БЛАГОДІЙНИЙ ФОНД ПОРОШЕНКА

# ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА

## Навчальний посібник



# ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА

Київ – 2019

УДК 373-056.26(075.8)

П59

Рекомендовано до друку Вченою радою
Київського університету імені Бориса Грінченка
(протокол №5 від 30 травня 2019 року )

**Рецензенти:** Братко М.В. – директор Університетського коледжу Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри теорії та історії педагогіки;

Колупаєва А.А. – заступник директора Інституту спеціальної педагогіки НАПН України, доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України;

Мартинчук О.В. – завідувач кафедри спеціальної психології, корекційної та інклюзивної освіти Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка, кандидат педагогічних наук, доцент Київського університету імені Бориса Грінченка.

**Порошенко М. А.**

П59 **Інклюзивна** освіта: навчальний посібник. – Київ : ТОВ «Агентство «Україна», 2019. – 300 с.

ISBN: 978-966-137-120-9

У навчальному посібнику розкрито концептуальні засади інклюзивної освіти, міжнародне і національне законодавство з розвитку інклюзивної освіти, зарубіжний досвід впровадження інклюзивної освіти, державно-громадське управління інклюзивною освітою. Особлива увага відведена питанню навчання дитини з особливими освітніми потребами в системі закладів загальної середньої освіти.

Останній розділ навчального посібника присвячений підготовці майбутніх педагогів з оволодіння знаннями й уміннями щодо технологій організації освітнього процесу учнів з особливими освітніми потребами. У навчальному посібнику розміщено словник термінів і понять, які стосуються інклюзивної освіти, а також додатки, таблиці та схеми, які покликані допомогти у засвоєнні матеріалу.

Навчальний посібник адресовано студентам закладів вищої педагогічної освіти і слухачам системи післядипломної педагогічної освіти з метою створення умов для подальшого розвитку інклюзивної освіти в Україні.

МІЖНАРОДНИЙ ФОНД ВІДРОДЖЕННЯ

Посібник підготовлено за підтримки Міжнародного фонду «Відродження».

Матеріал відображає позицію автора і не обов'язково збігається з позицією Міжнародного фонду «Відродження».

УДК 373-056.26(075.8)

ISBN:978-966-137-120-9

© М. А. Порошенко, 2019

# ЗМІСТ

**ПЕРЕДМОВА** ..... **5**

**СКОРОЧЕННЯ** ..... **7**

**РОЗДІЛ 1. ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА ЯК СФЕРА ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ДЕРЖАВИ ТА ГРОМАДЯНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА** ..... **9**

1.1. Інклюзивна освіта: сутність, завдання та принципи ..... 10

1.2. Механізми забезпечення інклюзивної освіти у міжнародних документах і законодавстві ..... 18

1.3. Національне законодавство у сфері інклюзивної освіти ..... 23

1.4. Зарубіжний досвід інклюзивної освіти ..... 28

Запитання для самоконтролю ..... 38

Творчі завдання ..... 39

Рекомендована література до розділу 1 ..... 40

**РОЗДІЛ 2. ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКЕ УПРАВЛІННЯ ІНКЛЮЗИВНОЮ ОСВІТОЮ** ..... **43**

2.1. Система управління інклюзивною освітою ..... 44

2.2. Характеристика мережі закладів освіти для дітей з ООП ..... 55

2.3. Деонтологія інклюзивної освіти ..... 62

Запитання для самоконтролю ..... 68

Творчі завдання ..... 69

Рекомендована література до розділу 2 ..... 70

**РОЗДІЛ 3. ДИТИНА З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ ЯК СУБ'ЄКТ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ ..... 73**

3.1. Діти з особливими освітніми потребами: особливості психофізичного розвитку ..... 74

3.2. Технологія використання Міжнародної класифікації функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків (МКФ-ДП) в освіті для визначення особливих освітніх потреб дитини ..... 83

3.3. Соціалізація дитини з особливими освітніми потребами: індивідуальний підхід та етапи соціалізації ..... 94

Запитання для самоконтролю ..... 101

Творчі завдання ..... 102

Рекомендована література до розділу 3 ..... 102

**РОЗДІЛ 4. ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ ..... 105**

4.1. Універсальний дизайн інклюзивного освітнього середовища ..... 106

4.2. Команда психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами ..... 116

4.3. Індивідуальна програма розвитку дитини з особливими освітніми потребами ..... 125

4.4. Технологія навчання в інклюзивному освітньому середовищі ..... 138

4.5. Технологія оцінювання результатів інклюзивного навчання ..... 191

4.6. Додаткові освітні послуги в інклюзивному освітньому середовищі ..... 204

Запитання для самоконтролю ..... 211

Творчі завдання ..... 212

Рекомендована література до розділу 4 ..... 213

**ВИКОРИСТАНІ ДЖЕРЕЛА ..... 219**

**СЛОВНИК ..... 233**

**ДОДАТКИ ..... 241**

# ПЕРЕДМОВА

Коли я розмірковую, якою я б хотіла бачити Україну, то, насамперед, я думаю про людей, які живуть на цій землі, їхні сім'ї, батьків і дітей. І всі вони різні – зі своїми радощами та хвилюваннями, повсякденними питаннями і життєвими обставинами. Вони народжуються, зростають і навчаються, шукають своє місце в суспільстві та всі разом будують майбутнє нашої країни. І мені дуже хочеться бачити цих людей вільними, захищеними, впевненими у своєму майбутньому. Вони мають відчувати себе рівними серед рівних, зберігати свою гідність, коли держава захищає їхні права – як це відчувають громадяни у цивілізованих країнах Європи та світу. Саме такий напрям у побудові громадянського суспільства й обрала Україна у 2014 році після Революції Гідності.

Усі ми добре розуміємо, що формування кожної особистості починається з дитинства і, захистивши основні права кожного громадянина України, закріплені Конституцією України (право на життя, освіту, рівність дітей, вільний розвиток своєї особистості, повагу гідності, працю і вибір професії тощо), ми маємо замислитися, а як саме це реалізувати, щоб охопити усі верстви населення, задовольнити потреби кожного, враховуючи все різноманіття проявів людських доль, щоб виховати, врешті-решт, свідомих і соціально активних, професійних і патріотичних громадян країни.

Саме тому освіта має стати всеохоплюючою, доступною для всіх незалежно від віку, національності, мови, походження, особливостей розвитку. Саме на ці та багато інших питань і була покликана відповісти інклюзивна освіта ще в середині минулого століття.

Цивілізовані країни світу усвідомили: суспільство втрачає, якщо певна частина людської спільноти не залучена до активного і продуктивного життя, і тому перейшли до інклюзивної освіти, яка дає змогу дітям самореалізуватися й отримати професію в майбутньому. А значить – на рівні з усіма приносити користь країні і суспільству. Ні для кого не секрет, що освіта визначає рівень розвитку держави. Інклюзивна ж освіта визначає ступінь розвитку суспільства, в якому ми живемо. А це – рівень підтримки один одного, рівень гуманності і толерантності у ставленні до «не таких, як ти сам».

У контексті європейських цінностей інклюзивна освіта вимагає значної переорієнтації свідомості суспільства і, насамперед, педагогічних працівників, а також здійснення педагогами своєї професійної діяльності з урахуванням принципів толерантності, поваги до індивідуальних особливостей дітей, неупередженості та недопущення дискримінації.

Тому навчальний посібник «Інклюзивна освіта» розроблений з метою подальшого розвитку інклюзивної освіти в Україні, реалізації завдань інклюзивної освіти, розуміння й усвідомлення освітньої політики у сфері інклюзивної освіти. Це видання стало результатом теоретичних і практичних напрацювань у рамках науково-педагогічного експерименту «Інклюзивна освіта – рівень свідомості нації», який впроваджував Фонд Порошенка спільно з Міністерством освіти і науки України впродовж 2016–2019 років.

За цей час вдалося успішно започаткувати реформу інклюзивної освіти, яка стала однією з найуспішніших реформ в Україні за часи незалежності. Про актуальність і

назрілість цих змін говорять результати проведеної реформи, коли за три роки кожна четверта школа в країні стала впроваджувати інклюзивні принципи навчання, завдяки чому кількість дітей з особливими освітніми потребами, які сіли за парти зі своїми однолітками, збільшилася з 3 до 15 тисяч осіб.

Варто зазначити, що важливим кроком на шляху розвитку інклюзії стало створення широкої сучасної мережі Інклюзивно-ресурсних центрів, які прийшли на заміну застарілій системі ПМПК (психолого-медико-педагогічних консультацій), що дало змогу дітям з особливими освітніми потребами мати кваліфікований супровід від 2 до 18 років за місцем проживання.

Для системної реалізації реформи інклюзивної освіти українське законодавство було приведено у відповідність до міжнародних норм і стандартів. Фонд Порошенка здійснив переклад державною мовою фундаментального міжнародного документу у сфері запровадження інклюзивної освіти – Саламанської декларації і базового документа МКФ-ДП (Міжнародної класифікації функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків), який дав змогу перейти від медичної моделі надання освітніх послуг дітям з особливими освітніми потребами до соціальної.

Цей **навчальний посібник** розроблено відповідно до програми навчальної дисципліни «Інклюзивна освіта»[1]. Розділи навчального посібника відображають модулі програми. У навчальному посібнику зазначені посилання відповідно до загального списку літератури. Після кожного розділу подаються запитання для самоконтролю, творчі завдання і рекомендована література.

У посібнику поняття «інклюзивна освіта» розглядається як система закладів з інклюзивним навчанням, а «інклюзивне навчання» – як процес реалізації цілей і завдань інклюзивної освіти.

**Навчальний посібник** призначено для забезпечення викладання навчальної дисципліни «Інклюзивна освіта» у закладах вищої педагогічної освіти, зокрема педагогічних університетах, для організації післядипломної педагогічної освіти вчителів, керівників шкіл, методистів і підготовки магістрів. Також він буде корисним викладачам вищих непедагогічних закладів освіти, батькам дітей з особливими освітніми потребами, усім, хто цікавиться питанням інклюзивної освіти.

Хочу висловити подяку Міністру освіти і науки України Лілії Михайлівні Гриневич за особисте сприяння впровадженню інклюзивної форми освіти на інституційному рівні; ректору Київського університету імені Бориса Грінченка Віктору Олександровичу Огнев'юку; науковому консультанту, доктору педагогічних наук, професору, академіку НАПН України Світлані Олександрівні Сисоєвій за поради і консультації щодо написання посібника. Окремо висловлюю щиру вдячність освітянській громаді України, яка з ентузіазмом долучилася до науково-педагогічного експерименту «Інклюзивна освіта – рівень свідомості нації», а також колективу Фонду Порошенка, який упродовж трьох років кожного дня наполегливо працював над втіленням у життя основних принципів інклюзивної освіти в Україні, та особливі слова подяки Марині Ярошук.

Буду вдячна за зауваження і побажання, які прошу надсилати на електронну адресу: poroshenko.foundation@gmail.com.

[1] Програма навчальної дисципліни «Інклюзивна освіта» /розробн. Порошенко М.А. – Київ : ТОВ «Агентство «Україна», 2019 – 60 с.

# СКОРОЧЕННЯ

| | |
|---|---|
| **ВООЗ** | Всесвітня організація охорони здоров'я. |
| **ІНП** | індивідуальний навчальний план. |
| **ІПР** | індивідуальна програма розвитку. |
| **ІРЦ** | Інклюзивно-ресурсний центр. |
| **КППС** | команда психолого-педагогічного супроводу. |
| **МКФ-ДП** | Міжнародна класифікація функціонування, життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків. |
| **МКХ** | Міжнародна класифікація хвороб. |
| **МОН** | Міністерство освіти і науки України. |
| **ОЕСР** | Організація економічного співробітництва та розвитку. |
| **ООН** | Організація Об'єднаних Націй. |
| **ООП** | особливі освітні потреби. |
| **РЦПІО** | ресурсний центр підтримки інклюзивної освіти. |
| **РАС** | розлади аутистичного спектра. |
| **СДУГ** | синдром дефіциту уваги та гіперактивності. |
| **ЮНЕСКО** | Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури. |
| **ЮНІСЕФ** | Дитячий фонд Організації Об'єднаних Націй. |

# РОЗДІЛ 1

# ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА ЯК СФЕРА ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ДЕРЖАВИ ТА ГРОМАДЯНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА



Розвиток сучасної України й інтеграція у європейський простір значною мірою впливають на формування освітньої політики. Особливо це питання стосується забезпечення права дітей з ООП на навчання. Актуальність інклюзивної освіти полягає в тому, що в Україні станом на 01.01.2018 року проживає 7,6 млн дитячого населення, з яких упродовж 2018–2019 навчального року 37,7 тис. дітей навчаються в спеціальних закладах загальної середньої освіти, 15,8 тис. дітей – у санаторних школах і лише 11,8 тис. дітей охоплені інклюзивним навчанням у звичайних школах [26; 32; 78].

Отже, запровадження інклюзивного освітнього середовища є надзвичайно важливим і актуальним питанням для нашої держави.

У розділі розглядаються сутність, завдання і принципи інклюзивної освіти; механізми забезпечення інклюзивної освіти у міжнародних документах і законодавстві; національне законодавство у сфері інклюзивної освіти; зарубіжний досвід інклюзивної освіти.

***Основні поняття розділу:*** інклюзивна освіта, виключення, сегрегація, інтеграція, принципи інклюзивної освіти, завдання інклюзивної освіти, особа з особливими освітніми потребами, нормативно-правове забезпечення інклюзивної освіти.

## 1.1. Інклюзивна освіта: сутність, завдання та принципи

Сьогодні інклюзивна освіта є не лише однією з фундаментальних засад розвитку освіти, але й філософією розуміння участі людини у житті суспільства.

> *Поняття інклюзії (англ. inclusion – включення; франц. inclusif – той, хто включає в себе; лат. include – заключаю, включаю) – означає процес активного включення в суспільні стосунки всіх громадян, незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних, культурних, мовних, національних та інших особливостей [18].*

Ідея інклюзії, що виникла внаслідок усвідомлення цінності людської багатоманітності і відмінностей між людьми, виключає будь-яку дискримінацію та відображає одну з головних ознак демократичного суспільства: усі діти є цінними членами суспільства і мають рівні права, зокрема щодо отримання освіти, незважаючи на особливості їхнього психофізичного розвитку.

Водночас у розумінні багатьох людей інклюзія пов'язана лише з особами, які мають «інвалідність» – міру втрати здоров'я у зв'язку із захворюванням, травмою (її наслідками) або вродженими вадами, що при взаємодії із зовнішнім середовищем може призводити до обмеження життєдіяльності особи» [126]. Так, особи з інвалідністю – це особи, які мають стійкі фізичні, психічні, інтелектуальні чи сенсорні порушення, що можуть заважати повній та ефективній участі таких осіб у житті суспільства на рівні з іншими [126].

Проте діти, які потребують інклюзивної освіти, можуть і не мати інвалідності, але вони мають ООП. Згідно з Законом України «Про освіту» **дитина з ООП – «це особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту»** [122].

ЮНЕСКО розглядає дітей з ООП як широке поняття. Зокрема, до дітей з ООП ЮНЕСКО відносить дітей, які мають такі порушення в розвитку: емоційні і поведінкові, мовлення та спілкування, труднощі в навчанні, затримка/обмеження інтелектуального розвитку, фізичні/нейромоторні, зору, слуху. Цей список доповнюють діти, які виховуються у несприятливому середовищі; діти, що належать до груп етнічних меншин; діти вулиці та діти з ВІЛ-інфекцією/СНІДом.

Для роботи з такими дітьми важливо розуміти відмінності між поняттями «виключення», «сегрегація», «інтеграція» й «інклюзивна освіта».

***«Виключення»*** виникає, коли учнів у будь-який спосіб, прямо чи опосередковано, позбавляють доступу до освіти або відмовляють у такому доступі.

***«Сегрегація»*** – це ситуація, у якій діти з ООП отримують освіту у відокремлених закладах (установах), пристосованих до різних або до певного виду порушень дітей, в ізоляції від інших дітей.

***«Інтеграція»*** – це процес влаштування дітей з ООП до існуючих закладів освіти з розумінням того, що діти з ООП зможуть пристосуватися до стандартизованих вимог таких закладів [39].

Концепція інклюзивної освіти отримала розвиток із концепції інтеграції, що застосовується під час переходу до нових підходів освіти дітей з ООП. Порівняння відмінностей цих концепцій дає можливість виокремити принципово важливі аспекти. Так, інтеграція дітей з ООП відбувається шляхом перенесення елементів спеціальної освіти у систему загальної освіти. За таких умов лише незначна частина дітей з ООП може бути повністю включена у систему звичайних шкіл.

Основним обмеженням інтеграції стало те, що за таких умов не відбуваються зміни в організації освітнього процесу, тобто у програмах, методиках і стратегіях навчання. Відсутність таких організаційних змін під час інтеграції стала основним бар'єром для реалізації політики і впровадження практик включення дітей з ООП у загальноосвітнє середовище. Переосмислення цього процесу призвело до появи нового терміну – «інклюзивна освіта». Зокрема, інклюзивна освіта передбачає, що бар'єри і труднощі у навчанні, з якими стикаються учні з ООП у школах, відбуваються через існуючу практику освітнього процесу, а також через негнучкі методи навчання. *За умов інклюзивної освіти необхідно не адаптувати учнів до існуючих вимог школи, а реформувати заклади освіти, шукати інші педагогічні підходи до навчання таким чином, щоб враховувати ООП учнів.*

Вперше термін «інклюзивна освіта» був використаний у Саламанській декларації, прийнятій на Всесвітній конференції у 1994 році за підтримки ЮНЕСКО, згідно з якою інклюзивна освіта ґрунтується на певній системі ***принципів*** – базових вимог, виконання яких забезпечить її ефективність, а саме:

- кожна дитина має унікальні особливості, інтереси, здібності й освітні потреби;
- усі діти мають навчатися разом у будь-яких випадках, коли це виявляється можливим, незважаючи на певні труднощі чи відмінності, що існують між ними;
- заклади освіти мають визнавати і враховувати різноманітні потреби своїх учнів, узгоджуючи різні види і темпи навчання;

- заклади освіти повинні забезпечувати якісну освіту для всіх, розробляючи відповідні навчальні плани, стратегії викладання, вживаючи організаційних заходів;
- діти мають отримувати будь-яку додаткову допомогу, яка може знадобитися їм в освітньому процесі;
- інклюзивна освіта – найефективніший засіб, що гарантує солідарність, співучасть, взаємодопомогу, розуміння між дітьми [130].

Однак інклюзивна освіта не ставить за мету зробити всіх однаковими. **Інклюзивна освіта в широкому розумінні передбачає створення рівних можливостей для всіх дітей з ООП і забезпечення їх успіху в освітньому процесі та подальшому житті.**

> *Інклюзивна освіта – це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти шляхом організації навчання дітей у закладах освіти на основі застосування особистісно орієнтованих методів навчання з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей у навчально-пізнавальної діяльності [98].*

Саме тому інклюзивна освіта передбачає розроблення і запровадження широкого спектра освітніх стратегій та освітніх послуг для більш гнучкого реагування на розмаїття ООП учнів.

Варто підкреслити, що **інклюзивна освіта є альтернативою системі спеціальної освіти, за якою діти навчаються окремо від інших дітей або на індивідуальній формі здобуття освіти.**

Розвиток інклюзивної освіти у жодному разі не зменшує значення спеціальної освіти, оскільки інклюзивна освіта є одним із напрямів освіти, варіантом надання освітніх послуг дитині з ООП.

Інклюзивна освіта виконує такі *функції – основні напрями, за якими відбувається її реалізація* (див. табл. 1.1).

За **визначенням ЮНЕСКО** інклюзивна освіта – це процес звернення і відповіді на різноманітні освітні потреби дітей через забезпечення їхньої участі у навчанні, культурних заходах і житті громади та зменшення виключення в освіті.

**Дитячий фонд ООН (ЮНІСЕФ)** розглядає інклюзивну освіту крізь призму концепції «Школа, дружня до дитини», де створюється середовище для якісного й ефективного навчання з відповідними фізичними умовами, політикою і послугами. Згідно з концепцією ЮНІСЕФ «Школа, дружня до дитини»:

- виявляє виключених із групи дітей і долучає їх до освіти;
- визнає освіту правом кожної дитини;
- сприяє дотриманню прав і благополуччя кожної дитини;
- надає обов'язкову безоплатну освіту, доступну для дітей з груп ризику;
- поважає відмінності і забезпечує рівноправність в освіті для всіх дітей;
- відповідає освітнім потребам дитини, а також гендерному, етнічному, релігійному і соціальному розмаїттю [82].

*Таблиця 1.1*

**Функції інклюзивної освіти**

| Сутність | Характеристика |
|---|---|
| Правова | • забезпечення права дітей з ООП на здобуття освіти в умовах звичайних закладів освіти за місцем проживання дитини;<br>• попередження і боротьба з виключенням в освіті;<br>• виявлення й усунення чинників, що перешкоджають реалізації права дитини з ООП на освіту на умовах рівності і доступності |
| Соціалізації | • засвоєння дітьми з ООП широкого кола цінностей, соціальних ролей і очікувань, на основі яких складається повсякденне життя людей, а також цінностей, що пропагуються закладом освіти;<br>• формування людської особисті на основі засвоєння дітьми з ООП знань, навичок, цінностей культурної спадщини, накопичених соціумом;<br>• включення дітей з ООП у соціокультурний простір класу, школи, громади, держави |
| Виховна | • формування позитивного і толерантного ставлення суспільства до осіб з ООП як до рівних, створення соціокультурного середовища;<br>• формування у дітей з ООП почуття поваги і власної гідності, усвідомлення, що вони є повноцінними членами суспільства |
| Освітня | • засвоєння дітьми з ООП системи знань, умінь і навичок, необхідних для розвитку потенціалу та подальшої успішної інтеграції у суспільство |
| Економічна | • підготовка осіб з ООП до трудової діяльності, розвиток і використання їхнього потенціалу на ринку праці;<br>• зменшення кількості громадян, що перебувають на соціальному забезпеченні у держави. |

*Отже, інклюзивна освіта передбачає створення освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожної дитини.*

**Світовий Банк** підтримує думку про те, що основним принципом інклюзивної школи є право всіх дітей вчитися разом незалежно від особливостей або відмінностей між ними. Інклюзивні школи повинні визнати різноманітність освітніх потреб і відповідати потребам учнів [81].

**ОЕСР** зазначає, що з метою адекватного підходу до дітей з ООП необхідно виділити додаткові ресурси для підтримки освіти у тому випадку, коли в учнів виникають особливі труднощі в доступі до освіти [71].



**Комітет із прав осіб з інвалідністю ООН** визначає інклюзивну освіту як:

- фундаментальне право всіх учнів. Важливо, що це право належить кожному конкретному учню, а не батькам чи опікунам. Відповідальність батьків у цьому випадку підпорядковується праву дитини;
- принцип, який цінує добробут усіх учнів, поважає невід'ємну гідність і самостійність, визнає індивідуальні потреби і здатність бути ефективно включеним у суспільне життя та робити у нього свій внесок;
- спосіб реалізації інших прав людини. Це основний спосіб, за допомогою якого особи з ООП можуть покінчити з бідністю, отримати можливість повноправної участі у житті своїх громад і домогтися захисту від експлуатації. Це також є основним способом для побудови інклюзивного суспільства;
- результат процесу безперервного і проактивного зобов'язання щодо ліквідації бар'єрів, які перешкоджають праву на освіту, разом із відповідними змінами в культурі, політиці та практиці звичайних шкіл з метою прийняття й ефективного включення усіх учнів [39].

Науковці Великобританії Тоні Бут і Мел Ейнскоу під інклюзивною освітою розуміють стратегію, яку розробляють і реалізовують учасники освітнього процесу (діти, батьки, адміністрація та працівники школи) і яка дає змогу подолати бар'єри на шляху здобуття освіти будь-якою дитиною [158]. Для цього вчені розробили механізм самооцінювання **«індекс інклюзії»**, що ґрунтується на трьох ключових аспектах: інклюзивній культурі, інклюзивній політиці та інклюзивній практиці.

Створення ***інклюзивної культури*** передбачає формування такої ціннісної системи, що забезпечує виникнення у закладі освіти атмосфери доброзичливості, безпеки та прийняття, яка б стимулювала учнів до співпраці і взаємодопомоги. Така інклюзивна культура сприяє створенню єдиної системи цінностей, що приймається і поділяється усіма. Розвиток школи стає постійним і безперервним процесом.

Розроблення ***інклюзивної політики*** відбувається через побудову чіткої структури цілей і принципів керування освітнім процесом. Стратегія роботи закладу освіти спрямована на формування інклюзивного освітнього середовища для всіх учнів. Вона заохочує заклад охоплювати всіх дітей, які проживають у даній місцевості, і докладати зусиль для мінімізації чинників, що призводять до їх виключення. Політика щодо надання підтримки регулює всі заходи, які посилюють спроможність закладу освіти враховувати у своїй діяльності різноманітні ООП, виходячи з принципу цінності кожної дитини.

Розвиток ***інклюзивної практики*** окреслює шляхи того, чому і як навчають і навчаються на основі інклюзивних цінностей та політики, а також як інклюзивні цінності впливають на структурування і зміст освітнього процесу. Освітній процес будується таким чином, що в навчанні від початку враховуються ООП. Передбачається, що діти, допомагаючи одне одному, самі стають ресурсом для навчання. Дорослі співпрацюють між собою і всі разом несуть спільну відповідальність за навчання дітей [28].

*Отже, інклюзивна освіта вимагає радикальних змін від закладів освіти. Вона передбачає істотні зміни в культурі, політиці і практичній діяльності закладів освіти, а також створення інклюзивного освітнього середовища – сукупності умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку дітей з урахуванням їхніх потреб і можливостей.*

| Традиційний освітній процес | Інклюзивний освітній процес |
|---|---|
| 1. Діти з ООП навчаються виключно у закладах спеціальної освіти або вдома.<br>2. ООП дітей в освітньому процесі не враховуються.<br>3. Освітні цілі для всіх дітей однакові.<br>4. Усі учні мають опанувати уніфікований освітній план у визначені терміни.<br>5. Оцінювання проводиться за однаковим підходом для всіх.<br>6. Оцінювання результатів навчання відбувається шляхом порівняння із загальним освітнім планом на основі визначених критеріїв навчальних досягнень учнів.<br>7. Успішність кожного учня визначається порівнюючи з найкращими результатами.<br>8. Батьки є пасивними учасниками освітнього процесу. | 1. Діти з ООП навчаються у звичайних закладах освіти й отримують психолого-педагогічну допомогу.<br>2. ООП є основою для планування освітнього процесу.<br>3. Освітні цілі визначаються залежно від ООП дитини.<br>4. Для кожного учня з ООП розробляється індивідуальна програма розвитку. За потреби розробляється індивідуальний навчальний план.<br>5. Використовуються адаптовані стратегії і методи оцінювання.<br>6. Основним критерієм успішності є індивідуальні досягнення учня з ООП.<br>7. Успішність навчання розглядається на основі врахування прогресу в розвитку дитини.<br>8. Батьки беруть активну участь в освітньому процесі; на них покладені певні зобов'язання. |

*Інклюзивна школа – це заклад загальної середньої освіти, «який забезпечує інклюзивну освіту як систему освітніх послуг, зокрема: адаптує освітні програми, фізичне середовище, методи і форми навчання; використовує існуючі в громаді ресурси; залучає батьків; співпрацює з фахівцями для надання спеціальних послуг відповідно до різних ООП дітей; створює позитивний клімат в освітньому середовищі» [74].*

Інклюзивна освіта стосується не лише дітей з ООП та їхніх батьків, а й інших учнів. У цьому процесі важливою є роль педагогічних працівників, зокрема, щоб кожна дитина могла вчитися з найбільшою для себе користю. Тому інклюзивна освіта – це системний процес налагодженої взаємодії усіх учасників освітнього процесу, ефективність якого залежить від усвідомлення переваг інклюзивної освіти:

- ***для дітей з ООП.*** Можливість навчатися за місцем проживання; можливість соціалізації зі своїми однолітками; особистісно орієнтоване спрямування навчально-виховного процесу з урахуванням сильних сторін і здібностей учня; можливість отримувати додаткові освітні послуги; подальша інтеграція у суспільство, вступ до закладів вищої освіти тощо;

- ***для решти дітей.*** Розуміння багатоманітності; діти вчаться природно сприймати і толерантно ставитися до ООП, налагоджувати та підтримувати дружні стосунки з дітьми, які відрізняються від них; діти вчаться співробітництву, взаємодопомозі, співчуттю;

- ***для батьків дітей з ООП.*** Можливість брати участь в ухваленні рішень щодо навчання своєї дитини; краще розуміння ООП своїх дітей; допомагає сформулювати чітку мету освітнього процесу дитини;

- ***для батьків інших дітей.*** Розширити своє розуміння і сприйняття інклюзивної освіти, можливість підтримати інших батьків;

- ***для педагогічних працівників***. В інклюзивному класі педагоги, працюючи із дітьми з ООП, прагнуть до професійного розвитку, оволодівають різноманітними методами навчання і розвитку дітей з ООП; інклюзивна освіта допомагає налагодити співпрацю педагогічних працівників у закладі освіти і застосовувати командний підхід до реалізації освітнього процесу, а також отримувати методичну та консультативну допомогу від фахівців ІРЦ і РЦПІО;

- ***для адміністрації закладів освіти***. Створення у закладах освіти спеціальних умов: забезпечення безперешкодного доступу до будівель і приміщень закладів освіти; забезпечення закладів освіти необхідними навчально-методичними посібниками, підручниками, спеціальним обладнанням; забезпечення відповідного штату педагогічних працівників (асистента вчителя, вчителя-дефектолога, практичного психолога та інших); активне залучення батьків до процесу навчання дитини;

- ***для суспільства.*** Формування активного члена суспільства, який робить внесок у розбудову держави; розвиток інклюзивної культури у суспільстві: формування почуття толерантності, терпимості, милосердя, взаємоповаги, сприйняття відмінностей інших людей.

Пошук теоретичних засад інклюзивної освіти потребує міждисциплінарного підходу, що насамперед пов'язаний з такими науками як філософія, спеціальна педагогіка, спеціальна психологія, соціологія, право й етика.

Використання наукових здобутків цих наук дає змогу ефективно побудувати освітній процес дітей з ООП, зокрема:




*Отже, інклюзивна освіта – це безперервний процес, спрямований на створення інклюзивного освітнього середовища на основі принципів толерантного ставлення, поваги до індивідуальних особливостей дитини і недопущення дискримінації.*

Інклюзивна освіта передбачає освіту кожній дитині, незважаючи на наявні ООП, надає можливість дитині з ООП бути включеною у загальний освітній процес за місцем проживання шляхом адаптації змісту освіти й умов навчання, що в подальшому дає змогу їй стати рівноправним членом суспільства.

## 1.2. Механізми забезпечення інклюзивної освіти у міжнародних документах і законодавстві

В основі трансформації системи освіти та розвитку інклюзивної освіти лежать, насамперед, міжнародні документи – декларації і конвенції, що ухвалюються Організацією Об'єднаних Націй (ООН), які понад півстоліття є визнаним міжнародними законотворцями у сфері освіти.

Варто зазначити, що Україна є однією з країн-засновниць ООН і бере активну участь у її діяльності з 1945 року. Імплементація міжнародних норм, у тому числі й ухвалених ООН, у законодавство України здійснюється на основі норм Конституції України та Закону України «Про міжнародні договори України». Так, відповідно до Конституції України, чинні міжнародні договори, згода на обов'язковість яких надана Верховною Радою України, є частиною національного законодавства України. А згідно з Законом України «Про міжнародні договори України», міжнародні договори України, що стосуються прав, свобод та обов'язків людини і громадянина, зокрема і права на освіту, підлягають ратифікації шляхом ухвалення відповідного закону, невід'ємною частиною якого є текст міжнародного договору [116].

Відповідно до Статуту ООН, ***Генеральна Асамблея ООН*** організовує дослідження та надає рекомендації, у тому числі з метою сприяння міжнародному співробітництву у сфері освіти (ст. 13). Крім того, ООН сприяє вирішенню міжнародних проблем в освітній сфері (ст.55). Питаннями освіти у структурі ООН безпосередньо займається спеціалізована установа – ***Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури (ЮНЕСКО)***, зусилля якої спрямовані на забезпечення доступу до освіти, ліквідацію неписьменності серед дорослих і дітей, підвищення якості освіти та підготовку педагогічних кадрів, а також розвиток інклюзивної освіти.

Право людини на освіту визнається ООН одним з основоположних прав і закріплене практично в усіх ключових документах ООН.

**Загальна декларація прав людини (1948)**

Основним документом, що забезпечує право людини на міжнародному рівні є ***Загальна декларація прав людини***, схвалена і проголошена резолюцією Генеральної Асамблеї ООН 10 грудня 1948 року, яка закріплює право людини на освіту – здобуття певного обсягу знань, культурних навичок, професійної орієнтації, що необхідні для нормальної життєдіяльності в сучасному суспільстві. Так, у ст. 26 зазначеного документа вказано, що кожна людина має право на освіту; освіта має бути безоплатною, хоча б початкова та загальна; початкова освіта повинна бути обов'язковою. Технічна і професійна освіта повинні бути загальнодоступними, а вища освіта – однаково доступна для всіх на основі здібностей кожного, спрямована на повний розвиток особистості та підвищення поваги до прав людини й основних свобод. Освіта також має сприяти взаєморозумінню, терпимості і дружбі між усіма народами, расовими або релігійними групами. Батьки мають пріоритетне право у виборі виду освіти для своїх неповнолітніх літніх дітей [23].

**Конвенція про боротьбу з дискримінацією в галузі освіти (1960)**

На положенні Загальної декларації прав людини, зокрема на її принципах недопущення дискримінації і праві людини на освіту, ґрунтується ***Конвенція про боротьбу з дискримінацією у сфері освіти***, схвалена ООН 14 грудня 1960 року. Згідно з Конвенцією термін «дискримінація» охоплює будь-яку відмінність, виняток, обмеження або перевагу за ознакою раси, кольору шкіри, статі, мови, релігії, політичних або інших переконань, національного або

соціального походження, економічного становища або місця народження, що має на меті (або наслідком якої є) знищення чи порушення рівності відносин у сфері освіти.

У ст. 1 Конвенції визначено, що дискримінацію варто розуміти як закриття для будь-якої особи або групи доступу до освіти; обмеження освіти; створення або збереження окремих систем освіти чи закладів освіти. Згідно з цим документом держави зобов'язалися розробити і впроваджувати загальнодержавну політику для здійснення рівних можливостей у сфері освіти, зокрема, зробити початкову освіту обов'язковою та безоплатною; забезпечити в усіх державних закладах рівні умови щодо якості навчання (ст. 4) [41].

**Міжнародний пакт про економічні, соціальні і культурні права (1966)**

Загальна декларація прав людини отримала подальший розвиток у ст. 13 ***Міжнародного пакту про економічні, соціальні і культурні права***, схваленому ООН 16 грудня 1966 року, де передбачено права кожної людини на обов'язкову та безоплатну початкову освіту, а також на поступовий перехід до безоплатної середньої і вищої освіти. Крім того, у Пакті міститься зобов'язання поваги до права батьків обирати заклад освіти для дітей [59].

**Конвенція про права дитини (1989)**

Одним з ключових документів ООН, де значна увага приділяється праву дитини на освіту, є ***Конвенція про права дитини*** від 20 листопада 1989 року, ратифікована Постановою Верховної Ради України №789-XII від 27 лютого 1991 року [124]. У ст. 3 Конвенції ООН про права дитини наголошується, що в усіх діях щодо дітей передусім мають враховуватися їхні інтереси, саме тому дитина з ООП не повинна бути ізольованою від своїх батьків. Право всіх без винятку дітей на здобуття освіти є ключовим положенням цієї Конвенції, тому що освіта є самоцінною і визнається найголовнішим правом кожної людини.

Праву дітей на освіту присвячена ст. 28 Конвенції, згідно з якою «держави визнають право дитини на освіту з метою поступової реалізації цього права на основі надання рівних можливостей» [41].

У Конвенції зазначається, що «неповноцінна в розумовому або фізичному відношенні дитина має вести повноцінне і достойне життя в умовах, які забезпечують її гідність, сприяють почуттю впевненості в собі та полегшують її активну участь у житті. Неповноцінна дитина має право на ефективний доступ до послуг у сфері освіти, професійної підготовки, медичного обслуговування, відновлення здоров'я, підготовки до трудової діяльності і доступу до засобів відпочинку, що призводить до найбільш повного залучення дитини в соціальне життя та досягнення розвитку її особистості, включаючи культурний і духовний розвиток дитини» [41].

**Всесвітня декларація про освіту для всіх (1990)**

5–9 березня 1990 року у м. Джонтьєні (Таїланд) відбулася Всесвітня конференція «Освіта для всіх» за участі понад 150 країн, а також міжнародних організацій, що поклала початок міжнародному руху із забезпечення базової освіти для всіх дітей. В ухваленій на конференції ***Всесвітній декларації про освіту для всіх*** стверджувалося, що всім дітям, підліткам і дорослим має бути надана можливість здобуття базової освіти на прийнятному рівні, тому система закладів освіти повинна реформуватися таким чином, щоб задовольняти індивідуальні потреби дітей. Ключовими аспектами декларації стали загальний доступ до навчання, сприяння забезпеченню рівності, збільшення засобів і масштабів базової освіти, а також покращення умов для освіти та зміцнення партнерських зв'язків. Крім

того, у Всесвітній декларації наголошувалося про необхідність забезпечення рівного доступу до освіти осіб з інвалідністю як невіддільної частини системи освіти [9].

**Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для осіб з інвалідністю (1993)**

Шляхи реалізації права рівних можливостей на здобуття освіти особами з інвалідністю і визнання інтегрованого освітнього середовища, тобто звичайних масових закладів загальної середньої освіти як пріоритетного, окреслено в ***Стандартних правилах забезпечення рівних можливостей для осіб з інвалідністю***, затверджених 20 грудня 1993 року Генеральною Асамблеєю ООН. Зокрема, правило 6 стосується сфери освіти та визначає «принципи рівних можливостей у сфері початкової, середньої і вищої освіти для дітей, молоді та дорослих, які мають інвалідність. Освіта осіб з інвалідністю є обов'язковою і має бути невіддільною частиною системи загальної освіти. Держава має забезпечити гнучкість освітніх програм, надавати високоякісні навчальні матеріали, а також покращити підготовку педагогічних працівників» [136].

Інноваційний підхід до інклюзивного навчання був представлений на Всесвітній конференції щодо освіти осіб з ООП: доступ і якість, проведеної за підтримки ЮНЕСКО в Іспанії, в м. Саламанці 7–10 червня 1994 року. Понад 300 учасників, які представляли 92 уряди та 25 міжнародних організацій, зібралися для досягнення мети «Освіти для всіх».

**Саламанська декларація (1994)**

За результатами конференції було ухвалено ***Саламанську декларацію*** про принципи, політику і практичну діяльність у сфері освіти осіб з ООП та Рамки Дій щодо освіти осіб з ООП. Це перший міжнародний документ, де введено термін «інклюзивне навчання», «інклюзивна школа», «особливі освітні потреби» і проголошено керівні принципи впровадження інклюзивної освіти на національному рівні.

Керівний принцип, на якому ґрунтуються Рамки дій, полягає у тому, що «школи повинні приймати всіх дітей, незважаючи на їхні фізичні, інтелектуальні, соціальні, емоційні, мовленнєві або інші особливості. До них належать діти з ООП; безпритульні та діти, які працюють; діти з віддалених районів або вихідці із кочового населення; діти, які належать до мовних, етнічних або культурних меншин, та діти з інших, менш сприятливих або маргіналізованих районів чи груп населення. Згідно з цими Рамками дій, багато дітей стикаються із труднощами у навчанні, а, отже, мають особливі освітні потреби. Заклади освіти мають шукати шляхи успішного навчання всіх дітей, включаючи дітей, у яких є серйозні порушення розвитку та інвалідність» [130].

Саме у зв'язку з цим виникла концепція інклюзивної школи. «Проблема, з якою стикається інклюзивна школа, полягає у розробці педагогічних методів, орієнтованих на потреби дітей, здатних забезпечити успішне навчання всіх дітей, включаючи дітей із серйозними порушеннями розвитку та інвалідністю. Заслуга таких шкіл полягає не тільки в тому, що вони можуть забезпечити якісну освіту для всіх дітей; їх створення є одним із вирішальних кроків у сприянні зміни дискримінаційних поглядів, у створенні сприятливої атмосфери в громадах і в розвитку інклюзивного суспільства» [130].

Основний принцип інклюзивної школи полягає у тому, що «всі діти повинні навчатися разом у будь-яких випадках, коли це є можливим, незважаючи ні на які труднощі або відмінності, що існують між ними. Інклюзивні школи мають визнавати і враховувати різні потреби своїх учнів шляхом приведення у відповідність різних видів і темпів навчання,

а також забезпечення якісної освіти для всіх шляхом розробки належних навчальних планів і стратегії викладання, створення організаційної структури, використання ресурсів і партнерських зв'язків з їхніми громадами. Отже, зміст освіти має відповідати високим стандартам і потребам окремих осіб. Викладання повинно ґрунтуватися на досвіді і практичних потребах самих учнів, з метою їх кращої мотивації» [130].

Варто зауважити, що згідно з цими Рамками дій зарахування дітей у спеціальні школи або у спеціальні класи має бути винятком, рекомендованим тільки у тих рідкісних випадках, коли абсолютно очевидним є те, що навчання у звичайних класах не здатне задовольнити освітні чи соціальні потреби будь-якої дитини або якщо це необхідно для благополуччя цієї дитини чи інших дітей» [130].

Особливе значення в розвитку інклюзивної освіти відводиться закладу освіти. Так, кожна школа має нести колективну відповідальність за успіх чи невдачу усіх учнів. Команда педагогів, а не індивідуальний вчитель, повинна розділяти відповідальність за освіту дітей з ООП. Водночас батьки є привілейованими партнерами щодо ООП своєї дитини і, наскільки це можливо, потрібно надавати їм право обирати саме ту освіту, яку вони хочуть для своєї дитини. Необхідно заохочувати батьків брати участь в освітніх заходах як вдома, так і в школі (де вони можуть ознайомитися з ефективними методами і дізнатися, яким чином потрібно організовувати заходи, не пов'язані з навчальним планом), а також у контролі за навчанням їхніх дітей та наданні їм підтримки [130].

Як зазначається у Рамках дій, успішна робота інклюзивних шкіл значною мірою залежить від завчасного виявлення дітей з ООП ще у ранньому дитинстві, оцінки їхнього розвитку. У зв'язку з цим необхідно розробляти освітні програми для дітей молодшого віку з метою підготовки їх до вступу до школи.

Важлива роль у розвитку інклюзивних шкіл належить підготовці педагогічних працівників. Також до роботи необхідно залучати викладачів з інвалідністю, які можуть бути прикладом для дітей з інвалідністю. З метою забезпечення послуг для дітей з ООП органам освіти потрібно розвивати служби підтримки. «Допомога звичайним школам може надаватися як закладами підготовки педагогічних працівників, так і персоналом спеціальних шкіл, які надають підтримку іншим установам. Спеціальні школи потрібно використовувати як ресурсні центри для звичайних шкіл, що надають пряму підтримку дітям з ООП. Як звичайні заклади освіти, так і спеціальні школи можуть забезпечувати доступ до конкретного обладнання та матеріалів, а також професійну підготовку, яка не передбачена у звичайних класах» [130].

Загалом у Саламанській декларації зазначено, що розвиток інклюзивних шкіл повинен стати основним напрямом державної політики. «Розвиток інклюзивних шкіл як найефективніший засіб забезпечення освітою всіх необхідно визнати основним напрямом державної політики і виділити його як пріоритет у програмах розвитку країни. Тільки таким чином можливо мобілізувати відповідні ресурси… Поряд із тим, що громади можуть відігравати ключову роль у розвитку інклюзивних шкіл, важливе значення мають заохочувальні заходи та підтримка держав у пошуку ефективних і прийнятних рішень» [130]. Зазначається, що дійсно можна було б розпочати з надання допомоги тим школам, які висловили бажання впроваджувати інклюзивне навчання і приступити до проведення експериментальних проектів в окремих регіонах з метою набуття досвіду та поступового його широкого впровадження.

**Копенгагенська декларація про соціальний розвиток (1995)**

***Копенгагенська декларація про соціальний розвиток*** ухвалена Всесвітньою зустріччю на вищому рівні в інтересах соціального розвитку 6–12 березня 1995 року. Учасники зустрічі проголошували соціальний розвиток як пріоритетне завдання міжнародного співтовариства, особливо щодо тих, хто страждає від злиднів, безробіття і соціальної ізоляції. Згідно з зобов'язанням 6 Декларації уряди держав-учасниць мають сприяти доступу дітей до закладів освіти і забезпечити якість освіти з метою усунення нерівності, пов'язаної із соціальними умовами, і відмінностей за ознакою раси, національного походження, статі, віку або інвалідності [44].

**Дакарські рамки дій (2000)**

Підхід щодо забезпечення освіти для всіх осіб відображено в ***Дакарських рамках дій***: Освіта для всіх: виконання наших загальних зобов'язань, ухвалених Всесвітнім форумом із питань освіти у 2000 році. Згідно з цим документом усі заклади загальної середньої освіти з часом стануть «інклюзивно-орієнтованими», тобто будуть спроможні включити будь-яку дитину в освітній процес. У Декларації наголошується на необхідності створення безпечних, здорових, інклюзивних умов у сфері освіти, що сприяють успішному навчанню. Шість цілей програми «Освіта для всіх» стали найважливішими пріоритетами ЮНЕСКО: 1) розширення і вдосконалення комплексних заходів з догляду за дітьми молодшого віку та їх вихованню; 2) забезпечення безоплатної та обов'язкової початкової освіти; 3) задоволення освітніх потреб молоді і дорослих; 4) підвищення на 50% рівня грамотності дорослих; 5) ліквідація розриву між хлопчиками та дівчатками у початковій і середній освіті; 6) підвищення якості освіти [174].

**Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю (2006)**

Міжнародним документом у сфері захисту прав людей з інвалідністю стали ***Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю і Факультативний протокол до неї***, які були затверджені 13 грудня 2006 року в м. Нью-Йорк. Особливої уваги заслуговує ст. 24 «Освіта», де зазначається, що «…держави-учасниці визнають право осіб з інвалідністю на освіту. З метою реалізації цього права без дискримінації і на підставі рівності можливостей держави-учасниці забезпечують інклюзивну освіту на всіх рівнях упродовж усього життя», а також «держави-учасниці забезпечують, щоб особи з інвалідністю не виключалися через інвалідність із системи загальної освіти, а діти з інвалідністю – із системи безплатної та обов'язкової початкової або середньої освіти; забезпечення розумного пристосування, що враховує індивідуальні потреби; отримання всередині системи загальної освіти необхідної підтримки для полегшення ефективного навчання» [40].

Крім того, «держави-учасниці надають особам з інвалідністю можливість засвоювати життєві і соціальні навички, щоб полегшити їхню повну та рівну участь у процесі освіти; сприяють засвоєнню абетки Брайля, альтернативних шрифтів, підсилювальних та альтернативних методів, способів і форматів спілкування; забезпечують, щоб навчання осіб, зокрема дітей, які є сліпими, глухими чи сліпоглухими, здійснювалося за допомогою найбільш підхожих мов, методів і способів спілкування… а також, щоб особи з інвалідністю могли мати доступ до вищої освіти, професійного навчання, освіти для дорослих і навчання упродовж усього життя без дискримінації і на рівні з іншими. З цією метою держави-учасниці вживають заходів, щоб для осіб з інвалідністю забезпечувалося розумне пристосування» [125].

**Інчхонська декларація (2015)**

27 травня 2015 року за підтримки ЮНЕСКО відбувся Всесвітній форум з питань освіти. За результатами форуму ухвалена ***Інчхонська декларація. Освіта – 2030: забезпечення загальної інклюзивної і справедливої якісної освіти та навчання упродовж усього життя***, що була підтримана світовою освітньою спільнотою, зокрема неурядовими і молодіжними організацій та урядами понад ста країн.

Декларація закликає держави забезпечити інклюзивну та якісну освіту на рівноправній основі, а також надати кожній людині можливість здобувати освіту впродовж усього життя. Декларація лягла в основу освітніх завдань у рамках ***Цілей сталого розвитку***, які були затверджені ООН у вересні 2015 року.

Основним пріоритетом нової стратегії, як зазначено в Декларації, є «зміна умов життя через освіту, визнання ролі освіти як основної рушійної сили особистісного зростання та розвитку загалом. У Декларації підтверджується, що освіта – це суспільне благо, фундаментальне право особистості, гарантія й основа реалізації інших прав людини, а також визнається роль освіти в досягненні миру і злагоди між народами, ліквідації безробіття та бідності» [33].

Отже, ООН та ЮНЕСКО сьогодні виступають одними з основних ініціаторів ухвалення нових норм щодо забезпечення прав дітей з ООП на інклюзивну освіту. З наведених вище міжнародних документів можна зробити висновок, що сучасне міжнародне законодавство визнає дітей з ООП активними суб'єктами права на освіту. Міжнародний підхід до цього питання базується на принципах доступності й обов'язковості освіти, рівності і відсутності дискримінації, права на якісну освіту.

Наведені міжнародні документи є основою для розроблення національної нормативно-правової бази, яка сприяє виробленню політики щодо забезпечення якісної, безбар'єрної освіти дітей з ООП, організаційній перебудові освітньої галузі у напряму впровадження інклюзивної освіти.

## 1.3. Національне законодавство у сфері інклюзивної освіти

Після здобуття Україною незалежності Верховна Рада України ухвалила, а у червні 1996 року прийняла Основний Закон – Конституцію України, що закріпила основні права, свободи й обов'язки громадян нашої держави (розділ II).

**Конституція України (1996)**

Зокрема, ст. 21 Конституції зазначає, що «*усі люди є вільні і рівні у своїй гідності та правах*», а ст. 53 наголошує, що «*держава забезпечує доступність і безоплатність дошкільної, повної загальної середньої, професійно-технічної, вищої освіти у державних і комунальних закладах освіти; розвиток дошкільної, повної загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної, вищої та післядипломної освіти, різних форм навчання*».

У ст. 24 наголошується про рівність прав і неприпустимість їх обмежень «*за ознаками раси, кольору шкіри, політичних, релігійних та інших переконань, статі, етнічного і соціального походження, майнового стану, місця проживання, мовними та іншими ознаками*». Хоча зазначена стаття не виділяє окремо дітей з ООП, очевидно,

що рівність прав, у тому числі право на інклюзивну освіту, поширюється також і на дітей з ООП [84].

Право на здобуття освіти громадянами України без будь-яких обмежень незалежно від стану здоров'я, відкритий характер закладів освіти, право батьків обирати для своєї дитини заклад освіти було визначено в законах України «Про освіту» (1993), «Про загальну середню освіту» (1999) та інших нормативно-правових актах. Проте в цей період вищезазначені закони і відповідна нормативно-правова база розроблялись без урахування сучасних поглядів щодо освіти дітей з ООП і змін у державній політиці країни, зокрема в напрямі інклюзивної освіти.

16 грудня 2009 року Верховна Рада України ратифікувала Конвенцію ООН про права осіб з інвалідністю і Факультативний протокол до неї, а 6 березня 2010 року ці міжнародні документи набули чинності на території України.

Ратифікація державою зазначеної Конвенції зобов'язувала Україну забезпечити реалізацію прав осіб з інвалідністю, у тому числі на освіту. У зв'язку з цим, у 2010 році були внесені зміни до Закону України «Про загальну середню освіту», згідно з якими *діти з ООП отримали можливість здобувати загальну середню освіту дистанційно, а також у спеціальних і інклюзивних класах закладів загальної середньої освіти* [92].

У цей період були затверджені перші нормативно-правові документи щодо впровадження інклюзивної освіти в Україні, серед яких: розпорядження Кабінету Міністрів України «Про затвердження плану заходів щодо запровадження інклюзивного та інтегрованого навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2012 року» (2009); постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах» (2011); накази Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання» (2010); інструкційно-методичні листи МОН України «Щодо введення посади вихователя (асистента вчителя) у загальноосвітніх навчальних закладах з інклюзивним навчанням» (2012), «Про організацію інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» (2012). Однак у цей час державна політика України у сфері освіти не передбачала системного впровадження інклюзивної освіти по всій країні.

Наразі Україна обрала стратегічним напрямом розвитку інтеграцію в європейський освітній простір, де інклюзивне навчання є основною формою здобуття освіти дітьми з ООП. За статистичними даними, кількість дітей з ООП в Україні щорічно збільшується, тому впровадження інклюзивної освіти є актуальним і передбачає застосування інноваційних освітніх технологій, створення інклюзивного освітнього середовища для осіб з ООП і доступність закладів освіти.

У липні 2016 року за ініціативи Фонду Порошенка розпочався науково-практичний проект «Інклюзивна освіта – рівень свідомості нації» у Запорізькій області, що був підтриманий МОН. Його перші результати довели необхідність впровадження інклюзивної освіти по всій Україні.

31 березня 2017 року питання інклюзивної освіти було розглянуто на вищому державному рівні – засіданні Національної ради реформ, за результати якого було рекомендовано МОН:

- вжити заходів щодо удосконалення чинного законодавства у сфері освіти щодо забезпечення права дітей з ООП на інклюзивне навчання;

- затвердити положення про установу, яка здійснюватиме супровід і оцінку дітей з ООП;
- включити до програми підготовки студентів закладів вищої педагогічної освіти обов'язковий курс для всіх педагогічних працівників щодо особливостей роботи з дітьми з ООП в рамках інклюзивного навчання;
- створити базу Єдиного реєстру дітей з ООП.

**Закон України «Про освіту» (2017)**

На виконання рішень Національної ради реформ 23 травня 2017 року був ухвалений Закон України «Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з ООП до освітніх послуг», положення якого закріплюють право на освіту осіб з ООП. Зокрема, цей закон зобов'язує заклади загальної середньої освіти утворити в обов'язковому порядку на підставі письмового звернення особи з ООП, її батьків чи законних представників інклюзивні та/або спеціальні класи. *Вперше за роки незалежності України Закон дає визначення таких понять як «особа з особливими освітніми потребами», «інклюзивне навчання», «індивідуальна програма розвитку».*

Крім того, Закон гарантує особам з ООП отримання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг, навчання за допомогою найбільш доступних для таких осіб мови, методів і способів спілкування, зокрема навчання жестовою мовою, шрифтом Брайля [122].

Загалом вищезгаданий Закон визначив пріоритетні завдання для впровадження інклюзивної освіти, основні положення якого увійшли в базовий Закон України «Про освіту» (2017).

**Постанови Кабінету Міністрів України**

14 лютого 2017 року український Уряд вперше виділив субвенцію з державного бюджету на інклюзивну освіту в закладах загальної середньої освіти. Зокрема, субвенція спрямовується на надання державної підтримки особам з ООП, які навчаються у спеціальних і інклюзивних класах закладів загальної середньої освіти (крім шкіл-інтернатів і навчально-реабілітаційних центрів). Субвенція спрямовується на надання додаткових психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових занять (послуг), що визначені ІПР дитини, а також на придбання спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку, які дають змогу опанувати освітню програму [111].

09 серпня 2017 року Кабінетом Міністрів України внесено зміни до Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти, згідно з якими на кожного учня з ООП складається ІПР, де зазначаються конкретні навчальні стратегії та підходи, кількість годин і напрями проведення психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових занять. Крім того, передбачено, що соціальні потреби дітей зі складними порушеннями розвитку під час їхнього перебування в закладі загальної середньої освіти задовольняються соціальними працівниками, батьками або уповноваженими особами [94].

Нині в Україні створюється нова мережа служби системної підтримки і супроводу дітей з ООП – ***Інклюзивно-ресурсні центри (ІРЦ)***, основним завданням яких є

здійснення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дітей, надання їм психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг і супровід таких дітей від 2-х до 18 років. Принциповим є наближення ІРЦ до місця проживання дітей на рівні територіальних громад і районних центрів. Оцінка дітей в ІРЦ буде проводитись за міжнародними тестами WISC-IV, LEITER-3, CONNERS-3, PEP-3, CASD, що стало можливим у результаті переходу від використання МКХ до МКФ-ДП шляхом прийняття Міністерством охорони здоров'я України наказу від 23.05.2018 №981 [101].

На базі ІРЦ буде сформований Єдиний державний реєстр дітей з ООП, реєстр фахівців і реєстр закладів освіти з використанням Google-карти.

З метою методичного й аналітичного забезпечення діяльності ІРЦ постановою Кабінетом Міністрів України від 22 серпня 2018 р. №617 затверджено Положення про ресурсний центр підтримки інклюзивної освіти [19].

09 серпня 2017 року українським урядом було схвалено Національну стратегію реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017–2026 роки і затверджено план заходів з реалізації її І етапу, одним із показників якого є щорічне збільшення (починаючи з 2018 року) кількості дітей, охоплених інклюзивним навчанням, на 30% від загальної кількості дітей з ООП [120].

**Накази Міністерства освіти і науки України**

Згідно з наказом МОН №609 від 08 червня 2018 року «Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти» [113], у кожній інклюзивній школі має працювати команда психолого-педагогічного супроводу (КППС), до складу якої входять директор або заступник директора з навчально-виховної роботи, вчитель початкових класів (класний керівник), вчителі, асистенти вчителя, практичний психолог, соціальний педагог, вчитель-дефектолог (з урахуванням освітніх потреб дитини), вчитель-реабілітолог, працівник ІРЦ та батьки або законні представники дитини. За потреби можуть залучатися медпрацівник закладу освіти, лікар, асистент дитини, спеціалісти системи соціального захисту населення, служби у справах дітей.

Для організації інклюзивного навчання дітей з ООП у закладах загальної середньої освіти введено посаду асистента вчителя на клас наказом МОН №90 від 01.02.2018 «Про внесення змін до наказу Міністерства освіти і науки України від 6 грудня 2010 р. №1205», а також передбачені умови введення посади вчителів-дефектологів у школі [93].

З метою мотивації педагогічних працівників закладів дошкільної, загальної середньої, позашкільної, професійної (професійно-технічної) освіти і закладів вищої освіти I–II рівнів акредитації, які працюють в інклюзивних класах (групах), постановою Кабінету Міністрів України від 14.02.2018 №72 «Про внесення змін у додаток до Постанови Кабінету Міністрів України від 25 серпня 2004 р. №1096 «Про встановлення розміру доплати за окремі види педагогічної діяльності» було встановлено доплату в розмірі 20% педагогічним працівникам і помічникам вихователів закладів освіти [95].

Наказом МОН від 25.06.2018 №677 «Про затвердження Порядку створення груп подовженого дня у державних і комунальних закладах загальної середньої освіти» були визначені умови створення інклюзивних, спеціальних груп подовженого дня в державних і комунальних закладах загальної середньої освіти [110].

Для подальшого вдосконалення законодавства у сфері спеціальної освіти (закони «Про дошкільну освіту», «Про загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту», «Про професійно-технічну освіту») щодо забезпечення прав осіб з ООП та приведення їх у відповідність з нормами актів міжнародного права і базового Закону України «Про освіту», 6 вересня 2018 року був ухвалений *Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг»*. Зазначений Закон України спрямований на подальшу імплементацію міжнародних стандартів у сфері захисту прав осіб з ООП, створення толерантного і рівного для всіх освітнього середовища [91].

З метою унормування питання фінансування навчання і виховання осіб з ООП, які здобувають освіту в інклюзивних і спеціальних класах (групах) закладів дошкільної та загальної середньої освіти, закладах позашкільної, професійної (професійно-технічної) і вищої освіти I–II рівнів акредитації, були внесені зміни до *Бюджетного кодексу України* щодо виділення окремої субвенції з державного бюджету на надання державної підтримки особам з ООП [90].

Отже, сучасний стан законодавства у сфері інклюзивної освіти в Україні характеризується такими ознаками:

- гарантування рівного доступу до якісної освіти дітей з ООП, права вибору різних типів закладів освіти і форм навчання;
- розширення практики інклюзивної освіти у закладах дошкільної, загальної середньої, позашкільної, професійної (професійно-технічної) і вищої освіти;
- реформування системи шкіл-інтернатів і забезпечення навчання дітей за місцем їх проживання;
- зростання уваги до своєчасної комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини і надання їй психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг;
- індивідуалізація освітнього процесу шляхом розробки індивідуальної програми розвитку і здійснення особистісно орієнтованого (індивідуального, диференційованого) навчання;
- введення у штати закладів освіти посади вчителів-дефектологів, ставки асистента вчителя;
- міжвідомча інтеграція та соціальне партнерство (залучення батьків і представників різних відомств, соціальних інституцій, служб з метою оптимізації процесу освітньої інтеграції дітей з ООП).

Отже, одним із пріоритетних напрямів розвитку освіти в Україні стала соціальна модель навчання осіб з ООП. Зміни у законодавстві, що відбулися після Революції Гідності, є активним поступом у запровадженні інклюзивної освіти і розробленні механізмів введення таких змін на всіх рівнях освіти.

## 1.4. Зарубіжний досвід інклюзивної освіти

Із 70-х років XX ст. у прогресивних країнах Західної Європи, а також США розпочалася реформа системи спеціальної освіти, спрямована на перехід до інклюзивної та інтегрованої освіти для дітей з ООП.

**Впровадження інклюзивної освіти в США: передумови, нормативно-правове забезпечення**

***У США право дітей на інклюзивну освіту*** закріплено на законодавчому рівні. Вирішальним документом у цьому питанні став Закон «Про освіту осіб з ООП» (IDEA) (Individuals with Disabilities Education Improvement Act (1990), у якому вперше було замінено поняття «дитина з інвалідністю» на «дитина з особливими освітніми потребами» і законодавчо визначено шість принципів надання інклюзивних послуг [172]:

1. Безоплатне здобуття освіти відповідного рівня, а це:

- здобуття освіти за рахунок держави відповідно до стандартів департаменту освіти штату;
- розробка індивідуальних освітніх планів;
- розробка освітніх програм, які відповідатимуть ООП кожної дитини.

2. Належне оцінювання можливостей і досягнень дитини:

- оцінка наявності у дитини ООП;
- розробка стратегій оцінювання, що включає функціональні порушення у дитини, академічні труднощі, а також особливості її розвитку;
- проведення планового оцінювання досягнень дитини з ООП кожні три роки.

3. Розробка індивідуального навчального плану:

- залучення міждисциплінарної команди фахівців;
- залучення батьків і дитини з ООП;
- щорічний перегляд плану з метою вдосконалення чи внесення суттєвих змін до програми навчання.

4. Створення сприятливого освітнього середовища:

- пристосування шкільних приміщень до дітей з ООП;
- навчання дітей з ООП разом з однолітками в одному класі;
- залучення дітей з ООП до уроків музики, малювання, фізкультури, шкільних екскурсій і позашкільних занять;
- створення особливих умов для лікування чи постійного перебування дитини з ООП у школі;
- забезпечення дітей з ООП спеціальними навчально-методичними засобами й обладнанням.

5. Участь батьків у прийнятті рішень – це:

- спільна участь батьків і дітей у розробленні та перегляді індивідуального навчального плану;
- доступ батьків до результатів оцінювань;
- зміна підходу до планування й обслуговування дитини з ООП з 14 років.

6. Процесуальними гарантіями передбачено:

- доступ до даних дитини з ООП;
- внесення пропозицій щодо змін в індивідуальному навчальному плані чи зміни місця навчання дитини;
- подання скарги батьками, коли вони не погоджуються із внесеними змінами;
- проведення процесуального слухання, на якому присутні батьки, педагогічні працівники, суддя і слухається справа до того, як вона потрапляє до суду. Сьогодні IDEA вважають одним з найважливіших законодавчих документів, що сприяє розвитку інклюзивної освіти та захищає права дітей з ООП у сфері освіти [25].

Інша редакція Закону IDEA – Закон «Про вдосконалення освіти осіб з особливими освітніми потребами», ухвалений 19 червня 2004 року. Зазначений Закон звертає увагу на обов'язок адміністрації шкільного округу надавати якісні освітні послуги дітям з ООП до досягнення ними 22-річного віку, підготовку їх до працевлаштування і самостійного життя. Згідно з Законом IDEA основною складовою освітнього процесу дітей з ООП є індивідуальний навчальний план (ІНП), в основу якого покладено ідею підготовки дітей до дорослого життя [176].

Нині у США працює Національний освітній центр для дітей з ООП, що впроваджує програму «IDEA» – шкільна освіта дітей з ООП, яка надає консультації педагогічним працівникам і батькам дітей з ООП.

Також існує Центр технічної допомоги і збору інформації про дітей з ООП. Працівники центру збирають відомості про всіх дітей з ООП кожного штату, відстежують відсоток працевлаштування зазначеної категорії дітей після закінчення школи, а також аналізують інформацію про кількість дітей, які продовжили навчатися в університетах і коледжах.

Для американської освітньої системи характерна відсутність у більшості штатів спеціальних шкіл. У зв'язку із цим усі учні з ООП відповідно до федерального закону зобов'язані навчатися у звичайній школі.

Під час зарахування до школи дитини з ООП комісія, що складається зі шкільних фахівців (директора, психолога, шкільного лікаря та ін.) і спеціальних лікарів (окуліста, логопеда, хірурга та ін.), встановлює і визначає ООП. За отриманими результатами адміністрація школи пропонує форму навчання: групову, індивідуальну чи домашню.

У кожній інклюзивній школі є ставка вчителя зі спеціальної освіти, який разом з іншими вчителями долучається до розроблення індивідуального навчального плану. Учитель спеціальної освіти готує роздатковий матеріал, посібники, домашні завдання. Також освітній процес передбачає наявність помічника для дитини з ООП зі складними порушеннями розвитку.

Кожна дитина з ООП, яка навчається в інклюзивному класі, отримує додатково 15% фінансування на освіту. При комплексних порушеннях, які складаються з декількох, наприклад, проблеми в поведінці та порушення мовлення дитини, додатково виділяється 12% на кожну таку складову.

**Досвід впровадження інклюзивної освіти в Італійській Республіці**

***Італійська Республіка є однією з провідних європейських країн у впровадженні інклюзивної освіти.*** Ця держава однією з перших визнала пріоритетність інклюзивної освіти для дітей з ООП. Італія до цього часу – єдина європейська країна, яка досягла 99,6% включення учнів з ООП у загальну середню освіту. Насправді, згідно з «Законом про освіту» в шкільній системі Італії не існує спеціальних шкіл або класів [79].

Освітня реформа в країні почалася у 1972 році за ініціативи громадського руху «Демократична психіатрія», який ставив за мету досягнення прогресивних змін у психіатричних лікувальних установах, ізоляції соціально небезпечних осіб із порушеною психікою, які стали в'язнями ізольованих закладів.

Організатори громадського об'єднання були переконані, що психічні відхилення можуть виникати внаслідок шкідливого впливу з боку суспільства і школи, зокрема і спеціальних закладів освіти. Тому була запропонована шкільна реформа, яка надала можливість дітям з ООП стати повноцінними членами суспільства.

У результаті цих ініціатив у 1971 році в Італії було ухвалено новий «Закон про освіту», що на законодавчому рівні надав право всім дітям навчатися в загальноосвітніх школах, а батькам – можливість обирати заклад освіти.

Окрім того, з метою створення умов для навчання дітей з ООП вищезазначеним Законом було передбачено ряд заходів, серед яких безоплатний транспорт від дому до школи, усунення архітектурних бар'єрів, що перешкоджають доступу до будівлі школи, і підтримка учнів зі складними порушеннями розвитку [165].

У результаті змін до «Закону про освіту», які були внесені у 1977 році, діти з ООП отримали можливість здобувати освіту за місцем їхнього проживання і навчатися разом з однолітками. За новими правилами, спеціальні класи у школах були скасовані, а інклюзивні класи не перевищували кількості 20 дітей, з яких не більше двох дітей з ООП, що навчалися за індивідуальною програмою та отримували додаткову допомогу в навчанні з боку педагогів і різнопрофільних фахівців.

Наступним етапом удосконалення системи надання освітніх послуг дітям з ООП стало оновлення «Закону про освіту» у 1992 році, згідно з яким інклюзивна освіта поширювалася на заклади дошкільної та вищої освіти [159]. Основним пріоритетом держави в той час стало вдосконалення взаємодії між школою та іншими установами, які надають послуги дітям з ООП, а також тісна співпраця з їхніми батьками у процесі навчання.

На рівні департаменту провінцій країни працюють консультативні служби, які складаються з працівників управлінь освіти, дирекції шкіл, спеціальних педагогів і фахівців, представників громадськості та медичних працівників за необхідністю. До завдань служби належить: організація інклюзивного навчання; оцінка розвитку дітей з ООП; визначення їхніх освітніх потреб; консультативна та навчально-методична допомога вчителям та дирекції школи.

З метою організації інклюзії у школах працюють асистенти вчителів, які разом з педагогом класу відповідають за успішність учнів з ООП, підготовку ІПР для кожного учня з ООП, надання психолого-педагогічної допомоги, що може надаватися не лише в школі, а й у центрах медико-соціальної реабілітації [21].

**Впровадження інклюзивної освіти: досвід Республіки Австрії**

Корисним видається і досвід іншої ***європейської держави – Республіки Австрії***. До 80-х років XX ст. у цій країні працювала система спеціальної освіти, що складалася зі спеціальних шкіл для дітей з порушеннями зору та слуху, порушеннями опорно-рухового апарату, інтелектуальними порушеннями, емоційними та комплексними порушеннями розвитку. Відомий австрійський вчений Х. Волкер зазначив, що з кінця 40-х до початку 80-х років XX ст. така система зазнавала все більшої сегрегації, що спричинило громадський рух за участі батьків дітей з ООП, учителів, працівників різних медичних установ і закладів освіти, які керувалися ідеями рівноправності, зокрема в освіті. У 1983 році вони об'єдналися в єдину організацію, яка звернулася до Міністерства освіти, та запропонувала реалізувати пілотний проект з інтегрованого навчання дітей з ООП. Для цього на державному рівні було створено робочу групу, що складалася з науковців у сфері освіти, у тому числі спеціальної, дирекції та вчителів закладів загальної середньої освіти та закладів спеціальної освіти, фахівців служб допомоги дітям з ООП та представників громадських організацій і батьківських об'єднань. Робота велася по реалізації чотирьох моделей інтегрованого навчання.

