

заохочення та схвалення самостійності й упевненості, здатності до самоаналізу, визнання рівноправності дитини в діалозі; здатність педагога до самоаналізу, постійного самоконтролю, зміни позиції.

### Література

1. Балл Г.А. Анализ психологических воздействий и его педагогическое значение / Г.А. Балл, М.С. Бургин // Вопросы психологии. – 1994. – № 4. – С. 56 – 66.
2. Конвенція про права дитини (20 листопада 1989 року). – URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_021#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#Text)
3. Концепція «Нова українська школа». – URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>
4. Коханова О.П. Психологія партнерської взаємодії в освіті: навчально-методичний посібник / О.П. Коханова. – К.: Вид-во ПП Щербатих О.В. – 2011. – 104 с.
5. Соловейчик С. Непрописные истины воспитания: избранные статьи / С. Соловейчик. – М.: Издательство «Первое сентября», 2013. – 224 с.
6. Сухомлинський В.О. Сто порад учителям: вибрані твори в п'яти томах / В.О.Сухомлинський. – К.: «Радянська школа», 1976. – Т.2. – С. 638-640.
7. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризисы / Э. Эриксон. – М., 2006. – 344 с.

---

---

## Партнерство як умова ефективності діяльності команди психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої освіти

*О. В. Колісник*

---

---

Сьогодні інклюзивна освіта як механізм реалізації прав дітей з особливими освітніми потребами (далі – ООП) на отримання якісної освіти за місцем проживання є одним із трендів української освітньої галузі та пріоритетним напрямом державної освітньої політики. Питання запровадження інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти унормовані низкою нормативно-правових документів і підзаконних актів, зокрема Законом України «Про освіту» (05.09.2017), Закон України «Про повну загальну середню освіту» (16.01.2020), постановою Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» від 09.08.2017 № 588 (зі змінами) та іншими. Водночас інклюзивну освіту можна розглядати як сучасний виклик, що передбачає численні кардинальні зміни, а саме: відповідне облаштування освітнього середовища, формування психологічної готовності та підвищення компетентності педагогів щодо роботи в умовах багатоманітності учнівського середовища, надання пріоритетності відмінним від традиційних цілям

педагогічної діяльності та шляхам їх досягнення, застосування нових технологій навчання, виховання та розвитку, забезпечення конструктивної взаємодії всіх учасників освітнього процесу тощо.

Стрімке поширення інклюзивного навчання підтверджується статистично. Так, у 2014/2015 навчальному році в Харківській області інклюзивні класи були лише в 13 закладах загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО). У 2017/2018 – відкрили 203 інклюзивні класи в 137 ЗЗСО, у яких навчалися 254 діти з ООП. У 2020/2021 навчальному році вже 1070 дітей з ООП здобували освіту у 812 інклюзивних класах у 296 ЗЗСО, що становить близько 40% усіх закладів загальної середньої освіти Харківської області.

Нормативними документами передбачено, що в ЗЗСО навчання учнів з ООП має бути особистісно зорієнтованим, з урахуванням їх потреб, індивідуальних можливостей, здібностей, інтересів, прагнень і результатів психолого-педагогічного вивчення; учні з ООП мають отримувати додаткові освітні послуги у вигляді корекційно-розвиткових занять, зазначених у висновку інклюзивно-ресурсного центру (ІРЦ) про комплексну оцінку їхнього розвитку. До того ж вкрай важливо щоб усі рішення, які стосуються освіти дитини з ООП в ЗЗСО, приймалися командою психолого-педагогічного супроводу (далі – команда) цієї дитини. Така команда в обов'язковому порядку має бути створена й функціонувати на засадах педагогіки партнерства [2; 3; 7].

На жаль, збільшення кількості інклюзивних класів зовсім не означає якісну організацію інклюзивної освіти чи компетентне надання освітніх послуг. Так, за результатами вхідного діагностування асистентів учителів (165 осіб) і вчителів-логопедів (97 осіб), які в період із квітня 2020 до травня 2021 року навчалися на курсах підвищення кваліфікації КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти», було з'ясовано, що в інклюзивних класах дійсно створені команди психолого-педагогічного супроводу (98% опитаних). Але на питання щодо кількості засідань команди, проведених у поточному навчальному році, 3% респондентів обрали відповідь «жодного», 9% – «не знаю»; 31% опитаних повідомили, що протягом року представники ІРЦ жодного разу не були присутніми на засіданнях команди супроводу; 10% обрали відповідь «не знаю».

