурдо-, тифло-, олігофренопедагогів, соціальних педагогів, медичних працівників. В цьому випадку, з метою координації зусиль, доцільно повніше залучати ПМПК до корекційно-розвивального навчання і реабілітації [4].

Ідея інклюзивного навчання почала втілюватись в закладах освіти Львівщини ще у 90-ті роки ХХ століття, завдяки співпраці з громадськими організаціями батьків, що виховували дітей з особливостями психофізичного розвитку.

Львівщина була однією з перших у впровадженні інтегрованих програм для дітей з особливостями психофізичного розвитку в Україні. Поряд з традиційними закладами спеціальної освіти у Львові розвивались новітні заклади корекційно-реабілітаційного спрямування: НРЦ «Джерело», «Левеня», ЗОШ



№82, 95, 60, НВК «Садок-школа «Любисток»», ДНЗ «Барвінок». Ці навчальні заклади стали опорними і активно брали участь у міжнародних проєктах:

1. Канадсько-українському проєкті «Інклюзивна освіта для дітей з особливими освітніми потребами в Україні»(2008-2013р.), який фінансувався Канадським Агентством міжнародного розвитку. Опорною школою цього проєкту стала ЗОШ №95, в якій навчались діти з порушеннями слуху, із затримкою психічного розвитку та з синдромом Дауна.

2. Українсько-німецькому проєкті «Впровадження методики Монтессорі-педагогіки в навчальний процес для інтегрованого навчання дітей з психофізичними вадами». Опорними в цьому проєкті були ЗОШ №60, НВК «Садок-школа «Любисток»».

3. Шведсько-українському проєкті «Інклюзивна освіта школярів з обмеженими можливостями».

В усіх навчальних закладах Львова, які практикують інклюзивне навчання створені консультативно-педагогічні групи. До їх складу входять: класні керівники, вчителі української мови та математики, дефектологи, практичний психолог, соціальний педагог, представник адміністрації школи, відповідальний за інклюзивне навчання, батьки учнів.

Для успішного навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку інклюзивні школи реалізують програму психолого-педагогічного супроводу із залученням кваліфікованих логопедів, дефектологів, психологів, соціальних педагогів, асистентів учителів та інших фахівців.

З метою усунення архітектурних перешкод та створення належних комфортних умов для перебування дітей з порушеннями опорно-рухового апарату, в школах було здійснено будівництво пандуса, проведено реконструкцію туалетних приміщень, підготовлено приміщення для реабілітаційних занять та відпочинку, в ЗОШ № 82 збудований ліфт.

**Висновки.** На сьогодні аргументи на користь інклюзії беззаперечні. Ідеї інклюзивної освіти обґрунтовані не тільки теоретично, але й підтверджені практикою. Хоч у суспільстві мають місце думки, що діти з особливими потребами отримують менш якісну освіту в інклюзивному середовищі або що від цього страждають й інші учасники навчального процесу. Враховуючи досвід опорних шкіл Львова це можна заперечити.

Успіх інклюзивної освіти, як ключової складової на шляху до створення громадянського суспільства, залежить від згоди всіх залучених сторін щодо єдиної перспективної мети і повинен супроводжуватись прийняттям низки заходів для того, щоб

перспектива стала реальністю. Цей процес є поступовим і ґрунтується на принципах залучення всіх громадян суспільства. Бар'єри на шляху впровадження інклюзивної освіти можна долати за допомогою активної взаємодії між особами, які відповідальні за розроблення політики, персоналом, зайнятим у системі освіти та залученням місцевих спільнот, громадських організацій та засобів масової інформації [2].

### Список використаних джерел

1. Інклюзивна освіта: особливості організації та управління: навч.-мет. посіб. / [А.А. Колупаєва, Н.З. Софій, Ю.М. Найда, В.М. Шинкаренко та ін.]. – К. : «АТОПОЛ», 2007. – 128 с.
2. Елен Р. Залучення дітей з особливими потребами до системи загальноосвітніх класів. / Р. Елен, Даніелс і Кей Стаффорд; – Львів : Надія, 2000. – 256 с.
3. Індекс інклюзії: загальноосвітній навчальний заклад : навч.-метод. посіб. / [О. О. Патрикєва, Н. З. Софій, І. В. Луценко, І. П. Василяшко та ін.]. – К. : Плеяди, 2011. – 96 с.
4. Ворон М. Ресурсні центри для батьків [Електронний ресурс] / Ворон М., Найда Ю. – Режим доступу : <http://www.svcta/set.ua>.

УДК: 159.422.76.376.33

В.В. Литвинова  
м. Київ

## ІННОВАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ В ОСВІТІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВОСТЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ

*Суспільна потреба спонукає сучасну школу, її вчителів та педагогів-науковців до пошуку нових педагогічних ідей і технологій, до поширення і запровадження передового педагогічного досвіду та інноваційних технологій.*

**Ключові слова:** *інновації, інноваційні технології, сучасна педагогіка, вчитель новатор, оволодіння новими знаннями.*

*A public necessity induces modern school his teachers and research teachers-workers, to the search of new pedagogical ideas and technologies, to distribution and introduction of frount-rank pedagogical experience and innovative technologies.*

**Key words:** *innovations, innovative technologies, modern pedagogies, a teacher is an innovator, capture new knowledge's.*

В Україні склалася ситуація, яка вимагає серйозної реорганізації освітніх систем та процесів педагогічної діяльності. Реформування та модернізація цих систем повинна відбуватися відповідно до демократичних та соціально-економічних перетворень і пріоритетів в суспільстві, що забезпечуватиме

захист та можливість інтегрування у соціум усіх осіб з обмеженими можливостями здоров'я. В державі прийнято ряд документів, які вказують на головні напрямки державної інноваційної політики, розроблено концепцію в основу якої покладено право на рівний доступ кожної дитини на здобуття якісної освіти, що сприятиме забезпеченню рівних можливостей для дітей з обмеженими можливостями. Попередні педагогічні моделі не можуть забезпечити потреби стрімких соціальних та економічних зрушень в умовах інноваційного розвитку суспільства. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті проголошує, що лише за умови зростання освітнього потенціалу суспільства може бути забезпечене «впровадження нових і новітніх інформаційних технологій, що дасть змогу протягом наступних 10-15 років скоротити відставання у темпах розвитку, а з часом – суттєво наблизитися до рівня і способу організації життєдіяльності розвинутих країн світу».

В умовах розбудови національної системи освіти важливого значення набуває інноваційна діяльність загальноосвітніх навчальних закладів, в тому числі й інклюзивних, яка характеризується системним експериментуванням, апробацією та застосуванням інновацій в освітньому процесі. За умови взаємозв'язку всіх структурних компонентів освітньої моделі досягається ефективність інноваційного процесу, що дає можливість реалізувати і вивчати практичну доцільність нововведення.

Стратегія управління інклюзивної школи в цьому питанні є набором організаційних рішень, тому керівник, який мислить прогностично, обов'язково передбачає доцільні пріоритети інноваційного пошуку, забезпечує ресурси для реалізації нововведень, здійснює аргументовану мотивацію педагогічного колективу до інноваційного пошуку.

З розвитком продукування нових знань, створенням нових технологій, системи комунікацій постійно оновлюються вимоги до якості освіти, найважливішим засобом якої є іноваційність освітнього пошуку. Це не тільки налаштованість на сприйняття, продукування і застосування нового, а насамперед відкритість та демократичність освітньої системи. Це і відкритий діалог вчителя з учнями, який передбачає рівність в психологічних позиціях, і організація такого педагогічного середовища, яке сприяло б формуванню і розвитку власного внутрішнього світу кожного учня, і прагнення педагога дослідити проблеми та обрати найкращі способи їх розв'язання.

Все це передбачає природні процеси розвитку педагогічної практики, взаємодію різних педагогічних систем і технологій

навчально-виховної та корекційної роботи, апробування на практиці як нових форм, так і сталих цілісних педагогічних систем які позитивно зарекомендували себе в практиці. Великі можливості для якісних змін в освіті пов'язані з інтенсивним розвитком засобів комунікації, інформаційних та мультимедійних технологій. Саме те, що в багатьох випадках вчителів, вчителів-дефектологів не задовольняє сучасний стан освіти вони прагнуть до змін, тому зняття певних обмежень на інноваційну діяльність сприяє зародженню інноваційного руху в системі дефектологічної освіти, як і взагалі в усій системі освіти. Це супроводжується суттєвими змінами в дефектологічній теорії та практиці: використанням можливостей сучасної дидактики у підвищені ефективності освітніх закладів в яких навчаються діти з особливими потребами; створення різних варіантів змісту освіти таких учнів; здійснення наукових розроблень вченими дефектологами; практичним обґрунтуванням нових педагогічних ідей і технологій.

Як принцип педагогіки – інноваційність повинна забезпечити умови розвитку особистості, особистісну ініціативу, здійснення її права на індивідуальний творчий внесок, на свободу саморозвитку та досягнення особистої та суспільної мети.

Нова філософія освіти потребує такої школи і такого вчителя, які спроможні вирішувати завдання культурного розвитку особистості як громадянина та індивідуальності. Під освітніми інноваціями вбачається новизна, що істотно змінює результати освітнього процесу, удосконалюючи чи створюючи при цьому нові дидактичні, освітні та виховні системи; педагогічні технології; методи, засоби та форми розвитку особистості, організації навчально-виховного та корекційного процесу.

У розвитку різноманітних систем спеціальної загальної середньої освіти освітні інновації прийнято розглядати: у змісті освіти; формах, методах, технологіях процесу навчально-виховної та корекційної спрямованості, організації навчально-виховного процесу. Необхідно відзначити, що на зміст педагогічних інновацій покладена місія побудови стратегії освіти (прогнозування і визначення перспективи її розвитку). Це новий педагогічний продукт що втілює у навчально-виховний та корекційно-відновлювальний процес – концепції, теорії, системи, моделі, методики, технології, методи, прийоми тощо. Сам же процес можна назвати інноваційним тільки тоді, коли йдеться про опанування, поширення інновації в педагогічній практиці – тому це не тільки сама ідея, а і певне її оформлення.

Оскільки особливість інноваційного процесу інклюзивної освіти залежить від рівня впровадження, змісту, етапів перебігу,

відповідної специфіки діяльності, суб'єктів залучених до реалізації педагогічних інновацій, механізмів управління та організації виявляється можливість структурування моделі інноваційного процесу. Тобто структура рівнів вказує на належність інноваційного процесу до міжнародного, державного, регіонального чи шкільного рівня.

Особливістю творчого стилю вчителя-новатора інклюзивного класу є створення власної методичної системи без якої неможливо домогтися високої якості навчання на кожному уроці. Безперечно, це має бути поєднання традиційних форм і методів з інноваційними підходами. Цей процес відбувається ефективніше коли він побудований на наукових засадах і є керованим. Сучасний урок – це, перш за все, урок на якому створено реальні умови для інтелектуального, соціального, морального становлення будь-якої особистості учня, що дозволяє досягти високих результатів за визначеними метою та завданнями.

В такому випадку суто інформаційне навчання треба поступово переводити на мотиваційне, коли на першому плані – свідома пізнавальна діяльність всіх учнів а вчитель, спостерігаючи та проводячи додатково словникову роботу, тільки допомагає учням з особливими освітніми потребами у кожній конкретній навчальній ситуації використовувати свої можливості та розвивати свої здібності, отримуючи впевненість у своїх діях. Тільки учень, який чітко уявляє, що він хоче від навчання, буде свідомо навчатися й активно засвоювати зміст освіти.

Значним фактором у професійному зростанні вчителя є педагогічна експертиза. Перш за все необхідно фіксувати результати нововведень – як змінилася працездатність учнів, що вони запам'ятовували і яким чином використали знання. Важливо також аналізувати дієвість старих методів навчання, традиційних методик, які можуть впливати на показник навченості, або негативно позначатися на ставленні дітей до навчання. Діагностика покликана визначити розумне поєднання нового й старого в роботі вчителя, аналізувати як учитель знає типові риси й індивідуальні особливості та стан особистого розвитку кожного учня. Це дозволить активно та ефективно використовувати колективні, групові й індивідуальні форми роботи з учнями на уроці, опиратися на їхні сили і здібності, здійснювати корекцію загальної роботи, залучати сильних учнів до роботи зі слабкими.

Завжди важливо виявляти співвідношення між витраченими педагогічними зусиллями й результатом роботи вчителя. Іноді педагог домагається високих результатів за рахунок додаткових занять, перевантажень домашніми завданнями, тобто успіх приходить за рахунок перевантаження сил учителя й учнів. Високі

результати в цьому випадку не можуть бути оцінені позитивно, оскільки досягаються за рахунок зниження якості навчання з інших предметів, перенапруженням учнів, це вносить дисбаланс в навчальний процес.

Якість роботи вчителя визначається його авторитетом і майстерністю. У процесі навчання основним критерієм ефективності педагогічної праці є засвоєння і застосування учнями знань, умінь і навичок викладених вчителем на уроці, на базі розвитку творчого мислення учнів.

### Список використаних джерел

1. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання / Бех І.Д. – К., 1998. – 204с.
2. Даневська В. Інноваційні процеси та їх реалізація / Даневська В. // Рідна школа. – 1997. – № 6. – С. 16 – 17.
3. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології / Дичківська І.М. – К., 2004. – 352 с.
4. Засенко В.В. Діти з особливими потребами: пріоритетні напрями державної політики України в галузі освіти, соціального захисту й охорони здоров'я / Засенко В.В., Колупасва А.А. // Особлива дитина: навчання і виховання. – № 3. – 2014. – С. 20-29.
5. Полянський Б. Зміни в освіті завжди робить учитель / Полянський Б. // Історія та правознавство. – 2003. – № 1. – С. 2 – 8.
6. Химинець В.В. Інноваційна освітня діяльність / Химинець В.В. – Ужгород, 2007. – 362 с.

УДК 373-3.091.26:376.1

О.В.Луциньська  
м. Львів

## ОСОБЛИВОСТІ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ

*У статті розкрито особливості контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів в інклюзивному класі. Автором здійснено аналіз нормативних документів, визначено сучасний стан, проблеми та перспективи використання різноманітних форм та методів оцінювання навчальних досягнень. У статті окреслено ефективність використання методів, які сприятимуть позитивній динаміці розвитку дитини, формуванню високого рівня мотивації та соціалізації під час навчально-виховного процесу (неформальні та стандартизовані тести, тести орієнтовані на критерій, екологічне оцінювання, оцінювання на основі навчальної програми, вимірювання на основі навчальної програми, динамічне та автентичне оцінювання, метод портфоліо).*

**Ключові слова:** інклюзивна освіта, навчальні досягнення учнів, оцінювання, методи контролю.

*In the article the features of monitoring and evaluation of educational achievements of students in inclusive classroom are solved. The author conducts an analysis of regulatory documents, defined the modern state, problems and prospects using a variety of forms and methods of evaluation of educational achievements. The article outlined the effectiveness of the use of methods that will contribute to the positive dynamics of development of the child, formation of a high level of motivation and socialization during the educational process (informal and standardized tests, tests-oriented criteria, environmental assessment, assessment-based curriculum, measurement-based curriculum, dynamic and authentic assessment, portfolio method).*

**Keywords:** *inclusive education, teaching pupils achievement, assessment, control methods.*

Сучасні тенденції розвитку освіти передбачають включення кожної дитини у загальноосвітній процес та реалізацію її основного права на освіту. Основне місце у навчально-виховному процесі належить дитині, її соціалізації та всебічному розвитку.

Як зазначає З.П.Ленів: «Право на освіту осіб із порушеннями психофізичного розвитку в нашій державі регламентується законами та нормативно-правовими актами. Ці документи спрямовані на створення правових, соціально-економічних та матеріально-технічних умов для інтеграції у суспільство дорослих і дітей з особливостями психофізичного розвитку. Однак, вони ще потребують значних уточнень щодо алгоритмів їх реалізації на практиці» [4, с. 13]. Одним із них є питання оцінювання, яке є запорукою успішного включення школяра з особливими освітніми потребами в інклюзивне середовище.

**Аналіз досліджень та публікацій**, у яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які опирається автор, показав, що проблема оцінювання навчальних досягнень учнів в інклюзивному класі знайшла відображення у дослідженнях відомих українських (А.Колупаєва, Т.Сак, Г. Хворова, О.Татаринцев, О. Таранченко, О. Гаяш) та зарубіжних (Т.Лорман, Д.Деппеллер, Д. Харві, Р. П'єранджело, Д. Джуліані.) науковців.

**Мета статті** полягає у висвітленні деяких аспектів особливостей оцінювання навчальних досягнень учнів в інклюзивному класі, визначенні ефективних методів контролю та оцінювання навчальної діяльності.

Запорукою успішного навчально-виховного процесу в інклюзивному класі є контроль, перевірка і оцінка результатів навчання, без яких неможлива повноцінна взаємодія між учителем і учнем. Чітко побудовані контроль та перевірка допоможуть вчителю визначати стан реалізації основних завдань навчання та

виховання, передбачених індивідуальним навчальним планом, переваги та недоліки використання обраних форм, методів та засобів, виявляти рівень готовності до навчання, рівень відповідальності та здатності до самоперевірки, самоконтролю; слідувати за динамікою розвитку пізнавальних процесів, емоційно-вольової сфери, мовленнєвої діяльності та соціальної поведінки.

Н.В.Заєркова, спираючись на результати вітчизняних та зарубіжних дослідників, констатує різні підходи до виокремлення функцій контролю. А саме: контрольну, навчальну, виховну. Контролююча функція основна, а навчальна і виховна - супровідні, хоча, на думку дослідниці, не менш важливі (Т.А.Ільїна). А також функції окреслені Ю. Б. Зотовим: керівництво процесом засвоєння, його корекція; виховання пізнавальної мотивації і педагогічна стимуляція учнів до діяльності; навчання і розвиток [5, с. 1].

А.А.Колупаєва, виокремлює такі функції контролю:

- діагностичну, яка передбачає визначення рівня досягнень окремого учня (класу, групи), виявлення рівня готовності до засвоєння нового матеріалу, що дає вчителю змогу певним чином планувати й викладати навчальний матеріал, своєчасно надавати необхідну індивідуальну допомогу; попереджати можливі утруднення;

- навчальну, яка полягає у поліпшенні вивчення нового матеріалу, його засвоєння, відтворення, застосування, уточнення й поглиблення знань, їх систематизації, удосконалення навичок і вмінь;

- діагностико-коригуючу, що передбачає з'ясування причин труднощів, які виникають в конкретного учня під час навчання, виявлення прогалин у знаннях і вміннях, внесення коректив у діяльність учня і вчителя, спрямованих на усунення цих прогалин;

- стимулюючо-мотиваційну, яка покликана розвивати прагнення поліпшувати свої результати, формує позитивні мотиви навчання;

- розвивально-виховну, що полягає у формуванні вміння самостійно й зосереджено працювати, сприяє розвитку працелюбності, наполегливості, активності, взаємодопомоги та інших якостей особистості [6, с. 125].

Отже, слід зазначити, що погляди дослідників спільні у тому, що достатній контроль і перевірка, сприятимуть:

- своєчасному виявленню прогалин у знаннях і вміннях учнів;
- повторенню і систематизації матеріалу;
- встановленню рівня готовності до засвоєння нового матеріалу;



- формуванню вміння відповідально й зосереджено працювати, користуватися прийомами самоперевірки і самоконтролю;

- стимулювати відповідальність учнів.

Оскільки, контроль – це засіб виявлення навчальних досягнень учнів, та засіб мотивації до навчальної діяльності, то в інклюзивному навчанні доречним буде використання таких його видів: попередній - дає змогу визначити рівень сформованості навчально-пізнавальних умінь та готовність до навчально-виховного процесу загалом; поточний контроль - використовується на усіх етапах навчання і виконує усі вище перелічені функції; тематичний контроль - включає оцінювання навчальних досягнень учня після вивчення тем, розділі; підсумковий контроль-проводиться у кінці півріччя, року [6, с. 127-128].

Реалізація даних видів контролю відбувається за допомогою різних методів, які визначають результативність педагогічного управління й учіння на всіх етапах процесу навчання. Головним критерієм у виборі методів мають бути не якість знань, вмінь та навичок, отриманих дитиною з відхиленнями, а діагностика її навчальних можливостей протягом навчання та реальних життєвих потреб; врахування побажань батьків (більшість з яких задають перевагу оцінюванню навчальних досягнень у системі загальної середньої освіти), індивідуальних особливостей кожної дитини (її психофізичний розвиток, трудову і соціальну адаптації, взаємодію із соціальним середовищем, співпрацю з різними партнерами в групі і команді, виконання різних функцій в колективі, реакцію на оцінку). Важливо пам'ятати про мету та очікувані результати: або це оцінка засвоєння навчального матеріалу, або перевірка ефективності використаних методів та форм навчання.

Саме тому, для отримання найбільш валідної (значимої) і точної картини сильних та слабких сторін учня, британські вчені Р.П'єранджело, Д.А.Джуліані виокремлюють формальні та неформальні методи оцінювання. Формальні та неформальні методи не є технічними психометричними термінами, отже, не існує загальноприйнятих уніфікованих дефініцій [7, с. 3].

До формальних методів дослідники відносять:

- неформальні тести, які легко можуть бути поєднані зі стандартною навчальною діяльністю та рутинними процедурами у класі. Техніки неформального оцінювання можна застосовувати у будь-який час, без змін у навчальному розкладі. Їх результати витікають із діяльності та показників учня у процесі опанування навичок та досліджуваного предмета. На відміну від

стандартизованих тестів, під час неформального оцінювання не ставлять за мету порівняти учнів однієї групи із ширшою групою;

- стандартизовані тести, які складаються із завдань, де з багатьох варіантів обирають одну відповідь. Такий формат завдань тесту дає змогу ширше охопити зміст, а також об'єктивно та ефективно підраховувати бали. Очікувана відповідь при такому форматі запитань — розпізнати правильний варіант відповіді. Проте, такий тип відповіді не обов'язково збігається з тими відповідями, які учні зазвичай дають у класі, наприклад, під час продукування або синтезу інформації. Якщо учні не мають звички відповідати у тому форматі, до якого спонукає формулювання завдань у тесті, може постраждати загальний результат такого тесту. З іншого боку, учні можуть розпізнавати правильну форму відповіді.

До неформальних :

- тести орієнтовані на критерій, які застосовуються, щоб з'ясувати, наскільки добре учні опанували знання і навички володіння якими очікувалося певною програмою. Таку інформацію можна використовувати як один із показників того, як учень засвоює необхідну програму, а також того, як у певній школі викладають цю програму.

- екологічне оцінювання, яке передбачає пряме спостереження та оцінювання дитини у різному середовищі, у якому вона, зазвичай, функціонує. Мета такого оцінювання — з'ясувати, як різне оточення впливає на учня та його досягнення у школі.

- оцінювання на основі навчальної програми (ООНП) - вимірює конкретні навички визначені програмою, забезпечує інформацією про точність та ефективність (швидкість) засвоєння навичок виконувати завдання. Про останнє часто забувають, коли оцінюють засвоєння учнем програми, хоча це є важливою інформацією для розробки стратегій втручання.

- вимірювання на основі навчальної програми (ВОНП) є методом оцінювання, який передбачає виконання завдань упродовж заданого часу, а потім вибудовування графічних схем досягнень учня. ВОНП найбільше стосується вільного володіння матеріалом. Це означає, що ми беремо до уваги швидкість, з якою учень здатний виконати запропоноване завдання. Після оцінки швидкості виконання завдання учнем, ми будемо графік виконання завдань через відрізки часу. Таким чином на графіку можна побачити прогрес учня (або зниження результатів).

- динамічне оцінювання визначає, що учень виконує, може виконувати самостійно, і що може виконувати з чисьєю допомогою. Відповідно, менше часу й уваги приділяється порівнянню досягнень учня зі встановленими стандартами чи

результатами групи норми у намаганні виявити слабкі сторони школяра. При динамічному оцінюванні «оцінювання сконцентроване на навчанні та успішності учня за період часу, а порівняння роблять між теперішніми та колишніми досягненнями учня [7, с. 4-12].

Окрім вище окреслених методів одним із невід'ємних та найбільш успішних є метод портфоліо. Дослідники Батзл, Бігге і Стамп (Batzle, 1992; цит. за: Bigge and Stump, 1999) визначають три загальні типи портфоліо учня:

1. Робоче портфоліо. До його створення долучаються усі: учитель, учень та батьки. Включаються як поточні роботи, так і зразки підсумкових робіт.

2. Показове портфоліо: портфоліо містить лише найкращі роботи учня і загалом не включає поточних робіт. Учень сам формує таке портфоліо й вирішує, що туди вкладати.

3. Портфоліо або облік, що веде вчитель. Таке портфоліо містить контрольні (тестові) завдання учня і зразки робіт, запропоновані вчителем. Сюди вміщені роботи, не відібрані учнем до показового портфоліо. Запровадження портфоліо у класі дає вчителю змогу ґрунтовніше оцінити прогрес учня упродовж певного часу, допомагає педагогам та батькам у процесі обговорення успішності учня, сприяє оцінці навчальної програми і забезпечує можливість активної участі учня [3, с. 82].

Можливості портфоліо: розкрити індивідуальні можливості дитини; стежити за динамікою навчальних досягнень учня за певний проміжок часу; визначати ефективність та відповідність індивідуального планування можливостям дитини, відтак коригувати його; стежити за розвитком соціалізації та формуванням особистості учня; здійснювати зворотний зв'язок між дитиною, батьками, вчителем [5, с.30].

Ще один метод, що набуває дедалі більшої популярності серед учителів практиків для оцінки шкільних досягнень — автентичне оцінювання (authentic assessment). Цей метод, заснований на досягненнях індивіда, передбачає застосування знань щодо діяльності, яка реально відбувається, реального оточення або симуляції такого оточення за допомогою реального життя, — того, що відбувається в реальному світі [3, с.83].

Відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України № 872 від 15 серпня 2011 року - оцінювання навчальних досягнень дітей з особливими освітніми потребами здійснюється згідно з критеріями оцінювання навчальних досягнень учнів та обсягом матеріалу, визначеним індивідуальною навчальною програмою. Оцінювання навчальних досягнень 1-х класів повинно бути словесним. Оскільки джерелом розвитку дитини є сформованість

пізнавальних і соціальних мотивів до навчання, які проявляються у прагненні дитини почути схвалення від педагога, батьків; у самоствердженні – бажанні бути потрібним та корисним для колективу; у мотивах позитивного спілкування - прагнення отримати задоволення від процесу спілкування з вчителем та ровесниками, у потребах емоційного спілкування із дорослим.

**Висновки.** Узагальнивши особливості організації навчально-виховного процесу в інклюзивному класі, систему контролю та оцінювання навчальних досягнень можна представити так:

- оцінювання навчальних досягнень дітей з особливими освітніми потребами повинно бути стимулюючим;

- оцінювання учнів повинно здійснюватись у межах матеріалу, визначеного індивідуальною навчальною програмою та у межах програмового матеріалу з урахуванням їх психічного та фізичного розвитку, індивідуальних можливостей та потреб;

- оцінювання базується на позитивному принципі, на врахуванні рівня досягнень учня, а не його невдач;

- підбір та використання широкого спектру методів контролю, забезпечення доступу усім учням до однакових видів діяльності та завдань.

### Список використаних джерел

1. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі: практ. посіб. / [Тім Лорман, Джоан Деспелер, Девід Харві]; пер. з англ. – К. : СПД-ФО Парашин І. С. – 2010. – 296 с.

2. Колупаєва А.А. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник / Колупаєва А.А., Данілавічюте Е.А., Литовченко С.В. – К. : А.С.К., 2012. – 192 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).

3. Колупаєва А.А. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі: початкова ланка. Путівник для педагогів: Навчально-метод. посіб. / Колупаєва А.А., Таранченко О.М. – К. : АТОПОЛ, 2010. – 96 с. – (Серія «Інклюзивна освіта»).

4. Ленів З. П. Особливості реалізації інклюзії та підготовки відповідних фахівців: проблеми, досвід, перспективи / З. П. Ленів // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. - 2014. - Вип. 28. - С. 119-125.

5. Н.В.Заєркова «Індивідуальне оцінювання дітей з особливими освітніми потребами. Технологія портфоліо» - Режим доступу : [http://loiprokonsultacii.blogspot.com/2013/02/blog-post\\_4.html](http://loiprokonsultacii.blogspot.com/2013/02/blog-post_4.html).

6. Основи інклюзивної освіти. Навчально-методичний посібник:/ за ред. Колупаєвої А.А. – К: «А.С.К.», 2012. – 308 с.

7. Роджер П'єранджело, Джордж А. Джуліані // Індивідуальне оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі: навч. курс та наук.-метод. посіб. / Т.В.Сак. – К. : Пляєди, 2011. – 168 с.

## БЕЗБАР'ЄРНІСТЬ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ

*У статті розкрито поняття інклюзивного та інтегрованого навчання, узагальнено власний досвід організації навчально-методичної діяльності зі студентами з особливими потребами, визначено підходи до розвитку інклюзії в системі вищої освіти.*

**Ключові слова:** інклюзія, інклюзивне навчання, інтегроване навчання, діти з особливими потребами, безбар'єрний заклад.

*The article deals with the concept of inclusive and integrated education, the experience of organizing the educational-methodological activities for students with special needs is generalised, and the main approaches to the development of inclusion in higher education are defined.*

**Keywords:** inclusion, inclusive education, integrated education, children with special needs, barrierless establishment.

На сьогодні масштабною, але недостатньо вирішеною в соціальній педагогіці являється проблема навчання дітей з особливими потребами, адже більшість з них не має вільного доступу до освітнього простору. Крім того частина з них не адаптовані до життя у незахищеному середовищі, яке не пристосоване до їх особливих потреб, мають низький рівень соціалізації [2, с. 54]. Таким чином нагальною постала потреба у впровадженні інклюзивної освіти.

Вперше інклюзія була підтримана Всесвітньою декларацією прав людини у 1948 році і знаходить відображення у всіх міжнародних документах у сфері освіти. У різних країнах світу інклюзія існує вже не один десяток років. Можна сказати, що вона стала світовою тенденцією, яка певною мірою віддзеркалює цивілізаційний рівень суспільства тієї чи іншої держави.

Певні кроки у напрямку реалізації ідей інклюзивної освіти в Україні вже зроблені. З 2000 року в Україні розпочато ініційований Всеукраїнським фондом "Крок за кроком" та підтриманий Міністерством освіти та науки України освітній експеримент, в межах якого діти із особливими потребами отримали можливість навчання у загальноосвітніх школах. Проведені сотні тренінгів для вчителів, видані методичні рекомендації та посібники з інклюзивної освіти. Ухвалені

«Концепція інклюзивної освіти» (2010 р.), «Положення про спеціальні класи для дітей з особливими потребами, що навчаються у загальноосвітніх школах» (2010 р.) та «Постанова про порядок організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх школах» (2011 р.). У 2009 році в Міністерстві освіти та науки було створене окреме управління, яке опікується питаннями освіти для дітей з особливими потребами. В той же час досягнуті позиції ставлять перед суспільством нові питання і завдання. Як відбувається реалізація ідеї інклюзивної освіти у вищих навчальних закладах?

З огляду на це, метою статті є узагальнення власного досвіду організації навчально-методичної діяльності зі студентами з особливими потребами, визначення загальних тенденцій, підходів до розвитку інклюзії в системі вищої освіти.

Вивчення та узагальнення науково-педагогічних джерел свідчить про те, що активний розвиток інтегрованої загальнодоступної системи середньої, професійної та вищої освіти став реальною ознакою євроінтеграційного поступу України.

**Інклюзія** – (від англ. *Inclusion* – включення) – процес збільшення ступеня участі всіх громадян в соціумі, і насамперед, що мають труднощі у фізичному розвитку. Він припускає розробку і застосування таких конкретних рішень, які зможуть дозволити кожній людині рівноправно брати участь в академічному і суспільному житті [5]. Термін інклюзія має відмінність від терміну інтеграція. При інклюзії всі зацікавлені сторони повинні брати активну участь для отримання бажаного результату. Англійське дієслово *inclusion* перекладається, як утримувати, включати, мати місце в своєму складі. Тому *inclusion* є терміном, що відображає нові погляди не лише на освіту, але й на місце людини в суспільстві. Поняття *inclusion* за кордоном (США, Канада, Великобританія) приходиться на зміну поняттю «інтеграція».

**Інтегроване навчання** – залучення дітей з особливими потребами до навчання в загальноосвітніх закладах разом з іншими дітьми з метою забезпечення їх рівного доступу до якісної освіти, враховуючи їх індивідуальні особливості.

**Інклюзивне навчання** – це система освітніх послуг, що базується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, яка передбачає навчання в умовах дошкільного, загальноосвітнього, професійно-технічного, вищого навчального закладу.

Та основна відмінність інтеграції та інклюзії полягає в тому, що в процесі інтеграції людина пристосовується до закладу освіти,

а при інклюзії – навпаки, освітній заклад створює всі необхідні умови для задоволення індивідуальних потреб людини.

З метою забезпечення рівного доступу до якісної освіти інклюзивні освітні заклади повинні адаптувати навчальні програми та плани, методи і форми навчання, використання існуючих ресурсів, партнерство з громадою до індивідуальних потреб дітей з особливими освітніми потребами.

Інклюзія – це підхід і філософія, котра передбачає, що всі особи (і з інвалідністю, і без інвалідності) отримують більше можливостей як в плані соціальному, так і в плані навчальному. В інклюзивному процесі кожен відчуває себе прийнятим, його здібності і потреби враховуються і оцінюються. Інклюзія – це підхід, при якому враховується різноманіття учнів, при якому навчальні плани і мета підлаштовуються під їх здібності і потреби. Інклюзивний освітній заклад – це безбар’єрний заклад, який обладнаний відповідно до потреб дітей з особливостями психофізичного розвитку пандусами, ліфтами, із зміненою архітектурою внутрішніх приміщень [1; 4].

Унікальний досвід організації навчально-виховного процесу молоді з інвалідністю в інтегрованих студентських групах накопичено у Відкритому міжнародному університеті розвитку людини «Україна» зокрема, у Вінницькому соціально-економічному інституті, де навчається близько 100 студентів з особливими потребами. Широкий спектр спеціальностей надає інвалідам можливість самовизначення і самореалізації в залежності від індивідуальних здібностей.

Проблема інтеграції інвалідів в освітню систему нікого не залишає байдужим: і у студентів, і у викладачів є усвідомлення важливості її для всіх учасників навчально-виховного процесу.

Досвід показав, що найактуальнішими питаннями навчання студентів з особливими потребами є їх психолого-педагогічна готовність до навчання у вищому навчальному закладі; забезпечення вільного архітектурно-освітньо-комунікаційного простору, в якому вони можуть вільно пересуватись, навчатись, розвиватись і спілкуватись; видання конспектів лекцій; створення аудіозаписів лекцій та електронних матеріалів; проведення індивідуальних занять; проведення навчально-методичних семінарів для викладачів; проведення курсів з вивчення жестового мінімуму для викладачів та працівників закладу.

Процес навчання людей с функціональними обмеженнями тісно пов’язаний з процесом їх соціалізації впродовж всього життя. Тому інтеграція таких людей у навчальний процес суттєво полегшує їх подальшу інтеграцію у суспільство, оскільки передбачає спільне навчання людей з інвалідністю з іншими

людьми. Але інтеграція людей з різним станом здоров'я в освітнє середовище ще не гарантує її учасникам рівного доступу до навчання, оскільки у деяких з них можуть бути специфічні освітні потреби.

Тому інклюзія таких студентів у навчально-виховний процес забезпечується шляхом запровадження спеціальних освітніх технологій і засобів навчання, а також всіх видів супроводу навчання. Необхідною є розробка індивідуальних програм, спрямованих на особистісний і професійний розвиток студентів.

Вирішальна роль у вищому навчальному закладі інтегрованого типу відводиться особистості викладача. Успіхи студентів з інвалідністю залежать від розуміння їхніх потреб, надання кваліфікованої допомоги, доброзичливості, людяності та чуйності викладачів. Проблемою є те, що викладачі профільних дисциплін, як правило, не мають підготовки з корекційної педагогіки, а технології викладання навчальних дисциплін суттєво відрізняються відповідно до особливостей сприйняття студентами навчального матеріалу. Тому важливою запорукою успішної інклюзії студентів з інвалідністю є спеціальна підготовка викладачів до роботи в інклюзивних групах, яка передбачає ознайомлення з функціональними відмінностями, особливостями розвитку студентів різних нозологій та сприйняття ними навчального матеріалу, методиками викладання їм навчальних дисциплін та кращим світовим досвідом інклюзії таких студентів.

Для залучення студента з інвалідністю у інклюзивний освітній простір слід, перш за все, врахувати і максимально компенсувати труднощі, які виникають під час сприймання навчального матеріалу студентами із сенсорними вадами. Саме тому важливо чітко уявляти, яким чином студенту зручніше сприймати цей матеріал: візуально (супровід занять перекладачем жестової мови або використання мультимедійної техніки), на слух, тактильно (друковані матеріали шрифтом Брайля). Відповідним чином має бути підготовлено методичне і дидактичне забезпечення навчального процесу. Наприклад, конспекти лекцій, вказівки до виконання практичних і лабораторних робіт, тестові завдання мають бути підготовлені у паперовому, аудіо- та електронному форматах. Навчальні аудиторії мають бути обладнані мультимедійною технікою. Студенти з інвалідністю мають право використовувати індивідуальні технічні засоби, зокрема, диктофони, слухові апарати, ноутбуки).

Отже, інклюзивний заклад — це заклад освіти, відкритий для навчання всіх осіб, незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних, соціальних, емоційних, мовних чи інших особливостей.



Для реалізації впровадження інклюзивного навчання потрібно:

по-перше, забезпечити безбар'єрність освітнього середовища, тобто досягнення такого рівня технічного забезпечення навчальних закладів, яке давало б можливість брати участь в освітньому процесі всім без винятку і незалежно від стану здоров'я;

по-друге, адаптувати навчальні програми та плани, віднайти оптимальні технології і методи навчання з врахуванням індивідуальних потреб людей з особливостями психофізіологічного розвитку;

по-третє, з метою формування нового стилю роботи науково-педагогічного колективу повинні бути розроблені спеціальні методичні поради для педагогічних працівників, щодо спілкування зі студентами з особливими потребами і взаємодій із ними на рівних;

по-четверте, забезпечити умови для всебічного розвитку особистості студентів, їхньої повноцінної участі у студентському житті: наукових і творчих конкурсах, спортивних змаганнях, зборах, походах, студентських формуваннях;

Адже, навчання в інклюзивному середовищі має допомогти людині з інвалідністю не тільки здобути якісну вищу освіту, а й інтегруватись у соціальне середовище, здобути впевненість у собі, всебічно розвинути свої здібності, підготуватися до гідного працевлаштування.

### Список використаних джерел

1. Бондар В. Інтеграція дітей з обмеженими психофізичними можливостями в загальноосвітні заклади: за і проти / В. Бондар // Дефектологія. – № 3. – 2003. – С. 2 – 5.

2. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія / А.А. Колупаєва. – К. : «Самміт-Книга», 2009. – 272 с.

3. Колупаєва А.А. Проблеми спеціальної освіти дітей з особливими потребами в Україні. // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: 36. наукових праць. – К.м: Університет "Україна", 2004. – 448 с.

4. Концепція інклюзивної освіти. // Дефектологія. – 2010. – № 3. – С. 3 – 5.

5. Супрун І.В. Інклюзивне навчання – шлях до рівного доступу до якісної освіти [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://krutienko.ucoz.ua/individual/materiali-3petrovvo.doc>.

6. Подлісецька Л.В. Психолого-педагогічний супровід дітей з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання в Тальнівській загальноосвітній школі I-II ступенів № 3 : матеріали на обласну інтернет-конференцію «Досвід психолого-педагогічної взаємодії навчального закладу та сім'ї: організація співпраці педагогів, батьків дітей» / Подлісецька Л.В., Козяр-Кмітевич І.А., Пушкаренко В.П. [Електронний ресурс] – Режим доступу: [www.talnepmpk.ck.sch.in.ua/.../Інклюзивна%](http://www.talnepmpk.ck.sch.in.ua/.../Інклюзивна%).

## КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВА РОБОТА З ДІТЬМИ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ В УМОВАХ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ

*У статті представлено напрямки корекційно-розвивального навчання дітей з затримкою психічного розвитку, а також особливості організації занять з розвитку мовлення в інтегрованому класі загальноосвітньої школи.*

**Ключові слова:** навчально-пізнавальна діяльність, писемно-мовленнєва діяльність, порушення писемного мовлення, інтегроване навчання, діти із затримкою психічного розвитку, напрямки логопедичної роботи, корекція пізнавальних процесів.

*In the article discloses the trends correctional and developmental education of children with mental retardation, and especially the organization of classes on language development in an integrated classroom secondary school.*

**Keywords:** educational and cognitive activity, writing and oral activity, writing disorder, integrated education, children with learning disabilities, speech therapy work assignments, correction of cognitive processes.

Затримка психічного розвитку (ЗПР), за визначенням сучасних науковців (Ю.Дем'янов, І.Марковська, С.Мнухін, О.Корнєв, М.Певзнер, А.Сиротюк), – тимчасове відставання психомоторних функцій дитини, яке виражається в проблемах мовлення, спілкування, відставання розумових процесів, уваги і пам'яті. ЗПР проявляється відставанням моторної сфери психічної діяльності, пізнавальної, емоційно-вольової. Дослідження В.І.Лубовського (1978), Р.Д.Тригер (1972, 1981), Л.В.Ясаман (1976) та інші показали, що діти цієї категорії відчують труднощі у вербалізації своїх дій. У них відзначається неточність словникового запасу, мовленнєва інактивність, труднощі в розумінні та оперування рядом складних логіко-граматичних структур, труднощі у вживанні деяких частин мови, динамічні порушення [1]. Зрозуміло, що це гальмує всю навчальну діяльність і зрештою затримує подальший розвиток дітей із ЗПР [4].

Зниження пізнавальної активності, недостатня сформованість основних мисленневих процесів, що поєднуються з недоліками артикуляції, а в деяких учнів і звуковимови. Дефекти словникового запасу значною мірою залежать від зниженої

пізнавальної активності і пам'яті, неточності сприймання, недостатньої узагальненості уявлень, а також від недостатньої сформованості основних мисленнєвих процесів [ 5 ].

Характерним для словника дитини із ЗПР є його бідність і неточність (С.Г.Шевченко, Є.В.Мальцева) [4]. Особливості лексики дітей із ЗПР виявляються і в недостатній сформованості антонімічних і синонімічних засобів мови. За даними Є.В.Мальцевої, дітей із ЗПР в більшій мірі ускладнює підбір синонімів, ніж антонімів. Вивчення граматичної будови мови дітей із ЗПР (Н. Ю. Борякова, Г. Н. Рахмакова, Е. Ф. Соботович, А. І. Симонова, Л. В. Яссман) виявило у великої кількості дітей значний недорозвиток словозміни, словотворення, синтаксичної структури речення [1]. Дослідження Н.Ю.Боряковой, Е.В.Мальцевой, Г.Н.Рахмаковой, Е.С.Слепович, Е.Ф.Соботович виявили у дітей із ЗПР порушення поверхневої структури речення, порушення граматичного оформлення речень, які проявляються як на рівні словосполучення (зміни узгодження та управління), так і на рівні речення [6].

Діяльність логопеда у класі інтенсивної педагогічної корекції керується положенням про спеціальні класи для навчання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх навчальних закладах. Можна виділити наступні напрямки логопедичної роботи з дітьми із ЗПР у класі інтенсивної педагогічної корекції загальноосвітньої школи.

1. Спрямованість на формування мисленнєвих операцій аналізу, синтезу, порівняння, абстрагування, узагальнення. При усуненні порушень звуковимови велике місце відводиться диференціації фонетично близьких звуків. Вимова кожного звука аналізується з точки зору його слухового (порівняння з немовленнєвим звуком), зорового, кінестетичного образу. Порівнюється звучання, артикуляція двох звуків, встановлюється їх схожість та різниця. У процесі диференціації звуків необхідна робота по аналізу звукової структури слова, по визначенню місця звука в слові. Порівнюються слова за їх звуковою структурою, за наявністю в них звуків, які відпрацьовуються. Широко використовується порівняння графічних схем слів, знаходження в схемі того чи іншого звука.

2. Проведення логопедичної роботи над мовленнєвою системою в цілому. На кожному занятті ставляться задачі корекції не тільки фонетико-фонематичної, а й лексико-граматичної сторони мовлення. Для розвитку і уточнення лексики рекомендуються завдання: назвати слова, які означають дію, ознаки предметів.

3. Врахування принципу поетапного формування розумових дій (П.Я. Гальперін, Д.Б. Ельконін та ін.). Це необхідно для того, щоб від наочно-дійового і наочно-образного мислення перейти до організації дії у внутрішньому плані.

4. Максимальне включення аналізаторів, актуалізація відчуттів, а також використання різноманітної наочності.

5. Диференційований підхід, який передбачає врахування особливостей вищої нервової діяльності (наприклад, переважання процесу збудження або процесу гальмування); психічні особливості дитини, його працездатність, особливість моторного розвитку, рівень несформованості мовлення, симптоматику мовленнєвих розладів, їх механізми.

6. Корекцію порушень мовлення (особливо звуковимови) необхідно пов'язувати із загальним моторним розвитком і переважно дрібної моторики рук. Враховуючи тісний зв'язок у розвитку дрібної моторики рук та артикуляційної, у логопедичні заняття необхідно включати вправи тонких рухів рук, завдання на озвучення дій, елементи логопедичної ритміки.

7. Зміст логопедичної роботи повинен знаходитися у відповідності з програмою навчання грамоти. Логопедична робота готує дітей до її засвоєння.

8. Часта повторюваність логопедичних вправ, з включенням елементів новизни за змістом і формою.

9. Закріплення результатів логопедичного впливу на дитину із ЗПР та правильних мовленнєвих навичок в різних ситуаціях.

10. Необхідність частой зміну видів діяльності, переключення дитини з одного виду діяльності на інший з метою уникнення швидкої втомлюваності.

11. Ретельне дозування завдань і мовленнєвого матеріалу. Специфіка пізнавальної діяльності дітей із даної категорії обумовлює необхідність поступового ускладнення завдань і мовленнєвого матеріалу. Одне і те ж завдання виконується спочатку на простому мовленнєвому матеріалі, потім – на більш складному.

12. Під час проведення логопедичних занять необхідно чітко розуміння дитиною мети завдання, не дуже швидкий темп роботи.

13. Тісний зв'язку роботи вчителя, логопеда, вихователя і батьків. Треба так організувати педагогічний процес, щоб не тільки на логопедичних заняттях, але і в класі, і в позаурочний час здійснювалось закріплення правильних мовленнєвих навичок, контроль і допомога педагогів і батьків в корекції мовленнєвих розладів.

14. Логопед повинен проводити роботу у тісному зв'язку з вчителем, вихователем ГПД, медичним персоналом, щоб

реалізувати комплексний медико-педагогічний підхід до усунення мовленнєвих порушень і проводити корекцію патології на сприятливому фоні.

Виходячи з вище викладеного можна зробити висновок, що ефективність корекційно-розвивальної роботи з подолання порушень усного та писемного мовлення у дітей із ЗПР в класах інтенсивної педагогічної корекції загальноосвітньої школи в значній мірі визначається диференційованим і комплексним підходом в корекційно-педагогічному впливі з урахуванням механізмів та структури мовленнєвого дефекту, рівня сформованості мовленнєвих і немовленнєвих процесів, а також індивідуально-психологічних особливостей дітей.

### Список використаних джерел

1. Борякова Н. Ю. Особенности формирования речевого высказывания старших дошкольников с задержкой психического развития: автореф. канд. дис. / Н. Ю. Борякова. — М., 1983. — 20 с.
2. Глушенко І.І. Діагностика лексичної сторони мовлення у молодших школярів із затримкою психічного розвитку. — Херсон : Айлант, 2014. — 40 с.
3. Зимняя И. А. Речевой механизм в системе порождения речи // Психологические и психолингвистические проблемы владения языком / И. А. Зимняя. — М., 1969. — С. 5-17.
4. Ілляшенко Т. Затримка психічного розвитку у дітей: причини виникнення та корекція: науково-методичний збірник / Ред. кол. Н.Софій (голова), І.Єрмаков (керівник авторського колективу і науковий редактор), та ін. — К.: Контекст, 2000. - 336 с.
5. Лалаева Р. И. Нарушение речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития: Учебное пособие для студ. высш. учеб. Заведений. / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, С.В. Зорина. — М., 2003. — 304 с.
6. Соботович Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции. — М.: Классикс-стиль, 2003. — 160 с.

УДК 37.013.43

Р.Р. Михайлишин  
м. Львів

## ДУХОВНО-ГУМАНІСТИЧНЕ ВИХОВАННЯ В ТЕОРІЇ І ПРАКТИЦІ В.О.СУХОМЛИНСЬКОГО

*У статті аналізуються духовно-гуманістичні аспекти педагогічної спадщини Василя Сухомлинського.*

**Ключові слова:** дитина, виховання, духовність, гуманізм, любов, добро, людяність.

*The article analyses the spiritual and humanistic aspects of the pedagogical inheritance of Vasyl Sukhomlynskii.*

**Key words:** a child, education, spirituality, humanism, love, kindness, humanity.

Василь Олександрович Сухомлинський увійшов в історію педагогіки як педагог-гуманіст, творець педагогічної системи, в центрі якої перебуває дитина, як унікальна особистість.

Надзвичайно вагомим є внесок видатного педагога в розробку теорії і практики духовно-гуманістичного виховання.

Аналіз праць вітчизняних педагогів показує, що в кінці другої половини ХІХ – на початку ХХ ст. «духовність» як категорія виховання розглядалася насамперед, як християнсько-церковно-православний і державний пріоритет» [3, с.13].

Основною гуманістичних ідей в українській педагогіці зазначеного періоду є духовність як процес вияву та розвитку людського духу через самовизначення, самотворчість і самоактуалізацію на основі ідеї Істини, Добра і Краси.

Проблему духовності як методологічну основу гуманістичної педагогіки дослідив відомий філософ і педагог П.Д.Юркевич. Для розуміння гуманістичної сутності педагогіки П.Д.Юркевича велике значення має його «філософія серця», яка є основою теорії духовності. К.Д.Ушинський розглядав педагогіку як мистецтво, що прагне задовольнити вищі моральні і взагалі духовні потреби людини. За С.Ф.Русовою, духовність людини визначається «небесним», «єдиним», що є основою життя; на переконання Я.Ф.Чепіги, духовність – це «висока душа», «божественна гармонія правди, краси і добра». На запитання: «До чого ви готуете вашого сина?» М.І.Пирогов і В.О.Сухомлинський відповіли: «Бути людиною».

Аналіз теоретично-практичної спадщини В.О.Сухомлинського дає підстави стверджувати, що він першим у педагогіці звернувся до проблеми формування духовності у школярів як однієї з провідних у вихованні. У своїй праці «Духовний світ школяра» він, надаючи духовності особливого значення у формуванні особистості, висвітлює усі складові духовності в їх нерозривній єдності, конкретизує специфіку формування духовного світу кожного вікового періоду. Вчений писав: «Сфера духовного життя людини – це розвиток, формування й задоволення її моральних, інтелектуальних і естетичних запитів та інтересів у процесі активної діяльності» [4, с. 212 ].

У праці «Духовно-моральне виховання дітей та молоді: загальні тенденції й індивідуальний пошук» донька В.О.Сухомлинського, академік-секретар відділення теорії та історії педагогіки АПН України О.В.Сухомлинська стверджує, що цінним і нині є підхід В.О.Сухомлинського до формування духовності на основі вікових особливостей, а також висунення на перший план не середовищних факторів, що є головним у

соціометричній парадигмі розвитку людини, а особистісного, внутрішнього розвитку моральних, естетичних почуттів [ 3, с. 19].

Багатство духовного життя особистості залежить значною мірою від того, як глибоко людина не лише розуміє, а й відчуває благородство ідей гуманності, людяності» [ 4, с. 218].

«Технократична» течія в педагогіці, спричинена науково-технічною революцією, спонукала В.О.Сухомлинського створити гуманістичну педагогіку, яка відстоює істинне, добре та прекрасне й відкидає брехливе, зле, потворне, проголошує рівноправні й взаємоповажні відносини між людьми. Гуманістична основа в його педагогічній діяльності ґрунтується на тезі про безумовну цінність людини, її індивідуальну свободу й гідність, що є точкою опори всіх соціальних, політичних і особистісних зусиль.

В ідеальному образі Людини В.О.Сухомлинський виділив такі найважливіші риси: уміння дорожити святинями Батьківщини як особистими цінностями і святинями своєї свідомості й свого серця; гармонійна єдність суспільного й особистого, великого і малого в духовному житті людини; багатство духовного світу, духовних інтересів, духовних запитів і потреб; уміння користуватися духовними цінностями й дорожити ними, бачити, знаходити їх, олюднювати в особистому світі; потреба людини в людині як носієві духовних цінностей; виникнення, розвиток цієї потреби на основі духовної спільності людей, їхнього прагнення до володіння духовними цінностями; активне ставлення до добра і зла, уміння не тільки бачити добро і зло, а близько брати до серця все, що відбувається навколо, ідейна переконаність, готовність боротися за свої переконання; почуття людської гідності – повага до самого себе, уміння дорожити своєю особистою честю, своїм ім'ям, прагнення до моральної досконалості; бажання збагачувати й розвивати свій розум; естетичне багатство; любов до праці, висока моральність трудових відносин; прагнення вдосконалювати трудову майстерність; фізична досконалість тощо [6, с. 149-150].

У праці «Як виховати справжню людину» подається моральний ідеал, який увібрив у себе найкращі риси менталітету українського народу. В ній розкриваються конкретні принципи, істини, навчання, настанови, рекомендації тощо. Подаються вони у вигляді правил «Десять не можна», «Дев'ять негідних речей» та 14 законів дружби, що складають азбуку моральної культури. Автор у цій праці вперше у вітчизняній педагогіці глибоко розкриває суть таких понять, як людяність, патріотизм, відповідальність, гідність, терпимість, тактовність і т. ін. На конкретних прикладах подається методика утвердження в юних душах почуття совісті, сорому, справедливості, скромності, щедрості, милосердя [1, с. 6].

Загалом, виховання гуманності, на думку педагога, починається з виховання любові до всього живого, до матері, бабусі, рідних. У книгах «Серце віддаю дітям», «Народження громадянина», «Павлиська середня школа» педагог розкриває конкретні форми становлення гуманної поведінки дітей.

Уперше в педагогіці В.Сухомлинський обґрунтував неповторну концепцію, яка базується на глибокому психологічному аналізі сімейних відносин, принципах гуманізму, визнанні дитини вищою цінністю, визначив місце сім'ї в цілісному процесі формування особистості, розробив і перевірів на практиці ідею співдружності сім'ї і школи у вихованні дітей. «Найуніверсальніша, найскладніша і найблагородніша робота, одна для всіх і водночас своєрідна, неповторна в кожній сім'ї – це творення людини» [9, с. 410-414].

Особливу роль педагог відводив матері. Мати для Василя Сухомлинського була джерелом людського життя і краси, найсвятішим і найпрекраснішим у житті людини. У розумі, почуттях, душевних пориваннях матері полягають перші витoki моральності. Формуванню гуманізму дітей сприяло створення Сухомлинським у Павлиській школі галереї матерів найвідоміших людей світу.

Значну роль В.Сухомлинський відводив батьку. Його роль визначалася єдиним словом – відповідальність. Мужність чоловіка, батька, на думку В.Сухомлинського, полягає в умінні захищати і оберігати жінку та дітей. У процесі сімейного виховання в дитини формуються основні цінності, якими вона має дорожити: любов до батьків, рідних, взаємоповага, бажання прийти на допомогу у будь-яку хвилину.

Чудові діти виростають у тих сім'ях, де мати і батько по-справжньому люблять одне одного і разом з тим люблять, поважають людей. «Я відразу бачу дитину, в якій батьки глибоко, сердечно, красиво, віддано люблять одне одного. У такої дитини – мир і спокій у душі, стійке моральне здоров'я, щиросердечна віра в добро, віра в красу людську, віра в слово вихователя» [9, с.413].

В.О.Сухомлинський закликав через любов до дитини, через гуманне ставлення до неї пізнавати духовний світ вихованців і позитивно впливаючи збагачувати його. «Бо любов до дитини в нашій спеціальності – це плоть і кров вихователя як сили, здатної впливати на духовний світ іншої дитини. Педагог без любові до дитини – це все одно, що співець без голосу, музикант без слуху, живописець без відчуття кольору» [11, с.292].

Вчений доводить, що шкільний вік найсприятливіший для формування в свідомості головних духовно-моральних понять: гідності, добротності, дружби, краси, любові, мужності,



працелюбності тощо. Вчений писав: «Саме в молодшому віці, коли душа дуже піддатлива до емоційного впливу, ми розкриваємо перед дітьми загальнолюдські норми моральності, вчимо їх моральної азбуки...» [1, с. 218-225].

У статті «Народження добра» педагог-гуманіст так визначає роль початкової школи у вихованні моральних почуттів: «Дитинство повинно стати для дітей природною школою сердечності. Це одне з найскладніших і найтендітніших виховних завдань сім'ї і школи. Ми покликані облагородити серце нового громадянина, одухотворити його пориви і бажання вищою людською красою – чуйністю, співчутливістю»... [10, с.223].

Педагог вважав, що у роки навчання в 1–4 класах – від 7 до 11 років – відбувається становлення людини, на ці роки припадає найбільш інтенсивний відрізок людського життя. «Дитина в цей період повинна не тільки готуватися до подальшого навчання, накопичувати багаж знань і вмінь, щоб успішно навчатися далі. Вона має жити багатим духовним життям».

Глибоке вміння відчувати духовний світ вихованців учений-гуманіст визначає як найголовнішу рису педагогічної культури – це здатність приділити вихованцеві стільки уваги й духовних сил, скільки потрібно для того, щоб дитина відчула, що вона не байдужа педагогові. У книзі «Серце віддаю дітям» зазначає: «Найголовнішою рисою педагогічної культури має бути відчуження духовного світу кожної дитини, здатність приділити їй стільки уваги й духовних сил, скільки потрібно для того, щоб дитина відчула, що про неї не забувають, її горе, її образи й страждання поділять».

Цінною є педагогічна спадщина В.О.Сухомлинського про роль слова у вихованні і формуванні духовності вихованців. Вчений надає перевагу слову як найважливішому засобу впливу на духовний світ школяра: «Без живого, трепетного, хвилюючого слова немає школи, педагогіки» [9, с. 160].

Одна з найважливіших гуманістичних ідей, що пронизують педагогічну систему Сухомлинського, полягає в запереченні, неприпустимості будь-якого насильства над дитиною, визнанні педагогом права учня бути суб'єктом виховного процесу, рівноправним, хоч і різнозобов'язаним (порівняно з вихователем) учасником, бути суб'єктом власної активності, носієм волі.

Повага до особистості вихованця незалежно від його віку, визнання складності його внутрішнього світу і необхідності відповідального ставлення до долі дитини — переконлива характеристика духовно-гуманістичної спрямованості педагогічної системи Сухомлинського.

Видатний педагог вважав, що найнеобхіднішою умовою виховання дитини є створення умов для її самоствердження, самовираження, самореалізації під час виконання обов'язку. Був глибоко переконаний, що «колиска переконань – серце, переживання краси і величі вчинків». О.В.Сухомлинською розроблені «Концептуальні засади формування духовності особистості на основі християнських моральних цінностей. Вона стверджує, що «методологічною основою формування такої інтегрованої якості особистості, як духовність, її моральних, інтелектуальних та естетичних запитів у В.О.Сухомлинського стали: цілісність, системність, урахування вікових особливостей школярів, які завершуються діяльнісним підходом, спрямованим на самовираження і творчість» [3, с. 19].

Ідея служіння людям, турбота про їх благополуччя, щастя, потреба постійно оберігати їх, особливо в годину важких життєвих випробувань – одна з найголовніших у творах Сухомлинського. В умінні «відчувати душу» іншої людини, у здатності розуміти її душевний стан педагог вбачав найціннішу рису моральності дитини. У книзі «Як виховати справжню людину» автор, звертаючись до дітей, писав: «Не завдавай своїми вчинками, своєю поведінкою болю, кривди, турботи тяжких переживань іншим людям. Умій підтримати, допомогти, підбадьорити людину, в якій горе... Не будь байдужим» [6, с.253].

Одним із перших у вітчизняній педагогіці Василь Олександрович довів, що гуманізм – це обов'язкова риса творчості педагогіки.

Педагогічна спадщина В.О.Сухомлинського допоможе вчителям і батькам виховати гуманну людину, знайти такий спільний духовний інтерес, таку діяльність, щоб дитина відчула у вихователів людину і потяглася до людського.

В умовах процесів глобалізації в Європі, входження України в Європейський освітній простір науково-педагогічна спадщина В.О.Сухомлинського не тільки не втрачає свого сенсу, але й набуває нового прочитання і усвідомлення, де на перший план серед інших чеснот висувається цінність і унікальність дитини.

### Список використаних джерел

1. Барабаш С.Б. Філософія серця, або гуманізм Василя Сухомлинського / С.Б.Барабаш // Дзеркало тижня. – 2001. – №39. – С.6.
2. Боршевський М.Й. Гуманізм педагогічної системи В.О.Сухомлинського // Початкова школа. – 1995. – № 10-11. – С.4-6.
3. Сухомлинська О.В. Духовно-моральне виховання дітей та молоді: загальні тенденції й індивідуальний пошук. – К.: 2006. – С.13 - 22.
4. Сухомлинський В.О. Духовний світ школяра // Вибр. тв.: у 5-ти т. – К.: Рад. шк. 1976. – Т.1. – С.209 - 212.

5. Сухомлинський В.О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості // Вибр. тв.: у 5-ти т. –К.: Рад. шк.,1976. – Т.1. – С.130.

6. Сухомлинський В.О. Як виховати справжню людину // Вибр. тв.: у 5-ти т. – К.: Рад. шк., 1976. – Т. 2. – С.149 - 150, 235 - 253.

7. Сухомлинський В.О. Вибрані твори. – К. : Радянська школа, 1976. – Т. 3. – С. 291.

8. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям // Вибр. тв.: у 5-ти т. –К.: Рад. шк., 1976. –Т.4. – С. 501.

9. Сухомлинський В.О. Батьківська педагогіка // Вибр. тв.:у5-ти т. – К.: Рад. шк., 1976. –Т.5. – С. 410-414.

10. Сухомлинський В.О. Сто порад учителеві / В. О. Сухомлинський //Вибрані твори в 5 т. – К.: Рад. школа, 1977. Т.3. – С. 427.

11. Сухомлинський В.О. Як любити дітей / В.О.Сухомлинський //Вибрані твори в 5 т. – К.: Рад. школа, 1977. Т.5. – С. 292.

УДК 371.21

А.В. Місюня  
м. Київ

## ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧИТЕЛІВ ЯК УМОВА ЕФЕКТИВНОСТІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

*У статті проведений аналіз та розглянуто теоретико-практичні питання професійної компетентності педагогічних кадрів, які працюють в умовах інклюзивної освіти.*

**Ключові слова:** *інклюзивна освіта, діти з особливими освітніми потребами, професійна компетентність.*

*The article deals with the analysis and theoretical and practical issues of professional competence of teachers, working in conditions of inclusive education.*

**Keywords:** *inclusive education, children with special educational needs, professional competence.*

Формування нової філософії ставлення до дітей з особливими освітніми потребами знаходиться на перехресті різних точок зору: педагогів, психологів, медичних працівників та всього суспільства в цілому. Вдале поєднання корекційно-розвиваючої роботи з правильно підібраними реабілітаційними заходами сприяє інтеграції дітей особливими потребами в суспільство. З часу впровадження інтегрованого та інклюзивного навчання в Україні не вщухає полеміка про готовність нашого суспільства, школи, вчителів та учнів до прийняття «особливих дітей». Виховання гуманного та милосердного ставлення здорових дітей можливе за умови подолання ізоляції дітей з особливими потребами. Важливим фактором успішного навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку, на думку дослідниці Н.Гордієнко, є процес соціалізації дитини засобами освіти, який необхідно

організувати так, щоб він не закінчувався шкільним періодом, а продовжувався протягом усього життя. За таких умов забезпечуватиметься адекватна соціальна адаптація дитини з особливими потребами у суспільстві. Це означатиме утвердження її в правах на успадкування культурно-історичного і соціального досвіду в доступних для неї сферах [1].

В ідеальному варіанті інклюзія передбачає повне залучення всіх учнів в усі аспекти навчання і шкільного життя» [5, с. 15]. На сьогодні вітчизняними науковцями, методистами (А.Колупасва, Т.Сак, В.Снігульська, О.Таранченко, Щ.Хохліна, В.Шинкаренко) та педагогами-практиками (Ю.Артемова, Л.Івахненко, В.Кулик, Г.Войтенко та ін.) активно розробляється концепція ефективної інклюзивної школи. «Концепція розвитку інклюзивної освіти» [4], що діє в Україні, містить мету, завдання, принципи державної політики, шляхи впровадження, очікувані результати інклюзивної шкільної освіти. Вона, зокрема, передбачає забезпечення спеціальної підготовки і перепідготовки педагогічних кадрів для роботи з дітьми з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання. Проведені дослідження з добору оптимальних умов здійснення інклюзії в навчальних закладах України виявили ряд умов, які гальмують процес реалізації ідеї інклюзії, а саме: «недостатня фахова підготовленість, брак досвіду у вчителів, відсутність достатніх можливостей для підвищення кваліфікації з цієї проблеми, недостатня матеріально-технічна база» [8, с. 64,].

Сучасний учитель передусім має бути висококваліфікований і далекоглядний професіонал, свідомий та відданий патріот України, тонкий психолог, котрий володіє інформаційними та педагогічними технологіями [4, с. 15]. Професійна компетентність вчителя набуває особливої значущості в реалізації механізму інтеграції дітей.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Сучасні педагоги повинні бути готовими до змін та нових суспільних відносин, бути здатними до саморозвитку та, що є можливим лише за умови їх постійного професійного та інноваційного розвитку. Дослідження процесу формування професійної компетентності вчителів вимагає постійного аналізу, науково-творчого обґрунтування, практичного забезпечення та розробки інноваційних технологій його здійснення. Окремі теоретичні та практичні аспекти проблеми професійного розвитку вчителів знайшли висвітлення у працях вітчизняних та зарубіжних вчених, зокрема українських: В.Андрущенко, І.Зязюна, В.Кременя, Н.Ничкало, В.Олійника, Л.Пушовської, А.Сбруєва, Т.Сорочан, І.Титаренко, Л.Анциферової, А.Деркач, Е.Зеєр, А.Маркова, Л.Мітіна, В.Сластьоніної, В.Шадріков, Е.Віллегас-Раймерс, Т.Гансер, Т.Гаскей, Л.Дарлінг-

Хаммонд, Т.Коркорен, Дж.Літл та ін.

Компетентність сьогодні розглядають і як суму знань, умінь та навичок у широкому значенні, які набувають у процесі безперервної освіти, як спеціально організованої (через систему додаткової освіти), так і мимовільної освіти (життєвий досвід, практика) (Г.Вайлер, Я.Лефстед). Отже, йдеться про «інтегрований розвиток компетентності», тобто формування компетентності відбувається в процесі всієї освіти і є інтеграцією інтелектуальних, моральних, соціальних, етичних, політичних аспектів знань [6, с. 152].