- ***Інтегровані класи*.** У класі навчалося 20 учнів, з яких чотири з ООП. У класі працював учитель і спеціальний педагог. Діти з ООП навчалися за ІПР.
- ***Взаємодіючі класи***. Навчання у закладах загальної середньої освіти та спеціальних класах проводилося окремо, але організовувалась спільна позашкільна робота.
- ***Малокомплектні класи***. У закладах загальної середньої освіти створювалися спеціальні класи з 6–11 учнів переважно з дітей із затримкою психічного розвитку, які проходили чотирирічну програму початкової школи за шість років.
- ***Звичайні класи*.** У таких класах учні з ООП, їхні батьки та вчителі користувалися додатковими спеціальними послугами шкільних консультантів.

Після проведеної оцінки всіх чотирьох експериментів у 1991 році Австрійським центром експериментальної освіти та шкільного розвитку було визначено найбільш дієвою моделлю інтегровані класи. У результаті проведеного пілотного проекту в Австрії з'явилося 290 інтегрованих класів і 24 взаємодіючих. В освітній системі з'явилося понад 3200 посад спеціальних педагогів.

У 1993 році в Республіці Австрії було ухвалено «Закон про освіту», в якому чітко прописано функціонування спеціальних та інклюзивних шкіл, а діти з ООП отримали можливість навчатися в закладах загальної середньої освіти за місцем проживання.

Наразі в освітній системі Республіки Австрії функціонують центри спеціальної освіти, що несуть відповідальність за навчання дітей з ООП і координують організацію освітнього процесу.

До повноважень центрів спеціальної освіти входить оцінка дітей з ООП, навчально-методична допомога вчителям, консультації батьків, проведення семінарів і тренінгів, міжгалузева співпраця.

У кожному закладі загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням працює команда психолого-педагогічної підтримки, яка визначає ООП школярів і надає їм спеціальні освітні послуги. До складу цієї команди входять асистент учителя, вчителі, спеціальні педагоги, а також батьки. У разі потреби учні з ООП можуть розраховувати на фахову медичну і соціальну допомогу.

**Інклюзивна освіта в Королівстві Бельгії: принципи та мережа закладів**

***Інклюзивна освіта дітей з ООП у Королівстві Бельгії*** урегульована на рівні законодавства, зокрема Закону «Про спеціальну освіту», ухваленого в 1970 році, в якому передбачені основні положення стосовно надання освітніх послуг дітям з ООП у закладах освіти. Цей Закон був суттєво доповнений Декретом Уряду 28 липня 1978 року. Сьогодні кожна дитина з ООП має право навчатися у закладі загальної середньої освіти за місцем проживання.

З 1960 року в Королівстві Бельгії працює служба психолого-медико-соціального супроводу дітей з ООП. Вона проводить оцінку стану дитини, визначає індивідуальний план навчання і допомагає батькам обрати заклад освіти; надає психолого-педагогічні, корекційно-розвиткові, медичні та соціальні послуги. У Королівстві Бельгії існує два типи психолого-медико-соціальних центрів: шкільні і позашкільні. Разом з інклюзивною освітою у країні діє система спеціальних закладів загальної середньої освіти, в яких навчається 4% дітей шкільного віку. До них належать 8 типів спеціальних шкіл для дітей:

- з легким ступенем інтелектуального порушення;
- із середнім і тяжким ступенем інтелектуального порушення;
- з емоційними порушеннями і розладами поведінки;
- з порушеннями зору;
- з порушеннями слуху;
- із соматичними захворюваннями;
- з фізичними розладами;
- із труднощами у навчанні.

На психолого-медико-соціальні центри покладається функція розподілу дітей у заклади загальної середньої освіти або спеціальні заклади загальної середньої освіти. Водночас законодавство Бельгії забезпечує усунення бар'єрів між закладами освіти, пропонуючи дитині одну з форм інклюзивної освіти:

- ***повна інклюзія*** (діти з ООП навчаються у закладах загальної середньої освіти і паралельно отримують супровід фахівців психолого-медико-соціальних центрів);
- ***часткова інклюзія*** (поєднують процеси навчання у закладах загальної середньої освіти, де вивчають основні шкільні предмети, і в спеціальних

закладах загальної середньої освіти, де отримують додаткові освітні послуги);

- ***періодична інклюзія*** (відвідують заклади загальної середньої освіти за індивідуальним графіком).

Діти з ООП віком від 6 до 18 років отримують безоплатну освіту у школах усіх типів, якими в обов'язковому порядку забезпечений кожен район країни. У Королівстві Бельгії також працюють різні служби допомоги таким дітям, які підпорядковуються Міністерству соціальної політики й охорони здоров'я.

Важливу роль у наданні освітніх послуг відіграє спеціальний педагог, який працює з дитиною з ООП як у штаті закладу, так і на договірних умовах зі школою. Спеціальні педагоги проводять індивідуальне заняття з дітьми з ООП, консультують учителів, як працювати з такою дитиною.

Дирекція школи відповідає за організацію і фінансування освітнього процесу для кожного учня з урахуванням його ООП. Таким чином усувається бар'єр між школами з інклюзивним навчанням та спеціальними закладами загальної середньої освіти [21].

**Досвід впровадження інклюзивної освіти у Королівстві Нідерланди**

***Королівство Нідерланди обрали свій шлях розвитку інклюзивної освіти серед європейських держав***. Наприкінці 40-х років XX ст. у Королівстві Нідерланди домінувала розвинута система спеціальних закладів освіти. У країні існувало сім типів спеціальних шкіл. І вже в 1948 році їх кількість виросла вдвічі. А кількість учнів з ООП, які потребували спеціальних освітніх послуг, у 1948–1977 роках збільшилась у п'ять разів (відповідно 24 000 і 120 000 осіб).

Нідерландські вчені дослідили, що в цей період державна політика у сфері освіти була орієнтована на надання освітніх послуг дітям з ООП лише у спеціальних школах, що розділило освітню систему країни за принципами сегрегації та дискримінації, коли діти з типовим розвитком навчалися в закладах загальної середньої освіти, а діти з ООП – у спеціальних закладах загальної середньої освіти. Такий розподіл призвів до виникнення низки проблем:

- заклади загальної середньої освіти не приймали дітей з ООП і наполягали на їхньому навчанні у спеціальних школах;
- у закладах загальної середньої освіти діти з легкими формами психофізичних порушень не обстежувалися та були позбавлені спеціальних послуг;
- у суспільстві формувалося негативне ставлення до спеціальних закладів освіти, де були ізольовані діти з девіантною поведінкою;
- полярний розподіл закладів освіти для дітей з різними ООП порушував закони рівності між людьми;
- спеціальна освіта могла стати інструментом, що сприяє сегрегації дітей з ООП.

Перші експерименти з розробки і впровадження інноваційних моделей навчання дітей з ООП стали реалізовуватися у закладах загальної середньої освіти в м. Амстердам. Експериментальна школа мала 12 класів по 40 учнів, з яких 35% були діти з ООП, що переводилися з різних шкіл міста.

На першому етапі навчання здійснювали лише вчителі та батьки, які вірили, що самовіддана праця й ентузіазм усунуть бар'єри і запровадять принципи рівноправності в учнівському колективі. За підсумками перших результатів експерименту стало зрозуміло, що фактично відбулася так звана «механічна інтеграція», яка не забезпечувала розкриття потенційних можливостей учнів з ООП і порушувала права на здобуття освіти всіх учнів, оскільки в цей час не надавалося додаткових освітніх послуг.

Після проведення наукових досліджень були зроблені висновки про те, що 20% учнів закладів загальної середньої освіти потребують додаткової спеціальної допомоги, оскільки вони, хоча й не мають зовнішніх проявів психофізичних порушень, проте мають певні відмінності від своїх однолітків. Для таких дітей на базі школи почали створювати «служби шкільного консультування», які складалися з психолога, вчителя-методиста, спеціального педагога та соціального працівника. Служба обстежувала дітей школи, а у разі потреби надавала психолого-педагогічні, корекційно-розвиткові послуги, консультувала батьків і вчителів закладу освіти. У такий спосіб запрацювала система внутрішньої підтримки дітей з ООП.

На основі цього досвіду уряд Нідерландів запровадив освітній проект «Внутрішня підтримка щодо створення і функціонування відповідних шкільних служб», який розпочався у 1991 році. Під час реалізації проекту кожна школа мала розв'язувати проблеми дітей з ООП, обстежувати і визначати тих, кому необхідна психолого-педагогічна допомога. Школа несла відповідальність і забезпечувала реалізацію всіх необхідних заходів, залучала батьків до планування та надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг, проводила оцінку навчальних досягнень учнів як із загальноосвітніх предметів, так і в здобутті соціально-побутових і життєвих навичок. Опитування, проведене в кінці першого чотирирічного експерименту, показало, що 93% педагогічного складу шкіл позитивно оцінили роботу «служб внутрішньої допомоги». Для координації цього напряму в школі була введена ставка координатора з надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг.

Наступним етапом розвитку вдосконалення системи освіти в Королівстві Нідерландах стало вирішення таких питань:

- забезпечення закладів освіти сучасними методичними матеріалами і методиками, обмін досвідом та інформацією між спеціальними закладами загальної середньої освіти і закладами загальної середньої освіти;
- удосконалення системи взаємодії між вищезазначеними закладами, гнучка і динамічна система переведення учнів з одного закладу освіти в інший;
- адаптація та доступність закладів загальної середньої освіти, впровадження універсальних методів навчання;
- фінансування додаткових витрат на підтримку учнів з ООП, надання їм психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових послуг.

Таким чином, на другому етапі реформування освітньої системи Міністерством освіти Королівства Нідерландів був розпочатий національний проект «Крок за кроком до школи», що складався з декількох заходів. Стратегічним завданням було залучення до освітнього процесу учнів з труднощами у навчанні і легкими інтелектуальними порушеннями, які складали найбільшу кількість учнів з ООП. Уряд країни ухвалив рішення щодо фінансування додаткових освітніх послуг. Заклади загальної середньої освіти і заклади спеціальної освіти об'єднали свої зусилля для допомоги дітям із

труднощами в навчанні та легкими інтелектуальними порушеннями, використовуючи спільні навчально-методичні ресурси, а також стали використовувати спільний кадровий потенціал.

Сьогодні в Королівстві Нідерландах функціонують спеціальні заклади загальної середньої освіти для дітей: з тяжкими порушеннями мовлення; для глухих і слабочуючих дітей; з порушенням зору; з порушеннями опорно-рухового апарату; з хронічними проблемами; з проблемами в поведінці та труднощами у навчанні; з комплексними порушеннями.

Як і в інших країнах Західної Європи, у Королівстві Нідерландах батьки мають право обирати заклад освіти для своїх дітей. Спеціальна і загальноосвітня система в Королівстві Нідерландах існує як єдина, в якій дитина після ретельного обстеження та визначення її освітніх можливостей і потреб може отримати психолого-педагогічну допомогу з боку фахівців спеціальних закладів освіти. Такі фахівці є консультантами-помічниками, які допомагають учням з ООП в закладах загальної середньої освіти і консультують батьків. За наявності значної кількості дітей з ООП у закладах загальної середньої освіти до штату зараховується спеціальний педагог [21].

**Навчання дітей з особливими освітніми потребами у Королівстві Швеції**

***Королівство Швеція також має багатий досвід у навчанні дітей з ООП в інклюзивних школах***. Це одна із небагатьох країн, яка ратифікувала всі міжнародні угоди про права дітей з ООП на освіту. У 1989 році Міністерство освіти Швеції ухвалило нормативно-правовий документ «Навчальний план», який забезпечив нову стратегію державної політики у сфері освіти. У результаті виконання «Навчального плану» були створені відповідні умови для впровадження інклюзивної освіти. Починаючи з 1986 року в країні не функціонують спеціальні школи. Усі діти навчаються в закладах загальної середньої освіти, а необхідну додаткову допомогу їм надають у філіалах Національного медичного центру, розташованих по всій країні.

Із 1989 року інклюзивна освіта стала основною формою здобуття освіти учнями з ООП, що було закріплено у новому «Законі про середню освіту». Уряд затвердив нові освітні стандарти, що дало педагогам змогу працювати з дітьми з ООП згідно з ІПР, який розробляється індивідуально для кожного учня.

Королівство Швеція обрало стратегічний напрям на повне розформування закладів спеціальної освіти і створення на їх базі ресурсних центрів. У країні працює як позашкільна служба психолого-педагогічної і медико-соціальної допомоги дітям з ООП, так і допомога спеціальних фахівців, які працюють за угодами в школах. Також у штатному розкладі передбачена посада асистента вчителя. Освітня система підсилюється центрами дитячої реабілітації, які знаходяться в усіх територіальних округах країни. Фахівці таких центрів долучаються до розробки ІПР, надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг і визначення освітнього маршруту учня.

Шведське Агентство спеціальної освіти, підпорядковане Міністерству освіти країни, відповідає за надання підтримки сім'ям дітей з ООП і школам, де вони навчаються. Радники агентств супроводжують дитину з ООП, лобіюють її інтереси в муніципальних органах влади для забезпечення необхідних умов для надання освітніх послуг, контролюють процес підвищення кваліфікації педагогів і асистентів учителів, консультують батьків.

Відомою у Королівстві Швеції є громадська організація «Інститут незалежного життя», заснована 1984 року, що об'єднала людей, які потребують допомоги у

повсякденному житті. На сайті Інституту можна ознайомитися з поточними та попередніми його проектами: бібліотекою з незалежного життя; проектом Fashion Freaks, що пропонує викрійки одягу для людей з інвалідністю; проектом навчання та роботи за кордоном; «Таксі для всіх», в тому числі для маломобільних груп. Більшість співробітників Інституту незалежного життя є людьми з ООП.

**Впровадження інклюзивної освіти: досвід Федеративної Республіки Німеччини**

***Освітою у Федеративній Республіці Німеччини опікується не загальнодержавне міністерство***, а кожна окрема федеральна земля. Децентралізована система управління в освіті Німеччини – це складний механізм взаємодії федерації, земель і громад (місцевих органів влади). Наповнення навчально-методичних програм, критерії оцінювання знань, кількість і спеціалізація закладів освіти вирішується на місцевому рівні. Наприклад, у федеральній землі Північний Рейн-Вестфалія ще 2005 року ухвалили Закон «Про освіту», у якому гарантовано право кожної дитини на здобуття загальної середньої освіти. Але реальні зміни в школах розпочалися після ратифікації Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю, за результатами якої всі федеральні землі країни ухвалили закон, відповідно до якого кожна школа має бути інклюзивною [29].

У 2015 році на спільній конференції міністри освіти та культури німецьких земель підготували загальну «Рекомендацію для педагогів з охоплення різноманітності». У документі наголошується, що кожна школа має скоординувати навчальну програму відповідно до принципів інклюзивної освіти, а саме: виділяти більше навчальних годин на практичні заняття, розробити нові формати оцінювання компетентності; посилювати підготовку вчителів і заохочувати їх до обміну досвідом. Форму навчання дитини обирають батьки після того, як отримають рекомендації від шкільного лікаря. У складних випадках необхідно отримати рекомендації від Шкільного психологічного центру, інших спеціалістів. Вибір форми навчання можливий у будь-який час [29].

Як правило, в інклюзивних класах навчається по 25 учнів, з яких 3–4 дитини мають легкі порушення (порушення зору, слуху, синдром Дауна) і хоча б одна дитина зі складними порушеннями розвитку. Тривалість уроку складає 1,5 години, проте кожні 10–20 хвилин відбувається зміна виду діяльності. Класні кімнати мають зони для відпочинку учнів. Навчання в інклюзивному класі, крім вчителя, забезпечує помічник вчителя і за потреби – педагог для супроводу [75]. Важливим аспектом є професійна підготовка учнів з ООП. При кожній школі є шкільна кар'єрна рада, яка не лише допомагає у визначенні з навчальними предметами, але й консультує, коли постає питання вибору професії. Школи активно співпрацюють з агенціями з працевлаштування, які натомість пропонують послуги кар'єрних інформаційних центрів.

У німецьких школах активно практикують позанавчальні активності. Наприклад, кожен клас наприкінці навчального року їде в подорож. Тривалість мандрівки залежить від віку дітей – від одного дня до двох тижнів. Неформальне спілкування і розв'язання побутових проблем згуртовує дітей краще, ніж під час навчання у школі [75].

**Нормативно-правове забезпечення інклюзивної освіти у Королівстві Норвегії**

У 1994 році у ***Королівстві Норвегії*** було розпочато реформу системи закладів загальної середньої освіти, за результатами якої були закриті спеціальні школи. Тому всі заклади освіти є інклюзивними. Відтак згідно із Законом «Про освіту» (1998) було закріплено право на навчання дітей з

ООП у закладах освіти за місцем їх проживання. Крім того, вищезазначеним законом визначено, що учні, які під час навчання демонструють труднощі, мають право на спеціальну підтримку і допомогу спеціального педагога.

Інклюзивна освіта реалізується у декількох формах: від повної до часткової. Для дітей з ООП діють спеціальні класи, у яких навчається не більше семи учнів і працює дев'ять працівників, серед яких помічник учителя та персональний асистент кожного учня.

Згідно із Законом «Про освіту» у кожному муніципалітеті Королівства Норвегії обов'язково створюється психолого-педагогічна служба. До завдань служби належить здійснення оцінки розвитку дитини і визначення необхідних умов для організації інклюзивної освіти у школах і дитячих садках.

Служби на місцевому рівні надають учителям допомогу з метою підвищення їхньої професійної компетентності у сфері спеціального навчання.

Національною системою підтримки інклюзивної освіти керує Норвезький Директорат з освіти та підготовки кадрів, що є виконавчим органом Міністерства освіти. Головною метою Директорату є підтримка муніципалітету з питань інклюзивної освіти. Директорат складається з 12 ресурсних центрів і двох відділів з питань спеціальної освіти.

Директорат консультує щодо адаптації освітніх програм, надання якісних послуг дітям з ООП, а також проводить курси з навчання батьків і вчителів. Замовити послугу з консультації у Директораті можна в онлайн та отримати відповідь упродовж трьох тижнів.

До того ж, держава виділяє значні фінансові ресурси на проведення наукових досліджень у сфері інклюзивної освіти. Так, за результатами проведених досліджень було встановлено, що учні з ООП, які навчалися у звичайних класах, отримали кращі оцінки і знання, ніж учні, які навчалися у спеціальних класах, 70% з яких здобули професію [166; 167].

Право на інклюзивну освіту закріплено на законодавчому рівні, зокрема в Акті про обов'язкову освіту, згідно з яким діти з ООП навчаються у звичайних школах. Для організації інклюзивної освіти у школі працює команда фахівців (директор, учитель, спеціальний педагог, асистент учителя, медична сестра), яка регулярно збирається для обговорення питань щодо розвитку і навчання дітей з ООП.

**Досвід впровадження інклюзивної освіти у Фінляндській Республіці**

***Інклюзивна освіта у Фінляндській Республіці*** передбачає створення диференційованого освітнього середовища, коли один клас поділено на дві групи: першу становлять учні з типовим розвитком, а другу – учні з ООП. Викладання предмета здійснюється двома вчителями (іноді до них приєднується спеціальний педагог або асистент учителя). Кількість дітей у такому об'єднаному класі може досягати 25 учнів або існують спеціальні класи з кількістю учнів не більше десяти. У них навчаються діти із тяжкими або комплексними порушеннями розвитку, з якими працюють два-три спеціальні педагоги й асистент учителя. Кожна дитина з ООП має індивідуальний план навчання. Також існує система державних освітньо-консультативних центрів, до функцій яких входить організація супроводу і підтримки учнів з ООП, їхніх батьків і педагогів. Співробітниками центру проводяться довгострокові курси, що організовуються в

самому центрі, короткострокові курси на базі звичайних шкіл, а також майстер-класи з навчання дітей з ООП. Педагогів навчають роботі з дітьми з різними категоріями ООП.

Коли дитині виповнюється п'ять років, її направляють на психолого-педагогічну оцінку з метою визначення наявних ООП і потреби у додатковій освітній підтримці. Тому, коли дитина приходить до школи після дитячого садка, її рекомендують на один з трьох рівнів підтримки. Підтримку на першому рівні здійснює вчитель класу. Педагог намагається надати необхідну допомогу кожній дитині, яка має труднощі в навчанні. Спеціальна міждисциплінарна команда приймає рішення про перехід на другий рівень підтримки. Інтенсивну підтримку здійснює вчитель, його помічник, спеціальний педагог і соціальний працівник. Така концепція «співпраці», коли одночасно працюють два вчителя, часто використовується в інклюзивній практиці Фінляндії. Якщо дитина, перебуваючи на цьому етапі, успішно виконує завдання, то її можуть знову перевести на перший рівень.

Коли другого рівня підтримки стає недостатньо для повноцінного розвитку дитини, її переводять на третій. Для цього учень проходить спеціальну медико-психологічну експертизу при комітеті освіти Фінляндії. Батьки обирають умови подальшого навчання у спеціальній малій групі, що складається з 8–10 осіб, або ж у загальному класі. Діти, які навчаються в групах, освоюють дев'ятирічну шкільну програму за 11 років. На кожного учня заводиться індивідуальний план, згідно з яким він проходить спеціальне навчання. На цьому рівні підтримку учня здійснює спеціальний педагог. А у випадку, коли дитина з будь-яких причин не може навчатися в умовах класу, вона має можливість отримувати індивідуальне навчання в школі зі спеціальним педагогом.



## Запитання для самоконтролю:

1. Що таке «інклюзивна освіта»?
2. Якими є відмінності між поняттями «виключення», «сегрегація», «інтеграція» та «інклюзивна освіта»?
3. Які завдання інклюзивної освіти ?
4. Якими є принципи інклюзивної освіти?
5. Які міжпредметні зв'язки інклюзивної освіти існують?
6. Назвіть основні міжнародні документи ООН, що закріплюють право дітей з ООП на освіту.
7. У чому полягає інноваційність Саламанської декларації як міжнародного документа щодо розвитку інклюзивної освіти?
8. Які декларації міжнародних форумів у сфері інклюзивної освіти існують?
9. Яке законодавство України щодо забезпечення права осіб з ООП на інклюзивну освіту ви знаєте?
10. Які статті Закону України «Про освіту» регламентують право на інклюзивне навчання осіб з особливими освітніми потребами?

11. Назвіть основні положення постанов Кабінету Міністрів України, що регламентують надання державної підтримки особам з ООП.
12. Які існують накази Міністерства освіти і науки України щодо організації інклюзивного навчання у закладах освіти?
13. У чому полягає зміст положень Закону «Про освіту осіб з ООП» (IDEA) (Individuals with Disabilities Education Improvement Act ) у США?
14. Який громадський рух став ключовим у розвитку інклюзивної освіти в Італійській Республіці?
15. Яку роль виконують центри спеціальної освіти в Республіці Австрії?
16. Які форми інклюзивної освіти функціонують для дітей з особливими освітніми потребами в Королівстві Бельгії?
17. Назвіть освітні проекти, які впроваджувались для розвитку інклюзивної освіти в Королівстві Нідерланди.
18. Які установи діють у Королівстві Швеції для психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами?
19. У чому особливість розвитку інклюзивної освіти у Федеративній Республіці Німеччини?
20. Які рівні підтримки застосовуються для навчання дітей з особливими освітніми потребами у Фінляндській Республіці?



## Творчі завдання:

1. Визначте відмінності наявного освітнього процесу та інклюзивного освітнього процесу.
2. Наведіть приклади ситуації виключення, сегрегації, інтеграції та інклюзії у навчанні дітей з особливими освітніми потребами.
3. Проаналізуйте переваги інклюзивної освіти для різних учасників освітнього процесу.
4. Проаналізуйте основні положення міжнародних документів, що регламентують право на інклюзивну освіту. Подайте узагальнення у вигляді таблиці. Висновки обґрунтуйте.
5. Проаналізуйте основні результати впровадження національного проекту «Інклюзивна освіта – рівень свідомості нації».
6. Здійсніть порівняльну характеристику міжнародного і національного законодавства у сфері інклюзивної освіти. Результати подайте у вигляді таблиці.
7. Окресліть перспективні напрями розвитку інклюзивної освіти в Україні, враховуючи зарубіжний досвід США (Закон «IDEA») і країн Європейського Союзу.

## РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА ДО РОЗДІЛУ 1

### Основна:


1. Деякі питання використання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами у 2018 р. : Постанова Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 №88 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/deyaki-pitannya-vikoristannya-subvenciyi-z-derzhavnogo-byudzhetu-miscevim-byudzhetam-na-nadannya-derzhavnoyi-pidtrimki-osobam-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-u-2018-roci (дата звернення: 14.09.2018).
2. Деякі питання створення ресурсних центрів підтримки інклюзивної освіти та інклюзивно-ресурсних центрів : Постанова Кабінету Міністрів України від 22.08.2018 №617 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/617-2018-%D0%BF (дата звернення: 14.09.2018).
3. Загальна декларація прав людини від 10.12.1948 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_015 (дата звернення: 14.09.2018).
4. Комітет з прав осіб з особливими освітніми потребами ООН : Зауваження загального порядку №4 (2016). Поширення: Загальне. 2 вересня 2016 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.soippo.edu.ua/images/Мобільна_сторінка/Інклюзивна_освіта/Нормативно-правове_забезпечення/Конвенція_ООН_про_права_осіб_з_інвалідністю_2016.pdf (дата звернення: 14.09.2018).
5. Конвенція про боротьбу з дискримінацією в галузі освіти від 14.12.1960 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_174 (дата звернення: 14.09.2018).
6. Конституція України від 17.09.1991 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/888-09/page (дата звернення: 14.09.2018).
7. Концепція Нової української школи [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola (дата звернення: 14.09.2018).
8. Концепція розвитку інклюзивної освіти: Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 01.10.2010 №912 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/ua/npa/ prozatverdzhennya-kontseptsii-rozvitku-inklyuzivnogo-navchannya (дата звернення: 14.09.2018).
9. Копенгагенська декларація про соціальний розвиток від 01.01.1995 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_505 (дата звернення: 14.09.2018).
10. Міжнародний пакт про економічні, соціальні і культурні права від 16.12.1966 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/ laws/show/995_042 (дата звернення: 14.09.2018).
11. Освіта дітей з особливими потребами: від інституалізації до інклюзії. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. акад. пед. наук України; [Редкол.: В.Г. Кремень (голова), В.І. Луговий (заст. голови), А.М. Гуржій (заст. голови), О.Я. Савченко (заст. голови)] / За заг. ред. В.Г. Кременя. – Київ : Педагогічна думка, 2016. – С. 68–77.
12. Працюємо разом: дитина з особливими потребами в школі. Довідник для батьків. Досвід Канади : посіб. – Київ : Паливода А.В., 2012. – 50 с.
13. Про дошкільну освіту: Закон України від 11.07.2001 №2628-III [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14 (дата звернення: 14.09.2018).
14. Про загальну середню освіту: Закон України від 13.05.1999 №651-XIV [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/651-14 (дата звернення: 14.09.2018).

15. Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр: Постанова Кабінету Міністрів України від 12.07.2017 №545 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/ 545-2017-%D0%BF(дата звернення: 14.09.2018).
16. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах: Постанова Кабінету Міністрів України від 15.08.2011 №872 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/872-2011-%D0%BF (дата звернення: 14.09.2018).
17. Про затвердження порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами: Постанова Кабінету Міністрів України від 14.02.2017 №88 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/88-2017-%D0%BF (дата звернення: 14.09.2018).
18. Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 08.06.2018 №609 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro- zatverdzhennya-primirnogo-polozhennya-pro-komandu-psihologo-pedagogichnogo-suprovodu-ditini-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-v-zakladi-zagalnoyi-serednoyi-ta-doshkilnoyi-osviti (дата звернення: 14.09.2018).
19. Про затвердження Типового переліку спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку дітей з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивних та спеціальних класах закладів загальної середньої освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 23.04.2018 №414 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0582-18 (дата звернення: 14.09.2018).
20. Про Національну стратегію реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017–2026 рр. та план заходів з реалізації її І етапу: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 09.08.2017 №526-р [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/526-2017-р (дата звернення: 14.09.2018).
21. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 №2145-VIII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/ show/2145-19 (дата звернення: 14.09.2018).
22. Про охорону дитинства: Закон України від 26.04.2001 №2402-III [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14 (дата звернення: 14.09.2018).
23. Про професійну (професійно-технічну) освіту: Закон України від 10.02.1998 №103/98 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/103/98-%D0%B2%D1%80 (дата звернення: 14.09.2018).
24. Про позашкільну освіту: Закон України від 22.06.2000 №1841-III [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14 (дата звернення: 14.09.2018).
25. Про ратифікацію Конвенції про права дитини: Постанова Верховної Ради УРСР від 27.02.1991 №789-XII // Відомості Верховної Ради УРСР. – 1991. – №13. – Ст. 145.
26. Про ратифікацію Конвенції про права інвалідів і Факультативного протоколу до неї: Закон України від 16.12.2009 №1767-VI // Відомості Верховної Ради України. – 2010. – №9. – Ст. 77.
27. Саламанська декларація про принципи, політику та практичну діяльність у галузі освіти осіб з особливими освітніми потребами та Рамки Дій щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/ 995_001-94 (дата звернення: 14.09.2018).
28. Серія видань «Концептуалізація інклюзивної освіти та її контекстуалізація в рамках Місії ЮНІСЕФ. Технічний путівник. Дитячий фонд ООН (ЮНІСЕФ). – 2014. 29. Стандартні

правила забезпечення рівних можливостей для осіб з інвалідністю. Резолюція, прийнята Генеральною Асамблеєю ООН 20.12.1993 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://npu.edu.ua/!e-book/book/html/D/ikpp_kpp_Sozhialno-pravovuy_zahust_ditey/100.html (дата звернення: 14.09.2018).

30. Статут Організації Об'єднаних Націй: Преамбула. – Сан-Франциско, 1945.
31. Чорнобой Е. Огляд ролі асистентів учителів у канадських школах. Досвід провінцій Манітоба, Нова Шотландія та Альберта : посіб. / Е. Чорнобой, О. Красюкова-Еннс. – Київ : Паливода А.В., 2012. – 32 с.
32. Loreman T.A Canada-Ukraine collaborative initiative for introducing inclusive education for children with disabilities in Ukraine: participant perspectives / T. Loreman, D. McGhie-Richmond, A. Kolopayvea, O. Tarenchenko, D. Mazin, C. Crocker, R. Petryshyn // School Effectiveness and School Improvement. – 2016. – Vol. 27. – No. 1. – P. 24–44. DOI: 10.1080/09243453.2015.1018912.
33. Loreman T.A Canadian collaboration on inclusive education: reflections on a six-year partnership [Electronic resource] / T. Loreman [Electro-nic resource]. – Retrieved from: http://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/ desenvolve/article/view/1884 (дата звернення: 14.09.2018).
34. UNESCO. Guidelines for inclusion: Ensuring access to education for all [Electronic resource]. – Retrieved from: http://www.unesdoc. unesco.org (дата звернення: 14.09.2018).
35. UNESCO. The flagship on education for all and the rights of persons with disabilities: Toward inclusion [Electronic resource]. – Retrieved from: http://www.unesco.org (дата звернення: 14.09.2018).

## Додаткова:

1. Кремень В.Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору / В.Г. Кремень. – Київ : Педагогічна думка, 2009. – 520 с.
2. Мартинчук О.В. Інклюзивна освіта: освітологічний контекст / О.В. Мартинчук // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки. – 2016. – Вип. 3 (54). – С. 146–150
3. Основи інклюзивної освіти : навч.-метод. посіб. / За заг. ред. док. пед. наук, проф. Колупаєвої А.А. – Київ, 2011. – 235 с.
4. Про внесення змін у додаток до Постанови Кабінету Міністрів України від 25.08.2004 №1096 «Про встановлення розміру доплати за окремі види педагогічної діяльності»: Постанова Кабінету Міністрів України від 14.02.2018 №72 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/72-2018 (дата звернення: 14.09.2018).
5. Про внесення змін до наказу Міністерства освіти і науки України від 06.12.2010 №1205: Наказ Міністерства освіти і науки України від 01.02.2018 №90 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1308-10 (дата звернення: 14.09.2018).
6. Про затвердження перекладу Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я та Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків: Наказ Міністерства охорони здоров'я України від 23.05.2018 №981 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://medprosvita.com.ua/nakaz-moz-ukrayini-vid-23-05-2018-981-pro-zatverdzhennya/ (дата звернення: 14.09.2018).
7. Про затвердження Типового положення про атестацію педагогічних працівників: Наказ Міністерства освіти і науки України від 06.10.2010 №930 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1255-10 (дата звернення: 14.09.2018).

# РОЗДІЛ 2

# ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКЕ УПРАВЛІННЯ ІНКЛЮЗИВНОЮ ОСВІТОЮ



Розділ спрямований на ознайомлення з системою управління інклюзивною освітою; мережею закладів освіти для дітей з особливими освітніми потребами; деонтологією інклюзивної освіти.

*Основні поняття розділу*: заклади загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням; заклади спеціальної освіти; навчально-реабілітаційний центр; інклюзивно-ресурсний центр; ресурсний центр підтримки інклюзивної освіти; державно-громадське управління інклюзивною освітою; міжвідомче партнерство; соціоосвітнє партнерство; деонтологія інклюзивної освіти.

## 2.1. Система управління інклюзивною освітою

**Вищий рівень управління**

В організаційній структурі системи управління інклюзивною освітою виділяються три рівні: вищий (парламентсько-президентський), центральний і місцевий.

**Вищий рівень** – Верховна Рада України, Президент України, Кабінет Міністрів України – формує засади державної політики щодо інклюзивної освіти; ухвалює законодавство, нормативно-правові акти; контролює їх дотримання; затверджує загальнодержавні програми і стратегії розвитку інклюзивної освіти, обсяг фінансування інклюзивної освіти.

Так, ***Верховна Рада України*** є єдиним органом законодавчої влади в Україні. Як суб'єкт реалізації державної політики щодо інклюзивної освіти відповідно до ст. 85 Конституції України Верховна Рада України:

- ухвалює закони;
- затверджує Державний бюджет України і вносить зміни до нього, здійснює контроль за його виконанням, ухвалює рішення щодо звіту про його виконання;
- затверджує загальнодержавні програми економічного, науково-технічного, соціального, національно-культурного розвитку, охорони довкілля;
- визначає засади внутрішньої і зовнішньої політики;
- розглядає й ухвалює рішення щодо схвалення Програми діяльності Кабінету Міністрів України;
- здійснює контроль за діяльністю Кабінету Міністрів України;
- надає законом згоди на обов'язковість виконання міжнародних договорів України і денонсацію міжнародних договорів України [43].

Відповідно до ст. 106 Конституції України ***Президент України*** щодо реалізації інклюзивної освіти:

- підписує закони, ухвалені Верховною Радою України;
- має право вето щодо ухвалених Верховною Радою України законів (крім законів про внесення змін до Конституції України) з наступним поверненням їх на повторний розгляд Верховної Ради України, а також має право скасовувати акти Кабінету Міністрів України та акти Ради міністрів Автономної Республіки Крим;

- на основі та на виконання Конституції і законів України видає укази і розпорядження, які є обов'язковими до виконання на території України [43].

***Кабінет Міністрів України*** щодо інклюзивної освіти відповідно до ст. 63 Закону України «Про освіту»:

- вживає заходів щодо забезпечення конституційного права кожної особи на освіту;
- забезпечує проведення державної політики у сфері освіти;
- затверджує стратегію розвитку освіти України;
- розробляє, затверджує і виконує державні цільові програми у сфері освіти;
- здійснює повноваження засновника державних закладів освіти або доручає їх здійснення уповноваженому ним органу;
- забезпечує рівні умови розвитку закладів освіти всіх форм власності;
- визначає порядок формування і розподілу освітніх субвенцій між бюджетами відповідно до цього Закону та з урахуванням ст. 94 Бюджетного кодексу України;
- визначає порядок розподілу державного фінансування професійної (професійно-технічної) та фахової передвищої освіти;
- затверджує державні пріоритети з підготовки фахівців, науково-педагогічних і робітничих кадрів, підвищення кваліфікації та перепідготовки кадрів у розрізі галузей знань;
- затверджує перелік галузей знань та спеціальностей для підготовки фахівців вищої, фахової передвищої та професійної (професійно-технічної) освіти;
- затверджує перелік посад науково-педагогічних і педагогічних працівників закладів освіти;
- затверджує ліцензійні умови провадження освітньої діяльності;
- затверджує індикатори оцінки стану освіти в Україні та регіонах;
- визначає органи ліцензування закладів дошкільної та загальної середньої освіти;
- здійснює інші повноваження, передбачені законом [122].

**Центральний рівень управління**

**Центральний рівень** управління інклюзивною освітою забезпечується МОН, іншими центральними органами виконавчої влади, які беруть участь у формуванні державної політики у сфері інклюзивної освіти, розробляють концепції, прогнози, проекти державних програм, пропозиції і доповнень до законодавчих актів, здійснюють контроль за дотриманням законодавства стосовно інклюзивної освіти.

Центральним органом виконавчої влади, діяльність якого спрямовується та координується Кабінетом Міністрів України є МОН. Міністерство забезпечує формування і реалізацію державної політики у сферах освіти і науки, наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності, трансферу (передачі) технологій, а також забезпечує формування і реалізацію державної політики у сфері здійснення державного нагляду (контролю) за діяльністю закладів освіти, підприємств, установ та організацій, які надають послуги у сфері освіти або провадять іншу діяльність, пов'язану з наданням таких послуг, незалежно від їх підпорядкування і форми власності [105].

Для виконання завдань, пов'язаних із забезпеченням формування державної політики у сфері розвитку інклюзивної освіти, у МОН створений директорат інклюзивної та позашкільної освіти, який безпосередньо підпорядкований державному секретарю міністерства. Діяльність директорату координується заступником міністра. До складу директорату входять експертні групи, що утворюються для виконання завдань за окремими напрямами діяльності, до яких включені державні експерти.

***Директорат відповідно до покладених на нього завдань:***

- готує відповідні проекти документів державної політики, аналітичні, інформаційні, довідкові та інші матеріали у сфері інклюзивної освіти;
- надає пропозиції з питань формування державної політики у сфері розвитку інклюзивної освіти і забезпечення права дітей з ООП на освіту, розвиток, соціалізацію шляхом реалізації принципів: школа доступна для всіх; різні можливості – рівні права; повага до відмінностей і сприйняття індивідуальних особливостей;
- надає пропозиції щодо формування державної політики в системі освіти з питань запобігання торгівлі людьми, профілактики дитячої злочинності, наркоманії та насильства в учнівському середовищі;
- координує в межах компетенції діяльність структурних підрозділів з питань інклюзивної освіти органів управління освітою облдержадміністрацій з питань розвитку і функціонування закладів дошкільної освіти з інклюзивним навчанням, закладів загальної середньої освіти, ІРЦ, залучення учнів до навчання та шкільного життя незалежно від їх індивідуальних відмінностей;
- організовує науково-методичне і нормативно-правове забезпечення діяльності ІРЦ, забезпечує поширення новітніх методик проведення комплексної оцінки дітей та програм психолого-педагогічної допомоги;
- надає пропозиції щодо формування інклюзивного освітнього середовища як засобу індивідуалізації розвитку особистості, вивчення і впровадження передового, у тому числі міжнародного, досвіду з питань розвитку інклюзивного освітнього середовища;
- розробляє методичні рекомендації і надає роз'яснення з питань реалізації індивідуальної програми розвитку дитини з ООП, диференційованого викладання в інклюзивному класі, співпраці, оцінювання тощо;
- організовує і бере участь у заходах з інформування громадськості щодо засад державної політики міністерства з розвитку інклюзивної дошкільної, загальної середньої та позашкільної освіти, виховання і психологічної служби;

- координує діяльність психологічної служби системи освіти України, співпрацює із Державною установою «Інститут модернізації змісту освіти» і Науково-методичним центром практичної психології і соціальної роботи Національної академії педагогічних наук України [86].

Крім того, у Міністерстві освіти і науки України діє ***структурний підрозділ з питань інклюзивної освіти та діяльності ІРЦ***, на який покладено:

- координацію роботи з функціонування реєстру дітей, які пройшли комплексну оцінку та перебувають на обліку в ІРЦ;
- нормативно-правове забезпечення діяльності ІРЦ;
- координацію роботи ІРЦ та забезпечення контролю за їх діяльністю, дотриманням вимог законодавства;
- взаємодію з питань діяльності ІРЦ з органами виконавчої влади, органами місцевого самоврядування, закладами освіти, охорони здоров'я, закладами й установами системи соціального захисту населення, а також громадськими об'єднаннями.

До сфери управління МОН належать різні наукові установи, що здійснюють науково-методичний супровід інклюзивної освіти.

***Інститут спеціальної педагогіки Національної академії педагогічних наук України:***

- розробляє методики проведення комплексної оцінки; методичні рекомендації щодо надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг, адаптації освітніх програм до потреб дітей з ООП;
- проводить дослідження і поширення новітніх освітніх технологій з метою покращення роботи ІРЦ;
- проводить аналіз застосування методик комплексного психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП, форм і методів навчання, технічних засобів тощо;
- здійснює науково-методичне забезпечення підвищення кваліфікації методистів центрів підтримки інклюзивної освіти, педагогічних працівників ІРЦ, закладів дошкільної, загальної середньої, професійної (професійно-технічної) освіти та інших закладів освіти, які забезпечують здобуття загальної середньої освіти;
- організовує і проводить науково-методичні семінари, тренінги, конференції, конгреси, засідання за круглим столом і сприяє впровадженню сучасних форм і методів підготовки, підвищення кваліфікації методистів центрів підтримки інклюзивної освіти, фахівців ІРЦ, педагогічних працівників закладів дошкільної, загальної середньої, професійної (професійно-технічної) та інших закладів освіти, які забезпечують здобуття загальної середньої освіти [104].

На ***Інститут модернізації змісту освіти щодо інклюзивної освіти*** покладається:

- наукова діяльність (здійснення фундаментальних і прикладних наукових досліджень з проблем освіти, педагогічної, психологічної та суміжних з ними наук; розвиток і впровадження сучасних освітніх інформаційних та інноваційних технологій);

- науково-організаційна і навчально-методична діяльність (наукове та навчально-методичне забезпечення модернізації змісту освіти, виховання, розвитку й соціалізації особистості, соціально-педагогічної роботи; розроблення професійних стандартів і програм підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів освіти; наукове та навчально-методичне забезпечення навчання мовами національних меншин; науковий і навчально-методичний супровід дистанційної освіти; стандартизація засобів навчання, обладнання загального, навчального та спеціального призначення і забезпечення ними закладів освіти);

- інноваційна діяльність (проектування, експериментальна перевірка і впровадження в освітній процес інноваційних та інформаційно-комунікаційних технологій навчання і виховання; організація і координація дослідно-експериментальної роботи закладів дошкільної, загальної середньої, професійної (професійно-технічної) освіти, а також закладів позашкільної освіти);

- редакційно-видавнича діяльність (вивчення потреби освіти у сучасній навчальній літературі; забезпечення закладів освіти необхідними навчально-методичними, науковими та іншими виданнями, контроль за їх постачанням; здійснення видавничої діяльності, виготовлення й розповсюдження видавничої продукції);

- міжнародне співробітництво, організація і проведення міжнародних культурних й освітніх заходів (конференції, семінари, вебінари, виставки, презентації тощо) в Україні та за кордоном, обмін досвідом) [80].

Варто зазначити, що до системи органів управління у сфері інклюзивної освіти належить центральний орган виконавчої влади із забезпечення якості освіти, а також постійно діючий колегіальний орган у сфері забезпечення якості вищої освіти – Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти.

***Центральний орган виконавчої влади із забезпечення якості освіти*** та його територіальні органи:

- проводять інституційний аудит закладів освіти;

- надають рекомендації закладам освіти (крім закладів вищої освіти) щодо організації та функціонування внутрішньої системи забезпечення якості освіти;

- за результатами експертизи затверджують освітні програми дошкільної та загальної середньої освіти (крім типових і тих, що розроблені на основі типових);

- проводять моніторинг якості освітньої діяльності та якості освіти у порядку, визначеному законодавством;

- акредитують громадські фахові об’єднання та інших юридичних осіб, що здійснюють незалежне оцінювання якості освіти та освітньої діяльності закладів освіти (крім закладів вищої освіти), ведуть їх реєстр;

- у межах повноважень, передбачених законом, здійснюють державний нагляд (контроль) за закладами освіти щодо дотримання ними законодавства;

- за дорученням центрального органу виконавчої влади у сфері освіти і науки здійснюють контроль за дотриманням вимог щодо організації зовнішнього незалежного оцінювання;
- здійснюють інші повноваження, передбачені законом.

Повноваження постійно діючого колегіального органу у сфері забезпечення якості вищої освіти визначаються спеціальним законом [122].

До інших суб'єктів реалізації державної політики щодо інклюзивної освіти серед центральних органів виконавчої влади належать Міністерство соціальної політики України, Міністерство охорони здоров'я України, Міністерство регіонального розвитку, будівництва та житлово-комунального господарства України, Міністерство фінансів України. Хоча зазначені органи державної влади безпосередньо не відповідають за формування державної політики у сфері інклюзивної освіти, проте від їхньої діяльності залежить створення умов для ефективності її впровадження в Україні.

Так, ***Міністерство соціальної політики України*** відповідає за формування і реалізацію державної політики щодо забезпечення державних соціальних стандартів і державних соціальних гарантій для населення, до яких відносяться й особи з ООП. Також Міністерство контролює і координує діяльність соціальних установ для дітей та молоді з функціональними обмеженнями. До таких установ належать центри соціально-психологічної реабілітації, на які покладено надання психологічних, соціально-педагогічних, соціально-медичних, юридичних та інформаційних послуг дітям і членам їхніх сімей [115].

Крім того, розроблена соціальна послуга «Супровід під час інклюзивного навчання» й офіційно введена до переліку соціальних послуг наказом Мінсоцполітики від 17.08.2018 №1174 «Про затвердження Змін до Переліку соціальних послуг, що надаються особам, які перебувають у складних життєвих обставинах і не можуть самостійно їх подолати». Також Мінсоцполітики є координатором послуг раннього втручання – міждисциплінарна сімейно-центрована система допомоги дітям раннього віку з порушеннями розвитку та дітям груп біологічного і соціального ризику, спрямована на покращення розвитку дитини та підвищення якості життя родини [61].

***Міністерство охорони здоров'я України*** забезпечує формування і реалізацію державної політики у сфері охорони здоров'я, визначає періодичність обов'язкових медичних профілактичних оглядів учнів, забезпечує організацію медичного обслуговування в системі освіти. Також на керівника закладу охорони здоров'я покладається забезпечення створення необхідних умов для організації форм здобуття загальної середньої освіти дітьми шкільного віку, у тому числі дітьми з ООП, які перебувають на стаціонарному лікуванні в закладах охорони здоров'я [106].

***Міністерство регіонального розвитку***, ***будівництва та житлово-комунального господарства України*** забезпечує формування і реалізацію державної регіональної політики, державної житлової політики та політики у сфері будівництва, архітектури, містобудування, житлово-комунального господарства.

У рамках концепції «Нова українська школа» Міністерством розроблено рекомендації «Новий освітній простір», основними складовими яких є: креативний зовнішній і внутрішній дизайн; комфорт та енергоефективність; сучасні умови для навчання, розвитку і спілкування; багатофункціональне середовище, а також безбар'єрний простір та умови для інклюзивного навчання, що представлений

типовими інтер'єрними рішеннями медіатеки та ресурсної кімнати для закладів загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням [67].

30 листопада 2018 року Міністерством регіонального розвитку, будівництва та житлово-комунального господарства України було затверджено нові державні будівельні норми щодо доступності – ДБН В.2.2-40:2018 «Інклюзивність будівель і споруд», які є обов'язковими до виконання. Ці норми розроблені для створення безбар'єрного громадського простору для категорій людей з інвалідністю та інших маломобільних груп: людей літнього віку, вагітних жінок, батьків з дітьми та інших.

**Місцевий рівень управління**

**Місцевий рівень** представляють органи влади АРК, місцеві держадміністрації, виконавчі органи місцевих і районних у містах рад. Об'єднані територіальні громади відповідають за реалізацію державної політики у сфері інклюзивної освіти на території певної адміністративної одиниці, готують і вносять на розгляд відповідної ради, об'єднаної територіальної громади проекти бюджетних витрат на інклюзивну освіту, здійснюють управління закладами й установами освіти, координують роботу інших структур влади щодо реалізації державних, регіональних (місцевих) програм розвитку інклюзивної освіти.

Виконавчу владу в областях і районах, містах Києві та Севастополі здійснюють місцеві державні адміністрації. Місцева державна адміністрація є місцевим органом виконавчої влади і входить до системи органів виконавчої влади.

До основних завдань місцевої державної адміністрації відноситься:

- виконання Конституції, законів України, актів Президента України, Кабінету Міністрів України, інших органів виконавчої влади вищого рівня;
- законність і правопорядок, додержання прав і свобод громадян;
- виконання державних і регіональних програм соціально-економічного та культурного розвитку, програм охорони довкілля, а в місцях компактного проживання корінних народів і національних меншин та програм їхнього національно-культурного розвитку;
- підготовка і виконання відповідних бюджетів;
- звіт про виконання відповідних бюджетів і програм;
- взаємодія з органами місцевого самоврядування;
- реалізація інших наданих державою, а також делегованих відповідними радами повноважень [118].

В обласних, районних, міських державних адміністраціях утворюються відповідні структурні підрозділи, які здійснюють управління освітою: при обласній (міській) державній адміністрації – управління освітою, при районній – відділ освіти. Управління освіти підпорядковане голові обласної (міської) державної адміністрації, підзвітне та підконтрольне Міністерству освіти і науки України. Відділ освіти, з одного боку, підпорядкований управлінню освіти обласної держадміністрації, а з іншого – районній державній адміністрації. Управління (відділ) освіти:

- реалізовує державну політику в галузі науки, освіти;
- сприяє розвитку науки і техніки, реалізації регіональних науково-технічних програм;

- виконує програми щодо обов'язковості повної загальної середньої освіти, здійснює загальне керівництво закладами науки, освіти, що належать до сфери її управління, їхнє матеріально-фінансове забезпечення;
- вживає заходів щодо збереження мережі закладів освіти, розробляє прогнози їх розвитку, враховує їх при розробці проектів програм соціально-економічного розвитку [118].

Зазначимо, що в структурі управлінь освіти повинні діяти ***структурні підрозділи з питань діяльності ІРЦ органів управління освітою***, які забезпечують:

- розгляд звернень з питань інклюзивної освіти, а також стосовно діяльності ІРЦ в установленому законодавством порядку;
- адміністрування реєстру дітей, які пройшли комплексну оцінку та перебувають на обліку в ІРЦ, забезпечуючи захист даних від випадкової втрати або знищення, незаконної обробки, у тому числі незаконного знищення чи доступу до персональних даних;
- адміністрування реєстру закладів освіти, а також реєстру фахівців, які надають психолого-педагогічні, корекційно-розвиткові послуги дітям з ООП;
- здійснення координації роботи ІРЦ та забезпечення контролю за їхньою діяльністю, дотриманням вимог законодавства;
- здійснення контролю за дотриманням прав дітей, у тому числі дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування, на інклюзивну освіту;
- погодження статутів, кандидатур на посади директорів ІРЦ;
- надання рекомендацій органам місцевого самоврядування щодо утворення ІРЦ;
- визначення потреби регіонів у фахівцях різних спеціальностей для надання психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових послуг, формування регіонального замовлення на їхню підготовку;
- координацію питання підвищення професійної компетентності педагогічних працівників закладів освіти, ІРЦ щодо навчання дітей з ООП.

Міністерству освіти і науки Автономної Республіки Крим, управлінню освіти і науки обласних державних адміністрацій, управлінню освіти і науки Київської міської державної адміністрації, управлінню освіти і науки Севастопольської міської державної адміністрації відповідно безпосередньо підпорядковані ***Республіканський (Автономної Республіки Крим), обласні інститути післядипломної педагогічної освіти, також Київський та Севастопольський міські інститути післядипломної педагогічної освіти*** [107].

Головною метою діяльності інституту є наукове і методичне забезпечення системи післядипломної педагогічної освіти відповідного регіону; підвищення кваліфікації та перепідготовка керівних кадрів і педагогічних працівників освіти, у тому числі з питань інклюзивної освіти; здійснення на базі закладів освіти теоретичних і прикладних досліджень у галузі освіти, їх упровадження у практику освітньої системи. З метою підтримки і розвитку інклюзивної освіти в структурі інституту діє ресурсний центр підтримки інклюзивної освіти (РЦПІО).

Впровадження інклюзивної освіти потребує не лише дій і заходів органів державної влади, але також органів місцевого самоврядування, на які законодавством покладено низку обов'язків, що впливають на ефективність створення інклюзивного освітнього середовища та забезпечення прав дітей з ООП на освіту.

*Місцеве самоврядування в Україні – це гарантоване державою право та реальна здатність територіальної громади – жителів села чи добровільного об'єднання у сільську громаду жителів кількох сіл, селища, міста – самостійно або під відповідальність органів і посадових осіб місцевого самоврядування вирішувати питання місцевого значення в межах Конституції і законів України.*

Місцеве самоврядування здійснюється територіальними громадами сіл, селищ, міст як безпосередньо, так і через сільські, селищні, міські ради та їх виконавчі органи, а також через районні й обласні ради, які представляють спільні інтереси територіальних громад сіл, селищ, міст [117].

***Обласні ради, Київська та Севастопольська міські ради:***

- відповідають за реалізацію державної політики у сфері освіти і забезпечення якості освіти на відповідній території, забезпечення доступності повної загальної середньої освіти та професійної (професійно-технічної) освіти;
- планують і забезпечують розвиток мережі закладів профільної середньої, професійної (професійно-технічної) та позашкільної освіти, закладів спеціалізованої освіти, закладів післядипломної освіти, спеціальних закладів освіти для осіб з ООП, науково-методичних і навчально-методичних установ;
- мають право засновувати заклади освіти, у тому числі для осіб з ООП, а також реорганізовувати і ліквідовувати їх;
- забезпечують гуртожитками та/або перевезенням здобувачів профільної середньої та професійної (професійно-технічної) освіти, які навчаються не за місцем проживання (у разі потреби – транспортними засобами, пристосованими для перевезення осіб, які пересуваються на кріслах колісних);
- оприлюднюють офіційну звітність про всі отримані і використані кошти, а також перелік і вартість товарів, робіт, послуг, спрямованих на потреби кожного із заснованих ними закладів освіти, та інші видатки у сфері освіти;
- забезпечують рівні умови для розвитку закладів освіти всіх форм власності;
- здійснюють інші повноваження у сфері освіти, передбачені законом [122].

***Районні, міські ради та ради об'єднаних територіальних громад:***

- відповідають за реалізацію державної політики у сфері освіти і забезпечення якості освіти на відповідній території, забезпечення доступності дошкільної, початкової та базової середньої освіти, позашкільної освіти;
- планують і забезпечують розвиток мережі закладів дошкільної, початкової та базової середньої освіти, позашкільної освіти;

- планують і забезпечують розвиток мережі закладів профільної середньої освіти академічного спрямування (міські ради міст з населенням більше 50 тисяч – самостійно; міські ради міст з населенням менше 50 тисяч – за погодженням з обласною радою);
- мають право засновувати заклади освіти, реорганізовувати і ліквідовувати їх;
- закріплюють за закладами початкової і базової середньої освіти територію обслуговування (крім випадків, встановлених спеціальними законами);
- забезпечують доступність дошкільної і середньої освіти для всіх громадян, які проживають на відповідній території, та вживають заходів для забезпечення потреби у дошкільній і позашкільній освіті;
- забезпечують і фінансують підвезення учнів і педагогічних працівників до закладів початкової та базової середньої освіти й у зворотному напрямку (у разі потреби – транспортними засобами, пристосованими для перевезення осіб, які пересуваються на кріслах колісних);
- ведуть облік дітей дошкільного і шкільного віку у порядку, затвердженому Кабінетом Міністрів України;
- оприлюднюють офіційну звітність про всі отримані і використані кошти, а також перелік і вартість товарів, робіт, послуг, спрямованих на потреби кожного із заснованих ними закладів освіти, та інші видатки у сфері освіти;
- забезпечують рівні умови розвитку закладів освіти всіх форм власності;
- здійснюють інші повноваження у сфері освіти, передбачені законом [122].

***Сільські, селищні ради:***

- відповідають за реалізацію державної політики у сфері освіти і забезпечення якості освіти на відповідній території, забезпечення доступності дошкільної та початкової освіти;
- мають право засновувати заклади освіти, реорганізовувати і ліквідовувати їх, забезпечують їх діяльність та розвиток;
- оприлюднюють офіційну звітність про всі отримані і використані кошти, а також перелік і вартість товарів, робіт, послуг, спрямованих на потреби кожного із заснованих ними закладів освіти, та інші видатки у сфері освіти;
- здійснюють інші повноваження у сфері освіти, передбачені законом [122].

**Громадські об'єднання**

Окрім органів місцевого самоврядування важливим недержавним суб'єктом впровадження інклюзивної освіти є ***громадські об'єднання*** *– добровільне об'єднання фізичних осіб та/або юридичних осіб приватного права для здійснення та захисту прав і свобод, задоволення суспільних, зокрема економічних, соціальних, культурних, екологічних та інших інтересів* [96].

Варто зазначити, що громадські об'єднання є рушійною силою розвитку інклюзивної освіти.

По-перше, органи державної влади, органи влади Автономної Республіки Крим, органи місцевого самоврядування можуть залучати громадські об'єднання до процесу формування і реалізації державної політики, вирішення питань місцевого значення, зокрема, шляхом проведення консультацій з громадськими об'єднаннями стосовно важливих питань державного і суспільного життя, розроблення відповідних проектів нормативно-правових актів, утворення консультативних, дорадчих та інших допоміжних органів при органах державної влади, органах влади Автономної Республіки Крим, органах місцевого самоврядування, у роботі яких беруть участь представники громадських об'єднань [96].

По-друге, громадські об'єднання є важливим джерелом інформації про процеси, що супроводжують впровадження інклюзивної освіти, а також рушійною силою щодо захисту права на інклюзивну освіту дітей з ООП.

По-третє, як правило, громадські об'єднання виконують просвітницьку діяльність щодо поширення інформації про дітей з ООП, спрямовану на формування позитивного і толерантного ставлення суспільства.

По-четверте, громадські об'єднання у партнерстві з органами державної влади сприяють впровадженню інноваційних методик роботи з дітьми з ООП у практику інклюзивних шкіл.

По-п'яте, громадські об'єднання здійснюють громадський контроль за дотриманням основних принципів і вимог інклюзивної освіти.

**Соціоосвітнє партнерство**

У процесі розвитку інклюзивної освіти важливу роль відіграють соціоосвітні партнерства. Так, *«соціоосвітнє партнерство у сфері інклюзивної освіти» – термін, що описує внутрішньовідомчу та міжвідомчу взаємодію суб'єкта системи управління інклюзивної освіти в системі державного і громадського секторів, спрямовану на розробку, ухвалення і реалізацію рішень щодо розвитку, навчання та виховання дітей з ООП в умовах інклюзії.*

Основними принципами соціоосвітнього партнерства у сфері інклюзивної освіти є:

- рівність суб'єктів і неприпустимість обмеження законних прав та інтересів інших учасників;
- пріоритетність переговорних процедур;
- добровільність прийняття рішень і зобов'язань;
- обов'язковість виконання домовленостей;
- регулярність проведення консультацій і переговорів;
- взаємна відповідальність за прийняті рішення.

Структура соціоосвітнього партнерства у сфері інклюзивної освіти включає в себе:

- ***інституційне партнерство*** – партнерство всередині суб'єкта системи управління інклюзивною освітою, що передбачає взаємодію між групами цієї професійної спільноти (круглі столи, конференції, форуми, семінари тощо);
- ***державно-громадське партнерство*** – взаємодія органів державної влади, органів місцевого самоврядування з громадськими об'єднаннями,

іншими інститутами громадянського суспільства з метою прийняття ефективних управлінських рішень і задоволення суспільних інтересів у сфері інклюзивної освіти. Для забезпечення державно-громадського управління у сфері освіти можуть утворюватися громадські об'єднання та інші інститути громадянського суспільства, що представляють у тому числі: педагогічних, науково-педагогічних, наукових працівників; здобувачів освіти; батьків; заклади освіти; роботодавців; об'єднання зазначених категорій осіб;

- ***міжвідомче партнерство*** – партнерство між суб'єктом системи управління інклюзивної освіти з іншим суб'єктом управління інклюзивної освіти шляхом створення міжвідомчих робочих груп, координаційних рад, національних платформ тощо;
- **міждержавне партнерство** – партнерство між суб'єктом системи управління інклюзивною освітою з суб'єктом управління інклюзивною освітою іншої країни. Прикладом міждержавного партнерства слугує Європейська агенція з питань особливих освітніх потреб та інклюзивної освіти – незалежна міжнародна організація, що забезпечує платформу для взаємодії між країнами-учасниками у сфері інклюзивної освіти і навчання дітей з ООП. Наразі це єдина загальноєвропейська організація, що здійснює підтримку державних ініціатив, спрямованих на покращення якості й ефективності інклюзивних освітніх практик, створення рівних можливостей для навчання дітей з ООП [79].

Отже, *система управління інклюзивною освітою – це спільна діяльність органів державної влади, органів місцевого самоврядування, а також громадських об'єднань, що полягає у виробленні, ухваленні рішень і заходів з метою забезпечення права дітей з ООП на інклюзивну освіту.*

## 2.2. Характеристика мережі закладів освіти для дітей з ООП

**Система освіти**

**Система освіти** – сукупність складників освіти, рівнів і ступенів освіти, кваліфікацій, освітніх програм, стандартів освіти, ліцензійних умов, закладів освіти та інших суб'єктів освітньої діяльності, учасників освітнього процесу, органів управління у сфері освіти, а також нормативно-правових актів, що регулюють відносини між ними. Невід'ємними складниками системи освіти є:

- дошкільна освіта;
- повна загальна середня освіта;
- позашкільна освіта;
- спеціалізована освіта;
- професійна (професійно-технічна) освіта;
- фахова передвища освіта;

- вища освіта;
- освіта дорослих, у тому числі післядипломна освіта.

***Заклад освіти*** – юридична особа публічного чи приватного права, основним видом діяльності якої є освітня діяльність. Засновник закладу освіти – орган державної влади від імені держави, відповідна рада від імені територіальної громади (громад), фізична та/або юридична особа, рішенням і за рахунок майна яких засновано заклад освіти або які в інший спосіб відповідно до законодавства набули прав і обов'язків засновника. Відповідно, заклад освіти залежно від засновника може діяти як державний, комунальний, приватний чи корпоративний [122].

Згідно з чинним законодавством заклади освіти у разі звернення особи з ООП або її батьків утворюють інклюзивні та/або спеціальні групи і класи для навчання дітей з ООП в обов'язковому порядку. Разом з цим в нашій країні існують і спеціальні заклади освіти, де виховуються або навчаються виключно діти з ООП. Розглянемо їх більш детально.

**Заклади дошкільної освіти для дітей з ООП**

Діти старшого дошкільного віку обов'язково охоплюються дошкільною освітою відповідно до стандарту дошкільної освіти. Метою **дошкільної освіти** є забезпечення цілісного розвитку дитини, її фізичних, інтелектуальних і творчих здібностей шляхом виховання, навчання, соціалізації і формування необхідних життєвих навичок [123]. В Україні для дітей з ООП діють такі заклади дошкільної освіти:

- ***заклад дошкільної освіти (ясла-садок)*** компенсуючого типу для дітей з ООП віком від двох до семи (восьми) років. Ці заклади поділяються на спеціальні та санаторні. До видів спеціальних закладів дошкільної освіти належать такі заклади для дітей: з порушеннями слуху (глухих, зі зниженим слухом); з порушеннями зору (сліпих, зі зниженим зором); з порушеннями мовлення; з порушеннями опорно-рухового апарату; з інтелектуальними порушеннями; із затримкою психічного розвитку. Санаторні дошкільні заклади освіти функціонують для дітей з ранніми проявами туберкульозної інфекції, малими формами туберкульозу, хронічними неспецифічними захворюваннями органів дихання, серцево-судинної, ендокринної систем, хворобами органів травлення, психоневрологічними захворюваннями [103];
- ***будинок дитини*** – заклад дошкільної освіти системи охорони здоров'я для медико-соціального захисту дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, а також для дітей з фізичними та/або інтелектуальними порушеннями від народження до трьох (для здорових дітей) і до чотирьох (для хворих дітей) років;
- ***заклад дошкільної освіти (ясла-садок)*** комбінованого типу для дітей віком від одного до шести (семи, восьми) років, у складі якого можуть бути групи загального розвитку, компенсуючого типу, інклюзивні, сімейні, прогулянкові, у яких забезпечується дошкільна освіта з урахуванням стану здоров'я дітей, їхнього розумового, психологічного, фізичного розвитку;
- ***заклад дошкільної освіти (центр розвитку дитини)***, де забезпечуються фізичний, розумовий і психологічний розвиток, корекція психологічного та фізичного розвитку, оздоровлення дітей, які відвідують інші заклади освіти чи виховуються вдома [97].

**Заклади загальної середньої освіти для дітей з ООП**

Метою здобуття повної **загальної середньої освіти** є всебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, здатної до життя в суспільстві та цивілізованої взаємодії з природою, яка має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності [123]. Здобуття загальної середньої освіти забезпечують:

- ***початкова школа*** – заклад освіти I ступеня (або структурний підрозділ іншого закладу освіти), що забезпечує початкову освіту;
- ***гімназія*** – заклад середньої освіти II ступеня (або структурний підрозділ іншого закладу освіти), що забезпечує базову середню освіту;
- ***ліцей*** – заклад середньої освіти III ступеня (або структурний підрозділ іншого закладу освіти), що забезпечує профільну середню освіту.

До закладів загальної середньої освіти, що забезпечують здобуття освіти дітьми з ООП, належать:

- ***Спеціальна школа*** – заклад загальної середньої освіти для дітей, які потребують корекції фізичного та/або розумового розвитку. З урахуванням особливостей психофізичного розвитку дітей утворюються такі спеціальні школи:
  - для дітей з порушеннями слуху;
  - для дітей з порушеннями зору;
  - для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату;
  - для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку;
  - для дітей з тяжкими порушеннями мовлення.
- ***Санаторна школа*** – заклад загальної середньої освіти з відповідним профілем для дітей, які потребують тривалого лікування. Профіль санаторної школи визначається з урахуванням необхідності лікування відповідних захворювань:
  - для дітей з психоневрологічними захворюваннями;
  - для дітей, хворих на сколіоз;
  - для дітей із захворюваннями серцево-судинної системи;
  - для дітей з хронічними неспецифічними захворюваннями органів дихання;
  - для дітей з хронічними неспецифічними захворюваннями органів травлення;
  - для дітей, хворих на цукровий діабет;
  - для дітей з малими та неактивними (фаза згасання) формами туберкульозу.
- ***Навчально-реабілітаційний центр*** – заклад загальної середньої освіти для дітей з ООП, зумовленими складними порушеннями розвитку. З урахуванням особливостей порушень розвитку дітей утворюються такі навчально-реабілітаційні центри:

- для дітей, які мають порушення слуху у поєднанні з порушеннями інтелектуального розвитку та/або порушеннями опорно-рухового апарату;
- для дітей, які мають порушення зору у поєднанні з тяжкими системними мовленнєвими порушеннями чи порушеннями інтелектуального розвитку та/або порушеннями опорно-рухового апарату, і сліпоглухих дітей;
- для дітей, які мають порушення опорно-рухового апарату у поєднанні з тяжкими системними мовленнєвими порушеннями чи порушеннями інтелектуального розвитку;
- для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку у поєднанні з тяжкими порушеннями мовлення [108].

Структурними відділеннями навчально-реабілітаційного центру є дошкільне відділення і спеціальна школа. Випускники, які закінчили спеціальну школу для дітей, що мають інтелектуальні порушення, отримують свідоцтво, яке дає право на вступ лише до закладу професійно-технічної освіти.

Необхідно зазначити, що учні з ООП, перебуваючи на стаціонарному лікуванні, мають право на ***здобуття загальної середньої освіти в закладах охорони здоров'я*** з дозволу лікаря. Організацію освітнього процесу у таких випадках здійснюють заклади загальної середньої освіти, визначені органами місцевого самоврядування. Як правило, гранична наповнюваність класу в закладі охорони здоров'я становить не менше 5 та не більше 12 осіб. Після завершення стаціонарного лікування учневі видається довідка, що містить інформацію про результати навчання (оцінювання) з кожного предмету з описом навчального матеріалу, яким оволодів учень [106].

**Інклюзивно-ресурсний центр**

Новою *установою освіти, утворенj. з метою забезпечення права дітей з ООП віком від 2 до 18 років на здобуття дошкільної та загальної середньої освіти, у тому числі у закладах професійної (професійно-технічної) освіти та інших закладах освіти, які забезпечують здобуття загальної середньої освіти є* **Інклюзивно-ресурсний центр (ІРЦ)**. ІРЦ – установа, що проводить комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини, надає дітям з ООП психолого-педагогічні, корекційно-розвиткові послуги і забезпечує їх системний кваліфікований супровід.

