



National
Pedagogical
Dragomanov
University

SCEGES
Social Cohesion in Education
and Governance: European Studies



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

Міністерство освіти і науки України
Національний Еразмус Офіс в Україні
Асоціація Ректорів Педагогічних Університетів Європи
Українська асоціація викладачів та дослідників європейської інтеграції APREI
Українська Асоціація Дослідників Освіти (УАДО)
Університет Генуї (Італія)
Лодзьський університет (Польща)
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова
Національна Академія Держуправління при Президентові України
Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка
Глухівський національний педагогічний університет імені О. Довженка
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
Комунальний заклад Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
Інститут модернізації змісту освіти
Науково-дослідний центр когнітивістики НПУ імені М. П. Драгоманова
Наукові часописи «Вища освіта України», «Корекційна педагогіка та спеціальна психологія»

МАТЕРІАЛИ
Міжнародної конференції

«ЄВРОПЕЙСЬКІ ЦІННОСТІ ТА РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОЇ
ЗГУРТОВАНOSTІ В ОСВІТІ»

12 грудня 2019 року

Київ - НПУ ім. М.П. Драгоманова – 2019



ІНКЛЮЗИВНЕ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ В УКРАЇНІ: ЗА І ПРОТИ

Кравець Ніна Павлівна

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри психокорекційної педагогіки

Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

У Загальній Декларації прав людини (1948), Конвенції про права дитини (1989), Стандартних правилах забезпечення рівних можливостей для осіб з інвалідністю (1993), Законі України «Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг» (2017), вказано, що всі діти мають рівні права вибору навчального закладу. Держава Україна сповідує європейські цінності щодо ставлення до всіх жителів, забезпечуючи їм соціальне комфортне середовище. Соціальним механізмом входження людей в життя виступає освіта, складником якої є інклюзивна освіта.

Питання запровадження інклюзії в навчальних закладах вищої та середньої освіти України не нове. Ще у 70-ті роки ХХ-го століття на дефектологічному факультеті КДПІ імені О. М. Горького у загальних групах навчалися студенти з порушеннями слуху, зору, опорно-рухового апарату. Але терміну «інклюзія» (включення) – у вжитку не існувало. В Україні він з'явився у науково-практичному обігу в кінці ХХ-го століття.

До відкриття спеціальних шкіл для дітей із затримкою психічного розвитку (ЗПР) при масових школах функціонували класи інтенсивної педагогічної корекції або класи вирівнювання. По закінченню 4 класу учнів переводили навчатися у клас масової школи. Внаслідок відкриття майже в кожній області у 80-ті роки однієї школи для дітей із ЗПР існування класів у масових школах було призупинено. Згодом відкрили класи для даної категорії школярів у спеціальних (допоміжних) школах (сучасні спеціальні заклади загальної середньої освіти (F70)). З початку ХХІ століття почалося інтенсивне запровадження інклюзивного навчання. У масових школах почали навчатися діти з особливими освітніми потребами (ООП): діти з



порушеннями зору, слуху, опорно-рухового апарату, із ЗПР, з інтелектуальними порушеннями. В Україні було проведено ряд міжнародних конгресів, конференцій, присвячених особливостям запровадження інклюзивної освіти, на яких виступали провідні вчені, які займаються питаннями інклюзії: В. Засенко, А. Колупаєва, О. Кузава, Т. Сак та ін. Учителі масових шкіл пройшли перепідготовку при закладах післядипломної педагогічної освіти з метою ознайомлення з особливостями організації та проведення навчально-виховного процесу дітей в умовах інклюзії. З метою допомоги на уроках дітям з ООП введено посаду асистента вчителя, який має спеціальну освіту. У дошкільних закладах освіти та у школах, де ставлення до дітей з ООП побудоване на засадах толерантності, поваги, допомоги, інклюзія успішно функціонує.

Проте поряд із позитивом, запровадження інклюзії зустріло значні перешкоди. Зокрема, ряд учителів психологічно і професійно не готові до запровадження інклюзивного навчання. До нього негативного ставляться батьки й учні з типовим розвитком, оскільки не достатньо інформовані щодо інклюзії, не готові і не бажають сприймати таких дітей як рівних серед рівних. Внаслідок цього для дітей, які потребують інклюзивного навчання, не створено належне спеціальне комфортне середовище. Чому спротив? Часто в одному інклюзивному класі навчаються діти з різними порушеннями: зору, слуху, мовлення, опорно-рухового апарату, зі спектром аутистичних порушень, гіперактивністю тощо. Якщо у вказаних дітей немає порушень інтелектуального розвитку, вони успішно засвоюють програму масової школи за незначної допомоги асистента вчителя та якщо у однокласників з типовим розвитком сформовані навички взаємодопомоги, людинолюбства, позитивного ставлення до дітей з ООП. Якщо ж зустрічаються прояви неприйняття однокласниками та їхніми батьками, педагогами школи дітей з ООП, їм важко перебувати у такому шкільному та класному колективі.



Друга проблема – це діти з інтелектуальними порушеннями, які навчаються в умовах інклюзії: діти з синдромом Дауна, зі спектром аутистичних порушень, з поведінковими розладами, з гіперактивністю та інтелектуальними порушеннями, з легкою і помірною розумовою відсталістю тощо. Такі діти не можуть в силу свого розумового розвитку засвоювати навіть адаптовану програму масової школи, часто проявляючи агресію. Застосування індивідуального підходу не дає бажаних результатів. Учитель і асистент учителя не можуть застосувати індивідуальний підхід на належному рівні. Питання: у якому закладі краще навчатися таким дітям?