Оцінюючи власний рівень відчуття комфортності в стосунках із педагогами інклюзивного класу, 2% опитаних асистентів учителів зізналися, що відчувають себе «абсолютно не комфортно», 3% повідомили, що відчувають себе «на других ролях», 5% – «буває по-різному». Серед труднощів, які виникають у роботі, асистенти вчителів зазначили: наявність непорозумінь з учителем щодо навчання дитини з ООП; недостатній рівень обізнаності вчителів про функціональні обов'язки асистента вчителя; з боку батьків – байдужість, відсутність бажання співпрацювати з педагогами та допомагати дитині в навчанні, небажання реально сприймати можливості дитини, очікування «дива» від роботи педагогів або агресивне поведіння та вимоги миттєвих результатів «тут і зараз».

Отже, в умовах поширення інклюзивної освіти в ЗЗСО актуалізуються питання запровадження педагогіки партнерства в діяльність команди супроводу дитини з ООП як важливої умови досягнення ефективності інклюзивної освіти. Саме тому *метою цієї статті* є теоретичний огляд шляхів розбудови партнерських стосунків учасників команди психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП задля досягнення якості освіти учнів із психофізичними порушеннями розвитку в умовах ЗЗСО.

Питання партнерства в освітньому середовищі розглядали науковці О. Коханова, С. Максименко, В. Моргун, Г. Татаринцева, Н. Шигонська та ін.; різні аспекти формування інклюзивного освітнього середовища на засадах педагогіки партнерства опрацьовували В. Андрущенко, Е. Андреева, Ю. Богинська, В. Бондар, М. Ворон, В. Засенко, Т. Ілляшенко, В. Кобильченко, А. Колупаєва, Н. Матвеева, А. Мудрик, Ю. Найда, Н. Сабат, Н. Софій, О. Тараненко, Н. Шматко, М. Ярмаченко та ін. У наукових працях сутність партнерства визначають як: система взаємовідносин у процесі спільної діяльності; спосіб взаємодії, побудованої на принципах рівності, добровільності, взаємної доповнюваності всіх її учасників; організаційна форма спільної діяльності, в основі якої об'єднання особистостей та їхня активна участь у процесі взаємодії; особливий вид відносин, при якому люди чи організації об'єднують свої ресурси для виконання певної діяльності. Водночас партнерство розглядається як спосіб взаємодії на основі поваги та дотримання прав кожного, узгоджені та злагоджені дії учасників діяльності на засадах визнання рівноправності, унікальності та цінності кожного [1; 5].

*Основні принципи педагогіки партнерства:* повага до особистості, доброзичливість і позитивне ставлення; довіра у взаєминах і стосунках; діалог – взаємодія – взаємоповага; розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків); принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей) [4; 6]. Важливим складником педагогіки партнерства є гуманізм, що визнає цінність особистості кожної людини та її досвіду, проголошує рівність прав і свобод, можливість вільного розвитку та прояву здібностей, творчості, передбачає прийняття й підтримку різноманіття.

Отже, взаємодія на засадах педагогіки партнерства – це чітко визначена система взаємовідносин учасників спілкування, яка організовується на основі спільної мети, добровільності, поваги й рівноправності, з дотриманням прийнятих норм (прав і обов'язків) і цінностей; передбачає активність усіх учасників в обговоренні стратегії дій та реалізації спільних завдань, готовність брати на себе відповідальність за результати спільних рішень [6]. Варто зазначити, що сьогодні в науково-методичній літературі використовуються кілька термінів, які пов'язані з питаннями партнерства: «соціальне партнерство», «міжсекторальне партнерство», «соціальна взаємодія», «соціальне співробітництво», «партнерська співпраця».