Основними завданнями ІРЦ є:

1) проведення комплексної оцінки з метою визначення ООП дитини, у тому числі коефіцієнта її інтелекту (здійснюється практичними психологами інклюзивно-ресурсного центру), розроблення рекомендацій щодо освітньої програми, надання психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових послуг відповідно до потенційних можливостей дитини;

2) надання психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових послуг дітям з ООП, які навчаються у закладах дошкільної, загальної середньої, професійної (професійно-технічної) освіти та інших закладах освіти, що забезпечують здобуття загальної середньої освіти (не відвідують заклади освіти) і не отримують відповідної допомоги;

3) участь педагогічних працівників ІРЦ в КППС у закладах загальної середньої та дошкільної освіти, а також психолого-педагогічних комісіях спеціальних закладів загальної середньої освіти з метою моніторингу динаміки розвитку дитини не рідше, ніж двічі на рік;

4) ведення реєстру дітей, які пройшли комплексну оцінку та перебувають на обліку в ІРЦ, за згодою їхніх батьків (одного з батьків) або законних представників на обробку персональних даних неповнолітньої дитини;

5) ведення реєстру закладів освіти, а також реєстру фахівців, які надають психолого-педагогічні і корекційно-розвиткові послуги дітям з ООП за їхньою згодою;

6) надання консультацій і взаємодія з педагогічними працівниками закладів дошкільної, загальної середньої, професійної (професійно-технічної) освіти та інших закладів освіти, які забезпечують здобуття загальної середньої освіти, з питань організації інклюзивного навчання;

7) надання методичної допомоги педагогічним працівникам закладів дошкільної, загальної середньої, професійної (професійно-технічної) освіти та інших закладів освіти, які забезпечують здобуття загальної середньої освіти, батькам або законним представникам дітей з ООП щодо особливостей організації надання психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових послуг таким дітям;

8) консультування батьків або законних представників дітей з ООП стосовно мережі закладів дошкільної, загальної середньої, професійної (професійно-технічної) освіти та інших закладів освіти, які забезпечують здобуття загальної середньої освіти, і зарахування до цих закладів;

9) надання консультативної і психологічної допомоги, проведення бесід з батьками (законними представниками) дітей з ООП у формуванні позитивної мотивації щодо розвитку таких дітей;

10) моніторинг динаміки розвитку дітей з ООП шляхом взаємодії з їхніми батьками (законними представниками) та закладами освіти, в яких вони навчаються;

11) організація інформаційно-просвітницької діяльності шляхом проведення конференцій, семінарів, засідань за круглим столом, тренінгів, майстер-класів з питань надання психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових послуг дітям з ООП;

12) взаємодія з місцевими органами виконавчої влади, органами місцевого самоврядування, закладами освіти, закладами охорони здоров'я, закладами (установами) соціального захисту населення, службами у справах дітей, громадськими об'єднаннями щодо надання психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових послуг дітям з ООП, починаючи з раннього віку; у разі потреби – із залученням відповідних спеціалістів;

13) підготовка звітної інформації про результати діяльності ІРЦ для засновника, відповідного структурного підрозділу з питань діяльності ІРЦ органів управління освітою, а також аналітичної інформації для відповідного центру підтримки інклюзивної освіти [105].

ІРЦ є юридичною особою, має рахунки в органах Державного казначейства України, самостійний баланс, бланк зі своїм найменуванням.

Створення ІРЦ передбачено в об'єднаних територіальних громадах (районах), містах, районах у містах шляхом реорганізації психолого-медико-педагогічних

консультацій. Засновниками ІРЦ є представницькі органи місцевого самоврядування об'єднаних територіальних громад, районні, міські, районні у містах (у разі їх утворення) ради. ІРЦ утворюються з розрахунку один центр не більш як на 7 тис. дітей, які проживають на території об'єднаної територіальної громади (району), і не більш як на 12 тис. дітей, які проживають у місті (районі міста) [105].

**Ресурсний центр підтримки інклюзивної освіти**

*Методичне й аналітичне забезпечення діяльності ІРЦ здійснюють РЦПІО, які утворюються в областях, мм. Києві та Севастополі. РЦПІО не є юридичною особою й утворюється за рішенням керівника закладу післядипломної педагогічної освіти як структурний підрозділ.* РЦПІО відповідно до покладених на нього завдань:

1) здійснює підвищення професійної компетентності педагогічних працівників ІРЦ, закладів освіти щодо навчання дітей з ООП шляхом організації і проведення, зокрема, тренінгів, семінарів, вебінарів тощо;

2) надає консультативно-методичну допомогу з питань навчання дітей з ООП керівникам і педагогічним працівникам закладів освіти, ІРЦ, установ (закладів) соціального захисту населення, закладів охорони здоров'я, батькам (іншим законним представникам) дитини, посадовим особам обласних (Київської та Севастопольської міських) держадміністрацій, представникам органів місцевого самоврядування і громадським об'єднанням;

3) проводить аналіз даних щодо фахівців, які надають психолого-педагогічні, корекційно-розвиткові послуги дітям з ООП у відповідній області, мм. Києві та Севастополі (їх професійний рівень, місце роботи);

4) здійснює узагальнення інформації про заклади освіти відповідної області, мм. Києва та Севастополя, які надають психолого-педагогічні і корекційно-розвиткові послуги дітям з ООП;

5) проводить аналіз даних щодо охоплення навчанням дітей з ООП у відповідній області, мм. Києві та Севастополі, вивчає й узагальнює досвід роботи закладів освіти;

6) надає в межах компетенції пропозиції щодо удосконалення законодавства з питань навчання дітей з ООП відповідному структурному підрозділу з питань діяльності ІРЦ органів управління освітою обласних, Київської та Севастопольської міських держадміністрацій і МОН;

7) співпрацює з Інститутом спеціальної педагогіки Національної академії педагогічних наук України та іншими структурними підрозділами закладу післядипломної педагогічної освіти щодо застосування сучасних методик проведення комплексної оцінки, надання психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових послуг, адаптації освітніх програм до потреб дітей з ООП, розробки ІПР та з інших питань у межах своєї компетенції;

8) проводить інформаційно-просвітницьку роботу з підвищення рівня обізнаності громадськості про дітей з ООП, у тому числі з інвалідністю, у взаємодії з громадськими об'єднаннями, батьками (іншими законними представниками) дітей, закладами освіти шляхом організації і проведення лекцій, тренінгів, семінарів, вебінарів, поширення інформаційних матеріалів у засобах масової інформації тощо [19].

**Міжгалузева підтримка дітей з ООП**

Варто зазначити, що більша частина спеціальних закладів підпорядковується Міністерству освіти і науки. Водночас існують й інші типи закладів для дітей з ООП, які підпорядковуються, з одного боку, Міністерству соціальної політики України, з іншого – Міністерству охорони здоров'я України. Кожен тип закладу зорієнтований на можливості дитини і реалізацію її особливих потреб. Заклади системи Міністерства освіти і науки покликані забезпечувати освітню мету і надання дитині психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг. Заклади Міністерства соціальної політики забезпечують догляд, піклування й утримання дитини. Заклади, підпорядковані Міністерству охорони здоров'я, передусім оздоровлюють дітей, забезпечують надання медичної допомоги дитині (див. схема 2.1). Водночас взаємодія зазначених закладів забезпечує міжгалузеву підтримку дітей з ООП (див. схема 2.2).

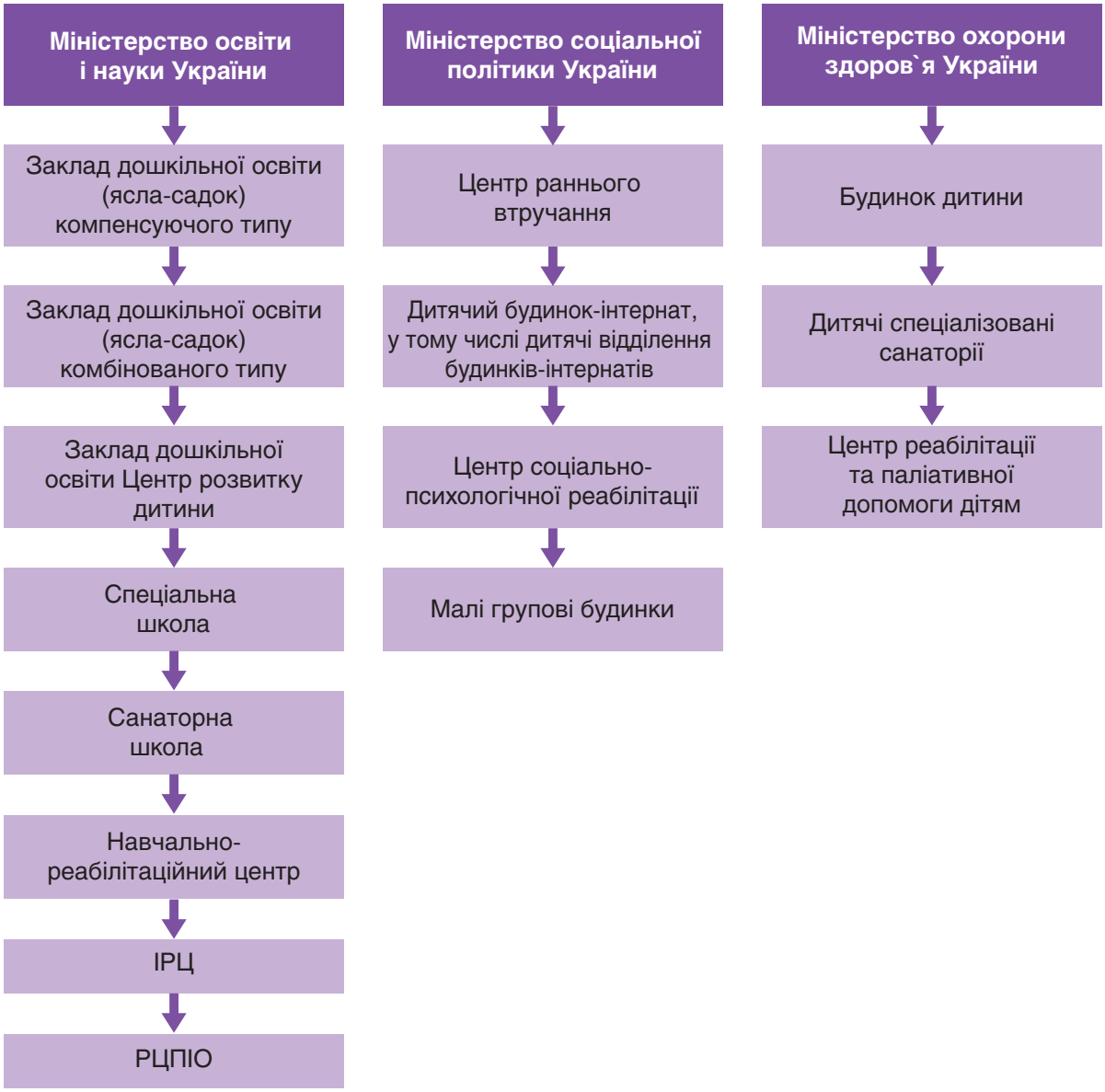



**Схема 2.1. Заклади для дітей з ООП**




**Схема 2.2. Міжгалузева підтримка дітей з ООП**

## 2.3. Деонтологія інклюзивної освіти

**Деонтологія як вчення про проблеми моралі та моральності**

Етичні взаємостосунки між людьми є основою розвитку демократичного суспільства. **Етика** – *філософська наука, що вивчає закономірності виникнення, розвитку і функціонування моралі, її специфіку та роль у суспільстві*. Предметом дослідження етики є мораль – одна із форм суспільної свідомості як система принципів, норм, оцінок, правил, вимог, що виступають духовно-культурними механізмами регуляції поведінки людей.

Професійна етика – сукупність принципів, норм і правил, які є регуляторами поведінки представників окремих професій на основі загальнолюдських моральних цінностей з урахуванням особливостей професійної діяльності [52]. На початку XIX століття в суспільстві виникає особливий інтерес до професійних етичних норм, з'являється система наукових знань про обов'язок і норми належної професійної поведінки під назвою «деонтологія».

**Деонтологія** *(від грецького «деонтос» – обов'язок і «логос» – вчення) – розділ етики, що розглядає проблеми обов'язку, сферу належного (того, що повинно бути), усі форми моральних вимог та їхнє співвідношення [13, с. 86].*

Деонтологія має декілька тлумачень. З одного боку, це – етична наука, яка вивчає проблеми обов'язку людини; з іншого – вчення про моральні, професійні та юридичні обов'язки, ті правила поведінки фахівців стосовно людини, яка знаходиться у сфері виробничих і соціальних стосунків.

Вперше термін «деонтологія» введено англійським філософом І. Бентамом, який використав його для позначення вчення про мораль. У творі «Деонтологія, або Наука про мораль» (1834) він проголошує керівним етичним принципом поведінки принцип корисності. Етичний ідеал, за Бентамом, – «найбільше щастя найбільшої кількості людей»; критерій моралі – «досягнення користі, вигоди, задоволення, добра та щастя»; кожна людина прагне збільшити задоволення, що отримується від життя та, відповідно, зменшити страждання [37].

**Медична етика і деонтологія**

Термін «деонтологія» усталено вживався для позначення моральних норм професійної поведінки медичних працівників. Ще Гіппократ у III ст. до н.е. у своїй знаменитій «Клятві» першим сформулював обов'язки лікаря перед пацієнтом і систематизував правила медичної етики, які мають актуальність і до сьогодні. Зокрема, принцип «при лікуванні не завдавай шкоди», що може бути завдана з боку лікаря через його бездіяльність, недбалість, некваліфіковані дії чи злі наміри. Згодом принципи деонтології знайшли своє відображення у багатьох сферах професійної діяльності людини: юридичній, управлінській, журналістській та, безумовно, у педагогічній.

У педагогіці термін «деонтологія» запровадив К. Левітан у 1994 році. На його думку, педагогічна деонтологія має розробляти правила і норми поведінки вчителя у сфері його професійної діяльності [49].

**Деонтологія в освіті**

**Педагогічна деонтологія** – *наука про професійну поведінку педагогічного працівника, про його обов'язок. Змістом педагогічної деонтології є система морально-етичних норм і принципів, необхідних учителеві для виконання своїх професійних обов'язків* [48, с. 7].

Специфіка педагогічної деонтології особливо переконливо виявляється у вимогах щодо ставлення педагога до своєї праці, а саме:

- вчитель повинен любити свою професію, постійно цікавитись її досягненнями і проблемами;
- завжди пам'ятати про специфіку своєї професії і враховувати її у своїй діяльності;
- усвідомлювати відповідальність за результати своєї діяльності;
- уміти виявляти гнучкість свого ставлення до учнів, бути толерантним [140].

**Завдання деонтології інклюзивної освіти**

Відповідно, **деонтологія інклюзивної освіти** – *розділ педагогічної деонтології про моральні вимоги, норми, принципи і правила поведінки, що визначають особливості взаємодії суб'єктів інклюзивної освіти.*

***Завдання деонтології інклюзивної освіти*** полягають не тільки в розкритті значення професійного обов'язку педагога, відповідальності за результати професійної діяльності, визначенні системи норм і вимог, що ставляться до вчителів у процесі взаємодії з учнями з ООП, їхніми батьками, іншими педагогічними працівниками, а й у виявленні умов їх реалізації у практичній діяльності. Деонтологія інклюзивної освіти роз'яснює значення тих чи інших дій, вчинків, мотивів, характерних особистісних якостей педагогічних працівників, сприяє формуванню необхідних моральних рис, запобігає їх деформації унаслідок тривалого виконання професійних обов'язків. Крім того, у завдання деонтології інклюзивної освіти входить вивчення способів усунень несприятливих факторів, конфліктних ситуацій, що виникають у процесі професійної діяльності, запобігання формального застосування знань вчителями, виховання деонтологічних якостей особистості, а також підвищення престижу педагогічної професії.

Деонтологія інклюзивної освіти вчить ставитися до учня з ООП не просто як до учасника освітнього процесу, а як до особистості зі своїм духовним світом, своїми бажаннями, сподіваннями, надіями, острахами.

Для ефективної організації інклюзивної освіти вчитель повинен скласти повне уявлення не лише про ООП, але й про особливості особистості учня. Педагогічні заходи повинні будуватися залежно від характеру учня з ООП, рівня його виховання, ступеня тяжкості обмеження функціонування. Для кожного учня потрібен індивідуальний підхід і особистісно зорієнтовані завдання. В. Сухомлинський підкреслював, що без глибокого знання душі дитини, особливостей мислення та сприймання навколишнього світу неможливе навчання, немає педагогічної культури. Тільки тому педагогу, який розуміє дитячу душу, учні відкриють себе: «... без знання дитини – її розумового розвитку, мислення, інтересів, захоплень, здібностей, нахилів – немає виховання» [139, с. 343].

Основними принципами взаємодії вчителя з учнями з ООП мають бути такі принципи:

***Гуманність і повага до учня*** – загальна позитивна внутрішня установка вчителя на сприйняття дитини, прагнення розуміти її потреби, інтереси, постійне сприяння розвитку як того, що становить основу її загальнолюдської сутності, так і того, що визначає її своєрідність, неповторність, тобто того, завдяки чому дитина стає індивідуальністю [4, с. 3].

***Милосердя*** – один з істотних проявів гуманності, де поєднались два аспекти: духовно-емоційний (переживання чужого болю, як свого) і конкретно-практичний (порив до реальної допомоги).

***Емпатія*** – це вміння осягати душевний стан, переживання дитини, розуміти її емоційну мову, реагувати на її психологічний стан. Також це інтуїтивне розуміння психологічного настрою, вміння зрозуміти дитину, зрозуміти її приховані мотиви, душевне сум'яття, ототожнення своїх почуттів з емоціями дитини, а також усвідомлення її винятковості, індивідуальності.

***Толерантність*** включає терпимість, стійкість до стресу, невизначеності, конфліктів, поведінкових відхилень, агресивної поведінки, до порушення

норм і меж. Педагогу у професійній діяльності часто доводиться проявляти толерантне, спокійне ставлення до нетипової поведінки дитини з ООП, нечіткого мовлення, а часом і його відсутністю.

***Педагогічна справедливість*** – неупереджене, об'єктивне ставлення педагога до учнів з ООП, яке ґрунтується на любові та повазі до них, абстраговане від особистісних симпатій або антипатій.

***Педагогічний оптимізм*** щодо дітей з ООП передбачає впевненість у прогресі в розвитку дитини, вірі в її можливості. Водночас не варто ставити завищених вимог до дитини, очікувати від неї більш високих результатів, які дитина не здатна досягти. Адже інклюзивна освіта – це не усунення недоліків в учнів з ООП, а зміцнення всього позитивного, що є у них. Тому вся педагогічна діяльність повинна бути спрямована на розкриття сильних сторін учня та його можливостей. Деонтологія інклюзивної освіти вимагає, щоб педагог підтримував моральний стан дитини, звертав увагу навіть на незначні позитивні зрушення у навчанні.

**Професійні компетентності вчителя інклюзивного класу**

Аналіз європейського профілю вчителя інклюзивного класу [173] дає змогу сформулювати класифікацію професійних компетентностей вчителів, яку представлено в табл. 2.1. До основних компонентів професійної компетентності вчителя інклюзивного класу варто віднести мотиваційно-ціннісний, когнітивний, організаційно-діяльнісний, рефлексивний компоненти.

*Таблиця 2.1*

**Структура професійної компетентності вчителя інклюзивного класу**

| Компетентність | Сутність |
|---|---|
| Морально-ціннісний компонент | *Погляди і переконання*, що:<br>• інклюзивна освіта ґрунтується на переконанні про рівність прав на освіту для всіх учнів;<br>• усі учні мають здатність вчитися і розвиватися;<br>• інклюзивна освіта стосується реформи соціальної сфери і не підлягає обговоренню;<br>• розуміння, що інклюзивна освіта та якість освіти не можуть розглядатись як окремі питання;<br>• учнів з ООП необхідно поважати і сприймати як ресурс для організації навчання;<br>• вчитель здійснює пріоритетний вплив на самооцінку учнів і, як наслідок, – на їхній освітній потенціал;<br>• цінності співпраці з сім'єю, партнерство з іншими фахівцями, робота у команді психолого-педагогічного супроводу сприяють розвитку дитини |
| Когнітивний компонент | *Знання:*<br>• міжнародного і національного законодавства у сфері інклюзивної освіти;<br>• закономірностей та особливостей розвитку дітей у різних вікових періодах; |

| Компетентність | Сутність |
|---|---|
| | • сучасних підходів до організації освітнього процесу;<br>• з розробки, виконання, моніторингу ІПР;<br>• способів адаптації та диференціації змісту освітніх програм;<br>• методів організації освітнього процесу в умовах інклюзії;<br>• принципів створення інклюзивного освітнього середовища з урахуванням вимог універсального дизайну та/або розумного пристосування;<br>• знання ефективних принципів спільної роботи з сім'єю дитини з ООП |
| Діяльнісний компонент | *Уміння:*<br>• працювати в команді психолого-педагогічного супроводу дитини;<br>• здатність до ефективної міжособистісної взаємодії з колегами в інклюзивному освітньому просторі;<br>• формувати толерантні стосунки в дитячому колективі інклюзивного класу;<br>• взаємодіяти зі спеціальними педагогами і батьками впродовж навчання дитини з ООП;<br>• виявляти й усувати бар'єри у навчанні учнів з ООП;<br>• розробляти ІПР;<br>• оцінювати дитину, спираючись на її сильні сторони;<br>• проектувати індивідуальну освітню траєкторію дитини;<br>• організовувати інклюзивний освітній процес;<br>• формувати не лише знання, але й уміння і навички у дітей з ООП |
| Рефлексивний компонент | *Уміння:*<br>• планувати, організовувати, контролювати й оцінювати власну діяльність;<br>• здатність до самовдосконалення і саморозвитку, професійного лідерства на основі рефлексії своєї діяльності |

Водночас учителю в умовах інклюзивної освіти мають бути притаманні і деякі суб'єктивні риси, що в поєднанні з об'єктивними знаннями й уміннями є необхідними для його продуктивної роботи. До таких рис належать: ***педагогічна чуйність***, що полягає у здатності за найменш значними виявами помічати зміни в психічній діяльності, поведінці, загальному стані дитини й адекватно на них реагувати; терпіння і наполегливість у досягненні поставленої мети; твердість і послідовність, організованість, педагогічна тактовність.

Інклюзивна освіта аж ніяк не обмежується одним лише шанобливим ставленням до дитини з ООП. Вчитель, який працює в умовах інклюзивної освіти, повинен мати високий рівень ***самоконтролю педагогічної діяльності***. Йому необхідно сформувати вміння, що дають змогу справлятися з негативними емоціями, навички релаксації, вміння володіти собою, здатність адаптуватися у складних, несподіваних ситуаціях. Самоконтроль учителя, його врівноваженість, емоційна стійкість дають змогу попередити конфліктні ситуації у стосунках між дітьми та педагогом. Велику роль у цьому відіграє витримка вчителя, його доброзичливість, здатність підтримувати діяльність дитини.

Деонтологія інклюзивної освіти оперує цілим рядом категорій. Насамперед, це *професійний педагогічний обов'язок*. У цьому понятті концентруються уявлення про сукупність принципів і моральних розпоряджень, що ставляться суспільством до особи вчителя, а також виконання ним професійних обов'язків.

**Принципи деонтології інклюзивної освіти**

*Принципи деонтології інклюзивної освіти – це вихідні незаперечні вимоги, що висуваються до професійної діяльності педагога і виконують функцію соціальних орієнтирів його поведінки в різних системах взаємостосунків: з учнями з ООП, їхніми батьками, колегами по роботі, суспільством.*

До зазначених принципів належать:

1) повага до дитини з ООП – ставлення до дитини як до особистості, визнання за нею права на помилку, сприймання її такою, якою вона є, повага до її гідності, віра в її можливості;

2) розуміння дитини з ООП – орієнтування у її слабких і сильних сторонах, відчуття її стану, настрою, прогнозування майбутньої поведінки;

3) допомога і підтримка дитини з ООП – сприяння соціалізації дитини в шкільному колективі, спираючись на її сильні сторони, створення атмосфери безпеки і довіри, сприяння рівноправним партнерським стосункам;

4) постійне удосконалення і розширення професійних знань. Говорячи про необхідність постійної роботи над собою, К. Ушинський переконливо стверджував, що справжній учитель – це той, хто постійно сам вчиться, займається самоосвітою, знайомиться із найновішою педагогічною літературою, підвищує й удосконалює свою кваліфікацію;

5) уміння вирішувати складні ситуації, з'ясовувати причинно-наслідкові зв'язки. Щоб прийняти правильне рішення, вирішити ситуацію, допомогти дитині, педагогу треба відчути, вивчити, дослідити, встановити причини, мотивацію дій, вчинків, поведінки дітей з ООП;

6) вимогливість учителя до себе, що дає змогу проаналізувати свої дії, поведінку, усвідомлювати переваги, недоліки. Об'єктивна оцінка своєї особистості сприяє професійному зростанню, самовдосконаленню;

7) підтримка морального стану учня з ООП, підкреслення позитивного значення навіть найменшого прогресу в навчанні;

8) тактовність, у тому числі вміння дотримуватися конфіденційності інформації та особистих таємниць учня.

Порушення деонтологічних принципів не тільки знижує ефективність педагогічних зусиль, а й може завдати шкоди психічному, фізичному здоров'ю дитини з ООП.

Вчитель несе відповідальність за обрані цілі, завдання, зміст, методи навчання дитини з ООП, оскільки дитина з ООП найбільше залежить від педагогічної допомоги, ніж її однолітки, які не мають ООП.

Важливу увагу вчитель має приділяти роботі з батьками дітей з ООП. Педагог повинен відводити достатньо часу на пояснення батькам особливостей навчання дитини з ООП. Під час розмови необхідно говорити зрозуміло, доступно, уникати

специфічної термінології. Варто підкреслювати позитивні якості, сильні сторони дитини з ООП. Вчитель повинен давати батькам можливість висловити свою думку, уважно слухати їх. При розмові з батьками потрібно уникати елементів зайвого оптимізму та залякування. Вчитель повинен враховувати стилі сімейного виховання, які негативно впливають на особистісний розвиток дітей з метою подальшого їх корегування, а саме:

- ***гіпопротекція*** – це брак опіки і контролю за поведінкою або ж повна бездоглядність дітей;
- ***домінуюча гіперпротекція*** – це загострена увага і турбота батьків про дитину, що поєднуються з дріб'язковим контролем, надмірною кількістю обмежень і заборон та посилює несамостійність дитини, її нерішучість, безініціативність, невміння захищати себе;
- ***потураюча гіперпротекція*** – це потурання всім бажанням дитини, що призводить до формування у неї неадекватно високого рівня домагань;
- ***емоційне неприйняття*** – це ігнорування потреб дитини, а іноді навіть жорстоке поводження з нею;
- ***виховання в умовах підвищеної моральної відповідальності*** – це коли перед дитиною ставляться вимоги, що не відповідають її віку та реальним можливостям [131].

Отже, *деонтологія інклюзивної освіти розглядається як сукупність вимог до професійної поведінки вчителя.* Цей термін визначає характер взаємостосунків вчителя з іншими учасниками освітнього процесу та його морально-гуманістичні якості. До складових деонтології входять такі поняття: гуманність, милосердя, толерантність, професійний педагогічний обов'язок, педагогічна справедливість, педагогічний оптимізм, самоконтроль педагогічної діяльності тощо. Кожна із складових має свою сутнісну характеристику та є частиною міцного етичного фундаменту педагога. Від дотримання вчителем деонтологічних принципів у взаємостосунках з дітьми з ООП залежить їх подальший успішний психофізичний розвиток.

## Запитання для самоконтролю:

1. Які завдання виконує вищий рівень управління інклюзивної освіти?
2. Яку роль відіграє Міністерство освіти і науки України у формуванні державної політики у сфері інклюзивної освіти?
3. Якими є завдання Інституту спеціальної педагогіки Національної академії педагогічних наук України та Інституту модернізації змісту освіти у розвитку інклюзивної освіти?
4. Яким є значення міжвідомчого партнерства у сфері інклюзивної освіти?
5. Яку роль відіграють громадські об'єднання у розвитку інклюзивної освіти?
6. Якою є сутність соціоосвітнього партнерства у сфері інклюзивної освіти?

7. Що таке «система освіти»?
8. Що таке заклад освіти?
9. Які існують типи закладів дошкільної освіти для дітей з ООП?
10. Назвіть типи закладів загальної середньої освіти для дітей з ООП.
11. У чому полягає відмінність між спеціальної школою та навчально-реабілітаційним центром?
12. Якими є роль і функції інклюзивно-ресурсного центру в забезпеченні психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП?
13. Які завдання виконує ресурсний центр підтримки інклюзивної освіти?
14. Назвіть заклади (установи) освіти для дітей з ООП, що не перебувають у системі Міністерства освіти і науки України.
15. У чому полягають особливості педагогічної деонтології?
16. Що таке деонтологія інклюзивної освіти?
17. Як Ви розумієте поняття «педагогічний оптимізм», «милосердя», «емпатія», «толерантність», «педагогічна справедливість», «гуманність і повага до дитини», «педагогічний обов'язок»?
18. Які завдання деонтології інклюзивної освіти?
19. Назвіть професійні компетентності вчителя інклюзивного класу.
20. Які існують принципи деонтології інклюзивної освіти?



## Творчі завдання:

1. Проаналізуйте модель партнерських відносин між закладом загальної середньої освіти та іншими закладами й установами з метою організації інклюзивного освітнього середовища.
2. Проаналізуйте динаміку кількості закладів спеціальної освіти та закладів загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням впродовж останніх років на прикладі будь-якого регіону.
3. Розгляньте досвід організації інклюзивного навчання у закладі загальної середньої освіти як приклад формування позитивного ставлення учнів і суспільства загалом до осіб з особливими освітніми потребами.
4. Сформулюйте основні деонтологічні вимоги до діяльності педагогічних працівників в інклюзивному класі, спираючись на статті Закону України «Про освіту» і Закону України «Про загальну середню освіту».
5. Сформулюйте основні причини конфліктів, що виникають в інклюзивному класі. Дотримання яких етичних норм дає можливість їх уникнути?

# РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА ДО РОЗДІЛУ 2

## Основна:


1. Конституція України від 28.06.1996 // Відомості Верховної Ради. – 1996. – №30. – Ст. 141.
2. Колупаєва А.А. Методологічні та стратегічні виміри освіти дітей з особливими потребами у контексті освітнього реформування / А.А. Колупаєва // Особлива дитина: навчання і виховання. – 2018. – №1(85). – С. 7.
3. Мартинчук О.В. Підготовка фахівців у галузі спеціальної освіти: нові підходи / О.В. Мартинчук // Особлива дитина: навчання і виховання. – 2018. – №1 (85). – С. 14–28.
4. Миронова С.П. Робота фахівців з сім'ями, які виховують дітей з особливими освітніми потребами / С.П. Миронова // Актуальні питання корекційної освіти.–2017. – №9.
5. Освіта дітей з особливими потребами: від інституалізації до інклюзії. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. акад. пед. наук України; [Редкол.: В.Г. Кремень (голова), В.І. Луговий (заст. голови), А.М. Гуржій (заст. голови), О.Я. Савченко (заст. голови)] / За заг. ред. В.Г. Кременя. – Київ : Педагогічна думка, 2016. – С. 68–77.
6. Працюємо разом: дитина з особливими потребами в школі. Довідник для батьків. Досвід Канади : посіб. – Київ, 2012. – 50 с.
7. Деякі питання створення ресурсних центрів підтримки інклюзивної освіти та інклюзивно-ресурсних центрів: Постанова Кабінету Міністрів України від 22.08.2018 №617 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/617-2018-%D0%BF (дата звернення: 14.09.2018).
8. Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр: Постанова Кабінету Міністрів України від 12.07.2017 №545 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF (дата звернення: 14.09.2018).
9. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах: Постанова Кабінету Міністрів України від 15.08.2011 №872 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/872-2011-%D0%BF (дата звернення: 14.09.2018).
10. Про затвердження Положення про Міністерство освіти і науки України: Постанова Кабінету Міністрів України від 16.10.2014 №630 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/630-2014-%D0%BF (дата звернення: 14.09.2018).
11. Про затвердження Порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами: Постанова Кабінету Міністрів України від 14.02.2017 №88 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/88-2017-п (дата звернення: 14.09.2018).
12. Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП в закладі загальної середньої та дошкільної освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 08.06.2018 №609 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-primirnogo-polozhennya-pro-komandu-psihologo-pedagogichnogo-suprovodu-ditini-z-osoblivimi-osvitnimi- potrebami-v-zakladi-zagalnoyi-serednoyi-ta-doshkilnoyi-osviti (дата звернення: 14.09.2018).
13. Про затвердження Типового переліку спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку дітей з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивних та спеціальних класах закладів загальної середньої освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від

23.04.2018 №414 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0582-18 (дата звернення: 14.09.2018).

14. Про Національну стратегію реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017–2026 рр. та план заходів з реалізації її І етапу: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 09.08.2017 №526-р [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http:// zakon.rada.gov.ua/laws/show/526-2017-р (дата звернення: 14.09.2018).
15. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 №2145-VIII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/ page (дата звернення: 14.09.2018).
16. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі : навч.-методич. посіб. / А.А. Колупаєва, Е.А. Данілявічюте, С.В. Литовченко. – Київ : Видавнича група «А.С.К.», 2012. – 197 с. – (Серія «Інклюзивна освіта»).
17. Скрипник Т.В. Стратегії класного менеджменту для інклюзивного середовища / Т.В. Скрипник // Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки) : збір. наук. праць: вип. 9, у 2 т. – Кам'янець-Подільський : ПП Медобори-2006, 2017. – Т. 2. – С. 215–223.
18. Школа для кожного : посіб. / Упоряд. Байда Л.Ю. – Київ, 2015. – 60 с.
19. Akalin S. Effects of Classroom Management Intervention Based on Teacher Training and Performance Feedback on Outcomes of Teacher Student Dyads in Inclusive Classrooms / S. Akalin, B. Sucuoglu // Educational sciences theory & practice. – 2015. – 15/3. – P. 739–758.
20. Andrews J. The inclusive classroom: Educating exceptional children / J. Andrews, J. Lupart. – Ontario, Canada : Nelson Thomson Learning. – 2000.
21. Corps P. Classroom Management. Office of overseas programming and training support, information collection and exchange / P. Corps. – 2008. – 132 p.
22. Tomlinson C. The mobius effect: Addressing learner variance in schools / C. Tomlinson // Journal of Learning Disabilities. – 2004. – 37(6). – P. 516–524.

## Додаткова:

1. Архітектурна доступність шкіл : навч.-метод. посіб. / За заг. ред. Байди Л.Ю., Красюкової-Еннс О.В. Колек. авторів: Азін В.О., Грибальский Я.В., Байда Л.Ю., Красюкова-Еннс О.В. – Київ, 2012. – 88 с.
2. Концепція розвитку інклюзивної освіти: Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 01.10.2010 №912 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-kontseptsii-rozvitku-inklyuzivnogo-navchannya (дата звернення: 14.09.2018).
3. Луценко І. Організаційні та нормативно-правові аспекти діяльності різнопрофільних фахівців в інклюзивному навчальному закладі / І. Луценко // Особлива дитина: навчання та виховання. – 2015. – №2 (74). – С. 35–44.
4. Мартинчук О.В. Підготовка фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі : Монографія. – Київ : Центр учбової літератури, 2018. – 430 с.
5. Мартинчук О.В. Емоційна компетентність педагога як умова успішного впровадження інклюзивної освіти // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. – Серія 19. – Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. – 2016. – Вип. 32. – Ч. 1. – С. 200–205
6. Планування спрямоване на кожного учня : посіб. з розроблення та впровадження індивідуальних навчальних планів. – Київ : Паливода А.В., 2012. – 86 с.

7. Положення про директорат інклюзивної та позашкільної освіти // Наказ Міністерства освіти і науки України від 11.09.2017 №265-а [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/ua/ ministerstvo/pro-ministerstvo/direktorati/direktorat-inklyuzivnoyi-ta-pozashkilnoyi-osviti (дата звернення: 14.09.2018).
8. Про дошкільну освіту: Закон України від 11.07.2001 №2628-III [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14 (дата звернення: 14.09.2018).
9. Про загальну середню освіту: Закон України від 13.05.1999 №651-XIV [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/651-14/page (дата звернення: 14.09.2018).
10. Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами : навч.-метод. посіб. у 9 кн. / За заг. ред. Колупаєвої А.А. – Київ, 2010. – 363 с.
11. Новий освітній простір. Рекомендації // Офіційний сайт Міністерства регіонального розвитку, будівництва та житлово-комунального господарства України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nop/5noprekomend22.pdf (дата звернення: 14.09.2018).
12. Таранченко О.М. Соціокультурний контекст змін в освіті осіб з особливими потребами в Україні / О.М. Таранченко // Особлива дитина: навчання і виховання. – №4(80). – 2016. – С. 87–96.
13. Johnson D. Cooperation and competition: Theory and research / D. Johnson, R. Johnson, 1989.
14. Johnson D. Learning to lead teams: Developing leadership skills / D. Johnson, R. Johnson, 1997.
15. Knoff H.M. School discipline, classroom management, and student self-management: A Positive Behavioral Support implementation guide / H.M. Knoff. – Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2012.
16. Leliùgien I. Integration of children with disabilities into school community / I. Leliùgien, A. Kaušylien // Social welfare interdisciplinary approach. – 2012. – №2 (2). – P. 103–116.
17. Lipsky, Dorothy Kerzner. Inclusion: a service, not a place: a whole school approach / Dorothy Kerzner Lipsky, Alan Gartner. – Dude Publishing / National Professional Resources Inc; Revised edition, 2007. – 162 p.
18. Tomlinson C. Deciding to differentiate instruction in middle school: One school's journey / C. Tomlinson // Gifted Child Quarterly. – 1995. – №39 (2). – P. 77–87.

# РОЗДІЛ 3

# ДИТИНА З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ ЯК СУБ'ЄКТ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ



Розділ присвячений розгляду особливостей розвитку дітей з ООП; технології використання міжнародної класифікації функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків (МКФ-ДП) в освіті з метою визначення ООП; індивідуальному підходу у проектуванні етапів соціалізації дитини з ООП.

***Основні поняття розділу:*** психофізичний розвиток дитини; дитина з ООП; порушення функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я; Міжнародна класифікація функціонування, життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків; соціалізація дитини з ООП.

## 3.1. Діти з особливими освітніми потребами: особливості психофізичного розвитку

**Основні етапи розвитку дитини**

**Розвиток людини** – *процес становлення та формування особистості під впливом зовнішніх і внутрішніх, керованих і некерованих чинників, серед яких одним із провідних чинників є цілеспрямоване виховання та навчання.*

Виокремлюють декілька аспектів розвитку людини, а саме: біологічний, психічний, соціальний і духовний (моральний).

- ***Біологічний розвиток*** виявляється в дозріванні анатомо-фізіологічних структур, у зміні функцій різних систем і органів людини.
- ***Психічний розвиток*** виражається через психічні процеси і здібності – почуття, відчуття, сприймання, мислення, пам'ять, уяву, а також через мотиви діяльності, потреби й інтереси, цінності.
- ***Соціальний розвиток*** – це поступове входження людини в різні види відносин: економічні, правові, суспільні, виробничі.
- ***Духовний (моральний) розвиток*** виявляється в осмисленні людиною життєвого призначення.

Увесь процес розвитку людини поділяють на певні вікові періоди. ***Вікова періодизація (класифікація)*** – поділ цілісного життєвого циклу людини на вікові відрізки (періоди), що вимірюються роками. І. Підласий виокремлює психологічну і педагогічну періодизацію розвитку дитини [24] (див. табл. 3.1).

*Таблиця 3.1*

**Психологічна та педагогічна періодизація розвитку дитини**

| Психологічна | Педагогічна |
|---|---|
| Пренатальний період | Немовля (1 рік життя) |
| Період новонародженості (до 6 тижнів життя) | Переддошкільний вік (від 1 до 3 років) |
| Грудний період (до 1 року) | Дошкільний вік (від 3 до 6 років) |
| Повзунковий вік (1–3 роки) | Молодший дошкільний вік (3–4 роки) |

| Психологічна | Педагогічна |
|---|---|
| Дошкільний вік (3–6 років) | Середній дошкільний вік (4–5 років)<br>Старший дошкільний вік (5–6 років) |
| Шкільний вік (6–11 років) | Молодший шкільний вік (6–10 років) |
| Пубертатний період (11–15 років) | Середній шкільний вік (10–15 років) |
| Юнацький період (15–20 років) | Старший шкільний вік (15–18 років) |

У процесі індивідуального розвитку організм дитини весь час змінюється. Це пов'язано з невпинним процесом розвитку і вдосконаленням структури та функцій як окремих органів, так і всього дитячого організму. Завдяки цьому діти різних вікових груп мають специфічні особливості, які характеризують певний етап їхнього розвитку (див. табл. 3.2).

*Таблиця 3.2*

**Періодизація вікового розвитку за Д.Б. Ельконіним [145]**

| Період | Вік | Критерії періодизації | | |
|---|---|---|---|---|
| | | Соціальна ситуація розвитку | Провідна діяльність | Особистісне новоутворення |
| Етап раннього дитинства | | Дорослий → Дитина «Ми» | Не визначена | Здатність до активності, перцептивна пам'ять |
| Новонародження | 0–1 міс. | | | |
| 1. Період немовляти | 1 міс.–1 рік | Дорослий → Дитина «Ми» | Безпосередньо емоційне спілкування | Комплекс пожвавлення, потреба в емоційному контакті з дорослими |
| 2. Раннє дитинство | 1–3 роки | Дорослий → Предмет → Дитина | Предметно-маніпулятивна діяльність | Орієнтовні потреби, мовлення, усвідомлення «я» |
| Етап дитинства | | Дитина → Дорослий<br>Дитина → Дитина (щодо стосунків дорослих людей) | Сюжетно-рольова гра | Ієрархія мотивів, потреба в суспільно-оцінюваній діяльності |
| 1. Дошкільне дитинство | 3–7 років | | | |
| 2. Молодший шкільний вік | 7–11 років | Дитина → Дорослий (учитель + батьки)<br>Дитина → Однолітки | Навчальна діяльність | Внутрішній план дій, довільність психічних процесів, рефлексія |
| Етап отроцтва | | Підліток → Однолітки (стосунки у групі) | Інтимноособистісне спілкування | Почуття дорослості, абстрактно-логічне мислення |
| 1. Підлітковий вік | 10–15 років | | | |
| 2. Ранній юнацький вік | 15–17 років | Юнак → Однолітки<br>Юнак → Дорослий (ототожнення із дорослими і рівність) | Навчально-професійна (суспільнозначуща) діяльність | Світогляд, особистісне і професійне самовизначення, формування часової перспективи, образ-я, теоретичний характер мислення |

Розвиток людини у процесі індивідуального життя називають онтогенезом, що

залежить від ендогенних (генетичних або внутрішніх) та екзогенних (середовищних або зовнішніх) чинників.

**Зовнішні (екзогенні) та внутрішні (ендогенні) чинники**

Так, В. Ліпа до ***ендогенних чинників*** відносить:

- різні спадкові захворювання (наприклад, аплазія – недорозвинення внутрішнього вуха, яке призводить до глухоти; мікрофтальм – груба структурна зміна очей, яка характеризується зменшенням розмірів одного або обох очей, що призводить до зниження гостроти зору; міопатія – порушення обміну речовин у м'язовій тканині, що характеризується м'язовою слабкістю);
- захворювання, пов'язані зі змінами в чисельності або структурі хромосом (наприклад, поліплодія – збільшення хромосомного набору в кілька разів; трисомія – збільшення хромосом в одній парі; моносамія – зменшення хромосом у парі на одну).

***Екзогенними чинниками***, зауважує науковець, у різні періоди розвитку дитини є:

- у пренатальному (внутрішньоутробному) періоді це: хронічні захворювання батьків, особливо матері; інфекційні хвороби, інтоксикація (отруєння) матері, особливості харчування матері під час вагітності, особливо нестача білків, мікроелементів, вітамінів; резус-конфлікт; травми тощо;
- у натальному (родовому) періоді це: родові травми (наприклад, дитячий церебральний параліч, кривошия); інфікування плода; асфіксія – задуха плоду;
- у постнатальному періоді (після народження) це: залишкові явища після різних інфекційних та інших захворювань; різні травми (черепно-мозкові, травми аналізаторів, кінцівок тощо); інтоксикації (алкогольні, нікотинові, наркотичні); недотримання санітарно-гігієнічних норм (наприклад, недотримання гігієни зору може призвести до короткозорості) [50].

С. Миронова до чинників розвитку дитини у постнатальний період також відносить і цілий перелік ***соціальних факторів або соціально-психологічних причин***. Серед них: тяжкі переживання дитини, обумовлені несприятливим становищем у сім'ї чи школі, постійними стресами, хронічними соматичними і фізичними дефектами; несприятливі соціально-побутові умови; недостатність мовленнєвого спілкування; наслідування неправильного мовлення; психічні травми і педагогічна занедбаність. Окремі соціальні чинники впливають, передусім, на дітей із ослабленою нервовою системою, дітей із певними характерологічними особливостями, такими як замкнутість, сором'язливість, несамостійність тощо [55, с. 20].

Існує кілька способів змін і модифікацій у вікових періодах: еволюційні, революційні, ситуаційні.

**Зміни та модифікації у вікових періодах розвитку дитини**

***Еволюційні зміни*** відбуваються відповідно до законів природи і людського розвитку.

***Революційні зміни*** відбуваються унаслідок вікової кризи. Кількість революційних змін трансформує в нову якість психічні функції та процеси, а також соціальні й інтелектуальні досягнення.

Еволюційні і революційні зміни трансформують індивіда в особистість, залишаючись стабільними та безповоротними.

***Ситуативні зміни*** зумовлені впливом соціального середовища, організованої освіти і спонтанного навчання. Вони забезпечують формування та розвиток особистості на рівні соціальної поведінки, знань, умінь і навичок.

В основі виділення в онтогенетичному розвитку дитини особливих (сензитивних) періодів лежить ідея поступового дозрівання.

> ***Сензитивні періоди*** *– це періоди підвищеної чутливості до певних впливів, що створює сприятливі умови для формування у людини певних психічних властивостей і видів поведінки [145].*

Сензитивні періоди збігаються з оптимальними термінами навчання. Так, сензитивним періодом для розвитку мовлення є період від 1 до 3-х років; для розвитку рухових навичок – молодший шкільний вік; для розвитку абстрактно-логічного мислення – підлітковий період; для теоретичного мислення – рання юність. Таким чином, кожний віковий період відрізняється від іншого сензитивними можливостями, а не ускладненням навчання та виховання (А.А. Бодальов) [2, с. 17].

Сензитивність зумовлює неповторність і незворотність вікового розвитку: якщо не будуть використані сензитивні можливості певного віку, то пізніше новоутворення сформувати буде складніше.

Визначаючи загальні закономірності розвитку психіки дитини, П. Блонський та Л. Виготський [10] звертали увагу на несталість темпу психічного розвитку, що зумовило виокремлення критичних періодів.

> ***Кризи*** *– переламні моменти у розвитку дитини, що відділяють один вік від іншого і зумовлюють оновлення внутрішнього світу особистості, визначаючи спрямованість її перспектив (соціальних або асоціальних).*

Кризові (перехідні) періоди вікового розвитку особистості відзначаються різким загостренням негативних особливостей онтогенетичного становлення.

Д. Ельконін поділяє кризи розвитку за змістом на кризи світогляду – 1 рік, 7 років, коли визначається орієнтованість людини у світі речей; кризи стосунків – 3 роки, 13 років, що обумовлюють характер міжособистісних стосунків.

Оцінка темпів психічного розвитку особистості потребує зіставлення його із віковими нормами. С. Нартова-Бочавер зміст поняття психологічної норми характеризує такими положеннями:

- норма визначається статистично: нормальним визнається те, що належить до середини розподілу (те, що зустрічається часто). Для оцінки якості потрібно співвіднести показник дитини із середніми показниками інших дітей того ж віку і таким чином визначити його місце на кривій нормального розподілу. Норми не є абсолютними, вони розвиваються і набуваються емпірично для даної групи й тому не можуть автоматично бути перенесеними на інші групи;

- норми обумовлені соціальними стереотипами. Поведінка дитини, що не відповідає загальноприйнятій у цьому соціальному середовищі, може сприйматися як ознака відставання або інакшості;
- норми асоціюються із психічним здоров'ям, і тому у контексті дитячого розвитку психологічні оцінки часто поєднуються із неврологічними;
- уявлення щодо норм визначається очікуваннями, власним неузагальненим досвідом та іншими суб'єктивними змінними (наприклад, дитину часто порівнюють із її батьками у тому ж віці, молодшу дитину – із старшою тощо) [64, с. 36–37].

**Порушення розвитку дитини**

Норми постійно поновлюються і змінюються, визначаючи специфіку людини у конкретному культурно-історичному вимірі.

Відхилення від стадії вікового розвитку (дизонтогенез) у біологічному стані людини визначається терміном «порушення».

***Порушення** – це будь-яка втрата чи аномалія психологічної, фізіологічної, анатомічної структури або функції.*

Вважається, що термін «порушення» більш місткий, ніж «вада» і «розлад», тому що вміщує не тільки розлади і дефекти, а й інші аномалії – втрату органа, кінцівок, частин тіла. Як один із аспектів порушення розглядається функціональне обмеження [27, с. 23].

У тлумачному словнику сучасної української мови поняття «порушення» розглядається як відхилення під час фізіологічного процесу, функціонування якого-небудь органа тощо [5].

На сайті Медичного інформаційного порталу зазначено, що порушення розвитку – це будь-яке порушення розвитку, яке виникає в дитячому чи підлітковому віці і характеризується затримкою біологічно необхідних психічних функцій, наприклад, розвитку мовлення [168].

Ще у 1916 році видатний психолог П.Я. Трошин зауважив: «... По суті, між нормальними і ненормальними дітьми немає різниці, ті й інші – діти, у них розвиток відбувається згідно з одними й тими самими законами. Відмінність полягає лише у способах розвитку» [42]. Усі діти з відхиленнями у розвитку вирізняються низкою різко виражених специфічних для кожної групи особливостей, які не властиві дітям з типовим розвитком: грубе порушення просторового орієнтування і координації рухів у дітей з порушеннями зору, збитковість моторики у дітей з порушеннями опорно-рухового апарату тощо, що перешкоджає адаптації дітей до соціального середовища; своєрідність і ускладнення в оволодінні рідною мовою наявні у дітей з порушеннями слуху і специфічними мовленнєвими порушеннями. Доцільно зазначити, що діти з інтелектуальними порушеннями, розглядаючи предмет, охоплюють його частково, не осмислюючи властивостей і значення предмета [127].

***Водночас порушення розвитку має такі особливості:***

- воно створює труднощі в отриманні інформації, вражень, формуванні предметно-практичної та ігрової діяльності, якісно та кількісно збіднює засвоєння знань;
- обмежує контакти, спілкування, взаємодію з близькими, соціальне функціонування, передачу соціального досвіду від дорослого до дитини;

- породжує специфічні особливості когнітивної сфери: сприймання, мовлення, пам'яті, уявлення, уяви, мислення;
- кожний вид порушень створює свою, властиву тільки йому своєрідну картину особливостей перебігу пізнавальних процесів;
- уповільнює, затримує згідно з віковими нормами психофізичного розвитку, веде до відставання, а то й до відхилення в розвитку порівняно з нормою;
- ускладнює перебіг психічного розвитку, породжуючи нові порушення [36].

В. Лебединський усі порушення розвитку поділяє на шість видів дизонтогенезу:

1. ***Загальне стійке недорозвинення.*** Виникає через ураження на ранніх етапах онтогенезу, спостерігається виражена незрілість мозкових систем. Типовий приклад стійкого недорозвинення – олігофренія.

2. ***Затриманий розвиток.*** Характеризується сповільненим темпом формування пізнавальної діяльності та емоційної сфери з тимчасовою фіксацією на більш ранніх вікових етапах. Варіанти затриманого розвитку: конституційний, соматогенний, психогенний, церебральний (церебрально-органічний).

3. ***Ушкоджений розвиток.*** В етіології ушкодженого розвитку мають місце спадкові захворювання, внутрішньоутробні, пологові та післяпологові інфекції, інтоксикації і травми центральної нервової системи, але патологічна дія на мозок виявляється на більш пізніх етапах онтогенезу (після 2–3 років). Характерна модель ушкодженого розвитку – органічна деменція.

4. ***Дефіцитарний розвиток.*** Цей вид пов'язаний з важкими порушеннями систем аналізаторів (зору, слуху, мовлення, опорно-рухового апарату).

5. ***Викривлений розвиток.*** У даному випадку мають місце складні поєднання загального недорозвинення, затриманого, ушкодженого і прискореного розвитку окремих психічних функцій. Характерним прикладом є аутизм, який виявляється у відсутності або значному зниженні кількості контактів, у «зануренні» у свій внутрішній світ.

6. ***Дисгармонійний розвиток.*** Він характеризується вродженою або рано набутою стійкою диспропорційністю психічного розвитку в емоційній сфері. Характерна модель дисгармонійного розвитку – психопатія і патологічне формування особистості [135].

Види порушень класифікують відповідно до сфери психофізичного розвитку, де відбулося ушкодження.

***Фізичне порушення*** – тимчасове чи постійне порушення в розвитку та/або функціонуванні органа людини або хронічне чи інфекційне захворювання.

***Психічне*** – тимчасове або постійне порушення у психічному розвитку людини, що включає порушення мовлення, емоційної сфери, у тому числі пошкодження мозку, інтелектуальні порушення, затримку психічного розвитку, що створює труднощі у навчанні.

***Складне порушення*** – сукупність фізичних та/або психічних порушень [135].

Як зазначає Н. Каут, порушення можуть виявлятися у сенсорній, моторній і психічній сферах.

***Сенсорні порушення*** – це, насамперед, порушення зорових (слабозорість, сліпота) і слухових (туговухість, глухота) функцій, що забезпечують дитині чуттєве відображення та її взаємодію з довкіллям.

Найбільш поширеними наслідками ураження моторної сфери, що відповідає за рухи і рухову діяльність, є порушення опорно-рухового апарату і мовно-рухових функцій. Порушення опорно-рухового апарату виявляються у парезах, паралічах, тиках, гіперкінезах (наприклад, при дитячому церебральному паралічі). Недоліки мовно-рухових функцій ускладнюють артикуляцію звуків (дизартрія, стерта дизартрія).

Ушкодження ***психічної сфери*** у дітей спостерігаються на тлі органічного ураження центральної нервової системи (мозку) і виявляються у відхиленнях пізнавальної діяльності, поведінки та формування особистості дитини загалом. До цієї групи порушень належать: інтелектуальні, ступінь прояву яких виявляється у різних станах інтелектуального розвитку дитини, і психоневрологічні, що проявляються у різних психологічних станах дитини (неврастенії, церебрастенії, неврозах, істероїдності, імпульсивності тощо) [36].

За походженням порушення можуть бути органічними і функціональними.

***Органічні порушення*** – це незворотні у функціонуванні органа або системи порушення, відсутність органа або його частини. Органічні порушення можуть бути: генералізованими (інтелектуальні) або ізольованими (сліпота, глухота, порушення рухів, мовлення). Причини: спадкові, вроджені або набуті.

***Функціональні порушення*** – це порушення функцій органа або загальних функцій всього організму без порушення тканини органа. Функціональні порушення бувають компенсованими або декомпенсованими. Компенсовані порушення можуть бути тимчасовими і носити зворотний характер. Прикладом можуть слугувати неврози, психоневрози, порушення поведінки. Причини: порушення соціальних зв'язків індивіда. Порушення може виявлятися й у темпі розвитку. Розрізняють два варіанти: акселерацію – прискорений розвиток; ретардацію (затримку) – відставання у розвитку. З одного боку вплив порушень на розвиток дитини ускладнює природний розвиток організму, а з іншого – сприяє посиленому розвитку інших функцій [151].

Порушення розвитку розділяються на первинні і вторинні.

***Первинні*** виникають унаслідок порушення функціонування центральної нервової системи, невідповідності розвитку віковій нормі. Вони є наслідком недорозвиненого або пошкодженого мозку. Проявляються первинні порушення у вигляді порушення слуху, зору, паралічу, порушення інтелектуального розвитку тощо.

***Вторинні*** порушення виникають, якщо соціальне оточення дитини не компенсує первинне порушення, а, навпаки, детермінує відхилення в особистісному розвитку. Вони заважають як навчанню, так і соціальній адаптації. У зв'язку з цим виникає педагогічна занедбаність, розлади емоційної сфери і поведінки [151].

Так, при сліпоті первинним є порушення функцій зорового сприймання. Водночас як вторинні порушення виникають недостатність орієнтації у просторі, обмеженість і порушення сприймання навколишнього світу, своєрідність ходи, міміки обличчя, деякі особливості характеру. Якщо в дитини первинним порушенням є порушення мовлення, то до вторинних порушень мовленнєвого розвитку належать недостатність оволодіння звуковим складом слова, певні порушення письма. Варто зазначити, що позитивному педагогічному впливу піддаються саме вторинні порушення розвитку [129].

**Діти з особливими освітніми потребами**

У сучасній психолого-педагогічній літературі використовують різні визначення дітей з порушеннями розвитку, а саме: «діти з особливостями психофізичного розвитку», «діти з відхиленнями у розвитку», «нетипові діти», «діти з труднощами у навчанні», «виняткові діти», «діти з обмеженими можливостям здоров'я» тощо.

Вперше термін «діти з особливими освітніми потребами» був використаний у 1978 році у Великій Британії в доповіді Мері Уорнок, голови Комітету з питань освіти дітей та молоді з інвалідністю в контексті осіб з інвалідністю. Поступово це поняття почало охоплювати й інші категорії дітей.

> ***Особливі потреби*** *– це термін, який використовується щодо осіб, чия соціальна, фізична або емоційна особливість потребує спеціальної уваги і послуг, яким надається можливість розвинути свій потенціал (G. Lefrancois), у тому числі й освітній [151].*

Найбільш повне визначення затверджено **в освітньому законодавстві Естонської Республіки**, де зазначено, що особи з ООП – це: обдаровані особи; особи, які мають труднощі в навчанні; особи, які мають проблеми зі здоров'ям; особи з інвалідністю; особи, які мають поведінкові та емоційні порушення; особи, які тривалий час були відсутні на заняттях або недостатньо володіють мовою навчання, що призводить до необхідності змінити або адаптувати зміст занять, освітній процес, тривалість занять, навчальне навантаження, освітнє середовище (посібники, приміщення, мова спілкування, зокрема мова жестів, або інші альтернативні засоби спілкування, персонал підтримки, педагоги зі спеціальною підготовкою) [68].

**У країнах Європейської спільноти** у Міжнародному стандарті класифікації освіти прийняте визначення «особливих освітніх потреб»: «Особливі освітні потреби мають особи, навчання яких потребує додаткових ресурсів. Додатковими ресурсами можуть бути персонал (для організації процесу навчання), матеріали (різноманітні дидактичні засоби навчання, у тому числі корекційні) і фінанси (бюджетні асигнування для одержання додаткових спеціальних послуг)» [130].

Відповідно до класифікації **ЮНЕСКО** виділяють такі порушення в розвитку дитини з ООП:

- емоційні і поведінкові порушення;
- розлади мовлення і спілкування;
- труднощі в навчанні;
- затримка/обмеження можливостей інтелектуального розвитку;
- фізичні/нейромоторні порушення;
- порушення зору;
- порушення слуху.

Цей список доповнюється іншими потенційними ризиками для дітей:

- діти, які ростуть у несприятливому середовищі;
- діти, які належать до груп етнічних меншин;
- діти вулиці;
- діти, хворі на ВІЛ-інфекцію/СНІД;
- діти з поведінковими порушеннями [70].

Узагальнюючи різні класифікаційні ознаки ООП, можна запропонувати такі категорії дітей з ООП, що представлені в таблиці 3.3.

*Таблиця 3.3*

**Категорії дітей з ООП**

| Класифікаційні ознаки | Категорії дітей з ООП |
|---|---|
| Особливості психофізичного розвитку | **Діти, які мають затримку розвитку:**<br>• інтелектуальні порушення;<br>• затримка психічного розвитку.<br>**Діти, які мають дефіцит розвитку однієї з функцій:**<br>• порушення зору (сліпі, зі зниженим зором);<br>• порушення слуху (глухі, зі зниженим слухом);<br>• порушення опорно-рухового апарату;<br>• тяжкі порушення мовлення;<br>• синдром дефіциту уваги та гіперактивність (СДУГ).<br>**Діти, які мають дефіцит розвитку декількох функцій/різні варіанти сполучень дефіциту функцій та одного з варіантів недостатнього розвитку:**<br>• складні порушення розвитку.<br>**Діти, які мають захворювання:**<br>• такі, що потребують постійного медичного нагляду або періодичного здійснення індивідуальних медичних процедур із забезпечення життєдіяльності та/або контролю за станом здоров'я, у тому числі із встановленим електрокардіо-стимулятором або іншим електронним імплантатом чи пристроями;<br>• такі, що можуть бути перешкодою для проходження зовнішнього незалежного оцінювання |
| Особливості опанування освітньої діяльності | **Діти, які мають порушення освітньої діяльності:**<br>• дислексія, дискалькулія.<br>**Обдаровані діти:**<br>• здобувають спеціалізовану освіту та/або можуть прискорено опанувати зміст навчальних предметів одного чи декількох класів, освітніх рівнів |
| Особливості встановлення контактів із соціальним середовищем | **Діти, які мають первазивне (наскрізне) порушення розвитку:**<br>• розлади аутистичного спектра (РАС) |
| Особливості розвитку внаслідок впливу соціального середовища | **Діти, які:**<br>• потребують підтримки у навчанні, що пов'язана з проживанням на тимчасово окупованій території або у населених пунктах, на території яких органи державної влади тимчасово не здійснюють свої повноваження, або у населених пунктах, розташованих на лінії зіткнення;<br>• мають статус внутрішньо переміщених, діти-біженці та діти, які потребують додаткового і тимчасового захисту;<br>• здобувають/ли освіту в закладах загальної середньої освіти мовами корінних народів і національних меншин;<br>• з соціально незахищених верств населення |

Отже, розвиток дитини з ООП – це взаємопов'язаний процес безперервних кількісних і якісних змін у біологічній, психічній, соціальній та духовній (моральній) сферах, ключовими факторами яких є процес навчання та виховання.

## 3.2. Технологія використання Міжнародної класифікації функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків (МКФ-ДП) в освіті для визначення особливих освітніх потреб дитини

Всесвітньою організацією охорони здоров'я (далі – ВООЗ) розробляються і вдосконалюються міжнародні класифікації трьох типів, що описують різні аспекти здоров'я та мають різні цілі:

- ***Міжнародна статистична класифікація хвороб та проблем, пов'язаних зі здоров'ям (далі – МКХ)*** – класифікація, що використовується для перетворення словесного формулювання діагнозів, хвороб та інших проблем, пов'язаних зі здоров'ям, у коди, які забезпечують зручність збору, збереження й аналізу даних. Метою МКХ є створення умов для систематизованої реєстрації, аналізу, інтерпретації та порівняння даних про смертність і захворюваність. Загальноприйнятою класифікацією для кодування медичних захворювань є МКХ-10, а починаючи з 1 січня 2022 року вступить у силу МКХ-11.
- ***Міжнародна класифікація функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я (далі – МКФ)*** – класифікація, що забезпечує систематизацію даних про функціонування людини і взаємозв'язок між нею або її станом здоров'я, факторами навколишнього середовища й особистісними факторами.
- ***Міжнародна класифікація первинної медичної допомоги (ICPC-2)*** – класифікація, розроблена Всесвітньою організацією сімейних лікарів, і використовується на первинній ланці в багатьох країнах світу. Головний принцип системи – розуміння того, що важливим є не тільки погляд лікаря на проблему пацієнта (діагноз), але й причина звернення пацієнта за медичною допомогою, тому в ICPC-2 можна кодувати причину звернення пацієнта.

**Сутність та основні принципи МКФ**

Найбільш важливою міжнародною класифікацією для інклюзивної освіти є МКФ, що була схвалена усіма 191 членом Всесвітньої організації охорони здоров'я 22 травня 2001 року. На відміну від МКХ-10, МКФ відійшла від класифікації «наслідків захворювання» і стала класифікацією «компонентів здоров'я». МКФ дає можливість розглядати стан здоров'я людини не через призму її хвороб, а через можливість її функціонування та життєдіяльності в соціумі. Адже у людей з однаковими захворюваннями можуть бути різні рівні функціонування.

На відміну від МКХ-10, що зосереджує увагу на діагнозі особи, у МКФ включені усі аспекти її життя: розвиток, активність, участь, навколишнє середовище, особистісні фактори (див. рис 3.1).

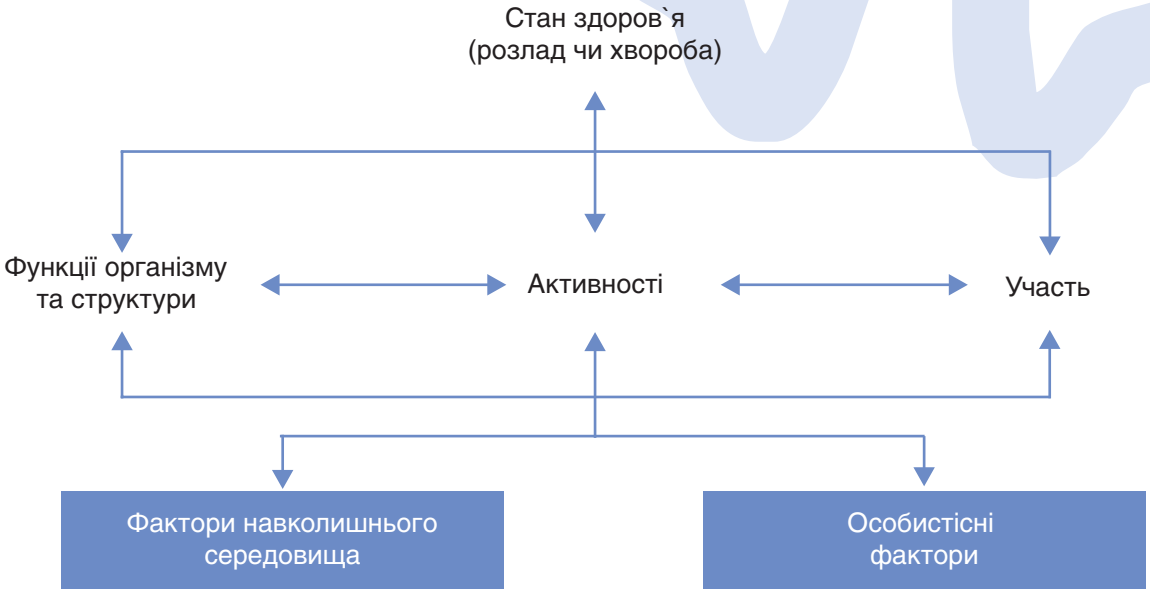



**Рис. 3.1. Взаємодія між компонентами МКФ**

МКФ застосовується:

1. Як клінічний інструмент при оцінці потреб, відповідності методів лікування, оцінці професійної придатності та якості надання реабілітаційних послуг.
2. Для ранньої діагностики і виявлення порушень.
3. Для катамнестичного спостереження – спостереження і реабілітації новонародженого, який переніс критичний стан або важку хворобу відразу після народження, з метою упередження або максимального зменшення негативних наслідків перенесеного захворювання.
4. Міждисциплінарний підхід. Спільно освітяни, лікарі, соціальні працівники зможуть допомогти кожній особі з ООП. МКФ дає змогу міждисциплінарно взаємодіяти та обмінюватися інформацією щодо стану людини [58].

27 грудня 2017 року Урядом України було затверджено план заходів із впровадження МКФ і МКФ-ДП в Україні [102].

***МКФ-ДП*** – кваліфікатор, що пропонує концептуальні рамки та єдину стандартизовану термінологічну мову для позначення проблем, включаючи функції і структури організму, обмеження активності й участі, а також фактори навколишнього середовища, що мають важливе значення для дітей і підлітків віком до 18 років.

*МКФ-ДП розглядає дитину не як носія діагнозу чи хвороби, а як повноцінний суб'єкт, що потребує підтримки, у тому числі психолого-педагогічної, для розширення можливостей її функціонування.*

У витягу з МКФ-ДП особлива увага була приділена чотирьом ключовим питанням.

**Дитина у контексті сім'ї.** Розвиток – це динамічний процес, за допомогою якого дитина прогресивно рухається до фізичної, соціальної та психологічної зрілості і незалежності у підлітковому віці. У цьому динамічному процесі функціонування дитини залежить від безперервної взаємодії із сім'єю або іншими особами, які здійснюють

догляд за нею в тісному соціальному середовищі. Таким чином, функціонування дитини не можна розглядати в ізольованому середовищі, ймовірніше дитина повинна розглядатися в контексті «сімейної системи». Це важливий аспект у прийнятті суджень щодо функціонування дитини в різних життєвих ситуаціях. Найбільше взаємодія дитини із сім'єю впливає на її функціонування в «дитячій» фазі розвитку, ніж на будь-якій більш пізній стадії життя. До того ж, ця взаємодія сприяє набуттю різних навичок упродовж перших двох десятиліть життя, тому роль фізичного і соціального середовища має вирішальне значення» [56].

**Затримка розвитку.** У дітей та підлітків існують варіації функціонування організму, структур і набуття навичок, пов'язаних з індивідуальними відмінностями у зростанні і розвитку. Відставання у функціонуванні, структурах або інтелектуальних здібностях можуть бути не постійними, але відображати затримку розвитку. Вони є специфічними для віку, на них впливають фізичні, психологічні чинники і фактори навколишнього середовища.