На думку Л.Хоружої, «професійна компетентність учителя» – це сукупність теоретичних знань, практичних умінь, досвіду, особистісних якостей учителя, діалектичний перебіг яких забезпечує ефективність та результативність педагогічної діяльності [9, с. 18]. Характеристики професійної компетентності мають такі складові:

- розуміння суті завдань, що виконуються;
- наявність досвіду в цій сфері й активне його використання;
- умінь вибирати засоби, адекватні конкретним обставинам;
- почуття відповідальності за досягнуті результати;
- здатність визнавати власні помилки і коригувати їх [9, с. 13].

Однією з функцій професійної компетентності є професійно-особистісне самовдосконалення. У самостійній педагогічній діяльності педагог паралельно з професійною підготовкою зростає і особистісно. Компетентність розглядають і як цілісну систему знань, умінь та навичок у широкому значенні, які набувають у процесі безперервної освіти, як спеціально організованої (через систему додаткової освіти), так і мимовільної освіти (життєвий досвід, практика) (Г. Вайлер, Я. Лефстед). Отже, йдеться про «інтегрований розвиток компетентності», тобто формування компетентності відбувається в процесі всієї освіти і є інтеграцією інтелектуальних, моральних, соціальних, етичних, політичних аспектів знань [6, с. 152].

До структури змісту формування професійної компетентності вчителів, які займаються навчанням дітей з особливими освітніми потребами, належать соціально-психологічні, навчальні і корекційні аспекти їхньої діяльності. Формами підвищення компетентності педагогічних працівників, які працюють в умовах інклюзивного навчання можуть бути наступні:

- *індивідуальні* – консультації (керівництво закладу, повино залучати фахівців з дефектологічною освітою для надання адресної та систематичної методичної допомоги вчителям закладів освіти, де впроваджується інклюзивне навчання);

- *групові* – творчі групи, майстер-класи. (майстер-клас - це і

форма підвищення кваліфікації, і особливий методичний підхід тому що, під час розв'язання педагогічних задач відбувається взаємообмін ідей, технологій, прийомів роботи);

- *масові*- науково-практичні семінари, семінари-практикуми, "круглі столи", конференції, педагогічні читання, вчителі у процесі виступів та обговорень зможуть знайти відповіді на питання стосовно інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Психологічну готовність педагога до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами можна розглядати як інтегровану якість особистості, яка включає систему мотивів, знань, умінь і навичок, певного досвіду вчителя, особистісних якостей, які забезпечують успішну педагогічну діяльність. У структуру психологічної готовності особистості входять п'ять функціонально зв'язаних та взаємозумовлених компонентів - мотиваційний, когнітивний, операційний, оціночний та особистісний.

Аналізуючи проблему формування професійної компетентності вчителя в умовах впровадження інклюзивної освіти в Україні, можна визначити такі найактуальніші її компоненти: емпіричний, що дає знання тих закономірних зв'язків і відносин, які виявляються через аналіз безпосередніх даних спостереження; свідомоформуючий, який розглядають як світоглядне самовизначення вчителя, розвиток спеціального мислення, бажання підтвердити або спростувати достовірність явищ чи тверджень, зробити свідомий вибір і перетворити його на елемент власних переконань; емпатійний, розуміння учнів – прагнення і вміння «відчувати іншого як самого себе», розуміти внутрішній світ своїх вихованців, вміння стати на їхні позиції; почуттєво-комунікативний, спрямований на розвиток можливостей учителя щиро, емпатійно й креативно висловлювати власні почуття й думки, налагоджувати взаємодію між суб'єктами всіх учасників педагогічного процесу, виявлення індивідуальних особливостей; контрольно-регулювальний компонент передбачає одночасний контроль учителя за процесом вирішення поставлених завдань і правильністю виконання їх виконання. Оцінювальнорезультативний компонент передбачає оцінку педагогами досягнутих в процесі навчання результатів, встановлення відповідності їх навчально-виховним завданням, знаходження причин тих чи інших прогалин.

**Висновки.** Як зазначає І.Зязюн, сучасний педагог повинен виконувати «не роль «фільтра» для пропускання через себе навчальної інформації», а бути "помічником в роботі учня, перебираючи на себе роль одного з джерел інформації»; «в ідеалі

педагог стає організатором самостійного навчального пізнання учнів, не головною діючою особою в групі учнів, а режисером їхньої взаємодії з навчальним матеріалом, один з одним і з учителем» [2, с. 56].

На думку науковця, учитель «завжди уособлював у собі мудрість суспільної свідомості і мав непересічний вплив на все суспільство. Він завжди був громадянином і професіоналом, він завжди був наставником, поводитирем у майбутнє. Він не може бути поза політикою, але володіючи особливим суспільним статусом, йому слід дотримуватися золотого світового правила демократії: «Політика лише до порогу школи». У виборі громадянських і професійних орієнтирів йому допоможуть вищі національно-державні інтереси, сенс і природа освіти, її соціальне призначення» [2, с. 17-18].

Сучасне суспільство прийшло до визнання та ствердження права осіб з особливостями психофізичного розвитку на повноцінну участь у суспільному житті і намагається усвідомити необхідність створення умов для повноцінної реалізації цього права. Ефективність навчально-виховної, корекційно-розвивальної і лікувально-профілактичної роботи в інклюзивному класі значною мірою залежить від професійної компетентності педагога, який працює в інклюзивному класі та від скоординованості дій педагога та різнопрофільних фахівців (дефектолога, спеціального педагога, медичного працівника, психолога та ін.), які входять до складу так званої команди. Безумовно, ключовою фігурою команди є вчитель. Зрозуміло, що реальні зміни у школі мають торкнутися не лише змісту навчання, а й стратегій педагогічної взаємодії. Потреба у розв'язанні цих проблем зумовлює необхідність нового підходу до підвищення кваліфікації педагогів.

Отже, професійна компетентність вчителя, який працює в інклюзивному (інтегрованому) класі формується не сама по собі, не у віртуальних розмірковуваннях, а в процесі системної спеціальної теоретичної підготовки та педагогічної практики, акумулюючи всі нагромаджені знання та досвід в Україні та в зарубіжних країнах. Сьогодення вимагає рухатися у напрямку втілення міжнародної практики щодо збільшення кількості інклюзивних шкіл, готових до надання освітніх послуг дітям з особливими освітніми потребами. Тому сучасні вчителі повинні бути готовими до стрімких, кардинальних змін та відповідати вимогам часу і прогресивним тенденціям освітньої політики, що є можливим лише за умови їхнього постійного професійного розвитку.

Сьогодні, коли національна освіта стоїть на шляху глобальних змін актуальним є звернення до педагогів Василя Сухомлинського:

«Пам'ятайте, Ви-не тільки сховище живих знань, не тільки фахієць, який уміє передати інтелектуальне багатство людства молодому поколінню, запалити в його душі вогник допитливості, любов до знань. Ви – один із скульпторів, який творить людину майбутнього. Виховання, творення людини- це Ваша професія».

### Список використаних джерел

1. Гордієнко Н. Особливості інтеріоризації соціальних норм дітьми з інвалідністю// Соціальні виміри суспільства. – 2008. Вип. II. – С. 367.
2. Зязюн І.А. Інтелектуально творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи : монографія / за ред. І.А.Зязюна. - К. : Віпол, 2000. – 636 с.
3. Концепція розвитку інклюзивної освіти.
4. Ковальчук В.Ю. Модернізація професійної та світоглядно-методологічної підготовки сучасного вчителя : автореф. дис. на здобуття наук, ступеня док-ра. пед. наук: 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / В.Ю.Ковальчук. - К, 2006. - 34 с.
5. Лорман Т. Інклюзивна освіта : Практичний посібник / Лорман Т., Деспелер Дж., Харві Д. - К. : СПДФО Парашин І.С., 2010.
6. Пятакова Г. Формування професійної компетентності магістра-філолога в умовах освітніх змін// Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. Вип. 25. Частина 3. – 2009. – С. 151 – 157.
7. Сухомлинський В.О. Проблеми виховання розвиненої особистості/ Вибрані твори: В 5-ти т.-Т.І.-К.: рад школа. 1976. – С. 53.
8. Софій Н. Права дітей з особливими освітніми потребами та рівний доступ до якісної освіти / Н.Софій, М.Сварник, П.Троханіс. - К. : Міжнародний фонд «Відродження», 2006. - 64 с.
5. Хоружа Л.Л. Етична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика: монографія / Л.Л.Хоружа. - К. : Преса України, 2003. – 320 с.

УДК 376.3

Л.В. Місюня  
м. Кіровоград

## КОНЦЕПЦІЯ УНІВЕРСАЛЬНОГО ДИЗАЙНУ ЯК УМОВА РЕАЛІЗАЦІЇ ПРИНЦИПУ ДОСТУПНОСТІ У СИСТЕМІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

*Обґрунтовується необхідність застосування принципів універсального дизайну в освітньому середовищі, що забезпечить філософську основу для розробки широкого спектру навчальних продуктів та навколишнього середовища з урахуванням потреб усіх учнів/студентів.*

**Ключові слова:** універсальний дизайн, дитина з особливими освітніми потребами, інклюзивна освіта.

*Relevance of the article is the need for universal design principles in an educational environment that will provide a philosophical basis*



*for developing a wide range of educational products and the environment to the needs of all pupils / students.*

**Keywords:** *Universal Design, child with special educational needs, inclusive education.*

**Вступ.** У Конвенції ООН про права інвалідів зазначається, що інклюзивна освіта не лише забезпечує найкраще середовище для навчання дітей з інвалідністю, але й допомагає усунути бар'єри та зруйнувати стереотипи. Концепція інклюзивної освіти відображає одну з головних демократичних ідей – усі діти є цінними й активними членами суспільства [7].

На шляху інтеграції до європейського суспільства Україна ратифікувала низку міжнародних правових документів, які внесли певні корективи в формулювання національної державної політики і практики щодо забезпечення рівних можливостей для всіх громадян, упровадження принципів універсального дизайну та доступності у всі сфери життєдіяльності осіб з інвалідністю [4]. Більшість положень цих актів трансформовані в українське законодавство, зокрема в сферу освіти.

Інклюзивна освіта – це процес, у якому школа намагається відповідати на потреби усіх учнів, вносячи необхідні зміни до навчальної програми та ресурсів, щоб забезпечити рівність можливостей [5].

Коли діти навчаються разом, інвалідність не розглядається як щось особливе або унікальне. Ось чому, коли в Україні у 2012 році розпочала свою діяльність Програма «Сприяння інтеграційній політиці та послугам для людей з інвалідністю в Україні», одним з її завдань було сприяння впровадженню універсального дизайну у сферу освіти. Даний проект реалізується Програмою розвитку Організації Об'єднаних Націй (ПРООН), Дитячим фондом ООН (ЮНІСЕФ), Всесвітньою організацією охорони здоров'я (ВООЗ), Міжнародною організацією праці (МОП). Партнерами проекту є Міністерство соціальної політики України, Національна Асамблея інвалідів України. Мета проекту: запровадження стандартів доступності та універсального дизайну як таких, що забезпечать включення і участь людей з інвалідністю у всі сфери життєдіяльності суспільства; подолання існуючих бар'єрів, які заважають або обмежують рівний доступ до послуг і об'єктів, призначених для широкої громадськості.

*Мета дослідження* - ознайомлення з головними принципами універсального дизайну, розкриття можливостей впровадження концепції універсального дизайну в освітній простір.

**Виклад основного матеріалу.** Зміни у трактуванні питань інвалідності спричинили появу нового підходу до філософії

дизайну, який від самого початку процесу проектування враховував би потреби всіх користувачів. Цей підхід з часом набув міжнародного визнання і закріпився як концепція «універсального дизайну» [1]. Значний внесок у розвиток філософії універсального дизайну зробив американський архітектор Рон Мейс. Захворівши у дитинстві на поліомієліт, він усе життя провів у візку. Рон Мейс ототожнював універсальний дизайн із доступним дизайном. Саме Мейс запровадив цей термін. На його думку, універсальний дизайн не є модерним стилем або чимось унікальним. Головне, все те, що проектується і виробляється, має бути таким, щоб цим повною мірою могла скористатися кожна людина. У 1989 році в Швеції відбулася конференція промисловців-дизайнерів, на якій було заявлено, що можливості людей з інвалідністю збільшуються, якщо навколишній простір розглядає їхню інвалідність як особливість.

У різних країнах протягом тривалого часу намагалися впровадити цю концепцію в усі аспекти життя суспільства, закріпивши її законодавчо. Позиції урядів з цього питання були відображені в документах Ради Європи, Європейського Союзу, Організації Об'єднаних Націй. В Україні термін «універсальний дизайн» [6] вживається відповідно до ст. 2 Конвенції ООН про права інвалідів.

Універсальний дизайн означає дизайн предметів, оточення, програм та послуг, покликаний зробити їх максимально придатними до користування усіма людьми без необхідності у адаптації або спеціального дизайну. "Універсальний дизайн" не виключає допоміжних пристроїв для конкретних груп інвалідів, де це необхідно [6].

Універсальний дизайн вимагає лише необхідності усвідомлення ринкових відносин і поміркованого підходу: все, що проектується і виробляється, має бути таким, щоб ним повною мірою могла користуватися кожна людина [1]. Рон Мейс спільно з колегами розробив сім принципів універсального дизайну, які використовуються і нині: **1) рівність та доступність використання** (надання однакових засобів для всіх користувачів: для уникнення відособлення окремих груп населення); **2) гнучкість використання** (дизайн має забезпечити наявність широкого переліку індивідуальних налаштувань та можливостей з врахуванням потреб користувачів); **3) просте та зручне використання** (дизайн має забезпечувати простоту та інтуїтивність використання незалежно від досвіду, освіти, мовного рівня та віку користувачів); **4) сприйняття інформації, незважаючи на сенсорні можливості користувачів** (дизайн має сприяти ефективному донесенню всієї необхідної інформації

користувачу, незалежно від зовнішніх умов або можливостей сприйняття користувача); **5) припустимість помилок** (дизайн повинен звести до мінімуму можливість виникнення ризиків та шкідливих наслідків випадкових або ненавмисних дій користувачів); **6) низький рівень фізичних зусиль** (дизайн розраховано на затрату незначних фізичних ресурсів користувачів, на мінімальний рівень стомлюваності); **7) наявність необхідного розміру і простору** (наявність необхідного розміру і простору при підході, під'їзді та різноманітних діях, незважаючи на фізичні розміри, стан та ступінь мобільності користувача) [1].

Універсальний дизайн, який бере свій початок з архітектури та техніки, усе частіше використовується в освіті, маючи назву «**універсальний дизайн у сфері освіти**» (УДО) [3]. Впровадження концепції інклюзивного навчання базується на принципах універсального дизайну. Універсальний дизайн у сфері освіти – це підхід, що забезпечує філософську основу для розробки широкого спектру навчальних продуктів та навколишнього середовища з урахуванням потреб усіх учнів/студентів із самого початку. Це стосується всіх аспектів навчання: програми, начального плану, оцінювання знань, викладання, шкільного дизайну, бібліотеки, спортивних майданчиків, гуртожитків, веб-сайту, інструкцій тощо.

Впровадження принципів універсального дизайну в освітній простір допоможе сформувати філософію освіти, навчального процесу, середовища, яка враховує потреби всіх користувачів; суттєво змінить стереотипи й підходи до викладання та навчання; змінить навчальний процес і середовище, а не учня/ студента [3]. Дотримуючись принципів УДО зрозуміло, що кожна людина навчається «по-своєму», а для розвитку її сильних сторін і талантів потрібно усунути бар'єри у системі освіти та системі підтримки, тобто надавати підтримку під час навчання тим учням/студентам, які мають особливі потреби. Кінцева ціль УДО полягає в ефективному включенні всіх учнів/студентів до навчального процесу, у тому числі й учнів з інвалідністю [3]. УДО вимагає від учителів, адміністрацій шкіл, фахівців розуміння того, яким чином краще інтегрувати нові навчальні методики, допоміжні технології в практику та щоденне функціонування навчального закладу; не є «розміром, який пасує всім», «не панацея»; насамперед, це гнучкість і пошук альтернативних рішень; процес, який підтримує усіх учнів, які навчаються у загальноосвітньому закладі [3].

Як в освітньому середовищі доречно використовувати принципи універсального дизайну?

*Рівноправне використання:* архітектурно доступне та безпечне шкільне середовище; навчальні матеріали підготовлені таким чином, що можуть бути використані учнями з різними

функціональними порушеннями; веб-сайт школи розроблений так, що інформація на ньому доступна для учнів з порушеннями зору та слуху.

*Гнучкість користування:* шкільний навчальний процес відповідає широкому спектру індивідуальних можливостей учнів; забезпечує гнучку методику навчання, викладання та представлення матеріалу; доступні та гнучкі навчальні плани й програми.

*Просте та зручне використання:* навчальні матеріали прості та чіткі у використанні незалежно від навичок та досвіду учнів; лабораторне обладнання та обладнання в майстернях із чіткими та інтуїтивно зрозумілими кнопками управління.

*Сприйняття інформації, незважаючи на сенсорні можливості користувачів:* урахування різного впливу шкільного середовища на «сенсорний досвід» дитини; використання кольору, світла, звуків, текстури; легкий доступ до ІКТ.

*Припустимість помилок:* учні повинні мати вдосталь часу, щоб надати відповідь на питання; використання навчального програмного забезпечення, яке має вказівки/ застереження, коли учень робить неправильний вибір.

*Низький рівень фізичних зусиль:* двері, які легко відкривати учням з різними функціональними порушеннями; застосування ергономічних вимог/деталей (наприклад, дверні ручки, меблі).

*Наявність необхідного розміру і простору:* доступні навчальні місця для учнів, у тому числі з прилеглим простором для асистентів; меблі, фурнітура та обладнання, що підтримують широкий спектр навчання та навчальних методик; можливість регулювання середовища (наприклад, освітлення) для різноманітних потреб учнів у навчанні [3].

**Висновки.** Державна політика в сфері освіти сьогодні повинна формуватися з урахуванням освітніх потреб людей з інвалідністю, сприяти розвитку освітніх систем і, разом з тим, стати складовою частиною нової соціальної та економічної політики. А це, в свою чергу, вимагає формування нової філософії державної політики щодо осіб з інвалідністю, проведення кардинальних реформ в існуючій системі освіти, які б гарантували рівність можливостей для всіх дітей та молодих людей на доступ до дошкільної, шкільної, професійної та вищої освіти.

Для успішного впровадження інклюзії в загальноосвітній простір одного універсального дизайну замало. Насамперед треба пояснювати вчителям і батькам, що навчання дитини з інвалідністю в звичайній школі, серед здорових дітей – це потрібно всім. Дитина з інвалідністю отримує якісну освіту, розширює коло

спілкування, вчиться будувати відносини з однолітками, знаходить друзів, не замикається в собі, а бере участь в шкільних заходах і таким чином поступово інтегрується в суспільство. З іншої сторони, діти які навчаються поруч з дитиною яка має певні обмеження, звикають до того, що треба поважати кожную людину, не залежно від її фізичного стану. В них з'являється належне ставлення не тільки до людей з інвалідністю, а і до менших за себе, а отже і слабших. Діти стають менш агресивними, більш розважливими. Тобто інклюзивна освіта позитивно впливає на всіх учнів. У процесі організації інклюзивного навчання цінними стають гуманістичні погляди В.О.Сухомлинського. Спостерігаючи за дітьми, які належать до категорії дітей з особливими потребами, педагог дійшов висновку, що «у навчанні й вихованні таких дітей потрібні особливі заходи, необхідний тонкий, делікатний індивідуальний підхід» [8]. Учений вважав, що «головне – не допустити відчуження дітьми своєї «неповноцінності», перешкодити появі в них байдужного ставлення до навчальної праці, не притупити відчуття честі та гідності» [8].

В.О.Сухомлинський підкреслював: «Вчити і виховувати таких дітей треба у масовій загальноосвітній школі: створювати для них якісь спеціальні навчальні заклади немає потреби. Ці діти не є потворними, а найкрихітніші, найніжніші квіти в безмежно різноманітному квітнику людства» [8].

### Список використаних джерел

1. Азін В.О. Доступність та універсальний дизайн: навчально- методичний посібник / Азін В.О. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://nau.org.ua/books-nau/dostupnist-ta-universalnij-dizajn-navchalno-metodichnij-posibnik/>.
2. Байда Л.Ю. Інвалідність і суспільство : навч. посіб. / Л.Ю.Байда. - К., 2011.
3. Байда Л.Ю. Школа для кожного: навч. посіб. / Байда Л.Ю. - К., 2015.
4. Байда Л.Ю. Доступність і універсальний дизайн як необхідні передумови інклюзивного навчання / Байда Л.Ю. // Методист. - 2014. - № 7.
5. Ворон М.В. Інклюзивна освіта: українські реалії/ Ворон М.В. // Підручник для директора. - 2006. - № 6.
6. Конвенція про права інвалідів [Електронний ресурс] / Режим доступу: [http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/995\\_g71](http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/995_g71)
7. Концепція розвитку інклюзивної освіти ( наказ Міністерства освіти і науки України № 912 від 01.10.2010 р.) [Електронний ресурс] / Режим доступу: [http://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/9189/](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/9189/).
8. Сухомлинський В.О. Проблеми виховання всебічно розвинутої особистості : Вибр.твори: В 5-ти т./ Сухомлинський В.О. К.: Радянська школа, 1976. - Т. 1.

## ЕТАПИ ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ СИНДРОМОМ ДАУНА

*У статті висвітлено основні етапи формування основ образотворчої діяльності: організаційний, адаптаційний, основний, заключний; окреслено основні завдання: вміння впізнавати необхідні предмети на картинках; формування елементарних графічних навичок; уявлень про сенсорні еталони; навичок роботи з пластичними матеріалами.*

**Ключові слова:** синдром Дауна, малювання, ліплення, аплікація.

*O. Mozoluk-Konovalova*

### *FINE ART ACTIVITY BASICS FORMULATION STAGES IN PRESCHOOL CHILDREN WITH DOWN SYNDROME*

*The article describes the main formulation stages of the fine art activity basics: organizing, adaptive, basic and final; outlines the main tasks: the ability to recognize the necessary items in the pictures; formation of the elementary graphic skills; notions about sensory standards; skills of work with flexible materials.*

**Key words:** Down syndrome, drawing, modeling, applique.

**Вступ.** Реалізацію інклюзивного навчання у дошкільних навчальних закладах України регламентовано Наказом №104/52 від 06.02.2015 р. «Про затвердження Порядку комплектування інклюзивних груп у дошкільних навчальних закладах». У ньому зазначається, що дошкільне інклюзивне навчання та виховання здійснюється «для забезпечення умов дітям з особливими освітніми потребами, у тому числі дітям з інвалідністю, для розвитку та навчання спільно зі своїми однолітками» [4].

Одним з важливих засобів корекційного впливу на розвиток дитини із синдромом Дауна є образотворча діяльність, значна увага якій приділяється у дошкільному та шкільному віці.

Відомі науковці (А. Вегнер, О. Гаврилушкіна, Т. Головіна, І. Грошенков, О. Єкжанова, Е. Кярнер, Н. Сакуліна, О. Стребелева, О. Шилова та ін.) дослідили корекційну спрямованість навчання образотворчої діяльності дітей з різними типами порушень (слуху, зору, інтелекту, опорно-рухового апарату) та описали необхідні методи та прийоми, які сприяють ефективному засвоєнню образотворчих умінь та навичок.

*Мета* статті полягає у визначенні основних етапів

формування основ образотворчої діяльності у дошкільників із синдромом Дауна.

**Виклад основного матеріалу.** Формування образотворчої діяльності у дошкільників із синдромом Дауна здійснюється шляхом застосування спеціальних корекційно-розвивальних вправ, які діти виконують за показом, зразком, словесною інструкцією з використанням різноманітних засобів. Формування основ образотворчої діяльності охоплює чотири етапи: організаційний, адаптаційний, основний, заключний. На кожному етапі передбачено послідовне формування таких розумових дій, як аналіз, синтез, порівняння, класифікація, узагальнення, а також специфічних операцій – впізнання, зіставлення, групування тощо.

*Організаційний етап* передбачає формування у вихователя уявлень про здоров'я дітей, уявлень батьків про можливості своїх дітей, про рівень оволодіння дітьми вміннями та навиками, котрі згодом будуть розвиватися чи формуватися під час занять, ступінь педагогічної компетентності батьків. Організаційна частина містить психологічну підготовку дитини до заняття (заняття є неодмінною умовою навчання дітей із синдромом Дауна).

*Адаптаційний етап* – це етап першого знайомства, в процесі якого закладаються основні способи взаємодії дитини, педагога і батьків. Метою цього етапу є формування основ ефективної співпраці усіх сторін педагогічного процесу. Для реалізації мети важливо: створення сприятливого психологічного клімату; поступове знайомство дітей з педагогом і налагодження нового типу взаємовідношень – «дитина-педагог»; формування в батьків навичок налагодження позитивних взаємостосунків з дитиною та іншими дітьми і батьками групи; формування мотивації до образотворчої діяльності, ігри та ігрові моменти, бесіди (мобілізація уваги, створення емоційної зацікавленості).

Важливо використовувати під час індивідуальних занять ігри й вправи, спрямовані на розвиток зорового сприйняття. Індивідуальні бесіди з батьками дозволять налагодити гармонійні взаємостосунки в колективі. Ознайомлення дошкільників із синдромом Дауна з образотворчою діяльністю починається зі знайомства з художніми матеріалами: олівцями, фарбами, пензлями, фломастерами, пастеллю, восковими олівцями, тістом, пластиліном, кольоровим папером тощо. На цьому етапі допускається гра дітей з матеріалами, але важливо при цьому залучати увагу дітей до способів роботи з цими матеріалами і формувати у них інтерес до певної діяльності. Для запобігання перевтоми дітей у процесі образотворчої діяльності можна, наприклад, організувати заняття не за столом, а на підлозі, з

використанням великих аркушів ватману. Для роботи з пластичними матеріалами доцільно використовувати солоне тісто.

*Основний етап* формування основ образотворчої діяльності в дошкільників із синдромом Дауна передбачає такі завдання: розвиток уміння впізнавати необхідні предмети на картинках, запропонованих педагогом, формування елементарних графічних навичок (уміння утримувати олівець в руці, використовуючи прийом «рука в руку»), і здійснювати ним графічні дії на аркуші паперу), формування уявлень про сенсорні еталони, формування навичок роботи з пластичними матеріалами (уміння розминати пластилін у руках, відривати від нього шматочки тощо).

Важливо усі отримані відомості про дітей фіксувати в спеціальних протоколах, в яких було відображено паспортні дані дитини, діагноз (синдром Дауна), рік навчання в дошкільному закладі, результати бесіди з батьками. Це дозволить зафіксувати вихідний стан розвитку кожної дитини та надалі прослідкувати динаміку опанування основами образотворчої діяльності.

У процесі формування і розвитку всіх видів образотворчої діяльності (малювання, ліплення, аплікації) в дітей із синдромом Дауна важливо враховувати онтогенетичні особливості їх виникнення. Наприклад: під час формування графічних навичок доцільно спочатку навчити дітей утримувати олівець у руці, потім, використовуючи допомогу педагога (прийом «рука в руку») малювати крапочки, потім лінії (горизонтальні та вертикальні), під час роботи фарбами можна використовувати нетрадиційні техніки (малювання пальчиками, штампами, долоньками і т.д.). Для дошкільників із синдромом Дауна важливо засвоїти достатню кількість графічних шаблонів («штампів»), тому що процес створення графічних зображень викликає в них значні труднощі. Чим більше варіантів «штампів» буде в дитини, тим легше їй буде створювати власні зображення. Окрім того, створивши зображення на готових шаблонах, дитина отримує результат своєї роботи, а не просто каракулі. Наприклад: за допомогою малювання пальчиками дитина «наповнює банку вишеньками», прикрашає плаття для ляльки.

Дошкільники із синдромом Дауна, знайомлячись з образотворчою діяльністю, можуть оволодіти з допомогою педагога предметним малюванням (за контурами), ліпленням і аплікацією. Доцільно, перед малюванням того чи іншого нескладного предметного зображення (наприклад, яблучка), дати можливість дитині виконати його в аплікації та ліпленні.

Під час занять з ліплення спочатку навчаємо дітей розминати тісто (пластилін) в руці, надалі можна вчити відщипувати від тіста шматочки («нагодуй пташку») і поступово переходити до



розкачуванню паличок («ковбаски», кульки – «м'ячики», розплющувати готові кульки між долонями – «оладки»).

Період ознайомлення з новим матеріалом, засвоєння технічного процесу використання пластичних матеріалів (розминання пластиліну, відривання незначних шматків) належить до дообразотворчої стадії. Надалі починається образотворча стадія, коли дитина помічає, що з м'якого пластиліну можна зліпити «ковбаску для ляльки», «м'ячик», «вишеньку», «гусинь».

Використання аплікації допомагає дитині оволодівати сенсорними еталонами (кольором, формою, розміром), сприяє формуванню графічних образів, оскільки в дитини є готовий створений педагогом шаблон графічного образу. Заняттям з аплікації передують вправи та ігри з мозаїкою, об'ємними та пласкими геометричними фігурами, паперовими заготовками. Спочатку педагог навчає дитину викладати предметні зображення із готових форм, вирізаних з картону, звертає увагу на результати роботи, допомагає впізнати образ предметів. Далі дитину вчать користуватися клеєм під час виконання завдання. На даній, дообразотворчій стадії, дитина вчиться обстежувати готові форми предметів, розкладати їх у своєму порядку, намагається приклеїти форми. Тільки тоді, коли навички викладання і приклеювання готових предметних зображень зрозумілі дитині і сформовані, вона починає розглядати результати своєї діяльності і впізнавати образи оточуючих її предметів і явищ. Починається перехід від *дообразотворчої стадії* в аплікації до *образотворчої*. Використання аплікації надзвичайно важливе для формування у дошкільників із синдромом Дауна вміння орієнтуватися на аркуші паперу (верх, низ, середина) та, відповідно, для формування такого складного засобу художньої виразності як композивання. Дошкільники оволодівають предметною аплікацією – із окремих предметів, їх частин та силуетів, декоративною аплікацією – із геометричних та рослинних форм та сюжетною.

Отже, заняття з малювання, ліплення та аплікації передбачають етапність формування образотворчих знань, умінь та навичок з використанням корекційно-розвивальної роботи з дітьми даної категорії.

*Заключний етап* спрямований на закріплення інтересу до образотворчої діяльності, формування її самостійних проявів, розвиток образотворчих навичок, котрі базуються на використанні різних способів образотворчої виразності – лінії, форми, кольору, композиції, використання різноманітних матеріалів, відтінків кольору.

**Висновки.** У процесі навчання важливо дотримуватися чотирьох етапів формування основ образотворчої діяльності:

організаційного, адаптаційного, основного, заключного, використовувати корекційно-розвивальні вправи під час різних видів занять з дошкільниками із синдромом Дауна – малювання, ліплення, аплікації із застосуванням різних засобів підтримки пізнавальної активності дітей.

### Список використаних джерел

1. Игнатъев С.Е. Закономерности изобразительной деятельности детей: Учебное пособие для вузов / С.Е.Игнатъев. – М. : Академический Проект; Фонд «Мир», 2007. – 208 с.
2. Комарова Т. С. Обучение детей технике рисования / Т. С. Комарова. – М. : Столетие, 1994. – Изд. 3-е перераб. и доп. – 252 с.
3. Котляр В.П. Изобразительная деятельность дошкольников / В.Ф.Котляр. – К. : Радянська школа, 1986. – 93 с., ил.
4. Наказ Міністерства освіти і науки України, Міністерства охорони здоров'я від 06.06.2015 №104/52 «Про затвердження Порядку комплектування інклюзивних груп у дошкільних навчальних закладах».
5. Трикоз С.В. Корекційні технології сенсорного виховання розумово відсталих дошкільників / С.В.Трикоз // Теорія і практика олігофренопедагогіки та спеціальної психології: збірник наукових праць / [за ред. Т. В. Сак]. – К., 2012. – Вип. 7. – С. 132-138.

УДК 159.98: 37.047-37.042

О.М. Молчанова  
м. Кіровоград

## ВИКОРИСТАННЯ ПСИХОЛОГІЇ КОЛЬОРУ В ПРОФЕСІЙНІЙ ОРІЄНТАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

*Розглядається можливість використання психології кольору для професійного відбору дітей до навчання певній професії з урахуванням їхніх особистісних якостей і потреб конкретного виробництва. Звертається увага на можливість використання кольоротерапії в роботі з дітьми з особливими потребами.*

**Ключові слова:** психологія кольору, професійна орієнтація, професійний відбір, професійна спрямованість, кольоросприйняття.

*In the article the possibility of using the psychology of color for professional selection of children for a given profession, taking into account their personal qualities and needs of a particular production. Attention is drawn to the possibility of using color therapy work with children with special needs.*

**Keywords:** color psychology, vocational guidance, professional selection, professional orientation, of color.

**Постановка проблеми.** Кожна людина, незалежно від стану здоров'я, наявності фізичного чи інтелектуального порушення, має право на одержання освіти, якість якої не різниться від якості освіти здорових людей.

Проблема забезпечення умов комфортного навчання дітей з обмеженими можливостями у навчальному закладі є важливим напрямком роботи педагогічного колективу, основним завданням якої є надання рівних можливостей досягти успіху. При цьому оцінюються конкретні досягнення дітей, незалежно від їх інтелектуального, фізичного, соціального та емоційного стану.

Протягом останніх 10-12 років чисельність дітей у складі населення України щорічно зменшується, натомість зростає частка дітей з функціональними обмеженнями. Зважаючи на зростаючу кількість дітей, які потребують особливих освітніх послуг, дуже гостро стоїть проблема професійної підготовки осіб з обмеженими можливостями, так як основна частина професійних навчальних закладів України не завжди готова до особливостей таких учнів.

Ще В.О.Сухомлинський в свій час звертав увагу на те, що формувати знання та вміння у дітей з особливими освітніми потребами необхідно з урахуванням їх зниженої здатності до навчання (поганого запам'ятовування навчального матеріалу, відсутності допитливості, нестійкості уваги), застосовуючи особливі заходи та тонкий делікатний індивідуальний підхід, який не допустить відчуження дітьми своєї «неповноцінності», байдужого ставлення до навчальної праці [2].

Підготовка молоді до свідомого вибору професії – важлива проблема як з точки зору народногосподарських, соціальних, так і психолого-педагогічних аспектів. Психолого-педагогічна функція профорієнтації – це перш за все виявлення і формування інтересів, нахилів, здібностей школярів, визначення шляхів і умов ефективного управління їх професійним самовизначенням. Також, це – формування професійних намірів у відповідності з інтересами і потребами конкретного регіону у кадрах. Тому, **метою** статті є вивчення можливостей застосування психології кольору в професійній орієнтації учнів. Для досягнення зазначеної мети, в роботі були поставлені наступні **завдання**: 1) здійснити теоретичний аналіз психологічної літератури для виявлення особливостей впливу кольору на особистість; 2) презентувати результати апробації методики «Обери автомобіль».

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Одним з важливих напрямків профорієнтації учнівської молоді є професійний відбір, головною задачею якого виступає науково-обґрунтоване визначення професійної придатності учня до відповідної (конкретної) трудової діяльності з врахуванням його особистісних

якостей і потреб конкретного виробництва.

З метою професійного відбору та визначення професійних нахилів учнів нами була розроблена проєктивна методика «Обери автомобіль». Апробація методики відбувалась у ВПУ № 9 м. Кіровограда протягом 2013-2014 років, а основною ціллю її розробки та застосування виступила реклама училища, позитивне його сприйняття та прагнення виділити заклад серед інших. Також методика переслідувала ціль швидкого професійного відбору абітурієнтів на етапі вступної кампанії. Методика не претендує на значну валідність та надійність, а слугує скоріше ігровим цілям: підняття настрою, спрямування на вибір професії, отримання швидких результатів щодо окремих рис особистості та професійної спрямованості.

В основу методики покладено психологію кольору, символіка якого має давню історію. Люди завжди надавали особливого значення читанню «мови кольорів», що знайшло відображення в древніх міфах, народних казках, релігійних та містичних вченнях тощо; феномен кольоросприйняття здавна цікавив і дослідників. Кожна людина надає перевагу певному кольору, як правило, двом-трьом ( в залежності від того, де ці кольори використовуються – в одязі, кольору автомобіля та ін.). Ці кольори можуть розповісти про характер людини та емоційний склад. Психологи в таких випадках використовують кольоровий тест, розроблений швейцарським психологом Максом Люшером в кінці 1940-х років.

Тісний зв'язок між кольором та емоціями помітили ще античні вчені. Сотні поколінь учених намагалися розгадати загадку глибинного впливу кольору на внутрішнє життя людського мікрокосмосу. Відомий російський психолог О.М.Леонт'єв у 30-х рр. ХХ ст. розробив методику розвитку в людей високої чутливості до кольору. Аналогічні експерименти проводилися в 70-ті роки в Чехословаччині.

Відомий біолог-еволюціоніст Е.С.Шноль вважав, що нервовими волокнами людського організму рухається зовсім не електричний імпульс, а колірні потоки. Виявляється, нервово волокно є точним аналогом відомих сучасним технологам світлопроводів. Нерв немов пристосований для проведення кольору [1].

Докази різної дії кольорів на осіб з інакшим характером наводили В.Бехтерєв, Е.Гейл, Е.Бebbіт. Означеною проблемою також займалися Е.Шредінгер, Луї де Бройль, В.М.Інюшин, В.П.Казначєєв та та багато інших.

Фізіологічний вплив кольору на людину не має взаємозв'язку з настроєм суб'єкта. Наприклад, червоний колір збуджує та активізує, а синій – заспокоює. Але дія кольору не залежить від

ставлення до нього людини, специфіка його впливу залишається незмінною, незалежно від стану організму в момент впливу. Кожен колір здійснює один і той же вплив на будь-який організм, викликаючи певне зрушення в стані будь-якої біосистеми, чи людської чи тваринної [1].

Сучасний російський вчений П.В.Яньшин відзначив, що колір являє собою стійку семантичну структуру, яка співвідноситься з емоційно-особистісними особливостями людини. Колір, на його думку, є самостійною системою орієнтації в дійсності, незалежної від предметної, яка може здійснювати комплексні зміни функціонального стану індивіда, обходячи свідомість та так само сигналізувати про ці зміни. Колір здатний закономірно виражати емоційне ставлення суб'єкта до значущого іншого та самого себе, в кольорі відбувається візуалізація емоційного ставлення. В основі сприйняття кольору, як підкреслив вчений, лежать прасемантичні структури, задіяні на самих ранніх етапах презентації об'єкта свідомості, які обумовлені біологічно. На несвідомому рівні колір є символом своєї дії на людину. В ході культурно-історичного розвитку людина навчилася використовувати цю якість кольору для зовнішньої та внутрішньої довільної регуляції свого фізіологічного та психологічного стану [4].

Подібну думку можна простежити і в сучасних українських науковців. Наприклад, В.Папуша, відзначив, що словами можна передати свідоме, кольорами - несвідоме. Дослідник визначив, що кольори відображають існуючі поведінку та сутність людини, а уподобання до якихось кольорів свідчить про необхідність «зміни кольору», тобто про проходження визначних етапів розвитку людини. Наприклад, може бути обраним колір, що відповідає існуючим характеристикам темпераменту, чи колір, який є джерелом енергетичного або інтелектуального наповнення для людини. На його думку, вчені різних галузей науки виокремлюють фізіологічну та психологічну складові впливу кольору, що мають близькість до емоцій - тілесних проявів душі, тобто нашого інтелекту. Сьогодні підтверджується певне відношення кольору до емоцій у стійких словесних сполученнях на кшталт «забарвлення емоцій», «емоційне забарвлення переживань». Підсумовуючи, В.Папуша визначав вплив кольору як ідеального (психічного), що пов'язано з матеріальним (фізичним чи фізіологічним) через емоції, почуття як їх інформаційно-енергетичне співвідношення [3].

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Врахувавши існуючі дослідження кольорів та їх вплив на особистість, ми запропонували респондентам визначити особливості свого характеру за кольором автомобіля. Стимульний матеріал методики

складався з червоного, жовтого, зеленого, сірого та синього автомобілів, зображених на картинках. Досліджуваним ми пропонували наступну інструкцію: «Оберіть, будь-ласка, автомобіль, який вам найбільше подобається за своїм кольором». До кожного малюнку автомобіля нами була розроблена коротка інтерпретація, презентована нижче:

1. «Якщо Ви обрали червоний автомобіль, то Ви активна та енергійна людина, яка прагне отримувати результати та досягати успіху. Для Вас характерна імпульсивність у вчинках, воля до перемоги, жадне бажання всього, що сприяє насиченості буття. Отже, Вам потрібна сучасна професія, із сфери «людина-художній образ»: художнє відображення дійсності, проектування, моделювання, відтворення, створення образів, виготовлення художніх виробів, копіювання».

2. «Якщо Ви обрали **синій** автомобіль, то Ви спокійна та врівноважена особистість. Ви потребуєте спокійного та впорядкованого оточення, довіри від інших, врівноважених стосунків, в яких все відбувається плавно та традиційно. Отже, професії сфери «людина-техніка» саме для Вас (створення, монтаж, складання, експлуатація, управління, ремонт)».

3. «Якщо Ви обрали жовтий автомобіль, то Ви легка, радісна, лучезарна особистість, яка проявляє спокій, інтелігентність та безпосередність в стосунках з людьми. Ви любите спілкуватися та отримуєте задоволення від можливості подібатися людям. Отже, професії сфери «людина-людина» саме для Вас: виховання, навчання, управління, медичне, побутове, правове, інформаційне обслуговування».

4. «Якщо Ви обрали **сірий** автомобіль, то Ви розсудлива та недовірлива натура, яка довго думає перед тим, як прийняти рішення. Цей колір також обирають люди, які не хочуть голосно заявляти про себе, а намагаються просто добре робити свою справу. Отже, професії сфери «людина-знакова система»: обчислювання, підрахунок, виконання креслень, схем, переклади текстів з однієї мови на іншу, упорядкування, збирання, аналіз та зберігання інформації, ведення записів».

5. «Якщо Ви обрали автомобіль **зеленого** кольору, то Ви діяльна, цілеспрямована та завзята особистість. Ви маєте точну пам'ять, здібність до критичного аналізу, логічну послідовність. Отже, Вам підходять професії сфери «людина-природа»: вивчення, дослідження, добування, вирощування, догляд, профілактика захворювань».

**Висновки.** Учні з особливими потребами потребують особливих підходів, тому одним з методів роботи з ними може стати застосування психології кольору. Колір - це стійка

семантична структура, яка співвідноситься з емоційно-особистісними особливостями людини; кольори відображають існуючі поведінку та сутність людини, незалежно від її інтелектуального та особистісного розвитку. Методика «Обери автомобіль» може застосовуватись як допоміжний інструмент в профорієнтаційній роботі та з рекламною ціллю роботи психолога і навчального закладу як з учнями без психофізичних вад, так і з учнями, що потребують особливої уваги.

### Список використаних джерел

1. Драгунский В.В. Цветовой личностный тест : Практическое пособие / Драгунский В.В. – Мн. : Харвест, АСТ, 2000. – 448 с.
2. Калініченко Н.А. Сухомлинський про роботу з дітьми з особливими потребами / Калініченко Н.А. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://vsukhomlynskyi.edukit.kr.ua/news/id/7>.
3. Папуша В. Теоретичне та емпіричне дослідження колірної профілю як чинника віктимної поведінки / Папуша В. // Освіта регіону. Політологія, психологія, комунікації. – 2011. – № 3 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://social-science.com.ua/article/562>
4. Яньшин П.В. Психосемантический анализ категоризации цвета в структуре сознания субъекта. Дис. ... доктора психол. наук: 19.00.01 / Яньшин П.В. – М., 2001. – 393 с.

УДК 376-056.2/.3(477)

А.В. Москалець  
м. Долинська, Кіровоградська область

## СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ ІНДИВІДУАЛЬНОГО ТА ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

*У статті представлено аналіз інклюзивної моделі освіти в контексті роботи з дітьми, з особливими освітніми потребами. Акцентується увага необхідності залучення дітей даної категорії до освітнього середовища шляхом інтеграції та інклюзії.*

**Ключові слова:** інтеграція, освітня інтеграція, інклюзія, інклюзивне навчання, діти з особливостями психофізичного розвитку.

**Постановка проблеми.** В наш час освіта працює на майбутнє, виступаючи потужним джерелом, засобом та дієвим механізмом розвитку суспільства. Адже освіта — це та сфера суспільного життя, в якій здійснюється цілеспрямована системна підготовка людини до життя на базі відповідних знань, формування світогляду, ціннісних орієнтацій, навичок поведінки та практичної діяльності, залучення до культури та загального соціуму.

Розвиток та функціонування окремої, спеціальної системи освіти завжди вважалися проявом турботи про дітей з особливими освітніми потребами. Тому бачення системи спеціальної освіти почало поступово змінюватися у більшості країн світу. Знання, досвід, обладнані приміщення досі мають велике значення. Загальне бачення цього питання полягає в тому, що переважна більшість дітей з особливими потребами мають навчатися разом зі своїми однолітками у звичайних умовах. Одним із результатів такого підходу вважається створення єдиної освітньої системи, яка охоплюватиме учнів різних категорій.

**Мета статті** полягає у спробі характеризувати понятійно-термінологічне поле дослідження проблеми організації інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами, яке набуло поширення в Україні.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Питаннями засадничо-понятійної термінології проблеми організації інклюзії займалися американські, канадські, італійські, білоруські та російські вчені (Дж. Ендрюз, Дж. Джонсон, В. Vanathy, Т. Лещинська, Д. Люпарт, М. Малофеев, К. Рейсвейк, Л. Шипіцина та інші. Посилаючись на визначення, які дають вищезазначені дослідники поняттям, що стосуються сфери «Освіта для всіх», варто зазначити, що вони у зарубіжній практиці використовуються як близькі у змістово-понятійному сенсі, втім не тотожні.

**Виклад основного матеріалу.** На сьогоднішній день кількість дітей з відхиленнями у розвитку збільшується, на жаль, зі швидкістю геометричної прогресії. За даними Європейської Академії дитячої інвалідності, у будь-якій країні світу 2 – 3 % усіх дітей – це діти-інваліди, ще 10 – 20 % – діти, які мають обмежені можливості здоров'я, тобто які не мають ознак інвалідності, але підлягають постійному медико-педагогічному супроводу. Якщо накласти ці цифри на кількість населення в Україні, ми мали би 1 – 1,5 млн. дітей із обмеженими можливостями здоров'я і до 200 тис. дітей-інвалідів. Державна статистика Міністерства охорони здоров'я України констатує менші цифри: дітей-інвалідів – 160 тисяч, із них із патологією нервової системи, до яких належать і діти з ДЦП, – близько 100 тис. [1]. Звичайно ж, мимовільно постає питання про те, хто і яким чином навчатиме таких учнів. Перед батьками дітей стоїть непростий вибір: школа-інтернат чи навчання вдома? Це «вибір без вибору», адже необхідно визначити подальший шлях розвитку, режим та життєвий уклад своєї дитини та сім'ї в цілому. Адже від того, де буде знаходитись дитина більшу частину свого часу (вдома у чотирьох стінах з мамою, чи в школі інтернатного типу в оточенні таких же дітей), залежить рівень її подальшого розвитку.



Загально відомо, що слово *інтеграція* ( від лат. *integer* – повний, цілісний) - об'єднання в ціле будь-яких окремих частин. Сам термін "інтеграція" у спеціальній педагогіці є загальноживаним і розглядається або стосовно локальної проблеми (інтеграція дітей з порушеннями опорно-рухового апарату у суспільство, інтеграція осіб з інтелектуальними порушеннями у систему сучасних суспільних відносин), або інтерпретується в узагальненому вигляді (як один із важливих напрямів підготовки осіб з обмеженими можливостями до самостійного життя та ін.). Визначення інтеграції, соціальної та педагогічної (освітньої), як окремих аспектів цього узагальненого поняття, запропонували російські вчені Л. Шипіцина, І. Мамайчук, ці поняття є логічно обґрунтованими і прийнятними. У загально визначеному розумінні *освітня інтеграція* передбачає надання можливості учням з обмеженими фізичними можливостями навчатися у звичайних класах загальноосвітньої школи, при цьому ці діти мають опанувати програму масової або спеціальної школи, їм надаються установлені освітні послуги. Як колективна форма освітньої інтеграції можуть функціонувати спеціальні класи (групи), в яких діти з особливостями психофізичного розвитку здобувають освітній рівень спеціальної школи-інтернату відповідно типу або загальноосвітнього закладу. На думку Л. Шипіциної, проблема інтеграції дітей з обмеженими можливостями здоров'я у суспільство зумовлена, з одного боку, наявністю у них відхилень у фізичному і психічному розвитку, з іншого - недосконалістю самої системи соціальних стосунків, яка в силу певної жорсткості вимог до своїх потенційних суб'єктів є недоступною для дітей з обмеженнями життєдіяльності. Відповідно, соціальна інтеграція (інтеграція у суспільство) передбачає соціальну адаптацію дитини з відхиленнями в розвитку в загальну систему соціальних стосунків і взаємодії, перш за все, в рамках того освітнього середовища, в яке вона інтегрується. Визначається два підходи до інтеграції осіб з порушеннями психофізичного розвитку у суспільство:

- *перший* - передбачає пристосування інвалідів до життя у суспільстві, його адаптацію до оточуючих умов. Цей підхід є досить звуженим обмеженим, оскільки процес соціалізації особистості є двостороннім: особа з обмеженими можливостями здоров'я має бути не лише об'єктом інтеграції, а й, обов'язково, суб'єктом, активним учасником цього процесу;

- *другий* підхід передбачає, окрім підготовки такої особи до життя в суспільстві, ще й підготовку суспільства до прийняття її.

Одним із найважливіших факторів соціальної інтеграції є формування відповідних правових основ держави, що

регламентують сприятливі умови для інтеграції, формування позитивних стосунків між усіма членами суспільства, а також передбачають вплив суспільства і соціального середовища на особистість дитини з відхиленнями у розвитку та активну участь у цьому процесі самої дитини. «Педагогічна інтеграція, як зазначає Л. Шипіцина, передбачає формування у дітей з обмеженими можливостями здоров'я здібності до засвоєння навчального матеріалу, передбаченого загальноосвітньою програмою, тобто загальним навчальним планом (спільне навчання в одній школі чи класі)» [2]. У ширшому сенсі понятійного означення дослідниця зауважує, що на практиці функціонують дві основні форми інтеграції: інтернальна - взаємодія в самій системі спеціальної освіти; екстернальна - взаємодія спеціальної та масової освіти.

Ще одним основним освітнім напрямком є *інклюзивне навчання* (інклюзія - inclusion (англ.) - включення), передбачає створення освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку. Інклюзивне навчання - гнучка, індивідуалізована система навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах масової загальноосвітньої школи за місцем проживання. Навчання відбувається за індивідуальним навчальним планом, забезпечується медико-соціальним та психолого-педагогічним супроводом. Поділяючи думку білоруських вчених А.Конопльової та Т.Лещинської, інклюзія на відміну від інтеграції характеризує більш глибокі процеси, що відбуваються у суспільстві [3].

Як показує досвід впровадження інтегрованого та інклюзивного навчання серед європейських країн, Італія посідає чільне місце у впровадженні ідей інтегрованого та інклюзивного навчання, оскільки однією з перших визнала інтегроване та інклюзивне навчання найприйнятнішою для неповносправних дітей формою здобуття освіти. За визначенням директора Департаменту Національних досліджень у галузі освітніх інновацій в Італії Р. Tortora, «Італія у цьому відношенні стала лабораторією для всього світу, оскільки саме латинська культура зорієнтована на визнання автономності та гідності кожної людини». У 1977 р. були розроблені додатки до «Закону про освіту», які визначали, що діти з особливостями розвитку мають ходити до школи поблизу домівки та навчатися у класах разом зі своїми однолітками; наповнюваність класів не може перевищувати 20 учнів; у такому класі можуть навчатися не більше 2 дітей з порушеннями; спеціальні класи в масових школах анулюються; школярі з особливими освітніми потребами мають бути забезпечені кваліфікованою підтримкою з боку педагогів і

різнопрофільних фахівців, які працюють з ними за узгодженими програмами; у класах із сумісним навчанням мають працювати спеціальні педагоги разом з учителями.

В Італії понад 90% дітей з особливостями психофізичного розвитку здобувають освіту в закладах загального типу. В освітніх департаментах провінцій країни функціонують консультативні служби, до складу яких входять різнопрофільні фахівці, адміністратори шкіл, працівники управлінь освіти, представники громадських організацій, за необхідності долучаються спеціалісти служб охорони здоров'я. Співробітники цих служб організують інклюзивне навчання, діагностуючи дітей і визначаючи їхні потреби, надають консультативну та навчально-методичну допомогу педагогам і шкільній адміністрації. У масових муніципальних закладах (і в дошкільних, і в шкільних) працюють асистенти вчителів, які надають допомогу школярам з обмеженими можливостями здоров'я та разом з педагогом класу відповідають за успішність учнів з особливими потребами [4].

Водночас, як засвідчив аналіз науково-педагогічних джерел, міжнародних нормативно-правових документів, інтеграція та інклюзія не є тотожними, але й не є взаємозаперечуючими поняттями. Інтеграція в широкому соціально-суспільному сенсі передбачає залучення осіб з особливостями психофізичного розвитку у систему соціально-суспільних стосунків шляхом використання різних форм спільного навчання, в тому числі інтегрованого та інклюзивного, оскільки раннє інтегрування у повноцінне соціальне середовище, зокрема, у масові навчальні заклади, дітей з особливостями психофізичного розвитку є першочерговою умовою успішності такого залучення і повноцінної інтеграції.

Ставлення до осіб з порушеннями психофізичного розвитку, включення їх до суспільного життя, інноваційні підходи до здобуття ними освіти, перш за все, виявляються у ствердженні нових понятійно-термінологічних визначень щодо дітей з обмеженими психофізичними можливостями. Не вдаючись до глибокого історичного аналізу цієї проблеми, акцентуємо увагу на сучасних підходах, щодо її розв'язання.

Нові концептуальні засади суспільного облаштування, визнання різноманітності та рівноправності людської спільноти, поступ світової педагогічної науки у напрямі гуманізації та освітньої демократизації зумовили появу нової понятійної термінології, яка поступово стає загальноживаною та зрозумілою.

Справжня освіта може здійснюватися тільки в контексті реальних взаємостосунків. Всі діти потребують підтримки і дружби ровесників, потребують індивідуальних освітніх потреб.

Визнання спроможності до навчання кожної дитини, потребує створення суспільством відповідних для цього умов. Найважливішою ключовою метою для отримання якісної освіти, є залучення педагогів, батьків та відповідних спеціалістів, для будування завдань та їх складності, які повинні відповідати здібностям дитини. Інклюзивна освіта є підходом, який допомагає адаптувати освітню програму та навчальне середовище до потреб учнів, які відрізняються своїми навчальними можливостями [5].

### Список використаних джерел

1. Мартинюк В.Ю. Про лікування та адаптацію дітей із органічним ураженням нервової системи. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://medsvit.org/articles/1/168/volodimir-martinjuk-pro-l-kuvannya-ta-adaptatsyu-d-tej-z-organ-chnim-urazhennjam-nervovo-sistemi/>
2. Шипицина Л.М. Навстречу друг другу: пути интеграции / Шипицина Л.М. – Санкт-Петербург : [б.и.], 1998. - 21 с.
3. Заплатинська А. Б. Інклюзивна освіта — залучення осіб з особливими потребами у життя суспільства / А. Б. Заплатинська // Науковий часопис НПУ ім. Драгоманова. Серія «Корекційна педагогіка та психологія»: [збірник наукових праць]. – К. : НПУ ім. Драгоманова, 2008. - № 11. - 70-72 с.
4. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія. – К. : Саміт-Книга, 2009.
5. Коваленко О. Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами. – К. : Коментар до Інформаційного збірника Міністерства освіти і науки України, 2009. - № 7. – С. 13-17 // Освіта України. - 2009. - № 90.

УДК 37.041

Н.М. Мотузова  
м. Кіровоград

## ВИКОРИСТАННЯ ІДЕЙ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО У СИСТЕМІ РОБОТИ ШКІЛЬНОГО БІБЛІОТЕКАРЯ З УЧНЯМИ, ЩО МАЮТЬ ПОРУШЕННЯ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ

*Розглянуто застосування гуманістичних ідей Василя Сухомлинського у системі роботи бібліотекаря з учнями, що мають порушення психофізичного розвитку.*

**Ключові слова:** Василь Сухомлинський, інклюзія, інформація, шкільний бібліотекар.

*In the article application of humanistic ideas of Vasyl Sukhomlinsky is considered in the system of work of librarian with students that have violation of psychical and physical development.*

**Key words:** Vasyl Sukhomlinsky, inclusion, information, school librarian.

**Вступ.** В умовах модернізації освіти в Україні зростає роль гуманістичного виховання підростаючого покоління. У законодавчих актах прослідковуються освітні зміни, пов'язані з переосмисленням ставлення до дітей з особливими потребами. Перехід від сегрегації до альтернативних форм здобуття освіти надає можливість дітям з порушеннями психофізичного розвитку успішної соціалізації, забезпечення їх повноцінної участі в житті суспільства, ефективної самореалізації в різних видах професійної і соціальної діяльності. Значна роль в цьому процесі належить створенню відповідного освітнього середовища, зокрема, залученню таких дітей до інклюзивного навчання.

Ідеї гуманізму, людяності пронизують і творчість видатного педагога В.Сухомлинського. На його думку, ідеї гуманізму «насамперед реалізується через розвиток всіх потенціальних, інтелектуальних і фізіологічних можливостей особистості» [4, с. 99].

Впровадження інклюзивного навчання потребує інформаційного забезпечення всіх учасників навчально-виховного процесу щодо особливостей роботи з учнями різних нозологій. У цьому аспекті важлива роль належить шкільній бібліотеці, що є фундаментом освіти і самоосвіти, скарбницею людського знання.

Аналіз наукових джерел переконує, що проблеми розвитку сучасної бібліотеки постійно перебувають у центрі уваги бібліотекознавців. Загальнотеоретичні аспекти даної проблематики досліджені в роботах С.Г.Кулешова, В.С.Пашкової, М.С.Слободяника, А.С.Чачко. Питання модернізації інформаційно-бібліотечних ресурсів і технологій розглядалися у працях Л.Й.Костенка, Т.П.Павлуші, М.І.Сенченка, А.О.Чекмарьова, інформаційно-бібліотечних ресурсів Інтернет - Л.Я.Філіпової, І.Давидової.

Оскільки проблема організації роботи шкільного бібліотекаря в умовах інклюзії малодосліджена, *мета роботи* – проаналізувати застосування гуманістичних ідей В. Сухомлинського у системі роботи бібліотекаря з учнями, що мають особливості психофізичного розвитку.

**Виклад основного матеріалу.** В умовах запровадження інклюзивного навчання виникає потреба інформаційного забезпечення педагогів, учнів, батьків. Тому шкільна бібліотека являє собою ресурсний центр, що забезпечує навчально-виховний процес. В.О. Сухомлинський у своїй праці «Розмова з молодим директором школи» наголошував: «Якщо ви хочете, щоб юнацтво відчувало неггамовну жаду до знань, дбайте про найголовніші, найважливіші вогнища духовної культури - бібліотеки» [5, с. 484].

Враховуючи тенденції розвитку освітнього процесу в частині забезпечення навчального процесу, на передній план висуваються питання предметизації, систематизації та індивідуалізації шкільного інформаційного потоку. Сучасна школа орієнтована на випереджальний характер освіти. Саме система роботи шкільного бібліотекаря може забезпечити певний інформаційний простір в умовах запровадження інклюзивної освіти. Організуючи інформаційну діяльність, у своїй роботі шкільний бібліотекар орієнтується на основні функції шкільної бібліотеки: інформаційну, навчальну, культурологічну, розвивальну, пізнавальну, навчально-збагачувальну, виховну [2, с. 3].

На початку кожного навчального року на засіданнях методичних об'єднань обговорюються навчальні програми та визначається наявність у фонді науково-популярної літератури, потрібної для навчального процесу. Вивчається наявність підручників, періодичних видань і методичної літератури, джерела поповнення фонду такою літературою та проводиться моніторингове дослідження, результати якого висвітлюються в бібліотечних бюлетенях. У цьому аспекті проблемним залишається забезпечення дітей з особливими потребами відповідними програмами, підручниками та методичними матеріалами, оскільки навчання дітей з особливими потребами в інклюзивних класах здійснюється за навчальними планами, програмами, підручниками, посібниками, рекомендованими Міністерством освіти і науки України, якими не забезпечені бібліотеки загальноосвітніх навчальних закладів.

З метою вирішення даної проблеми організується співпраця з іншими закладами щодо забезпечення навчально - виховного процесу для учнів з порушеннями психофізичного розвитку. Тому в рамках такої взаємодії виникає необхідність у переорієнтуванні на потреби учня: для забезпечення самостійної роботи; розвитку потенційних можливостей; формування навичок у застосуванні набутих знань на практиці згідно особливостей розвитку.

Робота шкільної бібліотеки загальноосвітньої школи № 30 Кіровоградської міської ради спрямована на «інформаційне забезпечення навчального процесу для досягнення належного рівня знань» [2, с. 13]. Підтримуючи ідею В. Сухомлинського про неповторність кожної дитини [4, с.102], система роботи бібліотеки спрямована на забезпечення користувачів необхідною інформацією, надання довідок, консультацій, підготовку бібліографічних посібників, популяризацію бібліотечно-бібліографічних знань. Для досягнення мети у бібліотеці проводяться такі заходи: тиждень книги, день нової книги, ретрокнига (незаслужено забута книга), акції «Подаруй книзі

життя», анкетування для вивчення читацьких інтересів. Відповідно до їх підсумків проводиться моніторингове дослідження.

Оскільки основне завдання бібліотеки – формування інформаційної культури користувача, акцент у роботі ставиться на вміння здобувати та опрацьовувати інформацію, що знадобиться протягом життя. «Без пристрасті до книжки людині недоступні культура сучасного світу, інтелектуальне і емоційне вдосконалення», - зазначав В. Сухомлинський [5, с. 443].

Система роботи шкільного бібліотекаря орієнтована на створення в шкільній бібліотеці умов, які б стимулювали самоосвіту і саморозвиток особистості дитини і потреби в самостійному пошуку, відборі та використанні інформації. Усе це сприяє інформаційній підтримці шкільної програми, активізації навчальної діяльності учнів. Тісний взаємозв'язок і взаємодія з педагогічним колективом сприяє утворенню шкільної бібліотеки як справжнього культурного, інформаційного і освітнього центру.

Для залучення учнів до читання використовуються різні методи пропаганди літератури: літературні ігри, вікторини, бесіди біля книжкових виставок, презентації книг. Ефективними щодо інформування учнів та популяризації літератури є різноманітні книжкові виставки різнопланової тематики, що охоплюють всі напрямки навчально-виховної роботи.

Діти з особливими потребами беруть активну участь у роботі гуртка «Живи, книго!». Відчуття єдності, рівноправності, спільної праці сприяє соціалізації та адаптації в загальноосвітньому просторі. В умовах залучення учнів з особливими потребами в загальноосвітній простір проводиться робота з батьками: організовується батьківський лекторій, спільно з практичним психологом проводяться ділові ігри, тренінги та семінари з актуальних питань.

У своїх працях В.Сухомлинський наголошував на необхідність створення домашньої бібліотеки як основи формування світогляду та важливим аспектом духовного виховання та оволодіння основами наук [6, с. 486]. Система роботи бібліотекаря спрямована на культивування книги для дітей з особливостями розвитку. Тому батькам рекомендується створити домашню бібліотечку, що сприяла б розвитку пізнавальних інтересів: із цікавих ігор, книг, енциклопедій, художньої літератури тощо для дітей, але з урахуванням особливостей сприймання. Наприклад, для дітей з порушенням зору, як правило, повинні бути книжки на особливих носіях. Для дітей з порушеннями психічного розвитку, мовлення, слуху, з

відставанням в психо-емоційному розвитку важливим є оформлення книжки, насичення ілюстративним матеріалом.

У роботі з педагогами акцентується увага на нових методичних доробках, розробках, ідеях, концепціях щодо навчання і виховання підростаючого покоління, відбувається ознайомлення з особливостями організації взаємодії учнів в інклюзивних класах. На запит педагогів оформлюються папки, каталоги, рекомендаційні списки літератури. Кожного місяця відбувається ознайомлення з новими виданнями.

Залучити дітей до чарівного світу книги допомагають бібліотечні уроки, що здійснюють екскурс в чарівний світ казок, знайомлять з історією розвитку книгодрукування, захоплюють віртуальними екскурсіями до кращих бібліотек світу.

Інформаційний супровід дітей з порушеннями психофізичного розвитку неможливий без тісного зв'язку шкільного бібліотекаря з учителями-предметниками, батьками та учнями. У цьому аспекті практикується запровадження проектної діяльності, що дозволяє комплексно працювати з дитиною: орієнтуватись на її особливості та враховувати можливості.

Інформаційний супровід є важливим при розробці індивідуальної програми розвитку дитини з особливими потребами. Саме бібліотекар може орієнтувати на нормативне забезпечення, порекомендувати методичні посібники, наочність, дидактичні матеріали, технологічні картки, матеріали ІКТ супроводу та інші для комплексного супроводу навчально-виховного процесу.

На сьогодні наша бібліотека забезпечена комп'ютером, програмне забезпечення якого дозволяє створювати електронні каталоги, швидко реагувати на запити користувачів бібліотеки та здійснювати моніторинг діяльності.

**Висновки.** Гуманістичні ідеї В. Сухомлинського щодо неповторності дитини є актуальними в умовах залучення дітей з особливими потребами в загальноосвітній простір. В умовах запровадження інклюзивного навчання виникає потреба інформаційного забезпечення педагогів, учнів, батьків. Тому шкільна бібліотека являє собою ресурсний центр, що забезпечує навчально-виховний процес. Проблемним залишається забезпечення дітей з особливими потребами відповідними програмами, підручниками та методичними матеріалами. Сучасна шкільна бібліотека в співпраці з вчителями та батьками вносить свій вклад у формування світогляду людини, допомагає їй не тільки всебічно збагатитися знаннями, а й розкритися, відчути себе особистістю.



### Список використаних джерел

1. Національна стратегія розвитку системи освіти в Україні на період до 2021 року : [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://pon.org.ua/novyny/24-nacionalna-strategi.html>
2. Положення про бібліотеку загальноосвітнього навчального закладу від 14 квітня 1999 р. № 139 [Електронний ресурс]. - Режим доступу: [http://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/196/](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/196/)
3. Організація навчально-виховного процесу в умовах інклюзивного навчання /Інструктивно-методичний лист : [Електронний ресурс]. - Режим доступу: [http://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/29627/](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/29627/)
4. Сухомлинський В.О. Людина неповторна /В.О. Сухомлинський. // Вибрані твори в 5 т- К.: «Радянська школа», 1976. – Т.5. – С. 85-102.
5. Сухомлинський В.О. Розмова з молодим директором / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори в 5-ти т.: Т. 4. - К.: «Радянська школа», 1977. – 680 с.
6. Сухомлинський В.О. Сто порад учителям / В.О. Сухомлинський / / Вибрані твори в 5- ти т.: т. 2. - К.: Рад. шк., 1977. - С. 419-654

УДК 37.04

Н.І.Найда  
сmt Компаніївка, Кіровоградська область

## ВКЛЮЧЕННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВИ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

*У статті висвітлюються питання, що є основою розвитку інклюзивного навчання і виховання, визначаються основні підходи до надання освіти дітям з особливостями психофізичного розвитку.*

**Ключові слова.** Концепція нормалізації, теорія включення, освітня інтеграція, інклюзивне навчання, діти з особливостями психофізичного розвитку.