В інклюзивному процесі партнерська взаємодія розглядається як така рушійна сила, що має: забезпечити створення доступного, безпечного інклюзивного простору, адаптивний соціальний клімат у закладі та навколо нього; розробити єдину стратегію щодо навчання, виховання, розвитку та супроводу дитини з ООП відповідно до її потреб і можливостей; забезпечити якість інклюзивного навчання; сприяти перетворенню закладу в простір реалізації можливостей та успішності кожного учасника освітнього процесу. Саме партнерська взаємодія фахівців команди психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП, побудована на принципах поваги до індивідуальних особливостей дитини, дотримання її інтересів, недопущення дискримінації та порушення прав, командного підходу, активної співпраці з батьками дитини з ООП, залучення їх до освітнього процесу та розробки ІПР, конфіденційності та дотримання етичних принципів, міжвідомчої співпраці [7], є важливою умовою ефективної діяльності

команди з виконання завдань інклюзивної освіти. Акцентуємо найважливіші з них: навчити дитину з ООП самостійно (без сторонньої допомоги) вирішувати звичайні життєві проблеми і виклики, конструктивно комунікувати із соціальним оточенням; сприяти її соціальній адаптованості, максимальному розвиненню її здібностей, можливостей, життєво важливих особистісних якостей та рис характеру, розвитку критичного мислення, адекватній самооцінці, набуттю навичок самообслуговування та професійних навичок.

Склад команди психолого-педагогічного супроводу обумовлений освітніми потребами дитини. Постійними учасниками команди є класний керівник, асистент учителя, усі вчителі, які працюють в інклюзивному класі, практичний психолог, соціальний педагог, корекційні (спеціальні) педагоги (з урахуванням освітніх потреб дитини з ООП), представник адміністрації закладу освіти, на якого покладено ці обов'язки, та батьки або законні представники дитини. До роботи в складі команди можуть залучатися інші фахівці: медичні працівники, асистент дитини, спеціалісти системи соціального захисту населення, служби у справах дітей, фахівці ІРЦ, навчально-реабілітаційних центрів, спеціальних закладів освіти та інші. Зрозуміло, що ці спеціалісти мають різний життєвий та професійний досвід, різний рівень компетентності щодо навчання, виховання, розвитку та супроводу дітей з ООП, обізнаності та володіння сучасними освітніми технологіями тощо. Саме тому вкрай важливо на початковому етапі діяльності команди здійснити такі кроки:

- визначити і прописати єдину мету діяльності команди;
- розглянути й обговорити завдання, можливості, зону відповідальності кожного учасника команди;
- розподілити обов'язки;
- спланувати діяльність команди, зокрема заходи, спрямовані на команду утворення, заходи з обміну корисною інформацією щодо навчання, виховання, розвитку та супроводу дитини з ООП, консультації для батьків.

Партнерська взаємодія в команді супроводу залежить від того, наскільки кожен учасник команди готовий слухати й чути колег, допомагати їм, ділитися досвідом, аналізувати власний досвід і коригувати заплановане на користь розвитку дитини, наскільки кожен усвідомлює власну відповідальність за свою діяльність із дитиною з ООП, а також за рішення та дії команди взагалі. Так, представнику адміністрації закладу освіти (директору або заступнику директора) належить важлива роль у формуванні складу команди супроводу, організації її роботи (налагодження позитивної взаємодії між учасниками команди; контроль за регулярністю засідань команди; формування порядку денного засідань; забезпечення присутності учасників команди, включно батьків дитини, на засіданнях; контроль за виконанням рішень команди тощо). Також представник адміністрації контролює відповідність складеної ІПР висновку ІРЦ потребам і можливостям дитини, ресурсному забезпеченню закладу освіти; залучає фахівців (у тому числі фахівців ІРЦ) для надання психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових послуг дітям із ООП; здійснює моніторинг виконання ІПР.

Корекційні педагоги (учитель-логопед, тифлопедагог, сурдопедагог, олігофренопедагог, учитель-реабілітолог) не лише оцінюють психофізичний розвиток дитини з ООП, беруть участь у розробці ІПР, надають корекційно-розвиткові послуги дитині та здійснюють моніторинг досягнень у відповідній сфері її розвитку згідно з ІПР, але й мають активно долучатися до визначення та

погодження тих аспектів навчання і супроводу дитини, що потребують застосування спеціальних методик, адаптацій та модифікацій. Українською важливо, щоб корекційні педагоги проводили консультативну роботу з батьками дитини з ООП і, маючи спеціальні знання та відповідний досвід, надавали конкретні практико орієнтовані рекомендації педагогічним працівникам щодо особливостей організації освітнього процесу, реалізації корекційно-розвиткових цілей у процесі навчання, використання певних технологій, методик і прийомів для досягнення кінцевих цілей, визначених в ІПР [1; 3].