Ці варіації функціонування організму, структур або формування вікових навичок визначають концепцію затримки розвитку і часто слугують основою для ідентифікації дітей з підвищеним ризиком формування обмежень життєдіяльності.

Важливим аспектом у розробці МКФ-ДП є характеристика «кваліфікатора», що використовувався для документування тяжкості або величини проблеми функцій організму, структур організму, а також активності й участі» [56].

**Участь.** «Участь» визначається як «залучення особистості в життєву ситуацію» і представляє соціальну перспективу функціонування. З розвитком дитини життєві ситуації змінюються кількісно і за ступенем складності – від самостійної гри маленької дитини до колективної гри; від взаємин з першою людиною, яка проявляє турботу, до взаємостосунків з однолітками і шкільного навчання дітей у старшому віці. Чим менша дитина, тим більш імовірно, що можливості участі визначаються батьками, особами, які їх замінюють, або надавачами послуг. Роль сімейного оточення є невід'ємною частиною для розуміння «участі», особливо в ранньому дитинстві. Здатність дитини бути залученою і соціально взаємодіяти розвивається у процесі вибудовування її стосунків з іншими людьми – батьками, братами, сестрами, однолітками в її безпосередньому оточенні [56].

**Фактори навколишнього середовища** визначаються як «фізичне, соціальне навколишнє середовище і середовище взаємин, в якому люди живуть і проводять свій час» [56]. Головне питання полягає в тому, що характер і складність дитячого середовища різко змінюються на перехідних етапах розвитку.

Обмежене навколишнє середовище немовляти або маленької дитини відображає її обмежену мобільність і потребу забезпечення її безпеки та захисту. Маленька дитина значною мірою залежить від осіб в її безпосередньому оточенні. Для дітей старшого віку чинники навколишнього середовища тісно пов'язані з домом і школою, а для підлітків вони поступово стають більш різноманітними в контексті спільноти та суспільства.

Враховуючи залежність розвитку дитини, фізичні і соціальні елементи навколишнього середовища мають значний вплив на її функціонування. Негативні фактори навколишнього середовища часто мають більший вплив на дітей, ніж на дорослих. Відсутність повноцінного харчування дитини, доступу до чистої води, безпеки та недотримання санітарних норм не лише спричиняють захворювання і погіршують стан здоров'я, а й ускладнюють функціонування дитини та її здатність до навчання.

Зміна фізичного середовища, що безпосередньо стосується дитини, передбачає забезпечення продуктами харчування, притулком і безпекою. Забезпечення допоміжними пристроями або технологіями середовища можуть поліпшити функціонування дитини зі значними фізичними порушеннями. Зміна соціальних і психологічних складових безпосереднього оточення дитини може включати соціальну підтримку для сім'ї та навчання для помічників, які піклуються про дитину. Характер і ступінь навколишньої підтримки змінюється відповідно до віку дитини [56].

**Одиницею класифікації МКФ-ДП є не діагноз, а особливості функціонування дитини.**

*Метою МКФ-ДП є опис структури і ступеня тяжкості обмеження функціонування дитини та вплив факторів навколишнього середовища на її функціонування.*

**Структура МКФ**

Інформація МКФ систематизована у двох частинах, кожна з яких складається з двох компонентів (див. рис. 3.2):

**Частина 1. Функціонування та обмеження життєдіяльності:**

(а) Функції і структури організму;

(б) Активність та участь;

**Частина 2. Контекстуальні фактори;**

(в) Фактори навколишнього середовища;

(г) Особистісні фактори [57].

Компоненти ***Функціонування*** та ***Обмеження життєдіяльності*****:**

- ***Функції організму*** – це фізіологічні функції систем організму (включаючи психологічні функції).
- ***Структури організму*** – це анатомічні частини організму, такі як органи, кінцівки та їх компоненти.
- ***Функції і структури організму*** можуть бути порушені внаслідок захворювання, травми або каліцтва.
- ***Порушення*** – це проблеми, що виникають у функціях або структурах, – такі як істотне відхилення або втрата.

Функції і структури організму класифікуються у двох різних підрозділах. Ці дві класифікації призначені для паралельного використання. Наприклад, функції організму включають у себе основні людські відчуття, такі як сенсорні функції і біль та їхні структурні кореляти, що існують у вигляді ока, вуха і пов'язаних з ними структур.

- ***Активність*** – це можливість виконання певного завдання або певні дії особи.
- ***Участь*** – це залучення особи у життєву ситуацію/суспільну діяльність.
- ***Обмеження активності*** – це труднощі, які може мати особа під час здійснення діяльності.
- ***Обмеження участі*** – це проблеми, з якими особа може зіткнутися в життєвих ситуаціях [57].

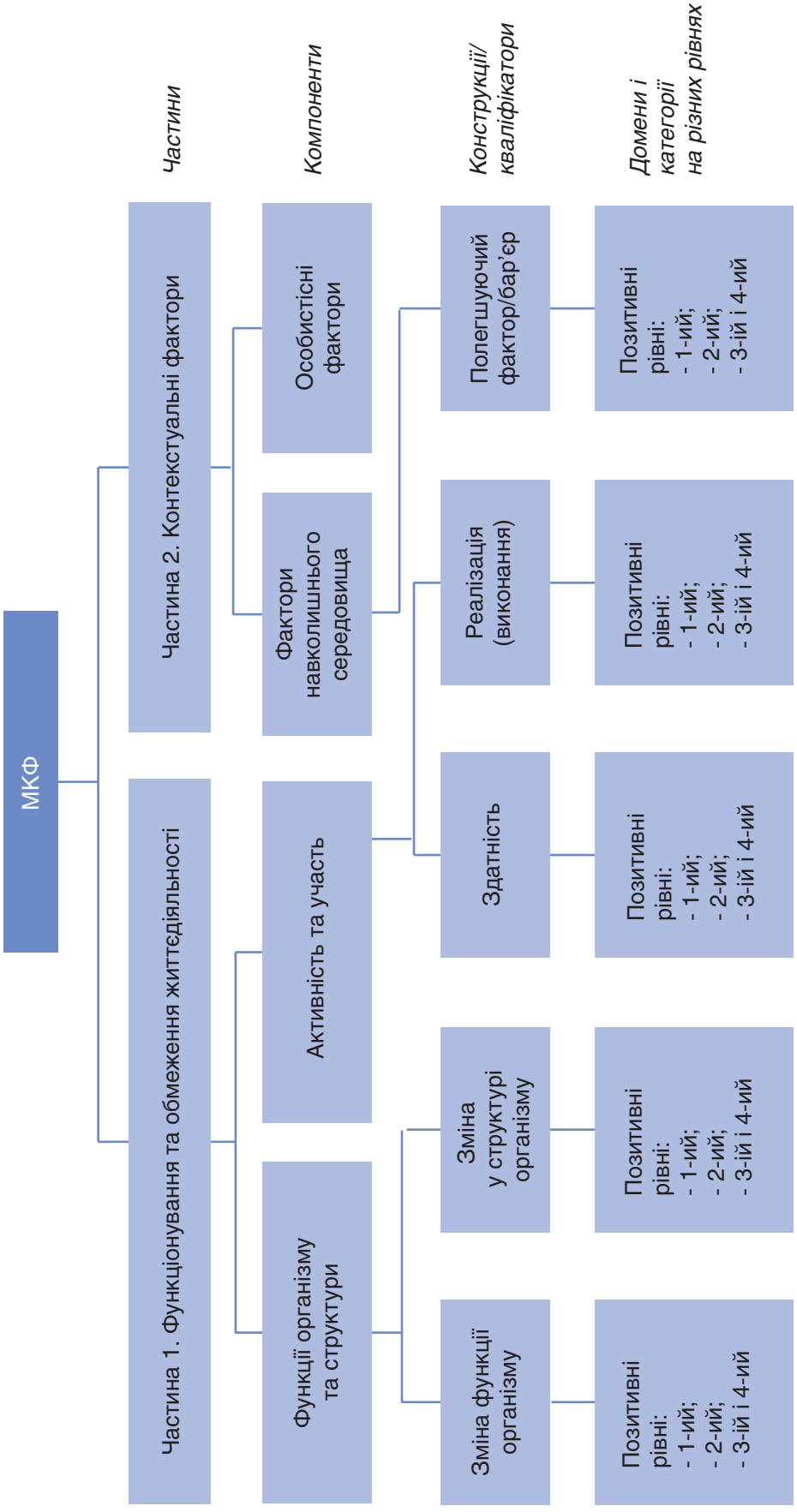



**Рис. 3.2 Структура МКФ**

Домени для компоненту Активність та Участь представлені в одному списку, який охоплює весь спектр життєвих сфер (від навчання до складових областей, таких як спільнота, соціальне і громадянське життя) і кваліфікуються двома кваліфікаторами: здатність і реалізація (виконання) (див. табл. 3.4).

*Таблиця 3.4*

**Активність та Участь: інформаційна матриця Домени**

| Домени | | Кваліфікатори | |
|---|---|---|---|
| | | Здатність | Реалізація (виконання) |
| d1 | Навчання і застосування знань | | |
| d2 | Загальні завдання і вимоги | | |
| d3 | Комунікація | | |
| d4 | Мобільність | | |
| d5 | Самообслуговування | | |
| d6 | Участь у повсякденному житті | | |
| d7 | Міжособистісні взаємодії та стосунки | | |
| d8 | Основні сфери життя | | |
| d9 | Спільнота, соціальне і громадське життя | | |

Друга частина МКФ охоплює контекстуальні фактори, що включають фактори навколишнього середовища і особистісні фактори.

- ***Фактори навколишнього середовища*** – формують фізичне, соціальне середовище і середовище взаємин та установок, де люди живуть і проводять свій час. Фактори середовища зосереджуються на двох різних рівнях:

  а) індивідуальний – у безпосередньому оточенні особи, включаючи такі параметри, як дім, робоче місце і школа. Цей рівень включає фізичні і матеріальні особливості навколишнього середовища, з якими стикається особа, а також безпосередній контакт з іншими людьми: родина, знайомі, однолітки та незнайомі люди;

  б) соціальний – офіційні й неофіційні соціальні структури, служби та загальні підходи або системи у спільноті чи суспільстві, що впливають на людей. Цей рівень включає організації і послуги, пов'язані з робочим середовищем, діяльністю громад, державними установами, комунікацією та транспортними послугами і неформальними соціальними мережами, а також законами, нормативними актами, формальними і неформальними правилами, ставленням та ідеологіями.

- ***Особистісні фактори*** є особливим фоном життя і гармонійного буття людини та включають в себе особливості індивіда, які не є частиною стану здоров'я або станів, пов'язаних зі здоров'ям. Ці фактори можуть включати стать, расу, вік, спорт, спосіб життя, звички, виховання, соціальний досвід, освіту, професію, попередній і поточний досвід, загальну модель поведінки і тип характеру, індивідуальні психологічні особливості, а також інші характеристики. Як усі разом, так і будь-які з них можуть відігравати роль в обмеженні життєдіяльності на будь-якому рівні. Особистісні фактори не класифікуються в МКФ через велику соціальну і культурну розбіжність, пов'язану з ними [57].

Отже, кожен компонент складається з різних доменів, і в кожному домені містяться категорії, які є одиницями класифікації. Показники здоров'я та показники, пов'язані зі здоров'ям індивіда, можуть бути записані шляхом вибору відповідної категорії коду або кодів, а потім додаванням кваліфікаторів, які є числовими кодами (див. табл. 3.5).

*Таблиця 3.5*

**Огляд МКФ**

<table>
<tr><th></th><th colspan="2">Частина 1. Функціонування та обмеження життєдіяльності</th><th colspan="2">Частина 2. Контекстуальні фактори</th></tr>
<tr><td>Компоненти</td><td>Функції і структури організму</td><td>Активність та участь</td><td>Фактори навколишнього середовища</td><td>Особистісні фактори</td></tr>
<tr><td>Домени</td><td>Функції організму<br>Структури організму</td><td>Життєві сфери (завдання, дії)</td><td>Зовнішні впливи на функціонування й обмеження життєдіяльності</td><td>Внутрішні впливи на функціонування та обмеження життєдіяльності</td></tr>
<tr><td>Конструкції</td><td>Зміна функцій організму (фізіологічна)<br>Зміна структур організму (анатомічна)</td><td>Здатність. Виконавчі завдання в стандарті навколишнього середовища<br>Реалізація Виконавчі завдання в поточному навколишньому середовищі</td><td>Сприяння або перешкоджання впливу ознак фізичного і соціального середовища та взаємостосунків між людьми</td><td>Вплив атрибутів людини</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Позитивний аспект</td><td>Функціональна і структурна цілісність</td><td>Активність<br>Участь</td><td rowspan="2">Полегшуючий фактор</td><td rowspan="2">Не застосовується</td></tr>
<tr><td colspan="2">Функціонування</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Негативний аспект</td><td>Порушення</td><td>Обмеження активності та участі</td><td rowspan="2">Бар'єри/ перешкоди</td><td rowspan="2">Не застосовується</td></tr>
<tr><td colspan="2">Обмеження життєдіяльності</td></tr>
</table>

**Особливості використання МКФ**

Нижче наведені структурні особливості класифікації, що впливають на її використання.

1. МКФ дає стандартні операційні дефініції доменів здоров'я та доменів, пов'язаних зі здоров'ям, на противагу «розмовному» визначенню здоров'я. Ці визначення описують основні атрибути кожного домену (наприклад, якості, властивості та стосунки) і містять інформацію про те, що включено і виключено в кожному домені. Наприклад, «функції зору» визначаються в термінах функцій чутливої форми та контуру на різних відстанях, використовуючи одне або обидва ока так, що тяжкість проблеми зору може бути закодована на легких, помірних, тяжких або повних рівнях щодо цих параметрів.

2. МКФ використовує буквено-цифрову систему, в якій літери b, s, d та e використовуються для позначення, відповідно, функцій організму, структур організму, активності та участі, факторів навколишнього середовища. За цими літерами іде числовий код, який починається з номера розділу (одна цифра), другий рівень (дві цифри), третій і четвертий рівні (по одній цифрі кожен).

3. Категорії МКФ є «гніздовими», тож більш широкі категорії визначаються для включення детальніших підкатегорій спорідненої категорії. Наприклад: Розділ 4. Про мобільність у компоненті «Активність та участь» МКФ включає окремі категорії, присвячені стоянню, сидінню, ходьбі, перевезенню предметів тощо. Коротка версія МКФ охоплює два рівні, тоді як повна версія поширюється на чотири рівні. Коротка версія і коди повної версії перебувають у кореспонденції, і коротка версія може бути об'єднана з повною версією.

4. Будь-яка особа може мати ряд кодів на кожному рівні. Вони можуть бути незалежними або взаємопов'язаними.

5. Коди МКФ визначаються не лише наявністю кваліфікатора, що позначає величину рівня здоров'я (наприклад, ступінь тяжкості проблеми). Кваліфікатори кодуються як одна, дві чи більше цифр після крапки (або відокремлення). Використання будь-якого коду має супроводжуватися принаймні одним кваліфікатором. Без кваліфікаторів коди не мають суттєвого значення.

6. Перший кваліфікатор – для «Функцій та структур організму» і «Факторів навколишнього середовища», кваліфікатори виконання та здатності – для «Активності та участі». Усі фактори описують ступінь проблем у відповідному компоненті.

7. Усі три компоненти, класифіковані в МКФ («Функції та структури організму», «Активність та участь» і «Фактори навколишнього середовища»), визначають кількісно, використовуючи ту саму спільну шкалу.

Наявність проблеми може означати порушення, обмеження або бар'єр залежно від конструкції. Відповідні кваліфікаційні слова, як показано у дужках нижче, повинні бути вибрані відповідно до конкретного домену класифікації (де × × × означає номер домену другого рівня):

× × × 0 – відсутні порушення (немає, відсутні, незначні) 0–4%;

× × × 1 – легкі порушення (легкі, незначні) 5–24%;

× × × 2 – помірні порушення (середні, значні) 25–49%;

× × × 3 – тяжкі порушення (значні, інтенсивні) 50–95%;

× × × 4 – повні порушення (тяжкі, абсолютні, тотальні) 96–100%;

× × × 8 – не визначено;

× × × 9 – не можна застосовувати.

8. У випадку факторів навколишнього середовища цей перший кваліфікатор може бути використаний для позначення як ступеня позитивних впливів навколишнього середовища, тобто полегшуючі фактори, або як ступінь негативних впливів, тобто бар'єри. Обидва використовують ту саму шкалу 0–4, але, щоб позначити полегшуючі фактори, крапка замінюється знаком плюс: наприклад, e110+2. Фактори навколишнього середовища можуть бути закодовані (a) для кожної конструкції

індивідуально або (б) повністю без посилання на будь-яку індивідуальну конструкцію. Перший варіант є кращим, оскільки він більш чітко визначає вплив та атрибуцію.

9. Для різних користувачів було б доцільно і корисно додавати інші види інформації для кодування кожного елемента. Є цілий ряд додаткових кваліфікаторів, що можуть бути корисними. У табл. 3.6 представлені дані кваліфікаторів для кожного компонента, а також запропоновані додаткові кваліфікатори, які повинні бути розроблені.

*Таблиця 3.6*

**Кваліфікатори**

| Складові | Перший кваліфікатор | Другий кваліфікатор |
|---|---|---|
| Функції організму (b) | Загальний кваліфікатор з негативною шкалою використовується для позначення ступеня або величини порушення.<br>Приклад: b167.3 вказує на тяжкі порушення специфічних психічних функцій мовлення | Немає |
| Структури організму (s) | Загальний кваліфікатор з негативною шкалою використовується для позначення ступеня або величини порушення.<br>Приклад: s730.3 вказує на тяжкі порушення функції верхніх кінцівок | Використовується для позначення характеру змін у відповідній структурі організму:<br>0 – відсутні зміни у структурі;<br>1 – повна відсутність;<br>2 – часткова відсутність;<br>3 – додаткова частина;<br>4 – аберрантні відхилення;<br>5 – розриви;<br>6 – зміна положення структури;<br>7 – якісні зміни у структурі, включаючи накопичення рідини;<br>8 – не уточнено;<br>9 – не застосовується.<br>Приклад: s730.32 для позначення часткової відсутності верхніх кінцівок |
| Діяльність та участь (d) | Продуктивність.<br>Загальний кваліфікатор. Проблема в нинішній ситуації навколишнього середовища людини.<br>Приклад: d5101.1_ щоб вказати легкі труднощі під час купання всього тіла з використанням допоміжних пристроїв, доступних для людини в її нинішньому середовищі | Здатність. Загальний кваліфікатор. Обмеження без сторонньої допомоги.<br>Приклад: d5101._2 для визначення помірних труднощів з купанням всього тіла; означає, що є помірні труднощі без використання допоміжних пристроїв або допомоги іншої людини |
| Фактори середовища (e) | Загальний кваліфікатор з негативною і позитивною шкалою використовується для позначення ступеня бар'єрів і полегшуючих факторів відповідно.<br>Приклад: e130.2, щоб вказати, що вироби для навчання є помірним бар'єром. І навпаки, e130+2 буде вказувати, що вироби для навчання є помірним полегшуючим фактором | Немає |

10. Описи доменів здоров'я і доменів, пов'язаних зі здоров'ям, належать до їхнього використання у певний момент часу (наприклад, як знімок). Проте використання декількох часових крапок дає змогу описувати траєкторію в часі і процесі.

11. У МКФ здоров'ю людини і станам, пов'язаним зі здоров'ям людини, надається низка кодів, які охоплюють дві частини класифікації. Таким чином, максимальна кількість кодів на одну особу може бути 34 на однорівневому рівні (8 кодів функцій організму, 8 кодів структур організму, 9 кодів виконання і 9 кодів здатності). Аналогічно для дворівневих елементів загальна кількість кодів становить 362. На більш деталізованих рівнях ці коди складають 1424 елементи. У нинішніх програмах МКФ набір кодів від 3 до 18 може бути достатнім для опису випадку з дворівневою (тризначною) точністю. Загалом, більш детальна чотирирівнева версія використовується для спеціалізованих послуг (наприклад, результатів реабілітації, геріатрії) [57].

**Алгоритм вибору класів і кодів МКФ-ДП**

*Усі кроки для вибору класів і кодів МКФ-ДП можна відобразити в такому алгоритмі:*

1. Визначте обсяг інформації, доступної для кодування, і з'ясуйте, чи вона стосується доменів «Функції організму», «Структури організму», «Активність та участь» або «Фактори навколишнього середовища».
2. Визначте розділ (4-значний код) у відповідному домені, що найбільш точно відповідає інформації, яку потрібно кодувати.
3. Прочитайте опис 4-значного коду і зверніть увагу на всі позначки, пов'язані з описом.
4. Перевірте будь-які позначки щодо включення або виключення, що застосовуються до коду, і продовжуйте відповідно до них.
5. Визначте, чи інформація, що буде кодуватися, відповідає рівню з чотирьох знаків, чи потрібно розглянути більш детальний опис із застосуванням кодування з п'яти або шести знаків.
6. Перейдіть до рівня коду, що найбільш точно відповідає інформації, яку потрібно кодувати. Розгляньте опис і позначки щодо включення або виключення, які застосовуються до коду.
7. Виберіть код і проаналізуйте отриману інформацію для того, щоб встановити величину універсального кваліфікатора в діапазоні від 0 до 4 відповідного ступеня порушень функцій і структур організму, обмежень активності та участі (0 – немає порушень, 4 – абсолютне порушення), наявність перешкоди або бар'єру з боку навколишнього середовища (0 – немає бар'єра, 4 – абсолютний бар'єр) або наявність полегшуючих факторів (0 – немає полегшення, +4 – повне полегшення).
8. Встановіть код з кваліфікатором 2-го, 3-го або 4-го рівня. Наприклад, d115.2 (помірні порушення слуху).
9. Повторіть кроки з 1 до 8 для кожної функції або обмеження життєдіяльності, закодованих з урахуванням достатньої кількості інформації.

10. Батьки і користувачі можуть брати участь у процесі, заповнюючи список даних, які відносяться до віку, що дає змогу перемістити на перший план специфічні сфери функціонування, але це необхідно зробити перед тим, як професіонали або група професіоналів дадуть вичерпну оцінку та проставлять коди.

**МКФ-ДП як сучасний підхід до визначення особливих освітніх потреб дітей**

*Виявлення порушень структур і функцій організму й оцінка їх тяжкості на підставі класифікації МКФ-ДП має реалізовуватися переважно в закладах охорони здоров'я. Водночас оцінка активності та участі дитини згідно з МКФ-ДП може здійснюватися вчителями шляхом заповнення відповідних анкет за результатами спостереження за дитиною.*

Оцінка активності за кваліфікатором «реалізація (виконання)» відповідає на запитання, ***що і як роблять*** діти. Для дітей участь визначається як активне включення в типові види діяльності, що відповідають або очікуються у цьому віці. Участь як соціальне поняття включає в себе взаємини між фізичними і соціальними аспектами середовища, індивідуальністю та сім'єю, звичками і способом життя. Інакше кажучи, участь – це «обрана дитиною активність у конкретній ситуації» [156]. Поняття участі також відображає, *якою мірою дитина активно залучається до цілеспрямованої діяльності,* яку здійснюють люди в повсякденному житті, наприклад, у гру в шкільному дворі з друзями або сімейний обід.

Для дітей від 5 до 17 років розроблений інструмент для оцінки участі дитини в ситуаціях вдома, у школі та в соціумі – «The Participation and Environment Measure for Children and Youth» (PEM-CY) [160]. За допомогою цього інструменту було досліджено думку батьків дітей з ООП щодо чинників, які сприяють поліпшенню участі дітей [164]. До таких чинників батьки віднесли усмішку, візуальний контакт, здатність виражати емоції і використовувати тактильний контакт, уміння бути уважним до інших.

Таким чином, МКФ-ДП допомагає:

- ухвалювати рішення щодо функціонування й обмеження життєдіяльності дитини з ООП через призму взаємодії між навколишнім середовищем і станом її здоров'я та, відповідно, створювати більш інтегроване розуміння стану здоров'я;
- комплексно планувати послуги у сфері освіти й охорони здоров'я, соціального захисту;
- забезпечувати спеціалістів уніфікованою, зрозумілою, стандартизованою мовою;
- визначати чіткі критерії для опису життєдіяльності дитини з ООП.

## 3.3. Соціалізація дитини з особливими освітніми потребами: індивідуальний підхід та етапи соціалізації

Одним із важливих завдань інклюзивної освіти є не лише засвоєння системи знань, але й формування практичних умінь і навичок у дитини з ООП, необхідних для її подальшої соціалізації.

**Сутність поняття «соціалізація дитини»**

*У доповіді Міжнародної комісії з питань освіти для XXI століття ЮНЕСКО йдеться про те, що освіта спрямована на створення можливостей для людини жити серед людей, розуміти близьких, поважати їхні традиції, духовну спадщину, сприяти співробітництву, розвитку критичного мислення та умінню розв'язувати конфлікти* [161]. Автором терміну «соціалізація» є американський соціолог Ф.Г. Гідінгс, який у 1887 році у книжці «Теорія соціалізації» вжив його в значенні «розвиток соціальної природи або характеру індивіда, підготовка до соціального життя» [150, с. 114–115].

Проблеми соціалізації отримують висвітлення у філософії, соціології, антропології, соціальній психології та педагогіці і кожна з цих наук акцентує увагу на певному аспекті цього процесу. Серед **найбільш вживаних визначень соціалізації** є:

- процес, під час якого дитина поступово перетворюється на особистість, яка розуміє саму себе та навколишнє середовище, набуває знань і навичок, притаманних культурі;
- процес інтеграції індивіда у суспільство, у різноманітні типи соціальних спільнот (група, соціальні інститути, соціальна організація) шляхом засвоєння ним елементів культури, соціальних норм і цінностей, на основі яких формуються соціально-значущі риси особистості;
- процес розвитку людини як соціальної істоти, її становлення як особистості;
- процес засвоєння індивідом соціального досвіду, системи соціальних зв'язків і стосунків;
- процес засвоєння індивідом знань, досвіду, норм і цінностей, включення його до системи соціальних зв'язків і стосунків, необхідних для його становлення та життєдіяльності в суспільстві;
- способи формування умінь і соціальних установок індивідів, які відповідають їх соціальним ролям; процес становлення особистості, навчання і засвоєння індивідом цінностей, норм, установок, зразків поведінки, притаманних певному суспільству, соціальній спільноті, групі [12].

*Отже, соціалізація особистості є специфічною формою набуття нею тих суспільних цінностей, що існують у всіх сферах суспільного життя. Основою соціалізації є освоєння індивідом мови соціальної спільноти, мислення, сприйняття норм, цінностей, традицій, звичаїв, зразків діяльності тощо.*

Структура процесу соціалізації збігається з хронологією розвитку особистості: народження, вік немовляти, раннє дитинство, дошкільний вік, шкільний вік, підлітковий вік, юність тощо. На кожному з цих етапів є певний спосіб соціалізації, що знаходить своє вираження у провідних видах діяльності: грі, навчанні, входженні в систему сімейних, групових, фахових, етнічних, виробничих та інших стосунків [134].

Варто зазначити, що одночасно з терміном «соціалізація особистості» використовуються такі терміни як «розвиток особистості», «виховання», «освіта».

Так, **поняття «розвиток особистості»** характеризує послідовність і поступальність змін, що відбуваються у свідомості та поведінці людини. Визнання особистості суб'єктом соціальної діяльності надає особливого значення ідеї її розвитку: дитина, підростаючи і розвиваючись, стає таким суб'єктом, тобто процес її розвитку неможливо уявити без засвоєння нею системи соціальних зв'язків і стосунків. Відповідно, термін «розвиток» акцентує більше уваги на активності особи, ніж «соціалізація».

**Виховання** – це спеціально організований, цілеспрямований процес формування морально-духовної, життєво компетентної особистості, яка успішно самореалізується в соціумі як громадянин, сім'янин, професіонал [143]. Отже, в понятті «виховання» акцент робиться на цілеспрямованість, планомірність процесу впливу, а під суб'єктом впливу розуміють і спеціальний інститут, і людину.

**Поняття «освіта»** відображає і процес, і спосіб, і результат передачі людині певного обсягу знань. Отже, якщо виходити з визначення поняття «соціалізація», то стає зрозумілим, що це поняття за змістом ширше, ніж поняття «формування», «виховання», «освіта» і «розвиток» особистості. Поняття «соціалізація» охоплює як процеси цілеспрямованого формування особистості (наприклад, освіта чи виховання), так і всю сукупність стихійних, неспрямованих дій, які впливають на становлення особистості, на процес входження її в суспільство.

Існують різні класифікації факторів соціалізації, які можна об'єднати у три групи: макрофактори, мезофактори, мікрофактори.

*Таблиця 3.7*

**Класифікація факторів соціалізації**

| | |
|---|---|
| **Макрофактори (гр. makros – великий, великих розмірів)** | космос, планета, світ, країна, суспільство, держава – впливають на соціалізацію всіх жителів планети або дуже великих груп людей, які проживають у певних країнах |
| **Мезофактори (гр. mesos – середній, проміжний)** | умови соціалізації великих груп людей, які виділяються за національною ознакою (етнос як фактор соціалізації); за місцем і типом поселення, в якому вони живуть (регіон, місто, село, селище); за належністю до аудиторії тих чи інших засобів масової комунікації (радіо, телебачення, кіно тощо) |
| **Мікрофактори (гр. mikros – малий)** | соціальні групи, що безпосередньо впливають на конкретних людей (сім'я, група однолітків, мікросоціум, організації, в яких здійснюється соціальне виховання, – освітні, професійні, громадські тощо). |

**Роль сім'ї у соціалізації дитини з особливими освітніми потребами**

У розвитку дитини з ООП можна визначити декілька етапів її соціалізації.

**Перший етап** – входження дитини в соціум. На цьому етапі соціалізація дитини з ООП не може бути досягнута без залучення до цього процесу її батьків. Сім'я як соціальний інститут покликана соціалізувати дитину. Власне, *сім'я є природним середовищем для фізичного, духовного, інтелектуального, культурного, соціального розвитку дитини з ООП і несе відповідальність за створення належних умов для цього* [123]. У родині складаються перші уявлення про людські цінності, характер взаємостосунків між людьми, формуються моральні якості дитини з ООП. У зв'язку з цим успішність соціалізації в сім'ї залежить від того, наскільки адекватно члени родини реагують на особливості розвитку дитини з ООП. Негативно в цьому аспекті можуть впливати такі типи сімей:

| | |
|---|---|
| *Авторитарна сім'я* | Сім'я, в якій дружина підлегла чоловікові, а діти – батькам. У сім'ї панує нездорова емоційна атмосфера, де батьки не тільки байдужі, але грубо ставляться до дітей, пануючим є почуття страху |
| *Неблагополучна сім'я* | Сім'я, яка через певні причини повністю або частково втратила свої виховні можливості. У такій сім'ї культурний рівень подружжя зазвичай є достатньо низьким, поширене пияцтво, діти з цих сімей найчастіше складають основний контингент важковиховуваних дітей. Як правило, виявлення у дітей наявності ООП здійснюється під час навчання у школі |
| *Неповна сім'я* | Сім'я, яка включає тільки одного з батьків з однією неповнолітньою дитиною або декількома неповнолітніми дітьми, утворюється внаслідок припинення шлюбу, смерті одного з батьків або їх роздільного проживання. У таких сім'ях, як правило, зовнішні конфлікти не спостерігаються, але поступово відбувається фактична втрата впливу батьків на формування і розвиток дитини |
| *Молода сім'я* | Сім'я, у якій вік чоловіка і дружини не перевищує 35 років. У таких сім'ях через недостатність певного досвіду у батьків виникають труднощі в навчанні та вихованні дітей з ООП |
| *Багатодітна сім'я* | Сім'я, яка виховує трьох і більше дітей. З одного боку, в такій сім'ї, як правило, формуються уміння рахуватися з потребами інших; відповідно, немає підстав для формування егоїзму, асоціальних особливостей. По-друге, в багатодітних родинах різко збільшується фізичне і психічне навантаження на батьків, особливо на матір. Вона має менше вільного часу та можливостей для розвитку кожного з дітей і спілкування з ними, для прояву уваги до їхніх інтересів та ООП |

На психологічному рівні сім'я проходить декілька стадій по сприйняттю дитини з ООП:

***Перша стадія – розгубленість, страх*.** Батьки відчувають безпорадність, тривогу за долю дитини. У цей час формуються передумови для встановлення соціально-емоційного зв'язку між батьками і дитиною з ООП.

***Друга стадія – стан шоку*** трансформується в заперечення поставленого діагнозу. Крайня форма, що негативно впливає на освітній процес – відмова від проходження комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини і надання їй будь-якої психолого-педагогічної допомоги.

***Третя стадія – депресія*** у міру прийняття наявності у дитини ООП і правильної оцінки ситуації.

***Четверта стадія – психічна адаптація*** на основі повного прийняття ООП у дитини.

***П'ята стадія – характерна вмотивована поведінка*** батьків дитини з ООП, вони активно шукають допомоги для дитини, будують плани на її майбутнє. Варто зазначити, що незначна частина сімей досягає останніх двох відносно благополучних стадій.

Існує чіткий зв'язок між сприйняттям сім'єю дитини з ООП і можливістю її соціалізації. В. Соммерс виділяє кілька схем ставлення батьків до дитини з ООП. Водночас не можна різко розмежовувати названі типи реакцій батьків, оскільки вони бувають і змішаними, що представлено в таблиці 3.8 [51].

*Таблиця 3.8*

**Ставлення батьків до дитини з порушеннями в розвитку (за В. Соммерс)**

| Ставлення | Реакція на ООП | Схема поведінки |
|---|---|---|
| Прийняття дитини з ООП | Сім'я приймає дитину з ООП, об'єктивно її сприймає, адекватно оцінює та виявляє справжню відданість дитині | Батьки не відчувають почуття провини чи неприязні до дитини з ООП. Головним їх девізом є: «Необхідно досягти якомога більшого там, де це можливо». У більшості випадків віра у власні сили та можливості дитини з ООП дає батькам внутрішню силу і підтримку |
| Реакція заперечення | Заперечується наявність ООП у дитини, що впливає на емоційний стан батьків | Плани щодо освіти і професії дитини з ООП свідчать про те, що ніякі обмеження не приймаються і не визнаються. Дитину виховують в дусі честолюбства, батьки наполягають на високій успішності її діяльності |
| Реакція надмірного захисту, протекції, опіки | Батьків переповнює почуття жалю і співчуття, вони захищають дитину від усіх небезпек | Матір проявляє надмірну любов, батьки намагаються все зробити для дитини і за неї, тому вона може довго, а іноді все життя перебувати на інфантильному рівні. У дитини з ООП формуються пасивність, несамостійність, психологічна і соціальна незрілість |
| Приховане неприйняття дитини з ООП | ООП вважається ганьбою | Негативне ставлення і відраза до дитини з ООП ховаються за надмірно дбайливим, уважним вихованням. Батьки педантично намагаються бути хорошими матір'ю та батьком |
| Відкрите неприйняття дитини | Дитина відкрито приймається з огидою, і батьки повністю усвідомлюють свої ворожі почуття до неї | Для обґрунтування ворожих почуттів і подолання почуття провини за них батьки використовують психологічний захист. Суспільство, у тому числі вчителі, стають винними у всіх бідах. Батьки чужою виною обґрунтовують свою ворожість і відчувають від цього полегшення |

Головне завдання вчителя – навчити батьків сприймати власну дитину з ООП як особистість. Важливо, щоб сім'я дитини відчула увагу з боку педагогічних працівників, зацікавленість учителів у розвитку дитини, їхню готовність допомогти батькам у вихованні дитини. Серед чинників, які найбільш впливають на успішність соціалізації дитини з ООП в сім'ї, є:

- повага до дитини;
- сприйняття її такою, як вона є;
- похвала і заохочення дитини;
- розмова з дитиною, вислуховування її, спостереження за нею;
- підкреслювання її сильних сторін;
- вплив на дитину проханням – найефективніший спосіб давати їй інструкції.

Що стосується батьків учнів з ООП, то робота вчителя з ними полягає у:

- встановленні контакту і формуванні довірливих партнерських стосунків;
- включенні батьків дітей з ООП у колектив інших батьків класу;
- безперервній взаємодії та обміні інформацією з батьками щодо навчання, виховання, інтересів і особистісних якостей дитини;
- залученні батьків до участі в розробці ІПР, індивідуальних навчальних планів, у процес навчання і виховання загалом, а також у позакласні заходи;
- налагодженні ефективної співпраці з іншими членами команди психолого-педагогічного супроводу;
- розробці спільно з іншими фахівцями загальних рекомендацій щодо особливостей розвитку, навчання і виховання дітей, які допоможуть батькам почуватися вдома і в класі зручніше та впевненіше;
- участі батьків у розробці портфоліо дитини;
- забезпеченні закладом освіти умов для соціально-педагогічної підтримки сімей, що виховують дітей з ООП.

Основними формами роботи вчителя з батьками в умовах інклюзивного навчання є: батьківські збори, бесіди (колективні, індивідуальні, групові), консультації, семінари, проведення тренінгів, організація ділових ігор, відвідування родин, дні відкритих дверей, відкриті уроки для батьків, оформлення куточків для батьків, випуск тематичних газет тощо.

**Психолого-педагогічні умови соціалізації дитини з особливими освітніми потребами у закладі освіти**

**Другий етап соціалізації** – це перебування дитини у закладі освіти. Інклюзивна освіта є важливим аспектом у цьому питанні. Л. Виготський підкреслює, що характер виховання людини повністю визначається тим суспільним середовищем, у якому вона росте і розвивається [11]. *Вчений наголошує на антипедагогічності правила, згідно з яким «для зручності підбираються однорідні групи дітей з ООП. Роблячи це, ми не лише йдемо проти природної тенденції в розвитку дітей, але, що більш важливо, ми позбавляємо*

*таку дитину колективної співпраці та спілкування з іншими, які стоять вище у своєму розвитку, і таким чином ускладнюємо, а не полегшуємо її розвиток. Дитина з ООП тягнеться до дитини, яка стоїть вище за своїм розвитком. Ця різниця інтелектуальних рівнів – важлива умова колективної діяльності»* [11].

Головними агентами шкільної соціалізації є вчителі, які, виконуючи покладені на цей інститут завдання, мають створити проміжну модель стосунків дітей із соціальним світом. Хоча соціалізуюча функція вчителя на цьому етапі помітно наближається до виховної, між ними існує певна розбіжність. Якщо реалізація виховної функції має на меті забезпечити опанування дитиною духовно-моральних, естетичних та інших цінностей, то соціалізуюча функція передбачає підготовку дитини з ООП до стосунків з реальним соціальним середовищем, яке, на відміну від педагогічно організованого, характеризується стихійністю, неоднозначністю, існуванням суперечливих ідей і цінностей.

Зазначимо, що ефективність соціалізуючого впливу закладу освіти є результатом сукупності всіх сторін шкільного життя: формальних і неформальних психолого-педагогічних умов. Останні (в англомовних країнах їх називають «прихованими») включають атмосферу школи, міжособистісні стосунки учасників освітнього процесу, стилі педагогічної діяльності, шляхи розв'язання конфліктів, організаційну культуру школи тощо. Формальна сторона діяльності закладу освіти – освітній процес – передбачає формування певної системи знань, умінь і навичок учня. Об'єктами змін в освітньому соціалізуючому просторі можуть бути:

- ***зміст освіти*** (адаптація/модифікація навчальної програми відповідно до потенційних можливостей дитини; збагачення варіативної частини програми громадянознавчими та соціалізуючими курсами, факультативами з професійної орієнтації; спрямування психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг на набуття вмінь і навичок соціально-побутового орієнтування);

- ***форми організації навчально-виховного процесу*** (освітній процес може здійснюватись як спільно з іншими учасниками, так і на підставі індивідуального навчального плану дитини з ООП, яка може відвідувати окремі уроки або заняття);

- ***оцінювання навчальних досягнень*** (оцінювання може здійснюватись як за загальними критеріями оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти, так і згідно з критеріями оцінювання навчальних досягнень учнів та обсягом матеріалу, визначеним індивідуальною навчальною програмою. Для проходження зовнішнього незалежного оцінювання створюються спеціальні умови з урахуванням вимог універсального дизайну та/або розумного пристосування, у тому числі можливості для використання спеціального особистого обладнання й адаптація змісту тестування відповідно до їхніх освітніх потреб, подовження часу на виконання завдання);

- ***приміщення закладу освіти*** (забезпечення безперешкодного доступу до будівель і приміщень закладу освіти осіб з порушеннями опорно-рухового апарату, зокрема тих, хто пересувається на візках, та осіб з порушеннями зору. Облаштування ресурсної кімнати);

- ***соціум*** (співпраця з батьками, взаємодія з громадськими об'єднаннями, органами виконавчої влади, місцевого самоврядування тощо);

- ***співпраця з ІРЦ, РЦПІО та іншими закладами й установами освіти*** (отримання консультацій і спеціальних знань, експериментальна робота, висвітлення і передача перспективного педагогічного досвіду тощо).

Основні принципи організації роботи вчителя з дітьми з ООП:

- приймати учнів з ООП «як будь-яких інших дітей у класі»;
- включати їх в однакові види діяльності, хоча ставити різні завдання;
- залучати учнів до колективних форм роботи на уроках;
- включати до спільних позакласних і позашкільних заходів – свят, ігор, конкурсів, екскурсій тощо.

Можна визначити такі напрями процесу соціалізації особистості дитини:

- розвиток інтелектуальної сфери; розвиток мовленнєвої, емоційної сфери;
- допомога у подоланні соціально-педагогічних труднощів, вікових криз тощо;
- створення позитивної Я-концепції, орієнтуючи на сильні сторони дитини;
- формування і закріплення позитивних моральних основ особистості дитини;
- адаптація в колективі однолітків, залучення дитини до колективу;
- залучення дитини до соціально значущої діяльності школи, волонтерства.

Важливу роль у соціалізації дитини з ООП відіграють заклади позашкільної освіти, де задовольняються інтереси, індивідуальні потреби дітей у сфері культури, мистецтва, наукових знань, техніки, природи, виробництва, життєвих навичок; створюються сприятливі умови для розвитку творчої особистості.

Зокрема, заклади позашкільної освіти забезпечують:

- вільний розвиток особистості, розширення ступенів її самостійності;
- умови для здобуття знань, формування умінь і навичок відповідно до ООП дітей;
- задоволення потреб у творчій самореалізації, професійному самовизначенні;
- формування ціннісного ставлення до суспільства і держави, людей, до себе, природи, мистецтва, праці;
- соціальний захист, організацію змістовного дозвілля відповідно до здібностей та ООП дітей;
- розв'язання проблеми соціальної адаптації дітей до нових умов життя; становлення їх соціального досвіду [119].

Важливим суспільним інститутом соціалізації дітей з ООП є дитячі й молодіжні громадські організації та об'єднання дітей. Участь у їх діяльності сприяє вияву самостійності дітей та учнівської молоді, реальній участі у житті суспільства,

задоволенню потреб у спілкуванні з однолітками, самоствердженню у суспільно значущій діяльності.

**Соціально-економічні умови успішної соціалізації дитини в соціумі**

**Третій етап соціалізації дитини з ООП** – її самоствердження, реалізація її соціального потенціалу в соціумі. Соціально-економічними умовами успішної соціалізації в соціумі є:

- раннє виявлення дітей з ООП;
- економічна підтримка сімей, які виховують дитину з ООП;
- соціально-педагогічна робота з неблагополучними сім'ями;
- соціально-педагогічний супровід багатодітних сімей, молодих сімей;
- забезпечення соціальної послуги з підтриманого проживання осіб з ООП;
- створення робочих місць для осіб з ООП і забезпечення їхньої зайнятості та працевлаштування;
- фінансування програм щодо соціальної, трудової і професійної реабілітації осіб з інвалідністю, забезпечення їх технічними та іншими засобами реабілітації тощо.

Результатом успішної соціалізації попередніх етапів можна вважати готовність дитини до виконання соціальних ролей: Я – успішний учень, у дорослому житті – успішний працівник; Я – система громадянських компетентностей, у дорослому житті – свідомий громадянин; Я – система ціннісних ставлень, у дорослому житті – успішний сім'янин.

Отже, соціалізація дитини з ООП – процес і результати засвоєння дитиною певних знань і вмінь, навичок, цінностей, зразків поведінки, що дає їй змогу стати дієздатним учасником соціальних відносин як повноцінний громадянин, працівник і сім'янин.



## Запитання для самоконтролю:

1. Що означає поняття «розвиток людини»?
2. Які існують етапи розвитку дитини?
3. Якими є зовнішні (екзогенні) і внутрішні (ендогенні) чинники розвитку дитини?
4. Які існують зміни та модифікації у вікових періодах розвитку?
5. Що таке сензитивний період розвитку дитини?
6. Що означає поняття «порушення розвитку дитини»?
7. Які існують класифікації психофізичних порушень розвитку?
8. Що означає поняття «особа з особливими освітніми потребами»?
9. Які існують категорії дітей з ООП?
10. У чому полягає сутність МКФ?
11. Які існують компоненти МКФ?

12. Якими є структурні особливості класифікації МКФ-ДП?
13. Як МКФ-ДП може застосовуватись в інклюзивній освіті?
14. Що означає поняття «соціалізація дитини з ООП»?
15. У чому відмінність між поняттями «соціалізація дитини», «розвиток особистості», «виховання», «освіта»?
16. Якою є роль сім'ї в соціалізації дитини з ООП?
17. Назвіть психологічні стадії, які проходить сім'я у сприйнятті дитини з ООП.
18. Які існують соціально-психологічні умови соціалізації дитини у закладі освіти?
19. Якими є соціально-економічні умови успішної соціалізації дитини з ООП у соціумі?



### Творчі завдання:

1. Охарактеризуйте категорії дітей з особливими освітніми потребами за різними класифікаційними ознаками. Подайте узагальнення у вигляді таблиці.
2. Розробіть план-конспект позакласного заходу з метою соціалізації дитини з особливими освітніми потребами. Якому етапу соціалізації відповідає запропонований план-конспект позакласного заходу?
3. Розкрийте ключові позиції Міжнародної класифікації функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків (МКФ-ДП).
4. Охарактеризуйте послідовність кроків для вибору класів і кодів Міжнародної класифікації функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків (МКФ-ДП).
5. Відвідайте заклад освіти з інклюзивним навчанням і спроектуйте етапи соціалізації конкретної дитини з особливими освітніми потребами. Відповідь обґрунтуйте.



## РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА ДО РОЗДІЛУ 3

### Основна:


1. Байсара Л.І. Множинність прояву видів інтелекту : конспект лекцій / Л.І. Байсара. – Дніпропетровськ : РВВ ДНУ, 2010. – 96 с.
2. Воронцова Т.В. Вчимося жити разом : посіб. для вчителя з розвитку соціальних навичок у курсі «Основи здоров'я» (початкова школа) / Т.В. Воронцова, В.С. Пономаренко та ін. – Київ : Видавництво «Алатон», 2016. – 232 с.
3. Гоулман Д. Емоційний інтелект / Д. Гоулман. – Харків : Vivat, 2018. – 512 с.
4. Діти з особливими потребами та організація їх навчання. Видання доповнене та перероблене : наук.-метод. посіб. / А.А. Колупаєва, Л.О. Савчук. – Київ : Видавнича група «Атопол», 2011. – 274 с.
5. Кочерга О.В. Психофізіологія дітей з особливими потребами / О.В. Кочерга. – Київ : Ред. газ. з дошк. та почат. освіти, 2012. – 128 с.

6. Павелків Р.В. Дитяча психологія : навч. посіб. для студентів ВНЗ / Р.В. Павелків, О.П. Цигипало; М-во освіти і науки України. – Київ : Академвидав, 2010. – 432 с.
7. Про затвердження перекладу Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я та Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків: Наказ Міністерства охорони здоров'я України від 23.05.2018 №981 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https:// medprosvita.com.ua/nakaz-moz-ukrayini-vid-23-05-2018-981-pro-zatverdzhennya/ (дата звернення: 14.09.2018).
8. Синьов В.М. Основи дефектології : навч. посіб. / В.М. Синьов, Г.М. Коберник. – Київ : Вища школа, 1994. – 143 с.
9. Технології психолого-педагогічного супроводу дітей з аутизмом в освітньому просторі : навч.-метод. посіб. / Уклад. Т. Скрипник. – Харків : Факт, 2015. – 40 с.
10. Холингвер Дж. Определение и классификация ограничений жизнедеятельности и здоровья / Дж. Холингвер. – Детский фонд ООН (ЮНИСЕФ), 2014. – 40 с.

## Додаткова:

1. Атаманчук Н.М. Психологічна готовність дітей з особливими потребами до школи в умовах інклюзивної освіти / Н.М. Атаманчук // Наука і освіта : наук.-практ. журн. / Півден. наук. центр НАПН України. – Одеса, 2014. – №6. – С. 11–15.
2. Инклюзивное образование : метод. пособ. для непрерывного обучения дидактических кадров, работающих в области инклюзивного образования детей / Г. Булан, Р. Соловей, В. Балан и др. – Часть 1. Проект «Интеграция детей с ограниченными возможностями в общеобразовательные школы». – Кишинёв, 2016. – 168 с.
3. Инклюзивное образование : учеб. пособ. / Под. ред. Н. Велишко, Г. Булат. – Кишинёв, 2017. – 332 с.
4. Мартиненко І.В. Логопсихологія : курс лекцій. Навч. посіб. 2-ге вид., виправл. і доповн. / І.В. Мартиненко. – Київ : ДІА, 2016. – 116 с.
5. Маранчак Р.С. Інклюзивна освіта як одна із умов соціальної адаптації дітей з особливими потребами / Р.С. Маранчак, О.М. Василенко // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій університету «Україна». – Хмельницький, 2013. – №2. – С. 128–132.
6. Нагорна О.Б. Особливості корекційно-виховної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами : навч.-метод. посіб. / О.Б. Нагорна. – Рівне, 2016. – 141 с.
7. Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами : навч.-метод. посіб. у 9 кн. / За заг. ред. Колупаєвої А.А. – Київ, 2010. – 363 с.
8. Романчук О. Неповносправна дитина в сім'ї та в суспільстві / О. Романчук. – Львів, 2008. – 334 с.
9. Спеціальна педагогіка : навч. посібник / О.В. Мартинчук, І.М. Маруненко, К.В. Луцько та ін.; за заг. ред. О.В. Мартинчук. – Київ, Київ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2017. –364 с.
10. Тарабасова Л.Г. Соціалізація особистості дитини в контексті дошкільної освіти / Л.Г. Тарабасова // Гілея: науковий вісник. – 2015. – Вип. 100. – С. 217–219.
11. Черкашенко В.О. Соціально-педагогічні проблеми соціалізації дітей з обмеженими можливостями // Наукова скарбниця освіти Донеччини : наук.-метод. журн. / Донец. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти, Донец. нац. ун-т. – Донецьк, 2014. – №2. – С. 92–103.

# РОЗДІЛ 4

# ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ



У розділі розглядаються: універсальний дизайн інклюзивного освітнього середовища; індивідуальна програма розвитку дитини з особливими освітніми потребами; команда психолого-педагогічного супроводу дитини; технології навчання в інклюзивному освітньому середовищі; технологія оцінювання результатів навчання; додаткові освітні послуги.

***Основні поняття розділу:*** архітектурна доступність; розумне пристосування; універсальний дизайн у сфері освіти; команда психолого-педагогічного супроводу; індивідуальна програма розвитку; індивідуальний навчальний план; індивідуальна навчальна програма; асистент учителя; асистент дитини; батьки як учасники освітнього процесу; адаптація навчальної програми; модифікація навчальної програми; диференціація навчання; інклюзивне навчання; інклюзивний клас; формувальне оцінювання; додаткові освітні послуги.

## 4.1. Універсальний дизайн інклюзивного освітнього середовища

У 1970 році Майкл Біднер, американський архітектор, висунув ідею, що функціональний потенціал кожної людини посилюється, коли знімаються зовнішні бар'єри – фізичні і ментальні. Пізніше цю ідею розвинув американський архітектор Рон Мейс, який з дитинства був хворий на поліомієліт. Він спільно з групою архітекторів, інженерів і дизайнерів запропонував рішення, що дає змогу зробити середовище безпечним і зручним для всіх – універсальний дизайн. Головне в універсальному дизайні, на думку розробників, все те, що проектується і виробляється, має бути таким, щоб цим могла скористатися кожна людина, тобто необхідно уникати штучних бар'єрів там, де їх можна уникнути.

Універсальний дизайн є економічно ефективним підходом, адже задовольняє потреби всіх користувачів уже на початковому етапі розробки та проектування і виключає майбутні нераціональні витрати. Універсальний дизайн потрібний усім, а особливо:

- батькам із малолітніми дітьми;
- дітям у школах;
- пацієнтам у лікарнях;
- дітям до 7-ми років;
- людям літнього віку;
- людям з інвалідністю;
- вагітним жінкам;
- людям з надмірною масою тіла;
- людям низького чи високого зросту;
- будь-якій людині, якщо у певний період часу вона менш уважна або менш мобільна;
- педагогам, які мають інвалідність і хочуть займатися улюбленою справою;
- батькам, які мають інвалідність;

- представникам громадських організацій, які опікуються особами з ООП;
- представникам публічної влади (як правило, в закладах освіти розташовуються виборчі дільниці; для проведення семінарів, тренінгів тощо).

За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я, 30–40 % людей віком 60–70 років відчувають стійкі функціональні порушення опорно-рухової сфери. Для людей віком 75–80 років цей показник становить майже 70%, для старших за 80 років – 100 % [1].

Тобто, універсальний дизайн важливий для всіх членів суспільства незалежно від віку, статі, соціального статусу, наявності ООП. Водночас не варто забувати, що на певних етапах життя кожен з нас може стати причетним до категорії людей, які потребують універсального дизайну.

**Універсальний дизайн у сфері освіти**

Безумовно, важливою умовою інклюзивної освіти є безбар'єрне освітнє середовище, зокрема архітектурна доступність закладу освіти повинна забезпечуватися:

- фізичною можливістю і зручністю потрапляння до закладу освіти;
- фізичною безпекою при пересуванні в закладі освіти, прилеглою територією, під час отримання освітніх послуг;
- можливістю вільного отримання інформації про заклад освіти й освітні послуги, що надаються; вільною навігацію (орієнтуванням) у закладі освіти та прилеглою територією.

Вимоги щодо доступності визначаються ДБН В.2.2-40:2018 «Інклюзивність будівель і споруд», які є обов'язковими для закладів освіти.

**Універсальний дизайн у сфері освіти** – *дизайн предметів, навколишнього середовища, освітніх програм і послуг, що забезпечує їх максимальну придатність для використання всіма особами без необхідної адаптації чи спеціального дизайну [122].*

Водночас універсальний дизайн охоплює не лише питання будівництва, проектування, реконструкції приміщення і території закладів освіти, але й включає такі питання освітнього процесу, як навчальні плани та програми, методи навчання, оцінювання результатів навчання дітей з ООП.

Структура універсального дизайну у сфері освіти заснована на **таких семи принципах** (див. табл. 4.1):

*Таблиця 4.1*

**Принципи універсального дизайну в суспільстві й у сфері освіти в контексті архітектурної доступності та розумного пристосування**

| Назва принципу | Характеристика | Застосування принципу в соціумі | Застосування принципу у сфері освіти |
|---|---|---|---|
| Рівність і доступність використання | Гарантує рівність і доступність середовища для кожного шляхом надання однакових засобів для всіх користувачів з метою уникнення уособлення окремих груп населення | • Відсутність сходів до будівлі;<br>• вхід із розсувними дверима в супермаркетах, аеропортах тощо;<br>• інформація в доступних форматах;<br>• поручні різних рівнів у транспорті, у громадських приміщеннях;<br>• розташування банкоматів на висоті, доступній для кожної людини;<br>• навчальні матеріли, що враховують можливості різних осіб з інвалідністю;<br>• титрування або переклад на жестову мову тощо | • Архітектурно доступне та безпечне освітнє середовище;<br>• навчальні матеріли підготовлені таким чином, що можуть бути використані учнями та вихованцями з різними ООП;<br>• веб-сайти закладів освіти розроблені так, що інформація на них доступна для осіб з порушеннями зору та слуху тощо |
| Гнучкість використання | Має забезпечити наявність широкого переліку індивідуальних налаштувань і відповідати різним потребам, уподобанням і можливостям користувачів | • Автобус із підйомниками або висувним пристроєм для заїзду;<br>• обладнання офісних робочих місць (стільці, столи, що регулюються за висотою), шкільних парт;<br>• різні варіанти входу – сходи, ескалатор, ліфт;<br>• ручка важільного типу на дверях;<br>• можливість придбати речі як у точці продажу, так і через Інтернет | • Освітній процес відповідає широкому спектру індивідуальних можливостей учнів;<br>• забезпечує гнучку методику навчання, викладання та представлення матеріалу;<br>• доступні та гнучкі освітні програми |
| Простота і зручність у використанні | Дизайну має бути притаманна простота й інтуїтивно зрозуміле використання продукту та послуги. Як використовувати продукт, має бути зрозуміло будь-якій особі незалежно від особистого досвіду, освіти, розвитку мовлення, віку, рівня концентрації уваги | • Різні види піктограм;<br>• проста і зрозуміла інструкція щодо користування приладом;<br>• чіткі й інтуїтивно зрозумілі кнопки управління на виробництві, в готелях, у побутових товарах тощо;<br>• оптимальна та зручна розкладка продуктів і товарів у супермаркетах;<br>• цінники, що окрім назви та ціни (великими літерами) місять і зображення товару | • Навчальні матеріали прості та чіткі у використанні незалежно від навичок і досвіду учнів, вихованців;<br>• лабораторне обладнання та обладнання в майстернях із чіткими й інтуїтивно зрозумілими кнопками управління |

| Назва принципу | Характеристика | Застосування принципу в соціумі | Застосування принципу у сфері освіти |
|---|---|---|---|
| Сприйняття інформації, незважаючи на сенсорні можливості користувачів або зовнішні умови | Дизайн має сприяти ефективному донесенню до користувача необхідної інформації незалежно від його можливостей сприйняття або зовнішніх умов | • Контрастні кольори стін і підлоги у приміщенні;<br>• рухомий рядок на екрані телевізора;<br>• назви вулиць подані великим шрифтом;<br>• інформація про зупинки, що дублюється усно та на табло у транспорті;<br>• інформація на веб-сайтах викладена у доступній формі (текстовій, відео- та аудіоформаті);<br>• доступна для сприйняття інформація на інформаційних табло, в оголошеннях, на рекламних щитах | • Урахування різного впливу шкільного середовища на «сенсорний досвід» дитини; використання кольору, світла, звуків, текстури;<br>• легкий доступ до інформаційно-комунікативних технологій |
| Мінімізація помилок | Дизайн має звести до мінімуму небезпеку для життя, можливість виникнення ризиків і негативних наслідків у разі випадкових або непередбачуваних дій користувачів | • Підсвічування сходів у місцях громадського користування (кінотеатрах);<br>• тротуарна плитка зі спеціальною тактильною поверхнею на перехресті;<br>• тактильна лінія яскраво-жовтого кольору, щоб людина не спіткнулася в метро;<br>• підлога не слизька, що мінімізує ризик підсковзнутися і впасти;<br>• видаляючи файл з комп'ютера, програма уточнює, чи дійсно користувач хоче це зробити;<br>• неправильне використання предмета не виводить його одразу з ладу (електрочайник не вмикається, якщо в ньому немає води; не до кінця закритий холодильник видає звукове попередження тощо);<br>• кольорове маркування на скляних дверях, тому що багато людей їх не помічають, а також використання дверей контрастного кольору, порівняно зі стінами, що допомагає зорієнтуватися тощо | • Учні повинні мати вдосталь часу, щоб дати відповідь на запитання;<br>• використовування програмного забезпечення, що має вказівки/застереження, коли учень, вихованець робить неправильний вибір |

| Назва принципу | Характеристика | Застосування принципу в соціумі | Застосування принципу у сфері освіти |
|---|---|---|---|
| Незначні фізичні зусилля | Дизайн має сприяти дієвому і зручному використанню послуги чи виробу з мінімальним рівнем стомлюваності. Він повинен бути розрахований на незначні фізичні зусилля, що їх має докласти користувач | • Двері, що легко відчиняються;<br>• вмикач на висоті, зручній для кожного, у тому числі для дитини;<br>• горизонтальні рухомі доріжки в аеропортах;<br>• лавки в зонах очікування в метро, на автобусних зупинках, у парках, біля магазинів, аптек тощо;<br>• особлива форма кришки пляшки, що робить відкривання більш зручним тощо | • Двері, які легко відчиняти учням з різними ООП;<br>• застосування ергономічних вимог/деталей (наприклад, дверні ручки, меблі) |
| Наявність необхідного розміру місця, простору | Дизайн має враховувати наявність необхідного розміру та бути простим для підходу, під'їзду з огляду на антропометричні характеристики, стан і мобільність користувача | • Широкий ліфт;<br>• широкі автоматичні розсувні двері для проїзду мами з дитячим візком або людини, яка пересувається на візку;<br>• широкі турнікети в громадських місцях;<br>• достатньо простору в кабінеті лікаря, щоб будь-яка людина могла пройти обстеження;<br>• достатньо простору в туалетній кабінці;<br>• достатньо простору в приміщеннях для людей, що користуються візками, а також членів родин, які хочуть пересуватися колясками з дітьми | • Доступні навчальні місця для учнів, вихованців, у тому числі з прилеглим простором для асистентів учителів;<br>• меблі, фурнітура та обладнання, що підтримують широкий спектр навчання і навчальних методик;<br>• можливість регулювання середовища (наприклад, освітлення) для різноманітних ООП учнів у навчанні тощо |

**Особливості застосування універсального дизайну в інклюзивному освітньому середовищі**

Універсальний дизайн в освіті:

- формує філософію освіти, освітнього процесу, середовища, яке враховує потреби всіх користувачів;
- змінює стереотипи і підходи до навчання;
- визнає право кожної дитини на освіту без будь-яких розмежувань;
- змінює освітній процес і середовище, а не учня;
- підтримує міждисциплінарний підхід за участі широкого кола фахівців;
- підтримує гнучкість програм, різні навчальні методики і проведення відповідного оцінювання, зважаючи на різноманіття потреб учнів і підготовки їх до опанування матеріалу;
- вимагає від учителів, адміністрацій шкіл, фахівців розуміння того, яким чином краще інтегрувати нові навчальні методики, допоміжні технології в практику і щоденне функціонування закладу освіти;
- не є «розміром, який пасує всім», «не панацея»; насамперед, це гнучкість і пошук альтернативних рішень;
- процес, який підтримує усіх учнів, які навчаються у закладі освіти [152].

Основою універсального дизайну в освітньому процесі є три основні підходи. Їхня сутність – подолати бар'єри, властиві освітнім програмам, щоб залучити до освіти усіх дітей (див. табл. 4.2).

*Таблиця 4.2*

**Підходи щодо організації освітнього процесу [30]**

| Підхід | Характеристика |
|---|---|
| Множинні (гнучкі) способи представлення навчального матеріалу | Педагог використовує різні засоби, щоб надати всім дітям інформацію, знання.<br>Інформацію надає у кількох форматах: пояснює, організовує колективне обговорення, пропонує різні навчальні завдання, акцентуючи на візуальному, аудіальному і кінестетичному способах сприйняття тощо |
| Множинні способи представлення результату | Діти мають різні можливості для демонстрації набутих знань, умінь і навичок. Педагог використовує різні методи чи способи оцінювання на додаток до звичних письмової контрольної або тесту. Наприклад, вербальні та/або візуальні презентації |
| Множинні способи залучення (участі) | Дають змогу врахувати інтереси всіх дітей, створити для них належні виклики і посилити мотивацію. Педагог має враховувати відмінності між дітьми, зокрема їхні індивідуальні потреби, тип навчання, здібності та інтереси, щоб не лише задовольняти потреби кожної дитини, а й допомагати їм виявити свої сильні сторони і зрозуміти слабкі |

Концепцією універсального дизайну для навчання передбачено, що вчитель інтерпретує освітню програму і процес, щоб забезпечувати ООП кожної дитини без подальших суттєвих змін.

Прагматичними альтернативами за відсутності універсального дизайну для навчання є адаптація і модифікація освітнього середовища та програми.

**Адаптації** змінюють характер навчання, не змінюючи суттєво зміст, понятійну сутність освітнього завдання й очікувані результати.

Модифікації змінюють характер навчання, змінюючи зміст або понятійну сутність освітнього завдання та очікувані результати. До модифікацій належать:

- зміна тривалості періоду навчання;
- суттєва зміна освітнього середовища, змісту, ресурсів і матеріалів;
- форми представлення завдань;
- способи оцінювання.

Плануючи адаптації, потрібно враховувати:

- ***зміст*** – який матеріал діти мають засвоїти, і як вони отримуватимуть інформацію;
- ***процес*** – види освітньої діяльності, які виконують діти для засвоєння змісту;
- ***результат*** – те, що дає дітям змогу застосувати, закріпити, поглибити і вдосконалити набуті знання, уміння, навички;
- ***освітнє середовище*** – як відбувається робота на уроці, яка психологічна атмосфера на ньому панує.

Типову освітню програму або її компоненти, у тому числі очікувані результати навчання, можна варіювати індивідуально для кожної дитини через об'єднання, розширення, урізноманітнення і вилучення, що представлено в таблиці 4.3.

*Таблиця 4.3*

**Підходи щодо змін типової освітньої програми**

| Підхід | Характеристика |
|---|---|
| Об'єднати | На рівні освітньої програми або навчального плану можна інтегрувати кілька предметів в один. Інтеграція може бути частковою, з відбором зазначених тем. Комбінацію можна реалізувати на рівні компетенцій, навчального матеріалу чи суміжних тем |
| Розширити | Підхід не передбачає формування додаткових очікуваних результатів чи збільшення обсягу змісту (теми, твору, лінгвістичного матеріалу тощо). Йдеться про застосування допоміжних прийомів чи засобів: малюнки, посилання, вказівки, пояснення тощо. Можуть бути додаткові види діяльності для ознайомлення, практичного засвоєння, посилення знань |
| Урізноманітнити | Адаптувати компоненти програми можна, змішуючи чи варіюючи технології навчання. Наприклад, приймаючи рішення адаптувати програму шляхом вилучення певних компонентів, насамперед варто спробувати урізноманітнити освітні технології, а потім, у разі потреби, – вилучити певні компоненти |
| Вилучити | Трапляється, що розширення чи урізноманітнення недостатньо. Тоді варто застосувати вилучення. Можна видалити компетентності або зміст, які важко засвоюють чи не сприймають діти з ООП. Цей підхід застосовується і до навчального плану, з якого можна вилучити шкільні предмети |

З огляду на керівні принципи універсального дизайну для навчання будь-яке завдання можна підлаштувати до можливостей та ООП дитини. Це показує шкала кореляції освітніх очікувань (див. схема 4.1).

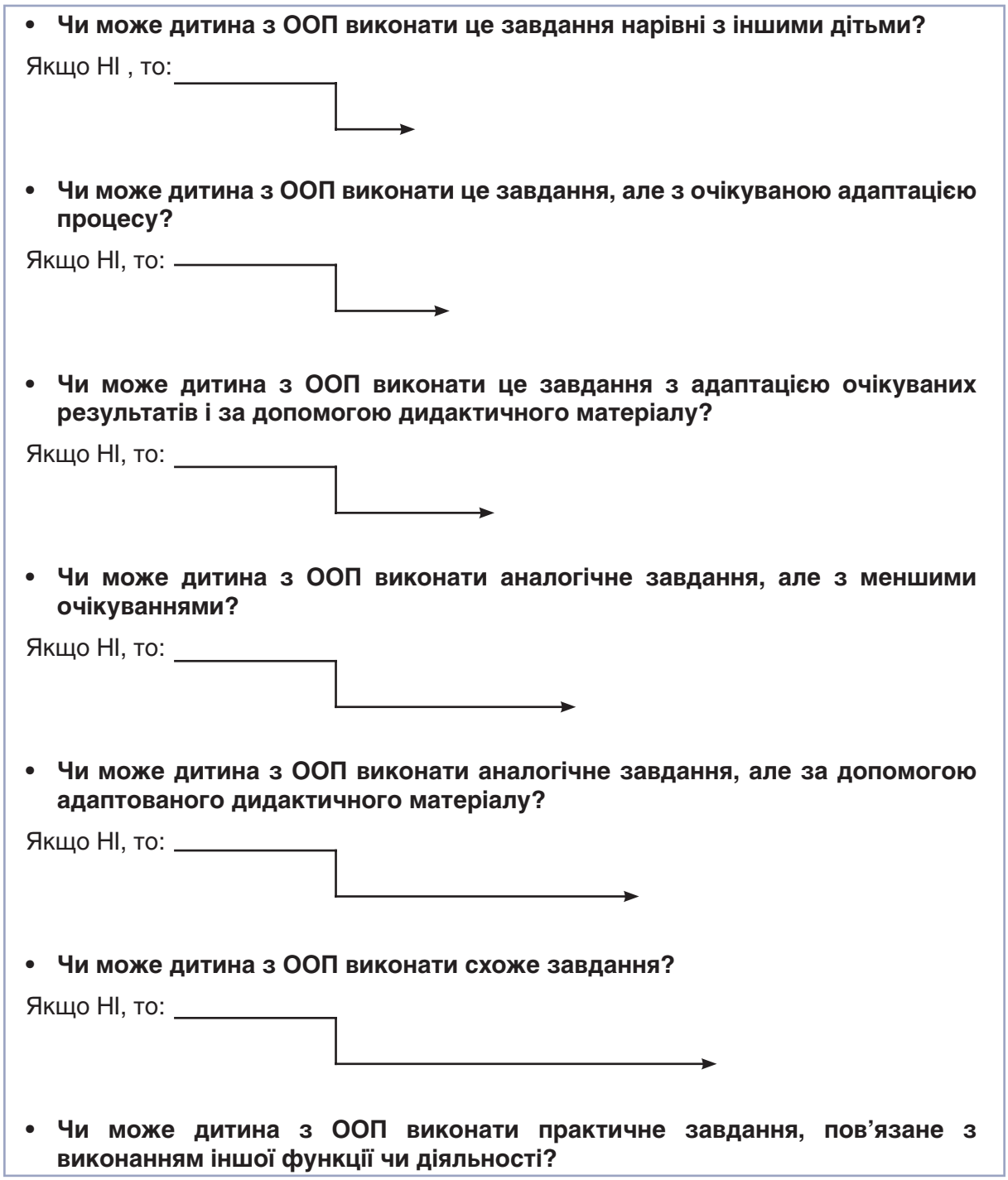



**Схема 4.1. Шкала кореляції результатів навчання**

Перші три щаблі завдань і очікуваних результатів найбільше узгоджуються з основною ідеєю універсального дизайну. У наступних ідеться про організацію роботи

над тими самими навчальними завданнями у межах однієї програми, працюючи на різнорівневих вимогах. Останні щаблі змінюють характер навчання, власне зміст. Зміна інструкцій виконання завдання передбачає і зміну очікуваних результатів (нерідко це стосується дітей з порушеннями інтелектуального розвитку). Наприклад: діти вивчають геометричні фігури. Очікувані результати когось із них радше стосуються базових навичок, як от: називати кольори фігур чи рахувати фігури. За різними програмами, але в межах однієї й тієї ж навчальної діяльності, діти працюють, щоб досягти очікуваних результатів [148].