*The article highlights the fundamental conceptual position, which is the basis of inclusive education and training, identifies the main approaches to educating children with special needs.*

**Keywords.** The concept of normalization, the theory of inclusion, educational integration, inclusive education, children with special needs.

**Вступ.** На сучасному етапі розвитку суспільства в Україні освітні реформи набувають все більше гуманістичної спрямованості. Особливе місце в модернізації системи освіти посідає освіта осіб з особливостями психофізичного розвитку, адже згідно з демократичними соціальними перетвореннями і пріоритетами сьогодення в нашій країні законодавчо визнано право кожної дитини на здобуття освіти у загальноосвітніх закладах за місцем проживання. Відтак, на сучасному етапі

розвитку освітньої галузі в Україні активного впровадження набуває інтегрування дітей з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітній простір, їх соціальний супровід, що виявляється в розвитку нової – інклюзивної форми навчання в освітньому просторі України, яка вважається основною освітньою інновацією кінця ХХ століття - початку ХХІ століття і має не тільки велику кількість прихильників, але й противників у всьому світі.

На сучасному етапі розвитку корекційної освіти в Україні та інших країнах світу зростає роль досліджень, спрямованих на пошук ефективних шляхів організації і впровадження інтегрування дітей, які мають особливості психофізичного розвитку, в загальноосвітній простір (В. Бондар, Е. Данілявічуте, В. Засенко, Ю. Найда, А. Колупаєва, А. Конопльова, В. Феоктістова, Л. Шипіцина, Н. Шматко та ін.). Протягом останнього десятиліття вітчизняні науковці, зокрема А.Колупаєва, Т.Євтухова, В.Ляшенко, І.Іванова, О.Столяренко, А.Шевчук, О.Савченко та інші присвячують свої праці дослідженням проблеми залучення дітей з особливими потребами до навчання в загальноосвітніх навчальних закладах, їх реабілітації та соціалізації до суспільних норм. Значний вплив на розвиток системи спеціальних навчальних закладів, удосконалення їх структури, розробку методик ранньої діагностики психічного розвитку дітей мали праці психологів Л.Виготського, О.Венгер, О.Запорожця, О.Киричука, Г.Костюка, Б.Корсунської, С.Максименка. В них обґрунтовано принципові положення щодо особливостей розвитку психічних процесів у дітей різного віку, ролі корекційного виховання у підготовці до шкільного навчання, механізмів формування їх соціально-комунікативної активності. В дослідженнях вчених вивчалася історія становлення і розвитку окремих напрямків спеціальної освіти дітей шкільного віку з різними психофізичними порушеннями.

Не обминув цієї проблеми у своїх роботах і В.О.Сухомлинський. Спостерігаючи за розумово відсталими дітьми, які належать до категорії дітей з особливими потребами, В.О. Сухомлинський дійшов того висновку, що «у навчанні й вихованні таких дітей потрібні особливі заходи, необхідний тонкий, делікатний індивідуальний підхід». Видатний педагог вважав, що «головне – не допустити відчуження дітьми своєї «неповноцінності», перешкодити появі в них байдужного ставлення до навчальної праці, не притупити відчуття честі та гідності». Аналіз праць В.О. Сухомлинського свідчить про те, що майже в усіх своїх роботах учений звертав особливу увагу на необхідність використання принципу індивідуального підходу в

роботі з дітьми з особливими потребами. «Конкретна наша робота, - зазначав дослідник, - полягає у визначенні причин біди в кожному окремому випадку, необхідності знайти кожній дитині посильну розумову працю, доступні для неї шляхи подолання труднощів, захопити її цікавою роботою, завдяки якій вона могла б розвиватись інтелектуально». «Духовне життя школи повинно бути настільки багатограним, щоб кожний знайшов поле для розкриття, ствердження своїх сил і творчих здібностей. Зміст духовного життя полягає в тому, що в кожному вихованці пробуджується його індивідуальна неповторність. Тільки там, де маленька людина переживає відчуття гордості від того, що він у чомусь досяг видатних успіхів, виявив себе, - в індивідуальному духовному житті ми бачимо те, що потрібно називати енергією думки. Радість розумової праці – ось що стає доступним людині, якщо її духовне життя перейнято почуттям оптимістичної впевненості у своїх силах, почуттям власної гідності», - писав В.О.Сухомлинський [4; с. 240].

**Виклад основного матеріалу.** Проблема інклюзивного навчання активно розробляється у більшості країн Західної Європи та Америки. Ідея спільного навчання здорових дітей і дітей з порушеннями розвитку – не нова. Ще на початку ХХ століття Л.Виготський, одним з перших, обґрунтував ідею інтегрованого навчання. Актуалізовані основні положення вченого стали визначальними в концепції нормалізації (розроблена у 70-х роках ХХ століття у Скандинавії), яка стала підґрунтям для розвитку інтегративних процесів у світі. В основу концепції «нормалізації» було покладено ідею про те, що життя і побут людей з обмеженими можливостями повинні бути якнайбільш наближеними до умов і стилю життя суспільства, в якому вони живуть; суспільство має змінити своє ставлення до дітей з психофізичними порушеннями, забезпечувати захист їхніх прав та інтересів, а діти мають прийняти умови і стиль життя суспільства, в якому вони перебувають, і підлаштовуватися до них.

Концепція нормалізації стосовно цих дітей також означає, що дитина з особливими освітніми потребами має загальні для усіх дітей потреби, головна з яких – потреба в любові та обставовці, що стимулює її розвиток; дитина повинна вести життя, максимально наближене до нормального; кращим місцем для неї є її дім; учитися можуть усі діти, якими б тяжкими не були порушення розвитку, тому всі повинні мати можливість отримати освіту.

На зміну поняття «інтеграція» приходять поняття «інклюзія» – включення (inclusion). Цьому сприяло розповсюдження Декларації прав дитини ООН, Саламанської Декларації ЮНЕСКО і програми дій щодо навчання осіб з особливими

потребами в умовах інклюзії (Іспанія, м. Саламанка, 1994) [3]. Вочевидь, на сьогодні зміщуються акценти від адаптації людини до навколишнього середовища в бік адаптації середовища для задоволення потреб людини; сучасне суспільство (у широкому сенсі цього слова) «прийшло» до визнання та ствердження права осіб з особливостями психофізичного розвитку на повноцінну участь у суспільному житті і намагається усвідомити необхідність створення умов для повноцінної реалізації цього права.

А.А.Колупаєва, автор першого в Україні дослідження з інклюзивної освіти, у своїй монографії «Інклюзивна освіта: реалії та перспективи» [1] на основі аналізу науково-педагогічних джерел, міжнародних нормативно-правових документів та власних наукових розвідок подає засадничі понятійно-термінологічні визначення. Основними з них є інтеграція (integration) та інклюзія (inclusion). У міжнародних документах, зокрема у Саламанській декларації наголошується на тому, що «Інтеграція дітей та молоді з особливими освітніми потребами відбувається найкраще в рамках інклюзивних шкіл, які повинні приймати всіх дітей, не зважаючи на їхні фізичні, інтелектуальні, соціальні, емоційні, мовні чи інші особливості» [3, с. 7]. За повної інклюзії (включення) всі учні є повноправними членами дитячого колективу, забезпечуються без бар'єрним доступом, підтримкою, за необхідності медико-соціальним і психолого-педагогічним супроводом. Інклюзивна освіта, як зазначають у своїх дослідженнях вчені скандинавських країн, на відміну від інтеграції – це гнучка, індивідуалізована система навчання з психолого-педагогічною підтримкою дітей і молоді з особливостями психофізичного розвитку в умовах масової загальноосвітньої школи, яка знаходиться поблизу місця проживання [3]. За інклюзивної системи навчання визнається та враховується різноманітність дитячого колективу, особливі освітні потреби задовольняються і у дітей з обмеженими можливостями здоров'я, і у дітей талановитих і обдарованих за допомогою індивідуалізованих методів навчання, адаптованих навчальних програм, спеціально розроблених та підібраних допоміжних навчальних матеріалів, додаткових посібників тощо [3].

А.А.Колупаєва пропонує дотримуватися наступного визначення інклюзивного навчання, яке передбачає створення освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку. Інклюзивне навчання – гнучка, індивідуалізована система навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах масової загальноосвітньої школи (дошкільного навчального закладу) за місцем проживання. Навчання

відбувається за індивідуальною програмою в дошкільному навчальному закладі та індивідуальним навчальним планом в школі, дитина забезпечується медико-соціальним та психолого-педагогічним супроводом [1, с. 24].

Головною метою інклюзивного навчання і виховання є створення умов для особистісного розвитку, творчої самореалізації та утвердження людської гідності дітей з особливими потребами. Основними завданнями інклюзивного навчання і виховання є: забезпечення права дітей з особливими потребами на здобуття освіти в умовах загальноосвітніх навчальних закладів у комплексному поєднанні з корекційно-реабілітаційними заходами; різнобічний розвиток індивідуальності дитини на основі виявлення її задатків і здібностей, формування інтересів і потреб; збереження і зміцнення морального і фізичного здоров'я вихованців; виховання в учнів любові до праці, здійснення їхньої допрофесійної підготовки, забезпечення умов для життєвого і професійного самовизначення; виховання школяра як культурної і моральної людини з етичним ставленням до навколишнього світу і самої себе; надання у процесі навчання і виховання кваліфікованої психолого-медико-педагогічної допомоги з урахуванням стану здоров'я, особливостей психофізичного розвитку вихованця.

Слід зазначити, що основоположні засади інклюзивного навчання викладено в Саламанській декларації, в рамках дій щодо освіти осіб з особливими потребами. У цьому міжнародному документі наголошується, що «основним принципом інклюзивного навчання є те, що всі діти мають навчатися разом у всіх випадках, коли це можливо, незважаючи на жодні труднощі чи відмінності між ними» [3, с. 9].

**Висновки.** Аналіз наукових джерел з проблеми становлення і розвитку спільного навчання здорових дітей та дітей з особливими освітніми потребами дав можливість визначити концептуальні засади інклюзивного навчання і показати, що на сучасному етапі процес здобуття освіти дітьми з особливостями психофізичного розвитку має чітко виражені тенденції, спрямовані на інтегрування таких дітей у масові навчальні заклади.

На жаль, більшість позитивних моментів, представлених у статті, залишаються поки що лише на папері, оскільки практично відсутній механізм реалізації їх на практиці. Аналіз факторів успішного впровадження інклюзивної форми навчання засвідчив потребу у майбутніх наукових розробках з метою вивчення і уточнення складових підтримки успішної організації інклюзивної форми навчання в освітньому просторі України.

### Список використаних джерел

1. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: [монографія] / Алла Анатоліївна Колупаєва – К. : Саміт-Книга, 2009. – 272 с.: іл. – (Серія «Інклюзивна освіта»).
2. Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами: [навч.-метод. посіб. у 9 книгах] / За заг. ред. А.А.Колупаєвої. – Інклюзивна освіта: вибір батьків. – Книга 1. – К., 2010. – С. 70.
3. Саламанская декларация. Рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями, принятые Всемирной конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество. Саламанка. Испания, 7-10 июня 1994. – К., 2000. – С. 21.
4. Сухомлинський В. О. Вибрані твори. – Т. 2. - С. 420.

УДК 37.041

В.В. Павлюк  
м. Кіровоград

## ВИКОРИСТАННЯ ІДЕЙ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО ЩОДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ

*Розглянуто прикладні аспекти організації самовдосконалення як чиннику розвитку професійної ідентичності практичного психолога в умовах інклюзії в парадигмі ідей В. Сухомлинського.*

**Ключові слова:** самовдосконалення, інклюзія, програма самовдосконалення.

*The article is considered the applied aspects of organization of self-perfection as to the factor of development of professional identity of practical psychologist in the conditions of inclusion in the paradigm of ideas of V. Sukhomlinsky*

**Key words:** self-improvement, inclusion, a program of self-improvement.

**Вступ.** Трансформаційні процеси, що відбуваються у сучасному суспільстві спрямовані на реалізацію гуманістичної парадигми освіти. Відповідно до особистісно зорієнтованого, компетентнісного та системного підходів базовим є положення про дитину як найвищу цінність. Постулат про неповторність кожної дитини є одним із основних у системі поглядів В.О.Сухомлинського, який наголошував: «Людська індивідуальність дитини неповторна... У кожної людини є задатки, обдаровання, талант до певного виду або кількох видів діяльності... Поважати в кожному учневі людину, виявляти до нього гуманне ставлення – це, насамперед, розкрити в ньому таку людську неповторність» [8, с. 88].

Одним із шляхів реалізації гуманістичної парадигми освіти є

зпровадження інклюзивного навчання. Інклюзивне навчання – це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей [6, с. 23]. Зважаючи на це виникає потреба у висококваліфікованих фахівцях, які здатні пізнавати внутрішній світ особистості, оптимально вирішувати професійні завдання в сучасному освітньому просторі, швидко адаптуватись до змін.

Успішне розв'язання цих завдань вимагає від фахівців вибору стратегії неперервної освіти впродовж життя для вдосконалення теоретичних, прикладних та особистісних аспектів професійної діяльності. Тому визначальним на сучасному етапі є професійне самовдосконалення, як процес швидкого реагування на освітні зміни.

Проблема самовдосконалення знайшла своє відображення у класичній педагогічній спадщині (Я.А.Коменський, Й.Г.Песталоцці, Ж.-Ж.Руссо, В.О.Сухомлинський, К.Д.Ушинський), зарубіжній педагогічній науці (І.Г.Герде, В.Оконь та ін.) та вітчизняній науковій думці (В.К.Буряк, В.А.Козаков та ін.). Взаємозв'язок післядипломного навчання та професійного самовдосконалення у системі підвищення кваліфікації практичного психолога висвітлений В.Г.Панком, Н.І. Пов'якель, Д.Д.Романовською, Т.В. Сак, С.І. Собковою, Т.Титаренко, Н.В. Чепелевою та ін.

Питання професійного самовдосконалення в умовах запровадження інклюзії є практично не розробленим і потребує комплексного підходу, що враховував би відповідність сучасним освітнім тенденціям та сприяв підвищенню професійного зростання.

*Мета статті* полягає в аналізі ідей Василя Сухомлинського в контексті професійного самовдосконалення практичного психолога в умовах інклюзії.

**Виклад основного матеріалу.** У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року зазначено: «Велику увагу повинно бути приділено самоосвітній діяльності, розвитку професійної культури..., забезпеченню безперервності освіти і навчання протягом життя...»[3, с.13].

Запровадження альтернативних форм навчання дітей з особливими потребами потребує швидкого реагування педагогів на освітні зміни, тому важливого значення набуває організація самоосвітньої діяльності. В.О. Сухомлинський у своїй праці «Розмова з молодим директором школи» наголошував:

«Удосконалення педагогічної майстерності – це передусім самоосвіта, особисті ваші зусилля, спрямовані на підвищення власної культури праці і, в першу чергу, культури мислення» [9, с. 436].

У наукових джерелах представлено цілий ряд визначень процесу самовдосконалення. Ми розуміємо самовдосконалення як процес усвідомленого, спрямованого самою особистістю розвитку, в якому в суб'єктивних цілях та інтересах цілеспрямовано формуються і розвиваються її якості і здібності [6]. Підтримуючи ідею В. Сухомлинського про постійне професійне зростання, ми окреслюємо професійне самовдосконалення як «самодетермінований рух фахівця від «Я-реального» до «Я-ідеального», що дорівнює «Я-сформоване» [2, с.71].

Професійне самовдосконалення практичного психолога в умовах інклюзії забезпечується комплексом заходів, що включають, з однієї сторони, особистісну парадигму (мотиваційну, емоційно-вольову, когнітивну, організаційну, гностичну тощо); а з іншої – систему методичної роботи, що забезпечує навчальний заклад, районний (міський) методичний кабінет (центр), заклади післядипломної освіти, наукові установи, підрозділи Міністерства освіти і науки України.

Спланувати роботу щодо професійного зростання практичному психологу доцільно в довільній формі, розробивши індивідуальну програму професійного самовдосконалення, ґрунтуючись на постулатах компетентісної парадигми. Така програма повинна інтегрувати всі напрями діяльності практичного психолога: діагностичний, просвітницький, корекційно-розвивальний, профілактичний та консультативний.

Практичний психолог в інклюзивному середовищі формує психологічну готовність учасників навчально-виховного процесу (учнів, батьків, педагогічного колективу) до взаємодії з дитиною з особливими освітніми потребами.

Під час вивчення психічного розвитку дитини психолог виявляє чинники, які зумовлюють труднощі пізнавальної діяльності, спілкування та соціальної адаптації, а також ті резерви, які можна використовувати у корекційно-розвитковій роботі.

Важливим напрямом роботи практичного психолога в умовах інклюзії є своєчасно та комплексно проведена діагностика. Алгоритм роботи практичного психолога в умовах інклюзії визначено в нормативних документах [4; 6; 7].

Вважаємо за необхідне зазначити, що успішність навчання дитини в умовах інклюзії залежить від ранньої діагностики та вчасно наданої відповідної допомоги фахівцями. У цьому аспекті також великого значення набуває просвітницька, профілактична на



консультативна робота практичного психолога з учасниками навчально-виховного процесу [5, с. 34].

Психологічний супровід включає проведення тренінгових занять, лекторіїв, семінарів, консиліумів, виступів тощо, зміст яких спрямований на подолання упередженого ставлення до дітей з особливими потребами, руйнування міфів і стереотипів, стигматизації та дискримінації.

На нашу думку, ефективною є орієнтація на трифакторну парадигму освіти, що включає науково-теоретичну, дидактико-методичну підготовку, вдосконалення особистісних якостей, необхідних для здійснення професійної діяльності в умовах інклюзії. Науково-теоретичний блок самовдосконалення практичного психолога в умовах інклюзії повинен включати комплекс теоретичних засад інклюзивного навчання, сучасних досліджень організації навчально-виховного процесу учнів з особливими потребами, особливостей навчально-виховного процесу учнів різних нозологій та ін. Враховуючи постулат випереджального характеру освіти [3, с. 7], практичний психолог передбачає комплекс заходів (ознайомлення з літературою, вивчення досвіду роботи всіх учасників в умовах інклюзії, участь у роботі конференцій та семінарів щодо обміну досвідом роботи фахівців в умовах інклюзії та ін.).

Дидактико-методична підготовка орієнтована на адаптацію та модифікацію навчального матеріалу, застосування адекватних для дитини форм і методів навчання і виховання, складання індивідуальних планів згідно зони найближчого розвитку дитини тощо. У цьому аспекті психологічний супровід повинен бути спрямований на розробку корекційно-розвиткових програм для учнів різних нозологій з урахуванням потенційних можливостей та фізичних обмежень, участь у роботі методичних об'єднань, відвідування майстер-класів провідних фахівців, застосування інформаційно-комунікаційних технологій для учнів з особливими потребами, зокрема, застосування спеціальних навчально-методичних комплексів та програм для учнів різних порушень. Основна мета – ознайомлення з адекватними психолого-педагогічними впливами на дитину з особливими потребами в умовах інклюзії.

Особистісний блок орієнтований на вдосконалення особистісних якостей, що включає сукупність організаційних, гностичних, мотиваційних, морально-вольових, управлінських, когнітивних та комунікативних чинників, необхідних для застосування адекватних технологій для учнів певних нозологій, налагодження конструктивної взаємодії в умовах інклюзії. Даний аспект включає колективну та індивідуальну роботу практичного

психолога: розробку індивідуальних програм розвитку, адаптацію методичних та тестових матеріалів, проведення ділових ігор та тренінгів для педагогів та батьків, проведення методичних декад та тижнів, написання статей, методичних посібників, розробку дидактичних матеріалів до певних тем та розділів та ін.

Для ефективності процесу самовдосконалення практичному психологу доцільно розмежувати роботу по блоках на певні етапи, орієнтуючись на метод проектів. Перший етап – підготовчий, включає моніторинг рівня готовності практичного психолога до організації роботи в умовах інклюзії, моніторинг потреб вчителів та планування роботи щодо самовдосконалення у відповідності до інклюзивної парадигми. Другий етап – технологічний, включає ознайомлення з першоджерелами, літературою, організацію колективної та індивідуальної роботи відповідно до плану, що орієнтований на взаємодію всіх ланок супроводу дитини в умовах інклюзії. Третій етап – підсумковий, включає моніторинг самоосвітньої діяльності, аналіз психолого-педагогічного супроводу всіх учасників в умовах інклюзії та прогностику на майбутнє.

В.О.Сухомлинський наголошував: «Самоосвіта – це не механічне поповнення знань, не замкнутість і відірваність від людей, а живі людські взаємовідносини... Сутність їх повинна полягати в обміні знаннями, вміннями» [9, с.446]. Результатом професійного самовдосконалення є зміни, що відбуваються в особистості практичного психолога завдяки реалізованим самовпливам та моніторинг супроводу навчально-виховного процесу в умовах інклюзії. Таким чином, організація самоосвітньої роботи відповідно до зазначених напрямів дає можливість спрогнозувати основні напрями самовдосконалення та проаналізувати динаміку професійного зростання.

**Висновки.** *Самовдосконалення* – це свідомою робота педагога з розвитку своєї особистості як професіонала, що передбачає адаптацію власних індивідуальних особливостей до вимог педагогічної діяльності, постійне підвищення професійної компетентності і розвиток соціально-моральних якостей. В умовах інклюзії це безперервний процес вдосконалення теоретичних і прикладних аспектів професійної діяльності з метою якісного психологічного супроводу всіх учасників навчально-виховного процесу та прогнозування перспектив розвитку особистості дитини з особливими потребами.

#### Список використаних джерел

1. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>.

2. Лосева Н.М. Самовдосконалення викладача : навч.-метод. посіб. / Н.М. Лосева. – Донецьк : ДонНУ, 2004. – 300 с.
3. Національна стратегія розвитку системи освіти в Україні на період до 2021 року : [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://pon.org.ua/novyny/24-nacionalna-strategi.html>.
4. Науково-методичні засади діяльності психологічної служби: навчально-методичний посібник/ в 2 т.: - Т.1 / [за ред. В. Г. Панка, І. І. Цушко]. – К. : Ніка-Центр, 2005. – 328 с.
5. Психологическое и социальное сопровождение больных детей и инвалидов: учеб. пособие / [под ред. С. М. Безух, С. С. Лебедевой]. – СПб. : Речь, 2006. – 112 с.
6. Психологічний та соціально-педагогічний супровід навчання і виховання «особливої дитини» у школі: метод. посібник / за ред. Д. Д. Романовської, С. І. Собкової. – Чернівці : Технодрук, 2009. – 196 с.
7. Романовська Д.Д. Психологічний супровід процесу інтеграції у суспільство дітей з особливими потребами / Д. Д. Романовська // Психологічний та соціально-педагогічний супровід навчання і виховання «особливої дитини» у школі: метод. посібник / за ред. Д. Д. Романовської, С. І. Собкової. – Чернівці : Технодрук, 2009. – С. 104-109.
8. Сухомлинський В.О. Людина неповторна / В.О.Сухомлинський. // Вибрані твори в 5 т.- К. : Радянська школа, 1976. – Т.5. – С. 85-102.
9. Сухомлинський В.О. Розмова з молодим директором школи. Бесіда 1. Основні проблеми творчої праці вчителя / В.О. Сухомлинський. // Вибрані твори в 5 т.- К. : Радянська школа, 1976. – Т.4. – С.414-446.

УДК 376.1

С.А. Пахомова  
смт Олександрівка, Кіровоградська область

## СПІЛКУВАННЯ ЯК ШЛЯХ ДО СОЦІАЛІЗАЦІЇ

*Проаналізовано способи навчання дітей з особливими потребами шляхом використання особистісно орієнтованого підходу, який використовував в своїй роботі видатний педагог - В.О.Сухомлинський. Зазначено, що до категорії дітей з особливими потребами належать не лише діти з вадами психофізичного розвитку, а й будь-які діти, що потребують особливого підходу в навчально-виховному процесі. Визначено, що фізичний, психологічний і соціальний розвиток особистості здійснюється під впливом зовнішніх і внутрішніх, соціальних і природних, керованих і некерованих факторів.*

**Ключові слова:** *інклюзивне навчання-діти з особливими потребами, особистісно орієнтоване навчання, особистісно орієнтований підхід, соціалізація, інтеграція.*

*The ways of teaching children with special needs through the use of personality oriented approach used in the work outstanding teacher - VA Sukhomlinsky. Indicated that the category of children with special needs are not only children with mental and physical development, but*

*also any children requiring special approach in the educational process. Determined that the physical, psychological and social development of the individual is under the influence of external and internal, social and natural, managed and unmanaged factors. He is in the process of socialization - the assimilation of human values, norms, attitudes, patterns of behavior, characteristic of this society, social, community, group and play its social ties and social experience.*

**Keywords:** *inclusive education, children with special needs, personality-oriented education, personality oriented approach, socialization, integration.*

**Вступ.** Поширення в Україні процесу інклюзивного навчання дітей з обмеженими можливостями фізичного або психічного здоров'я є не лише відображенням часу, але й представляє собою ще один крок до забезпечення повної реалізації прав дітей з особливими потребами на якісну освіту.

В умовах сьогодення школа залишається єдиним соціальним інститутом, який може взяти на себе захист прав кожної дитини, які б забезпечували їй повноцінний особистісний розвиток у максимально можливому діапазоні росту її індивідуальних ресурсів.

**Основний матеріал.** Сьогодні у педагогічній науці яскраво заявляє про себе особистісно орієнтований підхід, який забезпечує створення нових механізмів навчання і виховання та ґрунтується на принципах глибокої поваги до особистості, самостійності особи, врахування індивідуальності, особливо це стосується дітей з особливими освітніми потребами.

Особистісно орієнтоване навчання – це навчання, центром якого є особистість дитини, її самотність, самоцінність. Це визнання учня головною фігурою всього освітнього процесу.

Вважаємо, що рівень підтримки, гуманізм та терпимість у ставленні до дітей з особливими потребами, можливість надати їм доступну та якісну освіту – показники ступеня розвитку суспільства, в якому вони живуть.

Отримання такими дітьми якісної загальної та професійної освіти є одним з основних і невід'ємних умов їх успішної соціалізації, забезпечення повноцінної участі в житті суспільства, ефективної самореалізації в різних видах професійної і соціальної діяльності.

Фізичний, психологічний і соціальний розвиток особистості здійснюється під впливом зовнішніх і внутрішніх, соціальних і природних, керованих і некерованих факторів. Він відбувається в процесі соціалізації - засвоєння людиною цінностей, норм, установок, зразків поведінки, притаманних цьому суспільству,

соціальної спільноті, групі і відтворення нею соціальних зв'язків і соціального досвіду. Соціалізація відбувається як в умовах стихійного впливу на людину факторів суспільного буття (досить суперечливого), так і під впливом соціально контрольованих обставин і соціально створюваних в процесі виховання умов. Процес і результат розвитку людини під впливом спадковості, середовища і виховання в педагогіці прийнято називати формуванням особистості.

Цій проблемі присвячено більшість робіт педагога зі світовим іменем- Василя Олександровича Сухомлинського. На його думку, ідея людяності насамперед реалізується через розвиток всіх потенціальних, інтелектуальних і фізіологічних можливостей особистості. Всебічно розвинена особистість втілює в собі повноту і гармонію сил, здібностей, пристрастей, потреб, які визначають моральну, ідейну, громадянську, розумову, творчу, трудову, естетичну, емоційну, фізичну досконалість. Педагог наголошував, що, працюючи над втіленням в практику ідеї всебічного розвитку, ніколи не можна досягти однакової межі інтелектуального збагачення, пізнання, духовного удосконалення. Ця нерівність визначається природою дитини, її родинним оточенням, соціальним середовищем. Зрештою, цю нерівність відчують і самі діти, і часто у них, особливо під впливом наслідків навчання, з'являється почуття меншовартості. Як гуманіст, В.О.Сухомлинський засуджував діяльність учителів, яка призводить дітей до таких висновків. Кожна людина повинна бути щасливою, вважає педагог, і в цьому їй має допомогти школа. Духовне життя школи і її вихованців не повинні обмежуватися, вичерпуватися самими успіхами в оволодінні навчальною програмою. Для того, щоб сформувати культуру бажань, необхідно, як зазначав В.О.Сухомлинський, навчити школярів азбуці моральної культури.

**Висновки.** Сучасна школа, яка використовує особистісно орієнтовані технології, наслідуючи В.Сухомлинського, має на меті досягнення особливого психологічного клімату, в умовах якого дитина, яка має особливі потреби, почувалася б комфортно. Основні засоби—ті самі, що і в «Школі радості»: неформальне спілкування педагога з учнями не тільки в позаурочний час, а й під час уроків; переважання позитивних оцінок, іноді повна відмова від оцінок; увага до позаурочного життя (походи та екскурсії, театр, гуртки); головний критерій у роботі вчителів – терпіння та любов до дітей; активна участь батьків у житті школи; дружні стосунки між дітьми в класі, які не залежать від навчальних успіхів тощо.

Важлива складова успіху «Школи радості» – формування позитивної «Я-концепції», широкого відчуття радості життя, бо ж хто не любить своє власне життя, тому недосяжні й інші глибокі почуття. «Де безрадісні почуття, – писав В.Сухомлинський, – там і пригнічений розум, скута душа». Дати кожній дитині щастя – ось у чому бачив свою місію педагог і вчений Сухомлинський. Але дитина не може бути щасливою, якщо їй у школі нецікаво, погано, нудно, якщо вона не відчуває себе достатньо здібною, щоб оволодіти шкільною наукою. Щоб зробити дитину щасливою, педагог насамперед повинен допомагати їй вчитися, відчувати єдність з колективом, те, що вона також може бути корисною товаришам.

Одна з найважливіших потреб людини — радість спілкування, емоційно-чуттєва насиченість відносин між людьми, яка має велике значення і для навчання та виховання школярів, в тому числі і дітей з особливими потребами.

Основною метою роботи з дітьми, які мають порушення психофізичного розвитку, вважаємо інтеграцію у сучасну систему соціальних стосунків. Діти народжуються з великими потенціальними можливостями пізнавати світ у всій його красі, жити, розвиватись і творити в ньому. Спілкування є однією з основних людських потреб. Дитина з особливими потребами – не пасивний член суспільства, а особистість, яка має право на задоволення власних соціальних потреб, на працю, відпочинок, створення сім'ї, пенсійне забезпечення, доступ до культурних цінностей.

### Список використаних джерел

1. Момоток Т.П. Навчання дітей із особливими потребами / Момоток Т.П. // Пед. вісник - 2013. - № 1-2. - С. 62-64.
2. Гурідова Л.О. Василь Сухомлинський у діалозі з сучасністю: здоров'я через освіту / Гурідова Л.О. // Матеріали V Міжнар. та XIX Всеукр. читань, 11-12 жовтня 2012р. у м. Донецьку
3. Заліток Л. Джерельна база Сухомлиністики в контексті індивідуалізації навчально-виховного процесу в школі / Заліток Л. // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. – 2014. – Випуск 50.

## СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ У РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА В НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

*Розглядаються основні концептуальні аспекти інклюзивної освіти у контексті міжнародного права. Наголошується, що філософія інклюзії базується на соціальній моделі розуміння інвалідності та на підході, заснованому на дотриманнях основних прав людини. Акцентується увага на інноваційних підходах до розвитку інклюзивного навчального середовища у навчальних закладах професійної освіти.*

**Ключові слова:** соціальна модель інвалідності, інклюзія, інклюзивна освіта, інклюзивне навчальне середовище.

*In the article the basic conceptual aspects of inclusive education are examined in the context of international law. It is marked that philosophy of inclusive is based on the social model of understanding of disability and on approach, based on the observances of basic rights of man. Attention is accented on the innovative going near development of inclusive educational environment in educational establishments of trade education. Olga Pashchenko*

**Keywords:** social model of disability, inclusive, inclusive of education, inclusive of educational environment.

**Вступ.** В Україні, як і в багатьох інших пострадянських країнах, питання навчання дітей та молоді з особливими потребами розглядалися в рамках системи спеціальної освіти. Вважалося, що здобуття дітьми з особливими потребами загальної середньої освіти, яка гарантується Конституцією України, можливе лише в умовах спеціальних навчальних закладів. Діяльність громадських організацій батьків дітей з обмеженими можливостями розвитку та осіб з особливими потребами сприяла змінам не лише у практиці роботи навчальних закладів, а й у змінах в освітній політиці. Так, починаючи з 2010 року, вносяться зміни до Закону України про загальну середню освіту, Закону України про дошкільну освіту, де вводиться поняття *інклюзивної освіти*; розробляється Концепція розвитку інклюзивної освіти та інші нормативно-правові документи, що регламентують роботу навчальних закладів, які повинні надавати якісні освітні послуги для усіх дітей та молоді, в тому числі для осіб з особливими потребами [1; 2; 3; 4]. Ратифікувавши Конвенцію про права

інвалідів Україна, взяла на себе юридичні зобов'язання щодо забезпечення її виконання в повному обсязі, відображення належним чином її положень у національному законодавстві, планах соціально-економічного розвитку та Державному бюджеті України. Одним із зобов'язань держав-учасниць даної Конвенції є *забезпечення інклюзивної освіти на всіх рівнях.*

**Виклад основного матеріалу.** Професійна освіта є складовою системи освіти України, яка забезпечує «здобуття громадянами професії відповідно до їх покликань, інтересів, здібностей, а також допрофесійну підготовку, перепідготовку, підвищення їх кваліфікації і здобувається у професійно-технічних навчальних закладах» [2, с. 4]. За даними МОН України станом на 2015 рік у системі професійно-технічної освіти навчалося більше 6000 учнів з інвалідністю, що становить майже 2,0% від загальної кількості учнів [5, с. 7]. Саме професійна освіта має стати критичною не лише у забезпеченні загальної середньої освіти учням з інвалідністю та/чи особливими потребами, а й у забезпеченні їх професійною підготовкою та працевлаштуванням.

*Інклюзію* часто співвідносять з учнями, що мають інвалідність, або з тими, у яких є особливі освітні потреби, але ми наголошуємо, що необхідно розглядати шляхи включення в освітній процес усіх учнів, а не тільки учнів з інвалідністю та (або) особливими освітніми потребами, тобто дана категорія учнів має не виокремлюватися із загального навчального середовища. Мова йде про необхідність розробки у навчальному закладі професійної освіти такої *стратегії інклюзії*, яка буде спрямована на постійну підтримку й розвиток всіх учнів та дорослих – учасників навчального процесу. Розроблена в результаті такої роботи *стратегія розвитку* надасть можливість навчальному закладу детально розглянути усі способи подолання бар'єрів, що стоять на шляху отримання якісної професійної освіти для будь-якого учня навчального закладу професійної освіти. *Таким чином, стратегія розвитку інклюзії у навчальному закладі професійної освіти - це не просто сума якихось пропозицій щодо проведення додаткових дій та ініціатив по відношенню до учнів з особливими освітніми потребами, в ній мають розкриватися способи позитивної зміни навчального закладу відповідно до інклюзивних цінностей.* Ці позитивні зміни мають бути не лише альтернативою підвищення успішності учнів, вони повинні сприяти створенню ефективних відносин співробітництва у середовищі учнів та педагогічних працівників навчального закладу професійної освіти. *Філософія інклюзії базується саме на соціальній моделі розуміння інвалідності та на підході, заснованому на дотриманнях основних прав людини. Основоположним у концепції інклюзії є те, що не*



особистість має прилаштовуватися до суспільних, соціальних, економічних стосунків, а навпаки – *суспільство має створити умови для задоволення особливих потреб кожної особистості* [5, с. 13]. Перекладаючи це на мову інклюзивної освіти, можна зазначити, що не учні повинні прилаштовуватися до системи освіти (навчальні плани та програми, методи навчання та викладання, організація навчально-виховного процесу), а система освіти повинна гнучко відповідати на особливі потреби учнів, забезпечуючи при цьому доступність та якість.

*Інклюзивна освіта* – термін, який вперше прозвучав у Саламанській декларації про принципи, політику та практичну діяльність у сфері освіти осіб з особливими потребами, яка була прийнята на Всесвітній конференції з питань освіти осіб з особливими потребами у червні 1994 року. Саме цей документ і став першим міжнародним документом, який наголосив на необхідності проведення освітніх реформ у напрямі інклюзивної освіти [6, с. 8]. В основу інклюзивної освіти покладена ідеологія, яка виключає будь-яку дискримінацію учнів з інвалідністю чи/та особливими потребами, але в той же час створює відповідні умови для отримання якісної освіти. *Інклюзивна освіта визнає, що всі учні можуть повноцінно навчатися, а їх відмінні особливості гідні поваги та є джерелом навчального досвіду для усіх учасників навчального процесу.*

Отже, можна зазначити, що *не існує єдиної окремої моделі інклюзивної освіти і підходи до інклюзивної освіти все ще знаходяться в процесі розвитку. Інклюзія залежить від контексту.* Базуючись на керівних принципах ЮНЕСКО щодо забезпечення основних аспектів інклюзивних підходів можна вважати, що інклюзія в освіті може розглядатися як у формальному, так і в неформальному освітньому середовищі – центри, клуби тощо. Важливо також пам'ятати, що успішна інклюзія містить цілий ряд переваг для усіх учасників навчально-виховного процесу. *Науково доведено, що методи роботи педагогів, які працюють в інклюзивному середовищі, сприяють активізації навчальної діяльності всіх учнів, незалежно від суттєвих індивідуальних особливих потреб.* Перевагами інклюзивної освіти є такі: учні з особливими освітніми потребами повніше реалізують свій потенціал у навчанні, зокрема, досягають кращих академічних результатів порівняно з однолітками в не інклюзивному середовищі; присутність учнів з особливими освітніми потребами не впливає на академічні досягнення інших учнів, а також доведено, що успішність інших учнів покращується, це пояснюється застосуванням різних педагогічних технологій та стратегій викладання, та наявністю асистента педагога тощо;

в інклюзивному середовищі учні з особливими освітніми потребами отримують кращі можливості для розвитку комунікативних, соціальних навичок та інших форм адаптивної поведінки; у довготерміновій перспективі інклюзія є більш економічно вигідна, ніж сегрегована модель освіти;

Інклюзія поліпшує шанси учнів з особливими освітніми потребами на працевлаштування й отримання вищої заробітної плати.

Ми наголошуємо, що *стратегія розвитку інклюзії у навчальному закладі професійної освіти - це не просто сума якихось пропозицій про проведення додаткових дій та ініціатив по відношенню до учнів з особливими освітніми потребами, а у ній розкриваються способи позитивної зміни навчального закладу відповідно до інклюзивних цінностей*. Ключовими концепціями забезпечення інклюзивного підходу до розвитку навчального закладу професійної освіти є такі: *«інклюзія», «бар'єри на шляху участі в навчальному процесі», «ресурси, спрямовані на підтримку навчання та участі» й «підтримка розмаїття»* [5, с. 101]. Ці концепції є також основними термінами, що застосовуються при плануванні інклюзивного освітнього середовища. Існує безліч способів того, як розглядати таку складну концепцію, як інклюзія. *«Напрями», «розділи», «індикатори» та «запитання»*, які доцільно використовувати при плануванні дій зі створення та розвитку інклюзивного навчального середовища у навчальному закладі професійної освіти, дають можливість розглянути дану концепцію більш детально. Після використання матеріалів, які викладені у навчально-методичному посібнику [5], багато хто з керівників навчальних закладів професійної освіти виявив, що концепція інклюзії стає для них все більш і більш зрозумілою.

**Висновки.** *Отже, інклюзивна освіта включає: визнання рівної цінності для суспільства всіх учнів і педагогічних працівників; підвищення ступеню участі учнів у навчальному процесі та поза навчальних заходах й одночасне зменшення рівня їхньої ізольованості; зміни у внутрішній політиці навчального закладу, практики та культурі з метою приведення їх у відповідність з різноманітними потребами учнів, що навчаються; подолання бар'єрів на шляху отримання якісної професійної освіти та соціалізації всіх учнів, а не тільки учнів з інвалідністю та учнів з особливими навчальними потребами; аналіз і вивчення спроб подолання бар'єрів і поліпшення доступності навчальних закладів для окремих категорій учнів, проведення реформ і змін, спрямованих на користь усіх учнів; переконання, що відмінності між учнями – це ресурси, що сприяють педагогічному процесу, а не перешкоди, які необхідно долати; поліпшення ситуації в*

навчальному закладі професійної освіти в цілому як для учнів, так і для педагогів; визнання того, що інклюзія у професійній освіті - це один з аспектів інклюзії в суспільстві.

### Список використаних джерел

1. Закон України «Про професійно-технічну освіту» // Відомості Верховної Ради України. – 1998. – № 32.

2. Наказ Міністерства освіти і науки України від 01.10.2010р. №912 «Про затвердження Концепції розвитку інклюзивної освіти» // Інформаційний збірник МОН України. [Електронний ресурс] – режим доступу: [http://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/9189/](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/9189/)

3. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 30.03.2011 р. № 245-р «Про схвалення Концепції Загальнодержавної програми «Національний план дій з реалізації Конвенції ООН про права інвалідів та розвитку системи реабілітації інвалідів» на період до 2020 року» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/245-2011-p>

4. Постанова Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2011р. №872 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/872-2011-p>

5. Пашенко О.В. Інклюзивна освіта в умовах професійно-технічного навчального закладу : навч.-метод. посіб. / Пашенко О.В., Гриценко І.А., Софій Н.З. – К. : Арт Економі, 2012. - 184 с.

6. Саламанкська декларація. Рамки дій з освіти людей з особливими потребами, прийняті Всесвітньою конференцією з освіти осіб з особливими потребами: доступність і якість. Саламанка. Іспанія, 7-10 червня 1994 р. – К., 2000. - 21 с.

УДК 37.015.3:159.922.7

М.І. Пелюстка  
м. Харків

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД СТУДЕНТІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ В УМОВАХ ІНТЕГРАТИВНОГО, ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ЯК ІННОВАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

*В роботі дані рекомендації, що до формування психолого-педагогічного супроводу студентів з особливими освітніми потребами у вищих навчальних закладах в умовах інтегративного, інклюзивного навчання*

**Ключові слова:** *інтегративне та інклюзивне навчання, студент, особливі освітні потреби, викладач, психолого-педагогічний супровід інновацій, педагогічна психологія.*

*In work data recommendations that the formation of psychological and educational support for students with special educational needs in higher education institutions in terms of integration, inclusive education.*

**Key words:** *integrative and inclusive education, student, and education and special needs teacher, psycho-pedagogical support innovation, pedagogical psychology.*

Наявність професійної освіти є одним з найважливіших факторів соціальної адаптації осіб з обмеженими можливостями здоров'я. Проте в Україні проблема доступності вищої освіти для молодих людей з особливими освітніми потребами залишається досить актуальною. У той же час особи з глибоким порушенням зору відчувають значні труднощі, які проявляються як на етапі вступу до вищого навчального закладу, так і на етапі безпосереднього навчання у ВНЗ. Система психолого-педагогічного супроводу студентів-інвалідів у вищих навчальних закладах повинна починатися в довузівський період. У рамках довузівської підготовки психологічний супровід може включати в себе профорієнтацію абітурієнтів залежно від нозології, здібностей, схильностей, інтересів.

З початку 90-х років, як зазначає І.Н.Зарубіна, підвищилася активність інвалідів в отриманні вищої професійної освіти. Це справедливо для інвалідів [1]. Г.В.Нікуліна стверджує, що з численних труднощів, що зустрічаються у інвалідів по зору на етапі адаптації у ВНЗ, найпоширенішими є бар'єри, що виникають у процесі здійснення комунікативної діяльності [2]. Невміння студентів з особливими освітніми потребами організувати міжособистісне спілкування з однокурсниками та викладачами вузу часто не дає можливості оперативної і продуктивної вирішувати багато проблем психологічного, інформаційного та методичного характеру. Бар'єри в спілкуванні студентів зазначеної категорії полягають у наявності у них уявлень про негативне ставлення до них з боку зрячих, пов'язаному як з негативним сприйняттям косметичних дефектів, так і нерозумінням людьми, які не мають зорового порушення [2]. Результати дослідження В.В.Мурашко свідчать про те, що студенти, які не мають зорових порушень, готові надавати короткочасну допомогу незрячим однокурсникам, але не прагнуть до більш тривалої взаємодії, уникають спільної діяльності з інвалідами, намагаються не працювати з ними в колективі, уникають спільного проведення дозвілля, малою мірою готові до спільної соціально-побутової діяльності [1]. За словами Ю.І.Кочеткова і В.З.Дениска, до чинників, що полегшує адаптацію незрячого студента в колективі зрячих, відноситься комунікабельність. Вона є тією самою інтегративною якістю, яка згуртовує окремих індивідів в групу, а інваліду по зору допомагає в неї входити [2]. Також велике значення для успішного входження в студентське середовище має

усвідомлення свого дефекту і правильне ставлення до нього; розуміння того, що суспільство ще не готове прийняти інваліда як рівного; усвідомлення себе як дієздатної особистості, як людини, здатної вести повноцінне життя, навчальну та трудову діяльність [1; 2].

На початковому етапі психолого-педагогічного супроводу необхідно починати формування навичок соціально-психологічної адаптації поряд з довузівської навчальної підготовкою, розвиток комунікативних умінь, формування готовності абітурієнтів до навчання в інтегрованих групах і внутрівузівського життя засобами соціально-психологічного тренінгу.

Психолого-педагогічний супровід студентів з особливими освітніми потребами в процесі навчання у вищих навчальних закладах може містити: проведення соціально-психологічних тренінгових програм для розвитку комунікативних, асертивних, творчих навичок і вмінь для студентів з особливими освітніми потребами; навчання студентів з особливими освітніми потребами прийомів саморегуляції; надання психологічної допомоги у вигляді індивідуальних і групових консультацій; створення психологічних консультативних пунктів для викладачів з питань особливостей навчання студентів з обмеженими можливостями здоров'я в інтегрованих групах; проведення комплексних психодіагностичних досліджень студентів з обмеженими можливостями здоров'я в процесі навчання у вищих навчальних закладах з метою вивчення динаміки особистісних змін.

Для досягнення найбільшого ефекту психологічного супроводу студентів з обмеженими можливостями недостатньо використовувати тільки можливості психокорекційного впливу. Програми повинні виступати в комплексі з іншими видами психологічного впливу, а саме, з психологічним просвітництвом, психопрофілактикою, інформаційною просвітою викладачів, іншими видами діяльності психолога, створюючими єдину стратегію психолого-педагогічного супроводу студентів-інвалідів на етапі їх навчання у ВНЗ.

### **Список використаних джерел**

1. Мурашко В.В. Социально-психологические факторы адаптации студентов с нарушениями зрения к условиям обучения в вузе: Дисс. канд. псих. наук. Санкт-Петербург, 20 с.
2. Никулина Г.В. Формирование коммуникативной культуры инвалидов по зрению в условиях вузовского образования: психолого-педагогический аспект // Проблемы высшего профессионального образования лиц с нарушением зрения. Материалы научно-практической конференции. – Нижний Новгород : ЦСТПР.

## РОЗВИТОК МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАТЕЛІВ ДНЗ В УМОВАХ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

*У статті висвітлено основні підходи розвитку методичної компетентності у процесі впровадження інклюзивної освіти в умовах дошкільного навчального закладу загального розвитку.*

**Ключові слова:** інклюзивна освіта, інклюзивна дошкільна освіта, методична компетентність, методична компетентність вихователів.

### *THE DEVELOPMENT OF METHODOLOGICAL COMPETENCE IN PRESCHOOL TEACHERS IN THE CONDITIONS OF IMPLEMENTATION OF INCLUSIVE EDUCATION*

*The article considers the basic approaches to the development of methodological competence in the process of implementation of inclusive education in the conditions of preschool educational establishment of common development.*

**Keywords:** inclusive education, inclusive preschool education, methodical competence, methodological competence of the teachers.

**Вступ.** Незалежно від стану здоров'я, наявності фізичного чи інтелектуального порушення, кожна дитина має право на повноцінне життя, якісне медичне обслуговування та якісну освіту. Так у статті 7 Закону України "Про дошкільну освіту" зазначено, що пріоритетним завданням сучасної дошкільної освіти в умовах динамічних змін науково-технічного, інформаційного, економічного поля суспільного життя залишається збереження та зміцнення фізичного, психічного, духовного здоров'я дитини. Базовими ознаками гармонійного розвитку дитини є її фізичне, психічне, моральне та інтелектуальне здоров'я. Разом з тим, батьки і педагогічні працівники дошкільних навчальних закладів б'ють на сполох, стосовно постійного погіршення здоров'я дітей [1]. У більшості країн Західної, а потім, як наслідок, і Центральної Європи, останніми десятиліттями, відбулися докорінні зміни у законодавстві та практичному втіленні спеціальної освіти. Конституція України (стаття 53) гарантує всім громадянам право на освіту [3]. У законі України «Про охорону дитинства», статті 26 «Захист прав дітей-інвалідів та дітей з вадами розумового або фізичного розвитку» стверджується, що «дискримінація дітей-інвалідів та дітей з вадами розумового або фізичного розвитку»

забороняється. Держава сприяє створенню дітям-інвалідам та дітям з вадами розумового та фізичного розвитку необхідних умов, рівних з іншими громадянами можливостей для повноцінного життя та розвитку...» [2].

**Мета статті** – обґрунтувати сутність, структурні компоненти інклюзивної освіти як невід’ємної складової методичної компетентності вихователя дошкільного навчального закладу.

**Виклад основного матеріалу.** Згідно з "Планом заходів щодо запровадження інклюзивного та інтегрованого навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2012 року", затвердженого розпорядженням Кабінету Міністрів України від 3 грудня 2009 р. №1482-р, в Україні здійснюється активний пошук і впровадження ефективних шляхів соціальної взаємодії дітей, що потребують корекції психофізичного розвитку, із їхніми здоровими однолітками. Цій проблемі присвячено як фундаментальні праці науковців, так і окремі дослідження [5].

Низка авторів займалася питанням дослідження інклюзивної освіти, які розглядали різні її аспекти: філософія інклюзивної освіти та концептуальні аспекти інклюзивної освіти (І. Зязюн, В. Кремінь, В. Синьов, Н. Софій, Ю. Найда та ін.); вивчення проблем інклюзивного навчання та впровадження його в освітній простір (В. Бондар, Л. Вавіна, М. Ворон, Т. Гінстова, Л. Даниленко, Е. Данієлс, М. Деркач, Н. Дятленко, С. Єфімова, В. Засенко, Ю. Кавун, Н. Коломінський, А. Колупасєва, Г. Кукуруза, Ю. Найда, Л. Петушкова, П. Придатченко, Ю. Рибачук, Т. Сак, М. Сварник, Є. Синьова, Г. Сіліна, Н. Слободянюк, Н. Софій, К. Стаффорд, О. Таранченко, Н. Тимошенко, П. Троханіс, Ю. Швалб та ін.); аналіз досвіду навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в інших країнах (О. Іонова, А. Колупасєва, К. Кольченко, Г. Нікуліна, П. Таланчук та ін.).

Особливу значимість методична компетентність набуває для вихователя дошкільного навчального закладу (ДНЗ), де реалізуються програми розвитку, виховання і навчання дітей дошкільного віку. Методична компетентність вихователя є сукупністю його методичних знань, навичок, умінь і індивідуальних суб'єктивних і особистісних якостей, яка функціонує як здатність адаптувати, організувати, досліджувати й контролювати навчальний, пізнавальний, розвиваючий аспекти навчально-виховного процесу.

Вивченням проблеми розвитку методичної компетентності та підготовки педагогів займалися такі дослідники як Т. Кочарян, С. Азаришвілі, Т. Шамова, Т. Загривна, В. Ковальова, Т. Гущина і багато інших.

Методичне забезпечення педагогічного процесу сприяє розвитку методичної компетентності вихователів, їх якісної педагогічної діяльності.

Різні компетентності характеризуються ступенем позитивного впливу особистості на навколишню дійсність. Чим вищий рівень методичної компетентності вихователя, тим глибший (суттєвий) як безпосередній, так і опосередкований вплив здійснює він на довкілля (через своїх вихованців, їхніх батьків, інших людей). Це пов'язано як зі збільшенням обсягу знань, досвіду, функцій професійної діяльності, так і з розширенням повноважень особистості.

В умовах сучасного розвитку національної спеціальної освіти в Україні активізується пошук способів і засобів удосконалення професійно педагогічної підготовки педагогів до роботи з дітьми, що мають особливості психофізичного розвитку.

Останнім часом постійно збільшується відсоток дітей зазначеної категорії. На зміну сегрегації (навчання дітей з особливими потребами в спеціальних школах-інтернатах) широкого поширення набуває процес інтеграції дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітній простір.

Інклюзивна освіта – це закономірний етап розвитку освітньої системи, який пов'язаний з переосмисленням суспільством і державою ставлення до осіб з обмеженими можливостями здоров'я, з визначенням їхнього права на одержання рівних з іншими можливостей [6].

Справжня інтеграція та інклюзія передбачає обов'язковий психолого-педагогічний супровід дитини фахівцями (корекційний педагог, психолог, лікар, соціальний працівник). Без нього перебування дитини у масовому навчальному закладі набуває стихійності, формальності, яка не лише не приносить користі, а й є шкідливою для дитини, оскільки без одержання відповідної корекційної допомоги психофізичний розвиток дитини лише ускладнюється [7].

Якщо корекційні педагоги, практичні психологи, які спеціалізуються на корекційній роботі, є компетентними щодо роботи з такими дітьми, то вихователі дошкільних закладів часто не мають ні психологічної, ні методичної готовності до інклюзії. Тому у дошкільних навчальних закладах має здійснюватися спеціальна підготовка педагогічного персоналу.

В умовах сучасного розвитку національної спеціальної освіти в Україні активізується пошук способів і засобів удосконалення професійно педагогічної підготовки педагогів до роботи з дітьми, що мають особливості психофізичного розвитку [8].



Наказом Міністерства освіти і науки України «Про створення умов щодо забезпечення права на освіту осіб з інвалідністю» від 2 грудня 2005 р. № 691 передбачено включення у навчальні плани вищих навчальних закладів III-IV рівня акредитації, що готують фахівців за напрямом "Педагогічна освіта", дисципліни "Основи корекційної педагогіки", яка й забезпечить професійну готовність до інклюзивної освіти [4]. Незважаючи на те, що на даний час підготовкою педагогів для системи спеціальної освіти займається Інститут корекційної педагогіки та психології НПУ ім. М.П.Драгоманова, ситуація із кадрами забезпеченням залишається дуже гострою. Традиційної вузівської загально педагогічної підготовки спеціалістів для ефективної роботи з дітьми, що мають різні порушення в розвитку, звичайно, недостатньо. Досвід інших країн переконливо доводить, що для тих фахівців, які вже працюють у навчальних закладах, ефективними шляхами такої підготовки є курси підвищення кваліфікації, теоретичні та практичні семінари, тренінги.

Тому, інститутам післядипломної педагогічної освіти питанню даної проблеми потрібно приділяти більше уваги. В навчально-тематичних планах на курсах для категорії вихователів, вихователів логопедичних та спеціальних груп дошкільних навчальних закладів планувати заняття з інклюзивної освіти, організації роботи з дітьми які мають особливі освітні потреби.

Зовнішню підтримку з боку фахівців із різних закладів і організацій, слід координувати на місцевому рівні. Необхідними є розробка і подальше удосконалення спеціальних, зокрема, індивідуальних навчальних планів, програм, підручників і дидактичних засобів з урахуванням вимог особистісно-діяльнісного підходу в освіті дітей з порушеннями психофізичного розвитку. Ефективне інклюзивне навчання можливе лише за умови спеціальної підготовки і перепідготовки педагогічних кадрів. Метою такої підготовки є оволодіння педагогами дошкільних закладів основними методиками, методами та прийомами навчання, які використовуються в інклюзивному середовищі.

До найактуальніших проблем успішної реалізації інклюзивного навчання належить питання методичної компетенції вихователя дошкільного навчального закладу. А на його компетенцію впливає ціла низка чинників. При цьому важливим є не лише те, які професійні функції має виконувати педагог, а й те, чим він має володіти для їх успішного виконання.

Для успішної роботи з дітьми з особливими потребами в дошкільних навчальних закладах вихователі мають опанувати базові знання та навички, зокрема мають бути компетентними у таких питаннях: підходи держави та суспільства до організації

освіти дітей, які мають вади психофізичного розвитку; основні поняття корекційної педагогіки та спеціальної психології; особливості і закономірності розвитку різних категорій осіб з психофізичними вадами; комплексне психолого-педагогічне вивчення дітей; диференційовані та індивідуальні механізми і прийоми дошкільного корекційного навчання та виховання кожної категорії дітей; зміст та методи роботи з родинами вихованців.

Вихователями здійснюється робота з інклюзивної освіти за допомогою таких методів:

- а) бесіда,
- б) переконання,
- в) розгляд проблемних ситуацій,
- г) сюжетно-рольові ігри,
- д) перегляд спеціально відібраних відеосюжетів.

**Висновки.** Поза всяким сумнівом, методична компетентність вихователів є однією з умов ефективності дошкільної освіти. Результати досліджень багатьох науковців засвідчують, що розумовий, емоційний і соціальний розвиток дітей з психофізичними вадами прямо залежить від позитивного ставлення до них, їх розуміння та прийняття педагогами, батьками і здоровими дітьми.

Широке запровадження інклюзивної освіти в дошкільних навчальних закладах має здійснюватися поступово, у міру підготовки кваліфікованих кадрів і зміни ставлення суспільства до дітей означеної категорії [6]. Отже, інклюзивна дошкільна освіта – це одна із реалій нашого життя.

### Список використаних джерел

1. Закон України "Про дошкільну освіту" // Відомості Верховної Ради, 2001. – № 49. – С. 259.
2. Закон України "Про охорону дитинства" // Відомості Верховної Ради, 2001. – № 30. – С. 142-150.
3. Конституція України. – К.: Преса України, 1997. – 80 с.
4. Закон України "Про спеціальну освіту" (проект) // Міністерство освіти і науки України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [mon.gov.ua](http://mon.gov.ua)
5. Збірник нормативних документів загальної середньої та дошкільної освіти. Міністерство освіти і науки України. – К.: Преса України, 2002. – 262 с.
6. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: Монографія / А.А. Колупаєва. – К.: "Самміт-Книга", 2009. – 272 с.
7. Зотова А.М. Интеграция ребенка-инвалида в среду здоровых сверстников как метод социальной адаптации / А.М. Зотова // Дефектология – 1995. – №3. – С. 12-17.
8. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста / Под ред. Л.М.Шипициной. – СПб. : Речь, 2003. – 240 с.

**ВПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ  
В.О.СУХОМЛИНСЬКОГО У ПРОЦЕС ФОРМУВАННЯ  
ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО ІНШОМОВНОГО  
НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ МАЙБУТНІХ  
ДЕФЕКТОЛОГІВ В УМОВАХ УНІВЕРСИТЕТУ**

*Розглянуто педагогічні та психологічні проблеми формування професійно орієнтованого іншомовного навчального середовища для студентів галузі знань «Корекційна освіта (за нозологіями)», та «Психологія» в умовах університету. Інноваційні процеси, що відбуваються в системі вищої освіти України, інтегруються у глобальні світові, що вимагає володіння іноземними мовами майбутніми спеціалістами, їхню професійну підготовку у сформованому іншомовному навчальному середовищі в умовах університету.*

*Pet'ko L.V. Inculcation of pedagogical ideas of V.O.Sukhomlinsky in the process of formation of a Professionally Oriented Foreign Language Teaching Environment for Future Defectologist in the Conditions of University.*

*The article is devoted to psychological and pedagogical aspects for forming of professionally oriented foreign language teaching environment for students non-linguistic faculties (Special Education and Phycology). Innovation processes in the system of higher professional education aimed at ensuring the meaningful integration of Ukrainian education into the world educational space. Increasing the quality of education and training specialists for professional activity requires the creation of pedagogical conditions stimulating intellectually creative and personal development in the formed professionally oriented foreign language teaching environment.*

У підготовці майбутніх спеціалістів-дефектологів знайомство з методичною системою українського педагога В.О.Сухомлинського має велике значення для становлення професійно орієнтованого навчання в умовах вищої школи. Його педагогічне надбання сприяє творчому, природовідповідальному розвитку дитини відповідно її здібностям і задаткам у соціальному середовищі (малій соціальній групі), в якому вона перебуває, гармонійному спілкуванню з навколишнім світом, де розкривається індивідуальність вихованця, стабілізується його емоційний стан, стимулюються навички практичного життя,

пізнавальна активність, самостійність, творчість, активізується розвиток мовлення, відбувається соціалізація особистості.

Майбутня робота спеціалістів у галузі спеціальної освіти передбачає роботу як в загальноосвітньому навчальному закладі, так і в спеціальному закладі (приватному освітньому закладі, дошкільному, школі, школі-інтернаті), медичних, соціальних, реабілітаційних установах з неповноцінними учнями (і дорослими) в розумовому і фізичному відношенні, з нервовими розладами, фобіями, з інвалідами, на жаль кількість дітей із хронічною патологією зростає.

В Інституті педагогіки та психології, Інституті соціології, психології та соціальних комунікацій, Інституті корекційної педагогіки та психології НПУ імені М.П.Драгоманова готують фахівців з практичної, спеціальної та клінічної психології, дефектологів для роботи вихователем спеціальних навчальних закладів зі спеціалізацією логопеда, тифлопедагога, ортопедагога, сурдопедагога, олігофренопедагога. Тому випускників університету треба підготувати до здатності вибору правильної педагогічної стратегії у майбутній роботі з такими вихованцями.

У свою чергу, на основі проведеного аналізу праць учених визначено складові змісту професійної підготовки майбутніх психологів: 1) психолого-педагогічна підготовка (Н.Кузьміна, О.Піскунов); 2) взаємозв'язок теоретичної підготовки та психологічної практики (Л.Кондрашова, Ф.Василук); 3) спільна діяльність професорсько-викладацького складу зі студентами (М.Кобзев, В.Стахов); 4) професійно корисні види діяльності (В.Волошина, Л.Лесохіна). О.Матвієнко, О.Затворнюк метою професійної підготовки студентів-психологів визначають: 1) формування професійних якостей майбутніх психологів; 2) оволодіння систематизованими знаннями, вміннями та навичками необхідними для професійної діяльності; 3) формування готовності до майбутньої професійної діяльності; 4) опанування різними формами професійного самовдосконалення (самоосвіта, самовиховання, самоактуалізація, самоменеджмент) та ін. [3, с. 216-217].

З огляду на сказане, зупинимося на дисципліні «Іноземна мова» за професійним спрямуванням, яка є обов'язковим предметом у процесі навчання в умовах вищої школи і спрямована на формування у студентів іншомовної комунікативної компетентності. Згідно Концепції підготовки магістрів в Україні іноземна мова за фахом є обов'язковим випробуванням до вступу до магістратури. З цього приводу за означеними вище спеціальностями, протягом останніх шести років, підготовлено навчальні посібники з англійської, німецької, французької мов до

вступу до магістратури, на які було надано грифи МОН України. Тобто за концепцією авторів подано орієнтир – які знання з іноземної мови після закінчення навчання в бакалавраті, вступник повинен продемонструвати на вступному іспиті до магістратури [5; 6; 7; 8; 9; 10].

На сьогодні, у науково-методичній літературі з іноземної мови для університетів, зазначені навчальні посібники являються прецедентом, сконструйовані системно, де окреслюється методологічний підхід саме до створення таких підручників у професійно-практичному вимірі. і вони виступають допомогою викладачеві в організації навчально-виховного процесу з навчання іноземним мовам в умовах університету, так і орієнтиром для студента щодо його іншомовної мовленнєвої компетентності. Від викладача вимагається володіння сучасними педагогічними технологіями, тому що будь-який навчальний посібник потребує доповнення, що залежить від творчого підходу викладача до викладання предмету. Не заперечуючи твердження, що підручник є засобом навчання і носієм його змісту, підтримуємо думку С.А.Палій, що «підручник є також концентрованим носієм інформації певної освітньої системи, у межах якої він формується. За наявним підручником можна зі значною ймовірністю відновити основні параметри освітньої системи [4, с. 4]».

Професійне іншомовне спілкування містить єдність змісту діяльності та спілкування у процесі її здійснення, де тема спілкування (характеризує зміст спілкування) тісно пов'язана з предметом діяльності, що характеризує зміст діяльності, в яку включене спілкування, тобто взаємне спілкування представників одного професійного середовища, галузі, розробки професійних ідей та проектів [1, с. 31]. У контексті сказаного, студенти повинні читати автентичні тексти (в кожному посібнику їх 30), розуміти про що йдеться і скласти до кожного з текстів резюме, презентувати самостійно підготовлену тему (реферат) за професійним спрямуванням.

Такий вид діяльності вимагає володіння професійною термінологією («термінологією» [2]) за означеними спеціальностями «Корекційна освіта (за нозологіями)» та «Психологія» та її розуміння як фахівця-професіонала. Не кожен викладач іноземної мови може поєднати два моменти – знання іноземної мови і професійні знання в означених спеціальностях, з огляду на те, що вони, особливо «Корекційна освіта» потужно розбудовуються у Сполучених Штатах Америки, до речі остання там представлена як Special Education (Спеціальна освіта). Тобто у вітчизняних і зарубіжних трактовках понять і дефініцій існують розбіжності та різні наукові підходи, що стимулює формування

дослідницької компетентності майбутніх дефектологів і психологів. Це вимагає формування професійно орієнтованого іншомовного навчального середовища в умовах університету для професійного володіння іноземної мови випускниками університетів для подальшої діяльності в сучасному глобалізованому професійному середовищі.

### Список використаних джерел

1. Васюк Л.М. Роль професійного іншомовного спілкування у процесі підготовки майбутніх спеціалістів / С.М. Васюк, Л.М. Денисенко // Теоретичні питання культури, освіти та виховання: зб. наукових праць. – Вип. 33. – К. : Вид. центр КНЛУ, 2007. – С. 29–32.

2. Жосан О.Е. Розвиток вітчизняного шкільного словникарства у 20-х – 50-х роках ХХ століття / О.Е.Жосан // Вісник Житомирського національного університету : зб. наук. пр. – Вип. 5 (71). Педагогічні науки, 2013. – С. 48-52.

3. Матвієнко О.В. Професійна підготовка майбутніх психологів як психолого-педагогічна проблема / О.В.Матвієнко, О.М.Затворнюк // Науковий вісник Херсонського державного університету: зб.наук.пр. Серія: Психологічні науки. Випуск 1. Том 1 ; ред. проф. О.Є.Блинова. – Херсон: ХДУ, 2014. – С. 215-220.

4. Палій С.А. Основні тенденції та етапи розвитку теорії підручника з іноземних мов / О. А. Палій // Іноземні мови. – 2014. – № 4. – С. 3-9.

5. Петько Л.В. Французька мова для вступників до магістратури зі спеціальностей: 8.03010201 «Психологія», 8.03010301 «Практична психологія», 8.01010501 «Корекційна освіта (за нозологіями)»: навч. посібник для студентів, бакалаврів і аспірантів ВНЗ / Л.В.Петько, С.О.Гудій, С.М.Бабій // за ред. Гончарова В.І. – К. : Талком, 2015. – 133 с.

6. Петько Л.В. Англійська мова для вступників до магістратури зі спеціальності 8.01010501 «Корекційна освіта (за нозологіями)»: навч. посібник для студентів, бакалаврів та аспірантів ВНЗ. – 3-є вид., стереотипне / Л.В.Петько, В.В.Ніколасенко, С.М.Дишлева ; за ред. Гончарова В.І., Синьова В.М. – К. : Ун-т «Талком», 2014. – 199 с.

7. Петько Л.В. Німецька мова для вступників до магістратури зі спеціальності 8.01010501 «Корекційна освіта (за нозологіями)»: навч. посібник для студентів, бакалаврів, аспірантів та викладачів ВНЗ / Л.В.Петько, Л.В.Гребінник ; за ред. Синьова В.І., Гончарова В.І. – 2-ге вид., випр. – К. : Талком, 2015. – 148 с.