Ще одна проблема щодо недостатньо вирішеної інклюзії: сільські школи, в яких теж у класах навчаються діти, які потребують спеціального навчання. А де асистент учителя, для оплати праці якому в громаді немає коштів? Такі діти можуть успішно навчатися у спеціальних закладах загальної середньої освіти, що відповідають типу їхнього порушення. Проте в даний час гостро стоїть питання щодо закриття таких навчальних закладів не лише для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, а й для дітей з порушеннями зору, слуху, опорно-рухового апарату, мовленнєвими порушеннями. Чомусь школи для дітей з ООП, називаючи їх «школами-тюрьмами» тощо, почали ідентифікувати зі школами для дітей-сиріт,. Але це різні за призначенням типи шкіл. У спеціальних школах для дітей з порушеннями розумового розвитку, з фізичними порушеннями на належному рівні поставлено навчально-виховний процес, дітей виховують як свідомих громадян України, які успішно соціалізуються в соціумі. Основне у роботі таких шкіл: для дітей створено належне комфортне середовище, налагоджено конструктивну співпрацю педагогічного колективу з батьками дітей, з громадськістю. Також у спеціальних школах діти отримують належну освітню і трудову підготовку. Після закінчення школи продовжують навчання, успішно працюють за обраною спеціальністю як на виробництві, та і у сільському господарстві. Яку професію вони опанують у масовій школі? Вихід один і він діє: таких учнів переводять на інвалідність з призначенням



пенсії. Тому потрібно добре зважити усі за і проти, перш ніж закривати школи для дітей з ООП, особливо для дітей з порушеннями розумового розвитку. Адже в усіх країнах світу, зокрема у європейських країнах, існують різні типи шкіл [1]. Чи варто закривати такі школи й відправляти на навчання дітей у масові школи в умови внутрішньокласного інклюзивного навчання або в інклюзивні класи, в яких у одному класі навчаються діти з різним рівнем фізичного та інтелектуального розвитку, а батьки цих учнів ратують за конфіденційність: щоб «ніхто не бачив моєї дитини, не спостерігав, які в неї фізичні, психічні або розумові порушення, зате вона навчається як усі діти – в масовій школі». Чи добре, чи комфортно усім дітям від такого навчання? Адже навчаються вони за програмою масової школи, за рекомендаціями концепції Нова українська школа, а у школах часто немає асистента вчителя, бо громада немає коштів для оплати його праці. Учні з порушеннями розумового розвитку повинні навчатися за спеціальними програмами та підручниками, чого не зустрінеш у масовій школі в умовах інклюзії. За НУШ інклюзивні класи досить добре обладнані, що не можна стверджувати про школи для дітей з ООП, оскільки на сьогодні держава все дала масовим школам, а спеціальні школи чомусь залишила «бідними сиротами». Для успішного навчання дітей з ООП потрібні усі заклади, що свідчитиме про європейський вибір України з дотриманням європейських цінностей в системі спеціальної освіти.

Список використаних джерел:

1. Кравець Ніна. Впровадження інклюзивного навчання в зарубіжних країнах //Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка. Тернопіль, 2018. № 2. 173 с. С. 139-146.
2. Кравець Н. П. Творчий розвиток учнів з особливими освітніми потребами як один із шляхів їх соціалізації // Topical issues of social pedagogy: Collective monograph. CARICOM, Barbados, 2017. – PP. 79 – 99.



National
Pedagogical
Dragomanov
University

SCEGES
Social Cohesion in Education
and Governance: European Studies



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

3. Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами: Навчально-метод. посібн. у 9 книгах / За заг. ред. Колупасової А. А. – К., 2010. – 363 с.

ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ТА ФОРМУВАННЯ ЄВРОПЕЙСЬКИХ ЦІННОСТЕЙ КРИЗЬ ПРИЗМУ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОЄКТІВ ПРОГРАМИ ЄС ЕРАЗМУС+, ВКЛЮЧАЮЧИ НАПРЯМ ЖАН МОНЕ

*Крайнік Петро Іванович,
менеджер напрямку Жан Моне,
Національний Еразмус+ офіс в Україні (проект ЄС),
аспірант Інституту вищої освіти НАПН України*

Питання професійної майстерності вчителя досліджувалося багатьма науковцями. Щоб ближче ознайомитися з цим поняттям, можна звернутися до статті Дівінської Н.О. «Педагогічна майстерність викладача як умова ефективної реалізації викладання в університеті на основі досліджень», де автор аналізує дослідження цього питання у контексті удосконалення та розвитку [1].

Варто лише зазначити, що оволодіння педагогічною майстерністю та її розвиток залежить від різних факторів: базова педагогічна освіта та набуття професійної кваліфікації, готовність постійно підвищувати свій рівень, вивчення та застосування вітчизняних та зарубіжних успішних практик, удосконалення роботи з цільовою аудиторією, пошук та усвідомлення свого місця в глобалізованому світі, формування вчителем власної цінностної бази на основі цінностей сучасного демократичного суспільства тощо.

Що стосується поняття цінностей, то в Національному освітньому глосарії це поняття визначається так: «*Цінності (Values)*: Об'єктивно-суб'єктивна інформація, що виражає значення об'єктів для суб'єктів, суб'єктивні пріоритети в царині об'єктів. Цінності як ставлення суб'єктів до об'єктів формуються в освіті, навчанні [3]. Питання цінностей у процесі розвитку цієї компетентності розкривається в публікації авторського колективу Інституту вищої освіти НАПН України, де один із авторів цієї