**Допоміжні технології**

У класах з універсальним дизайном застосовуються відповідні ***допоміжні технології – будь-які технологічні пристрої або програми*****.** Прикладом допоміжних технологій є пристрої для прослуховування (Assistive listening devices, ALDs), які допомагають посилити і покращити слухове сприймання осіб з порушеннями слуху, особливо в умовах фонового шуму. Їх використовують зі слуховим апаратом або кохлеарним імплантом (як FM-системи). Досить зручні у використанні Daisy плеєри для відтворення аудіоінформації чи спеціальні аудіопрограми, що забезпечують озвучення електронних інформаційних ресурсів через комп'ютер. Найбільш відомими серед них в Україні є JAWS, синтезатор українського мовлення RH Voice Анатоль, Rozmovlyalka, програми екранного доступу «Super Nova Screen Reader», «АРЕВ» та інші.

Поряд з означеними аудіопрограмами необхідними технічними засобами для дітей з порушеннями зору є принтери і дисплеї системи Брайля. Вони дають змогу виводити з пам'яті комп'ютера брайлівський рельєфно-крапковий текст. Брайлівський дисплей допомагає читати текст з екрану через тактильне сприймання.

Пристрої для розширеної та альтернативної комунікації (Augmentative and alternative communication (AAC) devices) допомагають особам з порушеннями слуху, мовлення чи комунікації виражати себе та свої думки. Існують варіації від простої дошки для написів до комп'ютерної програми, яка синтезує голос з тексту; голос з жестів (Deaf Assistant) і навпаки.

Наразі існує широкий вибір альтернативних пристроїв на додаток до звичайної клавіатури, у тому числі: сенсорні панелі, електронні пристрої вказування, джойстики, системи керування без використання рук тощо. До деяких адаптованих клавіатур в комплекті також додаються накладні клавішні панелі, що дають змогу змінювати маркування і розташування кнопок; мають кнопки більшого розміру; втілюють спеціальні дизайнерські рішення для роботи залежно від ООП.

Часто до допоміжних технологій зараховують інтерактивне обладнання. Відомим сьогодні інтерактивним обладнанням, що поєднує в собі розвагу й освітній процес, є: інтерактивна підлога, інтерактивна LCD тач-панель, інтерактивна пісочниця тощо.

**Розумне пристосування**

Універсальний дизайн передбачає максимальне врахування ООП користувачів того чи іншого продукту, послуги ще на етапі планування їх дизайну, розумне пристосування здійснюється, коли продукт чи послуга вже створені, але потребують їх адаптації відповідно до особливостей користувачів.

Прикладом розумного пристосування в інклюзивній освіті вважається гнучкий розклад навчання. Пандуси, підйомні пристрої також є прикладом розумного

пристосування у випадку неможливості реконструкції приміщень школи під потреби учнів з порушеннями опорно-рухового апарату, учнів, які пересуваються на візках.

Невід'ємною складовою сучасного освітнього простору із застосуванням принципів універсального дизайну є ресурсна кімната і медіатека [67].

**Ресурсна кімната**

Основне призначення ***ресурсної кімнати*** – створення комфортного простору для організації процесу навчання дітей з ООП на основі застосування особистісно-орієнтованих методів навчання. Приміщення ресурсної кімнати поділено за допомогою стаціонарної меблевої перегородки на дві зони: навчально-пізнавальну і побутово-практичну.

У першій зоні проходить процес навчання у групах або індивідуально, що досягається завдяки мобільним меблям. У цій зоні усе пристосоване для особливостей навчального процесу. LED телевізор у центрі зони дає змогу викладати інформацію максимально наочно. Відкриті полиці з книжками і дидактичними матеріалами знаходяться у максимальній доступності. На підвіконнях облаштовані місця для сидіння, щоб учні могли читати книги із задоволенням. Для «перезавантаження» діти можуть використовувати фітболи.

Друга зона – побутово-практична – допомагає дітям з ООП адаптуватися у соціумі. Тут сформовано простір, який виконує функції кухні та їдальні. Під наглядом педагогів і з їхньою допомогою діти можуть сформувати і набути навичок самообслуговування, що сприятиме соціально-побутовому комфорту у дорослому житті.

**Медіатека**

Другим важливим інтерактивним приміщенням школи є медіатека. ***Медіатека*** – це сучасна бібліотека, що оснащена широкою палітрою мультимедійних засобів різного формату поряд із друкованою літературою, яке максимально наближає дитину до використання всього спектра джерел інформації.

Медіатека – це поліфункціональне приміщення, що може використовуватись як для групових, так і для індивідуальних занять, під час проведення шкільних занять, бути пристосованим майданчиком для позакласної та позашкільної роботи для всіх учнів. Це допомагає побудувати міцні соціальні стосунки між дітьми, знайти нових друзів, навчитись комунікувати, спілкуватись, оволодівати знаннями поза межами шкільної програми.

Можливості медіатеки доцільно використовувати для підготовки і проведення відкритих уроків, індивідуальних занять, ігор, позакласної роботи тощо.

Отже, універсальний дизайн є невід'ємною частиною інклюзивного освітнього середовища, що забезпечує основу для надання освітніх послуг з урахуванням ООП дитини. Це стосується всіх аспектів освітнього процесу: освітних програм, навчальних планів, оцінювання знань, методів навчання, дизайну закладу освіти, бібліотеки, спортивних майданчиків, веб-сайту тощо.

## 4.2. Команда психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами

З метою забезпечення ефективності освітнього процесу дітей з ООП, які здобувають освіту в умовах інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти, утворюється команда психолого-педагогічного супроводу (далі – КППС).

*Психолого-педагогічний супровід – це комплексна система заходів з організації освітнього процесу і розвитку дитини, передбачена ІПР.*

**Завдання команди психолого-педагогічного супроводу**

На КППС покладається виконання таких завдань:

- збір інформації про особливості розвитку дитини, її інтереси, труднощі, освітні потреби на етапах створення, реалізації та моніторингу виконання ІПР;
- визначення напрямів психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг, що можуть бути надані в межах закладу освіти на підставі висновку ІРЦ, і забезпечення надання цих послуг;
- розроблення ІПР для кожної дитини з ООП і моніторинг її виконання з метою коригування та визначення динаміки розвитку дитини;
- надання методичної підтримки педагогічним працівникам закладу освіти з організації інклюзивного навчання;
- створення належних умов для інтеграції дітей з ООП в освітнє середовище;
- проведення консультативної роботи з батьками дітей з ООП щодо особливостей їхнього розвитку, навчання і виховання;
- проведення інформаційно-просвітницької роботи у закладі освіти серед педагогічних працівників, батьків і дітей з метою недопущення дискримінації та порушення прав дитини, формування дружнього і неупередженого ставлення до дітей з ООП [113].

**Склад команди психолого-педагогічного супроводу**

Склад КППС визначається з урахуванням освітніх потреб дитини з ООП. До складу КППС входять:

***постійні учасники:*** директор або заступник директора з навчально-виховної роботи, вчитель початкових класів (класний керівник), учитель-предметник, асистент учителя, практичний психолог, соціальний педагог, учитель-дефектолог (з урахуванням освітніх потреб дитини з ООП), вчитель-реабілітолог і батьки або законні представники дитини з ООП та інші;

***залучені фахівці:*** медичний працівник закладу освіти, лікар, асистент дитини, спеціалісти системи соціального захисту населення, служби у справах дітей та інші [113].

Загальне керівництво КППС покладається на директора або заступника директора з навчально-виховної роботи, який несе відповідальність за виконання покладених на КППС завдань і розподіл функцій між її учасниками.

**Організація роботи команди психолого-педагогічного супроводу**

Робота КППС здійснюється в межах основного робочого часу працівників.

Однією з організаційних форм діяльності КППС є засідання її учасників, яке проводиться не менше трьох разів упродовж навчального року. У разі потреби скликаються позачергові засідання. Ініціювати позачергове засідання КППС може будь-хто з її учасників.

Головою засідання КППС є директор або заступник директора з навчально-виховної роботи в закладі загальної середньої освіти.

Рішення засідання КППС приймаються за результатами колегіального обговорення інформації кожного її учасника відкритим голосуванням (за умови присутності на засіданні не менше 2/3 від загального складу). Рішення засідання КППС оформлюється протоколом, який веде секретар засідання. Протокол засідання підписується головою, секретарем і всіма учасниками засідання. Секретар призначається із числа складу постійних учасників КППС.

Основними принципами діяльності КППС є:

- повага до індивідуальних особливостей дитини з ООП;
- дотримання інтересів дитини з ООП, недопущення дискримінації та порушення її прав;
- командний підхід;
- активна співпраця з батьками дитини з ООП, залучення їх до освітнього процесу і розробки ІПР;
- конфіденційність і дотримання етичних принципів;
- міжвідомча співпраця [113].

Відповідно до висновку ІРЦ, індивідуальної програми реабілітації дитини з інвалідністю (за наявності), КППС складає ІПР дитини з ООП упродовж двох тижнів з моменту початку освітнього процесу. ІПР узгоджується з батьками і затверджується керівником закладу освіти.

КППС переглядає ІПР з метою її коригування і визначення прогресу розвитку дитини у закладі загальної середньої освіти двічі на рік (у разі потреби – частіше).

Відповідно до особливостей розвитку дитини з ООП КППС розробляє ІНП та ІПР у закладі загальної середньої освіти. КППС визначає способи адаптації (у разі потреби модифікації) освітнього середовища, навчальних матеріалів відповідно до потенційних можливостей і з урахуванням індивідуальних особливостей розвитку дитини з ООП.

Надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг здійснюється шляхом проведення індивідуальних і групових занять. У разі виникнення труднощів у реалізації ІПР КППС звертається до фахівців ІРЦ щодо надання методичної допомоги.

КППС формує та узгоджує з батьками розклад психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових занять дитини з ООП, що проводяться педагогічними працівниками закладу освіти та/або залученими фахівцями ІРЦ, інших установ/закладів, фізичними особами, які мають право здійснювати освітню діяльність у сфері освіти.

Кожен член КППС виконує покладені на нього функції, представлені в таблиці 4.4.

*Таблиця 4.4*

**Функції членів команди психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами**

| Посада | Функції |
|---|---|
| Адміністрація закладу освіти (директор або заступник директора з навчально-виховної роботи) | • Формування складу КППС;<br>• призначення відповідальної особи щодо координації розроблення ІПР;<br>• організація роботи КППС;<br>• контроль за виконанням висновку ІРЦ;<br>• залучення фахівців (у тому числі фахівців ІРЦ) для надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг дітям з ООП;<br>• контроль за виконанням завдань учасниками КППС своїх функцій;<br>• розроблення спільно з іншими учасниками КППС індивідуального навчального плану з ООП;<br>• залучення батьків дитини з ООП до розроблення і погодження ІПР;<br>• оцінка діяльності педагогічних працівників, залучених до реалізації ІПР;<br>• моніторинг виконання ІПР |
| Вчитель початкових класів і вчителі-предметники загально-освітньої підготовки | • Забезпечення освітнього процесу дитини з ООП з урахуванням особливостей її розвитку та ІПР;<br>• підготовка інформації для учасників засідання КППС про особливості навчально-пізнавальної діяльності дитини з ООП, її сильні сторони і потреби; результати виконання дитиною навчальної програми;<br>• участь у підготовці індивідуального навчального плану дитини з ООП;<br>• розробка індивідуальної навчальної програми в закладі загальної середньої освіти;<br>• визначення спільно з іншими педагогічними працівниками рівня досягнення кінцевих цілей навчання, передбачених ІПР;<br>• створення належного мікроклімату в колективі;<br>• надання інформації батькам про стан засвоєння навчальної програми дитиною з ООП |
| Практичний психолог | • Вивчення і моніторинг психічного розвитку дитини з ООП;<br>• психологічний супровід дитини з ООП;<br>• надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг дитині з ООП згідно з ІПР;<br>• надання рекомендацій, консультацій та методичної допомоги педагогічним працівникам закладу освіти у роботі з дитиною з ООП;<br>• консультативна робота з батьками дитини з ООП;<br>• просвітницька робота щодо формування психологічної готовності в учасників освітнього процесу до взаємодії в інклюзивному середовищі |
| Соціальний педагог | • Соціально-педагогічний патронаж дитини з ООП та її батьків;<br>• виявлення соціальних проблем, які потребують негайного вирішення, у разі потреби направлення до відповідних фахівців з метою надання допомоги;<br>• вивчення соціальних умов розвитку дитини з ООП;<br>• соціалізація дитини з ООП, адаптація її у новому колективі;<br>• інформування дитини з ООП та її батьків про мережу закладів позашкільної освіти, залучення дитини до участі в гуртках, секціях з урахуванням її можливостей; |

| Посада | Функції |
|---|---|
| | • надання рекомендацій учасникам освітнього процесу щодо шляхів ефективної інтеграції дитини з ООП у колектив однолітків, формування позитивного мікроклімату в дитячому колективі, подолання особистісних, міжособистісних конфліктів;<br>• захист прав дитини з ООП, за відповідним дорученням представлення її інтересів у певних органах і службах |
| Вчителі-дефектологи, вчитель-реабілітолог | • Забезпечення освітнього процесу дитини з ООП з урахуванням особливостей її розвитку та ІПР;<br>• підготовка інформації для учасників засідання КППС про особливості навчально-пізнавальної діяльності дитини з ООП, її сильні сторони і потреби; результати виконання дитиною навчальної програми;<br>• участь у підготовці індивідуального навчального плану дитини з ООП;<br>• розробка індивідуального навчального плану у закладі загальної середньої освіти;<br>• визначення спільно з іншими педагогічними працівниками рівня досягнення кінцевих цілей навчання, передбачених ІПР;<br>• створення належного мікроклімату в колективі;<br>• надання інформації батькам про стан засвоєння навчальної програми дитиною з ООП |
| Асистент учителя | • Спостереження за дитиною з метою вивчення її індивідуальних особливостей, схильностей, інтересів і потреб;<br>• участь в організації освітнього процесу дитини з ООП;<br>• участь у розробці ІПР;<br>• участь у підготовці індивідуального навчального план та індивідуальної навчальної програми;<br>• адаптація освітнього середовища і навчальних матеріалів відповідно до потенційних можливостей та з урахуванням індивідуальних особливостей розвитку дитини з ООП;<br>• оцінювання спільно із вчителем рівня досягнення кінцевої мети навчання, передбаченої ІПР;<br>• підготовка інформації для учасників засідання КППС за результатами спостереження за дитиною щодо її індивідуальних особливостей, інтересів і потреб;<br>• надання інформації батькам, педагогічним працівникам щодо особливостей розвитку дитини з ООП |
| Батьки дитини з ООП | • Надання інформації про дитину (стиль, спосіб навчання, успіхи, труднощі у виконанні домашніх завдань);<br>• участь у роботі КППС, у тому числі залучення до складання ІПР;<br>• створення умов для навчання, виховання і розвитку дитини |
| Медичний працівник закладу освіти | • Інформування учасників КППС про стан здоров'я дитини та її психофізичні особливості;<br>• у разі потреби здійснює збір додаткової інформації від батьків, закладу охорони здоров'я щодо стану здоров'я дитини. |

Варто підкреслити важливість взаємодії в освітньому процесі між учителем і асистентом учителя.

**Асистент учителя як учасник освітнього процесу**

***Основне завдання асистента вчителя*** *– допомога вчителю у забезпеченні особистісно-орієнтованого, індивідуального підходу в освітньому процесі, зокрема у створенні ІПР для дитини з ООП.*

У листі Міністерства освіти і науки, молоді та спорту No1/9–675 від 25.09.2012 «Щодо посадових обов'язків асистента вчителя» визначено такі функції асистента вчителя:

- ***організаційна:*** допомагає в організації навчально-виховного процесу в класі з інклюзивним навчанням; надає допомогу учням з ООП в організації робочого місця; проводить спостереження за дитиною з метою вивчення її індивідуальних особливостей, схильностей, інтересів і потреб; допомагає концентрувати увагу, сприяє формуванню саморегуляції та самоконтролю учня; співпрацює з фахівцями, які безпосередньо працюють з дитиною з ООП та беруть участь у розробленні ІПР. Забезпечує разом з іншими працівниками здорові і безпечні умови навчання, виховання та праці. Веде встановлену педагогічну документацію;

- ***навчально-розвиткова:*** співпрацюючи з учителем класу, надає освітні послуги, спрямовані на задоволення освітніх потреб учнів; здійснює соціально-педагогічний супровід дітей з ООП, дбає про професійне самовизначення і соціальну адаптацію учнів. Сприяє розвитку дітей з ООП, поліпшенню їхнього психоемоційного стану. Стимулює розвиток соціальної активності дітей, сприяє виявленню і розкриттю їхніх здібностей, талантів, обдарувань шляхом їхньої участі в науковій, технічній, художній творчості. Створює навчально-виховні ситуації, атмосферу оптимізму та впевненості у своїх силах і майбутньому;

- ***діагностична:*** разом із групою фахівців, які розробляють ІПР, вивчає особливості діяльності і розвитку дітей з ООП, оцінює навчальні досягнення дитини; оцінює виконання ІПР, вивчає й аналізує динаміку розвитку дитини;

- ***прогностична:*** на основі вивчення актуального і потенційного розвитку дитини бере участь у розробленні ІПР;

- ***консультативна:*** постійно спілкується з батьками, надаючи їм необхідну консультативну допомогу; інформує вчителя класу і батьків про досягнення дитини [155].

З метою конкретизації співпраці асистента вчителя і вчителя класу з інклюзивним навчанням можна подати таблицю 4.5 [142]:

*Таблиця 4.5*

**Обов'язки вчителя та асистента вчителя**

| Обов'язки вчителя | Спільна робота вчителя та асистента вчителя | Обов'язки асистента вчителя |
|---|---|---|
| **Вивчення можливостей та потреб дитини** | Обговорити можливості учня з ООП, його сильні та слабкі сторони. Відвідувати зустрічі КППС зі складання ІНП, ІПР | Вести спостереження за особливостями психофізичного розвитку учня з ООП.<br>Відвідувати зустрічі КППС зі складання ІНП, ІПР |
| **Розробка програми**<br>Розробити програму навчання на основі робочого плану та ООП учня, розглянути альтернативи | Обговорити бажані результати для учня.<br>Обговорити цілі ІПР.<br>Участь у розробці ІНП, ІПР учня з ООП | Допомогти у підготовці ІНП, ІПР.<br>Оновлювати інформацію про учнів та ІНП, ІПР |
| **Планування**<br>Спланувати роботу на уроці та підібрати ресурси. Вибрати відповідний вид роботи згідно з ІНП. Визначити пріоритети | Обговорити підготовку матеріалу та зміну навчального плану з огляду на потреби учня | Допомогти у доборі і складанні матеріалів, у розробці візуальних засобів, надавати допомогу вчителю |
| **Спостереження**<br>Розробити чітку систему організації навчально-виховного процесу в інклюзивному класі та очікувань щодо освітніх можливостей учня з ООП.<br>Працювати відповідно до розробленої системи | Регулярно зустрічатись, щоб обговорювати досягнення учня з ООП.<br>Обговорити реальний етап освітніх досягнень учня з ООП, його відповідність очікуванням, виконання ІНП, ІПР | Працювати відповідно до системи організації навчально-виховного процесу в інклюзивному класі, правил поведінки та очікувань можливостей учнів з ООП, його ІНП.<br>Документувати і звітувати вчителю (у разі потреби) |
| **Навчання**<br>Виконувати план уроку, проводити навчання згідно з цим планом.<br>Спостерігати за процесом навчання, у разі потреби допомагати учням з ООП.<br>Залучати учнів з ООП до виконання окремих видів діяльності спільно з класом.<br>Моделювати методи навчання і належну мову. Надати асистентам ресурси | Чітко висловити результати та обмінятись досвідом.<br>Обговорити конкретні стратегії, діяльність і результати, виконання завдань ІНП.<br>Обговорити розташування робочого місця.<br>Обговорити необхідність гнучкого розкладу відвідування уроків учнями з ООП | Проводити додаткові пояснення учням з ООП, адаптувати завдання, враховуючи можливості учня з ООП, корегувати їх навчальну діяльність.<br>Спостерігати за їх діяльністю. Формувати і сприяти закріпленню конкретних умінь, навичок.<br>Сприяти розвитку зв'язного мовлення учнів з ООП (під керівництвом учителя).<br>Вести спостереження, надавати вчителю об'єктивну інформацію щодо навчальної діяльності учнів з ООП |

| Обов'язки вчителя | Спільна робота вчителя та асистента вчителя | Обов'язки асистента вчителя |
|---|---|---|
| **Оцінка**<br>Слідкувати за прогресом учнів з ООП та оцінювати його | Обговорити спостереження.<br>Обмінятися інформацією | Спостерігати за поведінкою учнів і надавати інформацію вчителю |
| Слідкувати за виконанням ІНП | Обговорити пропозиції щодо доповнення ІНП, ІПР (чи внесення змін) | Збирати і записувати дані для подальшого оцінювання учня, внесення доповнень до ІНП.<br>Вносити пропозиції вчителю щодо завдань, розроблених для учня з ООП |
| **Звітування**<br>Звітувати перед батьками та КППС | Обговорити інформацію про учня. Дотримуватися конфіденційності | Звітувати перед вчителем щодо сильних сторін учня з ООП, його досягнень і потреб.<br>Звітувати перед учителем щодо поведінки учня і наслідків |
| **Мати інформацію про поточний стан справ** | Обговорювати інформацію про поточний стан справ. | Брати участь у підготовці інформації про поточний стан справ. |

Потрібно також звернути увагу на різницю між асистентом дитини та асистентом вчителя (див. табл. 4.6).

*Таблиця 4.6*

**Різниця між асистентом учителя та асистентом дитини**

| Критерій | Асистент учителя | Асистент дитини |
|---|---|---|
| Цілі діяльності | Освітні | Соціальні |
| Помічник | Вчителя | Дитини |
| Посада | Педагогічний працівник | Працівник надавача соціальної послуги |
| Підготовка | Педагогічна освіта | Спеціальне навчання, підтверджене відповідним свідоцтвом |
| Призначається | На клас | На дитину |

**Асистент дитини як відповідальний за соціальний супровід дитини**

Асистент дитини призначається для дітей, які навчаються в інклюзивному класі і мають складні порушення розвитку.

*Асистентом дитини є працівник надавача соціальної послуги супроводу під час інклюзивного навчання, яким можуть бути фахівці у сфері надання соціальних послуг, соціальні працівники, один з батьків дитини з ООП або особи, уповноважені ними, які пройшли спеціальне навчання, що підтверджено відповідним свідоцтвом.*

Основним завданням асистента дитини є соціальний супровід дитини з ООП, що включає:

- надання санітарно-гігієнічної допомоги (вмивання, миття рук, одягання, роздягання, взування, допомога у користуванні туалетом тощо);
- організація пересування і допомога під час пересування у закладі освіти та на його території;
- організація харчування і допомога у прийманні їжі;
- навчання користуванню технічними допоміжними й обов'язковими гігієнічними засобами (протезами, ортезами, інвалідними візками, катетерами тощо);
- спостереження за станом здоров'я відповідно до медичних рекомендацій, допомога у проведенні відповідних процедур (контроль за прийманням ліків за призначенням лікаря, вимірювання артеріального тиску тощо).

**Батьки дитини з особливими освітніми потребами як активні учасники освітнього процесу**

*Важливою частиною КППС є батьки. Батьки беруть участь в ухваленні рішень, що впливають на освіту та розвиток дитини. Як учасники освітнього процесу батьки мають право:*

- надавати свій дозвіл на проведення комплексного оцінювання розвитку дитини в ІРЦ;
- мати повну інформацію про умови навчання дитини;
- надавати необхідну інформацію, що може вплинути на навчання і поведінку дитини у школі;
- брати участь у розробленні ІПР;
- отримувати від учителів та інших спеціалістів інформацію про розвиток, навчання й успішність дитини, зокрема про реалізацію ІПР;
- мати доступ до інформації про навчання дитини в школі, включаючи результати оцінювання і звіти;
- отримувати консультації фахівців, які працюють з дитиною;
- регулярно отримувати звіти про успіхи дитини упродовж навчального року;
- надавати дозвіл на додаткові послуги, що їх може потребувати дитина;
- оскаржувати рішення, які, на думку батьків, не найкращим чином задовольнятимуть ООП дитини, та працювати з КППС над пошуком кращих рішень [70; 122].

Обмін важливою інформацією з батьками дасть змогу вчителям ефективно організовувати освітній процес. Така інформація може охоплювати:

- важливу медичну інформацію;
- успішні навчальні і поведінкові техніки, які батьки застосовують вдома;
- зміни в сім'ї – смерть родичів, розлучення батьків, загибель домашньої тварини;
- попередній досвід навчання дитини з ООП;
- намічені для дитини цілі, над досягненням яких батьки працюють вдома тощо.

Необхідною умовою успішної роботи КППС є налагодження взаємодії з ІРЦ, яка представлена в таблиці 4.7.

*Таблиця 4.7*

**Взаємодія КППС та ІРЦ**

| КППС | ІРЦ |
|---|---|
| Інформування ІРЦ учасників КППС про загальні висновки і рекомендації ІРЦ на етапах створення ІПР | Визначення наявності у дитини ООП шляхом проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини, оформлення відповідного висновку |
| У разі виявлення труднощів у навчанні, погіршенні або покращенні стану здоров'я дитини, направлені до ІРЦ для проходження комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини | |
| Визначення напрямів психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг, що можуть бути надані в межах закладу освіти на підставі висновку ІРЦ, і забезпечення надання цих послуг | Фахівці ІРЦ надають психолого-педагогічні, корекційно-розвиткові послуги шляхом проведення індивідуальних і групових занять |
| Розроблення ІПР для кожної дитини з ООП та моніторинг її виконання з метою коригування і визначення динаміки розвитку дитини | Участь фахівця ІРЦ у підготовці ІПР, моніторинг розвитку дитини за запитом КППС |
| Формування запиту щодо надання методичної підтримки педагогічним працівникам закладу освіти з організації інклюзивного навчання | Надання методичної допомоги |
| Інформування:<br>• про дітей з ООП, які потребують проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку (за наявності згоди батьків);<br>• про потребу у фахівцях для надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг;<br>• про наявність дітей з ООП;<br>• про результати виконання ІПР | Моніторинг динаміки розвитку дитини |

Отже, *КППС – це взаємоузгоджена комплексна діяльність фахівців за участі батьків дитини з ООП, спрямована на створення необхідних умов в освітньому процесі, з метою розвитку особистості дитини, засвоєння нею знань, умінь і навичок, її самореалізації та соціалізації.*

Особливістю діяльності КППС є індивідуальний підхід до вирішення завдань особистісного розвитку, навчання і виховання дитини.

Результативність КППС залежить від координованості дій усіх її членів. В основі діяльності КППС є міждисциплінарний підхід, що передбачає взаємодію спеціалістів багатьох галузей (загальна і спеціальна освіта, соціальна педагогіка, психологія тощо) та дає змогу комплексно організувати процеси розвитку, виховання, навчання і соціалізації дитини.

Для досягнення найкращого результату соціалізації та навчання дитини надзвичайно важливо сформувати позитивні стосунки між учасниками КППС.

## 4.3. Індивідуальна програма розвитку дитини з особливими освітніми потребами

Передумовою у забезпеченні ефективності навчання дитини з ООП є індивідуалізація освітнього процесу з урахуванням її індивідуальних потреб і можливостей, здібностей та інтересів, що забезпечується шляхом розробки ІПР.

**Індивідуальна програма розвитку як документ реалізації індивідуальної освітньої траєкторії**

Відповідно до Закону України «Про освіту», *ІПР – документ, що забезпечує індивідуалізацію навчання особи з особливими освітніми потребами, закріплює перелік необхідних психолого-педагогічних, корекційних потреб/послуг для розвитку дитини та розробляється групою фахівців з обов'язковим залученням батьків дитини задля визначення конкретних стратегій і підходів до навчання* [122].

ІПР розробляється КППС з обов'язковим залученням батьків учня або його законних представників, затверджується керівником закладу освіти і підписується батьками.

ІПР складається впродовж двох тижнів з моменту початку освітнього процесу і переглядається двічі на рік (у разі потреби частіше) з метою її коригування, зокрема, коли:

- у дитини виникають труднощі у засвоєнні змісту навчального матеріалу;
- виникає необхідність перейти до нового рівня складності виконання завдань.

Структура ІПР включає такі розділи:

| Назва розділу | Зміст розділу |
|---|---|
| 1. Період виконання | Навчальний рік, на який складається ІПР |
| 2. Загальна інформація про дитину | • Прізвище, ім'я, по батькові;<br>• дата народження;<br>• повне найменування закладу освіти;<br>• рік навчання |
| 3. Відомості про особливості розвитку учня | • Особливі освітні потреби;<br>• стан здоров'я;<br>• фізичний розвиток;<br>• мовленнєвий розвиток;<br>• розвиток когнітивної сфери;<br>• розвиток емоційної сфери;<br>• навчальна діяльність |
| 4. Наявний рівень знань і вмінь учня | • Потенційні можливості;<br>• потреби |
| 5. Додаткові освітні і соціальні потреби учня | • Асистент учителя;<br>• асистент дитини;<br>• вчитель-логопед;<br>• вчитель-дефектолог |
| 6. Психолого-педагогічна допомога | • Найменування психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових занять;<br>• фахівець, який проводить заняття;<br>• місце, дата проведення і періодичність |
| 7. Характеристика учня | • Сфера розвитку (емоційна, фізична, когнітивна, мовленнєва, соціальна):<br>– стисла характеристика;<br>– заплановані дії;<br>– очікувані результати/уміння |
| 8. Навчальні предмети (у разі потреби розроблення адаптованої або модифікованої програми) | • Навчальний предмет (програма – адаптована/модифікована);<br>• звільнення від вивчення окремих навчальних предметів |
| 9. Адаптація | • Пристосування середовища;<br>• психолого-педагогічна адаптація;<br>• адаптація матеріалу;<br>• спеціальне обладнання для дитини |
| 10. Освітній план | • Навчальний предмет:<br>– цілі навчання;<br>– зміст;<br>– педагогічні технології, спрямовані на досягнення мети;<br>– оцінювання знань, які засвоїв учень за рік/півріччя |

| Назва розділу | Зміст розділу |
|---|---|
| 11. Джерела інформації | • Висновок ІРЦ;<br>• попередня ІПР;<br>• батьки;<br>• учень;<br>• інші |
| 12. Члени групи з розроблення ІПР | • Прізвище, ім'я, по батькові;<br>• найменування посади;<br>• підпис |
| 13. Узгодження ІПР | • Батьки/законні представники;<br>• учень у разі, коли йому виповнилося 16 та більше років |
| 14. План консультування батьків | • Дата;<br>• мета;<br>• відповідальні особи |
| 15. Моніторинг стану розвитку учня і його навчальних досягнень | • Сфери розвитку/навчальні предмети;<br>• строк проведення. |

Технологія індивідуального планування і впровадження ІПР для дитини складається з таких чотирьох взаємопов'язаних етапів:

1) вивчення можливостей і потреб учня;
2) розробка ІПР;
3) реалізація ІПР;
4) моніторинг реалізації ІПР, перегляд і внесення змін.

**Етап 1. Вивчення потенційних можливостей і потреб учня**

Вивчення потенційних можливостей і потреб учня дає змогу виявити індивідуальні особливості дитини: її поведінку, навчальні пріоритети, конкретні знання, вміння, навички, а також загальний рівень розвитку. Водночас варто зазначити, що етапу «Вивчення потенційних можливостей і потреб учня» передують організаційні заходи з боку адміністрації закладу освіти, які передбачають:

- знайомство з первинною інформацією про учня;
- визначення складу КППС;
- аналіз педагогічних і матеріальних ресурсів закладу освіти;
- залучення працівників ІРЦ та інших фахівців до складу КППС;
- планування і розподіл обов'язків між членами КППС щодо вивчення потенційних можливостей та потреб учня.

КППС для розробки ІПР первинну інформацію про учня з ООП отримує з висновку про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини, який складають фахівці ІРЦ за такими напрямами:

| Напрями оцінювання | Характеристика |
|---|---|
| Фізичний розвиток | Рівень загального розвитку, відповідності віковим нормам, розвиток дрібної моторики, спосіб пересування тощо |
| Мовленнєвий розвиток | Рівень розвитку і використання вербальної/невербальної мови, наявність мовленнєвого порушення та його структури |
| Когнітивна сфера | Рівень сформованості пізнавальних процесів (сприйняття, пам'ять, мислення, уява, увага) |
| Емоційна сфера | Здатність до вольового зусилля, схильність до проявів девіантної поведінки та її причин |
| Освітня діяльність | Рівень сформованості знань, умінь, навичок відповідно до освітньої програми |

КППС, починаючи з другого року навчання, інформацію про особливості розвитку учня може отримувати також зі шкільної документації (особиста справа учня, його зошити, зразки його робіт, класний журнал тощо), а також попередньої ІПР, звіту фахівців, які проводили психолого-педагогічні, корекційно-розвиткові заняття.

Важливо до першого етапу залучити батьків (або повнолітнього учня) за допомогою інформативної бесіди (див. додаток А), під час якої пояснити, що ця інформація допоможе спланувати ефективний процес навчання і розвитку дитини.

Вивчення потенційних можливостей і потреб учня охоплює такі напрями:

- ***актуальний рівень розвитку*** (знання, уміння і навички; загальна поінформованість про навколишній світ, сформованість елементарних математичних, просторових уявлень, ступінь самостійності, координація руху, володіння гігієнічними навичками);
- ***рівень мовленнєвого розвитку*** (зрозумілість/виразність мовлення, використання мовлення як засобу спілкування з однолітками та дорослими: чи може дитина побудувати чітке висловлювання, чи достатній її словниковий запас, чи може використовувати мовлення для планування і регуляції власної діяльності);
- ***особливості поведінки дитини*** (особливості взаємодії з іншими дітьми та дорослими, адекватність емоційного реагування);
- ***особливості поведінки дитини в навчальній ситуації*** (чи може сидіти за партою, дотримуватися інструкції, критично оцінювати свою роботу; чи відповідає на поставлені запитання; як поводиться з навчальними матеріалами; як взаємодіє з іншими дітьми під час виконання завдань тощо);
- ***індивідуально-типологічні особливості*****:** темперамент, характер, наявність пізнавального інтересу (мотивації до пізнання нового), інтереси, мотивація до комунікації, рівень розвитку комунікативних здібностей;

- ***адаптативну поведінку:*** орієнтування у просторі класу, школи, дотримання вимог;
- ***загальну характеристику діяльності*** (темп, працездатність, способи подолання втоми) [63].

Виявлені особливості розвитку дитини, її потенційні можливості є основою для подальшого планування цілей і завдань освітнього процесу. Кожен член КППС, вивчаючи відповідно до своєї компетенції сферу розвитку дитини, детально фіксує результати, які потім представляє для обговорення на спільному засіданні.

***Приклад 1.*** Олександра, 6 років.

*«Педагог: лічба механічна в межах п'яти, кольори самостійно не називає, зіставляє частково, величини розрізняє частково, в образотворчій діяльності потребує допомоги (підтримки засобів малювання – олівця, пензлика), постійного концентрування уваги на завданні, допомоги для орієнтування на аркуші. У самообслуговуванні частково залежна (потребує допомоги дорослого під час приймання їжі, відвідування туалету, одягання і роздягання). Потребує постійного супроводу педагога під час виконання різних завдань, оскільки спостерігається розфокусованість.*

*Практичний психолог: увага нестійка, мимовільна, емоційна, обсяг уваги знижений; пам'ять механічна, зорова; частково сформоване мислення за наочно-дієвими асоціаціями; емоційна сфера на стадії формування. Рівень розвитку пізнавальних процесів знижений (відповідає віку 2–3-річної дитини).*

*Вчитель-реабілітолог: координація рухів порушена, порушення рівноваги – атаксія, тонус м'язів низький.*

*Медичний працівник: спостерігається зниження імунітету, порушення зору (міопія, збіжна косоокість)» [63].*

**Етап 2. Розробка індивідуальної програми розвитку**

Результати вивчення обговорюються членами КППС на колегіальному засіданні, мета якого – узагальнення оцінки потенційних можливостей дитини та її потреб, поточного рівня знань, умінь і навичок та формулювання перспективних цілей у різних сферах розвитку. На цій зустрічі обов'язково присутні батьки дитини з ООП. Представляючи результати вивчення, важливо:

- подякувати всім за проведену роботу;
- пояснити, що метою презентації результатів оцінки є вивчення особливостей розвитку дитини для подальшого планування роботи з нею;
- нагадати про конфіденційність інформації, яка повідомлятиметься;
- зауважити, що після звіту кожного члена КППС усі можуть ставити запитання;
- представляючи інформацію про дитину, насамперед наголосити на її сильних сторонах, а потім виявлені труднощі;

- надати слово для презентації результатів усім, хто брав участь в оцінюванні можливостей дитини і її потреб;
- занотувати рекомендації фахівців для складання ІПР;
- зачитати занотоване, аби пересвідчитись, що всі члени КППС розуміють зміст результатів і погоджуються з рекомендаціями [137].

На ІІ етапі розробки ІПР варто розглянути такі запитання:

1. Який теперішній рівень досягнень дитини?
2. Якою є поведінка дитини, яких змін вона потребує для покращення освітнього процесу?
3. З удосконалення/розвитку яких навичок необхідно розпочати?
4. В яких сферах розвитку необхідно надати допомогу?
5. Яких фахівців необхідно залучити?
6. Скільки часу на тиждень триватимуть психолого-педагогічні, корекційно-розвиткові заняття?
7. Чи потрібен дитині супровід і який саме?
8. Які адаптації чи модифікації змісту освітньої програми необхідно здійснити?
9. Які адаптації середовища необхідно здійснити?
10. Яке спеціальне обладнання необхідне дитині для процесу навчання та її розвитку?
11. Які зміни у розкладі мають відбутися?
12. Які заходи будуть запропоновані для встановлення співпраці з іншими учнями?
13. В яких заходах, крім уроків, дитина братиме участь?

Після обговорення необхідно сформувати перспективні цілі і завдання у різних сферах розвитку дитини.

*Ціль – це індивідуальний очікуваний результат у засвоєнні знань, формуванні вмінь і навичок, поведінки учня тощо.*

Для ефективності планування освітнього процесу на рік обираються цілі щодо тих сфер, у розвитку яких дитина потребує допомоги. З цією метою використовується методика SMART, яку свого часу ввів американський теоретик менеджменту Пітер Друкер ще в 1954 році. Суть методики полягає у відповідності цілей п'яти критеріям, що значно збільшує ймовірність їх досягнення. Зокрема, цілі повинні бути конкретними, вимірюваними, досяжними, доцільними (актуальними для дитини) та визначеними у часі.

| | | |
|---|---|---|
| *Specific* | Конкретність | Ціль має бути зрозумілою й однозначною. У формулюванні необхідно уникати абстрактних понять і понять, що позначають процес (поліпшити, підвищити) |
| *Measurable* | Вимірюваність | Критерій наголошує на необхідності мати вимірювані показники для визначення прогресу в досягненні цілі. Якщо прогрес у досягненні цілі не можна виміряти, то неможливо знати, чи є рух у напрямі успішної реалізації цілі |
| *Achievable* | Досяжність | Індивідуальна ціль має бути реалістичною для учня, тобто такою, якої він може досягнути на даному етапі навчання і розвитку |
| *Relevant* | Доцільність | Ціль має бути значущою та актуальною для дитини, тобто такою, що відповідає потребам дитини. Результат виконання поставленої цілі має просувати дитину в її розвитку |
| *Time-related* | Визначеність у часі | Ціль має бути досягнута за певний проміжок часу, зазвичай упродовж одного навчального року. Наявність кінцевої дати допомагає сфокусувати зусилля на досягненні цілі у визначений строк чи раніше |

Водночас потрібно враховувати пріоритетність таких цілей:

- безпека (коли дитина завдає шкоду собі або іншим);
- соціальний розвиток;
- комунікативні навички;
- поведінка;
- навички самостійності;
- навчальні навички.

Якщо дитина непосидюча, не використовує мовлення для комунікації, не помічає однолітків, а й інколи ще й б'є себе, то пріоритетною метою є подолання звички бити себе. Якщо в дитини не сформовані соціальні функції, то пріоритет надається соціальному розвитку [144].

Аби досягти індивідуальних очікуваних результатів, цілі реалізуються через короткострокові завдання.

*Завдання – це поетапні кроки, контрольні показники, спрямовані на реалізацію річних цілей.*

Щоб правильно сформулювати завдання, необхідно:

- визначити головні складові в досягненні індивідуального очікуваного результату;
- проранжувати ці складові у певній послідовності;

- описати, як саме учень з ООП демонструватиме володіння навичками, формування яких було визначено як короткострокові завдання;
- встановити термін, до якого учень має засвоїти ці навички;
- визначити умови, за яких учень має демонструвати відповідну поведінку (середовище, необхідний рівень підтримки учня (фізична, вербальна, візуальна, часткова підтримка, самостійне виконання, потрібне обладнання тощо));
- вказати критерій (правильність/точність, тривалість, частота, виконання очікуваних дій/поведінки тощо), за яким можна оцінити досягнення цілі, передбаченої цим завданням [14].

***Приклад:***

Когнітивний розвиток.

| Ціль: | Завдання: |
|---|---|
| До грудня 2019 року Сашко знатиме два кольори: червоний і жовтий; знаходитиме їх з-поміж інших, показуватиме їх | 1. Показує рукою червоний колір на прохання дорослого «Покажи червоний».<br>2. Знаходить (показує) предмети червоного кольору на прохання дорослого «Червоний листочок», «Червона машинка» тощо.<br>3. Знаходить червоний колір з двох запропонованих і показує його.<br>4. Знаходить червоний з-поміж інших |

При складанні ІПР необхідно проаналізувати, які адаптації потрібно застосувати для пристосування освітнього середовища, психолого-педагогічного процесу, освітньої програми, підбіру методів і засобів навчання з урахування ООП учня.

***Адаптація*** змінює характер подачі матеріалу, не змінюючи зміст або концептуальну складність навчального завдання. Зокрема, можуть використовуватися такі види адаптацій:

- *пристосування середовища*: доступність, інтенсивність освітлення, зменшення рівня шуму в класі, ресурсна кімната тощо;
- *психолого-педагогічна адаптація*: збільшення часу на виконання завдань, чергування видів діяльності, виконання завдань за зразком, вид і частота релаксації, використання засобів концентрації уваги тощо;
- *адаптація навчального матеріалу*: адаптація навчальних посібників, наочних матеріалів, картки-підказки, використання друкованих текстів з різним розміром шрифтів тощо [87].

Також КППС, враховуючи Висновок ІРЦ та матеріальну оснащеність закладу освіти, визначає обладнання, необхідне учню відповідно до його ООП.

*Приклад*

**Комп'ютерні програми навчального призначення для дітей з тяжкими порушеннями мовлення:**

1.1. Спеціальна комп'ютерна програма для вивчення елементів житла родини.

1.2. Спеціальна комп'ютерна програма для ознайомлення з професіями.

1.3. Спеціальна комп'ютерна програма для вивчення будови тіла людини.

1.4. Спеціальна комп'ютерна програма для вивчення життя на Землі.

1.5. Спеціальна комп'ютерна програма для вивчення явищ природи: пори року, погода, календар.

1.6. Спеціальні комп'ютерні ігри для розвитку логіки.

1.7. Комп'ютерний логопедичний тренажер для закріплення правильної вимови.

1.8. Комп'ютерна програма для комунікації (спілкування картинками з озвученням) [112].

Освітній процес у класах з інклюзивним навчанням здійснюється відповідно до робочого навчального плану закладу освіти, складеного на основі типових освітніх планів закладів загальної середньої освіти. Відповідно до особливостей інтелектуального розвитку учня може розроблятися індивідуальний навчальний план та індивідуальна навчальна програма.

**Індивідуальний навчальний план**

*Індивідуальний навчальний план – документ, що визначає послідовність, форму і темп засвоєння учнем компонентів освітньої програми з метою реалізації його індивідуальної освітньої траєкторії та розробляється закладом освіти у взаємодії із учнем за наявності необхідних для цього ресурсів [122].*

Індивідуальний навчальний план визначає перелік навчальних предметів, кількість годин на вивчення кожного предмета за роками і тижневу кількість годин. Враховуються додаткові години на індивідуальні і групові заняття, курси за вибором, факультативи тощо.

КППС при забезпеченні індивідуалізації освітнього процесу вирішує, від вивчення якого навчального предмету учень може бути звільнений (наприклад, іноземна мова – предмет не вивчається учнями з ООП зі складними порушеннями розвитку та інтелектуальними порушеннями). У такому випадку складається індивідуальний навчальний план, що містить перелік навчальних предметів, які буде вивчати учень. Потім визначається зміст програмного матеріалу, який учень має засвоїти упродовж року.

| Типовий освітній план закладів загальної середньої освіти з навчанням українською мовою (7 клас) | Індивідуальний навчальний план (7 клас) |
|---|---|
| Алгебра | Математика |
| Геометрія | |
| Фізика | Фізика і хімія у побуті |
| Хімія | |

Індивідуальна навчальна програма дитини з ООП у класі з інклюзивним навчанням розробляється на основі типових освітніх програм закладів загальної середньої освіти, у тому числі спеціальних, з відповідною їх адаптацією.

**Індивідуальна навчальна програма**

*Індивідуальна навчальна програма визначає зміст, систему знань, навичок й умінь, які мають опанувати учні в навчальному процесі з кожного предмета, а також зміст розділів і тем.* При складанні індивідуальної навчальної програми педагоги насамперед аналізують відповідність вимог навчальної програми і методів, що використовуються на уроці, реальним і потенційним можливостям дитини з ООП.

Невід'ємною складовою процесу розроблення ІПР є оцінка динаміки розвитку дитини з ООП, збирання відомостей про її успіхи (учнівські роботи, результати спостережень педагогів, контрольні листки, результати тестів тощо) [121].

***Наприклад:*** навчальний предмет – фізика і хімія в побуті.

| Цілі навчання | Зміст | Педагогічні технології, спрямовані на досягнення мети | Оцінювання знань, які засвоїв учень за рік/півріччя |
|---|---|---|---|
| Формування у школярів елементарних знань про основні властивості фізичних тіл і речовин, про найважливіші фізичні і хімічні процеси, явища та їх закономірності | Що вивчає фізика. Фізико-хімічні властивості речовин | Диференційоване навчання | |

КППС під час розробки ІПР визначає форму включення учня в освітню діяльність на рівні класу/школи:

***Загальне включення:*** учень зарахований до звичайного класу, відвідує всі уроки відповідно до розкладу класу, а вчитель класу користується послугами консультування від фахівців ІРЦ для планування й організації індивідуальної освітньої допомоги.

***Комбіноване включення:*** учень перебуває у звичайному класі упродовж дня відповідно до розкладу класу та користується послугами асистента вчителя, а також отримує психолого-педагогічні, корекційно-розвиткові послуги фахівців згідно з ІПР.

***Часткове включення:*** учень відвідує звичайний клас, але присутній в середньому не менше, ніж 50% часу згідно з графіком роботи класу з наданням допомоги асистентом вчителя та асистентом дитини на уроках і поза уроками.

***Періодичне включення:*** як правило, учень не перебуває на уроках в класі, проте бере участь у різних заходах з метою соціалізації й організованій у класі/школі та іншій позашкільній діяльності.

Ефективність освітнього процесу значною мірою залежить від надання додаткових послуг, які реалізуються у процесі проведення психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових занять з урахуванням особливостей навчально-пізнавальної діяльності учня. Відповідно до виявлених потреб у ІПР зазначається розклад занять з додатковими фахівцями (вчителем-дефектологом, практичним психологом та іншими спеціалістами), зокрема, місце, дата проведення і періодичність таких занять з дитиною.

| Найменування заняття | Фахівець, який проводить заняття | Місце проведення заняття | Дні проведення заняття | Періодичність |
|---|---|---|---|---|
| 1. Корекція розвитку | Практичний психолог Вовчок О.В. | Ресурсна кімната | вівторок | 1 раз на тиждень |
| 2. Розвиток мовлення | Вчитель-логопед Сорока Н.А. | Ресурсна кімната | середа | 1 раз на тиждень |

Варто зазначити, що ІПР повинна бути узгоджена з батьками й учнем у разі його повноліття. Інформація про результати узгодження в обов'язковому порядку вносять в ІПР. Батьки або учень особистим підписом засвідчують, що ІПР було узгоджено з ними. Якщо батьки або учень відмовляються від узгодження ІПР, робиться відповідний запис.

Найчастіше причинами відмови підписувати ІПР є:

- батьки можуть вважати, що підстав для розробки ІПР або ІНП немає, тож вони не хочуть, щоб їхня дитина навчалася за окремою програмою і, таким чином, відрізнялася від інших учнів. *Можливі дії:* необхідно створити умови для неформальної зустрічі батьків з педагогом, фахівцем або іншими батьками, якому/яким вони найбільше довіряють. Метою зустрічі має стати розмова з батьками про ІПР як механізм для досягнення дитиною успіху, а не спосіб «навішування ярликів». Якщо батьки не задоволені результатами вивчення потенційних можливостей і потреб дитини, запропонуйте їм взяти участь у навчальних заняттях, ставши у такий спосіб незалежними спостерігачами;
- батьки можуть вважати, що КППС спланувала недостатньо заходів для досягнення дитиною прогресу. *Можливі дії:* пояснити батькам, що ІПР є гнучким та індивідуальним механізмом, який змінюється, розвивається і постійно переглядається, тому поступово пропозиції батьків задовольняються. До того ж, батьки завжди залишають за собою право контролю над виконанням ІПР та його змінами.

Можливо, будуть й інші причини, які спонукатимуть батьків не погоджуватися підписувати ІПР. Тому педагогічні працівники повинні бути гнучкими, шукаючи рішення, які б задовольнили батьків і КППС діяти в найкращих інтересах дитини.

**Етап 3. Реалізація індивідуальної програми розвитку**

Після розроблення ІПР розпочинається етап її реалізації. Ефективна реалізація ІПР – це динамічний процес, який передбачає:

- забезпечення можливостей для формування і практичного відпрацювання навичок;
- безперервне оцінювання прогресу учня та його досягнень;
- виявлення змін у потребах учня;
- перегляд і коригування щоденного плану.

Відповідальними за реалізацію ІПР є всі члени КППС, кожен у своїй частині (див. табл. 4.8).

*Таблиця 4.8*

**Функції та обов'язки, які виконують члени КППС**

| | |
|---|---|
| *Адміністрація закладу (директор, заступник директора)* | Координує діяльність КППС з розроблення ІПР, забезпечує її розгляд і затверджує її. Відповідає за моніторинг процесу реалізації ІПР, забезпечення відповідних умов для її реалізації (адаптації середовища, координування діяльності з надання додаткових послуг, залучення відповідних фахівців до проведення психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових занять). Забезпечує безперервну підготовку педагогічних працівників, заохочує педагогів, забезпечує реалізацію заходів щодо залучення батьків до освітнього процесу |
| *Вчитель* | Організовує освітній процес із застосуванням визначених в ІПР адаптацій та/або модифікацій, різних стратегій, які можуть підтримувати і розвивати здібності дитини. Створює ситуації успіху, дбаючи про те, щоб учень мав можливість продемонструвати результати навчання. Відповідає за виконання індивідуальної навчальної програми. Забезпечує активну участь учня з ООП в якомога більшій кількості видів освітньої діяльності, не знижуючи ефективність загального освітнього процесу в класі |
| *Асистент учителя* | У тому випадку, коли інші учні працюють над виконанням завдань, які не підходять згідно з ІПР учню з ООП, він працює з асистентом учителя над засвоєнням обсягу знань, визначених його індивідуальною навчальною програмою. Асистент учителя у тісній співпраці з учителем класу бере участь у реалізації ІПР. Він відповідає за надання підтримки дитині з ООП в освітньому процесі та у процесі взаємодії з однолітками |
| *Практичний психолог* | Здійснює безперервний моніторинг розвитку дитини, спостерігає і фіксує зміни в її поведінці, надає психологічну допомогу дитині, сім'ї та педагогічним працівникам. Бере участь у розробленні і реалізації ІПР в частині надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг |
| *Додаткові фахівці (вчитель-дефектолог, вчитель-реабілітолог, інші)* | Відповідають за реалізацію корекційно-розвиткової складової ІПР, здійснюють моніторинг досягнень у відповідній сфері розвитку, рекомендують педагогам необхідні адаптації та стратегії допомоги учню |

**Етап 4. Моніторинг реалізації індивідуальної програми розвитку, перегляд та внесення змін**

Важливим етапом виконання ІПР є моніторинг реалізації ІПР, її перегляд і внесення змін, який здійснюється КППС двічі на рік (у разі потреби частіше). Метою моніторингу реалізації ІПР є:

- встановлення відповідності ІПР ООП учня;
- оцінка рівня відповідності отриманих результатів індивідуальним очікуванням, які прогнозувалися в ІПР;
- виявлення труднощів у реалізації ІПР та ухвалення рішень щодо їх усунення;
- уточнення впливу реалізації ІПР на розвиток учня;
- перегляд і уточнення цілей та короткострокових завдань ІПР.

*Невід'ємною складовою процесу моніторингу є оцінка динаміки розвитку дитини з ООП, збирання відомостей про її успіхи (учнівські роботи, результати спостережень педагогів, контрольні листки, результати тестів тощо).* Усі члени КППС, залучені до розроблення ІПР, здійснюють моніторинг досягнень учня, унаслідок чого готують висновок про ефективність стратегій, які застосовувалися. Діяльність дитини оцінюється не лише з позиції набутих знань, а, передусім, – з позиції прогресивного розвитку.

З цією метою використовується метод портфоліо (накопичувальна система оцінювання, що передбачає збір різних видів робіт, які засвідчують рух в індивідуальному розвитку; активне залучення дитини до життя колективу тощо).

Під час моніторингу реалізації ІПР і динаміки розвитку учня важливо встановити чинники, що зумовили відповідний рівень досягнення індивідуальних очікуваних результатів, визначених ІПР.

Коли успішність учня є нижчою очікуваного рівня, причиною цього може бути недостатність інформації про потенційні можливості учня та його потреби, що вимагає збору і розгляду додаткової інформації.

Якщо причина полягає в нерівнозначному розподілі завдань або недостатній участі додаткових фахівців у наданні підтримки дитині з ООП, КППС вносить відповідні корективи ІПР в частині надання додаткових психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг.

Якщо встановлено, що стратегії, адаптації чи інші компоненти ІПР є невідповідними, здійснюється детальний аналіз та їх перегляд.

Отже, ІПР є:

- освітнім маршрутом дитини, що визначає її індивідуальні цілі навчання і розвитку;
- планом дій для педагогів, які організовують освітній процес з урахуванням потреб і можливостей дитини;
- гнучким робочим документом планування роботи з дитиною та інструментом оцінювання її досягнень, що постійно переглядається, і у разі потреби коригується;

- взаємодією між закладом освіти і батьками, оскільки визначає комплекс додаткових психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових занять, що допомагають дитині у досягненні визначених цілей і завдань;
- індивідуальним портфоліо дитини, що безперервно поповнюється інформацією про неї і відображає динаміку її розвитку.

## 4.4. Технологія навчання в інклюзивному освітньому середовищі

З метою організації інклюзивного освітнього середовища важливо створити відповідні умови у закладі освіти, зокрема:

- психологічний мікроклімат, сприятливий для навчання дітей з ООП як у закладі освіти, так і у класі;
- кадрові ресурси, тобто залучення до штату школи асистента вчителя, асистента дитини (у разі потреби), спеціальних учителів; відповідну підготовку варто пройти всім учителям, які працюватимуть з учнем з ООП в інклюзивному класі;
- безбар'єрне середовище: пандуси, підйомники, спеціально обладнані туалети, парти, місця в класі, їдальні тощо;
- спеціально обладнані кабінети: психологічного розвантаження, лікувальної фізкультури, кімнати для логопедичних занять, ресурсна кімната, медіатека тощо;
- спеціальне обладнання для навчання, відповідний дидактичний матеріал, наочні засоби, спеціальні підручники;
- індивідуальна програма розвитку, розроблена КППС, за потреби індивідуальний навчальний план, розклад з урахуванням психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових занять [15, с. 28].

Одним із шляхів впровадження роботи з дітьми з ООП є інноваційні технології. Термін «технологія» з'явився у середині XX століття в інженерно-технічній сфері для наукового опису способів певного типу і виду виробництва.

**Педагогічна технологія**

*За визначенням ЮНЕСКО, **педагогічна технологія** – це, в загальному розумінні, системний метод створення, застосування і визначення всього процесу навчання та засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію освіти. Технології навчання трактують як галузь застосування системи наукових принципів до програмування процесу навчання і використання їх в освітній практиці з орієнтацією на детальні цілі навчання, які припускають їх оцінювання [13].*

Зважаючи на вищезазначене, у контексті інклюзивної освіти педагогічна технологія охоплює всі аспекти, елементи педагогічної системи – від постановки цілей до проектування всього освітнього процесу і перевірки його результативності.

*Технології навчання в інклюзивному освітньому середовищі можна розподілити на групи:*

- технології індивідуалізації освітнього процесу;
- технології спільного викладання в інклюзивному класі;
- технології подолання навчальних і поведінкових труднощів;
- технології адаптації освітнього середовища.

## Технології індивідуалізації освітнього процесу

Технології індивідуалізації освітнього процесу – це спосіб організації освітнього процесу, під час якого вибір педагогічних засобів і темпу навчання враховує індивідуальні особливості учнів, рівень розвитку їхніх здібностей, ООП і сформованого досвіду. Розглянемо приклади індивідуалізації освітнього процесу.

**Особистісно-орієнсоване навчання**

*Особистісно-орієнтоване навчання – навчання, центром якого є особистість дитини, її самобутність, самоцінність. В основі навчання лежить особистісно-орієнтований підхід, а саме орієнтація на особистість учня, його потенційні можливості, мотиви, цілі та інтереси.*

Вчитель у контексті такого підходу визначає мету уроку, організовує, спрямовує і коригує освітній процес, виходячи з потреб учня, рівня його знань, умінь і навичок. Результатом інклюзивної освіти не обов'язково є знання учня, це можуть бути нові сформовані уміння та навички. Організація інклюзивної освіти означає, що вибір і застосування змісту навчання, методів навчання, засобів навчання повинні розглядатись крізь призму особистості учня – його ООП, здібностей, рівня інтелекту та інших індивідуально-психологічних особливостей.

Серед ознак особистісно-орієнтованого навчання виділяють:

- дитина виступає суб'єктом пізнання і спілкування;
- мета – розвиток особистості учня з урахуванням його можливостей і схильностей;
- вчитель ставиться до дитини як вищої цінності;
- стратегія поведінки педагога полягає у створенні таких ситуацій, які сприяють максимальному розкриттю потенційних можливостей індивідуального зростання учня;
- кожен вихованець бачить індивідуальність у собі та в інших, має власну гідність і поважає гідність інших;
- співпраця вчителя й учнів базується за типом «дорослий–дорослий» (рівноправні позиції: учень отримує можливість виявляти самостійність мислення, незалежність, здатність до вибору тощо).

Особистісно-орієнтований підхід у навчально-виховному процесі здійснюється найефективніше, якщо:

- у кожному учневі вчитель бачить неповторну індивідуальність;
- педагог спирається на емоційну сферу дитини, розвиває її гуманістичні почуття;
- вчитель вводить учнів у різноманітні педагогічні ситуації особистісного вибору, співпереживання гарантованого успіху, спланованої довіри, творчості;
- здійснюється особистий контакт учня з учителем, утвердження людської гідності;
- забезпечується звернення уваги дитини до самої себе (самопізнання, осмислення своїх бажань, прогнозування наслідків своїх дій і вчинків, узгодження цілей діяльності із засобами їх досягнення);
- переважають діалогічні форми взаємодії вчителя з учнями як домінуючого виду педагогічного спілкування (обмін думками);
- забезпечується орієнтація на виявлення власних моделей навчання учня, тобто найбільш ефективних для нього способів пізнання дійсності;
- учню надається можливість свободи вибору того виду діяльності, де він може реалізувати себе як індивідуальність (виявити свої інтереси, потреби, здібності);
- вчитель розвиває у себе вміння співпереживати учневі, виявляти доброзичливість, ставити себе на місце учня [138].

Особистісно-орієнтоване навчання має на меті перетворити учня на активний суб'єкт навчання, забезпечити можливість навчання за індивідуальною освітньою траєкторією. Особистісно-орієнтоване навчання – це не просто врахування особливостей розвитку дитини, це така організація умов навчання, що передбачає не «облік», а «включення» особливостей психофізичного розвитку [89].

**Теорія множинного інтелекту**

Теорія множинного інтелекту американського психолога Говарда Гарднера розкриває один з можливих способів індивідуалізації освітнього процесу учнів з ООП.

*За теорією множинного інтелекту американського психолога Говарда Гарднера, «людина має не єдиний «загальний інтелект», а низку інтелектуальних здібностей, що складають вербально-лінгвістичний, логіко-математичний, візуально-просторовий, кінестетичний, міжособистісний, внутрішньоособистісний, музичний, натуралістичний і екзистенційний види інтелекту* (див. рис. 4.1).




**Рис. 4.1. Типи інтелекту**

Кожен із цих типів інтелекту має свою структуру, функції, мову і тому є особливим потенціалом для організації освітнього процесу так, щоб учні з ООП навчалися відповідно до власних можливостей і досягали високих результатів. Розглянемо особливості кожного з названих вище типів інтелекту.

***Вербально-лінгвістичний інтелект*** – це здатність ефективно застосовувати слова в усній або письмовій формі. Учень, який володіє високим рівнем вербально-лінгвістичного інтелекту, любить читати, писати, розповідати історії та насолоджується грою у словесні ігри.

***Логіко-математичний інтелект*** – це здатність використовувати індуктивний і дедуктивний способи мислення, вирішувати абстрактні проблеми і логічні головоломки, розуміти складні відносини взаємозалежних концепцій, ідей і речей, ставити запитання, експериментувати, підраховувати тощо. Цей тип інтелекту також охоплює уміння класифікувати, прогнозувати, виділяти першорядні властивості предмета, формулювати наукові гіпотези, а також розуміти причинно-наслідкові зв'язки.

***Візуально-просторовий інтелект*** – інтелект, що забезпечує сприймання зображень і образів, передбачає здатність уявляти, малювати, працювати над дизайнерським проектом тощо. Цей інтелект розвивається шляхом загострення сенсомоторного сприйняття. Зорові сприйняття комбінуються з попередніми знаннями, досвідом, емоціями й образами, що дає змогу створювати нове бачення предметів і

ситуацій. Учень з розвиненим візуальним інтелектом переносить свої уявні образи на створювані або змінювані ним предмети, він здатний тонко сприймати кольори, лінії, форми і взаємозв'язки, що існують між цими елементами.

***Кінестетичний інтелект*** – усвідомлення власного тіла; дає можливість контролювати й інтерпретувати рух, танцювати, бігати, стрибати, торкатись, жестикулювати, керувати фізичними предметами, встановлювати гармонію тіла і розуму. Даний інтелект містить у собі такі фізичні якості як координація, баланс, спритність, сила, гнучкість, а також тактильні здібності.

***Міжособистісний інтелект*** – представлений здатністю швидко розпізнавати й оцінювати настрої, наміри, мотивації і почуття інших людей. Цьому типу притаманна чутливість до виразу обличчя, до голосу та жестів, здатність розпізнавати безліч різних міжособистісних сигналів і вміння точно реагувати на ці сигнали з точки зору прагматики. Міжособистісний інтелект включає уміння вербальної і невербальної комунікації, навички спільної роботи, уміння згладжувати конфліктні ситуації, досягати консенсусу, здатність довіряти, поважати, керувати і мотивувати інших до досягнення мети.

***Внутрішньообистісний інтелект*** є здатністю чітко сприймати себе (бачити власні переваги і недоліки), свідомо помічати свій внутрішній настрій, наміри, мотивації, темперамент і бажання; здатністю самодисципліни, саморозуміння та самооцінки. Учень, який має даний тип інтелекту, почуває себе краще, якщо має можливість обмірковувати свої дії та вчинки, здійснювати самооцінку. Потреба в самоаналізі робить даний тип інтелекту найбільш особистісно спрямованим.

***Музичний інтелект*** – цьому інтелекту властиве загострене відчуття звуку й емоційна здатність реагувати на нього. У міру того, як людина розвиває свої знання про музику, вона розвиває основи свого інтелекту. Подальший його розвиток відбувається тоді, коли вона створює більш складні і точні варіації музичних зразків, оволодіває вмінням гри на музичних інструментах і вокальним мистецтвом. Цей тип представлений здатністю сприймати, розпізнавати, трансформувати і виражати музичні композиції.

***Натуралістичний інтелект*** передбачає здатність навчатися за допомогою природи. Такі учні отримують задоволення від дій, пов'язаних із природою, наприклад, спостереження за птахами, колекціонування метеликів і комах, дослідження дерев або догляду за тваринами. Вони також люблять ходити в гори, у походи. Їм подобається вивчати екологію, природу, рослини та тварин. Для них важливо, щоб навчання проходило на відкритому просторі. Вони здатні класифікувати, групувати явища навколишнього середовища, мають дар відчувати і розуміти природу, передбачати та розпізнавати закономірності у природі, яка нас оточує.

***Екзистенційний інтелект*** – це здатність філософствувати, вивчати історію, культуру, обговорювати «життєві питання». Це – сукупність задатків, що утворюють світогляд учня і спонукають його до філософського пізнання світу та його влаштування, дослідження глобальних проблем буття тощо [8].

У контексті теорії множинного інтелекту вчителі застосовують різні методи, прийоми і види діяльності в освітньому процесі (див. табл. 4.9).

*Таблиця 4.9*

**Методи, прийоми та види діяльності в контексті теорії множинного інтелекту**

| Тип інтелекту | Методи, прийоми, види діяльності |
|---|---|
| Вербально-лінгвістичний | Навчання з використанням текстів; завдання, пов'язані з читанням, запам'ятовуванням, письмом; дебати та обговорення; ігрові вправи зі словами і головоломки; написання історій, есе, творів, віршів; підготовка доповідей, усних презентацій; інтерв'ю; розробка сценаріїв; імпровізована розповідь |
| Логіко-математичний | Читання із застосуванням абстрактних символів і формул; метод складання плану; проведення експериментів; метод графічних зображень; робота з категоріями і моделями, абстрактними поняттями, матрицями, схемами, таблицями; зображення за допомогою графічних символів змісту, головної ідеї того, що учні почули, побачили, відчули або згадали; розв'язання логічних задач і ситуацій; аналіз даних та їх класифікація, обчислення; створення графіків і покрокових інструкцій |
| Візуально-просторовий | Візуалізація освітнього процесу, у тому числі через використання картинок, графіків, карт, діаграм, мультимедійних джерел, візуальних головоломок; підбір ілюстрацій до творів, відеозаписів, презентації слайдів; удосконалення навичок спостереження, вправ з образами, фантазування і малювання проблем. Одним із методів малювання є метод проблемного малюнка – різновид методу малюнка, що має на меті відображення шляхів розв'язання певної проблеми та її наслідків з подальшим коментуванням та обґрунтуванням |
| Кінестетичний | Навчання в руховій діяльності та з фізичним контактом з матеріалами; рольові ігри; чергування процесу навчання з вправами для тіла (танці, рухи, ритміка); інсценізації; рольові ігри; проектування моделей, гра з пазлами; метод пантоміми – вираження певних явищ, об'єктів за допомогою жестів і міміки без вербального оформлення |
| Міжособистісний | Спільна робота в командах, творчих групах; співпраця в різноманітних видах діяльності, складання сценарію заходу, допомога однокласнику з навчання. До ефективних методів навчання для учнів з міжособистісним типом інтелекту належить: метод зворотного зв'язку (можна застосовувати у парній роботі, коли учням під час бесіди чи дискусії необхідно зробити спільний висновок); метод «активної уяви» спонукає учнів до винайдення способів і варіантів розв'язання певної проблеми; презентації, колективні та індивідуальні проекти, колективне чи індивідуальне вивчення, дослідження певних фактів, систематизація інформації, презентація висновків дослідження; метод спільного вивчення – колективне опрацювання певного матеріалу; мозковий штурм – пошук максимально можливої кількості варіантів вирішення завдання |
| Внутрішньо-особистісний | Можливість працювати наодинці; виконання одноосібних проектів; заняття за комп'ютером; робота над завданнями у власному темпі; ведення щоденників; самоспостереження. До методів можна віднести: метод мовчазної рефлексії – пошук розв'язання проблеми за допомогою внутрішніх пошуків і самостійного аналізу. Метод рольової гри передбачає створення конкретного образу, в межах якого учень має виконати завдання |
| Музичний | Навчання із музичним чи ритмічним супроводом; виконання і слухання музики, поезії; творчі та емоційно забарвлені завдання; підбір музики до слів; складання мелодій, пісень; створення музичних ігор; гра на музичних інструментах; підбір музичних або пісенних творів на основі певної теми |

| Тип інтелекту | Методи, прийоми, види діяльності |
|---|---|
| Натуралістичний | Проведення занять на свіжому повітрі; вивчення і спостереження за об'єктами природи, колекціонування, проведення дослідів з природними об'єктами; розробка плану краєзнавчої подорожі; створення проектів екологічного змісту |
| Екзистенційний | Проведення дискусій; обговорення прочитаних книг, побачених фільмів; задачі на логіку і формування умінь робити висновки; аналіз під час засвоєння нового матеріалу |

Процес навчання складний, оскільки у кожного є свій унікальний стиль і підхід до сприйняття інформації. З урахуванням найбільш ефективного і комфортного сприйняття інформації вчителі використовують стилі навчання, що представлені в таблиці 4.10.