8. Петько Л.В. Англійська мова для вступників до магістратури зі спеціальності 8.01010501 «Корекційна освіта (за нозологіями)»: навч. посібник для студентів, бакалаврів та аспірантів ВНЗ. – 3-є вид., стереотипне / Л.В.Петько, В.В.Ніколаєнко, С.М.Дишлева ; за ред. Гончарова В.І., Синьова В.М. – К. : Ун-т «Талком», 2014. – 199 с.

9. Петько Л.В. Німецька мова для вступників до магістратури зі спеціальностей: 8.03010201 «Психологія», 8.03010301 «Практична психологія»: навч. посібник для студентів, бакалаврів і аспірантів ВНЗ / Петько Л.В., Гребінник Л.В., Скубашевська О.С., Цимбал С.В. ; за ред. В.І.Гончарова, В.М.Махінова. – К. : «Талком», 2014. – 152 с.

10. Петько Л.В. Англійська мова для вступників до магістратури зі спеціальностей: 8.03010201 «Психологія», 8.03010301 «Практична психологія» (за видами) : навч. посібник для студентів, бакалаврів та аспірантів ВНЗ. – 2-ге вид., доп., випр. і переробл. / Петько Л.В., Ніколаєнко В.В., Скубашевська О.С.; за ред. Євтуха В.Б., Гончарова В.І. – К. : Ун-т «Україна», 2011. – 156 с.

**КАДРОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ – ВИХІДНА УСПІХУ  
ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ**

*У статті розглянуто питання підготовки кадрів для роботи в умовах інклюзії. Висвітлюється процес підготовки спеціалістів для роботи з дітьми з особливими потребами, а також перепідготовки існуючих кадрів з акцентом на інклюзивне навчання. Запропоновано шляхи підготовки педагога до роботи в інклюзивних класах.*

**Ключові слова:** *інклюзія, перепідготовка, супровід, діти з особливими освітніми потребами*

*In the article the question of training of personnels is considered for work in the conditions of inclusive education. The process of preparation of speciallists lights up for work with children with the special necessities, and also retraining of existent shots with an accent on inclusive education. The ways of preparation of teacher are offered to work in inclusive classes.*

**Key words:** *inclusive, retraining, accompaniment, children whit special educational necessities*

**Постановка проблеми.** Модернізація освітньої галузі в Україні ґрунтується на засадах гуманізму, демократії, національної свідомості. Право на освіту осіб із порушеннями психофізичного розвитку в нашій державі регламентується законами та нормативно-правовими актами. Ці документи спрямовані на створення правових, соціально-економічних та матеріально-технічних умов для інтеграції у суспільство дорослих і дітей з особливостями психофізичного розвитку. Однак, вони ще потребують значних уточнень щодо алгоритмів їх реалізації на практиці. З-поміж проблем, що потребують нагального розв'язання, наявна й проблема підготовки фахівців для роботи з цією категорією дітей.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Процеси підготовки кадрів до роботи в умовах інклюзії розглядали багато вчених, серед яких А.А.Колупасва, І.М. Родименко, В.А.Гладуш, Т.М.Сак.

**Мета дослідження** полягає у висвітленні та аналізі процесу підготовки кадрів для роботи в умовах інклюзивного навчання.

**Виклад основного матеріалу.** За останні десять років новітня історія спеціальної педагогіки та психології в Україні визначається

пріоритетними тенденціями розробки реабілітаційного змісту ранньої корекційно-педагогічної роботи та реабілітації дітей «групи ризику» від народження до трьох років життя, проведенням превентивної корекції з метою запобігання виникнення ускладнень до основного нозологічного порушення, забезпеченням діагностичного та прогностичного змісту корекційної роботи за розвивальним, виховним, дидактичним і корекційним підходом [1].

В основу сучасного виховання і навчання дітей закладів освіти різних типів покладено принцип дитино центризму та особистісно орієнтованого підходу. Нині ж необхідно зберегти та примножити надбання і досягнення спеціальних психолого-консультативних і корекційно-реабілітаційних послуг, а також екстраполяції цих знань у новій системі цінностей української освіти.

Формування нового погляду на освіту й місце людини в соціумі – головні світові ознаки інноваційного розвитку будь-якого суспільства. За наших днів освіта набуває характеристик загальності, доступності, рівності у країнах із високим ступенем розвитку. Так, міжнародний рух «Освіта для всіх» (Education For All (EFA)), ініційований ЮНЕСКО, пріоритетне значення відводить забезпеченню кожного правом на задоволення освітніх потреб, отримання якісної освіти [2].

Тому сучасною світовою тенденцією є прагнення суспільства до інтегрування осіб з особливостями психофізичного розвитку в соціум. Не осторонь і наша держава.

Створення оптимальних умов (нормативно-правових, науково-методичних, кадрових, матеріальних, санітарно-гігієнічних, соціальних, психологічних, мотиваційних тощо) необхідних для повноцінного функціонування та ефективного розвитку процесу інклюзивного навчання в загальноосвітніх закладах. Враховуючи потреби осіб із порушеннями психофізичного розвитку в Україні здійснюється поступове оновлення та вдосконалення нормативно-правової бази інклюзії, створюються експериментальні майданчики, частково поширюється відповідна інформація серед населення в засобах мас-медіа, проводяться тематичні конференції, навчальні семінари, круглі столи, готуються спеціалісти для системи спеціальної освіти та інклюзивного навчання, тобто створюються поступово оптимальні умови дітям з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивному середовищі.

Незаперечним фактом є, те, що належним супроводом особа з порушеннями психофізичного розвитку повинна бути забезпечена з боку держави впродовж усього життя, а саме : ранній вік,



дошкільний період, початкова, середня, вища школа, професійна соціалізація [3].

У зв'язку з інтенсифікацією інтегративно-інклюзивних тенденцій в Україні виникла нагальна потреба більш якісної підготовки фахівців до роботи з дітьми з особливими потребами.

Виникають нові вимоги до професіограми спеціаліста, який працює в умовах спеціальної освіти та інклюзивного простору. Зміцнюється та послідовно удосконалюється потенціал кадрового забезпечення освітньо-реабілітаційної роботи з особами з особливими освітніми потребами.

У вищих навчальних закладах України здійснюється підготовка спеціалістів для роботи з дітьми з особливими потребами, а також перепідготовки існуючих кадрів з акцентом на інклюзивне навчання. Нині в Україні функціонує понад 15 ВНЗ, що готують фахівців за напрямом підготовки «Корекційна освіта»(за нозологіями) [2, с. 9-11].

На виконання листа № 1/9-280 Міністерства освіти і науки України «Про організацію навчально-виховного процесу для учнів з особливими освітніми потребами загальноосвітніх навчальних закладів у 2015\2016 навчальному році», постанов Кабінету Міністрів України, Концепції про розвиток інклюзивної освіти в Дніпропетровській області була проведена відповідна організаційна робота.

В Дніпропетровській області на інклюзивній формі навчання перебуває 178 дітей. З них 159 дитини відвідують загальноосвітні навчальні заклади, а 19 дошкільні навчальні заклади.

В нашій області є два вищих навчальних заклади, які надають відповідну освіту:

- Підготовку в Дніпропетровському національному університеті ім. О.Гончара;
- Перепідготовку в Комунальному вищому навчальному закладі «Дніпропетровський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти».

**Висновки.** На часі процес впровадження та розвитку інклюзивної освіти активно продовжується. Відтак, особливої значущості набуває належна підготовка педагогічних працівників шляхом організації їхнього навчання в системі післядипломної освіти.

В інклюзивних класах та реабілітаційних центрах навчання і виховання дітей з особливостями у розвитку працюють вчителі загального профілю. Для правильного планування роботи вчитель має знати етіологію захворювання, розуміти особливості психічного стану дитини, знати ефективні методи та прийоми роботи з нею,вміти працювати в команді.

Велика роль відводиться інститутам післядипломної педагогічної освіти в підготовці вчителів для роботи з дітьми з психофізичними особливостями розвитку. Включення до навчальних програм спецкурсів допомагає педагогам зрозуміти та засвоїти особливості роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

Треба опановувати спеціальну освіту тим педагогам, які вже працюють і планують працювати з дітьми з особливими освітніми потребами.

### Список використаних джерел

1. Інклюзивна освіта: теорія та практика: навчально-методичний посібник / [за заг. Ред. М.Г.Буйняк, І.В.Возняк, Л.В.Годовнікова, О.І.Дмитрієва, А.М.Змужко за заг. ред. С.П.Миронової]. – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2014. – Ч. 2. – 184 с.
2. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта як модель соціального устрою / А.А.Колупаєва // Особлива дитина: навчання і виховання. – 2014. – № 2. – С.7-18.
3. Мультидисциплінарний підхід як методологічна основа інклюзивного навчання : Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції 20-21 листопада 2012 року, м. Дніпропетровськ / редкол. – Дніпропетровськ : Свідлер А.Л. – 288 с.

УДК 159.922.76

Р.П. Попелюшко  
м. Хмельницький

## ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ТА СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ ДО УМОВ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

*У статті проведений аналіз та розглянуті теоретико-практичні питання, що стосуються психологічних чинників, що впливають на адаптацію й соціалізацію дітей з особливими потребами в загальноосвітньому навчальному закладі.*

*Також розглянуті результати дослідження міжособистісних та психологічних чинників, що впливають на адаптацію й соціалізацію дітей з особливостями розвитку у процесі інклюзивного навчання.*

**Ключові слова:** адаптація, соціалізація, інклюзія, діти з особливими потребами.

*Popeliushko R.P. Features of adaptation and socialization of children with special needs to the conditions of inclusive education*

*The article analyzed and discussed theoretical and practical issues related to psychological factors that influence the adaptation and socialization of children with special needs in schools.*

*Also reviewed the results of studies of interpersonal and*

*psychological factors that influence the adaptation and socialization of children with special needs in the process of inclusive education.*

**Keywords:** *adaptation, socialization, inclusion, children with special needs.*

**Вступ.** У сучасному суспільстві інклюзія розглядається як постійний пошук найбільш ефективніших шляхів задоволення індивідуальних потреб усіх дітей. У цьому випадку відмінності розглядаються як позитивне явище, яке стимулює навчання дітей та дорослих.

Відповідно, для якісного навчання, виховання та адаптації дітей з особливостями психофізичного розвитку, необхідно провести комплексну оцінку, збір інформації з різноманітних джерел для розробки індивідуального плану розвитку такої дитини та реалізації інклюзивного підходу у навчанні. **аналіз предметної бази.** Великий вклад у науково-методологічні основи навчання та виховання дітей з особливостями в розвитку внесли такі вчені як Л.С.Волкова, Т.А.Власова, О.П.Гаврилушкіна, Е.Л.Гончарова, Г.Л.Зайцева, Т.Н.Ісаєва, Г.В.Кузнєцова, К.С.Лебединська, Є.І.Леонгард, В.Г.Петрова, М.С.Певзнер, О.І.Скороходова та ін..

Але науковці, в своїх працях, не приділяють достатньої уваги, дослідженням впливу міжособистісних та психологічних чинників, на адаптацію й соціалізацію дітей з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітньому навчальному закладі, що є однією з головних умов для успішного засвоєння знань, умінь та навичок під час навчання у школі.

**Метою статті** є експериментально дослідити міжособистісні та психологічні чинники, що впливають на адаптацію й соціалізацію дітей з особливими потребами в загальноосвітньому навчальному закладі.

**Виклад основного матеріалу.** Не зважаючи на те, що інклюзивні школи забезпечують сприятливі умови для досягнення рівних можливостей і повної участі, для їх ефективної діяльності необхідні спільні зусилля не лише з боку вчителів та персоналу школи, але й ровесників, батьків, членів родин.

Ключовий 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 особливостей. До них належать як діти з проблемами у розвитку, так і обдаровані діти, безпритульні та діти, які працюють, діти, які належать до мовних, етнічних чи культурних меншин і т.д. Школам необхідно знаходити шляхи, які б забезпечували успішне навчання всіх дітей,

у тому числі дітей, які мають проблеми фізичного чи розумового розвитку [2].

За офіційними даними Департаменту медичної статистики Міністерства охорони здоров'я України за останні п'ять років рівень дитячої інвалідності в Україні збільшився на 9,4%. За даними ПМПК Хмельницької області та міста Хмельницького значна частина дітей даної категорії навчається сьогодні в масових школах і потребує особливої уваги як педагогів, так і психологів.

Найчастіше до інклюзивної чи індивідуальної форми навчання залучаються діти з особливими освітніми потребами, кількість яких у популяції досить численна – це діти із затримкою психічного розвитку, з мовленнєвими вадами, з дитячим церебральним паралічем, з сенсорними порушеннями, з порушеннями поведінки та емоцій. Труднощі, які перешкоджають таким дітям успішно увійти у навчальний процес, можна згрупувати наступним чином:

- труднощі пов'язані зі зниженим інтелектуальним розвитком;
- труднощі пов'язані з несформованістю мотивації до навчання;
- недостатня саморегуляція;
- труднощі пов'язані з особливостями особистісного розвитку дитини [4].

Тому актуальним стає питання організації та проведення корекційно-розвивальної роботи з даною категорією дітей, спрямованої на гармонізацію їх внутрішнього світу, поліпшення соціально-психологічної адаптації, підвищення рівня загального розвитку.

Для розв'язання поставленої мети нами було розроблено програму емпіричного дослідження міжособистісних та психологічних чинників, що впливають на адаптацію й соціалізацію дітей з особливостями розвитку у процесі інклюзивної освіти. У дослідженні взяли участь 70 учнів молодшого шкільного віку із них 15 дітей з особливими потребами першого, другого, третього класів Хмельницького дитячого будинку обласної ради. Дослідження було проведено за звичних для дітей умов, під час їхнього навчання в школі. Для виявлення особливостей включення дітей з особливостями розвитку у навчальний процес, їх адаптацію та психологічні особливості - нами був використаний комплекс психологічних методик: спостереження, методика оцінювання рівня шкільної мотивації Н.Г. Лусканової [5], соціометрія Я.Л. Морено [3].

На **першому етапі** нами був використаний метод спостереження, задля розуміння загальної картини поведінки дітей з особливими потребами у класі та реагуванням на них їх

однокласників. За даними спостереження можна зробити висновок про те, що діти з особливими потребами у колективі дітей, у спілкуванні з дорослими не знають як правильно себе поводити - одні проявляють ласку і турботу, інші – насильницькі дії, але можна було помітити таку тенденцію, що у одній дитині може вмішуватись дві зовсім різні тенденції.

Діти, які не відторгнуті від соціуму, від спілкування з іншими дітьми тільки прогресують, оскільки намагаються повторювати усе за ними в міру своїх психофізіологічних можливостей.

Зокрема діти із затримкою психічного та розумового розвитку більш адекватні та адаптивні до колективу, ніж діти з порушеннями опорно-рухового апарату, оскільки усі їх дії та вчинки розцінюються іншими, як жорстокі акти. Не усі діти з особливими потребами включені у стосунки з однолітками, але є й такі, що досить тісно спілкуються із дітьми без вад.

На **другому етапі**, за допомогою методики Н.Г.Лусканової нами визначався рівень шкільної мотивації та адаптації.

За даними проведеної методики, можна стверджувати, що середній показник рівня адаптації та мотивації дітей з особливими потребами – 14 балів (з 30 балів), що говорить про низький рівень шкільної адаптації - діти відносяться до школи негативно або байдуже; скаржаться на нездоров'я, переважає поганий настрій, порушують дисципліну, навчальний матеріал засвоюють фрагментарно, до самостійних занять не проявляють інтересу; до уроків готуються нерегулярно; вимагають контролю та допомоги; необхідність в паузах, пасивні; близьких друзів в класі не має.

На **третьому етапі** ми використали соціометричне дослідження. За допомогою соціометрії ми визначали угруповання і мікрогрупи в колективі, також виявляли соціально-психологічну сумісність членів конкретної групи чи класу в цілому, виявлення «зірок», «лідерів», дітей самотніх чи відкинутих, комунікабельних, популярних в класі, товариських і, навпаки, тих, в кого є труднощі в спілкуванні.

За даними проведеної соціометрії будо виявлено, що діти з особливими потребами мають змогу повноцінно навчатись, як й інші учні, оскільки цьому сприяє перш за все згуртованість шкільного колективу, позитивна атмосфера, довірливі відносини та прийняття дітей як особистостей зі своєрідними індивідуальними особливостями.

Отже, результати дослідження міжособистісних та психологічних чинників, що впливають на адаптацію й соціалізацію дітей з особливими потребами в загальноосвітньому навчальному закладі свідчать, що тільки комплексний підхід забезпечить ефективність процесу соціалізації дитини з

особливостями психофізичного розвитку. Було також виявлено, що залучення дитини з особливими потребами до всіх видів діяльності є одним з ефективних корекційних методів.

На жаль, існує непереборний страх здорових людей перед чимось іншим. Це дійсно перепона, яку потрібно подолати. Необхідно не тільки підготувати дитину з особливими потребами до життя в суспільстві здорових людей, але й підготувати суспільну думку до того, що така дитина – такий же повноцінний член суспільства, як і здорові люди.

Процес інтеграції в життя дитини з особливими потребами повинен здійснюватися з ранніх років життя. З одного боку спільне перебування в освітньому закладі разом із здоровими дітьми має велике значення для соціалізації дитини з певними вадами. З іншого – у однолітків з раннього віку буде сформовано установку на толерантне відношення і розуміння інвалідності як певного способу життя [1].

Отже, у **висновку**, необхідно зазначити, що, провівши ряд психологічних методик, ми виявили, що особливості соціалізації та адаптації дітей з особливими потребами потребує більш ґрунтовного вивчення та методично-практичної підтримки з боку науковців та практиків, оскільки більше половини досліджуваних дітей є досить непристосованими до життя і є дезадаптованими. На нашу думку, для таких дітей вкрай необхідним є психологічний супровід, задля успішної соціалізації та адаптації у ракурсі інклюзивного навчання.

Відповідно, створення та впровадження комплексних інклюзивних програм на загальноосвітньому рівні, формування ставлення людей до дитини з особливими потребами як до рівноправного суб'єкта суспільної ланки, яка в той же час потребує підтримки, допоможе їм оволодіти соціальним досвідом у повній мірі відповідно до соціально-економічної структури, ідеології, культури та освіти нашої країни.

### Список використаних джерел

1. Ілляшенко Т. Інтеграція дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітній заклад / Тамара Ілляшенко // Соціальний педагог. – 2009. – № 5. – С. 26-35.

2. Капська А.Й. Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю з обмеженими функціональними можливостями / А.Й.Капська – К. : ДЦССМ, 2003. – 146 с.

3. Сборник психологических тестов. Часть I: Пособие / Сост. Е.Е.Миронова. – Мн. : Женский институт ЭНВИЛА, 2005. – 155 с.

4. Томчук С.М. Теоретичний аналіз проблем адаптації дітей з особливими потребами до навчання у школі / С.М.Томчук // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. – К. : Кондор, 2005. – С. 339-342.

5. Усе про мотивацію / уклад. А.Г. Дербеньова. – Х. : Основа, 2012. – 207 с.

## НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ ПІДГРУНТЯ ОРГАНІЗАЦІЇ КОМАНДНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

*Здійснено аналіз нормативно-правового підґрунтя організації командної взаємодії фахівців в умовах інклюзивного навчання в Україні, де звертається увага на його недосконалість. Це суттєво затримує чітку організацію командної взаємодії фахівців в умовах інклюзивного навчання.*

**Ключові слова.** *Інклюзивне навчання, реформаційні процеси, професіоналізм фахівців, командний підхід, діти з особливими освітніми потребами, психолого-медико-педагогічний супровід, корекційно-розвивальна робота, нормативно-правове законодавство, державне регулювання.*

*In these theses of the speech made analysis of the legal basis for the organization of team cooperation of experts in terms of inclusive education in Ukraine, where the attention to its imperfection. This significantly delays the efficient organization of team cooperation of experts in terms of inclusive education.*

**Keywords.** *Inclusive education, reformation processes, professionalism, team approach, children with special educational needs, psychological, medical and pedagogical support, correctional and developmental work, regulatory legislation, and regulation.*

Сучасні реформаційні процеси в освітній галузі визначають актуальність проблеми щодо місця та ролі педагогічних працівників в системі допомоги дітям з особливими освітніми потребами (ООП) в умовах інклюзивного навчання. Успіх будь-якої інновації залежить від професійності фахівців, від командної взаємодії. Команда відіграє провідну роль у повноцінному й усебічному включенні, оскільки саме вона виступає монолітним механізмом із синхронним використанням методичного інструментарію інноваційної технології інклюзивної освіти. Професіоналізм та ентузіазм працівників, уміння працювати в команді, втілювати перспективні педагогічні ідеї та досвід, опанувати інноваційні технології — це компетентності, які необхідні команді фахівців в умовах інклюзивного навчання.

Сьогодні актуальним залишається питання залучення фахівців спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів до масових шкіл для надання консультативної допомоги педагогам і батькам

дитини з особливими освітніми потребами та проведення корекційно-розвивальної роботи. Але, не зважаючи на існуючі нормативно-правові акти, які наголошують на важливість даного питання, відсутній механізм надання додаткових послуг на загальнодержавному рівні, тому це унеможливує вирішення даної проблеми. А зберегти потужний кадровий потенціал системи спеціальної освіти та ефективно використати наявний ресурс, буде вагомою підтримкою інклюзивної освіти в Україні.

Педагоги ЗНЗ зустрічаються з проблемами, зумовленими недостатнім рівнем знань у галузі спеціальної педагогіки, специфіки роботи з дітьми з ООП. Знайти розв'язання даної проблеми можна за допомогою залучення до спільної роботи фахівців системи спеціальної освіти, фахівців закладів медико-соціальної реабілітації, які можуть поділитися системою знань з педагогами, аби вони уникнули цих труднощів. Отже, з одного боку є низка нормативно-правових актів, які наголошують на важливості даного питання, а з іншого – відсутній механізм надання таких додаткових послуг на загальнодержавному рівні, що унеможливує його позитивне вирішення. Терміново треба розробити моделі державного регулювання взаємодії між фахівцями загальноосвітніх і спеціальних навчальних закладів, навчально-реабілітаційних центрів (НРЦ). Необхідно чітко окреслити механізми взаємодії команди фахівців, які залучені до навчального процесу, виписати їхні функції та обов'язки у забезпеченні індивідуального супроводу дитини з ООП в умовах інклюзивного навчання.

Активний рух реформаційних процесів відбувається в системі дошкільної освіти: з 2014 року внесені відповідні зміни до законодавства України. Однак, Порядок комплектування інклюзивних груп у ДНЗ становить певні обмеження для дітей ООП. Чітко не вирішене питання з асистентами як вихователя, так і дитини, медичне обслуговування дітей в інклюзивній групі забезпечується відповідно до застарілих штатних нормативів та посадових обов'язків. Необхідний такий нормативно-правовий документ, який визначав би організаційно-методичні аспекти діяльності зазначених фахівців. Тому виникає необхідність приведення законодавчого та нормативно-правового підґрунтя у відповідність до загальноєвропейських стандартів та принципів інклюзивної освіти.

У системі загальної середньої освіти процес запровадження інклюзивного навчання регламентовано Порядком організації інклюзивного навчання у ЗНЗ, затвердженим постановою Кабінету Міністрів України № 872 від 15 серпня 2011 року. Зазначений документ описує механізм запровадження інклюзивного навчання.



Ефективність інклюзивного навчання залежить від багатьох умов, і в першу чергу - залучення необхідних різнопрофільних фахівців з метою вироблення загальної стратегії навчання дитини в умовах інклюзивного навчання та забезпечення необхідної корекційно-розвивальної складової цього процесу.

Важлива роль покладається на працівників психологічної служби системи освіти, які здійснюють психолого-педагогічне супроводження як дитини, так і процесу навчання, проводять корекційно-розвиткові заняття з дітьми, які мають особливі освітні потреби. Завдання психолога – надати до Індивідуальної програми розвитку узагальнену інформацію за результатами проведеного вивчення та рекомендації стосовно врахування індивідуальних особливостей дитини у навчально-виховному процесі та взаємодії з шкільним оточенням.

Асистент вчителя забезпечує особистісно орієнтоване спрямування навчально-виховного процесу, бере участь у розробленні й виконанні індивідуальних навчальних планів та програм, в адаптації навчальних матеріалів з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності дітей з ООП. Але з введенням нової посади асистента вчителя виникає дуже багато запитань і суперечностей, пов'язаних, як з вимогами до підготовки працівника, так і до окреслення його функціональних обов'язків у школі, оплати праці.

Важливою є робота консультантів психолого-медико-педагогічних консультацій (ПМПК), висновок яких про особливості розвитку дитини, рекомендовану навчальну програму, необхідність корекційно-розвивальної роботи із визначеною кількістю корекційних занять на тиждень, що обов'язково надається при вступі дитини до школи. Рекомендації психолого-медико-педагогічних консультацій відображають напрями психолого-педагогічної роботи з дитиною, спрямовані на реалізацію потенціалу розвитку і виховання, враховуючи її індивідуальні особливості засвоєння знань, навичок, практичного та соціального досвіду. ПМПК є складовою команди підтримки навчального закладу, оскільки діяльність її не вичерпується лише діагностичною функцією. Вона тісно співпрацює з навчальними закладами, надаючи консультативно-методичну допомогу педагогам, які продовжують процес вивчення індивідуальних особливостей, можливостей та труднощів дитини у навчанні.

Тому у кожному навчальному закладі має бути створена команда індивідуального супроводу дитини, мета якої - пошук ефективних технологій у навчанні дітей з ООП в умовах інклюзивного навчання. Командний підхід до вивчення особливостей та організації супроводу дитини з ООП сприяє консолідації

зусиль для усвідомлення членами команди проблем і потреб учня в комплексі, а не лише під кутом зору кожного окремого фахівця.

Як засвідчив аналіз результатів експериментальної діяльності, основна концепція поняття «команда» ґрунтується на єдності й спільному баченні стратегічної мети та колективної відповідальності за її досягнення. Ефективну команду, зокрема інклюзивного навчального закладу, характеризують наступні ознаки: спільна діяльність, спільні завдання, спільну відповідальність, розподіл обов'язків, особистісна неформальна взаємодія, взаємодоповнюючий (за професійними та психологічними характеристиками) склад групи, участь усіх учасників команди у напрацюванні рішень, взаємний вплив, стосунки, побудовані на довірі.

Команда супроводу дитини з особливими освітніми потребами має 3-рівневу структуру:

- команда на рівні класу (учитель, асистент учителя, класний керівник, батьки, дитина);
- шкільна команда (працівники школи, які долучаються до вивчення особливостей розвитку дитини і подальшого супроводу);
- команда підтримки (додаткові фахівці, які не є працівниками школи).

До команди фахівців супроводу дитини з ООП залучається соціальний педагог, який представляє інтереси дитини з ООП у відповідних органах і службах; забезпечує дитину з ООП та її батьків інформацією про інфраструктуру позашкільних навчальних закладів у мікрорайоні, місті, селі, сприяє участі дитини в гуртках, секціях з урахуванням її можливостей.

Не секрет, що значна частина дітей має проблеми, пов'язані з мовленнєвою діяльністю та потребує додаткових послуг учителя-логопеда. У процесі командної взаємодії та професійної діяльності логопеда можна окреслити такі функції: діагностична, корекційна, навчальна, виховна та функція психолого-педагогічної освіти батьків. Координує роботу шкільної команди представник адміністрації закладу, зокрема, директор школи, який потім може делегувати ці повноваження заступнику і долучатися до засідань команди у разі необхідності.

Отже, вивчення дитини з ООП та динаміки її розвитку відбувається на рівні шкільної команди із залученням команди підтримки (олігофренопедагог, тифлопедагог, сурдопедагог, консультант міської психолого-медико-педагогічної консультації), які не є працівниками закладу. В інклюзивних закладах забезпечується обов'язкова корекційна складова навчально-виховного процесу шляхом виділення необхідних корекційних годин за потребами кожної нозології дітей: заняття з розвитку

слухо-зоро-вібраційного сприйняття, логопедичні заняття, заняття з ритміки, дефектологічні заняття, заняття з соціально-побутового орієнтування. Також, відповідно до укладеної угоди з районним реабілітаційним центром, суб'єктам інклюзивної освіти надаються послуги лікувально-оздоровчого масажу, лікувальної фізкультури та роботи реабілітолога.

Результати спільної діяльності обговорюються на психолого-медико-педагогічних консилиумах. Консультативний супровід фахівців допомагає створити оптимальні умови для навчання дітей з ООП в умовах інклюзивного навчання. Такий підхід виводить співпрацю між фахівцями на новий рівень задоволення потреб дітей із порушеннями психофізичного розвитку в природному оточенні дитини.

### Список використаних джерел

1. Закон України «Про внесення змін до законодавчих актів України з питань загальної середньої та дошкільної освіти щодо організації навчально-виховного процесу» від 06.07.2010 № 2442 [Електронний ресурс]: Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2442-17>

2. Закон України «Про внесення змін до деяких законів України про освіту щодо організації інклюзивного навчання» від 5 червня 2014 року № 1324 [Електронний ресурс]: Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1324-18>

3. Закон України «Про дошкільну освіту» від 11.07.2001 №2628-III [Електронний ресурс]: Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2628-1A>

4. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» від 15.08. 2011 № 872 [Електронний ресурс]: Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/872-2011-%DO00%BF>

5. Інструктивно-методичний лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України «Організація інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» від 18.05.12 № 1/9-384 [Електронний ресурс]: Режим доступу: [http://osvita.ua/leqislation/Ser\\_osv/29627/](http://osvita.ua/leqislation/Ser_osv/29627/)

6. Інструктивно-методичний лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України «Щодо посадових обов'язків асистента вчителя» від 25.09.2012 № 1/9-675 [Електронний ресурс]: Режим доступу: [http://osvita.ua/leqislation/Ser\\_osv/32125/](http://osvita.ua/leqislation/Ser_osv/32125/)

7. Лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України «Щодо введення посади вихователя (асистента вчителя) у загальноосвітніх навчальних закладах з інклюзивним навчанням» від 28.09.2012 № 1/9-694 [Електронний ресурс]: Режим доступу: [mon.gov.ua/imqzstored/files/1\\_9-694.doc](http://mon.gov.ua/imqzstored/files/1_9-694.doc)

8. Колупасва А.А. Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку у загальноосвітніх навчальних закладах: Монографія/ А.А.Колупасва. – К. : Пед. думка, 2007. – 458 с.

9. Колупасва А.А. Інклюзивна освіта як модель соціального устрою / А.А.Колупасва // Особлива дитина: навчання і виховання. – 2014. - № 2. – С. 7-18.

10. Колупасва А.А. Спеціальна освіта в Україні та модернізація освітньої галузі / А.А.Колупасва // Особлива дитина: навчання і виховання. – 2014. - № 3 (71). – С. 7-13.

## СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

*Аналізуються особливості інклюзивної освіти і її концепція в Україні, її пріоритети та недоліки. Визначено, що для оптимізації інклюзивної освіти необхідно здійснювати соціально-психологічний супровід учнів з особливими потребами, який повинен бути комплексним і різноспрямованим.*

*Проаналізовано проблеми, з якими частіше стикаються учні з особливими освітніми потребами, визначені напрями, які слід посилити у процесі соціально-психологічного супроводу. В якості перспективи подальшого дослідження передбачено створення комплексної програми соціально-психологічного супроводу учнів з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти.*

**Ключові слова:** *інклюзивне навчання, інклюзія, учні з особливими потребами, соціально-психологічний супровід.*

*Features of inclusive education and its concept in Ukraine, its priorities and difficulties are analyzed. It is defined that optimization of inclusive training requires social and psychological escort of pupils with special needs which has to be complex and multidirectional. Problems with which pupils most often face persons educational requirements are analysed, the directions which have to be strengthened in the course of social and psychological maintenance are allocated. As prospect of further research creation of the comprehensive program of social and psychological escort of pupils with special needs in the conditions of inclusive training is provided.*

**Key words:** *inclusive training, an inklyuziya , pupils with special needs, social and psychological maintenance.*

Однією із форм навчання дітей з особливими освітніми потребами є нова, але визнана в багатьох країнах світу інклюзивна форма освіти, яка забезпечує безумовне право кожної дитини навчатися в загальноосвітньому закладі за місцем проживання із забезпеченням усіх необхідних для цього умов.

Проблемам інклюзивного навчання в нашій країні приділяють увагу В.Бондар, В.Засенко, А.Колупасєва, Ю.Найда, В.Постовий, М.Перфільєва, Г.Савицька, В.Синьов., Н.Софій та ін. Учені розглядають адаптаційні, дидактичні особливості навчання дітей з особливими потребами, однак не приділяють уваги

особливостям соціально психологічної адаптації в умовах інклюзії.

*Метою* дослідження є аналіз інклюзії як форми навчання дітей з особливими потребами, визначення особливостей соціально-психологічного супроводу в умовах інклюзії.

В.Бондар відзначає, що сама ідея інклюзії базується на тому, що життя і побут людей з обмеженими можливостями мають бути найбільш наближені до умов і стилю життя суспільства, в якому вони перебувають. Стосовно дітей з обмеженими психофізичними можливостями це означає, що дитина повинна мати можливість задовольнити свої потреби через соціальні зв'язки [1].

Визначення оптимальних шляхів і засобів впровадження інклюзивного навчання ґрунтується на основі відповідного нормативно-правового, навчально-методичного, кадрового, матеріально-технічного та інформаційного забезпечення. Метою Концепції є: визначення пріоритетів державної політики у сфері освіти в частині забезпечення конституційних прав і державних гарантій дітям з особливими освітніми потребами; створення умов для удосконалення системи освіти та соціальної реабілітації дітей з особливими освітніми потребами, у тому числі з інвалідністю, шляхом упровадження інноваційних технологій, зокрема, інклюзивного навчання; формування нової філософії суспільства щодо позитивного ставлення до дітей та осіб з порушеннями психофізичного розвитку та інвалідністю.

Вирішує питання навчання дитини з особливими потребами в загальноосвітній масовій школі або спеціальному навчальному закладі медіко-психолого-педагогічна комісія. В.Бондар [1], А.Колупаєва [2] та ін. серед переваг навчання в масовій загальноосвітній школі виокремлюють: соціальну інтеграцію; адаптацію до здорового колективу, спілкування зі здоровими однолітками; середовище здорових однолітків стимулює кращу роботу; здорова дитина одержує можливість впливати на хвору дитину, допомагати їй; масові школи знаходяться поблизу житла дитини, вона не втрачає контакт із друзями.

Отже, інклюзивне навчання в загальноосвітніх закладах – альтернативне навчання в спеціальних закладах і має низку переваг. Перше і саме головне – дитина вчиться життєдіяльності в суспільстві здорових людей, у неї формується направленість до нормального, повноцінного життя і тут головне в тісному співробітництві з сім'єю, сформувати у дитини сприйняття своєї хвороби не як обтяжливої життєвої обставини, а як певного образу життя.

Серед недоліків навчання дітей з особливими потребами в масовій загальноосвітній школі В. Бондар [1] відзначає:

- постійне стимулювання дії, конкуренція, яка призводить до

втрати рішучості, недооцінювання і замкнутості;

- значна кількість учнів в класі заважає зосереджуватися, концентрувати увагу;

- відсутність необхідної спеціальної апаратури;

- можливе непорозуміння зі здоровими однолітками, приниження, насміхання;

- виконання складних для дитини завдань не стимулює її до подальшої роботи;

- можливе неповне засвоєння шкільної програми;

- додаткове навантаження на вчителя, який, щоб працювати з дітьми з особливими потребами має пройти відповідну підготовку.

Навіть перераховані основні переваги і недоліки, навіть позитивний відгук медико-психолого-педагогічної комісії не є остаточними в тому, де навчатиметься дитина, це рішення прийматимуть батьки.

Однак, якщо дитина з особливими потребами навчається в інклюзивній школі, то необхідна співпраця всіх працівників школи, соціальних структур, медичних організацій щодо оптимізації її інтеграції та перебування в масовій школі, отже необхідно розширювати соціально-комунікативні зв'язки.

Соціально-психологічний супровід в умовах інклюзивного навчання необхідно здійснювати із залученням фахівців різних галузей: медичної (забезпечення консультацій лікарів-спеціалістів стосовно специфіки захворювання кожної дитини з особливими потребами, сприяння наданню медичної допомоги без відриву від навчання учнів з особливими потребами та ін.), юридичної (регулювання правових аспектів виникаючих питань та конфліктів дітей з особливими потребами, забезпечення правового захисту учнів з особливими потребами та їх сімей та ін.), освітньої (психологічні аспекти профорієнтаційної роботи з учнями із психофізичними особливостями, психологічне консультування педагогів щодо попередження проявів дезадапції тощо), соціальної (психологічний аспект забезпечення соціального фандрейзінгу, співпраця із соціальними службами тощо).

Психолого-педагогічний супровід учнів з особливими освітніми потребами з умовах інклюзії також повинен бути спрямованим на:

- формування серед учнів і педагогічного колективу закладу позитивного ставлення до дітей з особливими потребами незалежно від виду та наявності дефекту;

- поліпшення спілкування учнів, педагогів, батьків з дітьми, які мають особливості психофізичного розвитку;

- роз'яснення, що сумісне навчання дітей з особливими потребами корисне і для їх здорових однолітків, тому розвиває у

них емпатію, толерантність, здатність співчувати та допомагати тим, хто потребує допомоги, розвиває їх моральні якості;

- розвиток комунікативних якостей, соціальної активності, соціальної відповідальності як у здорових дітей, так і в дітей з особливими потребами;

- подолання комунікативно-психологічних бар'єрів між дітьми, гармонізацію їх стосунків.

Отже, було визначено особливості соціально-психологічного супроводу учнів з особливими потребами, які навчаються в умовах інклюзивного навчання. Перспективою подальшого дослідження є розроблення комплексних програм соціально-психологічного супроводу, які будуть впроваджені в умовах інклюзивного навчання із залученням фахівців різних галузей.

### Список використаних джерел

1. Бондар В. Інтеграція дітей з обмеженими розумовими можливостями в загальноосвітні заклади: за і проти / В. Бондар // Дефектологія. – 2003. – 2003. – № 3. – С. 2 – 5.

2. Колупаєва А.А. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти // Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально – методичний посібник / А.А Колупаєва., Ю.М., Найда, Н.З Софій. та ін. – К., 2007. – 228 с.

УДК 376.1-056.26:371.4 (09)

Л.О. Прядко  
м. Суми

## ВИКОРИСТАННЯ СПАДЩИНИ В.О.СУХОМЛИНСЬКОГО В РЕАЛІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

*У статті розкриваються ідеї В.О. Сухомлинського стосовно навчання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому навчальному закладі, які сьогодні дуже є актуальними для інклюзивного навчання. Основна увага присвячена урахуванню специфіки формування пізнавальної діяльності таких дітей та дотримання педагогічної деонтології під час роботи з ними.*

**Ключові слова:** *спадщина В.О. Сухомлинського, інклюзивне навчання, педагогічний досвід.*

### *L.O. Pryadko THE USE OF HERITAGE OF V. O. SUKHOMLYNSKY IN IMPLEMENTATION OF INCLUSIVE EDUCATION*

*The article deals with the ideas of V.O. Sukhomlynsky concerning education of children with special educational needs in secondary schools. These ideas today are also very important for inclusive education. The main attention is devoted to the formation of specific cognitive activity of children keeping teaching ethics while working with them.*

**Keywords:** *heritage of V.O. Sukhomlynsky, inclusive education, teaching experience.*

**Вступ.** «Альфаю і омегою моєї педагогічної віри є глибока віра в те, що людина є такою, якою є її уявлення про щастя» - так говорив класик, і ці слова дуже цінував Василь Олександрович Сухомлинський. Усе життя він присвятив тому, щоб кожную дитину, у тому числі з проблемами у розвитку, зробити щасливою. У нашу непросту епоху цей вислів теж є дуже актуальним.

«Для багатьох, дуже багатьох учителів невстигаюча, відстаюча дитина – це таємниця за сімома печатями. Без знання душі дитини, особливостей її мислення, сприймання оточуючого світу, слова про чуйність залишаються пустим звуком; без знань душі дитини немає педагогічної культури, немає наукового керівництва школою [1, с. 20].

Саме так ставився до особливих дітей Великий Учитель. На його переконання ці діти повинні навчатись у масовій загальноосвітній школі. Ідея інклюзивного навчання повністю співзвучна з його педагогічними поглядами: «...я переконаний, що вчити й виховувати таких дітей треба в звичайній школі: повноцінне середовище, що постійно інтелектуально збагачується, – одна з найважливіших умов їх порятунку» [4, с. 585].

Метою дослідження є розкриття ідеї В.О. Сухомлинського стосовно специфіки навчання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому навчальному закладі.

**Виклад основного матеріалу.** Особистість В.О.Сухомлинського та його спадщина стала окремим напрямом в історії педагогіки. Академік О. Я Савченко визначила його як «сухомлиністика». У цьому напрямку працювали та працюють такі корифеї науки як І.Д. Бех, І.А. Зязюн, В. Г. Кузь, С.Л. Соловейчик та інші. Про те використання спадщини Великого Учителя у роботі з дітьми, які мають особливі освітні потреби, на нашу думку не знайшли належного відображення в інклюзивній практиці.

Виховання та навчання завжди починається з Особистості вчителя. У першу чергу педагог повинен бути хорошим учителем. «Що означає хороший учитель? Це, передусім людина, яка любить дітей, знаходить радість у спілкуванні з ними, вірить у те, що кожна дитина у подальшому може стати хорошою людиною, уміє дружити з дітьми, приймає близько до серця дитячі радощі і прикрощі, знає душу дитини, ніколи не забуває, що і сам був дитиною» [1, с. 106].



Слід зауважити, що В.О.Сухомлинський не мав дефектологічної освіти, але у його спадщині міститься багато цінних порад щодо організації навчально-виховного процесу, обережного ставлення до організації мозкової діяльності, організації розумової праці на уроках для дітей з затримкою психічного розвитку та розумово відсталих.

Життя на кожному кроці переконувало, що малоздібні учні – це не просто діти із слабкою пам'яттю. У них пригнічене, застигле «окостеніле» мислення. І був такий момент, коли я пробував поліпшити їх здібність мислити прямим впливом на пам'ять. Але ці спроби призводили до повної невдачі. «Тренувати» пам'ять, примушуючи дітей заучувати, а потім відтворювати заучене не можна. Це згубно для дитини: нервова система її і весь організм виснажуються, а пам'ять стає тільки гіршою – порушуються гармонія пам'яті та інших елементів «великої системи процесів, що відбуваються в мозку» [4, с. 586].

Гуманістичні принципи В.О. Сухомлинського сьогодні є дуже актуальними:

- 1) довіра до дитини;
- 2) отримання знань без примусу;
- 3) виховання без покарань;
- 4) співпраця батьків, учнів та дітей;
- 5) висока моральність;
- 6) праця як творчість;
- 7) воля у виборі поведінки, вчинку, способу життя;
- 8) відповідальність за свій вибір.

На нашу думку, заслуговує на особливу увагу, обережний підхід Педагога за покликанням до дитячого мозку дитини, його дбайливе ставлення до потенційних можливостей мозку, дотримання охоронно-педагогічного режиму. Ось із цього у першу чергу починається навчання. «Мозок дитини розвивається і міцніє у процесі встановлення різноманітних зв'язків з предметами та явищами оточуючого середовища – причинно-наслідкових, часових, функціональних. Я вбачав своє завдання у тому, щоб допомагати дітям зрозуміти ці зв'язки в явищах оточуючого світу, щоб формувати, зміцнювати і розвивати їх допитливий, гострий і спостережливий розум» [2, с. 123].

**Висновки.** Із залученням дітей з особливими потребами до загальноосвітнього простору гостро постають проблеми збереження нервової системи, оцінювання, розумового виховання, морального виховання. На ці та багато інших питань можна знайти відповіді, звернувшись до праць Великого учителя. «Думка – як квітка, що поступово накопичує життєві соки. Так дамо ж кореням ці соки, відкриємо перед квіткою сонце – і вона розквітне. Будемо

вчити дитину думати, відкриємо перед нею першоджерело думки – оточуючий світ. Дамо їй найбільшу людську радість – радість пізнання» [2, с. 129].

### Список використаних джерел

1. Сухомлинский В. А. О воспитании / Сухомлинский В.А. – Изд. 2-е. – М. : Политиздат, 1975. – 272 с.
2. Сухомлинский В.А. Об умственном воспитании / В. А. Сухомлинский [Ред. кол. Н. Ярмаченко]. – К. : Рад. школа, 1983. – 224 с.
3. Синьов В. Чи приживеться північноамериканська модель інклюзії? / Синьов В., Бондар В., Тищенко В. // Рідна школа, 2012. – № 8-9. – С. 20-27.
4. Сухомлинський В.О. Вибрані твори / Сухомлинський В.О. // Вибр. твори в 5 т. – К. : Рад. школа, 1977. – Т. 5. – 639 с.

УДК 378:364:004

В.Я. Пупишева  
м. Кіровоград

## ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА СПЕЦІАЛІСТІВ ЧЕРЕЗ ІНКЛЮЗИЮ У СТУДЕНТСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ

*Дослідження спрямоване на пошуки нових підходів у навчанні інвалідів, забезпечення їхньої підтримки та соціалізації в суспільстві, а також пошуки ефективних форм і методів педагогічного впливу на них із метою удосконалення навчально-виховного процесу, забезпечення доступності освітніх програм.*

*У статті розглядається проблема пошуку інноваційних підходів до навчання студентів з обмеженими можливостями та вирішення питання їхньої соціалізації, інклюзії до освітнього простору, впровадження та використання інноваційних технологій в освітньому процесі, створення умов для доступу до вищої освіти.*

**Ключові слова:** *інваліди, навчання, проблеми, інновації, доступність.*

*Disability is a social phenomenon, unique to each country, any society. The problem of finding innovative approaches to teaching students with disabilities and address the issue of their socialization, inclusion in the educational space, implementation and use of innovative technologies in the educational process, creation of conditions for access to higher education to these students has been discussed. The state has developed measures to support and honor the disabled, whose aims are to integrate the disabled into society, to draw attention to people with disabilities.*

**Key words:** *disabilities, learning problems, innovation, accessibility.*

**Постановка проблеми та її актуальність.** Проблема інвалідності є проблемою не тільки тих сімей, де є дитина-інвалід. Інвалідність є суспільним явищем, характерним для кожної держави, будь-якого суспільства. У світі майже кожна десята людина має ті чи інші обмеження, з них майже 470 млн. людей працездатного віку. Це підкреслює важливість, масштабність проблеми інвалідності та пошуку вирішення багатьох проблем реабілітації та соціалізації. Статистика свідчить, що кількість інвалідів в Україні за останні 5 років зростає на 5,5% і на початок 2010р. складала 2,7 млн. осіб, або майже 6% загальної чисельності населення.

У зв'язку з тим, що в Україні кількість працюючого населення значно скорочується, то й інваліди частково можуть допомогти вирішити цю проблему. Але для цього їм потрібно мати фундаментальні знання і розуміння своєї значущості для суспільства.

**Метою дослідження** є визначення впливу інноваційних технологій на підвищення ефективності навчально-виховного процесу, а також на забезпечення доступності в оволодінні знаннями осіб з обмеженими можливостями. Об'єктом дослідження є нові форми і методи викладу навчального матеріалу, що дозволяють зробити процес засвоєння знань цікавим, повноцінним, доступним.

Останнім часом науковці більшою мірою замислюються над тим, як зробити життя інвалідів повноцінним. Роботи І. Терюханової «Інтеграція інвалідів в суспільство через освіту», А.П. Гірман «Інноваційні технології навчання студентів з інвалідністю» допомагають глибше дослідити проблему та знайти шляхи вирішення. О.М. Ревякіна, В.О. Афоніна у своїх роботах розглядають питання психолого-педагогічного супроводу професійної підготовки інвалідів. О. Мостіпан та І. Терюханова у роботах «Державна політика щодо інвалідів: перспективи та пріоритети.», «Інтеграція інвалідів в суспільство через освіту» аналізують розвиток можливостей інтеграції людей з фізичними вадами до суспільства.

До базових міжнародних документів, що регулюють права інвалідів, які були покладені в основу прийнятих законодавчо-нормативних актів щодо інвалідів у країнах світу, у тому числі і в Україні, належать такі:

- Всесвітня декларація прав людини, прийнята Організацією Об'єднаних Націй у 1948 році, в якій проголошено рівність прав усіх людей без винятку», включно інвалідів, хоча до Декларації не було безпосередньо включено розділи відносно інвалідів;

- Конвенція ООН про права інвалідів;
- два Міжнародні пакти – пакт про економічні, соціальні та культурні права і пакт про громадянські та політичні права, прийняті у грудні 1966 року Генеральною Асамблеєю ООН. Разом із Всесвітньою декларацією прав людини вони утворюють міжнародний документ під назвою Міжнародний білль про права людини; Генеральною Асамблеєю ООН у 1971 році; закон України «Про основи соціальної захищеності інвалідів».

Важливим чинником соціалізації людей з обмеженими можливостями є одержання ними належної освіти. Адже ефективна адаптація та інтеграція дітей з порушеннями фізичного розвитку у суспільство неможливі без освіченості та відповідального ставлення держави. Незважаючи на кризові явища в Україні, на військові дії на Сході країни, необхідно і надалі робити реальні та значущі кроки щодо підвищення рівня соціального захисту інвалідів, створення умов для одержання ними повноцінних знань та працевлаштування. Приєднання до Болонського процесу у вищих дозволило організувати навчальний процес за кредитно-модульною системою, застосувати інклюзію в навчанні, приділити велику увагу доступності освітніх послуг.

Надання освітніх послуг передбачає, в першу чергу, доступність інформації для людей з обмеженими можливостями, формування вмінь самостійного оволодіння знаннями, використання комп'ютерних технологій, інтернет-підтримку. Цей напрямок не має меж удосконалення і його не слід відкладати. Ґрунтуючись на результатах опитувань студентів інституту, зазначимо, що більшість із них (54%) хочуть бачити використання мультимедійних засобів на заняттях, готові до застосування інтернет-технологій та дистанційних форм роботи.



У Кіровоградському інституті розвитку людини навчається 24

інваліди різних нозологій. На кафедрі «Здоров'я людини» навчається 13 студентів, на кафедрі «Правознавства» – 3, на кафедрі «Фінанси і кредит» – 3, «Документознавство та інформаційна діяльність» – 5. Для них створена психологічна атмосфера взаємної підтримки, допомоги, уважного ставлення.

На кафедрі «Здоров'я людини» для кожного інваліда розроблено індивідуальну програму психолого-педагогічного супроводу та реабілітації. Програмою передбачено індивідуальні, групові консультації з правових, соціальних, трудових питань. Питання фізичної реабілітації розглядаються спільно із відповідними установами закладів охорони здоров'я, надається кваліфікована допомога лікувальним масажем, проводяться фізпроцедури, лікувальна гімнастика, фітотерапія. Психологічний супровід дозволяє студенту-інваліду відчувати себе впевненіше, знаходити в собі сили для вирішення нагальних питань, розкрити внутрішні резерви та творчі нахили. Пошук форм та методів викладачами інституту забезпечує педагогічний вплив для досягнення основної мети навчально-виховного процесу: формування умінь, навичок отримання повноцінних знань.

Як видно із наступної діаграми, 58% студентів-інвалідів віддають перевагу коктейлям, фіточаям, які допомагають їм підтримувати фізіологічний робочий стан, покращують настрій. Завдяки застосуванню лікувальних чаїв, ароматерапії значно знизився рівень захворюваності серед працівників і студентів.



Кіровоградський інститут розвитку людини велику увагу приділяє роботі з інвалідами, їхньому навчанню. Для студентів-інвалідів є можливість навчатись за рахунок фонду інвалідів. Підписання тристоронньої угоди студента, Інституту та

регіонального відділення фонду інвалідів дає можливість одержувати вищу освіту особам з обмеженими можливостями.

Нововведенням є і нова форма онлайн-практики, яку застосує Приватбанк для студентів спеціальності «Фінанси і кредит». Для осіб з обмеженими можливостями це вирішення проблеми з рухом по місту, зручним вибором часу, відповідною теоретичною підготовкою, без якої не справитись із практичними завданнями. Пам'ятаємо, що для співрозмовника, який перебуває в інвалідному візку, зручно буде розмовляти, якщо очі співрозмовників будуть знаходитися на одному рівні. Зі студентами, які мають вади слуху, намагаємось спілкуватись стоячи до них обличчям. Адже вони можуть читати і по губах. Необхідно враховувати, щоб за спиною не було яскравого світла, щоб не обмежувати можливість бачити губи співрозмовника.

У закладі викладається дисципліна «Інвалідність і суспільство», яка покликана зламати стереотипи про неповноцінність людей з фізичними вадами, ліквідувати перешкоди у спілкуванні, допомогти зрозуміти проблеми цих людей.

Кіровоградський інститут розвитку людини має змогу допомогти одержати людям з фізичними вадами якісну вищу освіту. Колектив викладачів інституту чітко розуміє проблеми інвалідів і знає шляхи їхнього вирішення, враховуючи позитивний досвід вітчизняних та зарубіжних навчальних закладів. Ця робота потребує врахування індивідуальних особливостей кожної людини, розробки індивідуальних програм реабілітації, забезпечення інтернет-супроводу, використання технологій та методик дистанційного навчання інвалідів, онлайн-практика, спеціальна програма Jaws15crack для озвучення тексту для сліпих людей. У перспективі інститут планує забезпечення сурдоперекладу для студентів із вадами слуху.

Важливим моментом у створенні позитивної атмосфери та мікроклімату є музика. Вона допомагає зняти емоційну напругу, створює доброзичливе ставлення викладача і студента. Слухання музики допомагає студенту одержати релаксацію та підвищити ефективність навчальної роботи. Під час викладання дисципліни «Основи здорового способу життя» викладач використовує улюблені мелодії студентів патріотичного змісту, що сприяє підвищенню працездатності слухачів (наприклад, пісня Софії Ротару «Одна калина за вікном»).

Педагогічна спадщина видатного земляка В.О.Сухомлинського теж вчить використовувати під час викладання дисциплін екологічного напрямку проведення занять під відкритим небом, що дозволяє наблизити процес навчання до вирішення практичних проблем регіону та зблизитися з природою.

Ефективна інтеграція громадян з обмеженими фізичними можливостями у суспільство можлива за умов опанування ними професій, що користуються попитом на сучасному ринку праці та створенні умов для їхнього працевлаштування. Звичайно, здатність до праці у інвалідів обмежена, але завдання суспільства, держави, вищів полягає в тому, щоб допомогти якомога повніше реалізувати ці обмежені здібності. З появою Інтернет - мережі у інвалідів з'являється можливість працювати безпосередньо зі свого будинку, не пересуваючись отримувати соціально-правові та медичні консультації, поліпшити своє матеріальне становище, брати участь у розвитку суспільства на рівні зі здоровими людьми. Участь у праці в змозі забезпечити інвалідові рівне з його співвітчизниками становище у всіх сферах суспільного життя .

Науково-педагогічний колектив Кіровоградського інституту розвитку людини вважає, що постійний пошук новітніх технологій, нових комп'ютерних програм у навчанні людей із фізичними обмеженнями є вимогою часу. Технічні можливості для цього є, бажання і творчий потенціал у більшості викладачів наявні. Студенти-інваліди мають можливість отримати знання, професію та принести користь державі, суспільству.

### Список використаних джерел

1. Конституція України (Основний закон). – К. : Право, 1996. – 25 с.
2. Комарова Н.М. Інвалідність як соціальна проблема сучасного українського суспільства / Н.М.Комарова, О.В.Вакулєнко, Р.Я.Лєвін. – К. : Освіта, 2009. – 236 с.
3. Кравченко М.В. Актуальні проблеми соціального захисту інвалідів в Україні / М. В.Кравченко – К., 2011. – 207 с.
4. Безпалько О.В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях. Навчальний посібник / Безпалько О.В. – К. : Центр навчальної літератури, 2003. –140 с.
5. Соціальна педагогіка. Підручник / За ред. проф. Капської А. – К. : Нота Бєне, 2006. – 309 с.
6. Мостіпан О. Державна політика щодо інвалідів: перспективи та пріоритети / О. Мостіпан // Соціальний захист. – 2006. – № 11. – С.34-37.
7. Терюханова І. Інтеграція інвалідів в суспільство через освіту/ І. Терюханова // Соціальний захист. – 2006. – № 1. – С.18.

## ПРОБЛЕМИ АСИСТУВАННЯ З ДІТЬМИ ІЗ ЗПР У СИСТЕМІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

*У статті висвітлено проблеми, з якими в практичній діяльності стикається асистент учителя у роботі з дітьми із затримкою психічного розвитку.*

**Ключові слова:** *інклюзивна освіта, нозології, діти з особливими потребами, діти із ЗПР, асистент учителя, ПМПК.*

*In the article are elucidated the problems with which the assistant teacher are founded in working with children with mental retardation.*

**Keywords:** *Inclusive education, nosology, children with special needs, children with mental retardation, assistant teacher, psychological, medical and pedagogical consultation.*

Сучасна освітня політика України у своєму розвитку виходить на якісно новий щабель, метою її є залучення кожної дитини у загальноосвітній процес, що забезпечує реалізацію права на освіту кожної дитини, незалежно від психофізичних особливостей її розвитку. Приймавши Декларацію про політику, принципи і практичну діяльність у сфері освіти осіб із особливими потребами (Саламанка, Іспанія, 1994, ЮНЕСКО, 1994 ED-99(WS)5), усі країни світу постали перед проблемою удосконалення системи навчання, виховання та соціальної адаптації дітей із порушенням психофізичного розвитку [4].

З метою підвищення ефективності навчального процесу в інклюзивному класі запроваджено посаду асистента вчителя, до якого висувається низка вимог та обов'язків, визначених законодавством (лист МОН молодь спорт № 1/9-675 від 25.09.12 року). На сьогодні актуальним залишається питання дослідження та вирішення проблем, з яким стикається у практичній діяльності «новоспечений» у нашому суспільстві асистент учителя.

**Аналіз досліджень та публікацій** дозволяє констатувати, що значну увагу проблемі професійної підготовки фахівців приділяють українські вчені. Значну увагу вирішенню проблем, пов'язаних із забезпеченням фахової підготовки, вказують сучасні українські вчені А. Колупаєва, З.Ленів, А. Заплатинська, І. Луценко, Н. Компанець, Л. Коваль та інші. З. Ленів, спираючись на дослідження О. Качуровської, зазначає, що окремим напрямом роботи в контексті запровадження інклюзивного навчання у закладах освіти є організація підвищення кваліфікації



педагогічних кадрів для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами [6, с. 131].

**Мета статті** полягає у висвітленні проблем асистування, з якими зустрічається асистент учителя у практичній діяльності в інклюзивному класі у роботі з дітьми із затримкою психічного розвитку (ЗПР).

З метою поліпшення успішного навчально-виховного процесу в інклюзивному класі, введено посаду асистента учителя, перед яким постає низка завдань: адаптація змісту та методів навчання до можливостей і потреб дитини з особливими освітніми потребами та застосування під час уроку системи додаткових заходів, спрямованих на опанування навчального матеріалу [8, с. 35]. А.А. Колупаєва виділяє такі основні функції асистента вчителя: організаційну – надання необхідної допомоги в організації навчально-виховної діяльності в інклюзивному середовищі; навчально-розвиткову – разом з учителем надає освітні послуги, сприяє розвитку дітей; діагностичну – спрямування на визначення рівня знань учнів, а також аспектів соціально/емоційного розвитку, в яких учень потребує допомоги (визначення рівня у командній взаємодії); аналітико-прогностична – визначається вмінням прогнозувати очікувані результати, визначати довготривалі та короточасні завдання при розробленні індивідуальної програми розвитку [8, с. 36-37].

Спираючись на зазначені функції, можна виокремити проблеми, з якими зустрічається асистент учителя у практичній діяльності з дітьми із ЗПР:

1. Дефіцит спеціальних знань щодо розвитку дітей з психофізичними особливостями та відсутність вміння працювати з такими учнями. В інклюзивному класі мають право навчатися діти із ЗПР та іншими нозологіями. І щоб навчально-виховний процес проходив успішно асистент учителя повинен знати основні психофізичні особливості дитини із ЗПР чи іншою нозологією.

Так, таку підготовку вже здійснюють. З вересня 2012 року відповідно до листа МОН України № 43-20/3923 від 07.10.2011 року вперше в Україні в Педагогічному коледжі Львівського національного університету імені Івана Франка започатковано підготовку «асистента вчителя класу з інтегрованою/інклюзивною формою навчання», як додаткову кваліфікацію на напрямі підготовки «Початкова освіта» [7, с. 15]. Відповідно такі фахівці ще не покинули стін своєї “Альма-матері”. На сьогодні таку відповідну посаду займають, як правило, вчителі початкових класів, для яких не знайшлося годин за кваліфікацією. І тому арсенал знань, відносно психофізичних особливостей таких дітей, незначний. Хоча в ідеалі такого вчителя повинні відряджати на

спеціальні курси і має бути наявна людина, яка відповідає за «новоспеченого» асистента та надає інформацію про особливості роботи з даною категорією дітей. Але така підготовка часто залишається фіктивною. Як результат, асистент займається самоосвітою. І навіть коли здійснюється теоретична підготовка, то все одно новому спеціалісту ще недостатньо практичних навичок у навчанні дітей із ЗПР.

2. Забезпечення методичними, наочними та дидактичними матеріалами. Відповідно до специфіки сприймання навчального матеріалу дітьми із ЗПР, постає проблема із забезпеченням додаткової навчальної та наочної бази. Адже в силу уповільненого розвитку психічних процесів у дітей із ЗПР, стає утрудненим сприймання навчального матеріалу. Так, для даної категорії дітей розроблені навчальні підручники та посібники, але їх кількість для загальноосвітніх шкіл дуже обмежена, а з деяких навчальних дисциплін їх немає в наявності. Коли дитину із ЗПР приймають у загальноосвітній навчальний заклад, відповідно до наказу із районного ПМПК виділяють необхідні підручники. Але, як показує практика, ПМПК не може у повному обсязі забезпечити усі школи необхідними підручниками, кількість яких є обмеженою для загальноосвітніх навчальних закладів. І навіть якщо є наявність підручника з навчальної дисципліни, то це ще не гарантує успішність його використання. Адже, для дитини із ЗПР, відповідно до індивідуальних особливостей розвитку, мультимедійною командою розробляється індивідуальний навчальний план, а запропонований спеціальний підручник часто не відповідає плану учня із ЗПР, оскільки рівень знань дитини може не збігатися з вимогами індивідуальної навчальної програми. Це, в свою чергу, сильно утруднює діяльність як вчителя, так і асистента вчителя. Тому, що в такому випадку асистент, безпосередньо працюючи з дитиною із ЗПР, не забезпечений ні підручником, ні дидактичним чи наочним матеріалами. І, щоб вийти з цього складного становища, асистент разом із вчителем самостійно «створюють» свої посібники, використовуючи роздруковані матеріали з інтернет-ресурсів, копіями окремих сторінок навчальних підручників та посібників, якими користуються учні із нормою розвитку.

3. Проблема емоційного прийняття особливої дитини. Більшість вчителів та асистентів вчителів ставляться до дітей із ЗПР чи іншими нозологіями із співчуттям, і тим самим утруднюють реалізацію адаптації дитини до умов середовища класу, садочка, школи. Відповідно, асистент вчителя, підсвідомо виявляючи своє співчуття, часто надає гіпер допомогу дитині, позбавляючи її можливості виконати завдання самостійно.

4. Чітке розуміння всіх педагогічних працівників навчального процесу своїх обов'язків. Так, у процесі розвитку інклюзивної освіти прийняті обов'язки усіх учасників професійної команди. Але, у зв'язку з тим, що для нашого суспільства інклюзія — це новий щабель у розвитку освіти, коли у загальноосвітньому навчальному закладі з'являється дитини з особливими потребами, то не всі до кінця розуміють хто і що має виконувати. І на практиці часто виходить так, що хтось несвідомо переймає чийсь обов'язки на себе. І це, в першу чергу, стосується асистента вчителя. Наприклад, батьки добре знають, що з їхньою дитиною безпосередньо працює асистент учителя і відповідно цікавитися успіхами своєї дитини вони намагаються у зазначеного спеціаліста, хоча на подання такої інформації асистент не має права. Чи, наприклад, асистент учителя разом із учителем, директором, завучем, проконсультувавшись із фахівцем ПМПК, не можуть дійти згоди хто і де саме має записувати проведену навчальну роботу з дитиною із ЗПР чи іншою нозологією. І таких прикладів можна знайти ще багато.

5. Покликання і бажання працювати з дітьми із нозологіями. Будь-яка професія чи діяльність повинні приносити людині задоволення. На жаль, у будь-якій сфері діяльності є «випадкові» люди і є ті, які працюють із задоволенням. Тому, на нашу думку, асистентом учителя не може бути «випадкова» людина, яка прийшла працювати тільки заради якихось матеріальних потреб. Це повинна бути людина, яка прагне працювати з дітьми із особливими потребами, бо діти — тонкі психологи, і вони відчувають, з яким настроєм приходить до них учитель. Відповідно, якщо асистент учителя, який найближче знаходиться до учня, буде відчувати незадоволення від своєї роботи, то це принесе більше негативу, ніж позитиву в адаптації дитини.

**Висновки.** Таким чином, слід зазначити, що однією із головних проблем, з яким стикаються асистенти вчителів, є дефіцит необхідних знань щодо розвитку дітей з психофізичними особливостями та вміння застосовувати отримані знання у практиці роботи. Однак, незважаючи на всі проблеми щодо організації навчально-виховного процесу, наявність асистента вчителя в інклюзивному класі необхідна для підвищення ефективності навчальної діяльності.

#### Список використаних джерел

1. Акімова О.М. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному середовищі / О.М.Акімова // Наукові записки кафедри педагогіки. - 2014. - Вип. 37. - С. 35-42.

2. Асистент учителя в інклюзивному класі: навчально-методичний посібник / Н.М.Дятленко, Н.З.Софій., О.В.Мартинчук, Ю.М.Найда, під заг. ред. М.Ф.Войцехівського.– К. : Плянди, 2015. — 172 с.

3. Ворон М.В. Інклюзивна освіта: українські реалії/ Ворон М.В., Найда Ю.М. // Підручник для директора. – 2006. – червень.

4. Глуханюк Т. Соціально-психологічний супровід дітей із особливими освітніми потребами уможливлення загальноосвітнього навчального закладу — Режим доступу: <http://www.ippo.if.ua/predmety/ocppsr/index.php?id=78&r=site/stattya>.

5. Зброєва Н.Б. Готовність педагога до інклюзивної освіти (До постановки питання) [Електронний ресурс] / Н.Б.Зброєва. // Наукові записки Ніжинського державного університету ім. М. Гоголя. Сер.: Психол.-пед. науки. - 2012. - № 7.

6. Ленів З.П. Особливості реалізації інклюзії та підготовки відповідних фахівців: проблеми, досвід, перспективи / З. П. Ленів // Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 19. - 2014. - Вип. 28. - С. 119-125.

7. Ленів З.П. Підготовка кадрів для створення оптимальних умов дітям із порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивному середовищі / З. Ленів // Особлива дитина: навчання і виховання. - 2014. - № 3. - С. 13-19.

8. Організаційно-педагогічні умови діяльності асистента вчителя в інклюзивному навчальному закладі. Навч.-метод. посіб. / За заг. ред. Колупаєвої А.А. - К. - 2014. - 254 с.

9. Швед М. Основи інклюзивної освіти: підручник / Марія Швед. – Львів : Український католицький університет, 2015. - 360 с.