Одна з ключових ролей у реалізації завдань команди належить *учителю інклюзивного класу (класному керівнику)*. Він має: створити демократичну, дружню атмосферу в класі; сприяти розвитку класного колективу, дотриманню прав і свобод учнів, незалежно від стану їх здоров'я, особливостей розвитку чи будь-яких інших відмінностей; формувати ціннісні орієнтири вихованців, позитивну комунікацію в колективі, сприяти активності, ініціативності, творчості, успішності всіх без винятку учнів. Від класного керівника залежить позитивне сприйняття дитини з ООП однолітками, учителями та батьківською громадськістю, прийняття її як «звичайної дитини», як «рівноправного учасника шкільної спільноти». Разом із тим класний керівник має побудувати довірливу взаємодію з батьками дитини, інформувати учасників команди супроводу про її соціальні зв'язки з однолітками, активність у позакласних заходах.

Беззаперечно, у забезпеченні якісної інклюзивної освіти багато залежить від *педагогів-предметників*, їх бажання та вміння враховувати потреби й можливості учнів в освітньому процесі. Для того, щоб створити дієву ІПР, вони мають: визначити рівень опанування дитиною предметних компетентностей, зони її актуального та найближчого розвитку, застосувати адаптації або модифікації; оцінюючи ступінь досягнення кінцевих цілей навчання, передбачених ІПР, мають враховувати висновок ІРЦ, рекомендації практичного психолога, корекційних педагогів; дотримуватися стратегій, розроблених командою супроводу дитини з ООП. Також, спільне з асистентом учителя попереднє обговорення діяльності учня з ООП на уроках і ступеня надання йому додаткової підтримки – запорука забезпечення індивідуалізації навчання дитини, дотримання розроблених командою вимог і стратегій на уроках із різних предметів в умовах спільного з однолітками освітнього процесу.

Основну роль у забезпеченні особистісно орієнтованого спрямування освітнього процесу в інклюзивному класі покликаний виконувати *асистент учителя*. Цей педагог здійснює спостереження за дитиною, вивчає її індивідуальні особливості, схильності, інтереси та потреби; адаптує освітнє середовище, навчальні матеріали відповідно до потенційних можливостей та індивідуальних особливостей розвитку дитини з ООП. У своїй роботі асистент учителя щільно співпрацює з учителями-предметниками, корекційними педагогами, батьками дитини з ООП. Він повинен інформувати учасників команди супроводу про стиль, спосіб навчання, сильні риси дитини, її вподобання, інтереси, прагнення, потреби і труднощі, які виникають у процесі навчання «особливої» дитини.

Важливу роль в інклюзивному освітньому середовищі відведено *працівникам психологічної служби закладу*. Соціальний педагог, співпрацюючи з усіма учасниками освітнього процесу, здійснює соціально-педагогічний патронаж дитини з ООП та її батьків, захищає права дитини. Соціальний супровід спрямовується на попередження виникнення складних проблем і непорозумінь.

Пріоритетними завданнями *практичного психолога*, який здійснює психолого-педагогічний супровід інклюзивного навчання дитини з ООП, є вивчення та моніторинг психічного розвитку дитини, надання корекційно-розвиткових послуг згідно з ІПР. При цьому важливо не допустити затримки не лише в розвитку пізнавальних процесів учня, а й сприяти розвитку його особистості (мотиваційної, емоційно-вольової, комунікативної сфер, позитивного самосприйняття, адекватної самооцінки, саморегуляції, творчої самореалізації). Також вкрай важливою є: діяльність практичного психолога з питань командування, профілактики стресів і професійного вигорання в педагогічних працівників, надання рекомендацій, консультацій та методичної допомоги педагогам закладу освіти в роботі з дитиною з ООП; просвітницька діяльність щодо формування психологічної готовності в учасників освітнього процесу до взаємодії в інклюзивному середовищі; профілактична діяльність щодо соціально-небезпечних явищ; медіаційна допомога у вирішенні конфліктних ситуацій, консультативна робота з батьками дитини з ООП, надання їм психолого-педагогічної підтримки, організація та проведення батьківських груп взаємодопомоги тощо.