*Таблиця 4.10*

**Стилі навчання, особливості сприймання інформації та прийоми навчання**

| Стиль навчання | Особливості сприймання інформації | Прийоми навчання |
|---|---|---|
| Візуальний | У цьому процесі основну роль відіграє зір. Навчальний матеріал сприймається через образи, фантазію, уяву. Учні важко запам'ятовують вербальні інструкції. Учень, засвоюючи інформацію, сидить спокійно та дивиться вперед або ж періодично піднімає очі вгору, і стежить очима за тим, хто повідомляє інформацію. Досить часто вони відрізняються підвищеною жестикуляцією, оскільки їм не вистачає слів, щоб повністю описати свої думки | Найкраще сприймається інформація, подана у письмовому вигляді, у тому числі в схемах, таблицях, діаграмах. Корисно застосовувати додаткові наочні прилади: плакати, магнітні дошки, фліпчарти, навчальні картки, навчальні фільми, слайди, анімації. Можна пропонувати учням робити письмові помітки (креслити, малювати тощо) в процесі вивчення матеріалу |
| Аудіальний | Сприймання інформації на слух. Надають перевагу під час навчання лекційним формам, бесіді, часто з музичним супроводом. Учні контактні, уважно слухають учителя, іноді пошепки повторюють слова за вчителем, кивають головою під час активного слухання. Типові проблеми навчання: важко сприймається інформація в письмовому вигляді, труднощі з орфографією та читанням, неуважність | Акцентувати увагу на різні варіації голосу (паузи, висоту, гучність), відображаючи тілом ритм мови (особливо головою) зі швидкістю, характерною для сприймання дітей відповідного віку. Доцільно використовувати аудіозаписи, аудіоуроки. Для поліпшення навичок концентрації учням рекомендується промовляти свої дії. Вчителю не варто робити зауваження, якщо учень у процесі навчання видає якісь звуки, ворушить губами – так йому легше справлятись з завданням |

| Стиль навчання | Особливості сприймання інформації | Прийоми навчання |
|---|---|---|
| Кінестетичний | В основі навчання переважають емоції та відчуття. Учням важко перебувати на одному місці упродовж тривалого часу, вони потребують постійного руху. Учні отримують інформацію з практичного досвіду. Для них дуже важливий тактильний контакт і безпосереднє спілкування з іншими дітьми. Слухаючи вчителя, можуть бавитися ручкою, пересувати предмети на парті, крутити в руках якусь дрібничку | Краще навчаються, коли рухаються, у тому числі через залучення до практичної діяльності, експериментів, тобто вивчення через дотик. Рекомендовані часті перерви з моторною розрядкою (сходити за крейдою, журналом, полити квіти, витерти дошку, дидактичні ігри на перервах тощо). Корисно використовувати моделі і макети, маніпулювання предметами, завдання на картках, перегляд документальних фільмів, приклади з повсякденного життя |
| Дигітальний | Особливий тип сприйняття, характерний зазвичай для старшокласників. Учні схильні до внутрішнього аналізу і діалогу. Інформацію сприймають логічно та ґрунтовно аналізуючи. Вмотивовані до навчання. Сприймають інформацію раціонально. Взаємодія з іншими учнями не є пріоритетом, оскільки вони полюбляють триматися на відстані. Для них важливий зміст, актуальність і функціональність навчального матеріалу | Рекомендується використовувати комп'ютерні програми і технології; сучасні ґаджети (Touch-екрани, планшети, інтерактивні столи, мультимедійні дошки тощо); індивідуальні проекти; робити постійний акцент на актуальності матеріалу навчання; оперування цифрами, логічними доказами; застосовувати блок-схеми, діаграми, метод перевернутого уроку (запис уроку вчителем на відео) тощо |

Варто зазначити, що учня, який повністю належить до певного типу мислення, не існує. У кожному є частинка від кожного з них, але в той же час існує домінуючий тип сприйняття.

**Диференційоване викладання**

*Теоретичною основою диференційованого викладання, з одного боку, є концепція навчання орієнтованого на потреби дітей, а з іншого – принцип використання різноманітних форм організації освітнього процесу. У диференційованому викладанні від самого початку передбачається, що всі учні є різними, а відтак завдання вчителя полягає в тому, щоб виявити відмінності, відповідним чином адаптувати освітній процес і забезпечити корисний навчальний досвід для всіх [141].*

Диференційоване викладання допомагає вчителю врахувати в освітньому процесі такі відмінності між учнями:

- ***рівень підготовленості*** – через коригування темпу навчання і рівня складності матеріалу;

- ***індивідуальні стилі навчання*** – через організацію численних видів діяльності, щоб учні мали змогу отримувати та опрацьовувати інформацію в різний спосіб, на різних рівнях;
- ***інтереси*** – спираючись на ООП, зацікавлення та бажання самої дитини опанувати певну тему чи виробити певне вміння.

Диференційоване викладання – це «відповідь» учителя на ООП учнів, яка відбувається на рівні:

- ***змісту*** – що учні мають засвоїти та яким чином вони отримуватимуть інформацію;
- ***процесу*** – види навчальної діяльності, які виконують учні для осмислення і засвоєння змісту;
- ***продукту*** (кінцевих результатів) – те, що дає учням змогу застосувати, закріпити, поглибити і вдосконалити набуті знання, уміння, навички (твори, проекти, певна діяльність та її результати тощо).

***Диференціація на рівні змісту*** поєднує цілі, завдання та очікувані (навчальні, розвивальні, соціальні) результати, яких планується досягти. Саме баланс між цілями і завданнями визначає рівень диференціації змісту. Для підтримки змісту навчання використовується видозміна певних елементів і матеріалів. Йдеться про дії, поняття, узагальнення, принципи, установки і навички. Зміни, які можна спостерігати в диференційованому класі, найчастіше виявляються в тому, яким чином учні отримують доступ до навчання.

Завдання пов'язуються з цілями навчання. Завдання часто формулюються як послідовність етапів наростаючої складності, внаслідок чого виникає континуум завдань з формування навичок.

Навчання спрямоване на оволодіння поняттями й орієнтоване на дотримання відповідних принципів. Навчальні поняття повинні мати широке призначення, а не бути сфокусованими на дрібних деталях або безмежних фактах. Вчителі мають концентрувати увагу на поняттях, принципах і навичках, якими повинні оволодіти учні.

***Диференціація процесу.*** Послідовно використовується гнучка система поділу на групи. Дуже важливо застосовувати гнучкі методи формування груп. У міру опанування знань чи нового матеріалу учні мають взаємодіяти один з одним і спільно працювати. Вчителі можуть проводити попереднє обговорення головних ідей змісту з усім класом, після чого настає робота в малих групах чи парах. Порядок створення груп не має бути усталеним. Як один з базових елементів диференційованого викладання, формування груп і перегрупування має бути динамічним процесом та змінюватися залежно від змісту, проекту і результатів періодичного оцінювання.

***Диференціація продукту (результату навчання).*** Важливою вимогою є початкове і поточне оцінювання готовності й успіхів учнів. Попереднє та поточне оцінювання надає вчителям інформацію, на основі якої вони можуть успішно застосовувати певний набір стратегій навчання і механізмів підтримки, враховуючи різноманітні потреби, інтереси та здібності, які виявлені в учнів. Оцінювання може бути формальним і неформальним, включаючи інтерв'ю, опитування тощо.

Учні є активними і відповідальними дослідниками. Вчителям варто пам'ятати, що кожне завдання, яке пропонується учнями, має бути цікавим, захоплюючим і доступним для усвідомлення, засвоєння та вироблення навичок. Водночас, учень має відчувати, що перед ним стоїть певний виклик [141].

Зміна очікувань і вимог до відповідей учнів. Завдання, які розв'язують учні, можуть бути диференційованими, аби діти з різними можливостями могли продемонструвати чи проявити свої знання і розуміння по-різному.

Диференційоване викладання логічно пов'язане з універсальним дизайном та універсальною моделлю навчання. Спільне для них є поєднання найкращих та ефективних наукових і практичних досягнень для надання підтримки учням з ООП. Диференційоване викладання надає засоби для навчання учнів з розмаїтим діапазоном потреб та є універсальною практикою для всього учнівського колективу.

Ця концепція спонукала фахівців до розроблення так званої універсальної моделі навчання, що спрямована на створення освітніх програм, які були б гнучкими і враховували потреби всіх учнів. Універсальна модель навчання зосереджує увагу на необхідності обирати цілі, методи, механізми оцінювання і матеріали таким чином, щоб звести до мінімуму існуючі бар'єри та забезпечити максимальну гнучкість в освітньому процесі.

Для диференційованого викладання ключовими вбачаються позиції, які об'єднують універсальний дизайн з попередньою і наступними теоріями: *а) оскільки кожен мозок має унікальні моделі розвитку, всі учні навчаються по-різному; б) учні навчаються краще, коли вони залучені до навчання, коли навчальний матеріал для них цікавий.*

Універсальний дизайн простежується в усіх аспектах організації навчального процесу в інклюзивному середовищі (починаючи з ІПР і закінчуючи організаційними аспектами).

*Приклад диференційованого викладання під час уроку читання, де діти мали опрацювати новий текст.* Спочатку діти читали текст самостійно мовчки, а потім вголос. Після читання, дітям були поставленні запитання для перевірки загального розуміння окремих деталей тексту. По завершенні фронтальної частини роботи, діти об'єднались у п'ять невеликих груп та вчителька запропонувала їм низку завдань. Деякі з них були диференційованими за рівнем складності та за іншими критеріями. Наприклад, перша група переглядала ілюстрації до тексту, а потім описувала свої почуття письмово або передавала через малюнки. Друга група учнів обговорювала прочитане та узгоджувала спільну відповідь на запитання, подані на окремому аркуші. Третя група, яка складалась з трьох учнів, потребувала більш конкретної діяльності. Вчителька надала їм спрощений текст того самого оповідання та разом з ними читала, ставила запитання, спонукаючи дітей давати розширені відповіді або знаходити їх у тексті, після чого учні працювали самостійно за індивідуальними картками. Четверта група працювала над завданням: змінити одну подію в оповіданні таким чином, щоб це вплинуло на його розв'язку. П'ята група учнів мала придумати і продемонструвати серію «живих картин» для ілюстрації різних епізодів з тексту [141].

**Традиційне інтенсивне навчання**

***Традиційне інтенсивне навчання відбувається під керівництвом учителя й орієнтоване на повне засвоєння базових умінь і понять.*** Традиційне інтенсивне навчання застосовується в поєднанні з різними формами роботи (фронтальними, груповими, індивідуальними). Як правило, вчитель організовує процес навчання за структурованою схемою, розбиває його на маленькі кроки, контролює розуміння пройденого матеріалу. Традиційне інтенсивне навчання має систематичний і послідовний характер (див. табл. 4.11).

*Таблиця 4.11*

**Базові елементи традиційного інтенсивного навчання**

| Елементи | Сутність |
|---|---|
| 1. Актуалізація наявних знань | З'ясування попереднього досвіду, перевірка розуміння учнями вихідних понять і вмінь (через опитування, перевірку домашнього завдання, тести тощо), повторне пояснення понять, опрацювання вмінь, які учні не засвоїли або не вміють застосовувати |
| 2. Презентація та демонстрація | Знайомлячи дітей із поняттями і базовими навичками, учитель на початку коротко пояснює цілі та задачі уроку. Новий матеріал вивчається невеликими порціями. Цей етап охоплює демонстрацію з використанням відповідних ілюстрацій та прикладів, що мають допомогти учням зрозуміти основні моменти. На цьому етапі уроку вчитель моделює ту чи іншу дію (цільову реакцію), яку мають засвоїти учні |
| 3. Керована практика | Вчитель у процесі діалогу спонукає учнів надати цільову відповідь. Як правило, намагаючись підвести весь клас до розуміння певного поняття/навички, учитель проводить опитування з матеріалу, який стосується теми уроку. Щоб залучити до опитування всіх дітей, використовується техніка відповіді хором. Наприклад, педагог поставив запитання і просить учнів відповісти на нього усно, підняти картку з потрібною відповіддю або позначити її певним жестом. Водночас, він має контролювати відповіді окремих учнів у класі, аби визначити, чи всі відповідають правильно |
| 4. Зворотний зв'язок | На основі відповідей, які дають учні, вчитель надає зворотний зв'язок, тим самим повідомляючи їм, що вони точно зрозуміли сутність потрібних понять та/або навичок. На цьому етапі уроку педагог також має оцінити, наскільки успішно діти засвоїли цільові поняття/навички, коли вони демонструють їх у своїй діяльності. Таким чином він визначає, чи потрібно ще раз пояснювати матеріал |
| 5. Самостійна практика | Учням необхідно мати змогу застосовувати нові знання, вміння, навички на практиці. Завдання для опрацювання засвоєного матеріалу вони можуть виконувати самостійно, в парах або в групах |
| 6. Часте повторення | Учням необхідно закріплювати і розширювати нові знання, вміння, навички. Для цього використовується послідовне та систематичне повторення пройденого матеріалу. Це необхідно робити принаймні щотижня або щомісяця (відповідні вправи, запитання до домашнього завдання тощо). Якщо учні не можуть упоратися із домашнім завданням або контрольною роботою, необхідно повернутися до попередньої теми та вивчити її з учнями повторно. |

Традиційне інтенсивне навчання має низку переваг у навчанні учнів з ООП.

По-перше, докладні пояснення дають змогу учню точно кодувати інформацію. Адже багато учнів з ООП не можуть запам'ятати інформацію. Тому регулярне повторення і перевірка абстрактного розуміння, зворотний зв'язок і виправлення помилок та прогалин у навчанні допомагають зрозуміти матеріал більш повно.

По-друге, під час традиційного інтенсивного навчання вчитель залучає учнів до активної роботи з академічним матеріалом. Через виконання завдань щодо понять і навичок, з якими учитель знайомить дітей на уроці, зростає їх академічна успішність.

По-третє, традиційне інтенсивне навчання забезпечує учням ширші можливості для активного залучення і відповідей на уроці. Воно допомагає подолати пасивність дітей з ООП у навчанні, спонукаючи їх навчатися більш активно і плавно через практику – під керівництвом учителя та самостійно.

**Кооперативне навчання**

*Кооперативне навчання передбачає навчання в малих групах. Учні класу об'єднуються в декілька малих груп, кожна з яких отримує від учителя завдання: це може бути проблемна ситуація, окреме питання теми.* Обов'язково надається інструкція щодо виконання завдання. Кожен з учнів працює над своїм завданням зі своєю частиною матеріалу до повного розуміння питання, яке вивчається, та завершення роботи над ним. Потім учні обмінюються знахідками таким чином, що робота кожного є дуже важливою і суттєвою для роботи інших, оскільки без неї завдання не буде виконане (частина важливої інформації буде втрачена, інші учні групи її не отримають).

Виділяють п'ять основних критеріїв успішного кооперативного навчання:

1. ***Позитивна залежність.*** Успіх кожного учня залежить від сумлінності інших учнів. Учні навчаються взаємній відповідальності і роботі в команді.

2. ***Пряма підтримка.*** Учні підтримують один одного безпосередньо. Вони обмінюються думками, джерелами і матеріалами, дають оцінку виконаній роботі один одного з метою отримання спільного результату. Вони роз'яснюють один одному новий матеріал і допомагають усувати прогалини в знаннях.

3. ***Відповідальність.*** Кожен учень бере участь у роботі групи і робить свій внесок у роботу над заданою проблемою. Кожен учасник несе відповідальність за результат групової діяльності, виконує посильну йому роботу, намагається вникнути в суть питання та вміє роз'яснити його іншим учням.

4. ***Соціальна компетентність.*** Учні навчаються взаємній довірі і повазі, чітко та зрозуміло висловлювати свої думки при комунікаціях і розв'язувати протиріччя та конфлікти, що виникають.

5. ***Власна оцінка.*** Учні навчаються оцінювати власний внесок в успіх групової роботи, а також оцінювати спільну роботу групи з точки зору використовуваних методів роботи і виділяти причини невдач [163].

Кооперативне навчання охоплює різні форми, впровадження яких вимагає від кількох хвилин до кількох тижнів, – у парах, трійках і малих групах (див. табл. 4.12).

*Таблиця 4.12*

**Форми кооперативного навчання [17]**

| Форма | Характеристика |
|---|---|
| Базова група | Це статична група. Вона формується на тривалий час від одного до кількох років як механізм учнівської взаємодопомоги та взаємопідтримки. Її діяльність – один із методів налагодження між учнями довготривалих стосунків, турботи одне про одного. Базова група може виконувати різні функції (перевірити домашнє завдання; разом готуватися до тестів у групах з вивчення окремих предметів тощо). Така група корисна для учнів, які були б позбавлені підтримки однокласників, вона дає змогу мінімізувати негативні наслідки тимчасової відсутності учнів з ООП (наприклад, через хворобу), оскільки учасники групи зобов'язані інформувати один одного, допомагати встигати за всім, що вивчається в класі |
| Формальна група | Ця група створюються терміном від кількох тижнів до року (для вивчення теми об'єднують учнів у статичні групи на три тижні і пропонують кожній добре сплановане та змістовне завдання). Під час розвитку стосунків ці групи проходять традиційні стадії: формування, шторм, урегулювання, поки учні навчаються знаходити спільну мову та ефективно взаємодіяти. Це можливість для набуття соціальних навичок у значимих контекстах. З огляду на тривале існування починають відбуватися процеси, характерні для розвитку групи. Завдяки такій груповій динаміці учні можуть оцінити свою роль у досягненні певної колективної мети |
| Спеціальна група | Це неформальна, довільно створена група, яка дає змогу залучити всіх учнів до обговорення. Цю форму легко використовувати в слушний момент під час уроку, демонстрацій та навчальних дискусій. Зазвичай учнів просять разом з партнером або в трійках узагальнити матеріал, поставити до нього запитання, уточнити певні ідеї. Найпоширеніші прийоми: «поговорити з партнером...», «обміркуйте – об'єднайтеся в пари – поділіться думками», коли учням надається певний час після постановки завдання (перед об'єднанням у пари) та після відповіді учня у загальному обговоренні в класі. Спочатку вони обмірковують його індивідуально, потім обговорюють у парах і діляться своїми думками в спільному колі. Спонтанно організовані спеціальні групи дають змогу залучити всіх учнів до роботи з матеріалом, відповідати на запитання, виконувати ті чи інші навчальні дії. Зокрема, ця методика корисна для дитини, яка рідко висловлюється на уроці або якій складно активно слухати. Під час спілкування в парах і трійках діти з ООП мають перед собою приклад гарного мовлення та соціальної поведінки в особі товаришів |
| Неформальна група | Це неформальна група, яка залишається стабільною впродовж одного чи кількох уроків, поки учні разом виконують певне завдання. Одним з прикладів групової роботи є «ажурна пилка» (варіювання рівня складності окремих частин матеріалу для опрацювання різними дітьми) та спільне навчання в малих групах |

Головне завдання вчителя в кооперативному навчанні – вселити віру в учнів з ООП у можливість успішного досягнення спільної мети і спонукати їх до самостійного пошуку. Вчитель виступає як фасилітатор – помічник, рівноправний учасник групи. Роль учителя у кооперативному навчанні полягає у плануванні та проведенні уроків, а також аналізі процесу навчання, зокрема:

***1. Прийняття організаційних рішень перед початком уроку:***

- визначення академічних і соціальних цілей;
- визначення відповідного розміру групи;
- включення учнів до тієї чи іншої групи (різностатеві, за рівнем і стилем навчання, культури тощо; тривалість знаходження у групі);
- поділ класної кімнати;
- підготовка матеріалів.

***2. Розробка уроку:***

- установлення позитивної взаємозалежності;
- пояснення академічного завдання (група повинна знати, як її будуть оцінювати, які соціальні навички потрібні тощо);
- пояснення критеріїв успіху;
- особистісний підхід, установлення особистої відповідальності;
- визначення бажаної соціальної поведінки.

***3. Моніторинг і втручання під час роботи у групах:***

- моніторинг поведінки учнів;
- втручання під час виконання завдань (цільова допомога, навчання співробітництву).

***4. Оцінювання результату та процесу групової роботи:***

- оцінка академічних цілей;
- оцінка соціальних цілей [7].

У науковій літературі описані різні види технології кооперативного навчання; наведемо приклади деяких з них:

1. ***Коло згоди.*** Учні стоять у великому колі, а потім крокують до центру пропорційно до ступеня їхньої згоди з твердженням, яке запропонував учитель або хтось із учнів.
2. ***Оточіть мудру людину.*** Учні, які знаються на певній темі, стають так званими мудрецями. Члени команди оточують кожного з мудреців для того, щоб навчитися від них. Потім діти повертаються до своїх команд, щоб обговорити нотатки.
3. ***Знайди когось, хто…*** Учні рухаються, щоб знайти тих, хто може зробити внесок до їхніх зошитів – на основі відповідності встановленим ними характеристикам або за принципом гри «Бінго», що був заготовлений педагогом заздалегідь.

4. ***Правда чи брехня.*** Учні намагаються визначити, яке з трьох (або іншої кількості) тверджень є неправдивим.

5. ***Гра у флеш-карти.*** Відбувається в парах з картками, на які нанесено завдання, у кілька раундів: спочатку учні мають підказки, але поступово їхня кількість зменшується до жодної.

6. ***Формування.*** Учні всім класом утворюють різні фігури.

7. ***Мозковий штурм на чотирьох.*** Учні записують ідеї на аркушах, озвучують їх членам команди, а потім викладають на стіл. Далі відбувається обговорення і пошук спільного рішення (чи кількох), але головне, що спочатку робота над ідеями відбувається самостійно.

8. ***Внутрішнє та зовнішнє.*** Учні стають у концентричні кола обличчям одне до одного, щоб відповісти на запитання педагога або партнера у відповідній парі.

9. ***Головоломка.*** Кожен з членів команди має частину відповіді на запитання або картку з підказкою. Команда має зібрати усе докупи, щоб вирішити проблему.

10. ***Шикування в лінію.*** Учні шикуються в лінію за певними характеристиками. Це можуть бути гіпотези, погляди, варіанти відповіді, певні призначені ролі тощо. Потім діти взаємодіють з тими, хто має відмінні характеристики.

11. ***Повтори за мною.*** Учень організовує об'єкти таким чином, щоб відповідати інструкціям іншого члена команди про об'єкти, які приховано за бар'єром. Це може бути, наприклад, малюнок або конструкція.

12. ***Дискусія в парах.*** Учні формують пари, щоб відповісти на запитання вчителя.

13. ***Подорожні.*** Вчитель називає номер, а учень з таким номером переміщується до іншої команди, зазвичай, щоб чимось поділитися. Також це можуть бути двоє або троє «подорожніх».

14. ***Перевірка в парах.*** Учні працюють спочатку в партнерстві над розв'язанням проблеми, отримуючи підтримку і похвалу одне від одного. Потім пари перевіряють і святкують кожні дві вирішені проблеми.

15. ***Порівняння в парах.*** Пари генерують ідеї або відповіді і порівнюють з результатами роботи іншої пари. Потім вони вже разом намагаються прийти до нових відповідей, які не прозвучали до цього в обох парах.

16. ***Перефразування.*** Учні можуть поділитися власними ідеями лише після того, як повністю повторили думки особи, яка говорила перед ними.

17. ***Партнерство.*** Пари працюють над презентацією, а потім представляють її іншій парі з команди.

18. ***Вірші у два голоси.*** Партнери по черзі читають спочатку парні, а потім непарні рядки. Після того в унісон читають увесь вірш.

19. ***Спільне-відмінне.*** Учні намагаються зрозуміти, що є спільного та/або відмінного у двох малюнках. Водночас кожен з пари чи групи бачить лише свій малюнок.

20. ***Відправ проблему.*** Члени команди створюють завдання, які потім передаються іншим командам для розв'язання. Також можна робити ярмарок завдань, які «купуються» іншими командами.

21. ***Витрачаймо четвертак.*** Усі, хто беруть участь, мають по чотири монети номіналом 25 копійок, щоб інвестувати у дві, три чи чотири опції вибору. Опція, в яку вклали найбільше грошей, є вибором команди.

22. ***Фішки, що розмовляють*****.** Учні розміщують у центрі свої фішки щоразу, коли говорять; коли висловляться всі, учні забирають фішки; вони не можуть говорити знову, поки всі фішки не з'являться в центрі та не повернуться до своїх власників.

23. ***Командне інтерв'ю.*** Учні дають по черзі інтерв'ю членам своєї команди.

24. ***Консалтинг у команді.*** Для кожної серії запитань учні збирають свої ручки до підставки, спочатку обмінюються й обговорюють усі відповіді, а вже потім беруть ручки, щоб письмово занотувати відповіді своїми словами.

25. ***Команда-пара-соло.*** Учні розв'язують завдання спочатку в команді, потім у парах і, зрештою, самостійно.

26. ***Командні твердження.*** Учні обмірковують, обговорюють у парах, записують індивідуальні твердження, по черзі презентують їх у команді. Потім разом працюють над спільним командним твердженням, з яким вони готові погодитися більше, ніж з власними.

27. ***Мережа слів.*** Учні записують у центрі тему, малюють, готують або вклеюють ключові концепти з теми, додають у разі потреби зв'язки. Кожен обирає інший колір ручки, щоб можна було оцінити особисті внески і забезпечити участь усіх дітей.

28. ***Телефон.*** Хтось із учнів виходить з класу. Педагог тим часом навчає тих, хто залишився в класі. Відсутня дитина повертається і навчається від членів своєї команди, після чого проходить бліц-опитування.

29. ***Думаємо й обмінюємося.*** Учні обмірковують відповіді на запитання, обговорюють їх у парах і після цього діляться відповідями – власними або, краще, партнерськими з усім класом.

30. ***Обмін з трьома.*** Хтось із команди говорить з однієї теми тричі, але з різними членами своєї команди.

31. ***Обмін у парі з обмеженим часом.*** Учень обмінюється з партнером інформацією упродовж визначеного часу. Потім вони змінюють ролі з доповіді на слухання.

32. ***Хто я.*** Учні намагаються визначити секретну ідентичність, яку було прикріплено до їхньої спини. Для цього вони рухаються по класу і ставлять запитання, що передбачають відповідь «так» або «ні». Вони можуть ставити до трьох запитань одній особі з класу або необмежену кількість до тих пір, поки не отримають відповідь «ні». Після того вони знаходять нового однокласника для опитування. Коли дитина здогадується про свою ідентичність, то продовжує допомагати тим, хто ще не визначився [22].

Зазначені вправи можна використовувати на різних елементах уроку відповідно до типів інтелекту дітей з ООП та сфер співпраці (див. табл. 4.13).

*Таблиця 4.13*

**Розподіл вправ відповідно до елементів уроку, типу інтелекту та сфер співпраці**

| Елементи уроку | Тип інтелекту, розвитку якого сприяє | Сфера співпраці |
|---|---|---|
| На початку<br>1, 7, 10, 12, 22, 23, 29 | Вербально-лінгвістичний<br>2, 3, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 16, 19, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 28, 31, 32 | Розбудова класу<br>1, 3, 6, 8, 10, 12, 32 |
| Передача інформації<br>2, 17, 25, 28 | Логіко-математичний<br>4, 9, 10, 15, 19, 20, 27 | Створення команди<br>4, 15, 17, 23, 27 |
| Керована практика<br>3, 4, 5, 8, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 20, 24, 27, 28 | Візуально-просторовий<br>1, 10, 11, 19, 27 | Майстерність<br>3, 5, 8, 9, 10, 11, 14, 17, 18, 25, 28 |
| Незалежна практика<br>11, 19 | Музичний<br>18 | Навички мислення<br>1, 4, 7, 8, 9, 10, 11, 15, 17, 19, 24, 27, 29, 30, 31, 32 |
| Підбиття підсумків<br>1, 8, 12, 16, 22, 26, 27, 29, 31 | Кінестетичний<br>6, 10 | Навички комунікації<br>1, 2, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 16, 17, 19, 21, 22, 24, 25, 26, 28, 31 |
| | Натуралістичний<br>10, 13, 19, 27 | Обмін інформацією<br>2, 8, 16, 17, 23, 26, 28, 29, 30, 31 |
| | Міжособистісний<br>1, 3, 4, 5, 6, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 32 | |

Кооперативне навчання корисне для учнів, які рідко висловлюються на уроці, або навпаки, яким складно активно слухати. Усі учні мають активно слухати і брати участь у діяльності групи та/або всього класу. Також під час спілкування в парах і трійках діти з ООП мають перед собою приклад гарного мовлення та соціальної поведінки в особі товаришів, що підвищує зацікавленість у навчанні, зменшує розрив в успішності серед учнів, покращує взаємини між ними, створює атмосферу доброти і турботи в класі.

**Когнітивне навчання**

*Під поняттям «когнітивне навчання» Герхарт (Gearheart, 1985) розуміє плани, дії, кроки і процеси, спрямовані на реалізацію будь-якого завдання навчання або вирішення проблеми.* Задля досягнення певних результатів навчання когнітивне навчання можуть застосовувати як учителі, так і учні. Для учнів воно слугує інструментом, аби «навчитися вчитись» і регулювати власну навчальну діяльність, адже саме це закладено у базових принципах навчання:

- «Навчання – це освітній процес, що передбачає інтерпретацію учнями нової інформації, співвіднесення її з наявними знаннями та організацію для подальшого відтворення.
- Учні – активні учасники, на них покладається відповідальність за конструювання змісту і регулювання власного навчання завдяки широкому колу стратегій.

- Навчання – складний інтелектуальний процес, що має повторюваний характер.
- Здатність учня до навчання залежить від чинників його розвитку, сукупності загальних знань і підходу до виконання завдань» [141].

Існує багато прийомів формування і розвитку пізнавальних процесів (таких як організація, розуміння, повторення інформації для її запам'ятовування чи розширення) (див. табл. 4.14). Під час виконання певних завдань учні мають задіяти відповідні когнітивні процеси. У цьому їм допомагають доречно дібрані матеріали та прийоми роботи.

*Таблиця 4.14*

**Прийоми формування та розвитку пізнавальних процесів**

<table>
<tr><th colspan="2">Пізнавальні процеси</th></tr>
<tr><th>Організація</th><th>Контроль розуміння</th></tr>
<tr><td>• графічні організатори;<br>• семантичні карти;<br>• конспектування;<br>• вивчення структурних елементів тексту;<br>• стратегії підготовки до написання твору</td><td rowspan="5">• карти знань;<br>• системи викладу матеріалу;<br>• стратегії конспектування;<br>• вивчення структурних елементів тексту;<br>• граматика оповідання;<br>• карти понять;<br>• стратегії узагальнення;<br>• розумові образи;<br>• самоопитування для контролю розуміння та/або застосування стратегій розуміння;<br>• стратегії постановки запитань і відповіді на них;<br>• стратегії повторного звернення до тексту для пошуку інформації</td></tr>
<tr><th>Повторення для запам'ятовування</th></tr>
<tr><td>• розумові образи;<br>• мнемонічні образи (ключові слова);<br>• стратегії виконання тестів</td></tr>
<tr><th>Розширення</th></tr>
<tr><td>• кероване взаємоопитування;<br>• аркуші із запитаннями до теми уроку;<br>• розумові образи;<br>• внутрішній діалог</td></tr>
</table>

Для опрацювання академічного матеріалу вчителю доцільно застосовувати таку послідовність поступових кроків:

- запитання для стимулювання мислення учнів;
- ретельне пояснення навичок мислення та їх відпрацювання на практиці;
- ознайомлення з графічними організаторами, що унаочнюють перебіг думок;
- навчання учнів умінню ставити запитання вищого рівня.

Серед методик, що використовуються для формування когнітивних стратегій, – «мислення в групах», графічні організатори (способи візуалізації структури певних явищ): схеми-павутинки, дерева сортування, ланцюжки послідовностей, діаграми Венна, матриці, сюжетні карти, «Не знаємо. Хочемо дізнатись. Дізнались» тощо.

Використання когнітивного навчання в інклюзивній освіті є корисним для учнів з ООП, зокрема:

- як правило, учні з ООП мало знають про те, де, коли і як застосовувати ті чи інші стратегії. Тому рекомендується заохочувати їх досліджувати власну пізнавальну діяльність;
- учні починають розуміти прийоми діяльності (стратегії), краще усвідомлюють, що їхні думки є засобом для розв'язання поставлених проблем і що в динамічній взаємодії зі своїми ровесниками вони навчаються мислити на більш досконалому рівні;
- усі учні, яких спеціально навчають стратегій для регулювання своєї навчальної діяльності, мислення і вирішення проблем, зазвичай демонструють кращі результати порівняно з дітьми, які такої підготовки не проходили;
- використання графічних організаторів допомагає учням з ООП глибше аналізувати матеріал, ніж коли вони його просто читають.

**Проблемне навчання**

*Проблемне навчання – це така організація освітнього процесу, що припускає створення під керівництвом учителя проблемних ситуацій та активну самостійну діяльність учнів з їх розв'язання, унаслідок чого відбувається творче оволодіння знаннями, уміннями і навичками, а також розвиток інтелектуальних здібностей.*

Основним елементом проблемного навчання є «проблемна ситуація», яка має свою функціональну характеристику. Проблемна ситуація – це ситуація, при якій суб'єкт хоче розв'язати складні для себе задачі, але йому не вистачає відповідної інформації (знань) і він самостійно повинен її відшукати [69, с. 229].

Психологічними умовами застосування проблемного навчання для учнів з ООП є:

1. Проблемні ситуації повинні відповідати цілям формування системи знань.
2. Бути доступними для учнів і відповідати їхнім пізнавальним здібностям.
3. Проблемні ситуації повинні викликати власну пізнавальну діяльність та активність.
4. Завдання повинні бути такими, щоб учень не міг виконати їх, спираючись на вже наявні знання, але достатніми для самостійного аналізу проблеми і знаходження невідомого [83].

Основними методами проблемного навчання є:

- ***метод цілеспрямованих задач*** використовується для того, щоб учні краще зрозуміли новий матеріал, їм пропонуються підготовчі завдання, які допоможуть підготувати учнів до засвоєння нових понять, до«власного відкриття», до самостійного розв'язування задач;
- ***алгоритмічний метод.*** Інколи учні біля дошки працюють мовчки або не можуть досконало пояснити завдання, яке розв'язують. Для того, щоб налагодити це, учневі потрібно показати зразок відповіді. Для цього кожному учневі дається алгоритм, точніше – список вказівок. Він дається або в готовому вигляді, або складається разом з класом. Учні читають його та одночасно виконують вправи. Алгоритм повинен бути коротким, це може бути план, схема тощо;

- ***запитально-відповідальний метод*** полягає в тому, що нова тема пояснюється методом бесіди. Відповідаючи на ряд запитань учителя, учні самостійно приходять до певних висновків;
- ***метод пошукової бесіди*** полягає в тому, що вчитель заздалегідь готує запитання, які потім пропонує учням. У деяких випадках при проведенні пошукової бесіди можна залучати учнів до виконання дослідів. Це пожвавлює урок, активізує пасивних учнів;
- ***метод проблемного викладання*** полягає в тому, що проблему ставить і вирішує сам учитель. Але він не просто «викладає матеріал», а розмірковує вголос над проблемою, розглядає можливі підходи до її розв'язання. Одні з них у процесі роздумів він відкидає, інші – приймає та розвиває. Таким чином він приходить до правильного висновку. На таких прикладах учні навчаються логічно мислити при розв'язанні проблем, їх аналізі, глибше засвоюють матеріал [46].

Проблемне навчання спрямоване на формування пізнавальної самостійності учнів, розвиток логічного, раціонального, критичного і творчого мислення, а також пізнавальних здібностей. У цьому і полягає його головна відмінність від традиційного навчання. Отже, можна виділити переваги проблемного навчання: висока самостійність учнів; формування пізнавального інтересу або особистісної мотивації учня; розвиток інтелектуальних здібностей учнів [83].

**Проектне навчання**

*Проектне навчання – це організація навчання, при якому знання і навички набуваються у процесі планування і виконання практичних завдань – проектів [13, с. 134]. Насамперед, учитель має знати основні вимоги, яких потребує проектне навчання:*

- наявність значущої у дослідницькому, творчому плані проблеми (завдання), що потребує інтегрованих знань, дослідницького пошуку для її розв'язання;
- практична, теоретична, пізнавальна значущість передбачуваних результатів;
- самостійна (індивідуальна, парна, групова) діяльність учнів;
- структурування змістової частини проекту (із зазначенням поетапних результатів);
- використання дослідницьких методів: визначення проблеми досліджуваних завдань, що випливають з неї; висунення гіпотези їх розв'язання; обговорення методів дослідження; оформлення кінцевих результатів; аналіз отриманих даних; підбиття підсумків; коригування; висновки;
- результати проектів мають бути матеріальними, тобто відповідно оформленими – доповідь, презентація, журнал, фотоальбом тощо [16].

***Проекти розрізняють за:*** пріоритетним видом діяльності (творчі, соціальні, дослідницькі, рольові, пошукові, ігрові); предметно-змістовою сферою інтересів (екологічні, математичні, культурологічні, правові, інформаційні, художні); участю в розробці (індивідуальні, парні, групові, колективні); терміном виконання (короткочасні, середньої тривалості, довготривалі); характером партнерської взаємодії між учасниками проектної діяльності (кооперативні, загальні, конкурсні); рівнем реалізації міжпредметних зв'язків (однопредметні, міжпредметні); формою презентації (візуальні, мультимедійні, рольові, творчі тощо).

*Реалізація проектного навчання змінює роль учителя в освітньому процесі: із носія готових знань він перетворюється на організатора пізнавальної діяльності учнів* [3]. *Проектне навчання надає вчителю роль «незалежного консультанта», а учням – активних учасників»* [16, с. 55] (див. табл. 4.15).

*Таблиця 4.15*

**Сутність проектного навчання**

| Етапи діяльності | Зміст діяльності учнів | Зміст діяльності вчителя | Способи організації взаємодії |
|---|---|---|---|
| Підготовка. Визначення теми і мети проекту | Обговорюють, шукають інформацію | Розповідає про задум, мотивує, допомагає у постановці завдань | Навчальний діалог |
| Планування | Формулюють завдання та обговорюють їх | Коригує запропоновані ідеї, висуває пропозиції | Спільне визначення мети діяльності |
| Прийняття рішень | Вибір оптимального варіанту | Спостерігає, непрямо керує діяльністю | Ситуація вільного вибору. Дискусія |
| Збір інформації | Збирають інформацію | Спостерігає, непрямо керує діяльністю | Добір навчального матеріалу |
| Аналіз інформації, формулювання висновків | Аналізують інформацію, конструюють різні варіанти | Коригує, спостерігає, радить | Створення дітьми навчального дидактичного матеріалу |
| Захист проектів і колективний аналіз | Презентують проекти та оцінюють | Обговорює разом з дітьми | Участь дітей в оцінюванні проекту |

Основними перевагами проектного навчання є:

- не лише передача учням суми знань, але й навчання здобувати ці знання самостійно, застосовувати їх для розв'язання нових завдань, формування вмінь: збирати інформацію, її аналізувати роботи висновки;
- формування в учнів комунікативних навичок.

За результатами проектного навчання набуті знання, вміння і навички не тільки мають особливу міцність та усвідомлення, але й асоціативно пов'язані з отриманим задоволенням, що стає поштовхом для подальшої пізнавальної активності.

## Технології спільного викладання в інклюзивному класі

**Спільне викладання**

Спільне викладання є найпоширенішим підходом співпраці вчителів в умовах інклюзивної освіти. *Спільне викладання – це така організація освітнього процесу в класі, коли два чи більше педагога спільно проводять навчання в єдиному фізичному просторі (класі).*

Спільне викладання вимагає ретельної підготовки навчального матеріалу; узгодження форм, методів навчання; розуміння остаточних результатів. Основним для співпраці вчителів є розподіл спільної відповідальності та обов'язків щодо усіх учнів класу. На цьому етапі співпраця неможлива без планування та обговорення етапів освітнього процесу.

В основі співпраці вчителів лежать такі чинники:

- ***партнерство*** – професійні стосунки, що вимагають поваги один до одного та визнання спільної відповідальності;
- ***співпраця*** – розвиток взаємин у процесі, а не миттєва домовленість. Такий вид роботи дає змогу налагодити тісніші професійні та особисті стосунки;
- ***відповідальність*** – чіткий розподіл відповідальності за усіх учнів класу. Для учнів це означає, що у кожного з них є два вчителя. Один з учителів може вести заняття, другий – спостерігати під час уроку або надавати допомогу в роботі, що забезпечує різницю у темпі викладання;
- ***сильні сторони*** кожного вчителя повинні бути максимально використані. Спільне викладання дає змогу вчитись один у одного і забезпечувати подальший професійний розвиток;
- ***оцінювання*** – співпраця повинна систематично оцінюватись з точки зору досягнення результатів навчання учнів з ООП [162].

На відміну від міжнародного досвіду, де спільне викладання вчитель проводить разом зі спеціальним педагогом, в Україні така практика може здійснюватися вчителем спільно з асистентом учителя.

*Виділяють три основні моделі спільного викладання:*

***Модель консультування.*** У контексті даної моделі вчитель може виступати консультантом асистента у питаннях адаптації чи модифікації навчальних завдань.

***Модель навчання.*** При застосуванні даної моделі спільного викладання вчитель та асистент активно спілкуються, діляться спостереженнями за учнями, підвищують знання один одного у тих питаннях, де вони є компетентними.

***Модель співпраці (або робота в команді).*** У моделі співробітництва передбачається розподіл обов'язків між учителем та його асистентом. Ця модель по праву вважається однією з найбільш ефективних, оскільки кожен з педагогів робить свій внесок у реалізацію освітньої програми [31].

Модель співпраці передбачає такі форми спільного викладання:

***Один викладає – інший допомагає.*** Цей підхід також відомий як «основний і допоміжний учитель»; застосовується досить часто, оскільки є відносно простим і не потребує багато часу для спільного планування. Така форма спільного викладання передбачає, що основний учитель визначає зміст освіти, методи навчання, навчальні види діяльності для усіх учнів, у тому числі й учнів з ООП. Допоміжний учитель (асистент учителя) надає підтримку окремим учням, проводить навчальні заняття з малими групами, спостерігає за учнем тощо.

***Паралельне викладання.*** Ця форма спільного викладання передбачає спільну відповідальність за процеси планування і викладання, яке проводиться обома вчителями паралельно з половиною класу – зміст освіти залишається одним, хоча методи викладання можуть бути різними.

***Диференційоване викладання.*** При цьому підході більшість учнів працює у складі великої групи, а окремі учні працюють у малих групах (для отримання індивідуальної

підтримки). Вчитель бере на себе відповідальність за велику групу, асистент учителя працює з малою групою.

***Викладання в команді.*** У процесі командної роботи обидва вчителя спільно планують навчальний час, визначають зміст освіти, організацію уроків, стратегії навчання та управління класом. Основний учитель та асистент учителя одночасно проводять навчання з усім класом – у той час, як один вчитель пояснює або представляє навчальний матеріал, інший може демонструвати слайди чи інші навчальні матеріали [66].

Перевагами спільного викладання є можливість залучення всіх учнів класу до того чи іншого виду роботи під час уроку, урізноманітнення форм і методів викладання навчального матеріалу, ефективний моніторинг актуальних потреб учнів, реалізація індивідуального супроводу дитини з ООП.

## Технології подолання навчальних і поведінкових труднощів

До технологій подолання навчальних і поведінкових труднощів належать технології спеціальної педагогіки, які передбачають корекцію розвитку особистості, та технології нейропсихологічного підходу. Розглянемо деякі з них.

**Комунікативна система обміну картинками (PECS)**

**Комунікативна система обміну картинками (Picture Exchange Communication System – PECS)** – форма допоміжної альтернативної комунікації. Використовується як допоміжний засіб для комунікації у дітей з РАС та іншими порушеннями розвитку. PECS використовується особами різних вікових категорій – від дошкільників до дорослих, що мають мовленнєво-комунікативні, когнітивні та моторні труднощі. Комунікативна система обміну картинками розроблена 1985 року американцями Е. Бонді та Л. Фрост із залученням педагогів, соціальних працівників і членів родин як допоміжний засіб навчання. Вчені радять послідовно пройти шість етапів навчання [157, с. 76].

***На першому етапі*** здійснюється фізичний обмін предмета на картинку. Як просторовий знаково-символічний засіб рекомендують використовувати фотографії предметів, картинки-символи і реальні предмети (наклеєні/заламіновані).

***Другий етап*** передбачає навчання просторового знаково-символічного засобу – таблиця/книга (комунікативна таблиця), на яку приліплюють вже знайомі дитині картинки предметів.

***На третьому етапі*** дитину навчають вибирати необхідну їй картинку з двох-трьох, причому одна картинка із зображенням улюбленого предмета, на інших – зображені нейтральні або неулюблені предмети, і в кімнаті має знаходитися улюблена річ. Важливим є те, що картинки на дошці мають розташовуватися непослідовно і змінювати місце розташування для того, щоб дитина постійно освоювала нові напрямки просторової орієнтації.

***На четвертому етапі*** навчають структурі речення, які складаються з кількох слів. Дитина має складати на дошці із окремих символів речення з метою висловлення своїх бажань.

***На п'ятому етапі*** навчають створювати речення, які складаються з однієї картки з реченням і картки із зображенням предмета.

***На шостому, заключному, етапі мова йде про відповідні та спонтанні коментарі.*** Учень повинен адекватно відповідати на поставлені у будь-якому порядку запитання: «Що б ти хотів?», «Що ти бачиш?», «Що там у тебе?». Увага звертається швидше не на потрібність речі/діяльності, а на назву певного явища [35].

Перевага системи PECS полягає в тому, що комунікацію можна здійснювати за допомогою картинок, а не слів. Крім того, система PECS стимулює учня до активних дій: пошуку потрібної картки; обміну картки на бажаний предмет; привернення уваги вчителя до потреб дитини; зменшення проявів небажаної поведінки. Також PECS дає змогу стимулювати розвиток усного мовлення [6].

**TEACCH**

**TEACCH (Treatment and Education of Autistic and related Communication handicapped Children)** – програма започаткована Е. Шоплером у 1966 році в США. Це комплексна програма допомоги дітям з РАС, у якій заняття здійснюються по 9-ти функціональних сферах поведінки: сприйняття, імітація, велика моторика, дрібна моторика, координація очей і рук, пізнавальна діяльність, мовлення, самообслуговування, соціальні стосунки. У рамках TEACCH розроблено підхід «структуроване навчання», основними принципами якого є:

- розуміння культури РАС;
- розробка індивідуальних навчальних, корекційних планів на противагу стандартним загальним;
- структурування (організація) фізичного середовища;
- використання візуальної підтримки з метою зробити послідовність подій передбачуваною і зрозумілою;
- використання візуальної підтримки для пояснення змісту завдань.

Основними елементами структурованого навчання є:

- організація освітнього середовища;
- розклад і порядок денний;
- індивідуальне планування роботи.

Ці елементи в різний спосіб допомагають зробити освітнє середовище прогнозованим та використовувати сильні сторони учнів з РАС, у тому числі їхню схильність до впорядкування і надання переваги візуальним стимулам. Як візуальна підтримка можуть бути використані різноманітні плакати, схеми, таблиці, фотографії, малюнки, символи, писемне мовлення. У наочний спосіб можуть бути представлені способи поведінки в різних ситуаціях і правила поводження в школі/класі. А індивідуальні завдання й умови їх виконання виглядатимуть зрозуміліше, якщо учень бере участь у плануванні своєї роботи за допомогою, скажімо, символів і потім користується візуальною підтримкою у вигляді послідовності дій [175]. Найважливішим завданням програми є виправлення тих порушень поведінки, які загрожують життю та здоров'ю дитини. Розв'язання цього завдання досягається завдяки зміні поведінки дитини або зміні умов навколишнього середовища дитини. Наступним кроком є покращення функціонування дитини в сім'ї, пізніше можна зайнятися програмою спеціального навчання, метою якої є виховання у дитини вміння дати собі раду в ситуаціях повсякденного життя для того, щоб стати якомога більше незалежним від сторонньої допомоги [76].

**АВА-аналіз**

**АВА-аналіз (Applied Behavior Analysis – прикладний аналіз поведінки)** – це наукова дисципліна, метою якої є вивчення поведінки як об'єкту дослідження. АВА-аналіз дає змогу визначити чинники і наслідки поведінки, що зумовлюють, контролюють і закріплюють найголовніше – змінюють певну поведінку. Основним завданням АВА-аналізу є зменшення проявів небажаної поведінки та формування нових навичок поведінки.

Прикладний аналіз поведінки виділяє три основні категорії небажаних форм поведінки:

- поведінка, що заважає вчитися;
- поведінка, що негативно впливає на навички, які вже набуті;
- поведінка, що є руйнівною для дитини і завдає шкоду тим, хто її оточує.

Для того, щоб спонукати учня зробити те, про що його просить учитель, використовується додатковий стимул – так зване підкріплення або заохочення. Підкріплювальні стимули розрізняються за параметрами: приємний–неприємний. Позитивне підкріплення – це подання стимулу, що зумовлює позитивно забарвлену емоційну реакцію, а негативне – це вилучення стимулу, що спричиняє негативно забарвлену емоційну реакцію. Індивідуальна система навчання кожної дитини складається таким чином, що будь-який позитивний прояв винагороджується, а негативний – ігнорується чи карається [88].

## Технології адаптації освітнього середовища

Технології адаптації освітнього середовища спрямовані на пристосування його складових (фізичного середовища, ресурсів, методів, оцінки, матеріалів навчання) відповідно до ООП з метою забезпечення якості навчання і рівних можливостей для всіх учнів (див. рис. 4.2).




**Рис. 4.2. Структура освітнього середовища**

Важливе значення має адаптація класного приміщення шляхом структурування простору – визначення певних зон для діяльності та їх меж за допомогою візуальних опор, а саме: наклейки, значки, кольорові стрічки, кольорові фігури тощо, щоб зробити освітнє середовище зрозумілим, керованим.

За умови планування простору (школи, класу, іншого приміщення) вчителям рекомендують враховувати його багатофункціональність і, відповідно, передбачати різні зони, а саме:

- навчальна (організація навчальних занять і предметно-практичної діяльності);
- ігрова (організація ігор і проведення занять з розвитку рухів);
- «жива природа» (організація спостережень за рослинами, тваринами);
- релаксаційна (місце відпочинку й усамітнення дитини) [73].

Багато дітей з ООП мають труднощі як в організації процесу навчання, так і у виконанні вимог учителя. У такому разі можна застосовувати такі педагогічні прийоми:

1. ***Розклад з картинками*** – візуальна підтримка у вигляді предметів, фотографій, картинок або слів, що можна розміщувати або на видному місці у класі, або окремо для кожного учня. Розклад з картинками формує в учнів розуміння розпорядку дня, допомагає легше адаптуватися до зміни видів навчальної діяльності. Такий розклад містить необхідну для дитини інформацію, а саме: які заняття будуть проводитися та в якій послідовності. Може бути розклад подій на тиждень, розклад одного дня, структура одного заняття. Мета розкладу – активізувати дитину до виконання певної послідовності дій. За допомогою розкладу може бути спеціально опрацьовано кроки у підготовці до нового дня, набору необхідних матеріалів для заняття, послідовності підготовчих дій.

2. ***Дошка пріоритетів «спершу – потім»***. Для дитини з ООП на період адаптації вивішується таблиця дій на основні схеми виконання певних завдань, які не повинні змінюватися без зміни у візуальній підтримці. Щодня закріплюючи систему проходження певних видів діяльності, розпорядку дня, учень з ООП стає дисциплінованим і не створює незручностей для однокласників і педагога. Крім того, дошка пріоритетів допомагає відпрацювати алгоритм виконання певного завдання.

3. ***Картки-підказки.*** Їх використовують, щоб учень міг самостійно підготуватися до уроків. Для цього у нього на столі прикріплюються певні картки. Наприклад, при підготовці до заняття з розвитку мовлення в учня є картки з носовою хустинкою, дзеркалом, ручкою і зошитом. Усі ці предмети учень знаходить у себе, таким чином навчаючись самостійності.

4. ***Візуальні підказки для спільної діяльності в групі з однолітками*** – кольорова підбірка, картинки, шаблони, стікери, схеми, лінійка, закладки, лупа – усі ці предмети, прикріплені в потрібні фрагменти книги, посібники, допомагають дитині з ООП орієнтуватися в освітньому процесі.

**Адаптації на рівні матеріалів і ресурсів**

***Адаптації на рівні матеріалів і ресурсів*** передбачають:

- використання матеріалів різного рівня складності;
- використання друкованих та інших матеріалів, наприклад: фільмів, відео- і аудіозаписів, сценок-замальовок;
- використання ресурсів, створених учителем і учнями;
- використання альтернативних навчальних матеріалів, наприклад: диктування тексту для запису іншою особою, запис на диктофон, малювання картинок, збільшені чи зменшені матеріали, комп'ютер, калькулятор, матеріали для маніпулювання, прозорі накладки для роботи з підручником;
- використання адаптаційних пристроїв, наприклад: адаптовані ножиці, олівці збільшеного розміру, маркери, ручки з можливістю стирання написаного, кутовий дирокол, функція перевірки орфографії в текстовому редакторі комп'ютерної програми;
- використання вказівників рядків на аркуші паперу, окремих клітинок у зошиті, міліметрівки або паперу з рельєфними рядками;
- підготовка карток з «віконечками», щоб демонструвати тільки одне слово або один рядок;
- відведення більшого простору на аркуші для написання відповіді; позначення пояснень і ключових слів маркером або іншим кольором; зменшення обсягу інформації на одній сторінці;
- адаптація матеріалу підручника шляхом позначення певного тексту різними кольорами, наприклад: зелений – нова лексика; рожевий – визначення; жовтий – факти, власні назви, дати і тематичні речення, що певним чином узагальнюють весь матеріал;
- забезпечення спеціальних парт з можливістю відокремлення від інших, аби зменшити вплив чинників, які відволікають;
- впровадження системи допомоги за принципом «рівний–рівному», коли однокласники допомагають товаришеві організувати робоче місце та підготувати потрібні матеріали до уроку;
- ведення конспекту під копіювальний папір, щоб уникнути переписування [141].

**Адаптації на рівні методів навчання**

**Адаптації на рівні методів навчання:**

- залучення однокласників для надання допомоги, волонтерів; проведення уроку двома або більше вчителями;
- надання інформації і завдань на роздаткових матеріалах, щоб менше часу витрачати на переписування;
- надання (у разі потреби) матеріалу, який дитина може опрацювати, в меншому обсязі; зменшення кількості математичних прикладів/задач на одній сторінці; скорочення завдань; попереднє використання графічних організаторів, які допоможуть скеровувати увагу учня під час читання;

- використання сигнальних жестів;
- повторення завдань, пояснень і надання їх у різній формі: усній, письмовій або в аудіозаписі;
- прохання до учня повторити пояснення/завдання;
- розташування неподалік від учня;
- виділення маркером ключових думок у тексті підручника;
- використання картинок і конкретних матеріалів;
- надання учневі можливості виконати схожу діяльність під керівництвом учителя перед початком заняття [141].

**Адаптації на рівні оцінки**

**Адаптації на рівні оцінки:**

- надання учневі можливості виконати завдання в довільному форматі (за власним вибором). Наприклад, учні можуть представити звіт по-різному: скласти лист, запропонувати свій варіант завершення оповідання, представити критичний відгук, створити модель, кросворд, коротку сценку, візуальну часову шкалу;
- дати учням додатковий час для підготовки письмових завдань;
- дати змогу відповідати усно на запитання екзамену;
- дозволити відповідати на меншу кількість запитань;
- дозволити залучати іншу особу, яка допоможе виконати письмове завдання;
- давати контрольні роботи для виконання вдома;
- доручити іншому учневі або помічникові робити потрібні записи замість дитини [141].

Способи адаптації освітнього середовища значною мірою залежать від категорії ООП. Полегшенню адаптації дитини до освітнього середовища сприятиме чітке дотримання педагогічними працівниками основних рекомендацій та стратегій підтримки. Розглянемо деякі з них.

**Загальні рекомендації щодо навчання і розвитку дітей з порушеннями зору**

Відповідно до міжнародної класифікації, до категорії «порушення зору» включаються всі порушення від незначного і глибокого зниження зору до функціональної та/або повної (тотальної) сліпоти. Важливими показниками стану зору є: гострота зору; функціональний стан окорухового апарату (наявність косоокості, ністагм) та поле зору; час набуття порушення; характер і своєчасність наданої допомоги; сформованість навичок зорового сприймання тощо.

Порушення зору класифікують як вроджені та набуті. Вік і рівень розвитку дитини на момент зниження чи втрати зору може суттєво впливати на її можливості здобувати знання, формувати уміння і навички. Дітям з вродженою сліпотою складніше формувати уявлення про предмети та явища, особливо про ті, які неможливо обстежити через дотик, а діти з набутим порушенням зору можуть зберігати достатню візуальну пам'ять і сформовані уявлення.

Вчасно скорегований окулярами чи лінзами знижений зір і сформовані навички його використання суттєво покращують пізнавальні можливості дитини. У разі, коли зір неможливо покращити, необхідно якомога раніше розвивати у дитини вміння використовувати збережені аналізатори (слух, дотик) для сприймання і пізнання довкілля.

***Загальними стратегіями супроводу для дітей з порушеннями зору в освітньому середовищі є:***

- безпека і доступність простору закладу освіти (тактильні орієнтири, брайлівські надписи, наявність вільного доступу до місць навчання та відпочинку тощо);
- адаптація змісту навчання залежно від способу сприймання (збільшення шрифту і контрастності, схематизація зображень, використання шрифту Брайля, освітлення тощо);
- зменшення часу зорового навантаження, заміна візуальної інформації тактильною та аудіоінформацією;
- розвиток навичок альтернативного зорового сприймання (дотикове обстеження, слухове сприймання тощо);
- стимулювання активності і самостійності учня.

***Загальні рекомендації щодо облаштування просторово-фізичного середовища:***

- дитина з порушенням зору зустрічається з додатковими труднощами при звиканні до простору школи, класу, спортивної зали, їдальні, туалету, ігрового майданчика, тому потребуватиме додаткових орієнтирів у просторі: направляючі вздовж підлоги чи стіни; таблички збільшеним шрифтом і шрифтом Брайля з позначенням приміщень; контрастне виділення дверей (наприклад, темний короб дверей на світлій стіні, світлі двері та темна дверна ручка); контрастно пофарбовані сходи тощо;
- необхідно ознайомити дитину з простором закладу освіти і класу перед початком навчального року, а також вивчити з нею основні маршрути у приміщенні школи (маршрут від входу до класу, до їдальні, фізкультурного залу, кабінетів практичного психолога тощо), на території школи (ігровий майданчик, стадіон) та за її межами (маршрут від дому до зупинки транспорту, від зупинки до школи);
- шафу для одягу дитині з порушеним зором потрібно розмістити біля дверей, щоб її легко було знайти. Можна позначити її певним дотиковим чи світловим орієнтиром (наклеїти іграшку тощо);
- необхідно слідкувати за порядком у коридорах, на сходах, класі (розкидані речі у проході між столами заважатимуть безперешкодному доступу);

- дитину потрібно ознайомити із розташуванням меблів та обладнанням у класі і попереджати про їх переміщення; всі двері шаф, висувні шухляди потрібно тримати зачиненими;
- робоче місце дитини має бути неподалік від вчителя, щоб у разі потреби можна було швидко допомогти дитині (подати конкретний предмет, допомогти знайти предмет, який випадково впав, тощо);
- потрібно контролювати позу дитини за столом, не дозволяти їй низько нахилятися над зошитом чи книгою.

***Для дітей зі зниженим зором:***

- робоче місце дитини має визначатися відповідно до функціонального стану її зору: якщо зір кращий на правому оці – дитину необхідно посадити ліворуч від центральної лінії та навпаки. Варто уникати прямих сонячних променів чи яскравого світла лампи; у деяких випадках порушення зору дитину необхідно посадити у затіненій частині класу або спеціально захистити зір від яскравого освітлення;
- варто уникати відблисків глянцевих поверхонь столу, паперу чи монітору комп'ютера; використовувати матеріали без блиску, захисний екран;
- якщо дитина використовує підставку для книг чи стіл з нахилом, потрібно налаштувати їх для найкращого зорового сприймання.

***Для сліпих дітей:***

- робоче місце дитини має бути ближче до вчителя, більшого розміру через необхідність використання додаткового обладнання (брайлівський прилад для письма, оптичні збільшувачі, додаткова наочність тощо);
- необхідно звертатися до дитини на ім'я, легко торкаючись до її плеча, щоб вона розуміла, що звертання стосується саме її, обов'язково потрібно попереджувати дитину, коли її залишають;
- доки дитина не звикла до голосів близьких, варто навчити всіх дітей називати своє ім'я, коли вони спілкуються з дитиною;
- формувати навички орієнтування у просторі з використанням додаткових орієнтирів, тростини.

***Загальні рекомендації щодо мовленнєво-комунікативної сфери:***

- збагачувати словник, уточнювати поняття й уявлення, позначені словом;
- розвивати виразність і експресивність мовлення, виправляти порушення звуковимови;
- стимулювати до висловлювання власних думок, словесного опису плану виконання завдань;
- розвивати розуміння невербальних засобів спілкування;
- залучати учня до комунікативної діяльності в класі з однолітками, організовуючи виконання спільних проектів, навчальних завдань;

- формувати навички комунікації: повертатись обличчям до співрозмовника, розпочинати і підтримувати комунікацію, контролювати силу голосу, розвивати навички модуляції голосу, попереджати нав'язливі рухи під час говоріння (розхитування корпусом, головою, тертя очей) тощо.

***Для дітей зі зниженим зором:***

- через зниження зору дитина може підходити до співрозмовника занадто близько, що може стати перешкодою до спілкування, тому дитину необхідно навчити контролювати відстань під час спілкування.

***Для сліпих дітей:***

- формувати навички ініціювати розмову, визначати слухові індикатори у мовленні співрозмовника для розпізнавання його зацікавленості;
- формувати вміння задавати уточнюючі запитання, коли дитина не розуміє чи не знає предмета, що обговорюється.

***Загальні рекомендації щодо когнітивної сфери:***

- розвивати зорове, слухове, кінестетичне сприймання;
- під час пояснення навчального матеріалу необхідно максимально використовувати приклади з реального життя і конкретний матеріал, що допоможе встановити зв'язки між абстрактними поняттями та досвідом дитини;
- формувати уявлення, використовуючи реальні моделі, рельєфні зображення, схеми, таблиці тощо;
- формувати навички обстеження і порівняння предметів, людей;
- орієнтувати дитину на пошук додаткової інформації про незрозумілі чи нові об'єкти;
- закріплення знань потребуватиме багаторазового повторення і досвіду їх застосування у навчальній діяльності та життєвих ситуаціях;
- дитина потребуватиме чітких вказівок щодо виконання завдання, тому важливо проговорювати кожний етап його виконання, звертати увагу на алгоритм дій;
- формувати вміння досліджувати, експериментувати, ставити запитання, погоджуватися – не погоджуватися, перепитувати, проявляти сумніви.

***Для дітей зі зниженим зором:***

- формувати навички зорового сприймання;
- розвивати навички координації зорово-рухових дій, зорового контролю за виконанням практичних дій;
- формувати навички розслаблювати зір при відчуттях зорової втоми;
- конкретизувати уявлення, вчити співвідносити їх з реальними об'єктами, формувати уважність до деталей;
- використовувати знання і навички, засвоєні за наслідуванням.

***Для сліпих дітей:***

- формувати і розвивати дрібну моторику, навички дотикового сприймання;
- розвивати навички активного слухання.

***Загальні рекомендації щодо емоційної сфери:***

- формувати навички розпізнавання емоцій близьких і власних;
- навчати висловлювати свої переживання і почуття;
- формувати навички самооцінювання, вміння визначати свої сильні і слабкі сторони;
- стимулювати бажання дитини працювати, виконувати завдання, виявляти ініціативу, долати труднощі на шляху до поставленої мети;
- заохочувати наполегливість, незалежність і самостійність дитини;
- розподіляючи клас на підгрупи, необхідно передбачити залучення дитини з порушеннями зору до виконання колективних завдань і створювати ситуації успіху для неї.

***Загальні рекомендації щодо навчальної діяльності:***

- плануючи виклад навчального матеріалу, потрібно передбачити, який практичний матеріал може знадобитися дитині під час виконання завдань;
- варто визначити засоби привернення уваги вчителем, які не відволікатимуть інших учнів (наприклад, піднята рука – замість голосу, певний тактильний стікер, світлова кнопка на одязі тощо);
- вербальну інформацію потрібно максимально конкретизувати, узагальнення на кшталт «там», «тут», «на цій, на наступній сторінці» замінити на «праворуч», «вгорі сторінки», «на сторінці 7» тощо;
- дитина з порушеннями зору може потребувати додаткового пояснення перед початком виконанням завдання;
- виклад нового матеріалу потрібно узгоджувати з наявним досвідом і знаннями дитини;
- тексти для читання, великі за обсягом, дитині може прочитати асистент учителя або дати його в аудіозаписі, дозволяючи пропустити частину тексту, якщо це не вплине на його розуміння і виконання завдань;
- для формування уміння виконувати практичні завдання (зображення фігур, різання ножицями, ліплення тощо) можна продемонструвати руками дорослого, на які покласти руки дитини з порушенням зору, потім руками дитини в руках дорослого і потім самостійно;
- розвивати загальну і дрібну моторику шляхом виконання вправ на розвиток координації, рівноваги, витривалості. Варто пам'ятати, що дитині з порушеннями зору недостатньо продемонструвати виконання вправи чи надати словесну інструкцію, потрібно виконати рух разом з нею, безпосередньо керуючи рухами тіла чи рук;

- залучати дитину до участі у спільних іграх і спортивних змаганнях, дотримуючись заходів безпеки і застосовуючи необхідні засоби адаптації простору (тактильні, звукові та світлові сигнали тощо).

***Для дітей зі зниженим зором:***

- розвивати навички зорового сприймання, активного слухання, вміння зосереджувати погляд, прослідковувати за рухомим об'єктом;
- формувати навички використання збільшувальних приладів;
- дати можливість під час уроку підходити до дошки, щоб ближче роздивитися інформацію;
- замінювати значні за обсягом записи на дошці індивідуальними картками із завданнями, записаними збільшеним шрифтом;
- для певних завдань, пов'язаних із читанням чи записуванням, давати більше часу для їх виконання;
- для позначення текстів для читання варто використати кольорові стікери, обводячи текст контуром;
- збільшувати контрастність (жирність) друкованої інформації, міжрядковий інтервал. Чорно-білий або чорно-жовтий контрасти забезпечують найкраще зорове сприймання. Добре сприймаються дітьми насичений синій, зелений або фіолетовий кольори на світло-жовтому тлі. Варто уникати червоного кольору – при певних порушеннях зору цей колір не сприймається;
- для записів на дошці необхідно використовувати світлу крейду (білу, жовту) на темному тлі, це стосується і використання фліпчарту (темний папір – світлий маркер);
- уникати надмірної деталізації зображень, схем, таблиць, діаграм;
- копії друкованих матеріалів мають бути максимально чіткими;
- дитині краще виконувати записи чорною ручкою, маркером, а не синьою, в жодному разі не олівцем;
- на уроках математики доцільно використовувати роздільні лотки на кілька відділів для унаочнення арифметичних дій;
- роботу з вимірювальними приладами варто продемонструвати індивідуально; доцільно збільшити одиниці вимірювання (2–4 см замість 1).

***Для сліпих дітей:***

- розвивати навички дотикового і слухового сприймання;
- дитина не може стежити за невербальною інформацією і діями, які не коментуються. Наприклад, записи на дошці, завдання на індивідуальних картках чи демонстрацію певного об'єкта для всього класу потрібно коментувати;
- завдання оформлювати на індивідуальній картці із записом шрифтом Брайля;

- для наочності потрібно використовувати тактильні матеріали;
- потрібно дати більше часу на виконання завдань, в яких можливо замінити письмову відповідь на усну, зменшити обсяг письмових завдань, дозволяти використовувати друк;
- перед початком виконання завдання дати додаткове пояснення та з'ясувати, чи зрозуміла дитина, що від неї очікують;
- формувати навички використання спеціального обладнання;
- формувати навички безпечного пошуку предметів, які впали;
- формувати навички читання і письма шрифтом Брайля і навички запису звичайним шрифтом;
- формувати навички друкування на клавіатурі комп'ютера/ноутбука.