УДК 376.1

К.С. Роганова

м. Северодонецьк, Луганська область

## ІНКЛЮЗИЯ ЯК ОСНОВА МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

*Розглядається проблема інтегрування дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітній простір України як важливий напрям гуманізації всієї системи освіти.*

**Ключові слова:** *інклюзивна освіта, інклюзивне навчання, діти з вадами психофізичного розвитку, діти з особливими потребами, діти з обмеженими можливостями.*

*The problem of integration of children with disabilities and special educational needs in the general educational area of Ukraine as an important direction of humanization of all education system.*

**Keywords:** *inclusive education, children with violations of psychophysical development, children with special needs, children with disabilities.*

**Вступ.** Інтегрування дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітній простір України, як один з напрямів гуманізації всієї системи освіти, відповідає пріоритетам державної політики, що окреслені в «Національній доктрині розвитку освіти в Україні у XXI столітті», і полягає у: «особистісній орієнтації освіти;

створенні рівних можливостей для дітей та молоді у здобутті якісної освіти; забезпеченні варіативності здобуття базової або повної загальної середньої освіти відповідно до здібностей та індивідуальних можливостей» тощо [7, с. 2]. Міжнародні стандарти в галузі прав людини ґрунтуються на ідеї участі кожної особи в суспільному житті на засадах рівності й без дискримінації.

Актуальність проблеми інклюзивної освіти пов'язана, насамперед, з тим, що число дітей, які потребують корекційного навчання, невпинно росте. Окрім зростання кількості дітей з обмеженими можливостями, наголошується тенденція якісної зміни структури дефекту, комплексного характеру порушення у кожній окремої дитини.

**Виклад основного матеріалу.** Англійське слово "inclusion" перекладається як "утримувати, включати, мати місце в своєму складі". Сутність терміна "інклюзія" полягає в адаптації системи до потреб дитини, що передбачає застосування таких дій, які дадуть змогу кожній людині рівноправно брати участь в академічному і суспільному житті [4].

Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права здобувати її за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього закладу [4]. Це процес, у якому школа намагається відповідати на потреби всіх учнів, вносячи необхідні зміни до навчальної програми та ресурсів, щоб забезпечити рівність можливостей усіх дітей, незалежно від їхнього психофізичного стану.

В основу інклюзивної освіти покладена методологія, яка виключає будь-яку дискримінацію дітей та забезпечує однакове ставлення до всіх людей, створюючи спеціальні умови для дітей з особливими потребами. Для України інклюзивна освіта – це 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, архітектурна непристосованість споруд, необхідність додаткового фінансування інклюзивних закладів освіти, академічна перевантаженість навчальних програм, які досить важко адаптувати до потреб дитини з вадами у розвитку, негативне ставлення батьків «нормальних» дітей, все це значно утруднює процес запровадження інклюзивного навчання.

У зв'язку з цим Міністерством освіти і науки України було розроблено та впроваджено «План дій щодо запровадження інклюзивного навчання на 2009-2012 роки», який спрямований реалізувати три головні завдання:

- створення умов для вільного доступу дітей з обмеженими психофізичними можливостями до приміщень навчальних закладів;

- забезпечення науковим, навчально-методичним супроводом, створення нормативно-правової бази даного процесу;

- підготовка педагогів до роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби та формування відповідного ставлення до таких учнів їх здорових однолітків.

Як визначають науковці, в інклюзивному навчанні є багато переваг. Для дітей з особливими освітніми потребами інклюзія дає змогу покращувати навчальні результати, створює можливості для навчання, допомагає формувати комунікативні, соціальні й академічні навички, забезпечує рівний доступ до навчання. Для учнів з типовим розвитком інклюзія допомагає розвинути в собі творчість і винахідливість, надає стимули до співпраці, створює відповідне середовище для виховання поваги до відмінностей і розмаїття. Педагогічному персоналу дає змогу налагодити співпрацю й застосовувати командний підхід до вирішення проблем і шляхи подолання труднощів тим самим допомагає збагатити свій досвід. Для батьків та адміністрації школи впровадження інклюзивної освіти теж дає позитивний вплив: допомагає виробити спільні переконання й цінності щодо інклюзії дітей з особливими освітніми потребами; забезпечує можливість користуватися широким набором ресурсів і видів підтримки та обирати оптимальні їх варіанти; надає стимули, що надихають до здійснення перетворень, посилює здатність змінювати ситуацію на краще; надає можливості для співпраці й активнішого залучення до життя шкільної громади; допомагає краще усвідомити розмаїття шкільної та загальної громади [6, с. 10-11].

Можна з упевненістю сказати, що інклюзивна освіта розширює можливості дітей не лише з особливими освітніми потребами. Вона допомагає усім учасникам навчально-виховного процесу прищеплювати такі особистісні якості, як гуманність, толерантність, милосердя, альтруїзм, добротність. Інклюзивна освіта є принципово новим напрямком освітнього процесу, де учні та педагоги працюють над спільною метою – доступною і якісною освітою для всіх без винятку дітей.

Таким чином інклюзивна освіта реалізує одержання освіти в загальноосвітньому закладі за місцем проживання та створення необхідних умов для успішного навчання для всіх без виключення дітей, незалежно від їх індивідуальних особливостей, психічних та фізичних можливостей. Реалізація прав на освіту дітей з обмеженими можливостями здоров'я розглядається як одна

з найважливіших завдань державної політики в галузі корекційної освіти. Отримання такими дітьми якісної загальної та професійної освіти є одним з основних і невід'ємних умов їх успішної соціалізації, забезпечення повноцінної участі в житті суспільства, ефективної самореалізації в різних видах професійної і соціальної діяльності.

**Висновки.** Поширення в Україні процесу інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами є не лише відображенням часу, але й представляє собою ще один крок до забезпечення повної реалізації прав дітей з особливими потребами на освіту. Реалізація прав на освіту дітей з особливими потребами розглядається як одне з найважливіших завдань державної політики в галузі корекційної освіти та відображає одну з найголовніших демократичних ідей – усі діти є цінними й активними членами суспільства. Інклюзія враховує потреби, а також спеціальні умови та підтримку, яка забезпечується медико-соціальним та психолого-педагогічним супроводом. Досвід перебування в інклюзивній групі – добре підґрунтя для подальшої освіти та набуття вмінь, конче потрібних для успішного самостійного життя в суспільстві. Саме головне – дитина вчиться життєдіяльності в оточенні здорових дітей. Це формує спрямованість до повноцінного життя, до усвідомлення власної спроможності, підвищення якості власного буття, адже особливі потреби – це не забаганка особистості чи вирок долі, це лише такий спосіб життя.

### Список використаних джерел

1. Загальноосвітній навчальний заклад [Навчально-методичний посібник] / О. О. Патрикеева, Н. З. Софій, І. В. Луценко, І. П. Василяшко; під заг. ред. В.І.Шинкаренко. – К. : Пляяди, 2013. – 96 с.
2. Індекс інклюзії: дошкільний навчальний заклад [Навчально-методичний посібник] / Кол. упорядників: О.О.Патрикеева, Н.М.Дятленко, Н.З.Софій, Ю.М.Найда; під заг. ред. В.І.Шинкаренко. – К. : Пляяди, 2013. – 100 с.
3. Інклюзивна освіта. Посібник для батьків. Досвід Канади [Посібник]. / Дж. Блейз, Е. Чорнобой, Ш. Крокер, Е. Страт, О. Красюкова-Еннз. – К. : Паливода А. В., 2012. – 120 с.
4. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі [Практичний посібник] / Тім Лорман, Джоан Деспелер, Девід Харві; [пер. з англ. І. С. Парашина ]. – К. : СПД-ФО, 2010. – 296 с.
5. Колупаєва А. А. Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітні навчальні заклади / А. А. Колупаєва. – К. : Педагогічна думка, 2007 р. – 458 с.
6. Колупаєва А. А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання. Видання доповнене та перероблене [Наук.-метод. посіб.] / А. А. Колупаєва, Л. О. Савчук. – [изд. дополн. и перераб.]. – К. : АТОПОЛ, 2011. – 274 с.

7. Національна Доктрина розвитку освіти в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/legislation/other/2827/>

8. Особливі діти в умовах загальноосвітньої школи (досвід закладів освіти Дніпровського району м. Києва) [Практично-методичний посібник] / Упорядник Н.А. Сидоренко. – К. : РНМЦ Дніпровського району, 2015. – 64 с.

9. Розвиток політики інклюзивних шкіл. Інтегроване планування послуг, їх надання та фінансування в Канаді: [Посібник] / Дж.Блейз, Е.Чорнобай, Ш.Крокер, Е.Страт, О.Красюкова-Еннз. – К. : Паливода А.В., 2012. – 46 с.

УДК 371.13: 376.1

Л.О. Савчук  
м. Рівне

## КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ

*Статтю присвячено проблемі здійснення компетентісного підходу та формування психологічної готовності педагогів до інноваційної діяльності. Описано роботу кафедри з реалізації наукової теми та досягнуті результати.*

**Ключові слова:** компетентісний підхід, інновації, психологічна готовність, компоненти готовності.

*The article is sanctified to the problem of realization of approach and forming of psychological readiness of teachers to innovative activity. Work from realization of scientific theme of department and attained results are described.*

**Keywords:** kompetentnisny approach, innovations, psychological readiness, components of readiness.

**Вступ.** Чому «компетентісний підхід» взятий викладачами кафедри як стратегічний для упровадження в усіх видах діяльності? Як саме він реалізується? Як проявляється взаємозв'язок між «компетентісним підходом», та «готовністю педагогів до роботи в умовах інклюзії» та «психологічною готовністю»?

Екскурс у дані проблемні питання стосується прийнятої для дослідження та реалізації науково-методичної теми кафедри: «Формування психологічної готовності педагогічних працівників дошкільної, початкової та спеціальної освіти до інноваційної діяльності». На ці запитання даємо відповідь на прикладі аналізу роботи кафедри з реалізації наукової теми, якою були зумовлені пріоритетні напрямки роботи колективу викладачів, покладені в основу дисертаційних досліджень та роботи тимчасових науково-дослідних колективів, конференцій та семінарів, навчальних програм, спецкурсів, навчальних занять.



**Аналіз останніх досліджень проблеми.** Інклюзивна освіта за своїм характером є інноваційною, тому викладачі кафедри зосередили свої зусилля саме на цьому напрямку роботи.

Останні роки вітчизняні та зарубіжні вчені активно вивчають та впроваджують компетентнісний підхід (В.Болотов, І.Зимня, В.Колесов, В.Шадріков та ін). Компетентнісний підхід орієнтується на формування цілісного особистісного досвіду та «вносить особистісний смисл у освітній процес» [1, с.6-8], акцентує увагу на результаті освіти, причому у якості результату береться не сума засвоєної інформації, а здібність людини діяти у різних проблемних ситуаціях.

Автори В.В.Засенко, Е.А.Данілавічюте, А.А.Колупасва, С.В.Литовченко [4, с.30-44] вважають, що одним з основних завдань професійної освіти є перехід від парадигми викладання (передачі інформації) до парадигми навчання (передачі компетенцій – потенціалу до дій), який допомагає педагогам змінити власну поведінку.

Освітня ринку сьогодні сигналізує про нові запити суспільства у фахівцях, які б могли задовільнити освітні потреби різних категорій дітей, в тому числі і дітей з особливими освітніми потребами.

Незважаючи на різні підходи в дослідженні проблеми готовності, вчені єдині в переконанні, що готовність як феномен – це складне цілісне утворення психіки людини. Багато проблем, що постають перед педагогами, які працюють в інноваційному режимі, пов'язані із низькою інноваційною компетентністю.

*Інноваційна компетентність педагога* – система мотивів, знань, умінь, навичок, особистісних якостей педагога, що забезпечує ефективність використання нових педагогічних технологій у роботі з дітьми.

Компонентами інноваційної компетентності педагога є поінформованість про інноваційні педагогічні технології, належне володіння їх змістом і методикою, висока культура використання інновацій у навчально-виховній роботі, особиста переконаність у необхідності застосування інноваційних педагогічних технологій. Низка питань з даної проблеми висвітлена у працях Т.О.Арчакової І.М.Дичківської, А.А.Деркач, В.В.Засенко, А.А.Колупасової, Л.С.Орбан, В.І.Уруського, Є.А.Фарапонової та інших дослідників.

**Виклад основного матеріалу.** Реалізуючи програму роботи над науковою темою кафедри нами було взято за основу вище зазначені визначення психологічної готовності до інноваційної діяльності педагогів та структурні компоненти даної готовності.

*Метою* нашого дослідження було виявити особливості психологічної готовності педагогів до інноваційної діяльності,

зокрема до упровадження інклюзивної освіти, отримати індивідуалізований матеріал про ставлення педагогів до управління власними можливостями, теоретично обґрунтувати, розробити та апробувати методику формування психологічної готовності педагогів до інноваційної діяльності та визначити педагогічні умови для її формування. За нашою гіпотезою дослідження формування психологічної готовності педагогів до інноваційної діяльності буде ефективним завдяки цілеспрямованій науково-методичній роботі з включення педагогів у різноманітні види діяльності для накопичення професійного досвіду і володіння сучасними продуктивними технологіями навчання, створення ситуації вибору у навчальній та практичній діяльності. Головною стратегією мав стати розвиток емоційного інтелекту, вміння керувати своїми емоціями та протистояти стресам, формування позитивної Я-концепції особистості, розвиток самоаналізу власної діяльності та формування психологічної компетентності.

Для виявлення проблем, які потребують першочергового вирішення було проведено обговорення та анкетування зі слухачами курсів підвищення кваліфікації з питань упровадження інклюзивної освіти, виявлено та охарактеризовано труднощі у педагогів. Головними з яких були: поглиблення знань зі спеціальної педагогіки та психології, методики роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, знання особливостей їх розвитку, вміння знайти індивідуальний підхід та зрозуміти дитину, вміння протистояти труднощам та знаходити вихід зі складних ситуацій.

За еталон сформованої моделі педагога з психологічною готовністю до інноваційної діяльності (в нашому випадку до роботи в умовах запровадження інклюзивної освіти) нами було обрано професіограму вчителя для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. На нашу думку, високий рівень готовності педагога до інноваційної діяльності передбачає: усвідомлену потребу введення інновацій у власну практичну діяльність; володіння знаннями з новітніх методик та технологій; бажання створювати власні творчі завдання, методики, проводити експериментальну роботу; готовність до подолання труднощів як змістового так і організаційного плану; наявність практичних умінь з освоєння педагогічних інновацій та створення нових.

Теоретичними засадами формування інноваційної діяльності було обрано принципи: (За І.М. Дичківською)

1. Принцип інтеграції освіти. Передбачає посилену увагу до особистості кожної дитини як вищої соціальної цінності суспільства, орієнтацію на формування громадянина з високими інтелектуальними, моральними, фізичними якостями.

2. Принцип диференціації та індивідуалізації освіти. Налаштовує на забезпечення умов для повноцінного вияву і розвитку здібностей кожного вихованця.

3. Принцип демократизації освіти. Дотримання його зобов'язує до створення передумов для розвитку активності, ініціативи, творчості учнів і вчителів, зацікавленої їх взаємодії, широкої участі громадськості в управлінні освітою.

Реалізація цих принципів вимагає переходу від нормативної до інноваційної, творчої діяльності, що передбачає зміну характеру освітньої системи, змісту, методів, форм, технологій навчання й виховання. Метою освіти за таких умов є вільний розвиток індивідуальних здібностей, мотивів, особистісних цінностей різнобічної, творчої особистості.

Відповідно до теоретичних позицій організації експерименту та одержаних результатів на попередньому етапі підготовки до впровадження нової педагогічної ідеї було розроблено дидактичну модель формування психологічної готовності до інноваційної діяльності, яка включає три послідовні етапи:

I – когнітивно-збагачувальний;

II – діяльнісний;

III – емоційно-регулятивний.

Активно працюючи в цьому напрямку викладачі кафедри розробили та апробували нові лекції та спецкурси для вчителів початкових класів: «Класифікація навчальних утруднень у молодших школярів», «Інноваційні технології навчання читання», «Формування загальнонавчальних умінь і навичок», «Вступ до інклюзивної освіти», тренінгові заняття «Основи ігротерапії» та «Тренінг креативності». Приведена у відповідність до Базового компоненту дошкільної освіти тематика лекційних та практичних занять для проведення на курсах підвищення кваліфікації педагогів ДНЗ. Здійснюється наукове керівництво діяльністю обласної науково-дослідницької лабораторії інклюзивної освіти. Різноманітна наукова, навчальна та методична діяльність колективу кафедри відбувалася в різних формах роботи.

Отож, ми дійшли до таких висновків:

1. Педагогічними умовами формування психологічної готовності до інноваційної діяльності визначено: психолого-рефлексивну спрямованість навчання; мотивацію до інноваційної діяльності та наявність позитивних емоційних стимулів, занурення педагогів в активну інноваційну діяльність.

2. Встановлено, що у процесі формування психологічної готовності до інноваційної діяльності значну роль відіграють: позитивний емоційний настрій у педагогів, визначення вмотивованості, елементи заохочення, надання та використання

допомоги, підтримка адміністрації закладу, прагнення до творчості.

3. Зафіксовані наступні змістово-динамічні тенденції формування психологічної готовності педагогів до інноваційної діяльності: темпи формування психологічної готовності педагогів до інноваційної діяльності зумовлені змістом науково-методичної роботи в післядипломній освіті; формування психологічної готовності педагогів до інноваційної діяльності залежить від спрямованості навчальних занять на курсах підвищення кваліфікації та змісту навчальних програм; прослідковується залежність у формуванні психологічної готовності педагогів до інноваційної діяльності від стану та розвитку емоційної сфери педагогів, наявності емпатійного ставлення до інших людей.

#### Список використаних джерел

1. Андреев А.Л. Компетентносная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа // Педагогика.- 2005. - № 4. - С. 19-27.
2. Арчакова Т.О. Инклюзия: задача для педагога (Электронный ресурс)// Режим доступа : <http://psyjournals.Ru/articles/21274.Shtml>.
3. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник. - К. : Академвидав, 2004. – 352 с. (Альма-матер).
4. Данілавічюте Е.А. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник / Данілавічюте Е.А., Литовченко С.В.; за заг. ред. А.А.Колупаєвої. - К. : А.С.К., 2012. – 360 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).
5. Уруський В.І. Формування готовності вчителів до інноваційної діяльності / Уруський В.І. : Метод. посібник. – Тернопіль : ТОКІППО, 2005. – 96 с.

УДК 376.1

С.М. Семак  
м. Тернопіль

## РЕАЛІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ УКРАЇНИ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

*Розкрито особливості та проблеми інклюзивної моделі навчання та шляхи їх вирішення. Висвітлено основні аспекти діяльності педагога в інклюзивному освітньому закладі.*

**Ключові слова:** *інклюзія, інклюзивне освітнє середовище, корекційне навчання, інклюзивні процеси, особистісні можливості.*

*The features and problems of inclusive education and ways of their solution. The basic aspects of the teacher in inclusive education institution.*

**Keywords:** *inclusion, inclusive educational environment, correctional education, inclusive processes, personal opportunities.*

**Вступ.** Інклюзія в суспільстві людини з особливими освітніми потребами та обмеженою працездатністю сьогодні означає процес

та результат надання їй прав і реальних можливостей приймати участь у всіх видах і формах соціального життя (включаючи і рівний доступ до освіти) нарівні та разом з іншими членами суспільства в умовах, що компенсують їй відхилення у розвитку і обмеження можливостей. Інклюзія ґрунтується на концепції «нормалізації», в основу якої покладена ідея про те, що життя і побут людей з обмеженими можливостями повинні бути якомога більше наближеними до умов і стилю життя суспільства, в якому вони живуть:

1. Дитина з особливими освітніми потребами має точно такі самі загальні для всіх людей потреби, головно з яких - потреба в любові та організації життєвого простору, що стимулює розвиток.

2. Дитина з психофізичними порушеннями повинна вести життя, яке в максимальному вираженні наближене до нормального.

3. Кращим місцем для дитини є її рідний дім, і обов'язок місцевої влади - сприяти тому, щоб діти з особливими потребами виховувалися у своїх сім'ях.

4. Вчитися можуть усі діти, а значить, всім їм, якими б важкими не були порушення розвитку, повинна надаватися можливість отримати освіту.

Отже, поняття «інклюзивної освіти» являє собою таку форму навчання, при якій учні (діти) з особливими потребами:

- а) відвідують ті ж школи (ДНЗ), що і їх брати, сестри і сусіди;
- б) перебувають у класах разом з дітьми одного з ними віку;
- в) мають індивідуальні, відповідно до їх можливостей, навчальні цілі;
- г) забезпечуються необхідною підтримкою.

**Виклад основного матеріалу.** Успішне включення, як будівля, має будуватися на відповідному фундаменті, який може бути міцним тільки при наявності чотирьох складових: педагогічного колективу одноступенів, інформації про процес перетворень, професійної підготовки і постійної підтримки.

Інклюзивні процеси почалися в Україні лише в 90-і рр. ХХ ст. завдяки її входженню в світовий інформаційний та освітній простір. Сьогодні корекційна освіта в нашій країні прагне відповідати загальноприйнятим міжнародним нормам в галузі освіти осіб з обмеженими можливостями здоров'я та життєдіяльності. В історії розвитку людської цивілізації ставлення суспільства до людей з обмеженими можливостями життєдіяльності виражалося у формі, манері поводження з ними і в характері тих соціальних «резервацій», які їм відводилися. Нерідко ці уявлення розрізняються у поглядах, уявленнях сучасних людей визначеними описами моделей:

**1. Модель "Хвора людина".** Відповідно до цієї моделі, особи з обмеженими можливостями розглядалися як об'єкт лікування. Не заперечуючи значення медичного обслуговування, слід бачити, що в контексті освітнього поля природа обмежених можливостей пов'язана з труднощами в навчанні та соціалізації. Тому освітні програми для таких осіб повинні передбачати не тільки догляд та лікування, скільки навчання і розвиток. Суспільство, яке вважає, що людина з обмеженими можливостями - це хвора людина, може надати йому тільки медичну діагностику, лікування та догляд, виключаючи його з освітнього процесу. Будучи для певного етапу розвитку суспільства прогресивною, ця модель стимулювала розвиток наукових досліджень клінічного вивчення причин і наслідків порушеного розвитку і можливих способів профілактики і лікування окремих захворювань. Однак у сучасних умовах ця модель недостатня, будучи сама по собі обмежувачем можливостей людини з особливими потребами.

**2. Модель «Неповноцінність».** Людина з відхиленнями у розвитку відповідно до цієї моделі розглядається як неповноцінна істота, що наближається за своїм рівнем до тварини чи рослини. Наслідком цього стало створення негуманних умов життя і застосування зневажливого поводження по відношенню до осіб з обмеженими можливостями.

**3. Модель «Загроза суспільству».** Існувало уявлення, що деякі категорії осіб з відхиленнями у розвитку становлять загрозу суспільству (розумово відсталі, глухі, особи з психічними відхиленнями). Невігластво породжувало думки, що ці люди можуть не тільки бути джерелом захворювань, але і нанести матеріальний і моральний збиток. Внаслідок цього, суспільство вживало заходів, щоб захистити себе від цієї потенційної «загрози», створюючи інтернати, закриті установи піклування, часто у віддалених від суспільства місцях, іноді зі строгим режимом утримання в них. Навчання в цьому випадку або відсутнє, або було недостатнім.

**4. Модель «Об'єкт жалості».** Ця модель створює руйнівний вплив на розвиток особистості людини, на її прагнення до самореалізації. В рамках цієї моделі до людини з обмеженими можливостями підходять як до маленької дитини, яка не дорослішає, залишаючись в дитячому віці назавжди (особливо ця точка зору поширюється на осіб з вадами інтелекту). Головним завданням у такій моделі бачиться тільки захист людини з обмеженими можливостями від «поганого» навколишнього світу через відокремлення її від суспільства.

**5. Модель «Об'єкт обтяжливої благодійності».** Складні економічні умови в ряді країн світу не дозволяють дотримуватися

незмінно сприятливої економічної політики щодо осіб з обмеженими можливостями. Витрати на їх утримання розглядаються як економічний тягар, який намагаються зменшити через скорочення розмірів наданої допомоги.

**6. Модель «Розвиток».** Ця модель передбачає наявність у осіб з обмеженими можливостями здібностей до утворення і розвитку. Людина з обмеженими можливостями відповідно до цієї моделі має ті ж права і привілеї, що і всі інші члени суспільства: право жити, вчитися, працювати у своїй місцевості, жити в своєму будинку, вибирати друзів і дружити з ними, право бути бажаним членом суспільства, право бути таким, як усі. Реалізація такої моделі можлива у відповідності з принципом «нормалізації».

**Важливими характеристиками системи інклюзивної навчання є:** переорієнтація навчального процесу на розвиток пізнавальних здібностей; діагностичний характер навчання; особистісний, а не нормативний характер оцінки досягнень учня; підвищена увага до психофізичного здоров'я дітей; розвиток пізнавальних можливостей, сприяння моральному становленню; цілеспрямована корекційно-розвивальна робота; компенсація прогалин у соціальному вихованні та навчанні, існуючих у дитини зі сторони родини.

Проблема розвитку інклюзивної освіти в Україні знаходиться в центрі уваги широкої громадськості, є одним з найбільш складних напрямків освітньої практики. Інклюзія в освіті, що впливає з соціального замовлення у системі освіти, будується в рамках системи, яка задає освітній стандарт як умова соціальних досягнень. Тим не менш, варто відзначити, що не тільки в суспільній свідомості, а й у професійному педагогічному мисленні цінності інклюзивної освіти в Україні поки не стали домінуючими. Тому, на сучасному етапі розвитку українського суспільства актуальне значення набувають особистісні форми якостей педагога інклюзивного навчального закладу, його ціннісні орієнтири.

Чи існують проблеми інклюзивної освіти в Україні? Чи можливо їх розв'язати? Поза всяким сумнівом, інклюзія необхідна дітям з освітніми потребами, тільки треба враховувати особистісні можливості і ресурси кожної дитини з проблемами розвитку. Звернемо свій погляд на батьків, що мають дітей з особливостями розвитку. У своїй більшості вони вважають себе вигнанцями суспільства, відчують провину, образу за те, що не склалося щасливе і спокійне життя своєї дитини. Батьки побоюються негативного ставлення з боку оточуючих до самих себе і дитини. Іноді батьки остерігаються ідеї спільного навчання, вважають, що оточуючі будуть сміятися, принижувати, знущатися над їхніми

дітьми. Інші батьки не бажають займатися своєю дитиною, думаючи: «В спеціальній школі педагоги зобов'язані вчити, виховувати, розвивати дитину без моєї допомоги, навіщо водити в загальноосвітню школу?». Вони прекрасно розуміють, якщо віддати дитину в ЗОШ, її треба забирати щодня, займатися з нею додатково, приділяти багато уваги зовнішньому вигляду, дотримуватися режиму тощо. Є й такі батьки, які адекватно оцінюють стан речей: «Моя дитина особлива, а тому не зможе навчатися зі звичайними дітьми за своїми психофізіологічними характеристиками». Деякі батьки отримують рекомендації з навчання дітей у загальноосвітній школі, але цілеспрямовано уникають цього, не оформляють свою дитину в ЗОШ. Їх страхи і власні думки можна зрозуміти і прийняти.

Об'єктивні чинники вказують, що інклюзія в Україні не що інше, як поступове намагання освітнього середовища сприйняти та створити умови для всіх дітей з особливими освітніми потребами дошкільного та шкільного віку. Проте ще у багатьох у навчальних закладах є наявність бар'єрного середовища. Наступною проблемою є те, що педагоги не мають відповідної дефектологічної кваліфікації та психологічної готовності для навчання дітей з порушеннями у розвитку. Також батьки здорових дітей не завжди бажають бачити в класах чи групах ДНЗ, де навчаються їхні діти, дітей-інвалідів. Звісно, що ці стереотипи заважають батькам усвідомити користь спільного навчання. Суспільство, яке не приймає дітей, не схожих на всіх, надалі прирікає ці сім'ї на обмеження, проголошуючи себе нездатним вирішувати свої проблеми. Інклюзивна освіта також важлива для здорових дітей, оскільки спільне навчання сприятиме розвитку в дітей толерантності, формуванню вміння розуміти і приймати оточуючих такими, якими вони є, усвідомлення того, що всі рівні.

*Основні складові інклюзії в Україні:*

- організація умов життя і діяльності для осіб з обмеженими можливостями здоров'я. В атмосфері толерантності, наявності матеріально-технічного забезпечення, витрати, які слід регулювати з громадськими організаціями;
- створення адаптивної програми та наявність методичної бази як невід'ємного аспекту в даному напрямку;
- підготовка, консультація кадрів, основою якої є створення комплексу медичного, психолого-педагогічного та ін. супроводу.
- розуміння батьківською громадськістю даної проблеми;
- закордонні стажування та контакти, з метою ознайомлення з міжнародним досвідом.

**Висновки.** Всі вище згадані складові зведуться до мінімуму, якщо не буде здоровим, міцним, розумним психологічне



середовище - важлива основа для повноцінної праці всіх учасників інклюзивного процесу. Водночас не слід вважати інклюзію самоціллю. Таким чином, інклюзія не є заміною традиційної корекційної освіти в Україні, а виступає в якості альтернативної та адресної. Для того, щоб відбулася якісна трансформація з абстрактної ідеї в практичний досвід, необхідний правильний підхід. Інклюзивна освіта в Україні повинна враховувати потреби всіх учасників, має стати платформою для придбання ними уявлень в галузі регулювання людських відносин, формування толерантності, що дозволить більш успішно вирішувати питання адаптації дітей з обмеженими можливостями здоров'я в сучасному світі. А це, відбудеться тільки тоді, коли інклюзія виступить як засіб забезпечення рівних стартових можливостей різних дітей, коли освітня система буде готова прийняти відмінності дітей, коли буде домінувати принцип врахування інтересів та особливостей кожної дитини, виходячи з її можливостей.

### Список використаних джерел

1. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта як модель соціального устрою / А.А.Колупаєва // Особлива дитина: навчання і виховання. – 2014. – № 2. – С. 7–18.
2. Колупаєва А.А. Спеціальна освіта в Україні та модернізація освітньої галузі / А. А. Колупаєва // Особлива дитина : навчання і виховання. – 2014. – № 3. – С. 7 – 13.
3. Швед М. Основи інклюзивної освіти: підручник / М.Швед. – Львів : Український католицький університет, 2015. – 360 с.

УДК 371.33 (477)

Н.В. Семашко  
м. Помічна, Добровеличківський район,  
Кіровоградська область

## ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ З РОЗУМОВОЮ ВІДСТАЛІСТЮ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ЗАКЛАДІ

*У доповіді аналізуються провідні фактори розвитку учнів з особливостями психофізичного розвитку, а саме учнів з розумовою відсталістю. Визначаються основні вимоги реалізації корекційно-розвиткового компоненту навчально-виховного процесу як необхідної умови навчання дітей з розумовою відсталістю в інклюзивному закладі.*

**Ключові слова:** розумова відсталість, корекційно-розвиткове навчання, інклюзивний заклад.

*The report analyzes the key factors of pupils with special needs, such as pupils with mental retardation. The basic requirements for implementing corrective and developmental component of the educational process as a prerequisite for teaching children with intellectual disabilities in an inclusive setting.*

**Keywords:** *mental retardation, developmental remedial education, inclusive institution.*

**Вступ.** В Україні формуються нові підходи до організації допомоги дітям з порушеннями психофізичного розвитку. Наша країна прагне увійти до спільноти європейських країн, де проповідуються ідеї гуманізму, толерантності та розуміння осіб з різними порушеннями. Нині переосмислюються основні парадигми організації роботи з такими дітьми, впроваджуються ідеї інтеграції та інклюзивного навчання. Кількість дітей з психофізичними порушеннями в Україні є досить значною: у 2009 році кількість дітей з психофізичними порушеннями становила 12,6 % від усієї кількості дитячого населення України [2, с. 6].

Одну з груп дітей з вадами психофізичного розвитку складають діти з вадами інтелекту, а саме розумово відсталі. На сьогодні у вчителів загальноосвітніх і професійно-технічних навчальних закладів виникають труднощі з розумінням особливостей цієї категорії дітей, часто не диференціюють їх з дітьми із затримкою психічного розвитку (ЗПР), педагогічно занедбанними дітьми, а відтак ускладнюється процес навчання і виховання розумово відсталих учнів, недостатньо враховуються особливості психофізичного розвитку таких дітей при виборі методик навчання і виховання їх в умовах інклюзивного навчального закладу. Окремим аспектам навчання і виховання дітей з розумовою відсталістю присвячені праці С. П. Миронової [3-4], О. П. Хохліної [5], О. В. Гаврилова [2], О. В. Колишкіна [1] та інших, проте ця тема є недостатньо вивченою і потребує подальшого уточнення.

*Метою* даного дослідження є визначення особливостей даної категорії дітей та формулювання головних умов, необхідних для їх навчання в інклюзивному навчальному закладі.

**Основний матеріал.** Для розуміння особливостей дітей з розумовою відсталістю першочерговим завданням є визначення сутності поняття. Розумова відсталість – це стійке порушення пізнавальної діяльності на основі органічного ушкодження центральної нервової системи [4, с. 9]. Розумова відсталість поділяється на два види: олігофренію і деменцію. Олігофренія виникає у результаті мозкових захворювань у період внутрішньоутробного розвитку, у ранньому дитинстві чи як

наслідок пологових травм. Переважну більшість учнів з розумовою відсталістю і складають діти-олігофрени, в них є недорозвиненими вищі форми пізнавальної діяльності. Оскільки розумова відсталість в процесі розвитку дитини не прогресує, то за спеціально організованих умов така дитина здатна оволодіти певними знаннями і вміннями, досягнути певного рівня розвитку. Головною умовою такого розвитку є корекційно-розвиткова робота. Для її реалізації слід дотримуватися наступних умов:

1. Адаптація змісту освіти до пізнавальних можливостей учнів.

2. Наочність навчання.

3. Уповільненість процесу навчання.

4. Повторюваність у навчанні та вихованні.

5. Включення учня в діяльність, спрямовану на подолання труднощів та перешкод.

6. Індивідуальний та диференційований підхід до учнів.

7. Використання гри у навчально-виховному процесі.

8. Включення у навчально-виховний процес оздоровлення і лікування.

9. Дотримання охоронно-педагогічного режиму.

10. Позитивні емоції педагога як засіб стимулювання дітей до діяльності і спілкування.

11. Стимулююча функція педагогічної оцінки [3, с. 110-112].

При реалізації вищезазначених вимог корекційного компоненту навчально-виховного процесу перед колективом інклюзивного закладу постає цілий ряд викликів. Зокрема, вчителі інклюзивного класу для реалізації корекційних цілей мають володіти корекційно-спрямованою методикою навчання. Якщо методи навчання не будуть враховувати специфіки порушень дитини і не матимуть корекційної спрямованості, то інклюзивне навчання буде неефективним. Не слід забувати і про корекційний компонент виховання учнів з особливостями психофізичного розвитку в інклюзивному класі. В умовах спеціальних шкіл-інтернатів виховна робота є систематичною і цілеспрямованою, в умовах інклюзивного закладу частина виховних функцій покладається на сім'ю, яка не завжди здатна їх виконати. З огляду на це, в інклюзивних класах слід оптимізувати виховну роботу з дітьми з особливостями психофізичного розвитку.

Одним із шляхів реалізації корекційного компоненту є проведення корекційно-розвиткових занять спеціалістами (дефектологами, логопедами, психологами). Для розумово відсталих дітей визначено такі заняття: «Розвиток мовлення»,

«Соціально-побутове орієнтування», «Ритміка», «Лікувальна фізкультура». Брак відповідних спеціалістів ставить під загрозу реалізацію корекційно-розвиткової роботи. Особливі корекційно-розвиткові можливості має трудове навчання. Саме корекційно-спрямоване трудове навчання є важливим фактором розвитку дитини з вадами психофізичного розвитку та підготовки її до самостійного життя. Відсутність або недостатність цього корекційного засобу в інклюзивному закладі значно знижує ефективність навчально-виховного процесу [5, с. 7].

Окрім того слід враховувати і інші ризики, що супроводжуватимуть учнів з особливостями психофізичного розвитку в умовах загальноосвітнього навчального закладу, а саме: невідповідність шкільного режиму і санітарно-гігієнічних мов навчання психофізіологічним особливостям дитини з розумовою відсталістю; невідповідність темпу навчання на уроці навчальним можливостям дитини; екстенсивний характер навчальних навантажень; переважання негативних оціночних стимулів; непорозуміння і конфліктні ситуації в учнівському колективі та сім'ї дитини.

**Висновки.** Усі вищезазначені фактори мають бути враховані в умовах інклюзивної освіти і трансформуватись у певні зміни соціального середовища, в якому відбуватиметься навчання, виховання і корекційна робота.

### Список використаних джерел

1. Колишкін О.В. Вступ до спеціальності дефектологія : навч. посіб. / О.В. Колишкін; Сум. держ. пед. ун-т ім. А. С.Макаренка. – Суми, 2006. – 287 с.
2. Методика навчання учнів 1-4-х класів спеціальної школи : Навчально-методичний посібник / за ред. О.В.Гаврилова. – Кам'янець-Подільський : Друк-Сервіс, 2011. – 311 с.
3. Миронова С.П. Методика корекційної роботи при порушеннях пізнавальної діяльності: підручник /С. П. Миронова, Кам'янець-Подільський нац. ун-т ім. Івана Огієнка. – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський нац. ун-т ім. Івана Огієнка, 2014.– 259 с.
4. Миронова С.П. Олігофренопедагогіка. Компактний навчальний курс: Навчальний посібник. / С. П. Миронова. – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський державний університет, 2008. – 204 с.
5. Хохліна О. П. Корекційна спрямованість трудового навчання в допоміжній школі: навчально-метод. посібник / О. П. Хохліна. – К. : Імідж Принт, 2006. – 176 с.

## УПРОВАДЖЕННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРАКТИКУ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ З ДІТЬМИ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ

*Розглянуто особливості упровадження гри в систему інклюзивного навчання – як чинника всебічного розвитку особистості дитини. Окреслено важливість гри в практиці інклюзивного навчання з дітьми дошкільного та шкільного віку із порушеннями психофізичного розвитку.*

**Ключові слова:** діти з порушенням психофізичного розвитку, інклюзивне навчання, ігрові технології.

*The features of the game in the introduction of inclusive education as a factor in the full development of the child is presented in the article. The importance of game in the practice of inclusive education of children of preschool and school age with mental and physical disabilities.*

**Keywords:** children with psychophysical, inclusive education, gaming technology.

У сучасному суспільстві спостерігається збільшення кількості дітей з різними порушеннями розвитку – це й мовні патології, і порушення опорно-рухового апарата, зору, слуху, інтелекту тощо. Проблема впровадження ігрових засобів навчання в процес корекції порушень загального розвитку дітей з обмеженими можливостями все частіше стає предметом наукових досліджень. Застосування в корекційно-освітньому процесі спеціалізованих ігрових технологій, що враховують закономірності й особливості розвитку дітей з обмеженими можливостями, дозволить підвищити ефективність корекційного навчання, прискорити процес підготовки дошкільників до навчання грамоти, подолати порушення вищих психічних функцій.

Велика увага як зарубіжними, так і вітчизняними дослідниками приділялася вивченню взаємовідносин дошкільнят в ігровій діяльності. Основними аспектами при вивченні ігрової діяльності дошкільників є питання впливу ігрової взаємодії дітей на їхні взаємини, на формування колективних і гуманних якостей особистості дитини. О. П. Усова, Т. А. Рєпіна, А. Л. Рояк визначили значення гри в становленні колективних взаємин дошкільнят, у розвитку «дитячого суспільства» [4, с. 89].

Гра – найбільш доступний для дітей вид діяльності, спосіб

сприйняття та відтворення отриманих вражень. У грі яскраво проявляються особливості мислення та уяви дитини, її емоційність, активність, розвивається потреба в спілкуванні. Гра являє собою складний соціокультурний феномен, якому присвячено багато філософсько-культурологічних, психологічних і педагогічних досліджень. Вона завжди складає невід'ємну частину життя людини, супроводжуючи її від народження упродовж життя. Слова «гра» і «грати» в українській мові надзвичайно багатозначні. Для порівняння: «грати в футбол», «грати в хованки», «грати з вогнем», «грати з малюком» [5, с. 68].

Видатний дослідник у галузі психології Л.С.Виготський підкреслював неповторну специфіку дошкільної гри. Вона полягає в тому, що свобода і самостійність гравців поєднується зі строгим, беззаперечним підпорядкуванням правилам гри. Таке добровільне підпорядкування правилам відбувається в тому випадку, коли вони не нав'язуються ззовні, а випливають зі змісту гри, її завдань, коли їх виконання становить головну її принадність [4, с. 90].

Участь у грі є ефективним засобом формування моральності дітей. У спілкуванні з однолітками розкривається сутність дитини: моральні уявлення, інтелект, ставлення до навколишньої дійсності. Виявляючи свої знання, вміння, дитина ділиться ними з ровесниками, тобто відбувається обмін соціальним досвідом. У дітей формуються навички: вони вчаться налагоджувати спілкування, домовлятися, узгоджувати свої бажання з бажаннями й мірами інших, переконувати у правомірності своїх міркувань, рахуватися з інтересами інших тощо. У грі поглиблюється аналіз явищ, взаємин, моральних якостей людей. Гра, як провідний вид діяльності дітей дошкільного віку, стає обов'язковим структурним елементом уроку або ж окремої спеціально організованої форми навчання у початковій школі. Саме гра повинна стати ефективним засобом організації навчально-виховного процесу з дітьми в умовах інклюзивного навчання. У дітей з церебральним паралічем часто, особливо на початку навчання їх грамоті, проявляються труднощі при написанні букв. Найбільш характерною особливістю їх письма може бути його відзеркалення. Вчитель повинен систематично при навчанні грамоті включати ігрові вправи для подолання цього недоліку [3, с. 26].

На уроках української мови слід використовувати ігри для загального і мовленнєвого розвитку учнів. Ці ігри ґрунтуються на мовному матеріалі, але мають на меті не лише мовний, а й загальний розвиток учнів, зокрема розвиток їх пам'яті, уваги, кмітливості, вміння класифікувати предмети, порівнювати їх, диференціювати. Ігри, подібні до таких, як «Що змінилось?», «Чарівний мішок», можуть бути використані не тільки на уроках

української мови, а й на інших [1, с. 54-78].

За допомогою дидактичних ігор на уроках математики здійснюються такі навчальні завдання: закріплення знань про утворення чисел першого десятка; розвиток уміння встановлювати кількісні відношення, визначати склад числа; вправління в додаванні та відніманні чисел; та ін. Для ефективного проведення математичних ігор необхідно використовувати цифрові картки, малюнки з певною кількістю предметів, самі предмети (палички, каштани, горіхи, жолуди та ін.). Застосування математичних ігор як зазначає П.С.Виготський особливе значення має для розумово відсталих дітей на початковому етапі навчання, бо їм досить складно запам'ятати цифровий матеріал без використання наочності.

На уроках математики використовуються ігри для лічби та закріплення понять про число, які допомагають закріпити знання про числовий ряд («Лічи далі від любого числа», «Яке число пропущено?», «Живі цифри»), розвивають уміння встановлювати співвідношення кількості з цифрою («У кого стільки ж?»).

Більшість учнів, хворих на дитячий церебральний параліч (ДЦП), довго не можуть засвоїти склад числа. Цей матеріал надзвичайно важливий для засвоєння у 1 класі, тому «Ігри на закріплення складу числа» допоможуть дітям засвоїти матеріал про склад числа («Знайди свою пару», «Вгадай, скільки в другій руці» та ін.), і їх доцільно проводити протягом усього навчання у 1 класі.

Ігри на розвиток та закріплення обчислювальних умінь доцільно проводити вже з початком вивчення теми «додавання» та «віднімання в межах першого десятка». Діти люблять такі ігри, як «Мовчанка», «Риболови», «Кращий рахівник» [1, с. 54-138].

Психологи та логопеди підкреслюють, що вправи та ігри для психокорекції мають відповідати таким вимогам:

- використання різних рівнів виконання завдань (наочно-дієвий, наочно-образний, вербальний) відповідно до концепції поетапного формування розумових дій;
- проведення не лише на ігровому, а й на дидактичному матеріалі відповідно до програм певних предметів для забезпечення перенесення сформованих пізнавальних операцій і дій у навчальну діяльність;
- відповідність принципу поступового ускладнення завдань у межах зони найближчого розвитку дитини;
- спонукати дітей використовувати засвоєні прийоми пізнавальної діяльності на уроках і під час виконання домашніх завдань.

При проведенні занять та ігор необхідно дотримуватись

певних умов і вимог: не втомлювати і не обтяжувати школярів, не прагнути отримати швидкий видимий ефект при певному виді діяльності, часто урізноманітнювати заняття, дотримуватись гігієнічних умов; ігри повинні бути дозованими, доступними, стимулювати до пізнання нового.

Аналіз досвіду організації роботи з дітьми дошкільного й молодшого шкільного віку показав, що застосування ігрових технологій у практиці інклюзивного навчання враховує основний вид діяльності дитини, і створення проблемної ситуації з опорою на її життєвий досвід дозволяє найбільше ефективно враховувати вікові особливості дітей.

Під час занять необхідно враховувати особливості психіки дітей з особливими потребами, це, зокрема, підвищена втомлюваність, розпорошена увага, сповільнений темп сприймання, тривале входження у процес роботи. Та вдало підібрані ігрові технології забезпечують розвиток здібностей дітей, їх інтересів, умінь та навичок.

#### Список використаних джерел

1. Ігри в логопедичній роботі з дітьми / Ю.Г.Гаубих, Г.В.Косова, Ю.С.Липкина та ін. М. : Просвещение, 1979 - 191 с.
2. Нижник О. Допомога дітям з особливими потребами / О.Нижник // Психолог. Бібліотека. – К. : Главник, 2004. - № 7.
3. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка / Т.І.Поніманська. – К. : Академвидав, 2004. - 456 с.
4. Селіванова С. М. Гра як засіб розвитку взаємин дітей дошкільного віку // Роль та місце психолого-педагогічної підготовки а професійному розвитку та становленні особистості сучасного фахівця в умовах євроінтеграції. – 2012. – С. 68 – 70.

УДК 376.352

Н.О. Сивиринчук  
м. Кіровоград

### КОМПЛЕКСНИЙ ПІДХІД ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ ЗІ ЗНИЖЕНИМ ЗОРОМ В УМОВАХ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ-ІНТЕРНАТУ

*Описується досвід з організації комплексного підходу в роботі з дітьми із зниженим зором в межах загальноосвітньої школи-інтернату, впровадження сучасних технологій, які сприяють всебічному розвитку слабозорих учнів.*

**Ключові слова:** діти (учні) слабозорі, інклюзивне та інтегроване навчання слабозорих, сучасні технології, комплексні порушення, корекційна робота.



*This article will describe the experience of the practical application of achievements in defectology into inclusive education and mainstreaming, application of modern technologies as well, which contribute to a balanced growth of students with visual impairments.*

**Keywords:** *children (students) with visual impairments, inclusive education (inclusion) and mainstreaming for children with visual impairments, modern technologies, complex disorders, correction.*

Діти – це наше майбутнє. Кожен із нас знайомий з відчуттям очікування на народження дитини. Всі батьки мріють про малюка, який принесе в дім радість та щастя. Але, на жаль, з року в рік збільшується кількість учнів з особливими освітніми потребами, що спонукає науковців до пошуку нових шляхів навчання та виховання дітей, які потребують спеціального педагогічного супроводу та психологічної підтримки. Саме тому перед вчителями постає завдання пошуку нових підходів в організації навчального процесу, щоб задовольнити потреби всіх дітей, включаючи в процес дітей з особливими освітніми потребами [3, с. 4]

Національною доктриною розвитку освіти в Україні у XXI столітті наголошується необхідність посилення уваги на освіті дітей з відхиленнями психофізичного розвитку, забезпечення їхнього повноцінного життя, соціального захисту, створення умов для належної реабілітації. Поступове визнання громадськістю ідей інклюзії дає змогу ширше залучати дітей з особливими освітніми потребами до загальноосвітніх шкіл, вимагаючи від всіх учасників навчально-виховного процесу суттєвого перегляду традиційних поглядів щодо організації роботи закладу нового покоління [2, с. 6]

Серед дітей, що вимагають особливого підходу, значну кількість складають діти з зоровою патологією. В нашій країні порушення зору посідає одне з перших місць серед інших розладів. Так, **за даними Міністерства охорони здоров'я в Україні налічується понад 70000 людей із зоровими вадами, та майже 25% дітей мають проблеми з зором.**

Враховуючи те, що зір є найпотужнішим джерелом отримання інформації, часткове або глибоке порушення його функцій викликає низку відхилень як у фізичному, так й у психічному розвитку дитини [1, с. 52-53]. Саме тому діяльність як батьків так й педагогічного колективу повинна бути спрямована на пошук шляхів, які створюють школярам всі умови для їх всебічного розвитку, навчання та успішного інтегрування у сучасне суспільство.

Комунальний заклад «Навчально-виховне об'єднання

«Загальноосвітня школа-інтернат I-III ступенів, ліцей «Сокіл», центр позашкільного виховання Кіровоградської міської ради Кіровоградської області» не входить до переліку спеціальних установ для дітей з особливостями психофізичного розвитку й перебуває на балансі міського бюджету. Заклад включає 27 класів, з яких 7 спеціальних та 1 інклюзивний клас, де навчаються діти із зоровою патологією.

В цільовій програмі навчального закладу «Діти з особливими освітніми потребами в загальноосвітньому закладі» визначена мета: впровадження завдань програми та забезпечення комплексного підходу в роботі зі слабозорими дітьми в школі-інтернаті. Поєднання спеціального педагогічного (корекційного), психологічного, медичного супроводу (лікувально-відновлювального, лікувально-профілактичного).

Завдання програми:

- забезпечення умов комфортного навчання дітей з вадами зору в школі інтернаті;

- вироблення в навчально-виховному процесі єдності учнівських колективів звичайних та спеціальних класів;

- формування особистісної самореалізації, стимулювання творчої активності, повноцінний розвиток індивідуальних рис характеру дітей з особливими потребами, зорієнтований на зміцнення здоров'я, культури зростання та успішність у навчанні.

Спеціальні класи формуються на підставі висновку міської психолого-медико-педагогічної консультації, де діти проходять обстеження спеціалістами.

В навчальному закладі напрацьована відповідна матеріально-технічна та методична база для здійснення навчально-виховної, лікувально-відновлювальної, корекційної-компенсаторної допомоги дітям з порушеннями зору та реалізації принципів інклюзивного та інтегрованого навчання.

Простір навчального закладу обладнаний відповідно до потреб слабозорої дитини. Сходи позначені спеціальною смужкою-розміткою, що полегшує орієнтування. Вчителі та вихователі, які працюють в спеціальних класах, володіють інформацією про особливості зорових можливостей кожного учня, з дітьми виконується зорова гімнастика, дихальні та кінезіологічні вправи. В класних кімнатах для дітей з порушенням зору доступні оптичні засоби індивідуального та колективного використання. Одним з таких апаратів є телевізійний збільшувач для слабозорих, який працює в двох режимах:

1. Негативний режим роботи (білі букви на чорному фоні).

2. Позитивний режим (чорні букви на білому фоні).

Це дає можливість вчителю диференційовано підбирати

індивідуальні, найбільш оптимальні умови зорового сприймання об'єкта учнями. Ефект підсилюється вмонтованою підсвіткою. Використовуючи оптичний збільшувач, учні із залишковим зором включаються у фронтальну роботу класу, стають більш самостійними і незалежними у навчанні виконуючи різноманітні види робіт на різних етапах уроку.

Вирішення завдання інклюзивного та інтегрованого навчання потребує вирішення фінансових питань та підбір підготовлених фахівців. З 2011 року в навчальному закладі відкритий інклюзивний клас, де разом з учителем працює асистент, який бере участь у виконанні навчальної програми та допомагає учням із зоровими вадами набувати знань, вмінь та навичок, потрібних їм для подальшого повноцінного життя у суспільстві.

У відповідності до вимог лікувально-відновлювальної програми, у закладі створено кабінет корекції зору. За рахунок спонсорської допомоги кабінет обладнаний дев'ятьма лікувальними апаратами й шістьма комп'ютерними програмами для відновлення зору. Медична сестра проводить щорічний медогляд в співпраці з лікарем-офтальмологом дитячої міської поліклініки, систематично перевіряється гострота зору, двічі на рік учні спеціальних класів планово відвідують апаратне лікування очей. Послаблений зір відбивається на загальному психофізичному стані дитини, на її пізнавальній активності. Корекційно-розвивальні заняття для дітей із зоровими вадами проводить учитель-тифлопедагог. Кабінет тифлопедагогіки наповнено всім необхідним дидактичним матеріалом для проведення корекційної роботи. Дидактичний матеріал та ігри згруповані тематично, є необхідна література з навчання та виховання дітей з вадами зору. Добре матеріальне забезпечення дає можливість використовувати сучасні інформаційні технології (інтернет, комп'ютер, збільшений екран, принтер, аудіо колонки тощо), що суттєво покращує якість корекційної роботи. Для кожної дитини, яка навчається в спеціальному класі, тифлопедагог на початку року розробляє індивідуальні рекомендації щодо розміщення робочого місця, особливостей зорового сприймання, обмеження зорового та протипоказання до фізичного навантаження.

У слабозорі дитини частіше спостерігаються комплексні порушення, ніж у дітей із нормальним зором. Під впливом зорового дефекту можуть посилюватися мовленнєві порушення. У зв'язку з цим знижується компенсаторна роль мовлення, що негативно впливає на розвиток пізнавальної діяльності та на навчання дитини в цілому. [3, с. 92] В навчальному закладі працює два логопедичних кабінети, де проводять корекційну роботу з мовленнєвих порушень та розвитку мовлення досвідчені вчителі-

логопеди.

Над корекцією психологічного розвитку дитини, емоційно-вольової сфери, характеру і відношень з оточуючими людьми, спричинених слобозорістю, працюють практичний психолог та два соціальні педагоги. Соціально-психологічний супровід включає в себе корекційну та профілактичну роботу, яка проводиться в навчальному закладі та в родині, де виховується дитина.

Як відомо, учні з зоровою патологією відчувають великі труднощі у отриманні зовнішньої інформації. Саме тому забезпечення доступу до інформаційних технологій, відкриває їм можливість отримання знань у будь-якій формі.

У навчальному закладі є два кабінети інформаційних технологій, що дає можливість суттєво покращити якість навчально-виховного процесу слабозорих учнів. За рахунок спонсорської допомоги кабінети забезпечені 30 новими ноутбуками, інтерактивною дошкою та мультимедійним проектором. Робота з інтерактивною дошкою дозволяє одночасно працювати з текстом, графічними зображеннями, відео- та аудіоматеріалами. Яскраві кольори допомагають задіяти в навчально-виховний процес всі сенсорні відчуття учнів. Комплексне використання слова, звуку, кольору та можливість розглянути дрібні деталі дає слабозорій дитині гарні результати щодо засвоєння знань, умінь та навичок. Використання інтерактивної дошки збільшує мотивацію, що підвищує активність слабозорої дитини на уроці. Інтерактивна дошка звільняє учнів від запису навчального матеріалу, також не потрібно використовувати клавіатуру з дрібними позначеннями, тому що є можливість роздрукувати текст. Даний вид роботи знімає з дитини зорове навантаження, що дозволяє зберегти зір, задіяти інші аналізатори та покращити засвоєння навчального матеріалу.

Засвоєння слабозорою дитиною практичних навичок користування комп'ютером та Інтернетом дає їй можливість підключатися до сучасного інформаційного простору, передавати та обмінюватися інформацією, що сприяє розвитку інтелектуальних та творчих здібностей, надає особисту впевненість та відкриває великі можливості спілкування зі світом.

В школі є спортивна зала та зала лікувальної фізкультури, де за розкладом два рази на тиждень проводяться корекційні заняття. Доведено, що слабозорість негативно впливає на розвиток усіх сторін рухової функції, особливо на регуляцію рухів, координацію і швидкість. [4, с. 5]. Патологічні процеси, що розвиваються в результаті хвороби, викликають комплекс психологічної неповноцінності, що характеризується тривогою, втратою впевненості в собі, пасивністю та ізольованістю або, навпаки,

агресивністю. Систематичні заняття лікувальною фізкультурою позитивно впливають на функціональний стан зорового аналізатора дітей, підвищують показники швидкості переробки інформації та швидкості розпізнавання. Окрім того, лікувальна фізкультура позитивно впливає на покращення кровообігу циліарних м'язів, гостроту зору та внутрішньоочний тиск [4, с. 19-22]. Слід також відзначити й позитивний вплив на гармонійний розвиток слабозорих дітей занять з ритміки. Ритміка є складовою фізичного і музично-ритмічного виховання слабозорої дитини. Розвиток відчуття ритму є одним із джерел підвищення життєвого тону людини, запорукою її мобільності, орієнтування у просторі, розвитку психомоторних функцій та рухової пам'яті [5, с. 86]. Заняття проводяться один раз на тиждень в просторій, спеціально обладнаній хореографічній залі, яка знаходиться в основному корпусі навчального закладу.

Дитина з вадами зору втомлюється швидше, ніж діти без зорової патології, тому вчитель під час проведення занять повинен це враховувати. Для зменшення зорового навантаження в школі на уроках читання та літератури впроваджується використання аудіокниг. В шкільній бібліотеці навчального закладу планується відкриття аудіобібліотеки, де кожна дитина матиме можливість прослухати потрібний літературний твір. В бібліотеці нашого навчального закладу наявна аудіозбірка з 54 літературних творів, призначених для дітей молодшого, середнього та старшого шкільного віку. В результаті за чотири роки роботи у значній кількості дітей покращилися показники гостроти зору. Так, покращення показників гостроти зору спостерігається у 47% дітей, погіршення зору у 11%, вдалося втримати зір на попередніх показниках у 42% дітей від загальної кількості учнів спеціальних класів. Все заплановане дозволяє впроваджувати співпрацю з установами: інститутом спеціальної педагогіки Національної академії педагогічних наук України, науково-методичною лабораторією з інклюзивного та інтегрованого навчання ім. В.Сухомлинського, обласною науковою бібліотекою ім. Д.Чижевського, дитячою поліклінікою, психолого-медико-педагогічною консультацією, спеціальним дошкільним закладом «Краплинка». Співпрацюючи з різними установами, ми продовжуємо розвивати та вдосконалювати ланцюжок надії.

Орієнтація нашої країни на впровадження інклюзивного та інтегрованого навчання потребує від фахівців пошуку нових стратегій з урахуванням потреб дитини з обмеженими можливостями.

Все перелічене втілено в життя завдяки керівництву навчального закладу. Саме прагнення до реалізації самих сміливих

планів, досвідченість, віра в кожного співробітника та особистий приклад став фундаментом навчального закладу. Правильна організація взаємодії всіх процесів та фахівців, узгоджена робота медичних працівників, педагогів, дефектологів, психологів, розуміння та підтримка батьків – основа організації навчального процесу дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного та інтегрованого навчання.

### Список використаних джерел

1. Колупаєва А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання: науково-методичний посібник / А. Колупаєва, Л. Савчук. - К. : Видавнича група «АПОСТОЛ», 2011. – 52-53 с.
2. Колупаєва А.А. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник / Колупаєва А.А., Данілавичюте Е., Литовченко С.В. - К. : Видавнича група «А.С.К.», 2012. – 6 с.
3. Для батьків дітей з особливими освітніми потребами: навчально-методичний посібник / Ю.В. Рібцун, І.В. Сухіна, Т.В. Скрипник, Ю.В. Рібцун. - К. : Імекс ЛТД, 2013. – С. 4, 92.
4. Ремажевська В.М. Лікувальна фізкультура при порушеннях опорно-рухового апарату у дітей з вадами зору: методичний посібник / 1. Ремажевська, Ю. Раницький. – Л.: 2008. – С. 5, 19-22.
5. Матеріали конференції «Теорія і практика тифлопедагогіки: взаємозв'язки та взаємозбагачення». – К. : НПУ ім. Драгоманова. – 86 с.

УДК 159.422.76.376

Г.О. Сіліна  
м. Харків

## ДОСЛІДЖЕННЯ ГОТОВНОСТІ ТА МОТИВАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСТІ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

*В статті розглянуто результати дослідження готовності педагогічних працівників до роботи в умовах інклюзивного навчального закладу, визначено проблеми, напрями та перспективи удосконалення відповідної професійної компетентності педагогів.*

**Ключові слова:** діти з порушеннями психофізичного розвитку, навчально-виховний процес, інклюзивна школа, інтеграція, інклюзія, інклюзивне навчання, діагностика, особливі освітні потреби.

*In article is opened the questions of scientific learning process children violations of psychophysical development, scientific and theoretical foundations, innovative technologies, followed by teaching support, and attention is focused on specific areas of search.*

**Key words:** children with special psychological and physical

*needs, educational process, integration, inclusion, inclusive education, diagnosis, special educational needs.*

Визнання гуманістичних засад освіти як найбільш відповідних принципам правової держави є однією з передумов повноцінного залучення дітей з вадами психофізичного розвитку у систему суспільних відносин. Винятково важливого значення при цьому набуває інклюзивне навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку.

У сучасній спеціальній педагогічній та психологічній науці наявні праці, присвячені проблемам навчання, виховання та розвитку дітей з психофізичними вадами в умовах масової школи; побудові різноманітних педагогічних моделей інклюзивного навчання дітей з різними типами дизонтогенезу (Вавіна Л., Засенко В., Колупаєва А., Сак Т., Софій Н., Таранченко О. та ін.). Разом з тим, спеціальні дослідження щодо психолого-педагогічного супроводу інклюзивного навчання в Україні майже не проводилися, системного розгляду психологічної та педагогічної підтримки навчання дитини з психофізичними вадами в умовах масової школи не здійснювалось. Крім того, інклюзивне (інтегроване) навчання в Україні сьогодні має переважно стихійний характер і потребує розроблення відповідних науково-теоретичних засад його впровадження.

Ключовим аспектом успішного впровадження інклюзивної освіти є формування готовності педагогічних працівників масових навчальних закладів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

**Мета статті:** аналіз готовності педагогічних працівників Харківського регіону до роботи з дітьми з особливими потребами в умовах інклюзивного навчального закладу.

У межах провідної наукової проблеми кафедри виховання й розвитку особистості КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти» з 2010 року співробітниками кафедри проводиться моніторинг обізнаності педагогічних працівників області з питань інклюзивної освіти та готовності до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього навчального закладу. У процесі дослідження з'ясовується :

- безпосереднє особисте ставлення педагогів до спільного навчання та виховання дітей з нормальним і порушеним психофізичним розвитком;
- основні психолого-педагогічні завдання в роботі з дітьми, які мають порушення психофізичного розвитку;
- уявлення про труднощі, з якими стикається вчитель загальноосвітньої школи (психолог, соціальний педагог) у роботі з

дітьми з порушеннями розвитку;

- чи є бажання навчати й виховувати в своєму класі (групі) «особливу» дитину;

- чи навчаються у Вашому закладі «особливі» діти, якщо так, чи отримують вони відповідну допомогу;

- ставлення до введення у фахову освіту вчителя загальноосвітньої школи (психолога, соціального педагога) дисциплін, які забезпечать підготовку до роботи з дітьми з порушеннями розвитку.

Результати дослідження підтверджують наявність масової стихійної інтеграції дітей з порушеннями розвитку в загальноосвітніх закладах області. Так, у 2014 р. 78% респондентів відзначили наявність дітей з порушеннями розвитку в масових навчальних закладах (для порівняння, у 2010 р. цей показник складав 62%). Найбільш поширеними у дітей області є порушення: мовлення - близько 58%; ЗПР - 22%; порушення слуху, зору - 12%; порушення опорно-рухового апарату - 5%, розумова відсталість - 2%. При цьому, за даними 2014 р., 27% дітей отримують відповідну психолого-педагогічну та корекційну допомогу в навчальному закладі (у 2010 р. таких дітей було лише 12%).

Динаміка обізнаності педагогічних працівників різних категорій з питань інклюзивної освіти (рис. 1) демонструє зростання загальної обізнаності слухачів, але наразі мотивація до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами (рис. 2) залишається недостатньо сформованою.

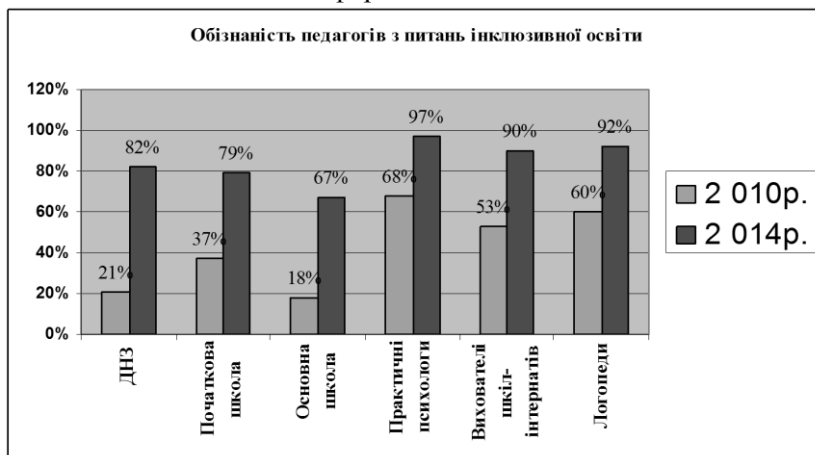


Рис. 1 Динаміка обізнаності педагогічних працівників різних категорій з питань інклюзивної освіти



Отже, сьогодні педагогічні працівники області в певній мірі мають сформоване уявлення про актуальність, мету та завдання інклюзивної освіти, але не відчують особистісної відповідальності за її впровадження. В більшості респондентів неформована ні емоційна, ні когнітивна готовність до сприймання та навчання дітей з особливими потребами.

Результати моніторингу дозволили конкретизувати завдання секції спеціальної та інклюзивної освіти: постійне підвищення кваліфікації та спеціальна підготовка педагогічних кадрів із загальних питань корекційної педагогіки та психології, удосконалення програм та змісту навчальних занять відповідно до професійних запитів слухачів; розвиток практичних вмінь та навичок слухачів щодо навчання дітей з особливими потребами та співпраці з батьками шляхом посилення практичної спрямованості навчальних занять на курсах підвищення кваліфікації; формування у педагогів відповідних ціннісних орієнтацій, толерантного ставлення до осіб з інвалідністю, мотивації до подальшого професійного вдосконалення та розвитку.

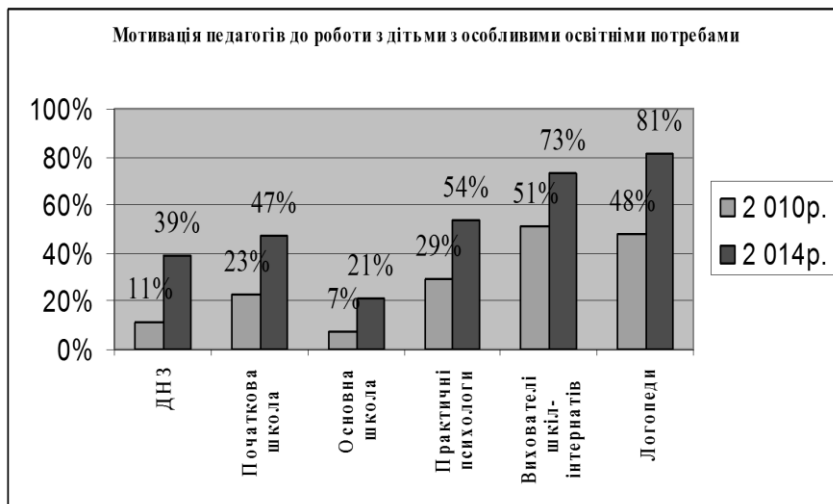


Рис. 2 Мотивація педагогів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами

Останнє завдання є найважчим, але найважливішим, оскільки сьогодні інноваційні інклюзивні тенденції значною мірою стримуються усталеними традиціями шкільного устрою, умовами,

в яких звикли працювати вчителі, звичними стереотипами та знаннями.