*Батьки дитини з ООП* теж є постійними учасниками команди психолого-педагогічного її супроводу. Беззаперечно, налагоджена позитивна взаємодія педагогічних працівників із батьками дитини є запорукою успішної роботи всієї команди, оскільки саме батьки мають створити умови для навчання, виховання та розвитку дитини, продовжити реалізацію обраних командою освітніх стратегій удома, керуючись принципом «на благо дитини». Думка батьків обов'язково має ураховуватися під час обговорення будь-яких рішень стосовно дитини з ООП. При цьому вони потребують: надання інформаційної та консультативної допомоги з боку психолога, соціального педагога, асистента вчителя, корекційних педагогів та інших фахівців; роз'яснення всіх недоліків і переваг інклюзивного навчання для їхньої дитини; формування усвідомлення необхідності плідної взаємодії з фахівцями та з власною дитиною заради досягнення її успішності, реалізованості, соціальної адаптованості.

Забезпечення тривалої співпраці з батьками учнів відбувається шляхом їх залучення до різних видів спільної діяльності: зборів, нарад, засідань батьківського університету, батьківських читань, тренінгів, семінарів-практикумів (на теми виховання та розвитку дітей), майстер-класів, груп психологічної підтримки, індивідуальних і групових консультувань, організації та проведення спільних виховних заходів, свят, спортивних змагань, екскурсій, походів, виставок тощо. Такі форми спілкування з батьками учнів, як вважає Н.О.Матвеева, сприяють поглибленню знань батьків про особливості розвитку і навчання дітей, розширенню їх досвіду батьківства, розвитку ключових компетенцій, формуванню дружніх стосунків із дітьми, участі в їх житті, інклюзивності шкільного середовища [5].

Налагодження партнерства в команді сприяє формуванню стабільної, узгодженої, комплексної взаємодії з ІРЦ, батьківською громадськістю, органами управління освітою, органами місцевого самоврядування, спеціальними закладами освіти певного профілю, медичними установами у вирішенні питань забезпечення потреб дитини з ООП та її батьків.

Партнерська співпраця фахівців команди також сприяє підвищенню їх професійної компетентності з розв'язання складних питань, що виникають у процесі спільного навчання, зокрема з питань подолання булінгу,

конструктивного вирішення конфліктів, створення ситуації успіху для учнів, які мають труднощі в навчанні. Отже, можемо стверджувати, що поширення педагогіки партнерства на всі стосунки учасників освітнього процесу – найкращий спосіб досягнення безпечності й інклюзивності в закладі освіти.

### Література

1. Завацька Л. М. Партнерська взаємодія учасників освітнього процесу в організації інклюзивного простору / Л.М.Завацька // Партнерська взаємодія у системі інститутів соціальної сфери: збірник матеріалів III Міжнародної науково-практичної конференції (24 листопада 2020 р., м. Ніжин) / за заг. ред. О. В. Лісовця та С. О. Борисюк. – Ніжин: Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2020. – С. 110-112.
2. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. – Київ: ТОВ «Агентство «Україна», 2019. – С. 116-125.
3. Колупаєва А. А. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник / А. А. Колупаєва, Е. А. Данілавичюте, С. В. Литовченко. – К.: Видавнича група «А.С.К.», 2012. – 192 с.
4. Краще разом. Що таке педагогіка партнерства і навіщо вона в НУШ. URL: <https://nus.org.ua/articles/pedagogika-partnerstva-shho-tse-take-ta-yak-zrozumity-chy-vona-ye-u-shkoli/>
5. Матвеева Н. О. Формування інклюзивного середовища на принципах педагогіки партнерства. – URL: <https://bitly.su/Xp65s>
6. Педагогіка партнерства як один із факторів ефективної взаємодії учасників освітнього процесу. – URL: <http://nmcps.sumy.sch.in.ua>
7. Про затвердження Положення про команду психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в закладах загальної середньої та дошкільної освіти: наказ Міністерства освіти і науки України від 08.06.2018 № 609. – URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0609729-18>

---

## Партнерська взаємодія в позашкільлі: кластерний підхід

*Ю. А. Посмітна*

---

В умовах сучасних реформаційних процесів у різних сферах людського життя в Україні та світі, демократизації, децентралізації суспільства, гуманізації національної системи освіти гостро підвищився попит дітей і учнівської молоді, їх батьків на додаткові освітні послуги, які заклад загальної середньої освіти чи інші заклади освіти задовольнити не можуть. Розв'язання цієї важливої проблеми полягає в необхідності створення сучасного освітнього середовища, відкритого для будь-якої дитини, системи соціалізації молоді як найбільш демократичного та гнучкого засобу залучення закладу освіти, сім'ї і громадськості, органів влади до співпраці та соціального партнерства у вихованні та розвитку здобувачів освіти.