До початку навчання також варто визначитись зі спеціальним обладнанням, яке може знадобитися дитині з порушеннями зору та вчителеві для адаптації навчальних матеріалів. Це можуть бути:

***Для дітей зі зниженим зором:***

- підставки для книг, що дають змогу наблизити і зафіксувати текст ближче до очей для оптимального зорового сприймання;
- додаткові освітлювальні і збільшувальні прилади (настільні лампи, лупи з підсвіткою);
- зошити зі збільшеними відступами між лінійками і збільшеним контрастом;
- папір без відблиску (матовий, жовтуватого кольору);
- набори практичної наочності (предмети, іграшки, моделі).

***Для сліпих дітей:***

- підручники і посібники, надруковані збільшеним шрифтом чи шрифтом Брайля;
- брайлівський прилад для письма чи друкарська машинка, спеціальний папір для записів шрифтом Брайля;
- комп'ютер з програмою озвучення чи брайлівським дисплеєм;
- звукозаписуючі і звуковідтворювальні прилади, електронні записники;
- аудіозаписи літературних творів;
- рельєфні зображення таблиці, схеми до певного навчального матеріалу;
- набори тактильної наочності.

**Загальні рекомендації щодо навчання і розвитку дітей з синдромом дефіциту уваги та гіперактивності/ СДУГ**

**СДУГ** – це неврологічний розлад, який супроводжується поведінковими проявами у вигляді відсутності уваги, вміння концентруватися та самоконтролю. СДУГ зустрічається у 3–5% дітей шкільного віку. СДУГ починається у віці до 7 років і продовжується упродовж життя. Багато дітей із СДУГ мають супутні розлади: порушення мовлення, поведінкові розлади, депресію тощо.

До ознак СДУГ належить:

- ***гіперактивність*** (дитина весь час знаходиться у русі, характерні прояви внутрішнього неспокою, наприклад, стукає ногами, хитається на стільці тощо);
- ***дефіцит уваги*** (нездатність утримувати увагу та зосереджуватись на чому-небудь упродовж певного часу);
- ***імпульсивність*** (нездатність загальмувати свої внутрішні спонукання. Такі діти часто діють, не подумавши, не вміють підкорятися правилам, чекати. У них часто змінюється настрій).

***Загальні рекомендації щодо облаштування просторово-фізичного середовища:***

- оптимальний вибір місця за партою – у центрі класу навпроти дошки і недалеко від столу вчителя. Учневі потрібно надати можливість швидкого звертання до вчителя у разі виникнення труднощів. Учня із СДУГ варто розмістити біля більш уважних учнів, які не мають труднощів у поведінці;
- обмежити до мінімуму зовнішні зорові фактори, що відволікають (наприклад, вікно), у кольоровій гамі мають бути відсутні надто яскраві, насичені кольори;
- використовувати візуальні орієнтири розпорядку роботи в класі або виконання певного завдання;
- кабінети практичних психологів мають бути оснащенні м'якими меблями, ширмами, спокійними іграми, матеріалами для зняття емоційного напруження, гніву, як-от мішечки для криків, ґумові молоточки, магнітофон, аудіозаписи спокійної музики, килимки тощо;
- доцільно створити «куточок добрих справ», де кожна дитина матиме власну коробочку або кишеньку на стенді, куди вона складатиме фішки, отримані від вчителя за вчинки під час освітнього процесу або здійснені вдома.

***Загальні рекомендації щодо мовленнєво-комунікативної сфери:***

- стимулювати до висловлювання власних міркувань, думок, словесного опису плану виконання завдань;
- застосовувати вправи на розвиток дихання і ритму читання, комунікативні ігри;
- формувати правильну звуковимову.

***Загальні рекомендації щодо когнітивної сфери:***

- індивідуальна робота над розвитком довільної уваги;

- формувати вміння сприймати, зосереджувати увагу, запам'ятовувати;
- розвивати охайність, навички самоорганізації;
- формувати здатність планувати і доводити до кінця свої справи, дії;
- розвивати почуття відповідальності за свої вчинки.

***Загальні рекомендації щодо емоційнооі сфери:***

- формування вміння контролювати свої емоції і вчинки;
- розвиток навичок ефективної соціальної взаємодії з близькими людьми;
- формування навичок вольової регуляції через заняття з піском, водою, глиною; сортування та нанизування намистин; читання алфавіту, що перемежовується із рахунком; вправи на невербальне вираження станів та емоцій.

***Загальні рекомендації щодо навчальної діяльності:***

- поділ завдання на окремі частини, які пропонуються для виконання. Вчитель контролює процес виконання кожної із частин завдання, коригує їх у разі потреби;
- до структури уроку необхідно включати руханки, спеціальні фізкультхвилинки, фізичні вправи;
- дозволити дитині із СДУГ встати і недовго постояти чи походити класом у тій його частині, де на нього не будуть звертати уваги інші учні;
- встановлювати часовий проміжок самостійного виконання якого-небудь завдання відповідно до віку і ступеню прояву синдрому. Самі вимоги та інструкції повинні бути найпростішими і чіткими. Для 6–8-річної дитини із СДУГ періоди самостійного виконання навчальних завдань можуть тривати 5–10 хвилин і повинні чергуватися з 5-хвилинним відпочинком;
- спрямування енергії дитини в корисне русло: вимити дошку, роздати зошити тощо;
- використовувати елементи проблемного навчання, елементи гри і змагань на уроці;
- попереджати і домовлятися з дитиною про ті чи інші дії заздалегідь;
- виявляти терпимість до особливостей поведінки дитини; по можливості ігнорувати негативні вияви поведінки у школярів із СДУГ і заохочувати у них гарну поведінку;
- для того, щоб краще утримати увагу в процесі виконання завдання на уроці, вчитель може підійти ближче до парти учня, щоб легко доторкнутися до плеча дитини, чи за допомогою жесту вказати на необхідність виконання завдання;
- якщо учень повільно працює і відволікається, то можна, нічого йому не кажучи, похвалити його сусідів за партою. В іншому разі вчителю варто сказати, що для успішного виконання завдання необхідно зосередитися (підкреслюючи тим самим, яка поведінка є наразі найбільш раціональгою), не називаючи за таких умов імені учня із СДУГ.

**Загальні рекомендації щодо навчання і розвитку дітей з порушеннями слуху**

До категорії «порушення слуху» включають усі порушення від незначного до повної втрати слуху (глухоти). Розрізняють порушення слуху:

- постійного характеру (ушкодження равлика внутрішнього вуха чи нервових шляхів, що ведуть від внутрішнього вуха до головного мозку);
- порушення, що піддаються хірургічному впливові (порушення провідності звуку через канал зовнішнього вуха до барабанної перетинки і середнього вуха);
- порушення обробки слухової інформації, тобто труднощі з концентрацією слухової уваги (не є результатом хвороби/пошкодження вуха).

У дітей із порушеннями слуху можуть виникати труднощі у формуванні вимови. Типовою особливістю розвитку зазначеної категорії дітей є уповільнення психічного розвитку через деякий час після народження (або після зниження слуху).

Важливим фактором розвитку і навчання дитини з порушеннями слуху є своєчасність медичної допомоги та педагогічної підтримки. Зокрема, вчасно виявлене та скореговане порушення слуху слуховими апаратами чи системами кохлеарної імплантації суттєво покращують пізнавальні можливості дитини.

У випадку, коли слух не піддається відновленню, важливо якомога раніше розвивати у дитини вміння використовувати збережені аналізатори (зір, дотик).

***Загальні рекомендації щодо облаштування просторово-фізичного середовища:***

Дітям з порушеннями слуху необхідно забезпечити:

- доступ до робочого місця з належним освітленням, шумовим фоном, без відволікаючих речей (забезпечення зручного місця для перекладача, якщо дитина використовує жестову мову);
- зниження рівня шумів у приміщенні;
- можливості для слухового і зорового сприймання обличчя мовця та навчальних матеріалів;
- зорові орієнтири (написи, піктограми, схеми тощо), які попереджають про зміни локацій чи небезпеку, початок чи завершення діяльності;
- допоміжні пристрої для прослуховування (Assistive listening devices, ALDs), що допомагають посилити і покращити слухове сприймання в умовах фонового шуму як FM-системи.

***Загальні рекомендації щодо мовленнєво-комунікативної сфери:***

- формувати вимову під час індивідуальних і групових занять поряд з розвитком слухового/слухо-зорового сприймання;
- надавати приклади правильної звуковимови;
- застосовувати дактиль для підкріплення формування граматики чи правильної звуковимови;

- розширювати словниковий запас через уточнення понять та уявлень, що позначені словом/жестом, і співвідносити з писемним мовленням;
- розширювати словниковий запас через універсальний алгоритм роботи зі словами (слово – записати – прочитати і проговорити – пояснити – активізувати у мовленні);
- компенсувати недостатність мовленнєвої практики через запитання, діалог, читання й аналіз прочитаного;
- розвивати виразність та експресивність мовлення;
- стимулювати до висловлювання власних міркувань, думок, словесного опису плану виконання завдань;
- розвивати розуміння невербальних засобів спілкування;
- залучати до комунікативної діяльності в парі/групі, організовуючи виконання спільних проектів, навчальних завдань тощо;
- розвиток мовлення на лексико-семантичному рівні здійснюється через нові слова, уточнення або розширення значень відомих уже і передбачає застосування різних методів і прийомів (наочних, вербальних і змішаних); на синтаксичному рівні – через розвиток вміння слухати і розуміти (а не механічне відтворення почутого), що передбачає розвиток діалогічного та монологічного мовлення шляхом запам'ятовування, повторення, відтворення; створення наочних або словесних ситуацій, які спонукають до висловлювання (питання і репліки мають бути мотивовані виконанням завдання, досягненням мети тощо).

***Загальні рекомендації щодо когнітивної сфери:***

- розвивати зорове, слухове і тактильне сприймання під час індивідуальних чи групових занять з фахівцями;
- формувати навички сприймати, зосереджувати увагу, запам'ятовувати і контролювати себе з опорою на збережені аналізатори чи рухову діяльність;
- формувати уявлення про предмети, дії, явища, використовуючи різні сенсорні відчуття;
- формувати навички аналізу, синтезу, узагальнення, класифікації та прогнозування;
- розширювати поняття про довкілля й орієнтири в ньому, в тому числі через спостережливість, уважність, допитливість;
- надавати роз'яснення абстрактним поняттям, пов'язувати їх з досвідом дитини тощо.

***Загальні рекомендації щодо емоційної сфери:***

- формувати позитивне ставлення до себе та близьких;

- формувати навички позитивної поведінки;
- мотивувати дитину до навчальної діяльності за допомогою ситуації успіху, з опорою на досвід та інтереси дитини;
- зосереджувати увагу на стані задоволення дитини від отриманих досягнень через формувальне оцінювання;
- заохочувати незалежність і самостійність дитини;
- формувати навички розпізнавання емоцій близьких і власних;
- вчити висловлювати свої переживання і почуття, розвивати навички рефлексії тощо.

***Загальні рекомендації щодо навчальної діяльності:***

- зважати на миттєвість сприймання значно меншої кількості інформації порівняно з однолітками без порушень слуху (як на слуховій, так і на зоровій основі);
- чергувати навантаження на слуховий і зоровий аналізатор для зменшення втомлюваності та відволікання;
- надавати час для закінчення однієї навчальної дії та переходу до іншої;
- надавати час для запам'ятовування й уточнення навчального матеріалу;
- використовувати наочність, зокрема фільми і відео із субтитрами;
- використовувати покрокові або візуальні інструкції на підкріплення усного мовлення;
- адаптувати/модифікувати процес і результат діяльності відповідно до ООП дитини;
- забезпечити послуги перекладача-дактилолога для тих учнів, які використовують мову жестів тощо.

До початку навчання варто визначитись зі ***спеціальним обладнанням***, яке може знадобитися дитині з порушенням слуху. Це можуть бути:

- програмно-апаратний комплекс для психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг;
- комп'ютерний тренажер для вивчення української жестової мови;
- альбоми і таблиці для розвитку мовлення; картки з ілюстраціями словесною та жестовою мовами; дидактичні ігри (малюнки для складання задач, набір текстів, фігури і зразки для моделювання, сюжетні ігри, лото, геометричне доміно) тощо.

**Загальні рекомендації щодо навчання і розвитку дітей з порушеннями мовлення**

Особливості розвитку мовлення дитини починають проявлятися ще у ранньому дитинстві (до трьох років). Варто зазначити, що в цей період мовлення дітей відрізняється недоліками звуковимови. З одного боку, вони пов'язані з віковою недосконалістю розвитку рухів органів артикуляційного апарату (язика, губ, м'якого піднебіння, нижньої щелепи), з іншого боку – є наслідком недостатності фонематичного слуху (уміння сприймати та розрізняти звуки мовлення на слух).

*Таблиця 4.16*

**Види та ознаки порушення мовлення**

| Порушення | Ознаки мовленнєвих порушень | Диференційні ознаки порівняно з іншими мовленнєвими порушеннями |
|---|---|---|
| ***Порушення усного мовлення*** | | |
| ***Порушення зовнішнього висловлювання (звуковимовної сторони мовлення)*** | | |
| АФОНІЯ, ДИСФОНІЯ | Відсутність або порушення голосу внаслідок патологічних змін голосового апарату | Голос або повністю відсутній, або набуває змін, що проявляються у порушенні сили, висоти, тембру |
| БРАДИЛАЛІЯ | Патологічно уповільнений темп мовлення | Розлад темпу мовлення несудомного походження |
| ТАХІЛАЛІЯ | Патологічно прискорений темп мовлення | Розлад темпу мовлення несудомного походження |
| ЗАЇКАННЯ | Порушення темпо-ритмічної сторони мовлення, зумовлене судомним станом | Наявність судом, що виникають або у ранньому віці (зазвичай з появою фразового мовлення дитини), або в більш пізні періоди розвитку внаслідок впливу психогенних чинників |
| ДИСЛАЛІЯ | Порушення вимовної сторони мовлення за умов збереженої іннервації мовленнєвого апарату | Процес постановки, автоматизації звуків відбувається швидко, набуті навички характеризуються стійкістю |
| ДИЗАРТРІЯ | Порушення вимовної сторони мовлення, зумовлене недостатньою іннервацією мовленнєвого апарату | Процес постановки, автоматизації звуків відбувається повільно, набуті навички характеризуються нестійкістю |
| РИНОЛАЛІЯ | Розлад тембру голосу та звуковимови, зумовлений анатомо-фізіологічними порушеннями мовленнєвого апарату | Порушення тембру голосу супроводжується не лише зміною акустичних ознак звуків, а й порушенням їх артикулювання |
| ***Порушення внутрішнього висловлювання (усіх сторін мовлення: звуковимовної, лексичної та граматичної, зв'язного мовлення)*** | | |
| АЛАЛІЯ | Повна відсутність або недорозвиток мовлення внаслідок органічних уражень мовленнєвих зон кори головного мозку | Труднощі засвоєння мовних одиниць на фоні відносної збереженості психологічних функцій |

| Порушення | Ознаки мовленнєвих порушень | Диференційні ознаки порівняно з іншими мовленнєвими порушеннями |
|---|---|---|
| АФАЗІЯ | Повна або часткова втрата мовлення, обумовлена ураженням мовленнєвих центрів кори головного мозку або їх провідних шляхів при збереженні функції артикуляційних м'язів | Виникнення вибіркових порушень мовлення після трьох років, які можуть компенсуватися у процесі спонтанного розвитку |
| ***Порушення, при якому частково або повністю втрачається здатність користуватися мовленням та/або здатність розуміти звернене мовлення внаслідок ускладненого розпізнавання мовленнєвих одиниць*** | | |
| ***Порушення писемного мовлення*** | | |
| ДИСГРАФІЯ | Часткове специфічне порушення процесу письма | Стійкі розлади писемного мовлення за умов збереженого інтелекту. Зазначені розлади є відмінними від неспецифічних розладів писемного мовлення, які виникають вторинно – внаслідок інтелектуальних порушень |
| ДИСЛЕКСІЯ | Часткове порушення процесу оволодіння читанням, яке обумовлене несформованістю (порушенням) вищих психічних функцій та проявляється у великій кількості стійких помилок під час читання | |

***Загальні рекомендації щодо просторово-фізичного середовища:***

- дитина має не тільки добре чути мовлення близьких, але й відчувати їхню еталонну вимову;
- безперешкодно розташовувати в полі зору дитини необхідні навчальні матеріали і наочність;
- якщо у дитини є проблеми, пов'язані з ковтанням або слиновиділенням і вона відчуває дискомфорт, потрібно створити умови для її комфортного розташування у приміщенні.

***Загальні рекомендації щодо мовленнєво-комунікативної сфери:***

Наявність у дитини мовленнєвих порушень вимагає обізнаності про таку інформацію всіх фахівців, які беруть участь в освітньому процесі:

- якими мовленнєвими навичками у процесі навчання з учителем-логопедом дитина вже оволоділа, а що потребує багаторазового повторення, вдосконалення;
- за яких умов дитина краще здатна впоратися із завданням, які слухові, зорові, рухові опори доречно використати під час виконання певного завдання;
- у якому стані знаходиться загальна і дрібна моторика пальців рук, зорово-моторна та зорово-просторова координація з метою їх вдосконалення у разі потреби;

- які психологічні бар'єри заважають успішному опануванню мовлення та як їх поступово подолати.

Зазначений підхід допоможе дитині досягти позитивних результатів навчання завдяки спільним вимогам, що висуваються до неї всіма учасниками освітнього процесу.

***Загальні рекомендації щодо розвитку когнітивної сфери:***

- важлива особливість розвитку мовлення дитини полягає в тому, що вона є складовою когнітивної сфери. Саме тому важливо приділяти увагу формуванню вміння дитини сприймати, зосереджувати увагу, запам'ятовувати і контролювати себе. Потрібно сприяти поетапному формуванню контролю за правильністю власного мовлення, поступово переходячи від оцінювання помилок, аналогічних власним, у чужому мовленні, а потім до власних.

***Загальні рекомендації щодо розвитку емоційної сфери:***

Розвиток мовлення дитини вимагає чималих вольових зусиль на перших етапах надання послуг вчителем-логопедом, оскільки цей процес часто супроводжується неприємними відчуттями (біль при надмірному м'язовому напруженні органів артикуляції, страх перед новими відчуттями або в результаті наявності сумніву стосовно власних здібностей тощо). З метою забезпечення розвитку емоційної сфери рекомендується:

- мотивувати дитину за допомогою створення позитивної атмосфери з опорою на її досвід та інтереси (улюблені мультики, ігри тощо);
- пропонувати спочатку завдання, які дитина здатна виконати з легкістю й отримати схвальну оцінку за їх виконання;
- продемонструвати на власному прикладі виконання завдання;
- не змушувати дитину виконувати завдання всупереч її бажанню; необхідно переключити її увагу на інший вид діяльності та непомітно долучити знову, можливо, дещо змінюючи умови виконання;
- влаштовувати змагання, в яких непомітно навмисно «програвати», що сприятиме формуванню впевненості дитини у своїх силах;
- надавати можливість виконувати письмові роботи олівцем з метою попередження напруження, пов'язаного зі «страхом помилок» і постійних виправлень.

***Загальні рекомендації щодо навчальної діяльності:***

У процесі організації освітнього процесу важливо висувати правильні вимоги стосовно виконання дитиною завдань. Задля цього потрібно:

- уважно проаналізувати інструкцію до завдання на предмет наявності складних для сприймання слів (як з точки зору розуміння їх значення, так і з точки зору звукової структури слів, оскільки довгі слова з декількома збігами приголосних є складними для сприймання) і вдосконалити її так, щоб дитина зрозуміла;

- перевірити доступність змісту завдання з огляду на особливості мовлення дитини (наприклад, дитина ще не готова вставити певні слова, які містять «проблемні» звуки, у передбачені завданням місця з опорою лише на власні уявлення; тоді завдання вчителя полягає в тому, щоб забезпечити необхідну опору у вигляді надрукованих слів або картинок, які відповідають потрібним для успішного виконання завдання словам тощо);
- визначити прийнятний для дитини обсяг завдання, обрати правильний темп його виконання (наприклад, дати змогу витратити стільки часу, скільки необхідно для правильного виконання завдання); важливою за такої умови є участь дитини у спільній діяльності, а не кількість виконаних завдань або швидкість їх виконання;
- створити доброзичливу атмосферу для відповідей дитини: достатньо гучно, виразно, повільно (у разі потреби повторюючи сказане певну кількість разів) звертатися до дитини, забезпечити її необхідними «опорами» (усім, що полегшує висловлення думки: картинками, предметами, додатковими друкованими матеріалами, алгоритмами виконання завдань, підказками педагога (прямими, опосередкованими, у вигляді навідних запитань), допомогою однокласників тощо);
- постійно підкреслювати прогрес дитини, порівнюючи її попередні і поточні досягнення, коректно ставитися до неї, виховувати толерантність у інших дітей («табу» стосується фраз на кшталт таких: «говори зрозуміло/правильно», «можеш швидше?», «не вмієш, так і не треба» тощо, замість них: «повтори ще раз, будь ласка, я спробую уважніше послухати», «як ти гарно вимовив це слово!» тощо);
- необхідно враховувати ставлення дитини до публічних виступів перед усім колективом дітей: якщо дитина не має бажання відповідати, знаходячись у центрі уваги, дорослому не варто наполягати на такому виді діяльності та потрібно знайти інший спосіб її опитування (організувати бесіду, запропонувати дати письмові відповіді на запитання тощо).

З метою розвитку мовлення дитини потрібно визначитись зі ***спеціальним обладнанням***. Це можуть бути:

- обладнання індивідуального призначення для логопедичної роботи;
- спеціалізована комп'ютерна програма для вивчення елементів житла родини;
- спеціалізована комп'ютерна програма для ознайомлення з професіями;
- спеціалізована комп'ютерна програма для вивчення будови тіла людини;
- спеціалізована комп'ютерна програма для вивчення життя на Землі;
- спеціалізована комп'ютерна програма для вивчення явищ природи (пори року, погода, календар);
- комп'ютерний логопедичний тренажер для закріплення правильної вимови;
- комп'ютерна програма для комунікації (спілкування озвученими картинками) тощо.

**Загальні рекомендації щодо навчання і розвитку дітей з порушеннями опорно-рухового апарату**

Порушення опорно-рухового апарату можуть носити як вроджений, так і набутий характер. При захворюваннях, пов'язаних з ураженням центральної нервової системи, у більшості дітей проявляються схожі проблеми: рухові порушення поєднуються з порушеннями когнітивних функцій. Найбільш розповсюдженим різновидом порушення опорно-рухового апарату серед дітей є дитячий церебральний параліч – непрогресуюче захворювання головного мозку, яке вражає ті його відділи, що відповідають за рухливість і положення тіла.

***Рекомендації щодо облаштування просторово-фізичного середовища:***

- забезпечення доступності приміщень закладу освіти та прилеглої території з урахуванням вимог ДБН В.2.2-40:2018 «Інклюзивність будівель та споруд»;
- застосування спеціальних сидінь, столів для забезпечення правильного положення тіла та голови (пошук і застосування способів сприяння найзручнішому сидінню);
- попередження дитини про те, у який спосіб буде змінено положення її тіла перед переміщенням;
- надання необхідної кількості часу для пересування з місця на місце, організація додаткових перерв у роботі з дитиною;
- забезпечення умов для уникнення прямого потрапляння сонячного проміння на дитину тощо.

***Рекомендації щодо мовленнєвого розвитку:***

- найбільшої уваги потребує розвиток мовлення дітей з ДЦП. Цей процес має свою специфіку, яка полягає у єдності порушень мовленнєвої, загальної моторики з недостатністю кінестетичного сприймання: дитина недостатньо відчуває як положення своїх кінцівок, так і органів артикуляції. Саме тому важливим є формування відчуттів артикуляційних поз і рухів. Найбільш дієвий спосіб підвищення чутливості – використання вправ із спротивом (коли дитині пропонують штовхати одним з органів артикуляції (губами, язиком) предмет, застосовуючи силу тощо);
- розвиток мовленнєвої діяльності має відбуватися як на заняттях з учителем-логопедом, так і у процесі надання допомоги всіма фахівцями КППС.

***Рекомендації щодо розвитку когнітивної сфери:***

- формування зорового, слухового і кінестетичного сприймання шляхом заохочення до обстеження предметів на основі зору, слуху, дотику, вкладаючи до рук дитини різні за формою, розміром і фактурою предмети (у тому числі іграшки). З метою покращення відчуттів рекомендується зробити масаж кистей і кінчиків пальців рук за допомогою щіток різного ступеня жорсткості;
- стимуляція предметно-практичної та ігрової діяльності з метою формування вміння сприймати і діяти;
- заохочення до предметно-дієвого спілкування з близькими на основі закріплення зв'язку між словом, предметом і дією шляхом називання

дорослим предмета, пояснення стосовно його призначення, показу дій, які можна з ним виконувати;

- застосування регулятивної функції внутрішнього мовлення і ритмічної організації руху (методика навчання Андраша Петьо) шляхом виконання рухів під лічбу від «1» до «5» на основі однотипних інструкцій (наприклад, «догори-вниз» для виконання руху, який триває, поки звучить лічба), що дає змогу розвинути розуміння простих фраз з опорою на показ і виконання та поступово перейти до здійснення рухів під керівництвом внутрішнього мовлення;
- формування психологічних операцій та функцій уваги, пам'яті, мисленнєвих операцій (аналізу, синтезу, прогнозування, порівняння, класифікації, узагальнення тощо) у процесі навчання.

***Рекомендації щодо розвитку емоційної сфери:***

- дітям з порушеннями опорно-рухового апарату часто притаманне порушення працездатності. Певна роль у виникненні таких порушень належить соціальним факторам, зокрема вихованню дитини за типом гіперопіки. У результаті такого виховання може виникнути недорозвинення мотиваційної основи психічної діяльності, що призводить до недостатності прояву вольових зусиль, коли необхідно виконати завдання, рух або почати спілкування;
- труднощі здійснення вольових зусиль у зазначеної категорії дітей, а також у дітей, які мають порушення мовлення, є подібними, тому рекомендації щодо розвитку емоційної сфери, розглянуті для дітей з порушеннями мовлення, можуть бути корисними і в даному випадку.

***Рекомендації щодо формування навчальної діяльності:***

Під час організації навчальної діяльності дітей з порушеннями опорно-рухового апарату важливе значення має створення умов, які б дали змогу опановувати знання з опорою на збережені функції організму дитини. Це може бути забезпечено за допомогою:

- застосування альтернативних методів спілкування (піктограм);
- надання перерви за перших ознак втоми;
- застосування електронних носіїв навчальної інформації;
- використання мобільних панелей для забезпечення доступу до джерел навчальної інформації;
- заохочення дитини до опису, уточнення виконання нового завдання;
- вибір (з боку батьків і дитини) і рекомендація (з боку педагогів) найзручнішого засобу для фіксації навчальної інформації (наприклад, аркуші у клітинку краще використовувати навіть на уроках української мови);
- оптимальне дозування виконання письмових робіт з урахуванням порушень загальної та дрібної моторики пальців рук;
- передбачати варіативність письмових робіт: не лише самостійне письмо, а й роздаткові картки з друкованою основою; не лише ручка, а й магнітна дошка, комп'ютер;

- збільшення часу на виконання письмових завдань або заміна частини на усні.

При наявності порушень зорово-просторової координації варто використовувати такі прийоми:

- спеціально вказати (ручкою, олівцем) рядок і місце, де потрібно починати писати, малювати;
- позначати відстань між рядками чи частинами завдання;
- при виконанні арифметичних дій у стовпчик можна розфарбувати клітинки олівцем, наприклад, сотні – зеленим, десятки – синім, одиниці – червоним;
- використовувати перфокарти;
- при читанні використовувати спеціальні закладки з прорізами для фіксування слова, словосполучення чи речення;
- оцінюючи дитину, не знижувати бали за повільну відповідь, недостатню інтонаційну виразність, особливості письма.

До початку навчання також варто визначитись зі спеціальним обладнанням, що може бути потрібним дитині з порушенням опорно-рухового апарату, серед якого:

- реабілітаційний стілець для тренування нижніх і верхніх кінцівок, плечових суглобів;
- стіл для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату;
- стендар з опорою на спину, на груди або стійка похила (вертикалізатор) для дітей із порушеннями опорно-рухового апарату;
- підставка для підручників тощо.

### Загальні рекомендації щодо навчання і розвитку дітей з порушеннями інтелектуального розвитку

Порушення інтелектуального розвитку – це виразне, незворотне системне порушення пізнавальної діяльності, яке виникає внаслідок органічного дифузного пошкодження кори головного мозку.

Через порушення взаємозв'язку між пізнавальними й емоційними процесами дитина не має достатньо розвинених здібностей до контролю і самоконтролю власної поведінки. У дитини спостерігається низький рівень активності і пізнання; її безпосередні потреби та емоційні прояви не підпорядковуються мисленню, а відтак – не усвідомлюються і не контролюються самою дитиною.

Часто у дітей, які мають порушення інтелектуального розвитку, можна спостерігати прояви почуттів, неадекватних за проявами тій причині, яка їх зумовила (незначна образа може спричинити афективний стан; дитина кричить від того, що хтось зламав її олівець, але не переживає, що мама захворіла). Настрій таких дітей нестійкий і нерідко залежить від випадкових причин. Недостатній розвиток мислення та його критичності обмежує можливість аналізу власної поведінки.

Для таких дітей характерні труднощі в соціальній адаптації, формуванні інтересів. У багатьох з них порушується фізичний розвиток, виникають труднощі артикуляції, рухової моторики, порушується нормальний розвиток пізнавальних, психічних процесів, погіршується сприймання, пам'ять, словесно-логічне мислення.

***Загальні рекомендації щодо облаштування просторово-фізичного середовища:***

- режим дня має враховувати підвищену втомлюваність дітей, швидку виснажливість центральної нервової системи, схильність до патологічних реакцій на надмірне навантаження;
- відповідно до можливостей дітей визначити оптимальний темп навчання;
- використовувати позитивні стимули: заохочення, похвалу, мотивувати до навчання засобами наочності;
- використовувати спеціальні підручники, зміст яких адаптований до ООП дітей;
- розміщувати дітей, які мають порушення інтелектуального розвитку, у класі неподалік від учителя з метою надання необхідної підтримки і контролю.

***Загальні рекомендації щодо розвитку мовленнєво-комунікативної сфери:***

- мовлення вчителя має бути чітким та емоційно насиченим;
- за потреби дещо уповільнювати темп мовлення і повторювати інструкції до завдань;
- тісна співпраця з учителем-логопедом з метою закріплення скоригованих навичок мовлення;
- добір завдань, під час яких діти мають можливість засвоїти нові слова.

Робота з розвитку мовлення повинна проводитись у безпосередньому зв'язку з особистісним розвитком дитини, зокрема з формуванням уявлень про себе і навколишній світ.

***Загальні рекомендації щодо розвитку когнітивної сфери:***

- ***сприймання:*** поділ складного матеріалу на частини; збільшення часу для усвідомлення завдання; уповільнення темпу викладу матеріалу; використання наочності, активізація знань дітей з метою використання їх власного досвіду; порівняння сприйнятого зі зразком;
- ***увага:*** допомога у перевірці правильності виконаних дій; формування навичок самоконтролю; навчання вмінню порівнювати свої роботи зі зразком;
- ***пам'ять:*** мінімальна кількість нових термінів, понять на одному уроці; поділ матеріалу на частини; повторення матеріалу; закріплення вивченого матеріалу з опорою на наочність, емоційну пам'ять з поступовим переходом до словесно-логічного запам'ятовування;
- ***мислення:*** зменшення обсягу матеріалу, спрощення інформації для засвоєння; навчання застосовувати знання на практиці; поділ складних тем

на частини; поступове формування вміння порівнювати, використовувати план, інструкцію, схеми тощо; формування вмінь виділяти різні аспекти предметів та явищ; вчити міркувати вголос про способи і послідовність виконання завдань;

- ***інтелектуальна сфера:*** урахування індивідуальної працездатності дитини відповідно до її можливостей; урізноманітнення методів і прийомів навчання; створення умов, які стимулюватимуть учнів до навчання і запобігатимуть виникненню втоми.

***Загальні рекомендації щодо розвитку емоційної сфери:***

- коригувати емоційні стани дитини, формувати вміння управляти своїми емоціями;
- запобігати виникненню спалахам роздратування;
- залучати дітей до міжособистісної взаємодії у дитячому колективі та до взаємодії «учитель–учень».

***Рекомендації щодо навчальної діяльності:***

- модифікація змісту освіти відповідно до ООП дитини, що полягає у зменшенні обсягу і спрощенні складного матеріалу тощо;
- використання наочності у процесі навчання. Наочність має бути конкретною, без абстрактних зображень і деталей, що відволікають від сприймання об'єктів;
- уповільнення процесу навчання. Повідомлення інформації здійснюється з урахуванням уповільненості сприймання вербальної інформації; більше часу надається для обмірковування відповіді і запису;
- повторюваність у навчанні. Втім це не означає механічне повторення одного й того ж матеріалу. Доцільно використовувати варіативність засобів і методів повторення для запам'ятовування матеріалу;
- позитивне оцінювання навіть найменших успіхів дитини.

У процесі навчання варто використовувати спеціальне обладнання, серед якого, зокрема: спеціальні підручники, площинні моделі, об'ємні муляжі, розвиваючі ігри тощо.

**Загальні рекомендації щодо навчання і розвитку дітей з розладами аутистичного спектра/РАС**

**РАС (розлади аутистичного спектра)** – один з розладів психологічного розвитку. Симптоми, які його характеризують, можна розпізнати перед третім роком життя дитини. Вони виявляються у таких порушеннях: розуміння і виразності мовлення; розвитку прив'язаності; суспільних контактів; функціональної або символічної гри. РАС можуть супроводжувати інтелектуальні порушення, проблеми з концентрацією уваги, чуттєва над/недовразливість, а також знижена мотивація до взаємодії [77].

Найхарактернішими проявами РАС у дітей є:

- недостатня або повна відсутність потреби в контактах з близькими, активне прагнення самотності, відгородженість від зовнішнього світу;

- слабкість емоційного реагування стосовно близьких людей аж до повної байдужості до них (афективна блокада);
- слабка здатність (або нездатність) диференціювати живі й неживі об'єкти, чим, зокрема, пояснюється їхня агресивна поведінка стосовно іншої дитини;
- недостатня реакція на зорові і слухові подразники, хоча можуть бути дуже чутливими до слабких подразників (не переносять шуму побутових приладів, капання води тощо);
- прагнення до збереження незмінності навколишнього простору; страх всього нового;
- одноманітна поведінка зі стереотипними, примітивними рухами (перебирання пальців, згинання і розгинання плечей та передпліч, розхитування тулубом чи головою, підстрибування навшпиньках тощо);
- різноманітні мовленнєві порушення, вибіркове ставлення до певних слів і виразів (дитина постійно вимовляє слова або склади, що сподобалися їй). Дифузний характер зв'язку між словом і предметом;
- різноманітні інтелектуальні порушення. За даними психометричних досліджень, у 55–60% випадків у дітей з РАС спостерігаються інтелектуальні порушення;
- наявність рудиментарних способів обстеження предметів: обнюхування, облизування, покусування тощо;
- високий рівень розвитку у дітей пам'яті, хоча сам процес запам'ятовування носить у них ізольований характер, а в її використанні виявляється виражена автономність [45].

***Загальні рекомендації щодо просторово-фізичного середовища:***

- при плануванні простору приміщення класу необхідно враховувати його багатофункціональність і передбачати різні зони; просторові ресурси навчального приміщення мають бути взаємопов'язані з предметними ресурсами (для кожної зони закладу освіти): навчальна зона – посібники, дидактичні матеріали, необхідне приладдя; ігрова зона – ігровий матеріал [73];
- для підвищення адаптивних можливостей дитини необхідно послідовно працювати над: вирівнюванням тонусу, вивільненням напруги, досягненням гравітаційної стійкості, статичною і динамічною рівновагою, узгодженням координації тощо. Це також передбачає розвиток вправності, мобільності та витривалості дитини;
- використання візуальних стимулів (малюнки, піктограми, графіки тощо).

***Загальні рекомендації щодо розвитку мовленнєво-комунікативної сфери:***

- розвивати здатність встановлювати і підтримувати контакт з близькими людьми;
- вчити правильно вступати у процес взаємодії, підтримувати спілкування;

- навчати керувати власною поведінкою під час спілкування;
- розширювати коло спілкування, налагоджувати правила взаємодії через наслідування навичок дорослого;
- вчити оптимально використовувати вербальні і невербальні комунікативні засоби;
- формувати комунікативні навички шляхом розвитку мовлення, розуміння мови (вербальні або візуальні засоби за допомогою конкретних понять або образних символів; за допомогою жестів або письма; використання засобів допоміжної комунікації; озвучувати власні бажання за допомогою складання речення з карток з окремими словами тощо).

***Загальні рекомендації щодо розвитку когнітивної сфери:***

- підтримка нормального розвитку (соціалізація, розвиток комунікації, моторних навичок, уяви);
- добір завдання за принципом максимальної зрозумілості для дитини та мінімальної інструкції;
- використання засобів мистецтва (малювання, ліплення, колаж) для розвитку особистості;
- розширення уявлень про навколишній світ (за тематичними блоками з використанням малюнків тощо);
- впровадження візуальної підтримки, що дає змогу отримати сталі і незмінні орієнтири, які поступово скеровують різні прояви дітей. Різновиди візуальної підтримки (розклади, правила, алгоритми дій тощо);
- вдосконалення моторики (рухливі ігри, вправи з використанням спортивного обладнання, маніпулювання предметами тощо);
- розвиток пізнавальних процесів (спонукання до зацікавлення довкіллям; опанування технік читання, писання, лічби тощо).

***Загальні рекомендації щодо розвитку емоційної сфери:***

- встановлення меж дозволеної поведінки для дитини не тільки під час занять і в родинному колі;
- навчати поважати дорослого й орієнтуватися на нього. Незважаючи на те, що такі діти начебто не звертають увагу на інших людей, більшість з них з притаманною їм кмітливістю і спостережливістю дуже швидко навчаються керувати своїм навколишнім середовищем, роблячи лише те, що хочуть самі. Наслідок таких проявів – діти підпорядковують своїм бажанням дії дорослих, легко маніпулюють ними;
- усвідомлено маніпулювати поведінкою дітей, після чого вони мають зробити вибір: 1) підтримувати подібні прояви і залишити все в незмінному стані; 2) припинити їх, і тоді всі дорослі як справжні вихователі послідовно та систематично дають дитині зрозуміти, що вона – дитина, і повинна слухатися дорослого, мати повагу до нього, бути уважною, коли він щось робить або говорить;

- відслідковувати особливі поведінкові прояви дитини, а також фіксувати ситуації, коли у неї з'являється проблемна поведінка; формувати системи заохочення.

***Рекомендації щодо навчальної діяльності:***

- визначити перешкоди, які заважають дитині адаптуватися до освітнього процесу. З'ясувати характерні для дитини з РАС «бар'єри навчання»;
- найважливішим елементом організаційних питань навчання є розклад, який оформлюється як серія картинок, фотографій, піктограм (з надписами або без них). Учня вчать розуміти зміст розкладу, привчають послідовно виконувати певні завдання, брати участь у різних видах навчальної діяльності. Форматом розкладу може бути альбом або папка з файлами, де у певній послідовності розміщено малюнки, фотографії, піктограми або надписи;
- візуалізовані правила. Зокрема правила, пов'язані з вимогами до учня в закладі освіти. Одні з перших правил, яким треба навчити дитину – «Стоп», «Спочатку – потім», «Твоя черга – моя черга». Водночас варто враховувати:
    - правил має бути не більше п'яти одночасно:
    - вони мають бути конкретними, простими, однозначними;
    - правила мають бути привабливими (можливо, з гумором, у вигляді вірша тощо);
    - правила мають бути розташовані у місці, яке бачать усі;
    - правила мають бути змінними, враховувати актуальність розвитку конкретних учнів та усього класного колективу;
- надання консультацій і зразків виконання будь-яких завдань, які дитина вважає занадто складними для себе;
- дозувати обсяг і темп матеріалу, що вивчається; матеріал ділити на логічно завершені частини; поступово збільшувати кількість завдань, які потрібно виконати;
- організація заходів, спрямованих на налагодження взаємин у колективі (пісні, ігри в м'яч тощо).

Для надання психолого-педагогічної допомоги дітям з РАС потрібно використовувати ***спеціальне обладнання***:

- засоби з обтяжувачами: жилети, манжети, килимки, пристосування («Вужик»);
- різноманітне приладдя: еспандери (для п'ястей рук, різні за формою і сенсорними властивостями), сенсорні м'ячі, спеціальні пристосування («Лабіринт» – м'який килимок з кулькою всередині), масажери, масажні м'ячі;

- сенсорні мішки («Яйце сови») м'який мат, балансери («Пелюстка лотосу», доріжки рівноваги, балансувальні «Камінці», балансир «Змійка», балансувальні дошки);
- комунікативні карточки PECS тощо.

**Загальні рекомендації щодо навчання та розвитку дітей із затримкою психічного розвитку/ЗПР**

**ЗПР (затримка психічного розвитку)** характеризується як граничний стан між нормою і порушенням розвитку дитини, якому властиві негрубі недоліки інтелектуальної та емоційної сфери, що виявляються у зниженні навчально-пізнавальної діяльності і соціальної адаптації в цілому. Такий стан визначається як порушення темпу психічного розвитку, коли окремі психічні функції (пам'ять, увага, мислення, емоційна сфера) відстають від усталених психологічних норм даного віку. Якщо після закінчення молодшого шкільного віку залишаються ознаки недорозвитку психічних функцій, то йдеться про конституціональний інфантилізм чи порушення інтелектуального розвитку.

***Загальні рекомендації щодо облаштування просторово-фізичного середовища:***

- використання спеціальних засобів навчання з урахуванням ООП;
- уповільнення темпу роботи і контроль за динамікою втомлюваності дитини. Ці заходи спрямовуються на активізацію пізнавальної діяльності дітей, підтримку працездатності та передбачають зміну видів діяльності з метою запобігання втомі; використання у процесі навчання цікавих фактів, прикладів тощо; емоційність викладу; організація фізкультхвилинок на уроці; створення ситуацій успіху;
- розміщення у класі поруч з дітьми, які не мають таких труднощів.

***Загальні рекомендації щодо розвитку мовленнєво-комунікативної сфери:***

- мовленнєве або невербальне схвалення (усмішка, аплодування, похвала тощо); фізичний контакт (дотик до плеча, потиск руки, обійми тощо); забезпечення доступу до улюблених занять; нагороди тощо;
- мотивація дитини до розповіді про побачене на прогулянці, в парку, на вулиці, що сприятиме розвитку зв'язного мовлення; навчання говорити виразно, дослухатися, як говорять дорослі; під час читання оповідання (казки) створення правдивої картини сюжету (хвилювання дівчинки, яка заблукала в лісі; радість зайчика, який знайшов свою маму тощо), що викликатиме у дитини відповідні почуття і безпосередньо впливатиме на її мовленнєвий та емоційний розвиток;
- пояснення виконання завдання на схожих зразках з використанням наочного матеріалу; демонстрування зразків дії або відповідей з метою формування навичок відповіді за аналогією; надання вибору дії (відповіді з 2–3 варіантів); виконання завдання разом з дитиною;
- використання коротких, чітких і зрозумілих коментарів стосовно всього, що відбувається з дитиною та навколо неї в момент взаємодії. Мета таких коментарів – покращення орієнтування дитини в навколишньому

середовищі, формування зв'язку між об'єктами, діями та їх вербальним позначенням, формування й активація мовленнєвої активності.

***Загальні рекомендації щодо розвитку когнітивної сфери:***

- проводити заняття з розвитку всіх видів сприймання, особливо зорового і слухового, на базі яких розвиваються вищі психічні функції. Так збагачуються різноманітні знання про навколишній світ і розуміння зв'язків між предметами та явищами, розвивається мислення і мовлення дітей;
- під час навчання необхідно розвивати працездатність, уміння зосереджувати увагу і цілеспрямовано працювати: ставити перед собою мету, усвідомлювати способи її досягнення, адекватно оцінювати результати;
- доцільно розвивати навчальну мотивацію, бажання вчитися, віру дитини у власні можливості;
- розвивати пізнавальну діяльність. Спеціально вчити розрізняти і називати колір, форму, розмір предметів, їх розташування у просторі, застосовувати ці знання практично; виділяти та пояснювати просторові відношення між предметами, використовувати це у практичній діяльності;
- формувати вміння орієнтуватися в сторонах предметів, які знаходяться перед дитиною – визначати орієнтири на аркуші паперу, в альбомі; вміти знаходити верх і низ, правий і лівий бік тощо. Розуміння просторових відношень також впливає на мовленнєвий розвиток дитини;
- формувати вміння працювати за інструкцією, послідовно виконувати завдання. Таку роботу можна проводити під час конструювання, малювання. Разом з дитиною варто аналізувати зразок, визначати послідовність складання конструкції, здійснення окремих дій малювання. Для розвитку дитини із ЗПР корисні заняття з ліплення. Виготовлення навіть простих фігурок з пластиліну чи глини потребує узгоджених рухів і актів сприймання, аналізу зразка за різними ознаками та відтворення цих ознак у виробі. Крім того, робота з пластичним матеріалом розвиває дрібні рухи кисті руки, що позитивно впливає не тільки на вдосконалення рухових функцій, а й на інші функції, зокрема, мовлення.

***Загальні рекомендації щодо розвитку емоційної сфери:***

- похвала, підтримка, надання допомоги, створення психологічного комфорту дають змогу дитині реалізувати свій потенціал;
- формування дружніх взаємин з однолітками;
- моделювання ситуацій, у яких учень здобуває позитивний досвід адекватних емоційних реакцій; дотримання норм поведінки.

***Загальні рекомендації щодо навчальної діяльності:***

- з метою запобігання втомлюваності дитини під час освітнього процесу варто змінювати види діяльності, використовувати у процесі викладу матеріалу цікаві факти, приклади, організовувати фізкультхвилинки;

- акцентувати увагу на розвитку спостережливості, формуванні навичок і вмінь самостійно оволодівати знаннями та користуватися ними;
- виявляти прогалини у знаннях з метою їх поступового заповнення, аби не допустити посилення відставання від інших учнів;
- стимулювати активність під час занять, підтримувати навіть незначні успіхи;
- створювати атмосферу позитивного і дружнього ставлення до дитини у колективі;
- враховувати труднощі запам'ятовування. У процесі виконання практичних завдань додатково пояснювати навчальний матеріал, надавати можливість виконувати завдання у повільнішому темпі, ставити додаткові запитання з метою глибшого розкриття змісту завдання, наводити вже відомі дітям приклади;
- використовувати поетапну інструкцію; додавати письмові інструкції до завдання; формувати вміння планувати свою діяльність, словесно звітувати; поступово підвищувати темп роботи дитини.

Як правило, для надання психолого-педагогічної допомоги дітям із ЗПР використовується набір дидактичних ігор з розвитку логіки і творчості, розвиваючі конструктори, різні пірамідки, спеціальні підручники та інтерактивні комп'ютерні програми.

Отже, т*ехнології навчання в інклюзивному освітньому середовищі ґрунтуються на врахуванні індивідуальних психологічних відмінностей учнів з ООП та створенні відповідних шляхів для їхньої актуалізації в умовах навчально-пізнавальної діяльності.* Беручи за основу теорію множинного інтелекту, можна припустити, що деякі учні можуть легше, ніж інші, навчатися завдяки стимулюванню і підкріпленню домінуючих видів їхніх здібностей.

Освітній процес повинен будуватися таким чином, щоб дати можливість дітям набути досвіду, що вимагав би залучення різних типів інтелекту. Сучасний учитель, враховуючи вимоги індивідуалізації та диференціації навчання, повинен уміти працювати одночасно з різними учнями (з різним рівнем знань, різним ставленням до навчання), вибудувавши особливу лінію навчання для конкретного учня з урахуванням особливостей його інтелектуальних здібностей [8].

## 4.5. Технологія оцінювання результатів інклюзивного навчання

**Оцінювання результатів навчання**

Важливою умовою підвищення ефективності освітнього процесу є систематичне використання вчителем об'єктивної інформації про перебіг і результати навчання учнів з ООП, яку він отримує у процесі педагогічного оцінювання.

***Оцінювання результатів навчання*** – це процес визначення і вираження в умовних знаках – балах, а також оцінювальних судженнях учителя ступеня засвоєння учнями знань, умінь і навичок відповідно до вимог освітніх програм, рівня старанності та стану дисципліни [13].

*Варто зазначити, що результати оцінювання учнів – це конфіденційна інформація, доступна лише для дитини та її батьків (або осіб, які їх замінюють) [100].*

**Функції оцінювання**

Основними функціями оцінювання результатів навчання учнів є:

- ***контролююча*** – визначає рівень досягнень учня, його готовність до засвоєння нового матеріалу, що дає змогу вчителеві відповідно планувати і викладати навчальний матеріал;
- ***навчальна*** – сприяє повторенню, уточненню і поглибленню знань, їх систематизації, вдосконаленню умінь і навичок;
- ***діагностико-коригувальна*** – з'ясовує причини труднощів, які має учень у процесі навчання; виявляє прогалини у засвоєному матеріалі, вносить корективи, спрямовані на їх усунення;
- ***стимулювально-мотиваційна*** – формує позитивні мотиви навчання;
- ***виховна*** – сприяє формуванню умінь відповідально і зосереджено працювати, застосовувати прийоми контролю та самоконтролю, рефлексії навчання [99].

**Об'єкти оцінювання**

**Об'єктами оцінювання** у процесі вивчення навчальних предметів учнями з ООП є передусім структурні компоненти освітньої діяльності, а саме:

1. ***Зміст навчання*** – знання про об'єкт вивчення (уявлення, поняття, явище, правила, засоби перетворення об'єкта; про вимоги до результату; про складові і послідовність виконання завдання тощо). Змістовий компонент конкретизується для кожного навчального предмета. Під час оцінювання аналізу підлягають такі характеристики знань:
   - повнота (від фрагментарного відтворення навчального матеріалу до відтворення матеріалу в повному обсязі);
   - правильність (від не завжди точного до правильного відтворення навчального матеріалу);
   - усвідомленість (від розуміння основного у переказі до уміння пояснити, виокремити головне та другорядне);
   - застосування знань: адекватність; самостійність в умовах різної міри новизни (за зразком, аналогічні, відносно нові); надання допомоги.
2. ***Практичні навички та уміння*** – дії, способи дій (уміння, навички), діяльність:

1) предметні (відповідно до змісту основних навчальних предметів);

2) розумові (порівнювати, абстрагувати, класифікувати, узагальнювати тощо) і загальнонавчальні (аналізувати, планувати, організовувати, контролювати процес і результати виконання завдання, діяльності загалом; уміння користуватися підручником та іншими доступними джерелами інформації).

При оцінюванні підлягають аналізу такі характеристики:

- виконання дій:
  а) правильність;
- виконання завдань:
  а) розуміння завдання;
  б) новизна умов завдання (за зразком, аналогічне, відносно нове);
  в) самостійність виконання (контроль, допомога: практична – спільне виконання дії з учителем, показ дії; вербальна – повторний інструктаж, аналіз, пояснення завдання, запитання, підказка, вказівка; загальна – стимулювання, підтримка, схвалення, активізація уваги);
  г) усвідомлення способу виконання завдання (від переказу до пояснення);
  д) якість виконаної роботи;
  є) цілеспрямованість, поетапність виконання тощо.

3. ***Ставлення до навчання.*** При оцінюванні підлягають аналізу такі його характеристики:

а) характер і сила (байдуже, недостатньо виразне позитивне, зацікавлене, виразне позитивне);

б) дієвість (від споглядального (пасивного) до дієвого);

в) сталість (від епізодичного до сталого).

Зазначені характеристики змістового, операційно-організаційного й емоційно-мотиваційного компонентів покладені в основу визначення рівнів навчальних досягнень (початковий, середній, достатній, високий) і критеріїв оцінювання, відповідних їм диференційних балів учнів з кожного навчального предмета [47].

Залежно від ООП діти ***можуть оцінюватися***:

- за програмою закладів загальної середньої освіти (у разі збереженого інтелекту);
- за спеціальною програмою (для дітей з порушеннями зору (сліпих дітей; зі зниженим зором); для дітей з порушеннями слуху (глухих, зі зниженим слухом); для дітей з тяжкими порушеннями мовлення; для дітей із затримкою психічного розвитку; для дітей із порушеннями опорно-рухового апарату; для дітей з інтелектуальними порушеннями; для дітей зі складними порушеннями розвитку; для дітей з інтелектуальними порушеннями помірного і тяжкого ступенів);
- за програмою закладів загальної середньої освіти (у разі збереженого інтелекту), але з урахуванням програми відповідно до певного порушення психофізичного розвитку. Наприклад, оцінювання результатів навчання учня з дитячим церебральним паралічем здійснюється за програмою закладів загальної середньої освіти, проте діяльнісний компонент варто оцінювати, враховуючи індивідуальні можливості учня згідно зі спеціальною програмою (письмо, фізична культура, мистецтво тощо).

**Методи оцінювання**

***Методи оцінювання*** – це способи взаємопов'язаної діяльності вчителя та учня, спрямовані на виявлення й оцінювання змісту і характеру досягнень його навчально-пізнавальної діяльності. За їхньою допомогою визначається результативність навчання учнів з ООП.

Найпоширенішими у педагогічній практиці методами оцінювання є [146]:

| | |
|---|---|
| Спостереження | Спостереження дає змогу встановити ставлення учня до тих чи інших об'єктів дійсності, до своїх обов'язків, праці, виявити його інтереси і здібності тощо |
| Усне оцінювання | Співбесіда, розповідь, контрольне читання тексту, індивідуальне чи фронтальне опитування тощо |
| Письмове оцінювання | Написання диктантів, творів, переказів, підготовка рефератів, доповідей |
| Графічне оцінювання | Побудова (виконання) графіків, схем, креслень, ескізів, завдань на контурних картах тощо |
| Практичне оцінювання | Виконання контрольних лабораторних робіт, дослідів, перевірка практичних умінь і навичок тощо |
| Тестування | Закриті тести (завдання з множиною варіантів; альтернативних відповідей; множинного вибору; на встановлення відповідності; на встановлення правильної послідовності); відкриті (вільного викладу; доповнення) |

**Організаційні форми оцінювання**

До організаційних форм оцінювання учнів належать:

- ***Індивідуальне*** – передбачає оцінювання навчальних досягнень кожного учня окремо за індивідуальними завданнями чи запитаннями.
- ***Фронтальне*** – здійснюється одночасно для всього класу чи груп учнів на основі однакових запитань чи завдань.
- ***Групове*** – передбачає оцінку підсумків навчальної роботи або її виконання частиною, групою учнів класу, що одержали певне завдання.
- ***Комбіноване*** – поєднує індивідуальне оцінювання з фронтальним і груповим: учитель одночасно викликає для відповіді декількох учнів, один з них відповідає усно, 1–2 готуються до відповіді, виконуючи на класній дошці необхідну роботу, а решта учнів виконує індивідуальні письмові чи практичні завдання.
- ***Самооцінювання*** – допомагає учневі самостійно розібратися в тому, як він засвоїв матеріал уроку, перевірити правильність виконання завдань через зворотні дії тощо.
- ***Взаємооцінювання*** – передбачає оцінювання самим учнем висловлювань і результатів діяльності інших учнів або оцінювання учня з боку інших учнів.

Відповідно до мети педагогічне оцінювання результатів навчання учнів є поточним, підсумковим (тематичним, семестровим, річним оцінюванням), а також державною підсумковою атестацією.

***Поточне оцінювання*** здійснюється у процесі вивчення теми з метою визначення рівня розуміння і первинного засвоєння учнями окремих елементів змісту теми, зв'язків між ними та засвоєним змістом попередніх тем уроків; закріплення знань, умінь і навичок, їх актуалізації перед вивченням нового матеріалу.

***Тематичне оцінювання*** здійснюється у формі тематичної контрольної роботи після опанування програмової теми чи розділу. У разі, коли тема розрахована на велику кількість годин, її розподіляють на логічно завершені частини – підтеми. Якщо ж програмова тема невелика за обсягом, то її об'єднують з однією або кількома наступними темами.

***Підсумкове оцінювання*** за семестр здійснюється на основі результатів тематичного оцінювання з урахуванням динаміки зростання рівня навчальних досягнень учня.

***Річне оцінювання*** виставляється на основі семестрових оцінок також з урахуванням динаміки зростання рівня навчальних досягнень учня [154].

***Державна підсумкова атестація*** – форма контролю відповідності результатів навчання здобувачів освіти вимогам державних стандартів загальної середньої освіти на відповідному рівні освіти. Варто зазначити, що від проходження атестації за заявою батьків (одного з батьків) або інших законних представників звільняються особи з ООП, зумовленими порушеннями розвитку, а саме: глухі, зі зниженим слухом; сліпі, зі зниженим зором; із порушеннями опорно-рухового апарату; з тяжкими порушеннями мовлення; з затримкою психічного розвитку; з порушеннями інтелектуального розвитку; з РАС [109].

Учні з ООП складають ***зовнішнє незалежне оцінювання*** – оцінювання результатів навчання, здобутих особою на певному рівні освіти, що проводиться спеціально уповноваженою державною установою (організацією). Процедури, форми і порядок проведення зовнішнього незалежного оцінювання визначаються центральним органом виконавчої влади, що забезпечує формування та реалізацію державної політики у відповідній сфері з урахуванням можливостей осіб з ООП, та мають бути оприлюднені не менш як за шість місяців до проведення зовнішнього незалежного оцінювання [122]. Для осіб з ООП для проходження зовнішнього незалежного оцінювання повинні бути передбачені спеціальні умови (див. додаток Б).

**Принципи оцінювання**

Оцінюючи результати навчання учнів з ООП, учитель інклюзивного класу має дотримуватися таких дидактичних принципів:

- ***систематичність***, зумовлена необхідністю здійснювати постійний контроль упродовж усіх етапів навчання;
- ***всебічність***, яка передбачає оцінювання в учнів результативності навчання, а також наслідків надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг, рівня опанування учнем знаннями, уміннями та навичками відповідно до цілей, передбачених ІПР та/або індивідуальним навчальним планом;
- ***диференційованість та індивідуалізація***, що зумовлені врахуванням особливостей розвитку дитини з ООП, їхнього впливу на можливості засвоєння знань, умінь і навичок;
- ***об'єктивність*** – оцінюванню підлягають результати навчання учня з ООП, а не його особистість, відповідно до критеріїв оцінювання, передбачених програмою навчання;

- ***мотиваційність*** – оцінка повинна мотивувати учня на поліпшення результатів його навчання. Водночас учитель має враховувати послідовність словесних оціночних суджень: відзначення позитивних сторін відповіді й успішно виконаних аспектів практичної роботи; чітке визначення (у доброзичливій формі) допущених помилок і недоліків; визначення шляхів подолання прогалин у знаннях, рекомендації щодо удосконалення практичних навичок; висловлення віри, доброзичливої впевненості в тому, що учень докладе необхідних зусиль і досягне вищих показників навчальних досягнень [62].

Важливо пам'ятати, що оцінювання учнів з ООП може виступати як емоційне ставлення вчителя до навчання дитини з ООП, що виражається за допомогою слів, жестів, міміки, які означають згоду, схвалення, незгоду, незадоволення тощо. Позитивне емоційне ставлення підтримує віру дитини у свої сили і можливості, негативне – повинно спонукати до усунення виявлених помилок у навчанні.

Також під час оцінювання потрібно враховувати своєрідність впливу оцінки відповідно до особистісних характеристик дитини. Здебільшого варто заохочувати дітей сором'язливих, пасивних, рідше і стриманіше – самовпевнених.

Мотивоване оцінне судження вчителя дають учневі з ООП можливість усвідомити, як саме він впорався із завданням, що вийшло добре, в чому є помилки, як їх виправити. Важливо, щоб якісна характеристика відповіді завжди передувала кількісній оцінці результату [153].

**Прийоми оцінювання**

Варто зазначити, що оцінювання навчальних досягнень учнів здійснюється вербально, під час якого доцільно використовувати такі прийоми:

- ***різні форми схвалення***, погодження, підбадьорювання, виражені словесно та за допомогою міміки, жесту, модуляції голосу: *«справився»; «уже краще»; «чудово»; «видно, що стараєшся»; «задоволена/ний твоєю роботою»; «пишаюсь твоєю роботою»; «щоразу у тебе виходить краще»; «сьогодні ти виконав завдання набагато краще» тощо. У такій же формі висловлюють зауваження, заперечення, осуд: «спробуй не поспішати і довести до лінії»; «обведи зразок і напиши так само»; «як ти думаєш, що в тебе не так, як на зразку?»; «перш ніж виконувати, звернись за допомогою до мене або асистента»; «прочитай інструкцію»; «ще раз уважно звір завдання зі зразком»* тощо;

- ***розгорнуте словесне оцінювання*** (учитель аналізує хід роботи, її результат, коментує спосіб виконання, показує, що саме варте уваги, стимулює учнів наслідувати зразок відповіді, показує раціональніші способи роботи, пояснює можливість сказати зрозуміліше, точніше);

- ***перспективна оцінка*** (учитель роз'яснює, за яких умов у майбутньому учень може отримати найвище схвалення);

- ***динамічна виставка окремих дитячих робіт*** з будь-якого виду діяльності (малюнки, зошити, вироби тощо), яка організовується для ознайомлення з нею колективу школи і батьків;

- ***ігрова оцінка*** – нагородження переможців, учасників гри різними ігровими атрибутами [154].

Потрібно пам'ятати: навіть невелике досягнення під час навчання надихає дітей. Одним із педагогічних прийомів підвищення успішності учнів з ООП є ***скафолдинг*** – це процес, що дає змогу учневі виконати завдання або досягти цілей навчання, які знаходяться за межами його індивідуальних зусиль або можливостей. Скафолдинг передбачає процес залучення дитини до навчання, спираючись на її знання, уміння, навички, інтереси і досвід, застосовуючи різні види підтримки:

- ***Вербальна*** – може бути не тільки пряма (заохочення), але й непряма, чи неадресна: «весь клас скоро впорається»; «це не так складно, як здається».
- ***Підказки через міміку, жести, вказівки, рухи тіла.*** Якщо вчитель побоюється або ніяковіє під час занять з дитиною з ООП, вона дуже швидко «зчитує» це завдяки мові тіла, що значно ускладнює навчання.
- ***Фізична підтримка*** – вчитель пише, малює або конструює разом з учнем «рука в руці».
- ***Моделювання*** – демонстрація виконаного завдання.
- ***Візуальний стимул*** – картинки, піктограми, символи, письмове мовлення.
- ***Маніпуляція символами*** – розташування об'єктів у певному порядку [60].

Оцінювання результатів навчання й особистих досягнень учнів у першому класі має формувальний характер, здійснюється вербально і передбачає активне залучення учнів до самоконтролю та самооцінювання.

**Формувальне оцінювання**

**Формувальне оцінювання** є інтерактивним оцінюванням прогресу учнів, що дає змогу вчителю визначати потреби учнів і відповідним чином адаптувати процес навчання. Використання формувального оцінювання дає змогу відстежувати особистісний розвиток дитини, перебіг опановування нею змісту навчання і вибудовувати індивідуальну освітню траєкторію. Невід'ємною частиною процесу оцінювання є формування здатності учнів самостійно оцінювати власний прогрес [54].

Основні відмінності формувального оцінювання від традиційного:

- формувальне оцінювання націлене на ***визначення індивідуальних досягнень*** кожного учня, на виявлення прогалин в освоєнні ним матеріалу з метою заповнити їх з максимальною ефективністю і не передбачає порівняння результатів різних учнів;
- це, скоріше, не бальна, а словесна, ***описова система***;
- учень отримує доступ до оцінювання: він розуміє, як (за якими критеріями) його оцінюють, і стає ***свідомим учасником процесу навчання***;
- формувальне оцінювання ***забезпечує зворотний зв'язок***: дає інформацію про те, чого учні навчилися, а також про те, як учитель реалізував поставлені цілі навчання;
- формувальне оцінювання ***спрямовує навчання***: виконавши завдання, учні дізнаються про те, якого рівня вони досягли і в якому напряму їм потрібно рухатися далі [133].

З метою конструювання моделі формувального оцінювання орієнтирами для вчителя можуть слугувати такі запитання:

- ***хто оцінює?*** Потрібно пам'ятати, що досягнення учня оцінює не лише вчитель, а й учень має оцінювати власні досягнення;
- ***як оцінювати?*** Оцінювання проводиться на основі розроблених і затверджених критеріїв, які вчитель має пояснити учням на початку навчання;
- ***що оцінювати?*** Уміння презентувати набуті знання, спосіб виконання завдань, результати і спосіб їх досягнення, рівень опанування учнями компетентностей тощо;
- ***мета оцінювання*** – діагностувати складнощі; мотивувати, підтримувати успіхи у досягненні навчальних цілей;
- ***коли оцінювати?*** Перед початком і в процесі навчання [169, с. 144].

Варто зазначити, що відповідно до Державного стандарту початкової освіти, алгоритм діяльності вчителя щодо організації формувального оцінювання має таку послідовність дій (див. табл. 4.17):

*Таблиця 4.17*

**Алгоритм діяльності вчителя під час організації формувального оцінювання**

| Назва педагогічного заходу | Опис |
|---|---|
| 1. Формулювання об'єктивних і зрозумілих для учнів цілей навчання | Вчитель спільно з учнями розробляє й обговорює цілі уроку. Ціль має бути вимірювальною, щоб через оцінювання з'ясувати, на якому рівні вона досягнута |
| 2. Ознайомлення учнів із критеріями оцінювання | Учнів потрібно ознайомити із ними до початку виконання завдання. Чим конкретніше сформульовані критерії оцінювання, тим зрозумілішою для учнів є діяльність щодо успішного виконання завдання |
| 3. Забезпечення активної участі учнів у процесі оцінювання | У процесі оцінювання важливо не порівнювати результати навчання дітей. Оцінка учнів з ООП має ґрунтуватись на порівнянні результатів навчання (відповіді, дії тощо) з тим, як учень працював раніше. Доцільно акцентувати увагу лише на позитивній динаміці особистих досягнень дитини. Труднощі у навчанні необхідно обговорювати з учнем індивідуально. Водночас доцільно залучати учнів до взаємооцінювання, формуючи уміння коректно висловлювати думку про результат роботи однокласника, давати поради щодо його покращення |

| Назва педагогічного заходу | Опис |
|---|---|
| 4. Забезпечення можливості й уміння учнів аналізувати власну діяльність (рефлексія) | Рефлексія спрямована на спостереження своїх дій та дій однокласників; осмислення своїх суджень, дій, вчинків з огляду на їх відповідність меті діяльності. Водночас здатність до персональної рефлексії у дітей 6–7 років є достатньо обмеженою, але можливості для її розвитку актуалізуються під час роботи в групі. Умовою розвитку рефлексії в цьому віці є включення дитини у взаємодію з наступним (ретроспективним) відтворенням фактичних актів дій і комунікацій у контексті особистісного і спільного значення. Спонукають до рефлексії запитання: «Що нового дізнався на уроці?», «Що привернуло твою увагу?», «Що нового у спілкуванні?», «Що тебе найбільше схвилювало (що нового в емоціях)?» |

Пропонуємо розглянути окремі методи формувального оцінювання, що використовуються педагогами для оцінювання результатів навчання учнів з ООП (див. табл. 4.18).

*Таблиця 4.18*

**Методи формувального оцінювання (за Л.В. Кабан) [34]**

| Методи | Процедура використання методу |
|---|---|
| Індекс-картки для узагальнення або запитань | Вчитель періодично роздає учням картки із завданнями, зображеними з обох боків (почергово перевертаючи певним боком):<br>1. Назвіть основні ідеї вивченого матеріалу, узагальніть їх.<br>2. Визначте, що з вивченого ви недостатньо зрозуміли. Сформулюйте свої запитання |
| Сигнали рукою | Вчитель просить учнів показувати сигнали, що позначають розуміння або нерозуміння матеріалу (під час пояснення понять, принципів, процесу тощо). Попередньо потрібно домовитися з учнями про використання таких сигналів:<br>– Я розумію _____ і можу пояснити (великий палець руки спрямовано вгору).<br>– Я все ще не розумію _____ (великий палець руки спрямовано в сторону).<br>– Я не зовсім упевнений у _____(помахати рукою).<br>Після ознайомлення із сигналами вчитель опитує учнів кожної групи: «Що саме Ви не зрозуміли? У чому відчуваєте невпевненість? Що ви зрозуміли та можете пояснити?».<br>За результатами отриманих відповідей учитель приймає рішення про повторне вивчення, закріплення теми або продовження вивчення тем за програмою |
| Світлофор | У кожного учня є картки трьох кольорів світлофора. Вчитель просить учнів показувати карткою відповідного кольору розуміння (зелений), неповне розуміння (жовтий), нерозуміння (червоний) матеріалу. Після сигналу вчитель з'ясовує: «Що зрозуміли? Що не зрозуміли?» |

| Методи | Процедура використання методу |
|---|---|
| Однохвилинне есе | Техніка, яка використовується з метою представлення учнями зворотного зв'язку про вивчене з теми.<br>Для написання есе вчитель може поставити такі запитання: «Що найголовніше ти дізнався сьогодні? Які питання залишилися для тебе незрозумілими?» |
| Вимірювання температури | Метод використовують для виявлення того, наскільки учні правильно виконують завдання. Для цього діяльність учнів призупиняється запитанням: «Що ми робимо?». Відповідь на поставлене запитання – демонстрація розуміння завдання або процесу його виконання.<br>У разі роботи в парах або групах учитель просить пару або групу продемонструвати процес виконання завдання. Інші спостерігають |
| Мовні зразки (підказки) | Вчитель періодично дає учням мовленнєві зразки (вислови, підказки), які допомагають будувати відповідь.<br>Наприклад:<br>Основною ідеєю (принципом, процесом) є _____, тому що_____ |
| Трихвилинна пауза | Вчитель пропонує учням трихвилинну паузу, яка дає їм можливість обдумувати поняття, ідеї уроку, пов'язати з попереднім матеріалом, знаннями, досвідом, а також визначитися із незрозумілими моментами.<br>Я змінив/змінила своє ставлення до….<br>Я дізнався/дізналася більше про….<br>Я здивувався/здивувалася тому, що …<br>Я відчув/відчула…<br>Я ставився/ставилася до … |
| Дві зірки і побажання (взаємооцінювання) | Застосовується для оцінювання творчих робіт учнів, творів, есе. Вчитель пропонує перевірити роботу однокласника. Коли учні коментують роботи один одного, вони не виставляють оцінки, а вказують на два позитивні моменти – «дві зірки» – і на один момент, який потребує доопрацювання – «побажання» |
| Техніка «Тижневий звіт» | У кінці навчального тижня кожному учневі пропонується дати відповіді на запитання «Чого я навчився за тиждень?», «Що для мене залишилося нез'ясованим?», «Які запитання я б поставив учням, якби був учителем?» тощо |

Для оцінювання учнів з ООП доцільно використовувати ***автентичне оцінювання*** – тип оцінювання, що передбачає використання завдань в умовах, наближених до реальних.