Для вирішення поставлених завдань заплановано:

- партнерська участь секції у процесі створення на базі Харківської обласної психолого-медико-педагогічної консультації (ХОПМПК) регіонального Центру інклюзивної освіти, визначення та здійснення відповідних завдань і напрямів роботи;

- організація творчої групи, спрямованої на вирішення питання формування у педагогів відповідних ціннісних орієнтацій, толерантного ставлення до осіб з інвалідністю, мотивації до роботи з дітьми з особливими потребами, із залученням співробітників Центру практичної психології та соціальної роботи та фахівців, які викладають навчальні заняття з проблеми інклюзивної освіти;

- висвітлення на сторінці блогу кафедри виховання й розвитку особистості ефективного досвіду закладів освіти Харківської області щодо навчання дітей з особливими освітніми потребами, сучасних психолого-педагогічних технологій у галузі інклюзивної та спеціальної освіти, інформації для педагогів, батьків щодо психолого-педагогічних та медичних особливостей різних нозологій;

- запровадження он-лайн консультування педагогічних працівників з питань організацій роботи з дітьми з особливими потребами, впровадження інклюзивної освіти;

- подальший моніторинг обізнаності педагогічних працівників області з питань інклюзивної освіти та готовності до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, висвітлення його результатів у відповідних наукових публікаціях, виступах на науково-практичних конференціях різного рівня, використання для оновлення змісту програм освітньої діяльності та при плануванні навчальних занять.

### Список використаних джерел

1. Діти з особливими потребами у загальноосвітньому просторі: початкова ланка / [Вавіна Л., Засенко В., Колупаєва А. та ін.]. – К. : Всеукраїнський фонд «Крок за кроком», 2004. – 152 с.

2. Дятленко Н. Оцінка впливу інклюзивної моделі освіти на учасників проекту / Дятленко Н., Софій Н., Кавун Ю. – К. : Всеукраїнський фонд «Крок за кроком», 2005. – 11 с.

## СИСТЕМА ТЕХНОЛОГІЙ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З АУТИЗМОМ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

*У статті головну увагу зосереджено на практичному аспекті процесу психолого-педагогічного супроводу дітей з аутизмом в освітньому просторі. Найважливішою умовою ефективного навчання дитини з аутизмом визначено узгоджену роботу міждисциплінарної групи супроводу, яка впроваджує індивідуальну програму розвитку і відстежує успішність досягнення поставлених актуальних цілей.*

**Ключові слова:** *особливі освітні потреби, аутизм, ресурси середовища, міждисциплінарна взаємодія*

### THE COMBINATION TECHNOLOGIES OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR AUTISTIC CHILDREN IN THE EDUCATIONAL SPACE

*The article is dedicated to the practical aspects of psycho-pedagogical support of autistic children in educational settings. The most important component of efficient support of child on the spectrum is well-coordinated work of multidisciplinary team which implements Individual Developmental Program and evaluates the success in achievement of actual objectives.*

**Key words:** *special needs, ASD, the environmental resources, multidisciplinary interaction.*

На сьогодні питання навчання дітей з розладами аутистичного спектра (РАС)\* в освітньому просторі звучить надзвичайно гостро. Складнощі впровадження освіти для дітей цієї категорії в нашій країні пов'язані з різноплановими дефіцитами: браком стратегічного планування і відповідального впровадження інтегративного та інклюзивного процесів; непослідовністю у розробці нормативно-правової бази; відсутністю централізованої і відповідної підготовки кадрів тощо. Ситуація з аутичними дітьми ускладнена ще й відсутністю у нашій країні традицій і культури здійснення освітнього процесу для них, і це стосується як навчально-виховного, так і корекційно-розвивального складників.

\* Термін «розлади аутистичного спектра» (скорочено – аутизм) узгоджено з Уніфікованим клінічним протоколом медичної допомоги та медичної реабілітації (2015 р.).

Проблема створення освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожної дитини, знаходиться у центрі уваги численних фундаментальних і прикладних розробок українських фахівців [3; 5]. Водночас питання дієвої допомоги дітям з РАС розроблено вкрай недостатньо, особливо це стосується визначення шляхів задоволення їхніх особливих освітніх потреб.

*Мета* дослідження – узагальнити та презентувати систему технологій, які уможливають впровадження якісного освітнього процесу для дітей з аутизмом.

Якість освіти – це сукупність властивостей і характеристик освітнього процесу та його результату, що охоплює: а) якість освітнього середовища з опорою на такі групи ресурсів, як: предметно-просторові, організаційно-сміслові, соціально-психологічні; б) якість реалізації освітнього процесу: управлінська компетентність; ефективність методів навчання, навчально-методичне забезпечення, задоволення освітніх потреб; в) якість результатів освітнього процесу: навчальні досягнення учнів та життєва компетентність, динаміка індивідуальних досягнень [1; 2]. Власне мова йде про відповідні умови освітнього середовища, управлінську компетентність відповідальних за інклюзивно-інтегративне навчання осіб та послідовний моніторинг наявної динаміки. Ми ці складники освітнього процесу вважаємо зовнішніми чинниками. Внутрішніми, на наш розсуд, є ресурси самої дитини, яка має бути відповідно підготовлена до перебування в освітньому середовищі [4].

Досягнення якісної освіти для дітей з аутизмом (як і для будь-яких інших дітей з особливими освітніми потребами) можливе тільки за умови впровадження послідовного компетентного психолого-педагогічного супроводу, якій здійснює команда супроводу, здатна розробити Індивідуальну програму розвитку для дитини, центральною частиною якої є правильно сформульовані (за принципами цілепокладання SMART) актуальні цілі. При цьому ми визначаємо компетентний психолого-педагогічний супровід як пролонгований процес впровадження якісної освіти, спрямований на зменшення дестабілізаційних чинників та посилення адаптивних можливостей дитини. Він здійснюється колегіально групою супроводу та має такий результат, як досягнення дитиною оптимального розвитку та набуття нею життєвої компетентності. Міждисциплінарна група супроводу реалізує освітню діяльність дітей з особливими потребами супроводу у форматі командної взаємодії, використовуючи технології, кожна з яких необхідна в процесі супроводу і різнобічно відтворює важливі складники фахової взаємодії з

дитиною. Серед цих технологій:

- виявлення особливостей розвитку дитини, визначення її потреб для подальшого розроблення корекційно-розвивальної стратегії;

- психопрофілактика як створення відповідних умов в закладі освіти з опорою на середовищні ресурси;

- системна корекційно-розвивальна робота з дитиною з опорою на базові структури психічної організації;

- проведення засідань групи супроводу, що визначає пріоритети, стратегію супроводу та розробляє Індивідуальну програму розвитку дитини;

- формулювання актуальних цілей за принципами цілепокладання SMART та узгодженого їх досягнення всіма учасниками групи супроводу;

- моніторинг освітнього процесу дитини;

- самооцінка професійного розвитку педагогів (за Інструментом професійного розвитку ISSA).

Експериментальна діяльність з впровадження дієвого супроводу дітей з аутизмом в закладах освіти різного типу здійснювалася нами протягом 2 років. За цей час відбулися суттєві зрушення у стані розвитку і навчання дітей з аутизмом та в кожному з педагогічних колективів. Впродовж цього періоду нами було проведено 4 моніторинги, кожний з яких показував суттєву динаміку як досягнень дітей з аутизмом (оцінювались системні показники з психомоторного, соціального і пізнавального розвитку), так і успішності груп супроводу (якісна практика роботи).

**Висновки.** Ефективність психолого-педагогічного супроводу дітей з аутизмом в освітньому просторі залежить від згуртованої роботи групи супроводу, здатної працювати в режимі командної взаємодії і здійснювати повноцінну психолого-педагогічну допомогу дитині: 1) створювати умови для відповідного освітнього процесу для неї, що фіксується в Індивідуальній програмі розвитку з чітко прописаними: зовнішніми ресурсами (можливості освітнього середовища), внутрішніми ресурсами (потенціал дитини, який має бути розкритий завдяки цілеспрямованій корекційно-розвивальній роботі); 2) здійснювати моніторинг процесів навчання та розвитку дитини, результати якого можуть спонукати учасників команди супроводу до перегляду і вдосконалення цих процесів.

#### Список використаних джерел

1. Бутова Н.О. Сутність і структура поняття "якість освітнього процесу" в філософській та психолого-педагогічній літературі / Н.О.Бутова // Науковий

вісник Донбасу. – 2012. – № 1 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/nvd\\_2012\\_1\\_2.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/nvd_2012_1_2.pdf).

2. Гайдукевич С.Е. Средовой подход в инклюзивном образовании / С.Е.Гайдукевич // Инклюзивное образование: состояние, проблемы, перспективы. – Минск : Четыре четверти, 2007. – 34 с.

3. Колупаєва А.А. Діти з особливими потребами та організація їх навчання. Видання доповнене та перероблене / А.А.Колупаєва, Л.О.Савчук. – К. : АТОПОЛ, 2010. – 235 с.

4. Скрипник Т.В. Стандарти психолого-педагогічної допомоги дітям з розладами аутичного спектра : навч.-метод. посіб. / Т.В.Скрипник. – К. : Педагогічна думка, 2013. – 56 с.

5. Таранченко О.М. Диференційоване викладання в інклюзивному класі: навчально-методичний посібник / О.М.Таранченко, Ю.М.Найда; за заг. ред. А.А.Колупаєвої. – К. : АТОПОЛ, 2012. – 120 с.

УДК 371.3

Н.О. Стоянова  
м. Новомиргород, Кіровоградська область

## **ПРОБЛЕМИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ НА ГУМАНІСТИЧНИХ ТА ДЕМОКРАТИЧНИХ ЗАСАДАХ**

*Розглядаються проблеми організації інтегрованого навчання учнів з особливими потребами в умовах загальноосвітньої школи на основі гуманізації та демократизації.*

**Ключові слова:** гуманізація, інтегроване навчання, інклюзивне навчання, корекція.

*The problems of organizing of inclusive education of pupils with special needs are considered in the context of a secondary school by the humane means.*

**Key words:** integrated teaching, inclusive education, humanism being, correction.

**Вступ.** Визначальною рисою розвитку сучасної цивілізації, принципово важливою її парадигмою є неупинне зростання місця і ролі фундаментальних, прикладних, технологічних, інформаційних та особливо соціогуманітарних знань у різних сферах діяльності людини. З урахуванням тієї обставини, що людина, особистість є однією з реальних конкурентоспроможних ланок у цивілізаційному поступі сучасної України, то саме інтелект українських громадян, їх розум можуть стати стратегічним курсом, який за умови належного ставлення та ефективного його використання державою здатний забезпечити трансформацією українського суспільства на справді демократичних і гуманістичних засадах.

З точки зору інноваційної педагогіки, новою якістю сучасної української освіти має бути належна якість не лише у навчанні, а й у вихованні, ступінь розвиненості особистості людини, яка навчається, її підготовленість до продовження навчання, самостійного життя.

Динамізм та суперечливий характер розвитку українського суспільства, актуальні проблеми формування активної, творчої особистості, забезпечення виконання нею соціально необхідних завдань у сучасних умовах вимагають радикальних змін у структурі, якості та змісті гуманізації освіти.

Одним з принципів реалізації Державної Національної програми «Освіта (Україна ХХІ ст.)» є гуманізація освіти, що полягає в утвердженні людини, як найвищої цінності, у найповнішому розкритті її здібностей та задоволенні різноманітних освітніх потреб.

Плине час, з'являються і часто зникають нові ідеї і новітні технології, та актуальною і сучасною залишається скарбниця педагогічної мудрості – творча спадщина В.О.Сухомлинського. Час, що віддалив від нас життя і діяльності великого педагога, ще гостріше підкреслив актуальність і життєву силу його ідей, ще більше і повніше висвітлив їх суть. Суспільство на сучасному етапі свого розвитку вимагає від освіти забезпечення максимального розвитку природних здібностей кожної дитини, формування загальнолюдських якостей особистості. Загальнолюдські цінності – велике надбання світового співтовариства і кожного народу зокрема. Виховуючи учнів справжніми громадянами, ми знову і знову повертаємося до спадщини Василя Олександровича, яка справляє могутній вплив на сучасну педагогіку. Педагогічна система великого гуманіста – це концептуальна основа особистісно зорієнтованого підходу, що пролонгується у компетентісно орієнтовану освіту. Саме тому ідеї видатного українського педагога актуальні сьогодні. Пошуки сучасних гуманістичних концепцій вимагають звернення до виховної системи В. Сухомлинського, у центрі якої знаходиться дитина як унікальна неповторна особистість. В.Сухомлинський обґрунтував теоретичні основи своєї системи, вибудував концепцію і реалізував її у практичній діяльності. Складові всебічно розвиненої особистості, що спиралися на гуманістичні основи: окультурення потреб дитини, формування культури бажань, культури почуттів, створення для дитини «радіості буття», формування почуття власної гідності, створення атмосфери успіху; перевага позитивних стимулів і реакції на поведінку дитини над

негативними тощо. Осередком, сутністю педагогічної системи Сухомлинського стали гуманізм, ставлення до дитини як до унікальної особистості, природовідповідність, культуровідповідність, опора на позитивне в дитині, створення ситуації успіху, одухотворення знання, формування радості пізнання тощо.

*Метою* дослідження є визначення проблем впровадження інтегрованого навчання учнів з особливими потребами як напрямку інклюзії та можливі варіанти їх подолання.

**Основний матеріал.** Виходячи із вищесказаного, стає зрозумілим, що перше й найголовніше – необхідно бачити дитину, потреби дитини і підхід до задоволення потреб повинен залишатися однаковим до всіх дітей. Із метою реалізації основних положень Конвенції ООН про права дитини, Всесвітньої декларації про збереження, виживання, захист і розвиток дітей та національних програм щодо соціально-педагогічної підтримки дітей з особливостями психофізичного розвитку і їхніх батьків, в Україні розпочато державний експеримент з навчання цих дітей в загальноосвітньому просторі. Він здійснюється за двома напрямками.

Перший – інтегроване навчання дітей з особливими потребами в умовах загальноосвітньої школи. Згідно цієї моделі при загальноосвітній школі організуються спеціальні класи для дітей з конкретним порушенням психофізичного розвитку. В них навчальний процес здійснюється роздільно за спеціальними навчальними планами, програмами, підручниками та супроводжується обов'язковими заняттями з корекційного блоку.

Другий – інклюзивне навчання, що передбачає спільне перебування дітей з різними порушеннями психофізичного розвитку з їхніми здоровими однолітками. Навчальний процес тут здійснюється за індивідуальними програмами, посильними для дітей і за умов кваліфікованої спеціалізованої корекційної допомоги. Тому крім учителя, у навчальному процесі активну участь бере помічник (асистент) учителя, який володіє корекційно – компенсаторними технологіями.

Незважаючи на економічні, соціальні та інші труднощі, проблема навчання дітей з особливими потребами вирішується на державному рівні. Тому актуальним сьогодні є питання навчання дітей з особливими потребами в загальноосвітніх закладах. Адже залучення учнів з обмеженими можливостями до колективу, спільноти загальноосвітньої школи вимагає створення відповідного «виховного» середовища, орієнтованого на специфіку розвитку цих дітей. Тому перед загальноосвітніми закладами нашої держави постає проблема



організації необхідних умов для інтеграції учнів з особливими потребами в загальноосвітній простір. Перші кроки до розв'язання цієї проблеми були здійснені ще наприкінці XIX ст. У цьому напрямку в той час працювали німецькі дефектологи Р.Вайс, Б.Менель, А.Фукс, які рекомендували розпочинати роботу з цією категорією дітей якомога раніше (бажано з дошкільного віку) [2].

Вагомий внесок у питання навчання і виховання різних категорій дітей з особливостями психофізичного розвитку зробили такі вчені як І.Василенко, А.Винокур, П.Гуслистий, В.Любченко, П.Мельник, Н.Стадненко та інші. [6]

Аналіз праць вчених доводить необхідність розробки методологічних основ упровадження інноваційних програм, орієнтованих на удосконалення процесу навчання дітей з особливими потребами в загальноосвітній школі.

Поступово у XX ст. в Європі, США, Австралії, Канаді поширюється практика залучення дітей з вадами до навчання у звичайні навчальні заклади: малята – інваліди відвідують дитячі садки і початкові школи, а також беруть участь у громадських заходах. Старші діти та юнаки навчаються у школах, професійних училищах, коледжах, вищих навчальних закладах. Урядами таких країн як Швеція, Бельгія, Італія, Данія, Англія та США було прийнято ряд законодавчих актів, які закріплюють право людей з відхиленнями розвитку на освітню інтеграцію.

Проблема інтегрованого навчання дітей з порушеннями розвитку як явища є актуальною, хоча й не новою для нашої держави. Сучасна політика в Україні стосовно навчання дітей з вадами розвитку визначається Конституцією України (ст. 46, 53, 49), Законом України «Про сприяння соціальному становленню і розвитку молоді в Україні», Законом України про «Охорону дитинства» (ст. 24-34), державною Національною програмою «Освіта (Україна XXI століття)».

Стратегічним завданням концепції спеціальної освіти в Україні є інтеграція існуючих нині спеціальних дошкільних і шкільних закладів із загальноосвітніми, тобто об'єднання масової загальноосвітньої і спеціальної системи в єдину структуру. Так необхідно інтегрованим навчанням у загальноосвітніх школах охопити значну частину дітей з особливими потребами. Але реалізація цього проекту ускладнена багатьма факторами, зокрема, психологічною і моральною неготовністю цих загальноосвітніх систем до інтеграції; відсутністю педагогічних технологій інтегрованого

навчання і невідповідності педкадрів до роботи в умовах інтегрованого навчання [5].

Головною умовою навчання дитини з особливими потребами в масовій школі є вчасне виявлення відхилень в її розвитку та започаткування корекційної роботи, що суттєво сприяє підготовці її до інтегрованого навчання [4].

Неабияку роль відіграє й психологічна готовність самої дитини та її батьків до навчання спільно із здоровими однолітками, а також готовність колективу «прийняти» таку дитину. Тому необхідно навчитися ставитись до дітей з особливими потребами, як до рівних [3].

Розвиток та поширення інтеграційної практики у сфері загальної і спеціальної освіти дозволить не лише дати можливість дітям з особливими потребами відчувати себе повноцінними членами суспільства, але й навчить звичайних дітей активно співчувати, піклуватись про інших, допомагати їм. Діти, з раннього віку навчившись доброзичливій взаємодії і співпраці з однолітками, які мають відхилення в розвитку, не страждають «психологією расизму» і в підлітковому, і в старшому віці; здорові діти сприймають аномальних дітей як партнерів, які лише потребують допомоги, що сприяє гуманізації їхніх взаємин [1].

**Висновки.** Організаційно-технологічне поєднання різних програм реабілітації, їх інтеграція у навчально-виховний процес відкриває великі перспективи для виховання в учнів життєвої компетентності. Цьому сприяє доступність, варіативність, індивідуалізація освітньо-виховних послуг, що максимально забезпечує інтереси учнів незалежно від віку та складності порушень. Проблеми спеціальної освіти і соціального захисту дітей з особливими потребами набувають загальнонаціонального характеру. У їх розв'язанні беруть участь не лише владні структури, органи управління освіти, педагоги-дефектологи, але й громадські організації, товариства, фонди, батьки таких дітей, що прискорює створення нормативно-правової бази і її відповідність вимогам часу, долає штучні вікові, рівневі, психофізичні обмеження, які заважають кожній дитині розкрити власний потенціал. Важливо у цій роботі не розгубити накопичений вітчизняний досвід, який склався історично. І недалеко той час, коли діти з особливостями психофізичного розвитку відчують себе потрібними, захищеними й залученими до повноцінного життя в сучасному суспільстві.

### Список використаних джерел

1. Зайцев Д.В. Интегрированное образование детей с ограниченными возможностями / Зайцев Д.В. // Инновации в образовании. – 2005. – № 3. – С. 162-165.
2. Золотоверх В. Историчні аспекти розвитку спеціальної освіти в зарубіжній практиці (кінець ХІХ – початок ХХ ст.) / Золотоверх В. // Дефектологія. - 2002. - № 2. - С. 50-53.
3. Иванова І.Б. Соціально-психологічні проблеми дітей-інвалідів / Иванова І.Б. – К. : Логос, 2000. – 86 с.
4. Колупаєва А. Інтегроване навчання: проблема кадрового забезпечення // Дефектологія. - 2002. - № 4. - С. 55.
5. Матюшенко І. Навчальний курс «Основи соціально-правового захисту дітей-інвалідів в Україні» // Дефектологія. - 2003. - № 4. - С. 4-6.
6. Бондар В. Інтеграція еволюції спеціальної освіти: зародження, становлення, розвиток / Бондар В., Золотоверх В. // Дефектологія. – 2004. – № 1. – С. 2-10.

УДК 373.1:159.922.7

Ю.Р. Сурмяк, Л.Г. Кудрик  
м. Львів

## ПОГЛЯДИ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО НА ІНТЕГРАЦІЮ РОЗВИВАЛЬНОЇ Й ОЗДОРОВЧОЇ ФУНКЦІЙ ОСВІТИ

*Розкрито погляди В.Сухомлинського на забезпечення в школі умов для фізичного і розумового розвитку особистості. Показано актуальність ідей педагога-гуманіста щодо домінування розвивальної й оздоровчої функцій освіти та основних напрямів їх реалізації.*

**Ключові слова:** *учень, педагог, розвиток, навчання, виховання, середовище, режим, здоров'я, особливості, інтеграція.*

*The looks of V.Sukhomlinskogo are exposed to providing at school of terms for physical and mental development of personality. Actuality of ideas of teacher-humanist is rotined in relation to prevailing of developing and health functions of education and basic directions of their realization.*

**Key words:** *student, teacher, development, studies, education, environment, mode, health, features.*

**Вступ.** Нова розвивальна освітня парадигма характеризується передусім глибоким людинознавством; формуванням творчої особистості, яка, крім ґрунтовних знань, розвиватиме творчі якості, нестандартність мислення, потребу у творчій самореалізації; а також творчістю самого вчителя, у якій утверджується проєктивна, особистісно зорієнтована педагогіка. На це акцентує увагу Державна національна програма «Освіта

(Україна ХХІ століття)» і Національна програма «Діти України», наголошуючи на постійній розробці теоретичних і практичних аспектів проблеми розвитку особистості, націлених на розкриття неповторного творчого потенціалу кожної дитини. У зв'язку з визнанням гуманістичних і демократичних, духовних і особистісно-діяльнісних імперативів, які передбачають розвиток здібностей особистості, породжують прагнення до життя за законами краси і реалізації себе як мікрокосмосу, педагогічний досвід вітчизняного педагога-гуманіста В.О.Сухомлинського (1918-1970) має велике теоретичне і практичне значення, оскільки репрезентує високогуманну, демократичну, оздоровчу педагогіку, важливе місце в якій займає плекання здорової, усебічно розвиненої особистості школяра.

Важливими джерелами педагогічної системи В.О.Сухомлинського стосовно проблеми формування особистості школяра були прогресивні тенденції розвитку світового педагогічного процесу, зокрема спадщина Аристотеля, Демокріта, А.-Ф.Дістервега, Я.А.Коменського, Й.Г.Песталоцці, Ж.-Ж.Руссо та вітчизняних педагогів – А.С.Макаренка, Л.М.Толстого, К.Д.Ушинського, І.Я.Франка, С.Т.Шацького, Т.Г.Шевченка та ін.

В.О.Сухомлинський широко використовував і розвивав ідеї психологів С.Л.Рубінштейна, Л.С.Виготського, Г.С.Костюка, О.М.Леонтьєва, Ж.Піаже, П.І.Зінченка, фізіологів І.П.Павлова І.М.Сеченова.

Педагогічна спадщина В.О. Сухомлинського, яка відповідає кращим гуманістичним традиціям вітчизняної і світової педагогіки, сьогодні у центрі уваги світової педагогічної спільноти – М. Біблюка (Польща), М.В. Богуславського (Росія), Е.Гартман (Німеччина), М.А. Дмитрієва (Білорусь), Л.А. Мілкова (Болгарія), М.І. Мухіна (Росія), Х.Франгоса (Греція), Бі Шуджі (Китай) та інших. Вагомий внесок у вивчення наукового доробку В.О.Сухомлинського зробили вітчизняні вчені: М.Я.Антонець, Л.С.Бондар, Т.Г.Будняк, В.А.Василенко, М.М.Дубінка, І.А.Зязюн, В.П. Корнеєв, В.Г.Кузь, А.М.Луцюк, В.М. Мадзігон, Л.М. Масол, Т.П.Остапйовська, Я.А.Розенберг, О.Я.Савченко, Г.М.Сагач, О.В.Сухомлинська, Г.В.Сухорукова, З.М.Шевців, М.Д.Ярма-ченко. Вивченню життя і творчості педагога-гуманіста присвячені книги, брошури, статті Ю.П.Азарова, О.К.Андреєвої, А.М.Борисовського, С.П.Заволоки, Б.С.Тартаковського, В.О.Омельяненко, І.А.Цюпи. Проте проблемі обґрунтування В.О.Сухомлинським розвивальної й оздоровчої освітньої парадигми приділено недостатньо уваги.

Відповідно, *мета* дослідження – проаналізувати погляди В.О.Сухомлинського на процес, умови та шляхи формування

здорової творчої всебічно розвиненої особистості школяра, обґрунтувати систему педагогічних заходів, що забезпечують ефективне формування особистості.

**Основний матеріал.** Усю педагогічну діяльність В.О.Сухомлинського пронизує проблема здоров'я дитини. Йй видатний педагог присвятив чимало праць, зокрема третій розділ книги «Павлівська середня школа», деякі підрозділи у книгах «Серце віддаю дітям», «Народження громадянина», «Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості», окремі статті: «Школа і природа», «Природа. Праця. Світогляд» та ін. Мислитель постійно наголошував на пріоритетності оздоровчих функцій освіти. «Якщо виміряти всі мої турботи і тривоги про дітей, ...то добра половина їх – про здоров'я» [5; т. 3, с. 103]. В.Сухомлинський усебічно розкрив різні складові здоров'язбережувальної функції шкільної освіти, теоретично осмислив і практично реалізував інноваційну модель здоров'язбережувального, розвивального середовища школи [10, с. 10]. Він не втомлювався повторювати, що «турбота про здоров'я – це найважливіша праця вихователя» [5; т. 3, с. 103]. На його думку, 85% дітей, які погано вчаться, насправді хворі, і це найголовніша причина їх невстигання. Слід не звинувачувати дітей, а усунути причину. У творах педагога-гуманіста можна знайти поради щодо того, яким має бути подвір'я школи, які квіти, трави, дерева особливо корисні для здоров'я.

Важливою умовою успішного навчання та гармонійного розвитку особистості учня В.О.Сухомлинський вважав чітку організацію шкільного режиму. Він стежив за тим, щоб у режимі дня учнів враховувались їхні вікові особливості, передбачалася достатня тривалість сну, правильно чергувались шкільні й домашні заняття, щоб відпочинок поєднувався з перебуванням на свіжому повітрі. За переконанням В.Сухомлинського, учень зможе успішно навчатися лише тоді, коли навчання не забирає у нього весь час, коли значна частина часу залишиться у розпорядженні учня. «Вільний час – перша умова багатства інтелектуального життя вихованця, умова того, щоб у його житті було не тільки навчання, а значить і того, щоб навчання було ефективним» [5, т. 2, с. 492]. Творцем вільного часу є розумний, мудрий учитель, який дбає не про кількісні, а якісні показники у навчально-виховному процесі. В.Сухомлинський звертав увагу на те, щоб молодші школярі навчалися в закритому приміщенні не

більше як 3 год. на день, а решту часу проводили на свіжому повітрі. Він застерігав, як «важливо не допустити, щоб шкільні двері відгородили від свідомості дитини навколишній світ» [5, т. 3, с. 128]. Не лише в задушливому класі, а на природі, у «школі під блакитним небом» дитина може успішно навчатися. Навчальне середовище – це не клас, а простір життя дитини, педагогічно інструментований учителем. Як бачимо, в педагогічній системі В.Сухомлинського природному середовищу відводиться визначальна роль в оздоровленні й розвитку дитини. Поєднання здорового харчування, сонця, повітря, води, посиленої праці і відпочинку, – усе це, на думку вченого, стає цілющим і незамінним джерелом здоров'я [5, т. 3, с. 94].

Значний відсоток психоневрологічних розладів і захворювань у школярів – на совісті вчителя, який «ламає природу дитинства» [5; т. 2, с. 496]. В. Сухомлинський стверджує, що «дитинство – найважливіший період людського життя, не підготовка до майбутнього життя, а справжнє, яскраве, самобутнє, неповторне життя». Він показує, що нетактовність і психологічна товстошкірність учителя, який нехтує індивідуально-вікові особливості дітей на різних етапах їхнього розвитку (в дитинстві, отрочстві, юності), ранять учнів, сприймаються ними як навмисне висміювання, що веде до байдужості, озлобленості школярів, до інших небажаних проявів і наслідків, зокрема шкільних дидактогеній. Педагог-гуманіст б'є на сполох з приводу того, що кількість дитячих неврозів, викликаних грубим і несправедливим ставленням педагога до дитини, зростає. Причину цього потворного явища В.Сухомлинський пояснює як наслідок багаторічної зневаги до внутрішнього духовного світу дитини, наслідок низької педагогічної культури значної частини вчителів. Учений-педагог висловлює жаль з приводу того, що психологія ще не стала органічною складовою педагогічної практики. Адже без психологічного фундаменту педагогічна практика сповзає до рівня емпіричних навичок. Щоб запобігти дидактогеніям, уникнути дитячих неврозів, депресій, навіть суїцидів, необхідно підвищувати педагогічну культуру батьків і вчителів. Авторитарній депресивній педагогіці, яка принижувала дитину і вдома, і в школі, учений-педагог протиставив гуманну, і цим торував шлях для педагогів-новаторів. В.Сухомлинський наводить аналогію між покликанням учителя і працею лікаря. Їх об'єднує спільна заповідь: не нашкодь. «Мудрий педагог є добрим генієм

дитячого здоров'я» [1, с. 93], – як актуально звучать сьогодні ці слова. Творчі напрацювання В.Сухомлинського сприяли чіткому окресленню основних напрямів реалізації оздоровчої і розвивальної функцій освіти: 1) дотримання санітарно-гігієнічних вимог до зовнішніх умов життя і до режиму праці та відпочинку учнів; 2) організація фізичної праці дітей, трудотерапія як важливий засіб розвитку творчого потенціалу і зміцнення здоров'я; 3) підвищення рухової активності у процесі позакласної спортивно-масової роботи і на уроках фізкультури; 4) оптимізація активного діяльного відпочинку учнів; 5) постійний духовний розвиток учнів і педагогів; 6) створення комфортного здоров'язбережувального освітнього простору у навчальному закладі.

**Висновки.** Втілення у практику ідей В.Сухомлинського сприятиме поглибленню гуманістичної спрямованості навчально-виховного процесу, формуванню у дітей, батьків і вчителів культури здоров'я, здорового способу життя та позитивного ставлення до здоров'я як до найвищої цінності і запоруки успішного навчання і гармонійного розвитку особистості; створюватиме великі можливості для формування, збереження, зміцнення і відновлення здоров'я підрастаючих поколінь у всіх його аспектах – фізичному, психічному, соціальному і духовному. Захисна, здоров'язберігаюча, людинозберігаюча і розвивальна функція освіти сьогодні повинна стати домінуючою.

### Список використаних джерел

1. «Обережно: дитина!»: В.О.Сухомлинський про важких дітей: тематич. зб. / упоряд. Т.В.Філімонова; за наук. ред. проф. О.В.Сухомлинської. – Луганськ: Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», 2008. – 263 с.

2. Каліберда Л. Здоров'язбережувальна педагогіка: сучасні тенденції та перспективи розвитку/ Л. Каліберда, С. Омелянченко // Рідна школа. – № 7. – 2012. – С.25-28.

3. Павленко Л. Від «Школи радості» Василя Сухомлинського до сучасного навчального закладу – Школи сприяння здоров'ю / Л. Павленко // Рідна школа. – № 7. – 2012. – С.47-49.

4. Савченко О. Психодідактичні аспекти реалізації здоров'язбережувальної функції шкільної освіти: діалог з В.О.Сухомлинським / О.Савченко // Рідна школа. – № 7. – 2012. – С.8-5.

5. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : у 5 т./ В.О. Сухомлинський. – К. : Радянська шк., 1976. – 1977 .

## НАПРЯМИ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ОСВІТИ ОСІБ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ В КОНТЕКСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ

*У статті висвітлюються окремі аспекти модернізації освіти осіб з порушеннями слуху в Україні, перспективні шляхи реорганізації закладів системи освіти в ресурсні центри та організації системи супроводу дітей з порушеннями слуху та їхніх родин на всіх етапах здобуття освіти .*

**Ключові слова:** *система освіти осіб з порушеннями слуху, служба супроводу, інклюзія, учні з порушеннями слуху.*

*Today in Ukraine the model of changes in education. This model that oriented on the of prediction and creation of new forms of educational activities, model that is based on the prediction and rapid responses to the challenges at the lowest levels of the educational hierarchy, particularly in schools that are engaged in educational activities of persons, regardless of their mental and physical conditions, religion, membership of a linguistic community, etc. The direction of national special education will change, as it will have to become a practical embodiment of guarantees to ensure high social standards, including equal access to qualitative education for all citizens of Ukraine.*

**Keywords:** *education, children with hearing impairments, the organization of training and education the deaf and hard of hearing students.*

Модернізація системи національної освіти в Україні на сучасному етапі обумовлює необхідність інноваційного розвитку всіх її ланок, зокрема й освіти осіб з порушеннями слуху. Наразі модернізація освіти визнана пріоритетом у суспільстві; визначено й пріоритетні напрями державної політики щодо перспективного поступу цієї галузі; створено нову законодавчо-нормативну базу, яка визначає ключові завдання та регулятивні механізми освіти від дошкілля до вищої школи; видозмінилися зміст, мета і стратегічні напрями розвитку усіх ланок освіти, аби демократизувати й гуманізувати її відповідно до світових стандартів [1]. Водночас для розуміння генезису системи освіти осіб з порушеннями слуху у взаємозв'язку зі змінами соціально-економічного устрою країни, ціннісних орієнтацій суспільства, політики держави щодо осіб з



порушеннями розвитку, поступом загальнодержавної системи освіти, удосконаленням законодавства у сфері освіти; розвитком вітчизняної та світової наукової думки як інтегративної галузі знань.

**Мета статті:** окреслити окремі аспекти можливих трансформацій, які відповідають запитам суспільства та вбачаються закономірними з огляду на визначені державою довгострокові цілі розбудови української системи освіти.

Нові завдання перед спеціальними школами для дітей з порушеннями слуху зумовлені не лише оновленням змісту освіти, новими державними стандартами тощо, а й інклюзивними тенденціями. Сьогодні українські науковці дотримуються думки, що це один з перспективних напрямів у сучасній спеціальній педагогіці. Для дітей з порушеннями слуху інтегрування має розглядатися у співвідношенні з диференціацією, з урахуванням рівня мовленнєвого та психічного розвитку кожного такого учня, ступеня зниження слуху, можливостей використання залишкового слуху, комунікативних та інших потреб дитини. Наразі, в інтегрованих групах масових загальноосвітніх закладів організовано 4 групи (30 учнів) для дітей глухих, 8 груп (65 учнів) для дітей зі зниженим слухом. Загалом, інклюзивною формою навчання охоплено 232 глухих дітей та 3251 учнів зі зниженим слухом [2]. Впровадження нових підходів і технологій інтегрування дітей з порушеннями слуху в загальноосвітній простір зумовили тенденцію до збільшення кількості таких учнів, які навчаються в інтегрованих класах звичайних загальноосвітніх закладів та інклюзивних умовах.

Ситуація, яка наразі склалася в Україні, з тенденцією до скорочення контингенту учнів у спеціальних освітніх закладах, викликає у педагогів цих шкіл відчуття тривоги (чи потрібні мої фахові знання, чи не закриють школу тощо). Ці побоювання закономірні, але не виправдані, адже кількість дітей з порушеннями слуху в популяції дитячого населення України не зменшується (близько 20% від усіх дітей з порушеннями психофізичного розвитку), тож досвід і практичні вміння сурдистів матимуть попит й надалі. Однак формат надання фахової допомоги дітям з порушеннями слуху, режим її забезпечення певною мірою змінюватиметься.

Зважаючи на це, спеціальні школи мають трансформуватися таким чином, аби стати багатофункціональними та виступати ресурсними центрами для загальноосвітніх шкіл і їх педагогів, учнів та батьків. Маючи у своєму арсеналі практичний досвід, матеріальні (спеціальну техніку, апаратуру, комп'ютерні програми тощо) та кадрові ресурси, вони можуть також забезпечувати

загальноосвітні заклади специфічними матеріалами і методами викладання; проводити спеціальні індивідуальні заняття з розвитку слухового сприймання та мовлення; штатні психологи спеціальних шкіл можуть надавати допомогу як дитині з порушеннями слуху, котра навчається в масовому закладі, так і педагогам, класу.

Зокрема, поширеною формою роботи в багатьох країнах заходу і Північної Америки є так зване спільне/командне викладання, своєрідна форма одночасної співпраці викладача масової та спеціальної школи на уроці [5; 6; 7]. Чимало країн Центральної та Східної Європи, які мали аналогічні до нашої системи спеціальної освіти осіб з порушеннями слуху (вочевидь, і близькі стартові умови), вже прийняли нові функції таких закладів освіти, а спеціальні педагоги – нові ролі. Так, наприклад, в Угорщині спеціальні школи стали «Об'єднаними спеціалізованими центрами освіти», що водночас виконують традиційні функції – навчають дітей з порушеннями розвитку, а також і функції ресурсного центру («мобільні» вчителі надають підтримку й консультації в загальноосвітніх школах, дитячих садках, допомагають батькам у програмах раннього втручання тощо) [7, с. 24].

У Чехії наразі можна спостерігати ще одну цікаву форму трансформації спеціальних освітніх закладів – це так звана зворотна інтеграція. Йдеться про те, що всі спеціальні школи мають офіційний дозвіл навчати дітей, які не мають порушень розвитку (до 25% від усіх учнів закладу). Для України це може бути прийнятним для тих спеціальних закладів освіти, які надають ценову освіту і знаходяться в малих містечках чи селах [2, 3]. Окрім цього, у Чехії спеціальні школи мають у своїй структурі й спеціальні освітні центри для молоді, фахівці яких забезпечують діагностику, спеціальні заняття, психотерапевтичні послуги, допомагають педагогам під час складання індивідуальних планів тощо [2; 8].

Вочевидь, ці тенденції дедалі збільшуватимуться і в Україні, адже за даними Організації Економічної Співпраці та Розвитку, що тісно співпрацює з ЮНЕСКО, ЄВРОСТАТом, Центром освітніх досліджень та інновацій, наприклад, в Німеччині, Бельгії, Голландії наразі лише 3% дітей віком від 5 до 17 років навчаються у спеціальних закладах освіти; у Великобританії та Швеції – 2%, а загалом у половині країн, що входять до Організації Економічної Співпраці та Розвитку, таких дітей 1%. Переважно такі показники є результатом раннього виявлення, належної діагностики порушень, широкого охоплення дитячого населення програмами

раннього втручання й інтенсивної корекційно-реабілітаційної роботи фахівців у дошкільний період [7].

Вже зараз спостерігається розширення рамок функцій та спектра освітніх послуг у колишніх школах-інтернатах для осіб з порушеннями слуху (школи-дитячі садки; школи з наданням професійної освіти в старших класах; школи, які стали багатопрофільними навчально-реабілітаційними центрами; школи, які об'єднують дітей з порушеннями слуху і мовлення; школи з дитячими відділеннями, які практикують раннє втручання тощо).

Таке розмаїття розгалуження спостерігатиметься й надалі – спеціальні школи для осіб з порушеннями слуху трансформуватимуться в такий спосіб, як про це йшлося вище стосовно дошкільних закладів; створюватимуться школи-комплекси, які охоплюватимуть усі ланки освіти – від програм раннього втручання і до надання професійної освіти. Це забезпечуватиме сталу неперервність освіти та єдність підходів у навчанні (так, кожен заклад може практикувати окремий методичний підхід, наприклад, білінгвальний).

Професійна ланка освіти також має видозмінюватися. Достатньо обмежений спектр спеціальностей, які наразі можуть здобути підлітки та молодь з порушеннями слуху, не відповідає динамічно мінливому сьогоденню [2; 3]. Саме тому школи для дітей цієї категорії мають віднаходити оптимальні шляхи переходу учнів до наступної ланки освіти (об'єднання шкіл з ПТУ та училищами в єдині комплекси; видозміни в навчальному процесі таким чином, аби ще в шкільні роки (наприклад, останні два роки) учні з порушеннями слуху проходили перший курс професійної освіти – це дасть змогу «розтягти» програму профосвіти; адаптуватися учням до нових вимог наступної ланки освіти; визначитися щодо правильності вибору професії. Водночас педагоги спеціальної школи можуть забезпечувати повний супровід своїх учнів в новому освітньому закладі.

Одним із нових варіантів надання професійної освіти можуть бути професійні багатопрофільні коледжі – з інклюзивною формою навчання і спеціальні (для студентів однієї чи кількох нозологій). Система супроводу студентів таких закладів може забезпечуватися як окружною службою супроводу (чи делегуватися нею іншим організаціям), так і організовуватися безпосередньо в коледжі, як це практикується у більшості країн Заходу та в окремих вітчизняних вищих освітніх закладах (наприклад, Університет «Україна») [7].

Таким чином, **підсумовуючи**, зазначимо, що перспективи розвитку системи освіти осіб з порушеннями слуху пов'язані з модернізацією її структури, стиранням меж між «масовою» та

спеціальною освітою, поширенням інклюзивної практики, що, водночас, передбачає і збереження мережі вже існуючих закладів з наданням їм нових функцій та створення принципово нових освітніх закладів різних типів. Окрім цього за необхідне і доцільне вбачається: здійснення обліку всіх осіб з порушеннями слуху від народження та створення відповідної електронної бази даних (єдиного реєстру) для забезпечення комплексної допомоги та супроводу; впровадження раннього скринінгу, максимально ранне (з перших тижнів/місяців життя) виявлення порушень в розвитку дитини та надання комплексної медико-психолого-педагогічної допомоги дитині (програми раннього втручання, слухопротезування, кохлеарна імплантація) та її сім'ї; максимальне скорочення часового розриву між виявленням порушення і початком цілеспрямованого навчання (раннє втручання); забезпечення неперервності процесу навчання та можливість його продовження упродовж життя; прогностичне вибудовування всіх можливих шляхів навчання (освітніх маршрутів), для досягнення дитиною максимальних результатів; можливість вибору батьками освітнього маршруту для своєї дитини та його зміни на кожному з етапів навчання, освітніх закладів, які використовують різні підходи, методи, методики у своїй практичній діяльності; обов'язкове залучення батьків до освітнього процесу від самого народження дитини, підготовка їх до цього відповідними спеціалістами; надання вже існуючим закладам освіти нових функцій (консультативна допомога сім'ям, ресурсні центри для інклюзивних закладів, тренінгові бази для педагогів загальноосвітніх шкіл тощо); створення освітніх закладів нового типу; створення державної системи супроводу осіб з порушеннями слуху (від народження і упродовж життя); використання специфічних методів, прийомів, засобів навчання з урахуванням сучасних досягнень науки та техніки; більш особистісно орієнтоване навчання, зважаючи на поліморфність контингенту осіб з порушеннями слуху, що передбачає варіативність навчальних підходів, методів навчання та викладання (використання національної жестової мови в освітньому і виховному процесі, впровадження білінгвального підходу, компетентнісного підходу тощо).

### Список використаних джерел

1. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи. Монографія / Колупаєва А. А. — К. : САММІТ-книга, 2008. — 270с.
2. Kolupayeva A., Taranchenko O., Danilavichute E. (2014), Special Education Today in Ukraine, in Anthony F. Rotatori, Jeffrey P. Bakken, Sandra Burkhardt, Festus E. Obiakor, Umesh Sharma (ed.) Special Education International Perspectives:

Practices Across the Globe (Advances in Special Education, Volume 28) Emerald Group Publishing Limited, pp. 311 - 351.

3. Таранченко О.М. Концепція розвитку системи освіти осіб з порушеннями слуху в Україні (Проект)/О.М.Таранченко, О.Ф.Федоренко // Особлива дитина: навчання і виховання. —№ 1. — 2015. — С. 26-33.

4. Services for Children with Disabilities in European Countries. A report based on a meeting organized by The European Academy of Childhood Disability with support from HELIOS II / [ edited by Helen McConachie, Diane Smyth, Martin Bax ] // Developmental Medicine & Child Neurology. – October 1997. – Vol. 39. – Supplement № 76.

5. Софій Н. Права дітей з особливими освітніми потребами та рівний доступ до якісної освіти / Н. Софій, М. Сварник, П. Троханіс. – К.: Міжнародний фонд «Відродження», 2006. – 64 с.

6. Таранченко О. М. Сучасні підходи задоволення навчальних потреб учнів з порушеннями психофізичного розвитку в спеціальних та інклюзивних закладах освіти / О.М.Таранченко // Дефектологія. Особлива дитина: навчання та виховання. – 2013. – № 1. – С.23-27.

7. Досвід втілення положень про освіту для дітей з особливими потребами в країнах Центральної Європи / [пер. з англ.] – К., 2006. – 42 с.

УДК 378.4 (494)

О.В. Татаринцев  
м. Біла Церква, Київська область

## КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ПІДГОТОВКИ АСИСТЕНТІВ УЧИТЕЛІВ ДЛЯ РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНИХ КЛАСАХ

*Розглядаються основні аспекти професійної педагогічної підготовки асистентів учителів до роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби: реалізація програмно-методичного комплексу у курсовий період та диференційовані форми підвищення кваліфікації у міжкурсний період.*

**Ключові слова:** професіограма, програмно-методичний комплекс, компетентність, професійна компетентність асистентів учителів, компетентнісний підхід, інклюзія.

*In the article the basic aspects of professional pedagogical preparation of assistants teachers to work with children with the special educational necessities are exposed: realization of program-methodical complex in a course period and differentiated forms of the in-plant training in an intercourse period.*

**Keywords:** *professionogram, program-methodical complex, competence, professional competence of assistants teachers, competence approach, inclusion.*

**Вступ.** В умовах сучасного розвитку національної освіти в Україні активізується пошук шляхів і засобів удосконалення

професійно-педагогічної підготовки педагогів до роботи з дітьми, що мають особливості психофізичного розвитку.

Успіх розвитку загальноосвітніх навчальних закладів, що впроваджують інклюзивне навчання, значною мірою визначається знаннями, творчим потенціалом, професійною майстерністю і загальною педагогічною культурою їх працівників. Все це обумовлює актуальність проблеми ефективної організації професійної педагогічної підготовки асистентів учителів.

Проблемам підготовки і перепідготовки сучасного педагога, різноманітним аспектам формування професійної компетентності вчителя присвячено багато досліджень українських та зарубіжних науковців, зокрема І.Беха, О.Гаврилова, О.Дубасенюк, С.Сисоєвої, В.Хітрик та ін. Проблема підготовки асистентів учителів стала предметом вивчення вітчизняних вчених, серед яких В.Бондар, Л.Дробот, В.Засенко, Т.Ілляшенко, А.Колупасєва, В.Синьов, Т.Скрипник, Н.Стадненко, О.Таранченко, В.Тарасун та ін.

*Мета* нашого дослідження полягає у розкритті спеціальних професійних компетентностей асистента вчителя як його інтегральної характеристики, що визначає здатність вирішувати професійні завдання в умовах інклюзивного навчання.

**Основний матеріал.** Сьогодні асистентами вчителів працюють фахівці, які не отримали відповідної підготовки у вищому навчальному закладі, отже, намагаються самостійно зорієнтуватися у специфіці професії. Усі вони потребують термінової допомоги в питаннях розширення уявлень про основні принципи організації інклюзивного навчання, специфіку співпраці з учителем у класі, особливості розробки та реалізацію індивідуальної програми розвитку, диференціацію навчання в інклюзивному класі, налагодження ефективної співпраці з батьками дітей з особливими освітніми потребами. Їм потрібні додаткова інформація про особливості розвитку дітей, різні види порушень і поведінкових проявів, можливості врахування специфіки розвитку та вміння ефективно реалізувати стратегію їхнього залучення, підтримку та стимулювання в навчальному середовищі [2].

Так, в описі посадових обов'язків асистента вчителя зазначається, що асистент учителя забезпечує соціально-педагогічний супровід дитини з особливими освітніми потребами: разом з учителем класу проводить навчальні, виховні, соціально-адаптаційні заходи, запроваджуючи ефективні форми їх проведення, допомагає дитині при виконанні навчальних завдань, залучає учня до різних видів навчальної діяльності; у складі групи фахівців бере участь у розробці та виконанні індивідуальної програми розвитку дитини; адаптує навчальні матеріали з

урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності дитини з особливими освітніми потребами [2].

Враховуючи зазначене, можна виокремити сукупність взаємопов'язаних **компонентів педагогічних компетентностей асистента** вчителя [1]:

- **мотиваційний** (постійне системне підвищення свого професійного рівня, педагогічної майстерності, загальної культури);

- **когнітивний** (знати основи законодавства України про освіту, соціальний захист; міжнародні документи про права людини й дитини; державні стандарти освіти; нормативні документи про питання навчання й виховання; сучасні досягнення науки і практики в галузі педагогіки; психолого-педагогічні дисципліни; особливості розвитку дітей з особливими освітніми потребами різного віку; ефективні методи, форми та прийоми роботи з дітьми);

- **операційний** (використовувати індивідуальний і диференційований підхід; застосовувати рівні адаптації навчального та фізичного навантаження; володіти сучасними технічними засобами та корекційним обладнанням; уміти застосовувати професійні знання у практичній діяльності; здійснювати педагогічний супровід дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання; разом з іншими фахівцями складати індивідуальну програму розвитку дитини; вміти налагоджувати міжособистісні стосунки між усіма суб'єктами навчально-виховної діяльності);

- **рефлексивний / прогностичний** (вести спостереження та аналізувати динаміку розвитку учня; на основі вивчення актуального та потенційного розвитку дитини брати участь у розробці індивідуальної програми розвитку та її виконання; здійснення оцінювання навчальних досягнення учнів).

Враховуючи необхідність забезпечення інклюзивного навчання кваліфікованими спеціалістами одним із провідних напрямів діяльності Комунального вищого навчального закладу Київської обласної ради “Академія неперервної освіти” є підготовка асистентів учителів до роботи з дітьми з особливостями психофізичного розвитку в умовах загальноосвітніх навчальних закладів шляхом проведення тренінгів, семінарів, курсів підвищення кваліфікації.

Для ефективної організації підготовки спеціалістів у системі підвищення кваліфікації використовуємо професіограму асистента вчителя з метою більш точного визначення переліку дисциплін, які включено до навчально-тематичних планів курсів підвищення кваліфікації, побудови навчальних планів та програм, визначення

найбільш оптимальних форм та методів роботи [4]. Дана **професіограма** включає якості та характеристики особистості асистента учителя, зокрема: його гуманістичну, професійно-педагогічну та пізнавальну спрямованість діяльності; вимоги до психолого-педагогічної підготовки асистента учителя, що передбачають певний обсяг знань та умінь у галузі корекційно-розвивальної роботи; обсяг і зміст спеціальної підготовки; зміст методичної підготовки.

Підвищення кваліфікації асистентів учителів в курсовий період забезпечується реалізацією **програмно-методичного комплексу**: науково-методичний блок (курс лекцій); практичний блок (система завдань теоретичного, практичного та узагальнюючого характеру); дидактичний блок (ознайомлення із навчальними та корекційними програмами); контрольно-аналітичний блок (система тестових завдань та питань для самоконтролю; формування та постійне оновлення банку даних про кількісні та якісні показники кадрового забезпечення інклюзивного навчання) [5].

Організація роботи у міжкурсний період має забезпечити розв'язання таких **завдань**: вивчення асистентами учителів державних і нормативних документів про інклюзивне навчання в Україні, інструктивно-методичних документів; ознайомлення із теоретичними і практичними досягненнями педагогіки та психології; надання асистентам учителів інформації про результати наукових досліджень і перспективний педагогічний досвід у галузі навчання і виховання дітей із особливостями психофізичного розвитку; ознайомлення із новими педагогічними технологіями загальної та корекційної освіти; аналіз корекційного навчально-виховного процесу для постійного вдосконалення та оновлення змісту навчально-методичного забезпечення; надання дієвої допомоги асистентам учителів у поглибленні, оновленні та розширенні рівня їх професійної підготовки відповідно до фахових потреб.

Передбачено диференційовані форми підвищення кваліфікації асистентів учителів у міжкурсний період: індивідуальні, групові та масові.

**Висновки.** Спеціальні професійні компетентності визначають здатність асистента вчителя ефективно здійснювати професійну діяльність у специфічних умовах інклюзивного навчання. Компетентність асистента вчителя включає сукупність взаємопов'язаних компонентів: мотиваційного, когнітивного, операційного та рефлексивного.

Враховуючи вище зазначене, спеціальні професійні компетентності асистентів учителів – це інтегративне особистісне



утворення, що зумовлює здатність здійснювати професійні функції у процесі інклюзивного навчання, враховуючі специфічні освітні потреби учнів і забезпечуючі включення дитини з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітнє середовище, та створення в закладі умов для її розвитку.

### Список використаних джерел

1. Богданова І.М. Оновлення професійно-педагогічної підготовки майбутніх вчителів на основі застосування інноваційних технологій / І.М.Богданова // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 4 (17). – С. 174–185.

2. Дятленко Н.М. Асистент учителя в інклюзивному класі: навчально-методичний посібник / Н.М.Дятленко, Н.З.Софій, О.В.Мартинчук, Ю.М.Найда; за заг. ред. М.Ф.Войцехівського. – К. : Пляди, 2015. – 172 с.

3. Про затвердження Типового положення про атестацію педагогічних працівників : наказ Міністерства освіти і науки України від 06.10.2010 р. № 930 [Електронний ресурс] – Режим доступу : [www.zakon.rada.gov.ua](http://www.zakon.rada.gov.ua)

4. Радионова Н.Ф. Перспективы развития педагогического образования: компетентностный подход / Н.Ф.Радионова, А.П.Тряпицына // Человек и образование. – № 4, 5. – 2006. – С. 8–9.

5. Хафизуллина И. Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки : автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. пед. наук : 13.00.08 / Ильмира Наильевна Хафизуллина. – Астрахань, 2008. – 46 с.

УДК 376.1

Т.М. Убийконь, О.О. Черкас  
м. Київ

## ОСОБИСТІСНО ЗОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ОПОРНО-РУХОВОГО АПАРАТУ: ГУМАНІСТИЧНИЙ АСПЕКТ

*У студії запропоновано власне визначення дефініцій: гуманізація особистісної орієнтації навчання, освітньо-корекційний простір. Продемонстровано специфіку корекційного та навчально-виховного процесів у спеціальній школі-інтернаті № 15 м. Києва (сегмент загальної освіти для вихованців із інтелектом у межах норми, сегмент інтенсивної педагогічної корекції для дітей із затримкою психічного розвитку, сегмент освіти в допоміжних класах для учнів із вадами розумового розвитку): особистісно зорієнтоване навчання дітей із порушеннями опорно-рухового апарату з гуманістичних засад.*

**Ключові слова:** спеціальна школа-інтернат, порушення опорно-рухового апарату, гуманізація особистісної орієнтації навчання, освітньо-корекційний простір.

*In the article are offered its own definition of the humanization of personal orientation of teaching, educational and correctional space*

*and there are demonstrated specificity of correctional and educational process at the special boarding school № 15, Kyiv (a segment of general education for pupils with intelligence in the normal range, a segment of intensive educational correction for children with mental retardation, a segment of education in auxiliary classes for students with intellectual disabilities): learner-oriented teaching children with disorders of the musculoskeletal system with humanistic principles.*

**Key words:** *the special boarding school, disordering of the musculoskeletal system, the humanization of personal orientation teaching, educational and correctional space.*

**Вступ.** На теренах української корекційно-педагогічної ниви навчально-виховний процес створює модерні виклики для гуманізації особистісної орієнтації навчання учнів із особливими освітніми потребами (у тому числі з порушеннями опорно-рухового апарату), проблеми якої перебували у дослідницькому полі О.Барно, Н.Годованюк, С.Гончаренка, В.Добриніної, Л.Горби, А.Шевцова, М.Шеремет та ін. У сучасній педагогічній літературі гуманістичному навчанню та вихованню одними з перших присвятили свою увагу Ш.Амонашвілі, О.Вишневський, С.Гончаренко, О.Захарченко та ін. Виходячи з їх поглядів, педагогічна сутність гуманізації цілісного педагогічного процесу полягає в його спрямованості на особистість учня, у забезпеченні максимально сприятливих умов для виявлення у розвитку вихованця задатків і здібностей на основі поваги і довіри.

**Аналіз досліджень.** «Гуманізація – визначення людини як особистості, яка має право на розвиток своїх особливостей та їх реалізації у суспільстві і утвердження свого місця в житті», – акцентує О. Барно [1, с. 6]. О. Проскура стверджує, що гуманістично орієнтовану освіту можна розуміти як процес, що забезпечує людині задоволення; самореалізацію у сфері пізнання, спілкування і діяльності; самовдосконалення на основі ідеалу [4, с. 122-128]. У дефектологічному словнику зафіксовано, що «особистість – людина як суспільний, соціалізований індивід. Кожна особистість поєднує риси загальнолюдського, суспільно значущого та індивідуально неповторного. Проте, особистість – не те саме, що індивід та індивідуальність. Якщо особистість характеризує людину за її соціальною природою, то індивід – це окремий представник людей як біологічних істот. Індивідуальність відображає своєрідність психофізіологічних особливостей. Особистістю не народжуються, вона формується у процесі набуття соціально-культурного досвіду. Людина, що стає особистістю, має певний рівень психічного розвитку, завдяки якому здатна керувати власною поведінкою, діяльністю. В особистості всі психічні

функції та властивості набувають певної структури. У особистості виділяють спрямованість, характер, здібності, темперамент» [2, с. 331]. Отже, у кожної дитини з порушеннями опорно-рухового апарату особистість має своєрідну специфіку, яка перебуває у тісному взаємозв'язку між соціалізацією її розвитку та дитячими вадами (порушеннями вторинного порядку, що піддаються корегуванню через особистісно зорієнтоване навчання та виховання учнів).

**Виклад основного матеріалу.** Ознайомившись із термінологічним апаратом української корекційної педагогіки – молоді науки, виявляємо недостатню сформованість понять стосовно тематики дослідження, що й провокує його **актуальність**. Відтак, **мета** даної розвідки – введення в практику спеціальної педагогічної царини нових визначень: гуманізація особистісної орієнтації навчання та освітньо-корекційний простір, які апробовано педагогічним колективом спеціальної школи-інтернату № 15 м. Києва, що й формує наукову цінність даної студії. Узагальнивши наукові концепції попередників (Ш.Амонашвілі, О.Вишневський, С.Гончаренко, О.Захарченко та ін.), аналіз яких, на жаль, не дозволяє обсяг статті, вважаємо за необхідне запропонувати власне визначення дефініції **гуманізація особистісної орієнтації навчання** – *націленість корекційного та навчально-виховного просторів на формування особистості у своїй різносторонній повноті її психофізичного, соціального та культурно-інтелектуального генезису у парадигмі організації умов для самовизначення та самореалізації учнів із порушеннями опорно-рухового апарату тощо*. Слід наголосити, що дане поняття можливо застосовувати у всіх сферах корекційної педагогіки та психології.

«Умовами ефективності особистісно зорієнтованого навчання учнів із особливими освітніми потребами є сприйняття дітьми педагога як референтної особистості, який здійснює взаємодію на основі розуміння, визнання, прийняття вихованця, любові, довіри, педагогічного оптимізму, ненасильницької взаємодії; діалогічна взаємодія, яка виражається у прагненні педагога будувати взаємодію з учнями на основі потреби у комунікативно-емоційному контакті» наголошують Л.Канішевська, Л.Торба [3, с. 4-11]. Спеціальна школа-інтернат № 15 м. Києва – навчально-лікувальний заклад для дітей із порушеннями опорно-рухового апарату, забезпечує особам із обмеженими можливостями: отримання повноцінної освіти, враховуючи їхні індивідуальні

потреби; навчання з метою адаптації та інтеграції цих осіб у суспільство, у тому числі, набуття навичок самообслуговування, підготовки їх до гуманного, сімейного, трудового життя; виховувати національно свідомого, духовно багатого громадянина України.

Навчально-виховний процес у спеціальній школі-інтернаті № 15 м. Києва екстраполюємо новою дефініцією **освітньо-корекційний простір** (рис. 1) – *сегментна тріада, яка передбачає розподіл навчально-виховного процесу: сегмент загальної освіти для вихованців із інтелектом у межах норми; сегмент інтенсивної педагогічної корекції для дітей із затримкою психічного розвитку; сегмент освіти в допоміжних класах для учнів із вадами розумового розвитку.*

У 2015-2016 н. р. в спеціальній школі-інтернаті навчається 312 вихованців із особливими освітніми потребами: сегмент загальної освіти нараховує 112 учнів, сегмент інтенсивної педагогічної корекції – 95 учнів, сегмент допоміжної школи – 105 учнів. У межах сегментної тріади освітньо-корекційного простору 69 учнів навчаються в домашніх умовах за індивідуальними програмами, які відображають специфіку закладу.

Цьогоріч Т.Убийко та О.Черкасом розроблено проект програми дослідного експерименту «Упровадження моделі громадсько-активної школи в умовах спеціальної школи-інтернату № 15 м. Києва», який втілюватиметься в освітньо-корекційний простір протягом 2015-2018 рр. під їх координуванням та науковим керівництвом кандидата педагогічних наук В.І.Ковальчука. В громадсько-активній школі акцентовано увагу на гуманізації особистісної орієнтації навчання освітньо-корекційного простору, сегментна тріада не відгороджує учнів від життєвих реалій, а включає їх у свій процес, утворюючи єдину площину особистісно зорієнтованого навчання дітей із порушеннями опорно-рухового апарату.

Як учителі-словесники наголошуємо, що особистісно орієнтовані технології у літературно-мовній галузі освіти спираються на визнання дитини особистістю освітньо-корекційного простору, врахуванні її психофізіологічної специфіки, мовно-літературного рівня, ціннісних орієнтацій, забезпеченні методології опрацювання матеріалу, диференціації завдань. Особистісно зорієнтоване навчання – процес психолого-педагогічної допомоги дитині у становленні її особистості, що

передбачає самопізнання, самореалізацію, формування рівнобічної повноти її психофізичного, культурно-інтелектуального та соціального генезису. На забезпечення означених потреб і скерований цей експериментальний проект.

З метою модернізації, адаптації освітньо-корекційного простору під потреби наших вихованців педагогічний колектив спеціальної школи-інтернату № 15 м. Києва у науковому тандемі з Інститутом спеціальної педагогіки НАПН України, Інститутом проблем виховання АПН України, Інститутом корекційної педагогіки та психології Національного педагогічного університету ім. М.П.Драгоманова активно залучається до створення та укладання навчальних програм, методичних рекомендацій для дітей із порушенням опорно-рухового апарату із різних предметів (наприклад, див. позиції 5-8 у списку використаних джерел). Наша школа – науково-практичний та експериментальний майданчик Інституту корекційної педагогіки та психології НПУ ім. М.П.Драгоманова. Педагогічний колектив школи-інтернату багаторічно забезпечує методичну допомогу Потіївській школі-інтернату для дітей із ДЦП Житомирської області. За В.Сухомлинським, дати дітям радість праці, успіху у навчанні, збудити в їхніх серцях почуття гордості, власної гідності – перша заповідь виховання. У наших школах не повинно бути нещасливих дітей, душу яких гнітить думка, що вони ні на що не здібні. Навчальний успіх – єдине джерело внутрішніх сил дитини (Т.У., О.Ч. – особливо у дітей із порушеннями опорно-рухового апарату), які породжують енергію для переборення труднощів, бажання вчитися.

**Висновки.** Гуманізація та особистісна орієнтація навчання освітньо-корекційного простору у спеціальній школі-інтернаті № 15 м. Києва передбачає оволодіння кожним вихованцем духовними цінностями, формуванню у нього визнання пріоритету людини як найвищої цінності. Інтерес до особистості дитини із порушенням опорно-рухового апарату, її пізнавальної допитливості, формування відчуття радості від навчальної праці формує специфічну своєрідність сегментної тріади освітньо-корекційного простору навчального закладу. Кордони нашого дослідження – безмежні, що й провокує науковий осередок до нагальної модернізації корекційної педагогіки України.

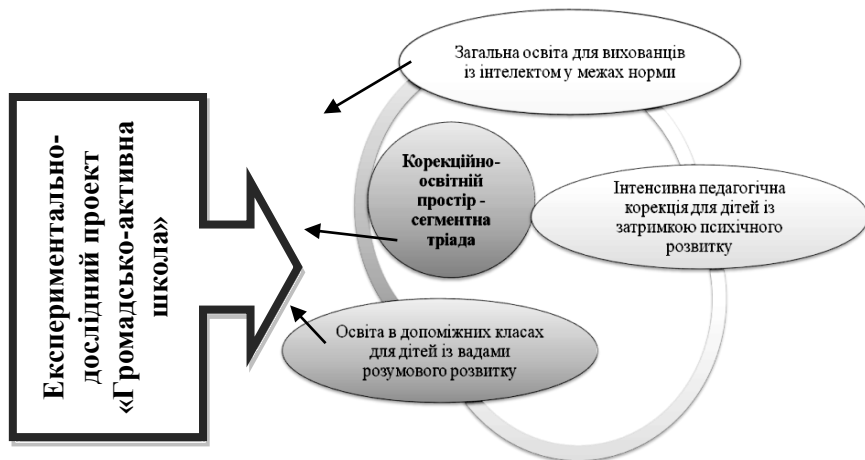


Рис. 1 Освітньо-корекційний простір спеціальної школи-інтернату № 15 Святошинського району м. Києва

### Список використаних джерел

1. Барно О. Демократизація та гуманізація вищої освіти – запорука формування високопрофесійного спеціаліста XXI століття / О.Барно // Імідж сучасного педагога. – 2003. – № 5-6. – С. 6-12.
2. Дефектологічний словник: навчальний посібник / За ред. В.І.Бондаря, В.М.Синьова. – К. : МП Леся, 2011. – 528 с.
3. Канішевська Л. Обґрунтування педагогічних умов підготовки старшокласників інтернатних закладів до життєдіяльності у відкритому суспільстві / Л.Канішевська, Л.Торба // Теоретико-практичні аспекти виховної роботи в закладах інтернатного типу. Кн. 5. – Хмельницький : ХмЦНП, 2012. – С. 4-11.
4. Проскура О. Психологічна підготовка вчителя до роботи з першокласниками : Навч. посіб. / О. Проскура. – К.: Освіта, 1998. – 216 с.
5. Черкас О. Навчальна програма з інформатики для дітей із порушеннями опорно-рухового апарату (5 кл.) / О.Черкас, Т.Остапенко. – К., 2014. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/osvita-osib-z-osoblivimi-potrebami/navchalni-programi.html>
6. Черкас О. Навчальні програми з інформатики для дітей із порушеннями опорно-рухового апарату (2-4 класи) / О.Черкас, Т.Остапенко. – К., 2014. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/osvita-osib-z-osoblivimi-potrebami/navchalni-programi.html>
7. Черкас О. Навчальні програми з інформатики для дітей із порушеннями опорно-рухового апарату (6-7 класи) / О.Черкас, Т.Остапенко. – К., 2015. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/osvita-osib-z-osoblivimi-potrebami/navchalni-programi.html>
8. Програми та рекомендації до розподілу програмного матеріалу для 5-10 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату / ЛХанзерук, Л.Торба, Н.Годованюк, Т.Убийконь та ін. – К. : Поліграф-книга. – 2010. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/osvita-osib-z-osoblivimi-potrebami/navchalni-programi.html>.

**ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗІЇ ЗАСОБАМИ ГУМАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ**

*Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту і передбачає навчання дитини з особливостями психофізичного розвитку в умовах загальноосвітнього закладу. Головний принцип інклюзії: «Рівні можливості для кожного».*

*У статті проаналізовано і сформовано основні рівні готовності майбутніх соціальних педагогів до умов інклюзії в сучасному навчальному процесі.*

*Inclusive education is the system of educational services based on basic principles of providing the right to children on education and envisages teaching of disabled children under the conditions of general educationalestablishments. The main principle of inclusion is "Equal possibilities for everyone". The basic levels of readiness of future social teachers to the inclusive conditions in modern educational process are determined and analysed in this article.*

Сьогодні в Україні дуже важливою є проблема освіти дітей з особливими освітніми потребами. У зв'язку з цим розширюється та удосконалюється мережа навчальних закладів компенсуючого типу (санаторні та спеціальні), в яких перебувають хворі діти і діти з вадами психофізичного розвитку. Але разом з цим більш широкого розвитку набуває й інклюзивна освіта, яка передбачає, що діти з особливими освітніми потребами відвідують звичайний дитячий садок, школу, навчаються і виховуються разом зі своїми ровесниками.

Одним із засадничих принципів організації інклюзивної освіти в розвинутих країнах світу є організація освітнього процесу на основі гуманістичної парадигми освіти, оскільки вона забезпечує не тільки особистісну орієнтацію на дитину як суб'єкта навчання, але й усвідомлення педагогом своєї неоціненної ролі у формуванні цілісної особистості дитини, реалізації її творчого потенціалу, формування у дитини прагнення до творчої та професійної самореалізації незалежно від її психо-фізіологічних особливостей.

Під інклюзивною освітою розуміють більш широкий процес інтеграції – це право вільно вибрати навчальний заклад, це

можливість всім дітям брати участь у всіх програм, виконуючи головний принцип інклюзії: «Рівні можливості для кожного». Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання і передбачає навчання дитини з особливостями психофізичного розвитку в умовах загальноосвітнього закладу з обов'язковим фаховим психолого-педагогічним супроводом.

Під гуманістичною освітою [1, с. 266] ми розуміємо процес побудови педагогічного процесу на засадах гуманізму як визначального принципу загальнолюдської моралі, що включає:

а) визнання права всіх учасників педагогічного процесу (учителя й учня) бути самим собою, що передбачає взаємне розуміння інтересів, запитів, взаємне довір'я;

б) визнання права всіх учасників педагогічного процесу на свій шлях самовдосконалення та творчості в процесі співробітництва в навчально-виховній діяльності;

в) створення суспільством умов для радісного творчого життя всім учасникам педагогічного процесу.

Шляхи гуманізації освіти:

а) формування відносин співробітництва між усіма учасниками педагогічного процесу;

б) виховання в учасників педагогічного процесу морально-емоційної культури взаємовідносин;

в) формування в учнів емоційно-ціннісного досвіду розуміння людини;

г) створення матеріально-технічних умов для нормального функціонування педагогічного процесу, що виховує гуманну особистість – щирю, людяну, доброзичливу, милосердну, із розвинутим почуттям власної гідності, поваги гідності іншої людини.

Тому інклюзивну компетентність можна розглядати як сукупність суб'єктивних якостей особистості, що опираються на комплекс компетенцій, які визначають можливість ефективної професійно-педагогічної діяльності в актуальних умовах інклюзивної освіти.

Інклюзивна готовність повинна базуватися на компетентнісному підході в категоріях «компетенцій» і «компетентностей» [3, с. 196].

Розгляд генезису поняття «компетенції» надає можливість сформулювати власні погляди на зміст і ключові характеристики формування компетентності соціальних педагогів в інклюзивній освіті, аналізувати критерії, показники і рівні формування готовності майбутніх соціальних педагогів до реалізації інклюзії



засобами гуманізації навчального процесу.

Отже, визначити рівні сформованості соціальних педагогів до реалізації інклюзії засобами гуманізації навчального процесу ми пропонуємо через наступні критерії :

*Когнітивні* критерії характеризуються володінням загальнодоступних і психолого-педагогічних знань, властивістю педагогічно мислити в умовах інклюзивного навчання.

*Ціннісно-мотиваційні* критерії характеризують ступінь мотиваційних спонукань, притаманних меті і задачі інклюзивного навчання, створюють умови, що сприяють розвитку моральних цінностей особистості .

*Рефлексивні* критерії характеризуються властивістю рефлексії в пізнавальній і професійній діяльності в умовах підготовки здійснення інклюзивного навчання, здійснюють аналіз педагогічної діяльності інклюзивного середовища.

*Оцінюючі* критерії: самооцінка своєї професійної підготовки і відповідність процесу розв'язання професійних завдань в процесі інклюзивного навчання, які відпрацьовані в квазіпрофесійній діяльності та в результаті педагогічної практики.

Всі вищезгадані критерії змістовно визначаються певними характеристиками і показниками.

Таблиця 1

**Критерії і показники формування готовності майбутніх соціальних педагогів до реалізації інклюзії в умовах гуманізації**

Критерії	Показники, характеристики
1.Когнітивні	Об'єм ( повнота, системність)
2.Ціннісно-мотиваційні	Якість ( точність, ступінь володіння теоретичним матеріалом, дієвість, результативність, самостійність, ефективність, адекватність)
3.Рефлексивні	Готовність застосовувати принципи гуманізації, навчання і виховання в умовах інклюзивного навчального процесу
4.Оцінюючі	Самооцінка сформованості професійної компетентності. Ступінь розвитку особистості та відповідність їх оптимальним професійним шаблонам.

На основі виділених критеріїв і показників ми можемо сформуванати рівні готовності майбутніх соціальних педагогів у

*професійній діяльності в інклюзивному середовищі:*

1. Низький ( елементарний, інтуїтивний):

- набір академічних, професіональних і соціально-особистісних компетенцій мінімальний, фрагментарний;
- відсутня результативність професійної компетентності;
- не готові визначити якісну готовність навчальних можливостей дитини і адаптувати їх до умов навчального процесу;
- принципи і цінності інклюзивного навчання сприймаються поверхнево.

2. Середній ( функціональний, репродуктивний):

- набір академічних, професіональних і соціально-особистісних компетенцій сформований, але носить ситуативний характер;
- проявляють толерантне ставлення до учасників інклюзивного процесу;
- аналізують успіхи і невдачі власної педагогічної діяльності, розуміють принципи інклюзивного навчання, але не завжди застосовують їх у своїй професійній діяльності;
- схильні до співпраці як форми взаємодії в умовах гуманного інклюзивного освітнього простору, вміють і можуть ситуативно застосовувати особистий стиль стосунків у розвитку стосунків зі всіма суб'єктами інклюзивного навчання.

3. Високий ( професійний):

- набір академічних, професіональних і соціально-особистісних компетенцій сформований системно, у повному об'ємі, досягають позитивного соціального і навчального результату, націлені на забезпечення ефективної професійної діяльності в умовах гуманного інклюзивного навчального простору;
- мотивовані до реалізації соціально-гуманної функції навчання, в професійно-педагогічній діяльності націлені опиратися на принципи гуманного інклюзивного навчання;
- проявляють наміри до реалізації інклюзії засобами гуманізації навчального процесу, запроваджують інклюзивну культуру, підтримують і розвивають інклюзивну практику;
- застосовують інноваційні педагогічні технології і методики навчання і виховання в умовах гуманізації навчального процесу;
- володіють навичками і вміннями формувати асертивну поведінку, залучають всіх учасників навчального процесу до активної діяльності, організовують міжособистісне спілкування, адекватно використовують контрольні-оціночні методи в роботі з дітьми з особливими потребами;
- використовують в роботі з батьками сімейно-орієнтований підхід з акцентом на особистості дитини.

### Список використаних джерел

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і голов. ред. В.Т.Бусел. – К., Ірпінь : Перун, 2005. – 1728 с.
2. Інклюзивна освіта: основні положення [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ussf.kiev.ua>.
3. Хитрюк В.В. Компетентностная характеристика уровней сформированности инклюзивной готовности педагогов / Хитрюк В.В. // Челябинский государственный педагогический университет. – № 5. – Челябинск : Народное образование, 2013.
4. Зимняя И.А. Психолого-педагогическая компетентность выпускника классического университета / Зимняя И.А., О.Л.Жук // Научно-методический і публіцистичний часопис. - 2011. - № 5. - С. 34-39.

УДК 371.132

М.Л. Хода  
с. Приютівка, Олександрійський район,  
Кіровоградська область

## В.СУХОМЛИНСЬКИЙ ЯК ПРАКТИЧНИЙ ПСИХОЛОГ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

*Система поглядів та педагогічна спадщина В.О.Сухомлинського має важливе значення для особистісно орієнтованого виховання, інклюзії освіти та розкриває педагога як неабиякого практичного психолога.*

**Ключові слова:** *практичний психолог, особистісно орієнтоване навчання, погляди В.О.Сухомлинського.*

*A system of beliefs and pedagogical legacy of V. A. Sukhomlinsky is important for student-centered education and inclusion teacher reveals how the practical psychologist.*

**Keywords:** *practical psychologist, learner-centered education, views.And.Sukhomlinsky.*

**Вступ.** У сучасних умовах одним із найважливіших інноваційних процесів є інклюзія освіти, основною домінантою якої є особистісно орієнтоване виховання та використання психологічних знань.

За І.Д. Бехом, особистісно орієнтований виховний процес — це повноцінне емоційно насичене й суспільно значуще, спільне творче життя педагога й вихованців, яке відповідає їхнім основним соціогенним потребам.

Існують такі принципи особистісно орієнтованого підходу до навчання та відсутності нездібних дітей;

- принцип індивідуалізації навчально-виховного процесу;
- принцип врахування індивідуальних особливостей учнів;
- принцип визнання кожного учня особистістю;

- принцип отримання позитивних почуттів від навчання;
- принцип навчання через подолання труднощів;
- принцип дослідницького підходу до предмета вивчення;
- принцип обов'язковості самостійної розумової праці учнів у процесі навчання;
- принцип людяності, чуйності, тактовності по відношенню до учнів;
- принцип розуміння оцінювання знань учнів як інструменту виховання;
- принцип взаємозалежності колективу і особистості у навчанні;
- принцип залежності розвитку особистості учня від особистості вчителя;
- принцип розгляду навчально-виховного процесу як складної системи.

Саме на основі цих принципів побудована вся спадщина В.О.Сухомлинського, педагога, який вбирав якості і психолога, і керівника, і вчителя. Саме з його досвіду ми черпаємо все нове і нове, адже у працях В.О.Сухомлинського містяться всі (чи майже всі) положення, що можуть бути покладені в основу сучасної концепції особистісно орієнтованого навчання й виховання. А від педагога, який працює з дітьми в інклюзії, вимагаються виражені гуманістично спрямовані якості та знання практичної психології.

Практична психологія – це застосування здобутків психологічної теорії на практиці.

**Основний матеріал.** Тож прослідковуючи життєвий шлях і творчу спадщину педагога з яскраво вираженою гуманістичною спрямованістю В. О. Сухомлинського, помічаємо, що він постає і як неабиякий практичний психолог, адже, не ставлячи перед собою якихось спеціальних завдань, він збагатив дитячу психологію власними поглядами та підходами щодо навчання та виховання дитячої особистості.

Надзвичайно яскраві, самобутні характеристики психологічних особливостей дітей різних вікових груп В.О.Сухомлинського. Відмінна риса яких — велика емоційна насиченість. Жоден психолог не писав наукових праць про дітей з такою гарячою, пристрасною любов'ю до них, з таким неспокойним і невгамовним прагненням проникнути в їх внутрішній світ, вловити найтонші особливості їх душевного життя з тим, щоб захистити, захистити їх від грубих, прямолінійних впливів деяких горе-вихователів.

Приділяючи особливо багато уваги слабозвиненим, педагогічно занедбаним дітям, В.О.Сухомлинський підкреслював: «Вчити і виховувати таких дітей треба в масовій загальноосвітній

школі; створювати для них якісь спеціальні навчальні заклади немає потреби. Ці діти не потворні, а самі тендітні, найніжніші квіти в безмежно різноманітному квітнику людства» [3, с. 92-93]. В тяжкі післявоєнні часи він не ставив тавро дітям, а працював з їх оточенням. Вчив батьків, вчителів бачити найкраще в дітях, те, від чого можна відштовхнутися. Любов до дітей виливалась в індивідуальному підході до кожної дитячої особистості. Так, В.О.Сухомлинський звертався до питання про індивідуальний підхід до таких дітей і з боку вчителів: «Адже такі мовчазні тугодуми ой як страждають на уроках. Вчителю хочеться, щоб учень швидше відповів на питання, йому мало діла до того, як дитина мислить, йому вийми та поклади відповідь і отримуй позначку. Йому і невтямки, що неможливо прискорити протягом повільної, але могутньої ріки. Нехай вона тече у відповідності зі своєю природою, її води обов'язково досягнуть наміченого рубежу, але не поспішайте, будь ласка, не нервуйте, не хлюскайте могутню річку березовою різкою оцінки — нічого не допоможе» [4, с. 47].

Ось як він характеризує дітей з інертним типом нервової діяльності: «...В однієї дитини потік думок тече бурхливо, стрімко, народжуючи все нові образи, в іншій — як широка, повноводна, могутня, таємнича у своїх глибинах, але повільна річка. Навіть непомітна є у цієї річки течія, але вона сильна і нестримна, її не повернути в нове русло, в той час як швидкий, легкий, стрімкий потік думки інших дітей можна перегородити, і він відразу ж кинеється в обхід» [4, с. 46].

Індивідуалізація навчально-виховного процесу – це, по суті, навчання і виховання кожного учня за індивідуальним планом. Досвід переконує, - пише В.О.Сухомлинський, - якщо в школі, скажімо, шістсот учнів, то це означає, що треба шукати шістсот індивідуальних стежок.

Слід відзначити також перспективні кроки В.Сухомлинського як директора школи щодо забезпечення навчально-виховного процесу психологічною підтримкою. Так, за його ініціативою, у Павиській школі вперше було створено психологічну службу під назвою «Психологічна комісія». До її складу входили шкільний лікар і 7–8 найкраще психологічно обізнаних учителів. Комісія ставила своїм завданням встановити причини, через які дитині важко вчитися. При цьому особливо велика увага приділялася аналізу особливостей сприйняття дитиною предметів і явищ навколишнього світу, особливостей мислення, мови, пам'яті, уваги [5, с. 477].

Саме В.О.Сухомлинський обґрунтував необхідність психологічної освіти школярів; він у цій сфері виступив у ролі

безпосереднього просвітителя молоді. У своїх роздумах, звернених до старшокласників (див., зокрема, його «Листи до сина»), він веде проникливий діалог, зміст і форма якого продиктовані глибоким знанням запитів та інших психологічних особливостей юнацтва.

**Висновки.** Цілком достатньо та повною мірою можна усвідомити і оцінити широту охоплення, глибину проникнення педагога в найбільш актуальну для наших днів проблематику дитячої психології. Власний особистісно орієнтовний підхід присутній в численних працях, у педагогічній творчості В.О.Сухомлинського. Він прагнув надати психологічну підтримку всім дітям, зробити психологію засобом, який допоможе кожній дитині бути вмотивованою і змогти досягти своєї мети — успіху у навчанні. Нехай незначного, але успіху, який принесе їй радість і щастя.

#### Список використаних джерел

1. Люблінська Г.О. Дитяча психологія / Г.О.Люблінська. - К. : Вища школа, 1974.
2. Психологія. Словарь-справочник / авт.-уклад. Немов Р.С. — М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – Т. 2.
3. Сухомлинський В.О. Вибр. твори в 5 т. / Сухомлинський В.О. - К. : Рад. школа, 1967. – Т. 1. – С. 92-93.
4. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в 5 т. / Сухомлинський В.О. - К. : Рад. школа, 1967.- Т.3. – С. 46-47.
5. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в 5 т. / Сухомлинський В.О. - К. : Рад. школа, 1967. - Т. 4. – С. 477.

УДК 376.112.4

Червонець І.В.  
м. Кіровоград

### ДІЯЛЬНІСТЬ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОЇ ЛАБОРАТОРІЇ З ІНКЛЮЗИВНОГО ТА ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ ЩОДО ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ

*Розглядаються питання науково-методичного забезпечення підготовки педагогічних працівників до впровадження інклюзивного навчання*

**Ключові слова:** *впровадження інклюзивного навчання, підготовка вчителів, діти з особливими освітніми потребами*

*Function of scientific and methodological laboratory for inclusive and integrated education on preparing teachers to work in terms of inclusion.*

*The questions of scientific and methodological support of training teaching staff for introduction of inclusive education are considered.*

*Keywords: introduction of inclusive education, teacher training, children with special educational problems.*

**Постановка проблеми.** Актуальність порушеної проблеми зумовлена радикальними змінами, пов'язаними з запровадженням інклюзивного навчання в загальноосвітній простір, успішне функціонування якого можуть забезпечувати високого кваліфіковані, талановиті кадри. Нові умови вимагають нового педагога, здатного успішно самореалізуватися в професійній діяльності.

Відомий дослідник І.Підласий [3, с. 50] зазначає, що вітчизняний педагог має бути готовим виконати будь-яке ринкове замовлення – від високоефективного навчання, елітного виховання, до елементарного педагогічного догляду. Під цим кутом вимог має перебудовуватися система підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Звернення уваги до проблеми підготовки педагогічних кадрів, які працюють в умовах інклюзії є актуальним у зв'язку з відсутністю системи підготовки майбутніх педагогів до роботи з дітьми, які мають порушення психофізичного розвитку та недостатньою науково-теоретичною і методичною розробкою даної проблеми у післядипломній педагогічній освіті.

Питання організації навчання учнів з особливими освітніми потребами в загальноосвітніх навчальних закладах досліджувалися у працях вітчизняних (Е.Данілавічюте, В.Засенко, А.Колупаєвої, О.Мовчан, Н.Софій, Л.Савчук, А.Шевцова та інших) і зарубіжних (Б.Барбера, Дж.Девіса, К.Тейлора та ін.) дослідників.

Водночас підготовка кадрів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами є справою новою, яка не має належного теоретичного обґрунтування та практичної реалізації, як для вищої педагогічної школи, так і для післядипломної педагогічної освіти.

У процесі підготовки педагогічних кадрів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами мають місце суперечності між вимогами до рівня професійної підготовки педагогів, що працюють з дітьми з особливими освітніми потребами з боку суспільства та батьків таких дітей і неможливості ефективного забезпечення цих вимог в рамках існуючої системи педагогічної освіти; традиційною системою підготовки педагогічних кадрів та практикою роботи з дітьми з особливими освітніми потребами; потребами педагогів у теоретичних і прикладних напрацюваннях у галузі педагогіки і психології навчання та виховання таких дітей.

Відтак, виникає проблема яку частково можуть вирішити заклади післядипломної педагогічної освіти, які опікуються навчанням дорослих людей з вищою освітою та досвідом

професійної діяльності. Завдяки неперервному характеру післядипломної освіти, її здатності оперативно реагувати на зміни в суспільстві, педагоги можуть в стислі терміни здобути якісні знання, вміння і навички базового рівня, необхідні для навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** При розробці вихідних положень дослідження, нами використано надбання психолого-педагогічної науки щодо навчання дітей з особливими освітніми потребами. Проте відсутні системні дослідження та наукові напрацювання в системі післядипломної педагогічної освіти. Майже недослідженими залишаються проблеми змісту, форм, методик відповідної підготовки, вимог до педагога, що працює з дітьми з особливими освітніми потребами, його готовності до навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами, що є підставою вважати поширення існуючих та пошук нових форм і засобів підготовки педагогів до специфічної діяльності актуальною педагогічною проблемою.

Актуальність і гострота проблеми, недостатній рівень її теоретичного і методичного обґрунтування, обумовили вибір теми статті. З метою реалізації даної проблеми в КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського» з 1 червня 2011 року при кафедрі педагогіки, психології і корекційної освіти була створена науково-методична лабораторія з інклюзивного та інтегрованого навчання. Саме лабораторія здійснила теоретичні та практичні напрацювання, організаційні заходи по створенню, обґрунтуванню та апробації системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами.

Свою діяльність науково-методична лабораторія з інклюзивного та інтегрованого навчання здійснює в контексті реалізації основних завдань, визначених нормативними документами, які регулюють питання впровадження інклюзивного навчання в загальноосвітній простір.

**1. Пропаганда державних та інструктивно-нормативних документів з питань освіти в Україні серед учителів.** Нормативно-правовою базою модернізаційних процесів у закладах з інклюзивним навчанням є Декларація прав людини, Конвенція про права дитини, закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про внесення змін до деяких законів України про освіту щодо організації інклюзивного навчання», Концепція розвитку інклюзивної освіти, Постанова Кабінету Міністрів від 15 серпня 2011 року № 872 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах», Державний стандарт початкової загальної освіти для дітей з



особливими освітніми потребами та інші нормативно-інструктивні документи з питань впровадження інклюзивного навчання.

Будучи переконаними в тому, що вивчення змісту державних та інших інструктивно-нормативних документів є запорукою усвідомлення вчителями мети і завдань інклюзивної освіти в Україні на сучасному етапі, що, в свою чергу, допоможе їм стати активними учасниками модернізаційних процесів, працівники лабораторії значну увагу в своїй роботі приділяють питанню ознайомлення педагогічної громадськості з законодавчою базою впровадження інклюзивної освіти. З цією метою було організоване масове вивчення та обговорення освітянами області нормативно-інструктивних матеріалів.

Завідуючим Р(М)МК та методистам, які відповідають за впровадження інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах районів (міст), в усній та письмовій формі було надано рекомендації щодо:

а) необхідності глибокого вивчення вчителями, які навчають учнів з особливими освітніми потребами, мети, змісту та завдань, що безпосередньо стоять перед загальноосвітньою школою, шляхом акцентування уваги на важливості опрацювання: Концепції розвитку інклюзивної освіти, де чітко і ґрунтовно висвітлено мету інклюзивної освіти; Порядку організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах, в якому визначено організаційно-правові норми функціонування класів з інклюзивним навчанням; Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами, де сформульовано мету, зміст та результати навчальної діяльності; програм для дітей різних нозологій, де конкретизуються мета і зміст навчальних предметів та вимоги до рівня знань і вмінь учнів на кінець кожного року навчання; критеріїв оцінювання навчальних досягнень школярів.

б) обов'язкового обладнання в районному методкабінеті та методкабінетах (учительських кімнатах) загальноосвітніх навчальних закладів куточків, де, згідно з вищезгаданим переліком, знаходиться документи, що спрямовують і регламентують діяльність учителів, які навчають учнів з особливими освітніми потребами;

в) проведення співбесід з вчителями на предмет осмислення ними мети та завдань інклюзивної освіти, пояснювальних записок до програм для дітей різних нозологій та критеріїв оцінювання результатів навчальної діяльності школярів з особливими освітніми потребами.

**2. Організація курсового підвищення кваліфікації учителів, які навчають учнів з особливими освітніми**

**потребами.** Зміна пріоритетів в освіті викликала необхідність удосконалення та розробки сучасних технологій навчання та виховання учнів з особливими освітніми потребами. У зв'язку з цим актуальною стала проблема підвищення кваліфікації вчителів, які навчають учнів з особливими освітніми потребами в загальноосвітніх навчальних закладах. Тому основна увага працівників науково-методичної лабораторії з інклюзивного та інтегрованого навчання приділяється також питанню організації та проведенню курсів. Цей вид діяльності здійснюється на засадах **діагностики** (виявлення якісного складу педпрацівників та встановлення рівня їх компетентності відповідно до встановлених державних стандартів, з метою забезпечення оновлення, поглиблення й компенсації професійних знань і вмінь учителів, які навчають учнів з особливими освітніми потребами) і **диференціації** (урахування потреб освітян області, що працюють з дітьми різних нозологій).

Протягом 2012-2015 рр. лабораторією проведено 18 курсів, що становить 24 потоки. Усього курсовим підвищенням кваліфікації охоплено 700 осіб, з них понад план – 132. З них: очних -14; очно-дистанційних – 1; очно-заочних – 3.

У навчально-тематичних планах курсів значне місце відводиться розгляду питань про закони функціонування і розвитку соціально-педагогічної системи як надіндивідуального утворення; про закономірності розвитку інклюзивної освіти в Україні: філософські аспекти. Зокрема, увага слухачів акцентується на питаннях законодавчого регулювання інклюзивної освіти в Україні (державні документи, які регулюють питання реалізації інклюзивного навчання в нашій країні) тощо.

Найбільше часу в навчально-тематичних планах курсів відводиться на науково-теоретичну, методичну та фахову підготовку вчителів. У процесі навчання слухачі беруть активну участь у розгляді та розв'язанні актуальних проблем дидактики інклюзивної освіти.

Алгоритм роботи слухачів на навчальних заняттях є таким:

- аналіз ситуації, що містить фрагменти їх професійної діяльності;
- постановка проблеми;
- пошук необхідних наукових знань і професійних умінь;
- висунення гіпотези щодо розв'язання професійної проблеми;
- перевірка гіпотези та здобуття нового знання;
- спільний пошук способів розв'язання завдання.

На кожному занятті в центрі уваги знаходиться учень, як повноправний суб'єкт навчального процесу. Основним завданням, що ставлять перед собою викладачі, є допомогти кожному

вчителю дійти висновку: його роль у навчально-виховному процесі полягає не тільки в передачі знань, набутих людством протягом періоду свого існування, а в створенні оптимальних умов для адаптації дітей до соціального середовища.

На зміст курсів також впливають результати проведеного заздалегідь он-лайн опитування майбутніх слухачів, аналізу вхідного та вихідного анкетування та регіональні аналітико-діагностичні дані, отримані в процесі моніторингу стану навчально-виховного процесу в загальноосвітніх навчальних закладах з інклюзивним навчанням районів (міст) області (відвідування уроків учителів, контрольні зрізи знань учнів, перегляд документації Р(М)МК, та загальноосвітніх навчальних закладів, співбесіди з учителями, керівниками шкіл, методистами відділів (управлінь) освіти рай(міськ)держадміністрацій тощо).

Великого значення працівники лабораторії, що є керівниками курсів, надають організації контролю за якістю знань слухачів. З цією метою під час занять проводиться поточний контроль (захист робіт з певних проблем, презентація групами власних варіантів моделей уроків на задану тему, обмін досвідом роботи в проблемному напрямку тощо), по закінченні курсів – залікове заняття, мета якого – не перевірити рівень засвоєння вчителями отриманих у процесі навчання знань, а допомогти їм систематизувати й узагальнити почуте, намітити напрямки подальшої самоосвітньої діяльності.

Іншим видом самоаналізу освітньої діяльності працівниками лабораторії є відвідування уроків вчителів, аналіз контрольних зрізів знань учнів під час моніторингу науково-методичного забезпечення освітньої діяльності рай(міськ) методкабінетів.

**3. Моніторинг науково-методичного забезпечення освітньої діяльності рай (міськ) методкабінетів.** Моніторинг науково-методичного забезпечення освітньої діяльності рай(міськ) методкабінетів – один з важливих напрямків роботи лабораторії, оскільки дає можливість працівникам виявити:

- якісний склад учителів, які навчають учнів з особливими освітніми потребами;
- розрив між рівнем їх компетентності та вимогами до їхньої професійної діяльності відповідно до встановлених державних стандартів;
- недоліки в організації навчально-виховного процесу та причини їх виникнення;
- здійснити самодіагностику правильності вибору способів свого впливу на діяльність загальноосвітніх навчальних закладів області;
- визначити методичні потреби педпрацівників та об'єкти

педагогічного досвіду.

Як правило, протягом року здійснюється 2-3 тематичні вивчення, в процесі яких проводяться:

- контрольні зрізи знань учнів з метою визначення їх відповідності вимогам Держстандарту;
- співбесіди з усіма категоріями педпрацівників школи на предмет осмислення ними мети та завдання інклюзивної освіти на кожному її етапі та знання програмових вимог для різних нозологій дітей;
- вивчення документації МК, шкільної документації та матеріали РМО, ШМО;
- відвідування уроків учителів, засідання ШМО тощо.

На основі отриманих даних викладачі кафедри вносять корективи до власної діяльності, спрямовані на оновлення, поглиблення та компенсацію професійних знань і вмінь учителів згідно з вимогами часу.

**4. Передбачення різних видів заохочення вчителів, які працюють в умовах інклюзії, щодо підвищення їх професійної майстерності.** Загальновідомо, що в основі будь-якої діяльності людини лежить мотив. Саме тому працівники лабораторії серйозну увагу приділяють питанню стимулювання педпрацівників, що сприяє зацікавленню їх у підвищенні фахової майстерності та науково-дослідній роботі. Наприклад, таких як:

- вивчення, узагальнення та пропаганда досвіду кращих учителів області, висвітлення його в місцевих, обласних та всеукраїнських періодичних виданнях;
- залучення вчителів до участі в роботі обласних творчих груп з актуальних проблем інклюзивної освіти;
- порушення за наслідками атестації клопотань перед вищими інстанціями про нагородження кращих педпрацівників медалями, пам'ятними знаками, грамотами, присвоєння їм педагогічних звань, підвищення кваліфікаційних категорій тощо.

**Висновки.** Науково-методичне забезпечення державної освітньої політики є основним призначенням сучасних інститутів післядипломної педагогічної освіти. Аналізуючи сказане, слід зазначити, що працівники науково-методичної лабораторії з інклюзивного та інтегрованого навчання приділяють серйозну увагу науково-методичному забезпеченню реалізації Концепції розвитку інклюзивної освіти в системі післядипломної педагогічної освіти.

Наступним кроком у цьому контексті постають питання розвитку потреб вчителя щодо самореалізації в професійній діяльності, доцільної моделі цього процесу, спрямованого на визначення та реалізацію власної освітньої та життєвої траєкторії.

### Список використаних джерел

1. Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття). – К.: Райдуга, 1994. - 61 с.
2. Колупаєва А.А. Діти з особливими потребами та організація їх навчання. Видання доповнене та перероблене: наук.-метод. посіб. / А.А.Колупаєва, Л.О.Савчук., К.: Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. – 274 с.
3. Підласий І.П. Продуктивний педагог. Настільна книга вчителя. – Х. : Вид. група «Основа», 2009. – 360 с.
4. Про загальну середню освіту: закон України // Законодавчі акти України з питань освіти. – К. : Парламентське видавництво, 2004. – С.78-106.

УДК 373.21:372.31:376.35

Л.І.Чопик  
м. Вінниця

## ПРОСТОРОВЕ ОРІЄНТУВАННЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ ТА ІНТЕГРАЦІЇ

*Описано досвід у вирішенні проблеми просторового орієнтування дітей з порушеннями зору дошкільного віку і подолання її шляхом організації цілеспрямованого корекційного навчання у Вінницькій області.*

**Ключові слова:** просторове орієнтування; дошкільники з порушеннями зору; корекційне навчання

*This article describes the experience of solving the problem of the spatial orientation of visually impaired children of preschool age and overcome it through targeted correctional education in Vinnytsia region.*

**Keywords:** spatial orientation; preschoolers with visual impairments; correctional teaching.

Останнім часом в Україні спостерігається тенденція до збільшення кількості дітей з порушеннями психофізичного розвитку. Одним з лідерів серед порушень, які спричиняють дитячу інвалідність, є порушення зору. Ситуація, що склалася, вимагає модернізації сучасної освіти дітей даної категорії шляхом їх інтегрування в здоровий соціум.

Для успішної адаптації в суспільство здорових однолітків, дітям з особливостями психофізичного розвитку необхідно оволодіти певними вміннями і навичками. Одними з таких значущих вмінь є вміння орієнтуватися в просторі і досить вільно пересуватися в ньому.

Просторове орієнтування являє собою складне утворення, засноване на взаємодії різних аналізаторів і включає систему вищих психічних функцій в процесі практичного орієнтування в конкретних ознаках і властивостях простору.

Механізми просторового пізнання відіграють важливу роль як для когнітивного розвитку (розвиток сприйняття, мислення тощо), так і для реалізації будь-якої діяльності дитини у зовнішньому просторі. Діти, що мають серйозні порушення зору, обмежені в просторовому пізнанні. Вони стикаються зі значними труднощами в вирішенні завдань зорового пошуку, в завданнях, які вимагають трансформації форм та в організації пересування та дій у просторі (Л.С.Виготський, М.І.Земцова, О.И.Зотов, Ю.А.Кулагін, В.С.Сверлов, Л.І.Солнцева, А.Г.Літвак, Є.П.Синьова, В.З.Денискіна та ін.).

Недорозвиток просторового орієнтування, неповнота і фрагментарність образів сприймання і уявлень, що є наслідком порушення зору, утворює у дітей даної категорії сукупність вторинних дефектів. Елементарні знання про простір і елементарні навички орієнтування в ньому необхідні для підготовки дітей до школи та подальшого успішного навчання [2, с. 3]. Не менш важливими є і здатність дітей до самостійного пересування на території школи, в її приміщенні, на шляху до, або зі школи. Навіть освоєння Правил дорожнього руху неможливе без елементарних знань про простір. Порушення зору негативно впливає на спонтанне формування у дітей з глибокими порушеннями зору навичок практичної діяльності, пов'язаної з орієнтуванням в малому і великому просторі.

Простір і просторові відношення між предметами освоюються дітьми в результаті навчання їх дорослими. Тож відставання в сфері просторового орієнтування у більшій частині дітей з порушеннями зору, які вступають до першого класу, є наслідком недостатньої уваги до їх розвитку та його корекції у дошкільному віці. Дошкільний вік є найбільш сприятливим періодом для засвоєння предметно-практичного орієнтування і словесної системи. Необхідність формування навичок просторового орієнтування в дошкільному віці відмічали такі дослідники, як Л.О.Венгер, О.В.Запорожець, Г.О.Люблінська, Т.А.Мусейібова та ін. Формування просторових уявлень і навичок орієнтування в просторі у дітей може успішно здійснюватися в процесі спеціально спрямованого навчання при систематичному вправленні навичок орієнтування у різноманітних видах діяльності (Л.І.Солнцева, В.О.Кручинін, В.З.Денискіна, Л.І.Плаксіна, В.С.Сверлов та ін.).

Вивчення особливостей сформованості просторового орієнтування випускників дошкільних навчальних закладів зі значними порушеннями зору показало, що вони зазнають чималих труднощів в просторовому орієнтуванні, які обумовлені не лише ступенем порушення гостроти зору й інших зорових функцій, а й

недосконало організованим процесом навчання просторового орієнтування в дошкільних навчальних закладах, відсутністю програм з формування даного виду діяльності.

Розроблення змісту і методики формування просторового орієнтування в дітей з глибокими порушеннями зору дошкільного віку стали основною метою нашої роботи. При розробці даної системи корекційного навчання нами враховувалися теоретичні положення вітчизняних і зарубіжних дослідників про специфіку проблеми просторового орієнтування дітей з порушеннями зору, а також визначенні в процесі власного дослідження особливості просторового орієнтування дітей зі значними порушеннями зору дошкільного віку і фактори, які їх спричиняють.

Результатом спеціально організованого навчання дітей даної категорії повинна була стати наявність у дошкільників правильних уявлень і понять, а також сформованість оптимальних для кожної дитини навичок просторового орієнтування з раціональним використанням всіх, як порушених, так і збережених аналізаторів.

З метою впровадження проекту на базі Вінницької академії неперервної освіти, за підтримки Вінницького обласного осередку Асоціації тифлопедагогів України та корекційних педагогів області, було створено Школу дефектолога, де педагогічні працівники, які працюють з дошкільниками з порушеннями зору, можуть ознайомитись з теоретичними основами та оволодіти методиками і практичними навичками формування просторового орієнтування у дітей даної категорії.

Отриманий досвід педагога успішно впроваджують у практичну діяльність. У ході спеціально організованого корекційного навчання з формування навичок просторового орієнтування у дітей з глибокими порушеннями зору дошкільного віку було сформовано навички, які дозволяють забезпечити їх успішне самостійне орієнтування в просторі та сприяти ефективному пристосуванню дитини до оточуючої дійсності й подальшому успішному шкільному навчанню і соціальній адаптації. Після корекційного навчання за цією програмою було зафіксовано, що в 3,5 рази збільшилась кількість дітей з оптимальним (високим та достатнім) рівнем сформованості навичок просторового орієнтування. Кількість дошкільників з низьким рівнем зменшилась у 4 рази [6, с. 103].

Аналіз загальних результатів дослідження підтверджує ефективність запропонованої нами системи корекційного навчання з формування навичок просторового орієнтування в дітей зі зниженим зором старшого дошкільного віку.

### Список використаних джерел

1. Дети с глубокими нарушениями зрения./ Под ред. М.И.Земцовой, А.И.Каплан, М.С.Певзнер. - М. : Просвещение, 1967. – 376 с.
2. Наумов М.Н. Обучение слепых пространственной ориентировке : Учебное пособие для преподавателей реабилитационных центров по обучению незрячих и слабовидящих ориентированию и мобильности / Наумов М.Н. – М. : ВОС, 1982 – 120 с.
3. Перкинс Школа: руководство по обучению детей с нарушениями зрения и множественными нарушениями развития. Ч. 2. Расширение функциональных возможностей зрения, пространственной ориентировки и сенсорной интеграции / К.Хайдт [и др.]. – М. : Центр леч. пед., 2012. – 200 с.
4. Синьова Є.П. Особливості розвитку і виховання особистості при глибоких порушеннях зору: моногр. / Є.П.Синьова. – К. : НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2012. – 442 с.
5. Солнцева Л.И. Психолого-педагогические основы обучения слепых детей ориентированию в пространстве и мобильности / Солнцева Л.И., Семёнов Л.А. - М. : ВОС, 1989. – 87 с.
6. Чопик Л.І. Формування навичок просторового орієнтування в слабозорих дітей старшого дошкільного віку в процесі цілеспрямованого корекційного навчання / Чопик Л.І. // Соціально-психологічні проблеми типологічної. – К. : НПУ імені М.П.Драгоманова, 2013. – Вип. 8. – С. 99 – 107.

УДК 378.046.4

В.Г.Чуркіна, К.О.Косенко  
м. Харків

### ПІДХОДИ ДО ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО ЦИКЛУ В КВНЗ «ХАРКІВСЬКА АКАДЕМІЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ»

*Розглянуто підходи до підвищення кваліфікації та здійснення методичного супроводу в КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти», педагогічні технології розвитку художньо-естетичного світогляду вчителів. Відзначено значущість філософських, аксіологічних, культурологічних основ художньо-естетичного виховання в формуванні національних ціннісних орієнтирів змісту освіти педагогічних працівників, знання основ та сучасних напрямів андрагогіки.*

**Ключові слова:** *підвищення кваліфікації, методичний супровід, педагогічні працівники, художньо-естетичний світогляд, методологічні підходи, андрагогіка.*

*The article describes approaches to the continuous education and realization of the methodical accompaniment in "Kharkov Academy of continuing Education", pedagogical technologies of the development of the artistic and aesthetic worldview of teachers. It is marked meaningfulness of philosophical, axiology, culturological bases of the artistic and aesthetic education in forming of the national valuedsenses*



*maintenance of the education of teachers, the knowledge of bases and modern directions of the androgogik.*

**Key words:** *the continuous education, the methodical accompaniment, the teachers, the artistic and aesthetic worldview, the methodical approaches, the androgogik.*

Становлення глобального інноваційного суспільства знань актуалізувало потребу педагогічного супроводу конкурентноспроможних учителів художньо-естетичного напрямку, готових вільно орієнтуватися в складних соціокультурних обставинах, відповідально та професійно діяти в умовах процесу інтернаціоналізації (транснаціоналізації) різних аспектів суспільного життя: економічних, політичних, культурних, освітніх. Це обумовлює використання інноваційних підходів та технологій, залучення нових форм набуття знання щодо вибудови життєвої перспективи особистісного та професійного зростання вчителів художньо-естетичного напрямку Харківської області [8, с. 7].

Значущість системи післядипломної педагогічної освіти розглядається науковцями Н. Клокар, А.Кузьмінським, С.Крисюк, Н.Протасовою, О. Пехотою, Л. Покроєвою, Т. Дрожжиною як процес методичного супроводу слухачів заснований на актуалізації життєвого досвіду вчителів, їх інтелектуально-психологічного, творчого та креативного потенціалу в освіті.

Досвід методичного супроводу використовується в якості одного з провідних ресурсів навчання дорослих, пов'язаного з набуттям в процесі життєвого досвіду знання (істини, віри) за Д.Дьюї, бо оволодіння компетенціями неможливе без набуття фахового досвіду, як відзначає Л.Вовк [1, с. 23], використання знань за межами фахових дисциплін (модулів), у змісті програм курсової підготовки.

Методичний супровід та запровадження в начально-виховний процес інноваційних педагогічних технологій є важливою складовою удосконалення педагогом професійної майстерності. Використання ефективних педагогічних технологій на курсах підвищення кваліфікації, коли слухачі мають можливість зрозуміти, що педагогічна технологія є системою співпраці викладача та слухачів курсів, з метою реалізації мети та забезпечення взаємодії на всіх етапах навчально-виховного процесу (очно-заочно- дистанційна форми навчання). Така організація роботи в академії спонукає слухачів курсів поглиблювати теоретичні знання та їх практично застосовувати як в ході підготовки до атестації, так і в процесі самостійного навчання, та в подальшій професійній діяльності [2].

Відповідно до положень Законів України «Про освіту», галузевої Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти (наказ МОН від 14.08.2013р. № 1176), Державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти (2011р.), Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 р., «Типового положення про атестацію педагогічних працівників», затвердженого наказом МОН України № 930 від 06.10.2010 р., дієвим засобом виступає складова науково-методичного супроводу, який є формою професійної взаємодії та освоєння слухачами курсів підвищення кваліфікації основ андрагогіки та дитиноцентризму в соціокультурному освітньому середовищі КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти». Курси підвищення кваліфікації учителів в академії забезпечують розширення діапазону міждисциплінарних знань про фахові знання та практичну діяльність учителів художньо-естетичного напрямку, які як суб'єкти різних видів діяльності та носії різноманітних соціальних ролей мають формувати мотивацію на безперервну освіту протягом усього життя з метою удосконалення «корисних знань» із застосування їх в педагогічній практиці [8].

Для слухачів курсів підвищення кваліфікації знання основ і сучасних напрямів андрагогіки та дитиноцентризму є важливим, оскільки в професійній діяльності їм належить взаємодіяти з різними за віком, кар'єрним статусом, соціальним станом категоріями дорослих у загальноосвітніх школах, закладах культури та додаткової освіти, центрах соціального обслуговування населення тощо. Це вимагає міждисциплінарних знань про життєдіяльність учителя предметів художньо-естетичного циклу.

Андрагогіка виступає невід'ємним компонентом освіти слухачів курсів підвищення кваліфікації, адже в прикладному відношенні вона сприяє набуттю знань, умінь, навичок, особистісних якостей і ціннісних орієнтацій, необхідних для успішної роботи в професійній сфері діяльності [7]. Сьогодні від учителя художньо-естетичного циклу, який є фахівцем, і який прагне компетентно виконувати свої безпосередні професійні обов'язки при роботі як із учнями, так і з батьками, вимагається володіння андрагогічною парадигмою, основами хьюгопедагогіки, синергетики, акмеології тощо.

У практику роботи КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти» з початку 2014/2015 н.р. увійшли нові форми курсів – курси на 216 год, що передбачають 2 очних тижні та 4 заочно – дистанційні тижні для вчителів «Музичного мистецтва», для вчителів «Образотворчого мистецтва» [1]. З вересня 2014 року впроваджено бінарні курси, що розкривають зміст трьох предметів

«Музичного мистецтва, Образотворчого мистецтва та Художньої культури», та пропонується фахові спецкурси на 108 год. «Українська та зарубіжна художня культура», «Образотворче мистецтво та художня культура».

Підхід до складання навчально-тематичного плану дає можливість охопити змістовний аспект професійної діяльності: фахову підготовку, проблеми розвитку мистецтва, художні та методичні питання вивчення шкільних предметів художньо-естетичного циклу, дидактичні можливості предметів художньо-естетичного циклу, удосконалення навчально-виховного процесу через упровадження сучасних ІКТ та інноваційних технологій навчання.

У системі здійснення педагогічного супроводу звернуто увагу на філософські, аксіологічні, культурологічні основи художньо-естетичного виховання та освіти, на психологічні аспекти розвитку учнів, на традиції фольклору, етнопедагогіки та українознавства, Концепцію естетичного виховання, на навчальні програми, підручники, методичні посібники, на форми художнього світогляду, що є важливими для розвитку особистості [6, с. 20]. До навчально-тематичних планів курсів, до окремих тем і розділів, вносяться зміни з урахуванням рівня кваліфікації учителя.

На курсах і в міжкурсовий період відбувається застосування різних інноваційних та інтерактивних форм навчальної діяльності: інтерактивних і проблемних лекцій, практичних занять, семінарів, конференцій з обміну досвідом, круглих столів, практичних і семінарських занять, проведення вебінарів і чатів, семінарів і педагогічних студій, педагогічних творчих клубів, що забезпечують ефективність самостійної та індивідуальної роботи вчителів [8].

Прикметною особливістю навчально-тематичних планів курсів підвищення кваліфікації учителів художньо-естетичного циклу є їх спрямованість на вивчення та реалізацію Державних стандартів освітніх галузей «Естетика» та «Мистецтво», оволодіння сучасними методиками викладання, які базуються на інтеграції художньо-естетичних і мистецтвознавчих педагогічних систем і концепцій ХХ століття [2; 3; 5; 6].

Відповідно до кваліфікаційної характеристики підвищення кваліфікації учителів художньо-естетичного циклу унаслідок навчання на курсах підвищення кваліфікації набувають таких компетентностей:

- нормативно-правова: здатність використовувати та переносити в нові ситуації знання нормативно-правової бази, яка регламентує педагогічну діяльність і здійснення навчально-виховного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі;

- методологічна: здатність будувати власну педагогічну діяльність на науковій основі, інтегруючи відомості з концепцій, тенденцій розвитку освіти; психолого-педагогічна: єдність теоретичної і практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності; інтеграція педагогічних, психологічних і соціальних якостей, що забезпечують високий стандарт педагогічної діяльності;

- інформаційна: здатність до взаємодії із інформаційним середовищем; знання способів обробки різноманітної інформації і володіння сучасними інформаційними технологіями; готовність до саморозвитку в сфері інформаційних технологій;

- дидактична: теоретична та практична готовність до дидактико-професійної діяльності, спрямованої на вирішення різноманітних дидактичних завдань і професійної самореалізації учителів художньо-естетичного циклу;

- комунікативна: володіння технологіями усного та письмового спілкування, спілкуванням в мережі Intertnet; навичками продуктивної комунікації із учасниками навчально-виховного процесу; здатність переконувати та доводити, бути зрозумілим;

- дослідницька та аналітична: здатність до організації і проведення теоретичних і практичних досліджень, пошукової роботи, наукового аналізу й узагальнення власного педагогічного досвіду.

Соціокультурне середовище академії можна розглядати як простір спільної життєдіяльності слухачів, викладачів, співробітників. Структура детермінована особливостями навчального закладу післядипломної освіти, що сприяє забезпеченню вибору цінностей, освоєнню національної культури, життєвих смислів, способів культурної самореалізації, розкриття індивідуальних ресурсів особистості.

Форми проведення курсів пов'язують із особистістю викладача, його особистим і виховним впливом на організацію навчального процесу (підбір викладачів-погодинників); виховним потенціалом предметного змісту навчальних дисциплін з фахового модулю; особливостями педагогічної взаємодії (діалогічність спілкування); проблемністю у методах викладання, реалізацією компетентнісного й особистісно орієнтованого підходів у ЗНЗ; активізацією інтелектуального, творчого зростання особистості вчителів предметів художньо-естетичного циклу [2].

Навчально-виховна робота методистами та викладачами академії проводиться у двох основних напрямках: на практичних заняттях із аналізу художніх і мистецьких творів вивчаються технології класичного та сучасного мистецтва, формуються

мистецько-діалектичні засоби мислення; курси мистецько-історичного циклу (історія мистецтва, музичний фольклор України) спрямовані на набуття слухачами навичок розуміння образно-сміслового значення мистецтва.

Викладачі впроваджують різні форми подачі лекційного матеріалу, підпорядковуючи мистецький аналіз розкриттю художньо-образного змісту, концепції творів у контексті творчості митців. Семінарські та практичні заняття стали для слухачів творчою лабораторією для відшліфування власної майстерності [9].

Соціокультурне освітнє середовище академії забезпечує активізацію пізнавальної самостійної діяльності вчителів, де значущою складовою успіху виступає здатність засвоєння та відтворення духовно-практичного досвіду людства, соціальних норм суспільного співжиття, побудови педагогічної взаємодії викладача та слухача курсів в освітньому процесі з урахуванням наявних досягнень андрагогіки.

Форми навчання взаємопов'язані з соціокультурним освітнім середовищем академії, що передбачає способи взаємодії слухачів із навколишньою дійсністю, виступає необхідною умовою та чинником їх успішної адаптації до культурного середовища вітчизняної освіти, та до суспільства в цілому.

На наш погляд, побудова ефективної взаємодії між різновіковими суб'єктами та між суб'єктами з різним статусом освітнього середовища академії можлива за допомогою удосконалення культури взаємовідносин викладачів і слухачів, адміністрації і слухачів (діалогічності спілкування).

Насичення соціокультурного освітнього середовища академії ресурсами андрагогіки (форми, методи, технології освіти дорослих) створює основу для успішного вибудовування слухачами стратегії на безперервну освіту протягом усього життя з метою підвищення професійної компетентності. Ідеї неперервної освіти пов'язані з професіоналізацією та прискоренням темпів технічного прогресу, стрімким зростанням обсягів знання та розвитком способів його передачі.

Професійні знання стали застарівати продовж життя одного покоління, це обумовлює виокремлення професійної підготовки та її поділ на окремі навчальні цикли. Циклу підвищенню професійної підготовки відповідає поглиблена та спеціалізована програма проведення курсів. Наступність рівнів післядипломної освіти забезпечує безперервну підготовку педагога, в якій значно посилена роль принципу індивідуалізації навчання в процесі проходження курсів підвищення кваліфікації за гнучким

навчальним планом, в якому враховано індивідуальні траєкторії навчання з фахових тем і тематичних спецкурсів. Учителям художньо-естетичного циклу пропонуються тематичні курси за вибором, розроблені кафедрою. Високий ступінь індивідуалізації процесу навчання слухачів, дистанційний етап, виконання фахової контрольної роботи дозволяє слухачам самореалізуватися як особистості-професіоналу.

Таким чином, необхідно базуватися на використанні в інститутах післядипломної освіти ресурсів андрагогіки, що сприяють розвитку професійних знань слухачів, прояву їх самостійності та відповідальності (як основні показники розвитку) в проектуванні індивідуальної траєкторії освіти та безперервної самоосвіти продовж усього життя. Цільові орієнтири та ціннісні підстави концепцій, моделей і технологій андрагогіки в соціокультурному освітньому середовищі КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти» спрямовані на культивування суб'єктності педагога в діяльності та формування особистісної позиції слухачів у взаємодії з соціумом, учнями різного віку, людьми різного професійного статусу та соціального становища.

### Список використаних джерел

1. Вовк Л.П. Історія освіти дорослих в Україні : нариси / Л.П.Вовк. / Укр.пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. – К., 1994. – 226 с.
2. КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти» <http://www.edu-post-diploma.kharkov.ua>
3. Масол Л. Концепція загальної мистецької освіти / Л.Масол // Мистецтво та освіта. – 2004. – № 1 (31). – С. 2 – 4.
4. Масол Л. М. Методика навчання мистецтва у початковій школі : посібник для вчителів / Л.М.Масол, О.В.Гайдамака, Е.В.Белкіна, О.В.Калініченко, І.В.Руденко. – Х. : Веста: Вид-во «Ранок», 2006. – 256 с.
5. Національно-патріотичне виховання школярів. Метод. посібник / автори-укладачі. І.Г.Сиваченко, Д.В.Ротфор, В.П.Ротфор, В.П.Сидорчук, І.В.Кротова, за заг. ред. Л.Д.Покроєвої, С.Є.Вольянської. Харків : Харківська академія неперервної освіти, 2014. – 192 с.
6. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: Навч. посіб. – К. : Інтерпроф, 2002. – 270 с.
7. Соціально-гуманітарні аспекти розвитку суспільства і освіти ХХІ ст.:навч. метод. посіб. /за заг. ред. Л.Д.Покроєвої, Т.В.Дрожжиної – 3-е вид. – Харків :Харківська академія неперервної освіти, 2012 – 172 с.
8. Чуркіна В.Г., Косенко К.О. Громадянське виховання та педагогічна взаємодія в післядипломній освіті // Освітній простір. Глобальні, регіональні та інформаційні аспекти. – 2014. – № 18. <http://ippobuk.cv.ua/index.php/2012-12-11-20-55-13/2134?task=view>

## ТВОРЧА ПРАЦЯ ЯК СКЛАДОВА ПСИХОКОРЕКЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*Психолого-педагогічними умовами підготовки майбутніх учителів до роботи із школярами в умовах інклюзивної освіти є: поповнення змісту професійної підготовки майбутніх учителів теоретичними питаннями щодо проблеми; забезпечення майбутніх учителів навичками і вміннями корекційно-виховної роботи; організація комплексу практичних занять контекстового характеру. У статті розглянуто творчу працю як складову корекційного виховання.*

**Ключові слова:** психолого-педагогічна підготовка, трудове виховання, інтеграція, інклюзивна освіта, корекція, діти із порушеннями розвитку.

*Psychological and pedagogical conditions of future elementary school teachers to work under conditions of integral education are: updating the content of training future teachers of theoretical issues concerning the problem of educational neglect; providing future teachers the skills and abilities of correctional and educational work; complex organization of practice lessons of the content character. In article is considered of creative-labour component of correctional education.*

**Keywords:** psychological and pedagogical training, of professional education, integration, inclusive education, correction, children with problems of development.

**Постановка проблеми.** Українська система навчання і виховання осіб з особливостями психофізичного розвитку перебуває на тому етапі еволюції, який визначається як перехідний від визнання рівних прав до надання рівних можливостей, від інституалізації до інтеграції.

Основним завданням сучасної науки є сприяння повноцінній соціальній адаптації дітей, інтеграції їх у суспільство шляхом впровадження системи інклюзивного навчання. Підготовка педагогів має бути ключовим фактором сприяння інтегрованої освіти. Унаслідок цього майбутнім педагогам і психологам важливо вчитися діагностувати, ефективно навчати й виховувати,

здійснювати заходи профілактики і корекції порушень розвитку, плідно спілкуватися з дітьми різних психофізичних особливостей, стану здоров'я, виконувати надзвичайно складні соціальні функції, сприяючи соціальній адаптації та суспільній інтеграції дітей, формуючи їх особистісно.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Особливості підготовки вчителя-професіонала розкривають праці К. Ушинського, М. Пирогова, С. Русової, А. Макаренка, В. Сухомлинського, М. Монтессорі, А. Маслоу, І. Беха, М. Боришевського. Питання формування професійної культури майбутнього спеціаліста, забезпечення його готовності до діяльності досліджувалися багатьма вченими у філософських (В. Андрущенко, І. Зязюн, В. Кремінь, В. Луговий), психологічних (Д. Богоявленський, П. Гальперін, О. Леонтєв, С. Максименко, Н. Менчинська, С. Рубінштейн), дидактичних (В. Бондар, Н. Кузьміна, О. Мороз) та інших аспектах.

Праці вітчизняних та зарубіжних педагогів і психологів (Г. Ващенко, С. Геллерштейн, В. Сухомлинський, М. Левітов, О. Леонтєв, О. Липман, Д. Тхоржевський, К. Платонов, Н. Калініченко) присвячено науковому обґрунтуванню ролі праці у всебічному розвитку особистості.

Питання психофізіологічних особливостей дітей із порушеннями розвитку, закономірності їх навчання і виховання, особливості спеціальної освіти дітей зі спеціальними потребами та особливості їх розвитку, шляхи соціальної адаптації та реабілітації цієї категорії осіб досліджували науковці В. Бондар, Л. Вавіна, Л. Виготський, В. Засенко, В. Золотоверх, А. Колупасва, Г. Мерсіянова, Т. Сак, В. Синьов, Є. Соботович, Л. Фомічова, О. Хохліна, О. Шевченко, М. Шеремет, М. Ярмаченко та інші.

**Формулювання мети роботи.** У нашій державі більшість дітей із особливими потребами навчається у спеціальних закладах освіти. Їх навчання, виховання, соціальну та трудову адаптацію поряд із батьками здійснюють фахівці-дефектологи. Водночас актуальною все більше стає інклюзивна освіта певних груп дітей із особливими потребами. Таким чином майбутні вчителі початкових класів, практичні психологи, соціальні педагоги мають розуміти важливість складових виховного процесу, якомога ефективніше здійснювати всебічний гармонійний розвиток усіх груп дітей. Унаслідок цього розглянемо концепт «творча праця» у системі психолого-педагогічної підготовки студентів в умовах інклюзивної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Під впливом навколишнього середовища і безпосереднім впливом дорослих (О. Леонтєв,



О. Смирнов, Б. Теплов) у дитини розвиваються довільні психічні процеси, формується готовність до навчальної і трудової діяльності. О. Леонт'єв розкриває значення і механізми впливу діяльності на дитячий розвиток. Він вважає, що варто говорити про залежність розвитку психіки не від діяльності взагалі, а від провідної діяльності [1].

Діяльність дітей з типовим інтелектом (Л. Божович, О. Запорожець, Д. Ельконін, О. Леонт'єв) зазнає певних істотних змін у процесі онтогенезу. Особливості психічного розвитку дітей з типовим розвитком так само властиві і дітям, що мають його порушення (Г. Дульнев, І. Єременко, Б. Пінський, В. Петрова, В. Синьов, Н. Стадненко, Ж. Шиф).

Вагомий розвивальний, корекційний, профілактичний потенціал має творча праця, яка в змозі ефективно послабити, подолати порушення розвитку, запобігти виникненню вторинних ускладнень.

С. Максименко пише: «Праця є джерелом різноманітних емоцій людини. У процесі роботи людина переживає успіхи та невдачі» [2, с. 92]. «Що більше людина захоплюється працею, то легше вона переборює труднощі, досягає більших успіхів, одержує більше задоволення» [2, с. 95].

Традиційно класична дефектологія приділяла велику увагу трудовому вихованню дітей з особливими освітніми потребами, відмічаючи, що правильно організована праця створює сприятливі умови для професійного самовизначення учнів, сприяє розвитку творчості і конструкторських здібностей, морально-вольових якостей, культури праці. У праці формується інтерес до професії.

Діти з особливими освітніми потребами – це діти, які потребують спеціальної корекційної підтримки і специфічних методів освіти, які можуть бути створені в умовах як дошкільного навчального закладу, так і дошкільної освітньої установи компенсального типу. Трудове виховання для дітей з особливими потребами виконує пропедевтичну функцію щодо подальшого їх професійно-трудового навчання і має забезпечити досягнення ними таких показників, які відповідали б вимогам доступних для опанування даною категорією учнів видів трудової діяльності. Провідну роль у трудовому вихованні відведено його змісту – педагогічно обґрунтованому, логічно впорядкованому і зафіксованому у навчальних програмах. На його основі учні засвоюють знання, трудові дії (практичні вміння), необхідні для трудової підготовки та корекційно-розвивальної роботи.

О. Хохліна підкреслює, що у корекційно-розвивальній роботі з дітьми, які мають обмежені розумові можливості, особлива роль відводиться корекційно-спрямованому трудовому навчанню.

Предметом його впливу є розумова сфера учня, а саме інтегративне психічне утворення, що визначає загальні інтелектуальні здібності до навчання та виконання праці. Його складають якості розумової діяльності (узагальненість, усвідомленість, самостійність, стійкість) та індивідуальний спосіб діяльності [4, с. 31].

Основними видами дитячої праці є самообслуговування, господарсько-побутова праця, праця в природі, ручна (художня) праця. При цьому кожен з цих видів праці може мати творчий відтінок, якщо її вміло організувати, уникаючи рутини, одноманітності. Проте найбільше поняттю «творча праця» відповідає декоративно-ужиткове мистецтво.

Студенти мають володіти як знаннями, так і технологіями психотерапевтичного впливу творчої праці на розвиток емоцій, естетичних почуттів. Емоції є важливою складовою психіки людини. На думку Керрол Е. Ізард, «емоція - це дещо, що переживається як почуття (feeling), яке мотивує, організовує і направляє сприйняття, мислення і дії. Кожен аспект даного визначення є надзвичайно важливим для розуміння природи емоції. Емоція мотивує. Вона мобілізує енергію, і ця енергія в деяких випадках відчувається суб'єктом як тенденція до здійснення дії. Емоція керує розумовою і фізичною активністю індивіда, спрямовує її в певне русло» [3, с. 27]. Під час науково організованої творчої праці відбувається гармонізація людських емоцій. Особливо популярним видом творчої праці, джерелом натхнення у школах нашої держави і серед пересічних громадян стала вишивка, однією з характеристик якої є яскраво виражена самобутність окремих етногеографічних регіонів. «У процесі історичного та культурного розвитку на Україні у кожній місцевості утворились характерні орнаментальні мотиви і композиції, найбільш улюблена і поширена колірна гама, специфічні техніки виконання. Дбайливо передавалися вони з покоління в покоління, майстри відшліфовували кращі досягнення своїх попередників, розвиваючи і вдосконалюючи їх. Вишивкою займалися повсюди. Кожний район, навіть кожне село відзначалися своєрідністю мотивів. У розповсюджених орнаментальних мотивах, їх назвах вражає образна спостережливість, тонке поетичне чуття. Це «барвінок», «хмелик», «курячий брід», «гарбузове листя», «зозулька» та ін. Ось чому вишивка – це не тільки художнє оформлення речей, а й своєрідне світобачення, відтворене специфічними художніми засобами» [5, с. 54].

Позитивно впливають на психіку та фізичні особливості, стан психіки та здоров'я в цілому, особистісний розвиток дітей

малювання, ліплення, створення колажів тощо. Таким чином, трудове виховання у корекційній педагогіці та спеціальній психології має значний естетичний та мистецький потенціал. Людина, яка працює, виконуючи різноманітні види діяльності, вдосконалює свою особистість, душевний і духовний розвиток, тіло. Особливо позитивну психотерапевтичну дію здійснює виконання тієї трудової діяльності, яка підвищує настрій. Таким чином майбутні фахівці мають бути добре знайомі із різноманітними видами творчої діяльності, технологіями народної творчості, знати про її вплив на психіку.

**Висновки і перспективи.** Організація творчої праці дітей із особливостями розвитку є важливим чинником соціалізації особистості, корекції їхнього розвитку. Порівняно високі можливості розвитку розумових процесів на уроках праці можна пояснити тим, що у вирішенні трудового завдання учні діють у відповідності зі своїм бажанням, а не тільки виконують волю педагога. Цим же фактором значною мірою визначається ефективність як морального і фізичного, так і естетичного виховання школярів за допомогою трудового навчання. Тому майбутні педагоги та психологи мають під час навчання у вищому навчальному закладі отримати не тільки знання зі спеціальних предметів, а й оволодіти технологіями творчої праці.

Перспективи подальших досліджень полягають у дослідженні особливостей психотерапевтичного впливу творчої праці на учасників навчально-виховного процесу.

### Список використаних джерел

1. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / Алексей Николаевич Леонтьев. – [2-е изд.]. – М. : Политиздат, 1977. – 304 с.
2. Максименко С.Д. Загальна психологія : навч. посіб. – Вид. друге, переробл. та доповн. / С.Д.Максименко. – К. : Центр навчальної літератури, 2004. – 272 с.
3. Изард К.Є. Психология эмоций. – СПб. : Питер, 2012. – 464 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»).
4. Хохліна О.П. Психолого-педагогічні основи корекційної спрямованості трудового навчання учнів з обмеженими розумовими можливостями: автореф. дис. ... докт. психол. навк: спец. 19.00.08 «Спеціальна психологія» / Інститут дефектології АПН України. – К. 2000. – 39 с.
5. Українська вишивка: Альбом / [авт. тексту та упоряд. Т. Кара-Васильєва]. – К. : Мистецтво, 1993. – 264 с.
6. Шишова І.О. Емоційно-творчий аспект підготовки студентів психолого-педагогічного профілю до роботи із дітьми із особливими потребами / І.О. Шишова // Наукові записки. – Випуск 133. – Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2014. – С. 195-203.

## ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ У СПЕЦІАЛЬНИХ КЛАСАХ ІНТЕНСИВНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОРЕКЦІЇ

*Розглядаються питання інтегрованого навчання, досвід роботи психолога в роботі з дітьми в спеціальних класах інтенсивної педагогічної корекції в загальноосвітньому навчальному закладі.*

**Ключові слова:** *Інтеграція, інтегроване навчання, соціальна адаптація, соціальна інтеграція, моніторинг, традиційне інтенсивне навчання.*

**Key words:** *integration, inclusive education, social adaptation, social integration, monitoring.*

**Постановка проблеми.** Кожна дитина – особлива, це беззаперечно. Але усі діти, незалежно від стану здоров'я, наявності фізичного чи інтелектуального порушення мають право на повноцінне життя в умовах навчального закладу. Саме для забезпечення навчання та корекційної допомоги дітям з порушеннями психофізичного розвитку в місті Кіровограді існують спеціальні класи інтенсивної педагогічної корекції в НВК № 26, які працюють вже третій рік. У 2015/2016 навчальному році в закладі працює 7 таких класів, в яких навчається 83 учні. Мета роботи нашого закладу – дати усім дітям можливість повноцінного соціального життя. Саме тому вся робота спрямована на створення умов, які забезпечуватимуть підвищення соціальної активності дітей, розвиток інтелектуальних процесів, формування ціннісних установок, що відповідають психічним і фізичним можливостям дитини.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** За період в три роки, що пройшов після впровадження в нашому закладі спеціальних класів, опрацьовано багато літератури з даної тематики. Найглибше дана проблема досліджується в роботі А. Колупаєвої та О. Татарченко «Путівник для педагогів», в якому висвітлено особливості розвитку, навчання та виховання дітей з найскладнішими порушеннями психофізичного розвитку та подано методичні рекомендації. Потребують удосконалення використані прийоми і поради.

**Мета дослідження:** Поділитися досвідом роботи, набутим у школі, за два роки впровадження в навчальному закладі

спеціальних класів інтенсивної педагогічної корекції, з'ясувати які саме новітні інноваційні технології психолого-педагогічного супроводу дітей використовуються в спеціальних класах. Обґрунтувати використання традиційного інтенсивного навчання, графічні організатори, технології «Створення ситуації успіху», як інноваційні форми оцінювання і накопичення інформації.

**Виклад основного матеріалу.** З метою залучення дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітній простір передбачено різні форми їх навчання, зокрема, у спеціальних класах загальноосвітніх навчальних закладах.

Завдання психолого-педагогічного супроводу:

а) актуалізація особистісного потенціалу розвитку дитини;  
б) формування позитивних міжособистісних стосунків учнів з порушеннями психофізичного розвитку та їх ровесників у процесі шкільної інтеграції;

в) консультування батьків або осіб, які їх замінюють, щодо особливостей розвитку, спілкування, навчання, професійної орієнтації, соціальної адаптації їх дитини.

*Інтеграція* - зусилля, спрямовані на введення дітей з особливими освітніми потребами у регулярний освітній простір, пристосування учня до вимог школи.

Поняття «діти з особливими освітніми потребами» стосується всіх учнів, чий освітні потреби виходять за межі загальноприйнятої норми. Вона охоплює дітей з особливостями психофізичного розвитку [2, с. 24].

*Діти з особливостями (порушеннями) психофізичного розвитку* мають відхилення від нормального фізичного чи психічного розвитку, зумовлені вродженими чи набутими розладами [5, с. 85].

Залежно від типу порушення відокремлюють такі категорії дітей:

- з порушеннями слуху (глухі, оглухлі, зі зниженим слухом);
- з порушеннями зору (сліпі, осліплі, зі зниженим зором);
- з порушеннями інтелекту (розумово відсталі, із затримкою психічного розвитку);

- з мовленнєвими порушеннями;
- з порушеннями опорно-рухового апарату;
- з емоційно-вольовими порушеннями та дітей з аутизмом [1, с. 180].

Навчання та виховання дітей з порушеннями психофізичного розвитку здійснюється з урахуванням особливостей їхнього розвитку, використанням специфічних заходів та організаційних форм навчальної роботи, залежно від характеру розладу.

В НВК № 26 навчаються діти з такими видами порушень: порушення опорно-рухового апарату, діти з порушенням слуху, діти з порушенням мовлення, діти з затримкою розвитку, діти з аутизмом, діти з труднощами у навчанні, діти з порушенням уваги з гіперактивністю, діти з епілепсією.

*Діти з затримкою розвитку* – більша частина учнів наших спеціальних класів, це діти, які навчаються нових навичок і сприймають нову інформацію повільніше, ніж інші. Однак, все це досить умовно і залежить від багатьох факторів, зокрема, виховання. Дуже часто «розумово відсталими» помилково називають дітей, які мають порушення мовлення, слуху, а також педагогічно занедбаних дітей (які вчасно не отримали знання і навички, притаманні певному вікові).

У закладі навчаються діти з *аутизмом*. Наші аутичні діти дуже різняться за інтелектом, можливостями і поведінкою. Мовлення деяких дітей обмежене і часто містить фрази і монологи, які повторюються. Є діти з легшою формою, вони можуть говорити на деякі теми, але у них спостерігаються труднощі абстрактного мислення. В аутичних дітей може виникнути нестандартна реакція на сенсорну інформацію, наприклад: голосний шум, світло, певні продукти, тканини, речі, що спостерігаємо в наших дітей. Існують програми, спрямовані на покращення поведінкових, соціальних, комунікативних, освітніх здібностей дітей з аутизмом, розвиток побутових навичок. Діти з аутизмом краще засвоюють матеріал і менше ніякують, коли інформація подається як на вербальному, так і на зоровому рівнях. Спілкування з іншими дітьми також важливе, оскільки вони навчаються в оточуючих зразків мовлення, спілкування та моделей поведінки. Щоб вирішити проблеми, пов'язані із засвоєнням шкільних дисциплін, необхідно створювати програми для батьків, які допомогли б продовжити навчання дитини і вдома [1, с. 162].

*Діти з труднощами у навчанні* – це категорія більшої частини дітей наших спеціальних класів. Така форма порушення певною мірою прихована. У дітей спостерігаються труднощі концентрації уваги, запам'ятовування, пригадування та відтворення інформації. Досить часто такі діти мають дуже високий рівень інтелекту.

Основні принципи організації психолого-педагогічного супроводу дітей у системі спеціальних класів інтенсивної педагогічної корекції:

- пріоритет інтересів і потреб дітей та учнів;
- неперервність супроводу;
- мультидисциплінарність.

Окрім того, важливими завданнями у роботі практичного

психолога НВК № 26 є:

- підбір діагностичного інструментарію, придатного для роботи з різними категоріями дітей відповідно до наявного дефекту розвитку;

- уточнення змісту та методів корекційної роботи з дітьми, які мають особливі потреби з урахуванням результатів психологічної діагностики;

- розробка комплексних корекційних стратегій, які б містили, крім навчання, ще й ігрові засоби, рекомендації щодо сімейного виховання.

Робота практичного психолога закладу з дітьми з особливими потребами охоплює низку проблем: низька самооцінка, невпевненість у собі; тривожність, наявність страхів; труднощі процесу комунікації; нестабільність психоемоційного стану; розбалансування саморегуляції; дезадаптація; почуття залежності від оточуючих; почуття безнадійності, приреченості та ін.

Психологічне дослідження властивостей особистості здійснюється шляхом діагностичної роботи за допомогою відповідних психодіагностичних методик. Вона передбачає перший діагностичний зріз, мета якого виявити рівень розвитку досліджуваної властивості особистості, та другий діагностичний зріз, який показує ефективність корекційної роботи.

Корекційний напрямок роботи психолога включає в себе систему заходів, які спрямовані на корекцію особистісних проявів поведінки та розвиток особистості дитини за допомогою спеціальних засобів психологічної корекції.

Індивідуальні корекційні заняття проводяться індивідуально з дитиною з особливими потребами і являють собою сукупність технік та вправ, які спрямовані на корекцію поведінки та особистості дитини.

Консультаційна робота здійснюється в межах індивідуальних консультацій з дітьми з метою вирішення особистісних проблем.

Традиційне інтенсивне навчання має низку переваг в роботі з дітьми з особливими потребами. По-перше, докладні пояснення дають змогу дитині точно кодувати інформацію. Адже багато таких дітей стикаються з проблемами в навчанні тому, що не можуть запам'ятати інформацію. По-друге, впроваджуючи метод традиційного інтенсивного навчання, вчитель залучає дітей до активної роботи з академічним матеріалом. По-третє, метод традиційного інтенсивного навчання забезпечує учням ширші можливості для активного залучення та відповіді на уроці.

Під час навчання використовуються такі графічні організатори:

1. Схеми-«павутинки».
2. Ланцюжки послідовності.
3. Древа сортування.
4. Діаграми Венна.
5. Матриці.
6. Сюжетні карти.
7. «Знаємо – дізналися – хочемо дізнатися».

Особливу роль у навчальному процесі відіграє оцінювання діяльності дитини. Замість кількісної оцінки пріоритет надається якісному оцінюванню навчання учнів, умінню здійснювати самоаналіз та самооцінку. З цією метою використовується інноваційна форма оцінювання та накопичення інформації – портфоліо. Найголовніша перевага портфоліо, порівняно з традиційними технологіями оцінювання полягає в тому, що воно характеризує якість навчання різнобічно і багатовимірно, з різних позицій: оцінки мислительної діяльності учня, його міждисциплінарних умінь, умінь висувати проблему, розв'язувати нестандартні завдання, знання навчальних предметів і опанування навичками, наполегливістю в досягненні результату [4].

**Висновки.** Комплексний підхід дає хороші результати, а вихователю і вчителю краще зрозуміти індивідуальні особливості учнів. Віра в дитину, наполегливість, витримка, готовність до систематичної роботи стають запорукою позитивних змін в учня навчального закладу. Навчання учнів в умовах спеціального класу загальноосвітньої школи направлено перш за все на формування у дітей віри в свої власні сили, у власні можливості. Доводиться враховувати не лише психологічний стан дитини, а й її здоров'я, нерідко – настрій. Практика показує, що найефективнішими формами роботи є використання сигнальних знаків та предметних малюнків. Тоді дитина заспокоюється, у неї з'являється інтерес до навчання. Практичний психолог в інклюзивному середовищі формує психологічну готовність учасників навчально-виховного процесу (учнів, батьків, вчителів, представників адміністрації) до взаємодії з дитиною з особливими освітніми потребами.

#### Список використаних джерел

1. Вавіна Л.С. Психолого-педагогічний супровід дітей з порушеннями опорно-рухового апарату та затримкою психічного розвитку / Л.С. Вавіна – К. : АТОПОЛ, 2011. – С. 156-180.
2. Колупаєва А.А. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі: початкова ланка. Путівник для педагогів: Навч.-метод. посіб. / Колупаєва А.А., Таранченко О.М. – К. : АТОПОЛ, 2010. – 96 с.
3. Даніельс Е. Залучення дітей з особливими потребами до загальноосвітніх



класів / Даніельс Е., Стаффорд К. – Львів : Надія, 2000. – 255 с.

4. Колупаєва А.А. Діти з особливими потребами у загальноосвітньому просторі. Початкова ланка / Колупаєва А.А. – К. : 2004. – 152 с.

5. Засенко В.В. Проблеми особистісного підходу у навчанні дітей з порушеннями психофізичного розвитку / Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: Наук.- метод. зб.: Вип. 8 – К.: Наук. світ, 2006. – с. 85 – 88.

6. Таранченко О.М. Врахування відмінностей розвитку та навчальної діяльності дітей з особливостями психофізичного розвитку в процесі навчання. / Таранченко О.М., Найда Ю.М. // Інклюзивна школа. - К. : ТНТ, 2007. - 128 с.

УДК 37.015.3:159.922.7 – 055.25 (043.3)

Ю.В. Яндрова  
м. Миколаїв

## МІЖНАРОДНА ПРОГРАМА ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДО РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ

*Інклюзивна освіта вимагає створення спеціальних умов для навчання дітей з особливими потребами. Важливого значення у цьому набуває готовність професійних кадрів до роботи в умовах інклюзії. В статті презентовано ізраїльський досвід підготовки кадрів з країн колишнього СНД (Білорусія, Вірменія, Грузія, Казахстан, Молдова, Росія, Узбекистан, Україна). Основу курсів підвищення кваліфікації та обміну досвідом складає системно-орієнтаційний підхід, що сприяє інклюзивній направленості особистості, готує її до реалізації психолого-педагогічного супроводу особливих дітей. Апробація досвіду підготовки кадрів з країн колишнього СНД до роботи в умовах інклюзії пройшла в Державі Ізраїль.*

**Ключові слова:** міжнародне співробітництво, підвищення кваліфікації, інклюзія, інтеграція, діти з особливими потребами, нормативне середовище.

*Inclusive education requires special conditions for children with special needs. The importance of this becomes preparedness professionals to work in inclusion. The article presented the Israel experience in educational training for persons from former CIS countries (Belarus, Armenia, Georgia, Kazakhstan, Moldova, Russia, Uzbekistan, Ukraine) in the field of inclusive education. The basis of the training courses and exchange of experiences is system-orientation approach that promotes inclusive orientation of the individual, it is preparing to implement psychological and pedagogical support for children with special needs. Testing experience of educational training took place in Israel.*

**Keywords:** international cooperation, training, inclusion, integration, children with special needs, the regulatory environment.

За офіційними даними Всесвітньої організації охорони здоров'я люди з особливими потребами є найбільш ізольованими групами населення у світі. Для них характерні найнижчі показники здоров'я, досягнень в освіті, участі в економічному розвитку суспільства та найвищі показники бідності. Статистичні дані не втішні, більш одного мільярда осіб, це приблизно 15% населення світу, живуть з будь-якою формою інвалідності [5].

Особливу значущість для проведеного дослідження мають праці та дисертаційні дослідження російських вчених, в яких розкриваються питання психолого-педагогічних особливостей розвитку особистості дитини з обмеженими можливостями здоров'я (Л.Акатова, В.Лебединський, М.Певзнер), соціально-педагогічні та психологічні підходи до проблеми адаптації, позитивної інтеграції дітей-інвалідів у соціальне середовище (Л.Кошелева, Е.Леонгард, Н.Шматко), проблеми соціалізації, адаптації, реабілітації дітей-інвалідів, а також інтеграції їх у суспільство (Н.Антакова, М.Беляєва, І.Лукомський, Г.Спірідонова та ін.) [1]. Результатами досліджень ряду українських вчених (О.Красюкова-Еннс, А.Колупаєва, С.Єфіменко, Ю.Найда, О.Таранченко, С.Литовченко та ін.) константовано, що без спеціальної підготовки педагога досить часто не виконують основні завдання щодо навчання цих дітей, можуть робити грубі помилки, котрі завдають шкоди та викликають регрес [8]. Крім того, відсутність задоволення результатами власної роботи значно посилює їх професійне вигорання та деформацію [3, с. 18-25].

**Мета написання статті** полягає у вивченні особливостей міжнародної підготовки професійних кадрів до роботи в умовах інклюзії та аналізу ізраїльського досвіду в сфері підвищення кваліфікації кадрів, перспективи його перейняття.

Існуючий досвід вирішення даної проблематики показує велике значення спеціалізованих міжнародних освітніх інституцій та громадських організацій. Розглянемо систему інклюзивної освіти (від лат. include – включаю; франц. inclusif – що включає в себе; англ. inclusion – включення, додання, приєднання) у Державі Ізраїль [4, с. 8-16]. Нині вона відповідає сучасним світовим стандартам щодо піклування про людей з особливими потребами та є взірцем для наслідування. Завдяки унікальному підходу до цієї проблематики, соціальними працівниками створені сучасні й комфортні умови для навчання дітей-інвалідів, успішно реалізуються програми освіти і працевлаштування дорослих з різними вадами розвитку [7].

З історичного огляду, єврейська держава від початку свого існування вбачала за свій обов'язок ділитися досвідом, що був надбаний у процесі власного розвитку, з іншими країнами. Давід

Бен Гуріон, перший Прем'єр-міністр Ізраїлю зазначав: «Засади взаємодопомоги та рівності мають складати основу взаємних стосунків між народами... що закладатимуться на солідарності всіх людей, яка зросте з братерства та взаємної підтримки у всіх сферах життя – економічній, соціальній та науковій» [6, с. 1-2]. Тому наприкінці 50-х років Міністром закордонних справ Ізраїлю Голдою Меїр було створено Центр міжнародного співробітництва «МАШАВ». Цей заклад прагне сприяти соціальному прогресу шляхом підготовки кваліфікованих спеціалістів та передачі сучасних технологій. Навчання поширюється на ті галузі знань, у котрих Ізраїлю вдалося досягти значних успіхів: сільське господарство, організація життя аграрних регіонів, освіта, інклюзивна освіта, соціальний розвиток, державна система охорони здоров'я, охорона довкілля, статус жінки у суспільстві, що розвивається [7].

В Ізраїлі курси проводяться у різних філіях МАШАВу, розташованих по всій країні. На сьогоднішній день МАШАВ співпрацює зі 143 країнами та готує кваліфікованих фахівців для багатьох регіонів світу. Ознайомимося детальніше з **Міжнародною програмою «Інтеграція дітей-інвалідів у нормативне середовище»**, яка ініційована та фінансується Міністерством закордонних справ Ізраїлю. Мета програми – в обмінні досвідом в сфері підготовки кадрів до роботи в умовах інклюзивної освіти серед представників країн колишнього СНД (Білорусь, Вірменія, Грузія, Казахстан, Молдова, Росія, Узбекистан, Україна). Основні завдання освітньої програми спрямовані на ознайомлення слухачів з інноваціями в даній галузі, формування стійкого мотиву до взаємодії з особливими дітьми у своїх країнах, розвиток рефлексивних вмінь та практичних навичок роботи з дітьми-інвалідами.

В основу програми покладено системно-орієнтаційний підхід, який розроблено ізраїльськими вченими (С.Гойхман, М.Глассерман, Е.Красницькі). Він полягає в інтеграції традиційної та спеціальної (корекційної) освітньої практики, компетентному підвищенні кваліфікації педагогів освітніх закладів та забезпечує їх готовність застосовувати нові підходи і засоби в роботі з особливими дітьми. Учасниками програми були 30 осіб, це переважно керівники державних і муніципальних освітніх, соціальних установ, фахівці дитсадків і шкіл, представники громадянського сектору, керівники бізнесу, міжнародних та регіональних організацій, організацій ООН (ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ). Двадцятиденна програма курсу складалася з трьох етапів і була скомпонована таким чином, щоб охопити максимально теоретичні й практичні аспекти зазначеної проблематики.

Перший – *орієнтовний*, є організаційним, його мета полягала у створенні доброзичливої атмосфери співпраці, розвитку групових взаємин та емоційному об'єднанні учасників з різних країн в умовах програми. Він включав базову дефектологічну підготовку (інформаційний, організаційно-методологічний аспекти). Розглядалися міжнародна нормативна база щодо захисту прав дітей-інвалідів, історіографія проблем інклюзії і моделей інвалідності, особливості соціальної інтеграції дітей з порушеннями в розвитку. Більшість учасників програми з країн колишнього СНД (45,23%), котрі були орієнтовані на інклюзивне або інтегроване навчання мали потребу в спеціальному навчанні, підвищенні дефектологічної грамотності. Це було з'ясовано при проведенні первинного опитування. На відміну від більшості, у 24,67% опитаних виявлено труднощі та неготовність працювати в сфері інклюзивної освіти. У 18,11% слухачів зафіксовано дані про те, що вони відчувають значні психологічні труднощі у спілкуванні з нестандартними дітьми, а 11,99% учасників вказали, що мають негативний досвід роботи з зазначеною категорією дітей. Дані факти підтверджують необхідність готувати відповідні кадри до роботи в умовах інклюзії.

Найбільший інтерес у слухачів викликали наступні теми: дитина-інвалід як об'єкт соціальної допомоги й підтримки; методи комунікації з дітьми-інвалідами в нормативному середовищі; методи діагностики і терапії дітей з особливими потребами; система реабілітації та соціальні технології інтеграції дітей-інвалідів у соціуму; комплексна міжпрофесійна допомога і підтримка інтеграції дітей-інвалідів у суспільстві, в системі освіти, в громаді і в сім'ї. За підсумком цього етапу у слухачів курсу були сформовані такі уміння: здатність виділяти необхідні форми роботи для ранньої соціальної інтеграції дітей з особливими потребами; можливість змістовно осмислити та прийняти соціальну модель інвалідності; обирати для застосування соціально-психологічні концепції інклюзії; відбулося подолання духовного відчуження від людей з інвалідністю.

Основна мета другого етапу – *розвивального* – полягала в активізації процесу цілеспрямованого формування готовності здійснювати специфічні професійні функції в проведенні навчання і психолого-педагогічного супроводу дітей з обмеженими можливостями. Для реалізації поставленої мети було застосовано різні методи та форми роботи (відвідання закладів в окремих регіонах Ізраїлю; аналіз досвіду інклюзії на базі різних навчальних закладів, інклюзивного освітнього середовища, психолого-педагогічних умов інтеграції в освітньому просторі; участь у круглих столах та тематичних дискусіях). За результатами

проведення цього етапу в учасників успішно сформовано усвідомлення самої суті інклюзії, що визначено в наступних обраних ними позиціях: інклюзія – це безперервний процес пошуку найкращих способів реагування на людське різноманіття і навчання тому, як жити, приймаючи всі відмінності оточуючих (37,54%); інклюзія пов'язана з визначенням і подоланням соціальних бар'єрів (24,36%); інклюзія – це рівність в отриманні освітніх послуг в закладах освіти (11,62%); інклюзія – це системний психолого-педагогічний супровід дитини-інваліда, стимулювання її до успіхів у навчанні (26,48%).

Третій етап – *закріплювальний*, який проводився з метою перевірки обсягу засвоєних знань за допомогою тестування, а також самостійної оцінки результативності підвищення кваліфікації за допомогою виділення нових компетенцій і видів готовності до практичної діяльності в умовах інклюзії. Визначаючи свою професійну готовність слухачі програми відмітили: дотримання принципів корекційної педагогіки в учбовому процесі (35,68%); емпатійне сприйняття дітей-інвалідів (40,22%) і застосування методів психолого-педагогічної діагностики (13,57%); вміння розробляти індивідуальні програми для навчальних закладів (10,53%). Підсумком даного етапу стали: сформовані в учасників уявлення про специфіку фізіології та психологічних процесів дітей-інвалідів; вироблення ними індивідуального підходу до різноманітних категорій дітей з особливими потребами та організації процесу навчання в умовах інклюзії. Завершення програми включало офіційне вручення сертифікатів за участю представників дипломатичного корпусу та МЗС Ізраїлю, рефлексивний тренінг, що допоміг учасникам обговорити зауваження, дати оцінку програми в цілому. Безперечно, що формування інклюзивної направленості професійної компетенції кадрів має відбуватися безперервно. Перспективними вважаються саме короткострокові програми підвищення кваліфікації персоналу, оскільки вони використовують найбільш мобільні та інформативні форми навчання з максимальним ступенем засвоєння матеріалу.

Отже, підвищення кваліфікації здатне доповнити сформовані професійні компетенції, визначити вектор їх подальшого розвитку, подолати когнітивний дисонанс, який викликаний труднощами в роботі в умовах інклюзії та сприяти підвищенню дефектологічної грамотності працівників. Аналіз зарубіжного досвіду підготовки фахівців для інклюзивної освіти показує, що він може бути використаний в нашій країні. Особливої актуальності це набуває у зв'язку з модернізацією української системи освіти згідно з Болонською декларацією та відкритого

загальноєвропейського простору вищої освіти.

### Список використаних джерел

1. Аслаева Р.Г. Основы специальной педагогики и психологии : учебное пособие / Р.Г. Аслаева. – Уфа : Мир печати, 2011. – 270 с.
2. Ильясов Д.Ф. Особенности повышения квалификации педагогов в учреждениях дополнительного профессионально-педагогического образования / Д.Ф.Ильясов, М.И. Солодкова // Пед. образов. и наука. – 2010. – № 1. – С. 64-69.
3. Макарова И.А. Повышение квалификации педагогических кадров при переходе общеобразовательных учреждений к работе в условиях инклюзии / И.А.Макарова // Научно-теор. журнал ЧИППКРО. – 2013. - № 2 (15). – С. 18-25.
4. Назарова Н.М. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения / Н.М.Назарова // Коррекционная педагогика: теория и практика. – 2010. – № 4. – С. 8-16.
5. World Health Organization. Інформ. портал [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.who.int> (Заголовок з титул. екрана).
6. Посольство Ізраїлю в Україні [Електронний ресурс] : інформ. портал: база даних вміщує розділи: Посольство, Консульські послуги, Відділи, Новини, Матеріали про Ізраїль, MASHAV / Сайт Посольства. - Київ, 2015. – Режим доступу: <http://embassies.gov.il/KIEV/Pages/default.aspx> (Заголовок з титул. екрана).
7. MASHAV : інформ. портал: база даних вміщує розділи: Посольство, Консульські послуги, Відділи, Новини, Матеріали про Ізраїль [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://embassies.gov.il/kyiv/mashav/Pages/mashav.aspx>.
8. Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні. Канадсько-український проект [Електронний ресурс]. – К., 2012. – Режим доступу до сайту: – <http://www.education-inclusive.com> (Заголовок з титул. екрана).

УДК 376.1

С.П. Янкул  
м. Кіровоград

## ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА НА КІРОВОГРАДЩИНІ: СТАН І ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

Одним із основних конституційних прав громадян з інвалідністю, проголошених державою, є право на освіту.

*Інклюзивна освіта* – процес, у якому школа відповідає на потреби всіх учнів, вносячи необхідні зміни до навчальної програми. З метою забезпечення рівного доступу до якісної освіти інклюзивні освітні заклади мають адаптувати навчальні програми та плани, методи та форми навчання, використання ресурсів, партнерство з громадою до індивідуальних потреб дітей з особливими потребами.

Завданнями інклюзивної школи є не тільки створення умов для розвитку хворих дітей серед здорового середовища однолітків, формування толерантного ставлення батьків, учителів та учнів до дітей з обмеженими можливостями, але й досягнення повної освітньої інтеграції.

Відповідно до завдань інклюзивного та інтегрованого

навчання, діти з особливими потребами здобувають освіту в рамках системи загальної середньої освіти, яка охоплює загальноосвітні навчальні заклади різних типів. На виконання постанови Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2011 року № 872 “Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах” в області триває процес поступового впровадження інклюзивного навчання. Створюються належні умови для навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами. Ведеться облік дітей з обмеженими фізичними та (або) розумовими можливостями, який щороку оновлюється. На виконання статей 12, 16, 23 Закону України “Про дошкільну освіту” з метою забезпечення потреб населення створено мережу дошкільних навчальних закладів (груп) для дітей, які потребують корекції фізичного або розумового розвитку. Здійснюються заходи щодо відкриття спеціальних класів у загальноосвітніх навчальних закладах області. У 2012 році функціонувало 6 спеціальних класів, у яких навчалися 56 учнів з особливими освітніми потребами. У травні 2013 року функціонувало 9 спеціальних класів, у яких навчалися 96 учнів. У 2013/2014 навчальному році у м. Кіровограді 126 дітей навчалися інклюзивно у загальноосвітніх навчальних закладах. У 2014/2015 навчальному році інклюзивним навчанням було охоплено 65 учнів області.

У поточному навчальному році 110 дітей навчаються інклюзивно у загальноосвітніх навчальних закладах області, введено 18 посад асистента вчителя. У даний час в області працює 57 загальноосвітніх шкіл з інклюзивним навчанням (81 клас з інклюзивним навчанням). У кожному районі та містах обласного значення визначено базові дошкільні та загальноосвітні навчальні заклади з впровадження інклюзивної освіти.

На виконання розпорядження голови облдержадміністрації від 23 березня 2011 року № 258-р “Про затвердження обласного плану заходів щодо створення безперешкодного життєвого середовища для осіб з обмеженими фізичними можливостями та інших маломобільних груп населення на 2011-2015 роки “Безбар’єрна Кіровоградщина” в області проводиться системна робота щодо забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітей незалежно від стану їх здоров’я. Більшість закладів освіти області є доступними для осіб з обмеженими фізичними можливостями. Пандусами оснащено 647 навчальних закладів освіти області, з них відповідають вимогам ДБН - 496 пандусів, не відповідають вимогам ДБН - 151 пандус; 270 навчальних закладів мають вільний доступ; обладнано кнопками виклику - 673 навчальні

зклади. На виконання програми “Шкільний автобус” у грудні 2011 року придбано один спеціальний шкільний автобус, у якому обладнано місця для дітей з обмеженими фізичними можливостями.

Робота щодо забезпечення права на освіту дітям з особливими освітніми потребами триває. В області налічується 3 школи-інтернати обласного підпорядкування, в яких утримуються діти-інваліди: для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату – Знам’янська спеціальна загальноосвітня школа-інтернат I-III ступенів; для глухих дітей – Новомиргородська загальноосвітня спеціальна школа-інтернат; для дітей з вадами зору Світловодська спеціальна загальноосвітня школа-інтернат I-III ступенів № 1. Мережа спеціальних загальноосвітніх шкіл-інтернатів забезпечує проведення навчального та корекційно-розвивального процесу. Для проведення реабілітаційної роботи у 2-х спецшколах обладнано сенсорні кімнати, у 3-х інтернатних закладах працюють 6 кабінетів реабілітації, у 7-ми спецшколах – кабінети соціально-побутової орієнтації. У Світловодській спеціальній школі-інтернаті I-III ступенів № 1 для проведення ранньої діагностики офтальмо-логічних захворювань та лікування учнів школи-інтернату працює медичне обладнання: лазерні сканери “СМ-4”, “СМ-5”; апарат для масажу очей “Бриз”; акомодційна лінійка по Коваленку; кварцова установка. У 7-ми школах-інтернатах функціонують зали ЛФК та 2 класи ритміки. Для проведення індивідуальної корекційної роботи у 8-ми інтернатних закладах працюють кабінети індивідуальної роботи. У Новомиргородській спеціальній загальноосвітній школі-інтернаті I-III ступенів для дітей з вадами слуху обладнано слуховий кабінет, працює комп’ютерний клас, який забезпечений комп’ютерними програмами “Живий звук” для корекції слуху. Крім того, кожен клас початкової ланки даної школи-інтернату забезпечений ноутбуком та у щоденному навчальному процесі використовуються програми “Живий звук”. Разом з цим, даний інтернатний заклад забезпечений комп’ютерною програмою “Маленькі сходинки” за методом М.Монтесоррі та розвивально-корекційною програмою “Otto”.

**Основними проблемами, що заважають інтеграції інвалідів до загального освітнього процесу, є:** недосконалість законодавства у галузі освіти, що зумовлює відсутність механізмів розвитку та фінансування системи інклюзивного навчання; недостатнє матеріально-технічне та кадрове забезпечення загальноосвітніх навчальних закладів (відсутність спеціального допоміжного навчального обладнання, спеціально розроблених навчальних методик та програм інклюзивного навчання,



недостатня чисельність спеціально підготовлених фахівців для роботи з інвалідами); непристосованість будівель загальноосвітніх навчальних закладів (у т.ч. всередині) для безперешкодного доступу до них учнів із різними нозологіями захворювання; недостатня психологічна готовність учнів, їх батьків та педагогів до спільного навчання із особами з інвалідністю.

### **Пропозиції щодо інклюзивного навчання та шляхи вирішення проблем**

1. Створити програму з підготовки кадрів, які працюватимуть з дітьми, що мають особливі потреби, при застосуванні інклюзивної моделі навчання.

2. Забезпечити фінансування для організації інклюзивної форми навчання: для соціально-медико-педагогічного супроводу (додаткові штати педагогічних і технічних працівників); створення відповідної матеріально-технічної, навчальної, корекційно-компенсаторної, реабілітаційної бази.

3. Передбачити у нормативно-правових актах можливість використання інклюзивної форми навчання для дітей з особливими потребами, зазначивши ступінь нозологічних вражень, за яких можливе інклюзивне навчання, кількість дітей з вадами у масових групах (класах) тощо.

4. Забезпечити інформування населення про можливість включення дітей з особливими потребами в масові групи дошкільних закладів, класи загальноосвітніх шкіл, шкіл-дитячих садків.

5. Реформувати діяльність психолого-медико-педагогічних консультацій, змістивши акцент з обстеження та направлення в спеціальні освітні заклади на розробку індивідуальних програм реабілітації, компенсаторно-корекційних програм, направлення дітей з вадами в масові групи (класи) та консультування батьків.

6. Розробити рекомендації щодо соціальної адаптації дітей під час інклюзивного навчання.

7. Вивчати міжнародний досвід інклюзивного навчання, його результативність та можливості його застосовування.

Інклюзивне навчання повною мірою не є альтернативою спеціальній освіті, проте воно значно розширює її можливості. Школи з інклюзивним навчанням мають працювати у тісному зв'язку із спеціальними загальноосвітніми навчальними закладами, використовуючи напрацьовані методики роботи з дітьми тієї чи іншої нозології, залучати до консультування спеціалістів із багаторічним досвідом роботи з такою категорією дітей. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває організація своєчасного системного психолого-педагогічного супроводу учнів з порушеннями розвитку.

## МУЛЬТИДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД В ОРГАНІЗАЦІЇ РОБОТИ КОНСУЛЬТАНТІВ ПМПК ЩОДО ЗАПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В КІРОВОГРАДСЬКІЙ ОБЛАСТІ

*Розглядається комплексний підхід в організації роботи Кіровоградської обласної ПМПК щодо впровадження інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами в області.*

**Ключові слова:** інклюзія, діти з особливими потребами, інклюзивне навчання.

*The article reveals the complex approach to the Organization of work PMPK of Kirovograd oblast on implementation of inclusive education of children with special educational needs in the area.*

**Key words:** inclusion, children with disabilities, inclusive education.

**Вступ.** Мультидисциплінарний підхід використовує узагальнену картину предмета дослідження, в якому перенесення методів дослідження з однієї дисципліни в іншу, як правило, не відбувається. Зіставляючи результати досліджень в рамках мультидисциплінарного підходу, вдається знайти нові, раніше не виявлені, подібності. Сучасний погляд на розвиток системи освіти полягає у створенні умов для становлення особистості кожної дитини відповідно до можливостей її психічного та фізичного розвитку. Немає дітей, які не можуть навчатися. Ця теза особливо актуальна стосовно дітей з особливими освітніми потребами, їх навчання, виховання, соціально-трудової адаптації та інтеграції в соціум. Кількість таких дітей, на жаль, невпинно зростає, а кількість фахівців, які покликані задовольнити їх потреби у корекційно-реабілітаційних послугах, залишається незначною. Саме тому своє практичне застосування мультидисциплінарний підхід знайшов у роботі психолого-медико-педагогічної консультації.

**Основний матеріал.** Інклюзивна освіта – це закономірний етап розвитку освітньої системи, пов'язаний з переосмисленням суспільством і державою ставлення до осіб з обмеженими можливостями здоров'я, з визначенням їхнього права на одержання рівних з іншими можливостей [1, с. 233]. У впровадженні інклюзивного навчання велику роль відіграє

районна психолого медико-педагогічна консультація (ПМПК), яка відповідає за виявлення дітей із особливими освітніми потребами, вирішує питання первинного консультування, організовує супровід їх навчання та виховання за місцем проживання. Це пов'язано з тим, що ПМПК – це єдині юридично уповноважені інституції в системі освіти, що мають на це право.

У Кіровоградській області при відділах та управліннях освіти районних державних адміністрацій, міських виконавчих комітетів створено 20 районних ПМПК та 4 міських ПМПК. Відповідно до вище сказаного положення в області працює обласна ПМПК. Кіровоградська обласна ПМПК поширює знання про інклюзивну модель освіти як невід'ємне право кожної дитини, працює над розвитком необхідних навичок та установок серед керівників загальноосвітніх закладів, батьків та консультантів міських (районних) психолого-медико-педагогічних консультацій для впровадження цієї моделі в системі освіти Кіровоградщини.

Консультанти ПМПК проводять практичні заняття з педагогічними працівниками, спеціалістами органів управління освітою, на яких розкривають наступні питання: сутність інклюзивного підходу; огляд розвитку освіти для осіб з особливими освітніми потребами; види порушень та основні підходи до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього навчального закладу; співпрацю з родинами учнів з особливими освітніми потребами; командний підхід у реалізації інклюзивних програм; шляхи визначення необхідних адаптацій та модифікацій для забезпечення диференційованого підходу, створення фізичних умов та позитивної атмосфери в шкільному колективі; створення індивідуальних навчальних програм.

Головна мета просвітницької діяльності ПМПК: школи мають бути відкритими для всіх дітей, незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних, соціальних, емоційних, мовних чи інших особливостей; необхідно знаходити шляхи, які б забезпечували успішне навчання всіх дітей.

Кіровоградська обласна ПМПК з метою впровадження інклюзивного навчання дітей з особливими потребами у загальноосвітніх навчальних закладах Кіровоградської області розробила єдині вимоги до складання та ведення індивідуальної програми розвитку дитини. Перший етап складання ІПР проводиться в умовах ПМПК і включає комплексне психолого-педагогічне вивчення дитини та визначення спеціальних умов здобуття освіти дітьми з проблемами в розвитку. Другий етап проходить в умовах загальноосвітнього закладу і передбачає вивчення резервних можливостей дитини, а також характер її

розвитку в умовах загальноосвітньої школи. Третій етап – прогноз розвитку дитини за умов виконання та невиконання поданих вище основних напрямів індивідуального розвитку дитини в загальноосвітній школі.

Кіровоградська обласна ПМПК спільно з департаментом освіти і науки облдержадміністрації з метою запровадження інклюзивного навчання дітей з особливими потребами у загальноосвітніх навчальних закладах Кіровоградської області проводить наступні заходи: 1) у більшості базових навчальних закладах впроваджено інклюзивне навчання; 2) частково забезпечено районні (міські) психолого-медико-педагогічні консультації відповідним діагностичним обладнанням та інструментарієм для якісного психолого-педагогічного вивчення дітей, що будуть навчатися за індивідуальною та інклюзивною формою навчання; 3) запроваджено системну консультативну, психологічну допомогу батькам дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, починаючи з раннього віку; 4) систематично поповнюється банк даних дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку і здобувають освіту в загальноосвітніх навчальних закладах; 5) спільно з фахівцями КОШПО імені Сухомлинського відпрацьовується механізм супроводу дитини з особливими освітніми потребами в загальноосвітньому навчальному закладі; 6) ведеться робота над створенням архітектурної безбар'єрності загальноосвітніх навчальних закладів для організації інклюзивного навчання (на даний час більшість закладів освіти області є доступними для осіб з обмеженими фізичними можливостями); 7) удосконалюється система підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів, які працюватимуть в умовах інклюзивного навчання, а саме: фахівці КОШПО імені Сухомлинського для педагогічних працівників, які навчають учнів з особливими освітніми потребами в загальноосвітніх навчальних закладах та завідувачів і консультантів районних (міських) ПМПК провели у червні (I етап) та серпні (II етап) 2015 року очно-заочні курси підвищення кваліфікації з проблеми “Комплексний підхід до організації педагогічної корекції у навчанні й вихованні дітей з особливими освітніми потребами”; 8) у відділах, управліннях освіти райдержадміністрацій, міськвиконкомів визначено відповідальних осіб за впровадження інклюзивного навчання.

Кіровоградська обласна ПМПК під час виїзних засідань у райони області в 2015 року проводила круглі столи та семінари для педагогічних працівників з проблеми: «Інклюзивна освіта – освіта для всіх». Формами сприяння інклюзивному навчанню

психолого-медико-педагогічних консультацій Кіровоградської області є:

1. Психолого-педагогічне вивчення
2. Консультування педагогів
3. Фаховий супровід навчання дитини
4. Участь у складанні ІНП
5. Складання індивідуальної програми дитини з інвалідністю
6. Забезпечення навчальними посібниками, програмами,

методичною літературою.

**Висновки.** Порівняно з минулим навчальним роком в області збільшилась кількість закладів, у яких впроваджено інклюзивне навчання. У 42 загальноосвітніх навчальних закладах Кіровоградської області впроваджено інклюзивну форму навчання, на якій перебуває 61 дитина (вдвічі більше, порівняно з минулим навчальним роком).

На сьогоднішній день на належному рівні організовано інклюзивне навчання в Гайворонському, Олександрійському, Новоархангельському та Новомиргородському районах.

### Список використаних джерел

1. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи / Колупаєва А.А.: Монографія. - К. : Самміт-Книга, 2009. – 272 с.
2. Софій Н.З. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти / Софій Н.З. // Інклюзивна школа: особливості організації та управління : Навчально-методичний посібник / Колупаєва А.А., Найда Ю.М., Софій Н.З. та ін. За заг. ред. Даниленко Л.І. - К. : 2007. – 128 с.
3. Таранченко О.М. Загальні принципи здійснення адаптацій та модифікацій навчально-виховного процесу / Таранченко О.М. // Інклюзивна школа: особливості організації та управління : Навчально-методичний посібник / Колупаєва А.А., Найда Ю.М., Софій Н.З. та ін. За заг. ред. Даниленко Л.І. - К. : 2007. - 128с.
4. Слободянюк Н.Г. Пристосування шкільних приміщень до потреб дітей з особливостями психофізичного розвитку / Слободянюк Н.Г., Софій Н.З., Найда Ю.М. // Інклюзивна школа: особливості організації та управління : Навчально-методичний посібник. – К. : 2007. – 128 с.
5. Таранченко О.М. Врахування відмінностей розвитку та навчальної діяльності дітей з особливостями психофізичного розвитку в процесі навчання / Таранченко О.М. // Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально-методичний посібник / Колупаєва А.А., Найда Ю.М., Софій Н.З. та ін. За заг.ред.Даниленко Л.І. – К. : 2007. – 128 с.
6. Колупаєва А.А. Здійснення процесу оцінки та розробки індивідуального навчального плану / Колупаєва А.А., Найда Ю.М. // Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально-методичний посібник / Колупаєва А.А., Найда Ю.М., Софій Н.З. та ін. За заг. ред. Даниленко Л.І. - К. : 2007. – 128 с.

**РЕКОМЕНДАЦІЇ**  
**Всеукраїнської науково-методичної конференції**  
**«Ідеї гуманної педагогіки та сучасна система інклюзивного**  
**навчання», присвяченої 97-річчю від дня народження**  
**Василя Сухомлинського**

Всеукраїнська науково-методична конференція «Ідеї гуманної педагогіки та сучасна система інклюзивного навчання», присвячена 97-річчю від дня народження Василя Сухомлинського, що відбулася 29-30 вересня 2015 року на базі комунального закладу «Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського», констатує:

- запровадження та дотримання принципів гуманної педагогіки в сучасній системі інклюзивного навчання визнано загальнодержавною проблемою, саме тому особливої ваги набувають питання підготовки вчителів, практичних психологів, асистентів учителів, соціальних педагогів і батьків до взаємодії з особливими дітьми на принципах гуманізму та особистісно орієнтованого підходу;

- інтегрування дітей з психофізичними порушеннями розвитку в загальноосвітній простір України як один із напрямів гуманізації всієї системи освіти є пріоритетом державної політики і полягає в створенні умов для здобуття дітьми якісної освіти відповідно до їхніх здібностей та індивідуальних можливостей;

- актуальність ідей видатного українського педагога, вченого і практика В.О.Сухомлинського у вирішенні проблем сучасної системи інклюзивного навчання не підлягає сумніву. До питання особистісно орієнтованого виховання він звертався постійно як до основи особистісного зростання дитини. У працях «Як виховати справжню людину», «Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості», «Сто порад учителів», «Батьківська педагогіка» та ін. В.О.Сухомлинський, не вживаючи термінів «особистісна орієнтація» та «інклюзія», відобразив основні принципи інклюзивної освіти. Незаперечною основою навчання та виховання В.О.Сухомлинський вважав гуманне ставлення до особливих дітей і підготовку їх до соціалізації. Вчений важливого значення надавав створенню комфортних умов для навчання і виховання дитини, формуванню толерантного ставлення батьків, учителів та учнів до дітей з обмеженими можливостями, що є співзвучним із завданнями *інклюзивної* школи;

- концепція інклюзивної освіти спрямована на виконання вимог міжнародних нормативно-правових документів, що були ратифіковані Україною. Важливим стимулом для розвитку

інклюзивної освіти стає безпосереднє поширення інформації, ідей, досвіду та практики інклюзії, що мають місце в західних та пострадянських країнах, в окремих регіонах нашої країни.

Проте, розвиток інклюзивної освіти потребує подальшого удосконалення нормативних засад, приведення системи освітньої діяльності у відповідність до потреб дитини, сім'ї та необхідної підготовки педагогічних кадрів.

На думку учасників конференції, законодавчі акти України з питань освіти, які закріплюють державні гарантії щодо надання освітніх послуг дітям з особливими потребами, значною мірою *не містять механізмів їх реалізації. Система фінансування закладів загальної середньої освіти в Україні залишається застарілою і не враховує особливі потреби окремих дітей, що здатні навчатись у звичайних школах: при розрахунку видатків на освіту не враховується специфіка навчання дітей з особливими потребами в загальноосвітніх закладах. Така специфіка відображена лише в підходах до фінансування окремих видів інтернатних закладів.*

Переважає більшість норм, що регулюють питання освіти дітей з особливими потребами, зосереджена в актах Кабінету Міністрів України та Міністерства освіти і науки України. Низка актів, що затверджують державні програми та плани заходів, передбачають дії органів влади щодо створення умов для освіти дітей з особливими потребами. Разом з тим, запланованим заходам бракує цілісного, комплексного підходу, конкретизації завдань та критеріїв оцінювання їх ефективності (звичай, у нормативних актах передбачається: «вжити заходів», «створити належні умови», «забезпечити реалізацію»). Відсутність публічного моніторингу виконання державних програм та планів фактично унеможлиблює об'єктивну оцінку їх виконання.

*При законодавчому регулюванні надання освітніх послуг для дітей з особливими потребами вкрай важливо забезпечити диференційований підхід до організації навчання залежно від особливостей розвитку та стану дитини. Принципово різними мають бути підходи до навчання дітей з особливостями фізичного розвитку та до освіти дітей, що потребують корекції розумового та психічного розвитку. Спеціальна освіта потребує особливої державної підтримки, однак вона має забезпечувати навчання в тих випадках, коли інтеграція дитини у загальноосвітній колектив є об'єктивно неможливою.*

*Рівень підготовки педагогів для роботи в інклюзивному освітньому середовищі не задовольняє суспільних запитів і потреб.*

Якість інклюзивної освіти, не зважаючи на звитяжну працю вчителів та вихователів, іноді не витримує критики, оскільки школам *бракує фахівців: психологів, дефектологів, логопедів, а*

практичні психологи *перевантажені* і не завжди в змоззі надати допомогу педагогам щодо роботи з дітьми різних нозологій.

Спостерігається зростання кількості дітей з особливими потребами, яких учителі і адміністрація загальноосвітніх шкіл переводять на індивідуальну форму навчання, що спотворює ідею інклюзивної освіти.

*Готовність навчальних закладів* до якісного забезпечення інклюзивної освіти не витримує критики. Дуже мала кількість навчальних закладів в Україні пристосована для навчання осіб з особливими потребами, а саме: обладнані пандусами не лише до першого поверху, але й до інших, ліфтами, спеціальними гігієнічними кімнатами. Майже відсутня навчально-методична база інклюзивного навчання.

Зважаючи на зазначене вище, учасники конференції рекомендують:

#### **Міністерству освіти і науки України:**

– розглянути питання про введення до штатного розпису загальноосвітнього навчального закладу, що працює в умовах інклюзії, посад вчителя-дефектолога, вчителя-логопеда та фізичного реабілітолога;

– удосконалити нормативно-правову базу з питань матеріально-технічного та навчально-методичного забезпечення навчальних закладів, що працюють в умовах інклюзії, зокрема, розробити положення про кабінет корекційно-розвиткової роботи, який має певні зони (навчальну, ігрову, сенсорну, релаксаційну) для ефективного логопедичного, дефектологічного та реабілітаційного супроводу;

– провести всеукраїнський конкурс підручників та посібників для навчання учнів з порушеннями психофізичного розвитку з метою сприяння навчально-методичному забезпеченню діяльності дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладів з інклюзивним навчанням;

– забезпечити розробку і видання:

• електронних підручників та посібників для дітей з різними нозологіями; методик їх використання у навчально-виховному процесі;

• гігієнічних умов використання електронних посібників в умовах інклюзії;

– забезпечити:

• створення електронного банку перспективного педагогічного досвіду з проблем інклюзивного навчання;

• систематичне підвищення кваліфікації науково-педагогічних та педагогічних працівників обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти з питань упровадження інклюзивного



навчання;

- створення творчої групи відповідальних осіб обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти з питань упровадження інклюзивного навчання;

- розробку методичних рекомендацій щодо: вимог до ведення індивідуальних навчальних планів та їх форми; використання програм для навчання учнів з різними нозологіями; оцінювання навчальних досягнень школярів; механізму співпраці педагогів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів із загальноосвітніми школами (в рамках 40-годинного робочого тижня): надання консультацій, участі у засіданнях педагогічних рад, семінарах, інших заходах; роботи майстрів професійно-технічних навчальних закладів щодо організації навчально-виховної та реабілітаційної роботи з учнями, які мають певні порушення розвитку; положення про кабінет корекційно-розвиткової роботи;

- порушити клопотання перед Міністерством соціального захисту щодо забезпечення безперервності освіти та працевлаштування випускників шкіл, які навчалися в інклюзивних класах;

- визначити посадові обов'язки вчителя інклюзивного класу та конкретизувати посадові обов'язки асистента вчителя;

- поширити досвід роботи практичного психолога спеціального дошкільного навчального закладу (ясла-садок) № 46 «Краплинка» для дітей з порушенням зору Кіровоградської міської ради Кваші Т.І. щодо використання казок В.Сухомлинського у процесі корекції емоційно-вольової сфери дітей з порушенням зору та іншими порушеннями;

- внести корективи до посадових обов'язків вчителя та асистента вчителя (вихователя) інклюзивного класу з метою комплексного супроводу всіх учнів класу;

- у новій редакції Закону України «Про освіту» передбачити норми щодо удосконалення механізму впровадження інклюзивної освіти в нашій державі.

### **Департаментам освіти і науки обласних державних адміністрацій:**

- розглянути питання про:

- створення навчально-реабілітаційних центрів з метою залучення фахівців для проведення корекційно-розвиткових занять з учнями, які мають обмежені можливості здоров'я;

- створення ресурсних центрів для педагогів і батьків;

- введення додаткових доплат для педагогічних працівників, які працюють в умовах інклюзії;

- виділення бюджетних коштів на придбання необхідного

обладнання для навчання дітей з особливими освітніми потребами;

- передбачити створення у структурі управлінь освіти і науки обласних державних адміністрацій посад відповідальних працівників з питань упровадження інклюзивного навчання;
- посилити контроль за станом інклюзивного навчання в дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладах;
- вивчити досвід ПМПК м. Кіровограда та передбачити організацію літніх таборів для соціалізації учнів з особливими потребами.

**Вищим навчальним закладам, закладам післядипломної педагогічної освіти:**

- з метою вдосконалення системи підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів включити до навчальних планів спецкурс «Вступ до інклюзивної освіти» для всіх спеціальностей;

- у рамках науково-методичного співробітництва проводити щорічні спільні конференції вищих навчальних закладів та закладів післядипломної педагогічної освіти з питань інклюзивної освіти;

- впроваджувати в роботу закладів освіти з інклюзивним навчанням інноваційні технології;

- передбачити:

- розробку навчальних посібників та методичних рекомендацій для педагогічних працівників з питань науково-методичного та психолого-педагогічного супроводу впровадження інклюзивної освіти в загальноосвітній простір регіону;

- організувати конкурси авторських методичних і навчальних розробок, забезпечити їх упровадження шляхом використання різних форм навчання (очна, очно-заочна, дистанційна);

- підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, які працюють в умовах інклюзії; проведення науково-практичних і методичних семінарів, конференцій, круглих столів, тренінгів тощо з питань інклюзивного навчання;

- здійснення інформаційно-роз'яснювальної роботи серед учасників навчально-виховного процесу з питань упровадження інклюзивного та інтегрованого навчання в загальноосвітніх навчальних закладах;

- проведення експериментально-дослідних робіт, спрямованих на розробку, апробацію і впровадження в освітню систему інклюзивного навчання;

- моніторинг навчальних досягнень та розвитку учнів з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивних класах.

**Відділам (управлінням) освіти, методичним службам, керівникам освітніх установ та навчальних закладів усіх типів:**

– розробити перспективні плани науково-методичного забезпечення упровадження інклюзивної освіти в регіоні, в якому передбачити:

- здійснення консультативно-роз'яснювальної роботи серед керівників навчальних закладів, педагогічних працівників, громадськості, батьків та дітей;

- розширення мережі дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладів з інклюзивним навчанням;

- створення банку даних дітей, які здобувають освіту за інклюзивною формою;

- вивчення нормативних та інструктивно-методичних документів з питань інклюзивного навчання;

- ознайомлення педагогічних працівників із сучасними технологіями навчання учнів з обмеженими можливостями здоров'я;

- організацію авторських творчих груп учителів з проблем інклюзивного навчання;

- поглиблення співпраці рай(міськ)методкабінетів із структурними підрозділами вищих навчальних закладів та закладів післядипломної педагогічної освіти з питань упровадження інклюзивного навчання;

- запроваджувати механізми адресного заохочення педагогів, що ефективно працюють з дітьми з особливими освітніми потребами шляхом встановлення відповідних надбавок та виплат премій;

- вивчати, узагальнювати і впроваджувати перспективний досвід організації роботи з дітьми з особливими освітніми потребами;

- здійснювати моніторинг професійної готовності педагогічних кадрів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами з метою вдосконалення та корегування змісту методичної роботи.

м. Кіровоград

30 вересня 2015 року

## ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

*Альшеевська Наталія Миколаївна*, педагог-організатор міського культурно-спортивного центру Житомирської міської ради.

*Аргіропулос Дімітріс*, доктор філософії, професор Болонського університету (Італія).

*Базика Євгенія Леонідівна*, кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології та корекційної освіти Миколаївського міжрегіонального інституту Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна».

*Барталевич Наталія Анатоліївна*, викладач професійно-технічного училища № 12 м. Знам'янки Кіровоградської області.

*Беземчук Лариса Валентинівна*, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики мистецької освіти та диригентсько-хорової підготовки; *Чирва А.О.*, студентка Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

*Бергхауер-Олас Емьовке Ласлівна*, старший викладач кафедри педагогіки та психології Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II, аспірант Печського Університету.

*Божор Дмитро Юрійович*, майстер виробничого навчання державного навчального закладу «Вище професійне училище № 9 м. Кіровограда».

*Бугайова Світлана Іванівна*, соціальний педагог Олександрійського професійно-технічного училища № 17 Кіровоградської області.

*Василенко Надія Володимирівна*, доктор педагогічних наук, доцент; професор кафедри управління та адміністрування комунального вищого навчального закладу «Вінницька академія неперервної освіти».

*Вознюк Олександр Васильович*, доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри дошкільної освіти і педагогічних інновацій Житомирського державного університету імені Івана Франка.

*Войтко Валентина Володимирівна*, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки, психології та корекційної освіти комунального закладу «КОІППО імені Василя Сухомлинського».

*Гавриленко Людмила Володимирівна*, вчитель Новомиргородської ЗШ I-III ст. № 3 Кіровоградської області.

*Гайдай Лариса Володимирівна*, старший викладач, заступник декана з виховної роботи мистецького факультету Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

*Гулеватий Андрій Анатолійович*, кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки і психології Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

*Гурнік Людмила Васиївна*, доцент кафедри педагогіки, психології та корекційної освіти Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

*Демешкевич Володимир Андрійович*, практичний психолог загальноосвітньої школи II-III ступенів № 10 Кіровоградської міської ради Кіровоградської області.

*Деркач Валентина Федорівна*, директор НВК «Павлівська загальноосвітня школа I-III ступенів – лицей імені В.О.Сухомлинського» Онуфріївської районної ради Кіровоградської області.

*Добриніна Світлана Миколаївна*, вчитель-логопед НВК: ЗСНЗ № 26 I-III ступенів – дошкільний навчальний заклад – дитячий юнацький центр «Зорецвіт» Кіровоградської міської ради Кіровоградської області.

*Добровольська Ольга Петрівна*, завідувач психолого-медико-педагогічної консультації відділу освіти, молоді і спорту Новоархангельської райдержадміністрації.

*Дорошенко Олена Миколаївна*, завідувач Кіровоградської міської психолого-медико-педагогічної консультації.

*Доскалова Ольга Сергіївна*, практичний психолог, спеціаліст I кваліфікаційної категорії Степнянського НВК: «загальноосвітня школа I-III ступенів – дошкільний навчальний заклад» Кіровоградської області.

*Дяченко Надія Іванівна*, методист науково-методичної лабораторії виховної роботи і формування культури здоров'я комунального закладу «КОШПО імені Василя Сухомлинського».

*Дячок Світлана Олександрівна*, заступник директора з виховної роботи, вчитель української мови та літератури, зарубіжної літератури Колиндянської загальноосвітньої школи I-III ступенів Чортківського району Тернопільської області.

*Єжова Тетяна Євгенівна*, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри ортопедагогіки та реабілітології Інституту корекційної педагогіки та психології Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова.

*Єфіменко Світлана Миколаївна*, кандидат педагогічних наук, вчитель трудового навчання Покровської ЗШ I-II ст. Кіровоградської обл.

*Жерновникова Оксана Анатоліївна*, кандидат педагогічних наук, доцент, докторант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи Харківського національн. пед.

університету імені Г.С. Сковороди.

*Жизномірська Оксана Ярославівна*, кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти.

*Захарова Людмила Валеріївна*, вихователь «Обласного спеціалізованого будинку дитини «Зелений Гай» Харківського району.

*Ільченко Галина Анатоліївна*, заступник директора з навчально-виховної роботи Маловисківської загальноосвітньої школи № 3 I-III ступенів Масовисківської міської ради Кіровоградської області.

*Ільченко Оксана Петрівна*, соціальний педагог Державного навчального закладу «Вище професійне училище № 9 м. Кіровоград».

*Казачінер Олена Семенівна*, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри методики навчання мов і літератури комунального вищого навчального закладу «Харківська академія неперервної освіти».

*Кайдалова Галина Петрівна*, аспірант Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

*Калініна Тетяна Станіславівна*, кандидат психологічних наук, завідувач секції спеціальної та інклюзивної освіти КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти».

*Калініченко Ірина Олександрівна*, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогічної майстерності Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. М.В. Остроградського.

*Калініченко Надія Андріївна*, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри біології та методики її викладання Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

*Картава Юлія Анатоліївна*, кандидат педагогічних наук, доцент, докторант Національного пед. університету імені М.П. Драгоманова.

*Каспрішина Світлана Миколаївна*, вчитель початкових класів Новоградівської ЗШ I-III ступенів Бобринецького району Кіровоградської області.

*Кашуба Людмила Володимирівна*, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри корекційної педагогіки та інклюзії Львівського національного університету імені Івана Франка.

*Кваша Тетяна Іванівна*, практичний психолог Кіровоградського спеціального дошкільного навчального закладу (ясла-садок) № 46 «Краплинка» для дітей з порушенням зору.

*Кендюхова Антоніна Анатоліївна*, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, психології і корекційної освіти КЗ «КОШПО імені Василя Сухомлинського».

*Ковригіна Лілія Михайлівна*, кандидат філологічних наук, доцент кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін Житомирського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

*Колісніченко Сергій Володимирович*, вчитель історії Помічянської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 1 ім. Героя України Євгена Степановича Березняка.

*Конопацька Олена Семенівна*, методист з інклюзивної освіти центру методичного забезпечення загальної середньої, дошкільної та позашкільної освіти Житомирського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

*Корда Євгенія Михайлівна*, практичний психолог Державного навчального закладу «Кіровоградський професійний ліцей імені Героя Радянського Союзу О.С.Єгорова».

*Корецька Людмила Вікторівна*, директор комунального закладу «КОШПО імені Василя Сухомлинського».

*Косенко Катерина Олегівна*, методист Центру громадянського виховання комунального вищого навчального закладу «Харківська академія непервної освіти».

*Кравець Ніна Павлівна*, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, доцент кафедри психокорекційної педагогіки Інституту корекційної педагогіки та психології Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова.

*Кудрик Ліліана Григорівна*, кандидат філософських наук, професор кафедри життєвих компетентностей Львівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

*Ленів Зоряна Павлівна*, кандидат педагогічних наук, в.о. декану факультету педагогічної освіти, доцент кафедри корекційної педагогіки та інклюзії Львівського національного університету імені Івана Франка.

*Лепеха Лілія Петрівна*, викладач педагогічного коледжу Львівського національного університету ім. І.Франка.

*Литвинова Віра Володимирівна*, старший науковий співробітник лабораторії сурдопедагогіки Інституту спеціальної педагогіки НАПН України.

*Лушинська Олена Володимирівна*, асистент кафедри початкової та дошкільної освіти Львівського націон. університ. ім. І. Франка.

*Ляшкова Наталія Олександрівна*, вчитель-дефектолог Вінницького соціально-економічного інституту Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна».

*Магльована Олена Іванівна*, вчитель-логопед комунального закладу «Навчально-виховне об'єднання № 15 «Загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів, дошкільний навчальний заклад комбінованого типу, дитячий юнацький центр «Явір» Кіровоградської міської ради Кіровоград. обл.».

*Мачинська Наталія Ігорівна*, доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри початкової та дошкільної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка.

*Михайлишин Рома Романівна*, старший викладач кафедри корекційної освіти та інклюзії факультету педагогічної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка.

*Місюня Анна Володимирівна*, лаборант лабораторії менеджменту освіти навчально-методичного центру освітньої інтеграції Інституту корекційної педагогіки та психології Національного педагогічного університету ім. М.П.Драгоманова.

*Місюня Лілія Валеріївна*, методист науково-методичної лабораторії з інклюзивного та інтегрованого навчання Комунального закладу «КОШПО імені Василя Сухомлинського».

*Мозолюк-Коновалова Олена Миколаївна*, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри образотворчого, декоративно-прикладного мистецтва та трудового навчання Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

*Молчанова Оксана Миколаївна*, кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри педагогіки, психології та корекційної освіти КЗ «КОШПО імені Василя Сухомлинського».

*Москалець Анна Вікторівна*, завідувач районної ПМПК відділу освіти Долинської райдержадміністрації Кіровоградської області.

*Мотузова Наталія Миколаївна*, бібліотекар загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 30 Кіровоградської міської ради Кіровоградської області.

*Найда Надія Іванівна*, вчитель початкових класів Компаніївської загальноосвітньої школи І-ІІ ступенів Компаніївської районної державної адміністрації Кіровоградської області.

*Недозим Інна Вікторівна*, аспірант лабораторії навчання і розвитку дітей з аутизмом Інституту спеціальної педагогіки НАПН України.

*Павлох Вікторія Вікторівна*, старший викладач кафедри педагогіки, психології і корекційної освіти комунального закладу «КОШПО імені Василя Сухомлинського».

*Пахомова Світлана Анатоліївна*, завідувач районної психолого-медико-педагогічної консультації відділу освіти Олександрівської районної державної адміністрації Кіровоградської області.



*Пащенко Ольга Василівна*, кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри університетської та професійної освіти і права ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України.

*Пелюстка Марина Іванівна*, здобувач Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди, психолог Харківської громадської організації «Центр реабілітації молодих інвалідів та членів їх сімей «Право вибору».

*Петрук Ірина Степанівна*, аспірант, методист з дошкільного виховання центру методичного забезпечення загальної середньої, дошкільної та позашкільної освіти Житомирського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

*Петько Людмила Василівна*, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови Інституту іноземної філології Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова.

*Полупанова Яна Миколаївна*, методист навчально-методичної лабораторії інклюзивного навчання комунального вищого навчального закладу «Дніпропетровський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти».

*Попелюшко Роман Павлович*, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри практичної психології та педагогіки Хмельницького національного університету.

*Присяжнюк Наталія Валер'янівна*, завідувач лабораторії інклюзивної освіти комунального вищого навчального закладу «Вінницька академія неперервної освіти».

*Проскурняк Олена Ігорівна*, доктор психологічних наук, доцент, завідувач кафедри корекційної освіти та спеціальної психології комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія».

*Прядко Любов Олексіївна*, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри андрагогіки та корекційної освіти Сумського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

*Пушишева Валентина Яківна*, директор Кіровоградського інституту розвитку людини.

*Ростикус Надія Петрівна*, асистент кафедри початкової і дошкільної освіти факультету педагогічної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка.

*Ротанова Крістіна Сергіївна*, методист з інклюзивного навчання кафедри педагогіки та психології Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

*Савчук Людмила Олександрівна*, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри, професор кафедри педагогіки, психології та корекційної освіти Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

*Семак Світлана Мирославівна*, методист лабораторії дошкільної та початкової освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти.

*Семашко Ніна Василівна*, вчитель історії Піщанобридської спеціальної загальноосвітньої школи-інтернату I-II ступенів.

*Семеряк Наталія Володимирівна*, асистент кафедри початкової і дошкільної освіти Львівського націон. університету імені Івана Франка.

*Сивиринчук Наталія Олександрівна*, учитель-дефектолог (тифлопедагог) Комунального закладу «Навчально-виховне об'єднання «Загальноосвітня школа-інтернат I-III ступенів, ліцей «Сокил», центр позашкільн. виховання Кіровоградської міської ради Кіровоград. області».

*Симоненко Тетяна Василівна*, начальник відділу освіти дітей з особливими потребами департаменту загальної середньої та дошкільної освіти Міністерства освіти і науки України.

*Сіліна Галина Олександрівна*, кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри виховання й розвитку особистості комунального вищого навчального закладу «Харківська академія неперервної освіти».

*Скрипник Тетяна Вікторівна*, доктор психологічних наук, старший науковий співробітник, завідувач лабораторії навчання і розвитку дітей з аутизмом Інституту спеціальної педагогіки НАПН України

*Стоянова Надія Олександрівна*, вчитель початкових класів Новомиргородської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 3 Кіровоградської області.

*Сурмяк Юрій Романович*, кандидат педагогічних наук, доцент Львівського державного університету внутрішніх справ; *Кудрик Ліліана Григорівна*, кандидат філософських наук, професор кафедри життєвих компетентностей Львівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

*Таранченко Оксана Миколаївна*, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, головний науковий співробітник лабораторії сурдопедагогіки Інституту спеціальної педагогіки НАПН України.

*Татаринцев Олександр Володимирович*, завідувач відділу спеціальної педагогіки комунального вищого навчального закладу Київської обласної ради «Академія неперервної освіти».

*Убийконь Тетяна Миколаївна*, заступник директора з виховної роботи, вчитель української мови та літератури, зарубіжної літератури спеціальної школи-інтернату № 15 м. Києва.

*Фалинська Зоряна Зеновійвна*, кандидат педагогічних наук, завідувач практиками, доцент кафедри корекційної педагогіки та

інклюзії Львівського національного університету імені Івана Франка.

*Хода Марина Леонідівна*, вчитель початкових класів, практичний психолог Цукрозаводського НВК (ЗШ I-III ступенів – ЦХЕТУМ) Олександрійської районної ради Кіровоградської області.

*Червонець Інна Володимирівна*, завідувач науково-методичної лабораторії з інклюзивного та інтегрованого навчання комунального закладу «КОІППО імені Василя Сухомлинського».

*Черкас Олександр Олександрович*, вчитель української мови та літератури, інформатики спеціальної школи-інтернату № 15 м. Києва.

*Чопик Леся Іванівна*, викладач, вчитель-дефектолог (тифлопедагог) комунального вищого навчального закладу «Вінницька академія неперервної освіти»; дошкільний навчальний заклад № 7.

*Чуркіна Вікторія Григорівна*, кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри виховання й розвитку особистості комунального вищого навчального закладу «Харківська академія неперервної освіти».

*Чирва А.О.*, студентка Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

*Шишова Інна Олексіївна*, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри практичної психології Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

*Шпиль Алла Володимирівна*, практичний психолог комунального закладу «НВК Спеціалізований загальноосвітній навчальний заклад I-III ступенів № 26 – дошкільний навчальний заклад – дитячий юнацький центр «Зорецвіт» Кіровоградської міської ради Кіровоградської області.

*Яandrova Юлія Вячеславівна*, кандидат психологічних наук, проректор з виховної роботи, доцент кафедри психології та здоров'я людини приватного вищого навчального закладу «Міжнародний класичний університет імені Пилипа Орлика».

*Янкул Світлана Павлівна*, заступник начальника відділу дошкільної, загальної середньої, позашкільної освіти та виховної роботи департаменту освіти і науки Кіровоградської облдержадміністрації.

*Яременко Людмила Іванівна*, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри прикладної математики, статистики та економіки КДПУ імені Володимира Винниченка.

*Яценко Вікторія Олександрівна*, завідувач Кіровоградської обласної психолого-медико-педагогічної консультації.

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

**ІДЕЇ ГУМАННОЇ ПЕДАГОГІКИ  
ТА СУЧАСНА СИСТЕМА  
ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ**

*Збірник матеріалів  
Всеукраїнської науково-методичної конференції, присвяченої  
97-річчю від дня народження Василя Сухомлинського,  
м. Кіровоград, 29-30 вересня 2015 року*

Укладач – Жосан Олександр Едуардович,  
кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри педагогіки,  
психології і корекційної освіти комунального закладу  
«Кіровоградський обласний інститут післядипломної  
педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського»

*Коректор – Петренко В.П.*

Підписано до друку 28.10.2015 р.  
Формат 60x84<sup>1</sup>/16. Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman.  
Друк різнограф. Умов. друк. арк. 29,25. Обл.-вид. арк. 22,90.  
Тираж 100 прим. Зам. № 0081.

Приватне підприємство «Ексклюзив-Систем»  
Вул. Т. Шевченка, 25, м. Кіровоград, 25006  
Тел./факс 24-35-53

*Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи  
до державного реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої  
продукції ДК № 4470 від 17.01.2013 р.*