***Виставка навчальних досягнень.*** Працюючи за цим методом, учні досліджують тему, а потім створюють певний виставковий експонат для демонстрації набутих знань, умінь і навичок. Найчастіше це постер, але існують також інші типи експонатів: моделі, мистецькі роботи, комп'ютерні презентації, брошури і рекламні оголошення.

***Практична діяльність.*** Учні демонструють свої знання й уміння через певну діяльність. Наприклад, вони мають написати і поставити коротку п'єсу, продекламувати

вірші, взяти участь у виконанні музичного твору, прочитати невеличке оповідання, зняти короткий фільм, створити радіопередачу (справжню або у формі навчальної симуляції) або поставити і виконати танок. Глядацька аудиторія може складатися з малих груп, усього класу чи груп учнів з інших класів.

***Щоденники та «бортові журнали».*** Учні описують свою навчальну подорож у щоденниках рефлексії. Ведення такого щоденника дає їм чудову нагоду фіксувати «реальні факти» про те, чого вони навчилися, а також аналізувати власний процес навчання, обмірковувати моменти, коли вони ефективно засвоювали знання, а коли ні, та планувати свої подальші кроки в покращенні успішності. Щоденники і «бортові журнали» не завжди складаються тільки з учнівських записів. Вони також можуть містити малюнки, аудіо- та відеоматеріали, комп'ютерні презентації.

***Демонстрації.*** Для учнів демонстрація – це найпереконливіший спосіб показати, чого вони навчилися. Її можна використовувати з метою оцінювання і в повсякденній роботі як складову навчання та викладання. Наприклад, учень може навчати певних умінь іншого учня, групу чи клас.

***Продукти.*** Вчителі традиційно оцінювали учнів за результатами їхнього навчання. Це, зокрема, есе та спеціально виготовлені предмети для демонстрації результатів навчання. Продуктами навчання можуть бути моделі, мистецькі роботи, створені учнями книжки, графіки, аудіо- та відеоматеріали, вироби з тканини, наприклад, костюми, карти і комп'ютерні презентації.

***Процес розв'язання проблемно-орієнтованих завдань*.** У рамках цього методу учні самі можуть розв'язувати проблемні завдання або придумувати їх для інших. Оцінюючи характер їхнього вирішення, важливо не просто брати до уваги кінцевий результат, а спостерігати за тим, як учні намагаються шукати відповідь. Прикладами проблемно-орієнтованого оцінювання є написання таємничих або детективних історій, які мають «розкрити» однокласники, розв'язання математичних задач, вирішення проблемних ситуацій, поданих у сюжетній формі або в історичному контексті, а також пошук нової сфери застосування для знайомого предмета.

***Графічні організатори.*** Графічні організатори дають змогу аналізувати власне навчання, переводячи його на більш високий рівень метапізнання. За допомогою ручки і паперу учні відображають свій індивідуальний процес навчання у вигляді своєрідної карти. На ній вони позначають моменти, коли створили той чи інший навчальний продукт або сформували певне уміння, яке можуть продемонструвати. Використання графічних організаторів дає змогу оцінити індивідуальний навчальний шлях учня, зрозуміти, як він навчається та що йому потрібно зробити для покращення успішності.

***Проекти.*** До них можна віднести добре знайомі реферати і самостійні творчі роботи на задану вчителем тему, а також учнівські дослідницькі проекти з вивчення певної проблеми. Залучення учнів до проектної діяльності допомагає оцінити їхні навички пошукової діяльності і те, як вони обирають, збирають і використовують інформацію. Наприклад, учні можуть проводити дослідження у мережі Інтернет, ділитися інформацією з іншими групами учнів, розробляти і застосовувати опитувальні листи або створити громадську групу, структуру чи організувати подію [30].

Оцінювання результатів навчання учнів з ООП не повинно обмежуватись лише оцінкою знань учня – важливо оцінювати його особистісні зміни, що відбулися внаслідок впливу психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових занять на такі сфери розвитку, як когнітивна, емоційна, мовленнєва, соціальна, фізична тощо. У цьому аспекті з метою об'єктивної оцінки індивідуальних досягнень учня рекомендовано використовувати портфоліо.

**Портфоліо як інструмент оцінювання**

***Портфоліо*** – це накопичувальна система оцінювання, що передбачає формування уміння учнів ставити цілі, планувати й організовувати власне навчання; накопичення різних видів робіт, які засвідчують рух в індивідуальному розвитку; активну участь в інтеграції кількісних і якісних оцінок; підвищення ролі самооцінки [121].

Портфоліо з'явилося у світовому освітньому просторі у 90-х роках XX ст. як інноваційна форма оцінювання і накопичення інформації та вважається «аутентичним», тобто істинним, найбільш наближеним до реального оцінювання, до індивідуалізованої оцінки, зорієнтованої не лише на процес оцінювання, а й самооцінювання.

Портфоліо – це спеціально спланована й організована індивідуальна добірка матеріалів і документів, яка демонструє зусилля, динаміку та досягнення учнів у різних сферах. Портфоліо допомагає вчителю:

- розкрити індивідуальні можливості дитини;
- відстежувати динаміку результатів навчання учня з ООП за певний проміжок часу;
- здійснювати моніторинг виконання ІПР, визначати відповідність цілей ІПР потенційним можливостям дитини, вносити зміни в ІПР;
- стежити за набуттям соціальних навичок учнем і формуванням особистості учня;
- здійснювати зворотний зв'язок між дитиною, батьками, вчителем.

Розрізняють три основні види портфоліо:

***Робоче (загальне) портфоліо*** – педагог спільно з дитиною здійснює оцінку її робіт. Дитина відбирає зразки робіт, які демонструють її розвиток, опанування відповідних навичок. Батьки додають свої коментарі, педагог – власні зразки робіт дитини. Такий вид портфоліо найбільш точно відображає прогрес розвитку дитини. Водночас робоче портфоліо може містити дуже багато різних зразків робіт і створювати ситуацію, коли лише педагог бере відповідальність за його наповнення. Щоб уникнути цього, потрібно утримувати портфоліо в доступному для дитини місці.

***Демонстраційне портфоліо*** – портфоліо учня, яке містить лише найкращі роботи дитини. Наповнюється виключно самою дитиною. Такий вид портфоліо є досить сильною мотивацією для учня виконувати роботи, що демонструють її найкращі здібності. Водночас демонстраційне портфоліо у більшості випадків може не відображати його щоденну діяльність. Наприклад, для учня з ООП таке портфоліо не показує його слабкі місця та сфери, де потрібна додаткова допомога.

***Портфоліо вчителя*** – цей вид портфоліо містить форми оцінювання розвитку дитини, інформацію від інших фахівців, результати перевірочних завдань, які вибирає не учень, а сам педагог. Зокрема, таке портфоліо містить контрольні (тестові) завдання і зразки робіт, вибрані самим учителем. У портфоліо вчителя вкладаються продукти навчання, які засвідчують динаміку дитини, а не лише абсолютні оцінки [65].

Розділи портфоліо вчителя, яке він добирає для учня з ООП, можуть бути такими:

***Титульна сторінка.*** Містить основну інформацію (прізвище, ім'я, по батькові дитини; заклад освіти, клас), контактну інформацію. Не містить діагнозу.

***Розділ «Досягнення учня у навчанні».*** Охоплює контрольні і самостійні роботи (відповідно до програми навчання), завдання, спрямовані на усунення помилок, допущених у роботах; зразки робіт з числа тих, що виконуються щоденно, домашніх робіт і підсумкові атестаційні відомості.

***Розділ «Соціальна компетентність учня».*** Містить записи вчителя про особливості співпраці учня з однокласниками на уроці, у позаурочний час; особливості спілкування з однолітками, дорослими, колом друзів. Водночас важливо зауважувати чинники, які спричиняють труднощі соціалізації (особливості поведінки, комунікативної діяльності), а також позитивні сторони, які слугують підґрунтям для поліпшення соціальних контактів дитини. Спостереження соціально-емоційного розвитку (соціальні і робочі навички) для дітей, які мають інтелектуальні порушення, здійснюється за такими показниками:

- повага до інших у шкільному середовищі (виявляє привітність і турботу про інших);
- демонстрація самоконтролю (прагне уваги шляхом відповідної поведінки, пристосовується в результаті конструктивної критики, спілкується з іншими у відповідний час; усвідомлює, що чиясь поведінка впливає на реакцію інших; бере на себе відповідальність за особисті рішення та дії, позитивно реагує на критику чи вказівки, виявляє самостійність у набутті навичок самообслуговування);
- демонстрація здорової я-концепції (ставиться до навчальних видів діяльності з ентузіазмом та інтересом; виражає почуття гордості і задоволення за досягнення; позитивно реагує на похвалу чи підтримку; співпрацює з іншими у групі; виявляє розуміння до інших);
- продуктивні навички у роботі (активно залучається до навчальних видів діяльності; вміє використовувати допомогу і працювати самостійно; закінчує роботу у відведений час; легко переходить до нових ситуацій);
- організаційні здібності (організовує робоче місце; знає розміщення матеріалів; вміє розділяти завдання на частини і виконувати їх поступово).

***Розділ «Творчі роботи учня».*** У цьому розділі вміщуються творчі роботи або їх фотографії. Якщо дитина брала участь у виставці або конкурсі, необхідно зазначити інформацію про цей захід: назва, коли, де та ким проводився [53].

Отже, оцінювання результатів інклюзивного навчання є невід'ємною частиною освітнього процесу. Таке оцінювання повинно ґрунтуватись на:

- особливостях й індивідуальних досягненнях учнів з ООП;
- позитивному принципі, що передбачає врахування рівня досягнень учня, а не ступеня його невдач;
- використанні разом з традиційними методами і прийомами оцінювання нових методів (вербальне оцінювання, формувальне оцінювання, автентичне оцінювання, портфоліо тощо).

## 4.6. Додаткові освітні послуги в інклюзивному освітньому середовищі

***Додаткові освітні послуги*** – це комплекс заходів із системного психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП у процесі навчання і виховання. Такі послуги передбачають як психолого-педагогічний вплив на конкретні особливості розвитку (наприклад, робота над вимовою або покращенням руху), так і вплив на особистість дитини загалом з метою отримання успішного результату її навчання і розвитку, а також подальшої інтеграції у суспільство.

**Сутність поняття «додаткові освітні послуги»**

Додаткові освітні послуги надаються на підставі висновку ІРЦ шляхом проведення (надання) психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових занять (послуг), а також використання спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку в освітньому процесі.

***Психолого-педагогічні, корекційно-розвиткові заняття (послуги)*** – це діяльність, спрямована на поліпшення процесів розвитку і соціалізації дитини з ООП, що здійснюється педагогічними працівниками закладів освіти, ІРЦ або іншими фахівцями з метою максимально можливого розвитку її особистості та подальшої інтеграції в суспільство. Водночас фахівець, який проводить (надає) психолого-педагогічні, корекційно-розвиткові заняття (послуги), обов'язково має стати учасником КППС: разом з іншими учасниками закладу освіти брати участь у моніторингу стану виконання ІПР учня, з яким проводить заняття; надавати консультаційну допомогу його батькам та іншим учасникам КППС; готувати висновок за результатами проведення психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових занять із зазначенням динаміки розвитку дитини не рідше одного разу на квартал.

Додаткові освітні послуги спрямовані на вирішення специфічних завдань залежно від ООП учнів, серед яких:

- розвиток зорового або слухового сприймання; соціально-комунікативний розвиток; формування навичок просторового, соціально-побутового орієнтування тощо;
- розвиток навичок саморегуляції та саморозвитку дітей через взаємодію з навколишнім природним середовищем з урахуванням наявних знань, умінь і навичок комунікативної діяльності і творчості;
- формування компенсаційних способів діяльності як важливої умови підготовки дітей з ООП до навчання у закладі освіти;
- створення умов для інтеграції дітей з ООП, розвиток їхньої самостійності і життєво важливих компетенцій [114].

Психолого-педагогічні, корекційно-розвиткові заняття (послуги) проводяться (надаються) відповідно до спеціально розроблених програм і можуть реалізуватися на кількох рівнях:

- ***індивідуальному*** (вчитель здійснює певні заходи, застосовує методи, враховуючи особливості розвитку конкретної дитини). На цьому рівні застосовуються індивідуалізовані методи, прийоми і форми роботи;
- ***груповому*** (робота ведеться одночасно з невеликою кількістю учнів (до шести), група комплектується з урахуванням однорідності ООП).

Додаткові освітні послуги ґрутуються на таких принципах:

- ***відповідність віковим, потенційним можливостям учня:*** діяльність має бути організована на достатньому рівні складності з урахуванням потенційних можливостей дитини (її віку, досвіду, ООП тощо);
- ***дотримання послідовності та наступності:*** заняття проводяться поетапно, кожне заняття має враховувати попереднє та поступово удосконалювати досягнення дитини;
- ***оптимального поєднання групового характеру навчання з індивідуальним підходом:*** як правило, діти у підгрупі різняться за своїм розвитком. Це потрібно враховувати під час вибору методів і прийомів роботи, індивідуальних завдань та інструкцій до них;
- створення ***атмосфери емоційного комфорту*** для кожної дитини, виявлення доброзичливості, зацікавленості в досягненні нею успіхів в освітньому процесі – є засобом стимулювання дитини до навчання, формування віри у свої можливості;
- ***співпраця вчителів, залучених фахівців і батьків:*** цілі корекційно-розвиткових, психолого-педагогічних занять (послуг) повинні бути враховані як під час планування, так і під час реалізації уроків і позашкільних заходів, роботи батьків з учнем вдома;
- ***зв'язок з практикою:*** кінцевою метою є підготовка учня до самостійного життя в соціумі, тому передусім визначаються ті види діяльності, які будуть необхідні йому в самостійному житті.

У реалізації психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових занять (послуг) можна виокремити декілька етапів:

- ***підготовчий період:*** дитина адаптується до щоденних занять. Фахівець, враховуючи психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини, визначає цілі, засоби, методи, форми проведення занять, а також планує роботу з батьками;
- ***основний період:*** набуття знань, формування умінь і навичок, в тому числі розвиток навичок самообслуговування. Фахівець приділяє увагу профілактиці виникнення вторинних порушень, розвитку мотивації до занять;
- ***заключний період:*** вдосконалення знань, умінь, навичок, розвиток особистої активності дитини.

**Види психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових занять (послуг)**

До переліку психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових занять (послуг) належать:

***Ритміка*** – це система рухових вправ, побудованих на поєднанні рухів і музики, як засіб розвитку психомоторної, емоційної та фізичної сфер. Головна мета додаткових освітніх послуг з ритміки: навчити дитину з ООП адекватно сприймати засоби музичної виразності (особливо ритм, темп, динаміку), ритмічно рухатися відповідно до загального характеру музики і художніх образів музичного твору. Ритміка має важливе значення для дітей з порушеннями слуху, особливо для глухих, оскільки для них вібраційна чутливість компенсує втрату слуху.

***Логоритміка*** – це низка вправ, завдань, ігор, що поєднує в собі музику і рухи, музику та слово, музику, слово і рухи. Основні завдання логоритміки: зняти втому і напругу; внести емоційний заряд; удосконалити загальну моторику; виробити чіткі координовані дії у взаємозв'язку з мовленням. Під час занять з логоритміки використовуються співи, слухання музики, музично-ритмічні рухи, гра на дитячих музичних інструментах.

***Лікувальна фізкультура*** – у її основі лежить використання основної функції дитячого організму – рух. Метою занять є розвиток і компенсація порушень фізичного розвитку і моторики, які перешкоджають навчанню дитини з ООП. На заняттях проводяться різні вправи з використанням доріжок, килимків, м'ячів, гантелей, гімнастичних палиць, обручів, стрічок, сухого басейну, тренажерів, вправ з обтяженням та опором, рухливі ігри, ігри інтелектуальної спрямованості, міні-естафети, а також водні процедури тощо.

***Розвиток мовлення*** – послуга, спрямована на подолання чи послаблення порушень усного і писемного мовлення, розвиток аудіювання, навичок читання та письма. Цілі занять можуть включати удосконалення звуковимови, розвиток культури мовлення, уточнення та активізація словника, вдосконалення граматичного мовлення тощо.

***Соціально-побутове орієнтування*** – передбачає комплекс занять з практичної підготовки дітей з ООП до самостійного життя, формування знань, умінь, пов'язаних з власною поведінкою у різних життєвих ситуаціях, вироблення навичок спілкування з близькими людьми, оволодіння життєво-важливими побутовими уміннями і навичками: наприклад, оволодіння навичками особистої гігієни, збереження та зміцнення власного здоров'я, використання засобів зв'язку, транспортних засобів тощо.

***Орієнтування у просторі*** – послуга, спрямована на формування в учнів з порушеннями зору компенсаторних способів діяльності. Її зміст зорієнтовано на оволодіння у певній послідовності сенсорними, розумовими і практичними операціями, прийомами, діями, що є основою для формування максимальної самостійності при пересуванні у відкритому просторі. Основними завданнями занять є: розвиток дрібної і загальної моторики; розвиток уявлень про предмети та явища навколишнього простору; орієнтування на власному тілі; орієнтування в мікропросторі (за столом, на аркуші паперу, на приладі для письма шрифтом Брайля); орієнтування в макропросторі (кімната, школа, клас, вулиця, транспорт) [72].

***Корекція зору*** – послуга, спрямована на розвиток зорового сприймання, зокрема, покращення функціональних можливостей зорового аналізатора, формування сенсорної функції розрізнення за кольором, розрізнення величини та форми предметів, розвитку аналізуючого спостереження, дотикового сприймання, пам'яті та уваги.

***Розвиток слухового, зорового, тактильного сприймання мовлення і формування вимови*** – послуга, спрямована на подолання труднощів у розвитку дитини з порушеннями слуху. Основне завдання розвитку слухо-зоро-тактильного сприймання – формування вмінь і навичок сприймати мовленнєвий матеріал на слухо-зоровій основі. Завдання формування вимови: формування фонетично виразної, чіткої вимови; дотримання словесного і логічного наголосу, інтонації, темпу, неподільності, правил орфоепії. Під час навчання вимові значна увага приділяється формуванню в учнів навичок самоконтролю [128].

***Корекція розвитку*** – комплекс заходів, спрямованих на розвиток пізнавальної діяльності учня, емоційної сфери, мовлення та особистісного розвитку.

Корекція та розвиток психофізичних функцій здійснюється з використанням елементів:

**Анімалотерапія** – вид терапії, що використовує тварин та їх образи (малюнки, казкові герої, іграшки тощо). До функцій анімалотерапії належать:

1. Психофізіологічна – взаємодія з тваринами може знімати стрес, нормалізовувати роботу нервової системи, психіки загалом.

2. Психотерапевтична – взаємодія з тваринами може істотним чином сприяти гармонізації міжособистісних стосунків.

3. Реабілітаційна – контакти з тваринами є додатковим каналом взаємодії дитини з довкіллям, що сприяє як психічній, так і соціальній реабілітації.

4. Задоволення потреби в компетентності – потреба в компетентності, що виражається формулою «я можу», є однією з найважливіших потреб людини.

5. Самореалізація – однією з найважливіших потреб людини є потреба в реалізації свого внутрішнього потенціалу, потреба бути значущим для інших, важливим у їхньому житті.

6. Спілкування – однією з найважливіших функцій, яку можуть здійснювати тварини в процесі взаємодії людини з ними є функція партнерів спілкування [38].

Анімалотерапія, зі свого боку, поділяється на види залежно від того, які саме тварини використовуються, наприклад:

- іпотерапія – терапія за допомогою верхової їзди на конях;
- каністерапія – лікування за допомогою собак;
- фелінотерапія – надання терапевтичної допомоги з допомогою кішок;
- орнітотерапія – вид терапії співом птахів.

Одним із засобів корекції розвитку особистості учня, що ґрунтується на мистецтві та образотворчій діяльності, є ***арт-терапія***. Застосування цього виду послуг позитивно впливає не лише на розвиток особистості дитини, але й на її творчу самореалізацію. Перевагами застосування занять з арт-терапії є:

- арт-терапія є засобом переважно невербального спілкування, що дає змогу охопити всіх дітей з ООП. Найбільше вона підходить дітям, які мають мовленнєві порушення;
- здебільшого арт-терапія викликає позитивні емоції, сприяє розвитку дитячої ініціативи; розкриттю можливостей дитини;
- є засобом самовираження. Через засоби мистецтва (малюнок або інший вид творчої діяльності) дитина може продемонструвати як позитивні емоції, так і поділитись своїми переживаннями.

Залежно від виду художньо-творчої діяльності виділяють такі напрями арт-терапії: ізотерапія, драмотерапія, музикотерапія, казкотерапія тощо (див. табл. 4.19).

*Таблиця 4.19*

**Різновиди арт-терапевтичних послуг**

| Назва | Зміст |
|---|---|
| Ізотерапія | Застосування засобів образотворчого мистецтва з метою розвитку особисті дитини. Для ізотерапії підходять усі види художніх матеріалів: малюнок, колаж, аплікація, ліплення, скульптура, готові твори художнього мистецтва |
| Драмотерапія | Театральні постановки різної тематики позитивно впливають на пам'ять, волю, уяву, почуття, увагу та мислення. У спектаклі можуть обігруватися ситуації з життя учасника групи, його взаємини та конфлікти |
| Музикотерапія | Розвиток дитини за допомогою музики. Включає такі напрями: вокалотерапія (співи), музикотерапія в рухах (танці, хореотерапія, музично-ритмічні ігри), інструментальна (гра на музичних інструментах) тощо |
| Кольоротерапія | Спосіб впливу на психоемоційний стан дитини за допомогою певних кольорів. Наприклад: червоний – може викликати збудження і, навпаки, роздратування. Також цей колір позитивно впливає на м'язи і суглоби (йому властивий зігрівальний ефект). Поєднання червоного і білого кольорів використовується для корекції слабкого зору. Помаранчевий – допомагає пережити депресії та негаразди. Жовтий – сприяє поліпшенню інтелектуальної діяльності. Зелений – відповідає за емоційну рівновагу. Поєднання білого і зеленого кольорів використовують для корекції зору і зняття загальної втоми. Блакитний – заспокоює, налаштовує організм на відпочинок. Синій – впливає на кісткову систему і зір тощо [132] |
| Казкотерапія | Вплив на дитину через казку. Процес казкотерапії дає змогу дитині усвідомити і проаналізувати свої проблеми, побачити шляхи їх вирішення. На прикладі позитивних персонажів казки дитина вчиться бути хорошою, а негативні герої казок викликають негативну реакцію. Казкотерапія добре долає у дітей високий рівень тривожності, різноманітні страхи, агресивність, сприяє адаптації у дитячому колективі. До прийомів роботи з казкою належать: аналіз казок; розповідання казок; переписування казок; постановка казок за допомогою ляльок; малювання за мотивами казки; програвання епізодів казки; складання казок [149] |
| Лялькотерапія | Заснована на процесах ідентифікації дитини з улюбленим героєм казки чи з улюбленою іграшкою. Ляльку використовують як проміжний об'єкт взаємодії дитини та дорослого. Дитина, пізнаючи реальний світ, його соціальні зв'язки і стосунки, активно проектує досвід у специфічну ігрову ситуацію |
| Танцетерапія | Реалізується через різні види танцю для вираження почуттів, емоцій, думок; позбавлення м'язового напруження, розвитку соціальних навичок |
| Фототерапія | Здійснюється через серію авторських фотографій, які потім аналізуються. Основним змістом фототерапії є створення та/або сприйняття фотографічних образів, що доповнюється їх обговоренням і творчою діяльністю (малювання, колаж, інсталяція готових знімків, виготовлення з фотографій і подальша гра з ними, сценічна вистава тощо) |

| Назва | Зміст |
|---|---|
| Піскотерапія | Спосіб розвитку дитини шляхом використання піску. Дитина виражає на піску те, що спонтанно виникає впродовж заняття. У процесі роботи вона може змішувати пісок з водою, якщо їй необхідно сформувати горби, створити різні вологі ландшафти, гори тощо. Під час занять використовуються мініатюрні фігури: людей (різних статей), тварин, дерев, будівель, автомобілів та багато інших для того, щоб дати дитині стимул створювати власний світ. За допомогою пісочної терапії вирішуються внутрішні проблеми, успішно корегуються дитяча агресія і тривожність, знімаються емоційне напруження, невпевненість і страх |
| Ігротерапія | Вплив на розвиток особистості дитини за допомогою гри. Існує недирективний і директивний підхід до ігротерапії. Цілі недирективної ігротерапії передбачають: можливість для дитини виявити свої переживання та почуття, навіть приховані (агресію, страх, образу тощо); самостійно вирішити свої внутрішні конфлікти і проблеми через розрядку, яку дає гра; створити атмосферу, яка відображає всі почуття дитини, де вона зможе взяти відповідальність за свої вчинки. Мета директивної ігротерапії – сформувати у дитини форми поведінки, які є соціально схвалюваними, навчити дитину бажаних навичок існування у соціумі через ідентифікацію з різними персонажами гри [171]. |

Крім того, для корекції розвитку також використовується:

***Психогімнастика*** – заняття, які включають вправи, етюди, ігри, спрямовані на формування у дітей різних психічних функцій (уваги, пам'яті, моторики), на навчання елементів саморозслаблення та розвиток уміння виражати різноманітні емоційні стани. Для вправ використовуються шаблони – піктограми, які представляють собою набір карток із зображенням різних емоцій, а також ігри і вправи з пантомімікою – ігри та вправи, які складаються з жестів, міміки і певних поз. Як правило, психогімнастика використовується, якщо у дітей є порушення психомоторики; розлади емоційної сфери; дитячі страхи; труднощі характеру і поведінки.

***Працетерапія*** – це цілеспрямоване створення продукту праці або виконання робочого завдання через трудові рухи. До працетерапії може бути віднесена робота у саду, теплиці або у столярній майстерні, прибирання приміщень, плетіння, ліплення, робота з текстилем або фарбами. Водночас надзвичайно важливим під час занять є професійне орієнтування учнів з ООП, починаючи з початкової школи, з урахуванням особливостей розвитку дітей.

***Ерготерапія*** – послуга, спрямована на відновлення і підтримку необхідних для повсякденного життя побутових навичок і дій, а також надання допомоги дитині для досягнення нею максимальної самостійності, адаптації середовища. Ерготерапевт у разі потреби може зробити вимірювання та проби для адаптації візка, ходунців, паличок, сидінь, дати рекомендації щодо виготовлення і встановлення пандуса чи підйомника, адаптації шкільного автобуса тощо.

***Ароматерапія*** – послуга, що базується на впливі запахів на психічний і фізичний стан дитини. Спеціально підібрані запахи впливають як на настрій, так і на фізичний стан: заспокоюють; поліпшують пам'ять, увагу; підвищують працездатність; полегшують дихання, головний біль тощо.

***Монтессорі-терапія*** – послуга, заснована на принципах Марії Монтессорі. Її суть – це вільна робота дитини у спеціально підготовленому середовищі, що забезпечує її потреби в цей момент згідно із «сенситивним періодом». «Сенситивні періоди» є відрізками часу від 0 до 6 років, в яких дитина характеризується специфічною чутливістю до певних впливів, видів діяльності, що переважають над іншими. Зокрема, це періоди інтенсивного моторного, сенсорного, мовленнєвого, соціального розвитку.

Класну кімнату в Монтессорі-школах умовно розділено на п'ять зон, кожна з яких устаткована відповідними спеціальними матеріалами, а саме:

- ***практичного життя*** – у цій зоні учні виконують вправи, спрямовані на розвиток концентрації уваги і самостійності дитини. Ці навички необхідні для того, щоб не залежати від дорослих у щоденних побутових справах, самостійно турбуватися про навколишнє середовище та піклуватися про інших. Наприклад, у цій зоні навчаються мити посуд, користуватися кухонним приладдям, готувати прості страви, прибирати, чистити взуття, одягатися, сортувати, пересипати, переливати, змішувати тощо;

- ***сенсорики*** – у цій зоні відбуваються заняття, спрямовані на те, щоб дитина навчилася виявляти різницю між якостями предметів (форма, розмір, вага, колір, запах, текстура, смак тощо). Ці уміння вдосконалюються з метою підготовки дитини до інтелектуальних робіт і подальшого навчання. Сенсорний матеріал Монтессорі забезпечує розвиток і систематизацію органів чуття (зір, слух, смак, нюх і дотик);

- ***математики*** – до роботи з математичним матеріалом дитина приходить вже ґрунтовно підготовлена. Спершу працюють з різноманітними матеріалами, які допомагають зрозуміти поняття кількості, а вже потім презентують, як саме кількість може виражатися за допомогою цифр. Дитина вчиться систематизувати і впорядковувати предмети (картки, намистинки, ланцюжки тощо), розвиваючи процеси мислення;

- ***розвиток мовлення*** – ця зона передбачає підтримку внутрішніх інтуїтивних здібностей дитини до читання і письма. Заняття охоплюють розпізнання і виділення звуків, їхнє повторення та упорядкування, вправи з так званого інтуїтивного читання, самостійних розповідей та прослуховування книжок;

- ***космічне виховання*** – матеріали цієї зони є предметними і наочними; вони охоплюють географію, ботаніку, анатомію, астрономію тощо. Заняття спрямовані на формування розуміння зв'язків основних елементів всесвіту – часу, природи, історії [85].

Отже, додаткові освітні послуги – це комплексна система заходів супроводження учня з ООП у процесі інклюзивного навчання, спрямованих на корекцію порушень через розвиток особистості, її пізнавальної діяльності, емоційної сфери і мовлення. Ефективність надання послуг залежить від єдності вимог учителів, фахівців і батьків учня з ООП.



## Запитання для самоконтролю:

1. Яка сутність поняття «універсальний дизайн у сфері освіти»?
2. Як Ви бачите застосування принципів універсального дизайну в інклюзивному освітньому середовищі? Наведіть приклади.
3. Що таке допоміжні технології? Наведіть приклади.
4. Які приклади розумного пристосування в інклюзивному освітньому середовищі Ви можете назвати?
5. Яка роль ресурсної кімнати як складової інклюзивного освітнього середовища?
6. Що таке медіатека?
7. Які основні завдання стоять перед командою психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами?
8. Хто входить до складу команди психолого-педагогічного супроводу?
9. Як відбувається організація роботи команди психолого-педагогічного супроводу? Опишіть.
10. Які функції виконує асистент учителя в освітньому процесі?
11. Якими є моделі спільного викладання між учителем та асистентом учителя?
12. Які обов'язки покладаються на асистента дитини під час інклюзивного навчання?
13. Як Ви розумієте роль батьків у команді психолого-педагогічного супроводу?
14. Як відбувається взаємодія між командою психолого-педагогічного супроводу та інклюзивно-ресурсним центром?
15. Що таке «індивідуальна програма розвитку»?
16. Які розділи індивідуальної програми розвитку дитини з ООП Ви знаєте?
17. У чому полягають особливості вивчення потенційних можливостей і потреб учня під час розробки індивідуальної програми розвитку?
18. Чим характерний другий етап розробки індивідуальної програми розвитку?
19. Які види адаптацій освітнього процесу Вам відомі?
20. У чому полягає відмінність між індивідуальним навчальним планом та індивідуальною навчальною програмою?
21. Які особливості етапу реалізації індивідуальної програми розвитку?
22. У чому важливість моніторингу реалізації індивідуальної програми розвитку, перегляду та внесення до неї змін?
23. Яке визначення поняття «педагогічна технологія»?
24. Наведіть приклади технологій індивідуалізації освітнього процесу.
25. Що таке спільне викладання? Наведіть приклади моделей спільного викладання в інклюзивному класі.

26. Які приклади технологій подолання навчальних і поведінкових труднощів в інклюзивній освіті Ви можете назвати?
27. Наведіть приклади технологій адаптації освітнього середовища.
28. Якими є особливості навчання і розвитку дітей з порушеннями зору?
29. У чому полягають особливості навчання і розвитку дітей з синдромом дефіциту уваги та гіперактивності?
30. Які особливості навчання і розвиту дітей з порушеннями слуху?
31. У чому особливість навчання і розвитку дітей з порушеннями мовлення?
32. Як Ви розумієте особливості навчання і розвитку дітей з порушеннями опорно-рухового апарату?
33. У чому полягають особливості навчання і розвитку дітей з порушеннями інтелектуального розвитку?
34. Які особливості навчання і розвитку дітей з розладами аутистичного спектра?
35. Якими є особливості навчання і розвитку дітей із затримкою психічного розвитку?
36. У чому полягає сутність педагогічного оцінювання учнів з ООП?
37. Які основні функції оцінювання результатів навчання учнів з ООП Ви знаєте?
38. Назвіть методи і форми педагогічного оцінювання учнів з ООП.
39. У чому полягають основні вимоги щодо психолого-педагогічних аспектів оцінювання?
40. Що таке формувальне оцінювання?
41. Які приклади методів формувального оцінювання Ви знаєте? Опишіть.
42. Наведіть приклади видів портфоліо як інструмента оцінювання учнів з ООП.
43. Як Ви розумієте сутність поняття «додаткові освітні послуги»?
44. Які етапи надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових занять (послуг)?
45. Наведіть приклади видів додаткових психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових занять (послуг) для дітей з ООП.



## Творчі завдання:

1. Запропонуйте облаштування ресурсної кімнати для інклюзивного закладу загальної середньої освіти з урахуванням ДБН В.2.2-40:2018 «Інклюзивність будівель і споруд».
2. Підготуйте загальні рекомендації щодо організації просторово-фізичного інклюзивного освітнього середовища для дітей із порушеннями зору, для дітей із порушеннями слуху, для дітей із порушеннями опорно-рухового апарату, дітей з інтелектуальними порушеннями.

3. Підготуйте фрагмент уроку з диференційованим навчанням в інклюзивному класі на основі педагогіки співробітництва.
4. Розробіть портфоліо учня з особливими освітніми потребами.
5. Заповніть індивідуальну програму розвитку в розділі «Наявний рівень знань та умінь учня», затверджену Постановою Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» від 15 серпня 2011 року №872.
6. Розробіть фрагмент уроку з використанням додаткових освітніх послуг відповідно до особливих освітніх потреб дитини.
7. Наведіть приклади комплексу вправ для зняття втоми під час навчання на уроці.

## РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА ДО РОЗДІЛУ 4

### Основна:


1. Архітектурна доступність шкіл : навч.-метод. посіб. / За заг. ред. Байди Л.Ю., Красюкової-Еннс О.В. Колек. авторів: Азін В.О., Грибальский Я.В., Байда Л.Ю., Красюкова-Еннс О.В. – Київ, 2012. – 88 с.
2. Асистент учителя в інклюзивному класі : навч.-метод. посіб. / Н.М. Дятленко, Н.З. Софій, О.В. Мартинчук, Ю.М. Найда / За заг. ред. М.Ф. Войцехівського. – Київ : ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 172 с.
3. Воронцова Т.В. Вчимося жити разом : посіб. для вчителя з розвитку соціальних навичок у курсі «Основи здоров'я» (початкова школа) / Т.В. Воронцова, В.С. Пономаренко та ін. – Київ : Видавництво «Алатон», 2016. – 232 с.
4. Гайдукевич С.Е. Средовой подход в инклюзивном образовании / С.Е. Гайдукевич // Инклюзивное образование: состояние, проблемы, перспективы. – Минск : Четыре четверти, 2007. – 34 с.
5. Гладченко І.В. Тьюторство в аспекті ефективності корекційно-реабілітаційної роботи з дітьми, що мають значну інтелектуальну та сенсомоторну недостатність / І.В. Гладченко // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова: Збірник наукових праць. – Серія 19: Корекційна педагогіка та психологія. – Вип. 1. – С. 31–34.
6. Данілавічюте Е.А. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі : навч.-метод. посіб. / Е.А. Данілавічюте, С.В. Литовченко; За заг. ред. А.А. Колупаєвої. – Київ : Видавнича група «А.С.К.», 2012. – 360 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).
7. ДБН В.2.2-40:2018 «Інклюзивність будівель і споруд» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://dbn.co.ua/load/normativy/dbn/dbn_v_2_2_40/1-1-0-1832 (дата звернення: 10.09.2018).
8. Депплер Д. Переосмислюючи допоміжні послуги спеціалістів в інклюзивних классах / Д. Депплер, Т. Лорман, У. Шарма // Дефектологія. Особлива дитина: навчання і виховання. – 2009. – №3. – С. 9–14.

9. Диференційоване викладання в інклюзивному навчальному закладі : навч.-метод. посіб. / О.М. Таранченко, Ю.М. Найда / За заг. ред. Колупаєвої А.А. – Київ : Видавнича група «А.С.К.», 2012. – 124 с. – (Серія «Інклюзивна освіта»).

10. Диференційоване викладання. Стислий опис наукових досліджень для практиків. – Університет Альберти, 2009.

11. Діти з особливими потребами та організація їх навчання. Видання доповнене та перероблене : наук.-метод. посіб. / А.А. Колупаєва, Л.О. Савчук. – Київ : Видавнича група «Атопол», 2011. – 274 с. – (Серія «Інклюзивна освіта»).

12. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі : практ. посіб. / [Тім Лорман, Джоан Деппелер, Девід Харві]. Пер. з англ. – Київ : СПД-ФО Парашин І.С., 2010. – 296 с.

13. Інтерактивні технології: теорія та методика / Пометун О.І., Побірченко Н.С., Коберник Г.І., Комар О.А., Торчинська Т.А. – Умань–Київ, 2008. – 95 с.

14. Колупаєва А.А. Методологічні та стратегічні виміри освіти дітей з особливими потребами у контексті освітнього реформування / А.А. Колупаєва // Особлива дитина: навчання і виховання. – 2018. – №1(85). – С. 7.

15. Колупаєва А.А. Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку у загальноосвітні навчальні заклади / А.А. Колупаєва. – Київ : Педагогічна думка, 2007. – 458 с.

16. Колупаєва А.А. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі : навч.-метод. посіб. / А.А. Колупаєва, Е.А. Данілявічуте, С.В. Литовченко. – Київ : Видавнича група «А.С.К.», 2012. – 197 с. – (Серія «Інклюзивна освіта»).

17. Колупаєва А.А. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі: початкова ланка. Путівник для педагогів : навч.-метод. посіб. / А.А. Колупаєва, О.М. Таранченко. – Київ, 2010. – 96 с.

18. Луценко І.В. Актуальні питання діяльності асистента вчителя в інклюзивному класі / І.В. Луценко // Особлива дитина: навчання і виховання. – 2016. – №4. – С. 7–13.

19. Нагорна О.Б. Особливості корекційно-виховної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами : навч.-метод. посіб. / О.Б. Нагорна. – Рівне, 2016. – 141 с.

20. Основи педагогічного оцінювання : навч.-метод. посіб. / Т.М. Канівець. – Ніжин : Видавець ПП Лисенко М.М., 2012. – 102 с.

21. Педагогічні технології інклюзивного навчання : навч.-метод. посіб. / А.А. Колупаєва, О.М. Таранченко. – Київ : Видавнича група «Атопол», 2015. – 136 с. – (Серія «Інклюзивна освіта»).

22. Планування спрямоване на кожного учня : посіб. з розроблення та впровадження індивідуальних начальних планів. – Київ : Паливода А. В., 2012. – 86 с.

23. Працюємо разом: дитина з особливими потребами в школі. Довідник для батьків. Досвід Канади : посіб. – Київ : Паливода А.В., 2012. – 50 с.

24. Таранченко О.М. Ефективні технології викладання в інклюзивній школі / О.М. Таранченко // Початкова школа. – 2017. – №5. – С. 50–54.

25. Таранченко О. М. Розвиток системи освіти осіб з порушеннями слуху в контексті поступу вітчизняної науки та практики : моногр. / О.М. Таранченко. – Київ : ТОВ «Поліпром», 2013. – 513 с.

26. Сак Т.В. Індивідуальне оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі : навч. курс та наук.-метод. посіб. / Т.В. Сак. – Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. – 168 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).

27. Сак Т.В. Технологія портфоліо в інклюзивному класі / Т.В. Сак // Дефектологія. – 2009. – №4. – С. 6–9.

28. Спільне викладання в інклюзивному класі : метод. матер. / Укл. Софій Н.З. – Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 70 с.

29. Спеціальна педагогіка : Навч. посібник / О.В. Мартинчук, І.М. Маруненко, К.В. Луцько та ін.; за заг. ред. О. В. Мартинчук. – Київ : Київ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2017. – 364 с.

30. Створення індивідуальної програми розвитку для дітей з особливими освітніми потребами : метод. посіб. / За заг. ред. Н. Софій. – Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 66 с.

31. Таранченко О.М. Диференційоване викладання в інклюзивному класі : навч.-метод. посіб. / О.М. Таранченко, Ю. М.Найда. – Київ : Видавнича група «АСК», 2012.

32. Таранченко О.М. Соціальне інтегрування: ключовий концепт інклюзії / О.М. Таранченко // Особлива дитина: навчання і виховання. – 2017. – №3(83). – С. 7–15.

33. Технології психолого-педагогічного супроводу дітей з аутизмом в освітньому просторі : навч.-метод. посіб. / Уклад. Т. Скрипник. – Харків : Факт, 2015. – 40 с.

34. Універсальний дизайн в освіті : посіб. / Під заг. ред. Софій Н.З. – Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 76 с.

35. Федоренко О.Ф. Інклюзивне навчання: оцінювання досягнень учнів з особливими освітніми потребами / О.Ф. Федоренко // Особлива дитина: навчання і виховання. – 2018. – №2.

36. Федоренко О. Теоретико-методичні основи педагогічного супроводу молодших школярів зі зниженим слухом в умовах інклюзивного навчання / О. Федоренко // Особлива дитина: навчання і виховання. – 2016. – №2(78). – С. 50–58.

37. Федоренко О.Ф. Універсальний дизайн в сфері освіти: організації діяльності з опанування програми для всіх дітей / О.Ф. Федоренко // Особлива дитина: навчання і виховання. – 2018. – №1(85).

38. Федорович І. Розумне пристосування. Від теорії до практики / І. Федорович. – Київ, 2017 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://library.fes.de/pdf-files/bueros/ukraine/13736.pdf (дата звернення: 19.09.2018).

39. Andrews J. The inclusive classroom: Educating exceptional children / J. Andrews, J. Lupart. – Ontario, Canada: Nelson Thomson Learning, 2000.

40. A new ISCED: Reflecting today's education systems // Classifications Newsletter. Number 27, August 2011. – Retrieved from http://uis.unesco.org (дата звернення: 14.09.2018).

41. Assessmentas Learning: Using Classroom Assessmentto Maximize Student Learning. Thousand Oaks, CA: Corwin, 2003.

## Додаткова:

1. Драйден Г., Восс Дж. Революція в навчанні / Пер. М. Олійник. – Львів : Літопис, 2005. – 542 с.

2. Даніелс Е. Залучення дітей з особливими потребами до загальноосвітніх класів / Е. Деніелс, К. Стаффорд. – Львів : Т-во «Надія», 2000. – 255 с.

3. Инклюзивное образование : метод. пособ. для непрерывного обучения дидактических кадров, работающих в области инклюзивного образования детей / Г. Булан, Р. Соловей, В. Балан и др. – Часть 1. Проект «Интеграция детей с ограниченными возможностями в общеобразовательные школы». – Кишинёв, 2016. – 168 с.

4. Инклюзивное образование : учеб. пособ. / Под. ред. Н. Велишко, Г. Булат. – Кишинёв, 2017. – 332 с.

5. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : моногр. / А. А.Колупаєва. – Київ : «Самміт-Книга», 2009. – 272 с.

6. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта від основ до практики : моногр./ А.А. Колупаєва, О.М. Таранченко. – Київ : Атопол, 2016. – 152 с.

7. Луценко І. Організаційні та нормативно-правові аспекти діяльності різнопрофільних фахівців в інклюзивному навчальному закладі / І. Луценко // Особлива дитина: навчання та виховання. – 2015. – №2 (74). – С. 35–44.

8. Мартиненко І.В. Логопсихологія : курс лекцій. Навч. посіб. 2-ге вид., виправл. і доповн. / І.В. Мартиненко. – Київ : ДІА, 2016. – 116 с.

9. Організаційно-педагогічні умови діяльності асистента вчителя в інклюзивному навчальному закладі : навч.-метод. посіб. / Н.О. Квітка, Л.В. Коваль, Н.М. Компанієць, А.А. Колупаєва, І.В. Луценко / За заг. ред. док. пед. наук, проф. Колупаєвої А.А. – Київ, 2014. – 254 с.

10. Освіта дітей з особливими потребами: від інституалізації до інклюзії. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. акад. пед. наук України; редкол.: В.Г. Кремень (голова), В.І. Луговий (заст. голови), А.М. Гуржій (заст. голови), О.Я. Савченко (заст. голови) / За заг. ред. В.Г. Кременя. – Київ : Педагогічна думка, 2016. – С. 68–77.

11. Основи інклюзивної освіти : навч.-метод. посіб. / За заг. ред. Колупаєвої А. А. – Київ : АСК, 2012. – 308 с.

12. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі : навч.-метод. посіб. / А.А. Колупаєва, Е.А. Данілавічюте, С.В. Литовченко. – Київ : Видавнича група «А.С.К.», 2012. – 197 с.

13. Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами : навч.-метод. посіб. у 9 кн. / За заг. ред. Колупаєвої А.А. – Київ, 2010. – 363 с.

14. Робочий зошит для батьків дітей з особливими потребами / Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами : навч.-метод. посіб. у 9 кн. / Книга 1: Інклюзивна освіта: вибір батьків / За заг. ред. Колупаєвої А.А. – Київ : ТОВ ВПЦ «ЛітописХХ». – 2010.

15. Розвиток інклюзивного освітнього середовища в Запорізькій області: науково-методичний аспект : моногр. / Упор. Т.Є. Гура; ред. Т.Я. Озерова. – Запоріжжя : Статус, 2018. – 328 с.

16. Романчук О. Неповносправна дитина в сім'ї та в суспільстві / О. Романчук. – Львів, 2008. – 334 с.

17. Сучасні методи корекції усного та писемного мовлення молодших школярів під час корекційно-логопедичних занять: Тематичний збірник праць / Упоряд. А.А. Волосюк / За заг. ред. Гузь Н.Л. – Рівне : РОІППО, 2014. – 56 с.

18. Таранченко О.М. Соціокультурний контекст змін в освіті осіб з особливими потребами в Україні / О.М. Таранченко // Особлива дитина: навчання і виховання. – 2016. – №4(80). – С. 87–96.

19. Стадненко Н.М. Методика діагностики готовності до навчання в школі дітей шестирічного віку / Н.М. Стадненко, Т.Д. Ілляшенко, А.Г. Обухівська. Інститут дефектології АПН України. Український науково-методичний центр практичної психології та соціальної роботи. – Кам'янець-Подільський : Абетка, 2001. – 20 с.

20. Bloom B.S. Taxonomy of educational onjectives / B.S. Bloom. – Boston, MA: Allyn and Bacon, 1984.

21. Bronfenbrenner U. The bioecological model from a life course perspective: Reflections of a participant observer / U. Bronfenbrenner // Examining lives in context. Washington, DC. – 1995. – P. 599–609.

22. Conover L. Differentiating instruction in response to student readiness, interest, and learning profile in academically diverse classrooms: A review of literature / L. Conover, T. Reynolds // Journal for the Education of the Gifted. – 2003. – №27(2–3). – P. 119–145.

23. Corps P. Classroom Management. Office of overseas programming and training support, information collection and exchange / P. Corps. – 2008. – 132 p.

24. Deppeler J. Professional development workshops: Supporting people with disabilities / J. Deppeler. – Melbourne : Impact, 1998.

25. Earl L. Learning, for a change: school improvement ascapacity building / L. Earl, L. Lee // Improving Schools. – 2000. – №3(1). – P. 30–38.

26. Hitchcock C. Assistive technology, universal design, Universal Design for Learning: Improved learning opportunities / C. Hitchcock, S. Stahl // Journal of Special Education Technology. – 2003. – №18(4) – P. 45–52.

27. Hoover J.J. Differentiating standards-based education for students with diverse needs. Remedial and Special Education / J. J. Hoover, J. R. Patton. – 2004. – №25(2). – P. 74–78.

28. Loreman T. Essential inclusive education-related outcomes for Alberta pre-serviceteachers / T. Loreman // Alberta Journal of Educational Research. – 2010. – №56(2). – P. 124–142.

29. Loreman T. A content-infused approach to pre-service teacher preparation for inclusiveeducation. In C. Forlin (Ed.), Teacher education for inclusion: Changing paradigmsand innovative approaches. Abingdon, UK: Routledge, 2010. – P. 56–64.

30. Loreman T. Inclusive education: Supporting diversityin the classroom / T. Loreman, J. Deppeler, D. Harvey. – Abingdon, UK: Routledge, 2010.

31. Loreman T. Inclusive Education. A practical guide to supporting diversity in the classroom / T. Loreman, J. Deppeler, D. Harvey. – 2005. – P. 134–139.

32. Lorna M. Assessment as learning using classroom. Assessment to maximize student learning (Second Edition) / M. Lorna. – 2014.

33. Lupart J.L. Setting right he delusion of inclusion: Implications for Canadian schools / J.L. Lupart // Canadian Journal of Education. – 1998. – №23(3). – P. 251–264.

34. Mace R. Universal design in housing / R. Mace // Assistive Technology. – 1998. – №10(1). – P. 21–28.

35. Maxwell G. Bringing more to participation / G. Maxwell // Dissertation in Disability Research, School of Education and Communication, Jönköping University. – 2012.

36. McGuire J.M. Universal design and its applications in educational environments / J.M. McGuire, S.S. Scott, S.F. Shaw // Remedial & Special Education. – 2006. – №27(3). – P. 166–175.

37. McKenna M. Assistive technology in the reading clinic: Its emerging potential / M.C. McKenna, S. Walpole // Reading Research Quarterly. – 2007. – №42(1). – P. 140–145.

38. Thoma, Colleen A. Universal design for transition: a roadmap for planning and instruction / by Colleen A.Thoma, Christina C.Bartholomew and LaRon A. Scott, with invited contribitions. – Baltimore : Paul H., 2009. – 256 p.

39. Yoon S. Deriving Code Sets for Pupils with Physical Disabilities from the International Classification of Functioning, Disability and Health, for Children and Youth (ICF-CY) / S. Yoon // Am J. PhysMedRehabil. – 2012. – №91(13 Suppl. 1). – P. 118–123.

40. Zeff R. Universal design across the curriculum / R. Zeff // New Directions for Higher Education. – 2007. – P. 27–44.

41. Zins J. E. Building academic success on social and emotional learning: What does the research say? / J. E. Zins, M. R. Bloodworth, R. P. Weissberg, H. J. Walberg. New York, N.Y: Teachers College Press. – 2004. – P. 3–22.

# ВИКОРИСТАНІ ДЖЕРЕЛА

1. Архітектурна доступність шкіл: навч.-метод. посіб. / за заг. ред. Байди Л.Ю., Красюкової-Еннс О.В.; колек. авторів: Азін В.О., Грибальський Я.В., Байда Л.Ю., Красюкова-Еннс О.В. – Київ: 2012. – 88 с.

2. Бодалев А.А. Психология о личности / А.А. Бодалев. – Москва : Изд-во МГУ, 1988. – 188 с.

3. Бодько Л. Метод проектів як засіб реалізації особистісно-орієнтованого навчання/ Л. Бодько // Початкова школа. – 2013. – №10. – С. 1–5.

4. Боришевський М.Й. Проблеми гуманізації виховного процесу: соціально-психологічний аспект / М.Й. Боришевський // Інформ. бюлетень АПН України, 1993. – No 3 –4. – С. 3–10.

5. Бусел В.Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови. – (7-ме идання) / В.Т. Бусел. – К., Ірпінь : Перун, 2009. – 1736 с.

6. Використання комунікативної системи PECS у роботі з дітьми з аутизмом / У.Р. Мельник // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія : Соціально-педагогічна. – 2013. – Вип. 23(3). – С. 175–183.

7. Ворон М. Методична робота в умовах кооперативного навчання [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/school/method/technol/1501 (дата звернення: 16.09.2018).

8. Ворон М. Множинний інтелект: від теорії до практики [Текст] / М. Ворон, Ю. Найда // Підручник для директора: журнал управлінської компетентності, 2008. – №5. – С. 68–72.

9. Всесвітня декларація про освіту для всіх, 1990 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.un-documents.net/jomtien.htm (дата звернення: 22.09.2018).

10. Выготский Л.С. Проблема возраста // Собрание сочинений : в 6 т. – М.: Педагогика, 1984. – Т. 4. : Детская психология / Под ред. Д. Б. Эльконина. – С. 244–268.

11. Выготский Л.С. Реальные формы социального поведения «Психология личности в трудах отечественных психологов». – СПб.: Питер, 2000. – 480 с.

12. Гарасимів Т.З. Особистість та проблеми її соціалізації / Т.З.Гарасимів // Форум права. – 2009. – №3. – С.156–161.

13. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко // Київ : Либідь, 1999. – 376 с.

14. Горбенко І. Індивідуальна програма розвитку – від А до Я // Вихователь методист дошкільного закладу 2018р., №11 листопад 2018. – С. 8–15.

15. Гоцко Г.І. Особливості організації освітнього процесі в умовах реалізації основних засад інклюзивного навчання / Г.І. Гоцко // Інклюзивне навчання в Новій українській школі: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Інклюзивне навчання в Новій українській школі» (26-27 березня 2018 р., м. Теребовля): у 2 ч. / Інститут спеціальної педагогіки НАПН України; упорядн.: Лапін А.В., Сурмай Л.О., Щуцька О.І. – Київ : Інтерсервіс, 2018.

16. Даниленко Т.М. Проектна діяльність на уроках у початковій школі / Т. Даниленко, В. Пеньшина // Початкове навчання. – 2009. – №16. – С. 54–58.

17. Данілавічюте Е.А., Литовченко С.В. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі: Навчально-методичний посібник / За заг. ред. А.А.Колупаєвої. – Київ : Видавнича група «А.С.К.», 2012. – 360 с. (Серія «Інклюзивна освіта») – С. 217–305. – С. 232–250.

18. Дефектологічний словник: навчальний посібник / за ред. В.І. Бондаря, В.М. Синьова; [упоряд. В.М. Тімашова]. – Київ : «МП Леся», 2011. – 528 с.

19. Деякі питання створення ресурсних центрів підтримки інклюзивної освіти та інклюзивно-ресурсних центрів: Постанова Кабінету Міністрів України від 22.08.2018 №617 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/617-2018-%D0%BF (дата звернення: 14.10.2018).

20. Деякі питання участі в зовнішньому незалежному оцінюванні та вступних іспитах осіб, які мають певні захворювання та/або патологічні стани, інвалідність: Наказ Міністерства освіти і науки України, Міністерства охорони здоров'я України від 29.08.2016 №1027/900 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1708-16#n4 (дата звернення: 10.09.2018).

21. Досвід реалізації інклюзивної освіти в країнах Європи / Колупаєва А.А. Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітні навчальні заклади: Монографія. – Київ : Педагогічна думка, 2007 р. – 458 с.

22. Елькін О. Навчання, базоване на співпраці. 32 стратегії кооперації у класі [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://nus.org.ua/view/navchannya-bazovane-na-spivpratsi-32-strategiyi-kooperatsiyi-u-klasi (дата звернення: 14.09.2018).

23. Загальна декларація прав людини від 10.12.1948 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_015 (дата звернення: 14.09.2018).

24. Зайченко І.В. Педагогіка: підручник / І.В. Зайченко. – 3-тє видання, перероблене та доповнене – Київ : Видавництво Ліра-К, 2016. – 608 с.

25. Захарчук М. Формування та реалізування інклюзивної політики у галузі освіти осіб з особливими потребами у США [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://pedagogy.lnu.edu.ua/departments/pedagogika/periodic/pedos3t/tom3/22_zakharchuk.pdf (дата звернення: 14.09.2018).

26. Зведена таблиця «Відомості про заклади спеціальної освіти на початок 2018/2019 навчального року. Інформація Міністерства освіти і науки України.

27. Іванова І.Б. Соціально психологічні проблеми дітей інвалідів / І.Б. Іванова. – Київ : Логос, 2000. – 87 с.

28. Індекс інклюзії: розвиток навчання та участі в життєдіяльності шкіл: посіб. / [Тоні Бут]; пер. з англ. – Київ : ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 190 с.

29. Інклюзивна освіта. Досвід Німеччини [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://nus.org.ua/articles/inklyuzyvna-osvita-dosvid-nimechchyny (дата звернення: 14.09.2018).

30. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі: практичний посібник / [Тім Лорман, Джоан Деппелер, Девід Харві]; пер. з англ. – Київ : ТОВ «ФІРМА «ЕСЕ», 2011 – 296 с.

31. Інклюзивне навчання в закладах загальної середньої освіти: Керівництво для тренерів. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://posibnyk.nus.org.ua/wp-content/uploads/HANDOUT-for-trainers_TOT-Sept-2018_corrected-final1-new.pdf (дата звернення: 10.10.2018).

32. Інклюзія для всіх: освітня політика та практика [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/storage/app/media/inkluzyvne-navchannya/prezentacii/mon2019-01-25inklyuzivne.pdf (дата звернення: 14.09.2018).

33. Інчхонська декларація «Освіта-2030: забезпечення інклюзивної та справедливої якісної освіти та навчання протягом усього життя для всіх» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: file:///C:/Documents%20and%20Settings/Dred/%D0%A0%D0%B0%D0%B1%D0%BE%D1%87%D0%B8%D0%B9%20%D1%81%D1%82%D0%BE%D0%BB/inchxonska-deklaraciya.pdf (дата звернення: 13.09.2018).

34. Кабан Л.В. Формувальне оцінювання навчальних досягнень учнів у Новій українській школі // Народна освіта. – 2017. – Вип. 1. – С. 88–95.

35. Каменщук Т.Д. Особливості використання знаків та символів в навчанні дітей з різними порушеннями психофізичного розвитку // Актуальні питання корекційної освіти (Педагогічні науки) : збірник наукових праць : в 2-х т. – Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2015. – Вип. V, том І. – С. 108–120.

36. Каут Н.М. Основи дефектології та логопедії : тексти лекцій / Наталія Каут. – Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2012. – 372 с.

37. Ковальова О.М., Сафаргаліна-Корнілова Н.А., Герасимчук Н.М. Деонтологія в медицині: підручник. – Харків, 2014. – 258 с.

38. Комар І. Соціально-педагогічні аспекти каністерапії / І. Комар, Л. Гальма // Молодь і ринок : щоміс. наук.-пед. журн./ Дрогобиц. держ. пед. ун-т ім. Івана Франка. – Дрогобич : Дрогобиц. держ. пед. ун-т ім. Івана Франка,2012. – №4. – С. 96–99.

39. Комітет з прав осіб з інвалідністю ООН: Зауваження загального порядку №4 (2016) Поширення: Загальне 2 вересня 2016 р.

40. Конвенція ООН про права інвалідів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71

41. Конвенція про боротьбу з дискримінацією в галузі освіти від 14.12 1960 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_174 (дата звернення: 14.09.2018).

42. Конопляста С., Сак Т. Логопсихологія : навч. посібник / С. Конопляста, Т. Сак. – Київ : Знання, 2010. – 293 с.

43. Конституція України від 28.06.1996 №254к/96-ВР// Відомості Верховної Ради України офіційне видання від 23.07.1996, №30, стаття 141.

44. Копенгагенська декларація про соціальний розвиток [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_505 (дата звернення: 14.09.2018).

45. Корекційно-педагогічна робота з аутичними дітьми в умовах центру соціальної реабілітації (на базі Вінницького обласного центру соціальної реабілітації дітей

з інвалідністю «Промінь») [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://vipsoft.blob.core.windows.net/contest/ae6571e126c84efb9eb5bd0bfb8c6a26.pdf (дата звернення: 14.09.2018).

46. Коробова І.В. Використання проблемного методу у процесі навчання фізики [Текст] / П.С. Желуденко, І.В. Коробова // Пошук молодих. Збірник матеріалів Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції «Актуальні питання методики навчання природничо-математичних дисциплін» / Укладач : Шарко В.Д. – Херсон: ПП Вишемирський В.С., 2011. – Вип. 10. – С. 42–44.

47. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів початкових класів з порушеннями розумового розвитку / навчально-методичний посібник / авт.: О.В. Чеботарьова, Г.О. Блеч, І.В. Гладченко, С.В. Трикоз, І.В. Бобренко та ін.: За ред.: О.В. Чеботарьової, І.В. Гладченко. – Київ, ІСП НАПН України, 2016. – 81 с.

48. Кусий Ю.О. Педагогічна деонтологія / Ю.О. Кусий // Директор школи. – 1998. – №29. – С. 7.

49. Левітан К.М. Педагогічна деонтологія / К.М. Левітан. – Екатерінбург: Ділова книга, 1999. – 269 с.

50. Липа В.А. Основы коррекционной педагогики : учебное пособие / В.А. Липа. – Донецк : Лебідь, 2002. – 327 с.

51. Логопсихология: учебно-методическое пособие / авт.-сост. С.В. Лауткина. – Витебск: Издательство УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2007. – 173 с.

52. Малахов В.А. Етика: Курс лекцій: Навч. посібник. – 3-тє вид. / В.А. Малахов. – Київ : Либідь, 2001. – 384 с.

53. Методичні рекомендації щодо складання індивідуальної програми розвитку учня з особливими освітніми потребами // Сайт Закарпатського інституту післядипломної педагогічної освіти. – Електронний ресурс. – Режим доступу: http://zakinppo.org.ua/kabineti/kabinet-doshkilnoi-pochatkovoi-ta-inkljuzivnoi-osviti/inkljuzivna-osvita/2025-metodichni-rekomendacii-schodo-skladannja-individualnoi-programi-rozvitku-uchnja-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami (дата звернення: 14.09.2018).

54. Методичні рекомендації щодо формувального оцінювання учнів: До листів МОН від 18.05.2018 №2.2-1250 та від 21.05.2018 №2.2-1255 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/storage/app/media/Metod.rekom.do-otsinyuvannya-2018.doc (дата звернення: 14.09.2018).

55. Миронова С.П. Основи корекційної педагогіки : навчально-методичний посібник / С.П. Миронова, О.В. Гаврилов, М.П. Матвєєва. – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2010. – 264 с.

56. Міжнародна класифікація функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я дітей та підлітків (МКФ-ДП): Наказ Міністерства охорони здоров'я України від 23.05.2018 №981 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://moz.gov.ua/uploads/2/11374-9898_dn_20181221_2449.pdf (дата звернення: 14.09.2018).

57. Міжнародна класифікація функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я (МКФ): Наказ Міністерства охорони здоров'я України від 23.05.2018

№981 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://moz.gov.ua/uploads/2/11374-9898_dn_20181221_2449.pdf (дата звернення: 14.09.2018).

58. Міжнародна класифікація функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://moz.gov.ua/mkf (дата звернення: 14.09.2018).

59. Міжнародний пакт про економічні, соціальні і культурні права від 16.12.1966 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_042 (дата звернення: 14.09.2018).

60. Мірошникова А. Сім прийомів, які допоможуть вчителю інклюзивного класу [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://osvitoria.media/experience/sim-pryjomiv-yaki-dopomozhut-vchytelyu-inklyuzyvnogo-klasu (дата звернення: 14.09.2018).

61. Міхановська Н.Г., Кукуруза Г.В., Кравцова А.М. та ін. Процедура оцінки розвитку дітей раннього віку в системі раннього втручання: методичні рекомендації (Узгоджено АМН України та МОЗ України). – Харків, 2005. – 29 с.

62. Моторна О.С. Оцінювання освітніх результатів учнів із мистецтва [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://roippo.org.ua/upload/iblock/917/tekhnolog_-kontrolyu-ta-ots_nyuvannya-navchalnikh-dosyagnen-uchn_v.pdf (дата звернення: 14.09.2018).

63. Навчально-методичний посібник «Організаційно-методичний супровід дитини з особливими освітніми потребами в умовах ДНЗ» / Компанець Н.М., Луценко І.В., Коваль Л.В. – Київ : Видавнича група «Атопол», 2018. – 100 с.

64. Нартова-Бочавер С.К. Введение в психологию развития: учеб. пособ. / С.К. Нартова-Бочавер, А.В. Потапова. – Москва : Флинта : МПСИ, 2008. – 216 с.

65. Нова українська школа: порадник для вчителя / за заг. ред. Н.М. Бібік. – Київ : Літера ЛТД, 2018. – 160 с.

66. Нова українська школа: порадник для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н.М. – Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. – 206 с.

67. Новий освітній простір. Рекомендації. Офіційний сайт Міністерства регіонального розвитку, будівництва та житлово-комунального господарства України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nop/5noprekomend22.pdf (дата звернення: 14.09.2018).

68. Об основной школе и гимназии : Закон №698 / Председатель Рийгикогу Эне ЭРГМА. – Рийгикогу, 2010 [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://pravfond.eu/?p=743 (дата звернення: 14.09.2018).

69. Оконь В. Введение в общую дидактику / В. Оконь. – Варшава, 1987. – 384 с.

70. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсного центру: навчально-методичних посібник / За заг. ред. М.А. Порошенко та ін. – Київ : 2018. – 318 с.

71. Організація економічного співробітництва та розвитку [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.oecd.org (дата звернення: 14.09.2018).

72. Орієнтування в просторі. Програма з корекційно-розвиткової роботи для підготовчого, 1–4 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів

для сліпих дітей та дітей зі зниженим зором. Кондратенко С.В., Гошовський В.І. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchannya-ditej-u-specialnih-zakladah-osviti/osvita-ditej-z-osoblivimi-potrebami/navchalni-programi/korekcijni-programi (дата звернення: 14.09.2018).

73. Освіта аутистів : від міфу до реальності : навчально-наочний посіб. / Укладач – Тетяна Скрипник. – Київ : «Гнозіс», 2014. – 24с.

74. Основи інклюзивної освіти : навч.-метод. посібник /За заг.ред А.А. Колупаєвої. – Київ : «А.С.К.» – 2012. – 308 с.

75. Особенности инклюзивного образования в немецких учебных заведениях. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zagranportal.ru/germaniya/obuchenie/inkliuzivnoe-obrazovanie-germani.html (дата звернення: 14.09.2018).

76. Островська К., Химко М., Кудрявцева Ю. Особливості абілітації дітей з аутизмом та їх родин. – Львів, «Тріада плюс». – 2007. – 44 с.

77. Островська К.О., Химко М.Б. Гіперактивність із дефіцитом уваги у дітей з аутизмом: прояви та способи допомоги. Методичний посібник для проведення практичних занять з курсу «Дитячий аутизм: проблеми психологічної допомоги». – Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2006. – 40 с.

78. Офіційний сайт Державної служби статистики України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ukrstat.gov.ua (дата звернення: 14.09.2018).

79. Офіційний сайт Європейської агенції з особливих освітніх потреб та інклюзивної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.european-agency.org/country-information/italy/legislation-and-policy (дата звернення: 14.09.2018).

80. Офіційний сайт Інституту модернізації і змісту освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://imzo.gov.ua (дата звернення: 14.09.2018).

81. Офіційний сайт Світового банку [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.worldbank.org (дата звернення: 14.09.2018).

82. Офіційний сайт ЮНІСЕФ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.unicef.org (дата звернення: 14.09.2018).

83. Павленко В.В. Проблемне навчання: становлення, сутність, перспективи / В.В. Павленко // Цілі та результати освітніх реформ: українсько-польський діалог: матер. Міжнар. наук.-практ. конф., 15–16 травня 2013 р., м. Київ / М-во освіти і науки України, Нац. акад. пед. наук України, Вища пед. школа Спілки польських вчителів (м. Варшава, Республіка Польща), Київ. ун-т ім. Б.Грінченка; за заг. ред. Огнев'юка В.О. [редкол.: В.О. Огнев'юк, Л.Л. Хоружа, С.О. Сисоєва, Т. Левовицький, Е. Хофман]. – Київ : Київ. ун-т Б. Грінченка, 2013. – 204 с. – С. 126–134.

84. Пащенко О.В., Гриценок І.А., Софій Н.З. Інклюзивна освіта в умовах професійно-технічного навчального закладу: навчально-методичний посібник. – Київ : Арт Економі, 2012. – 184 с.

85. Педагогіка Монтессорі [Електронний ресурс]. – Режим доступу:https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D0%BA%D0%B0_%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D1%82%D0%B5%D1%81%D1%81%D0%BE%D1%80%D1%96 (дата звернення: 14.09.2018).

86. Положення про директорат інклюзивної та позашкільної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/ua/ministerstvo/pro-ministerstvo/direktorati/direktorat-inklyuzivnoyi-ta-pozashkilnoyi-osviti (дата звернення: 14.09.2018).

87. Порядок організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах: Постанова Кабінету Міністрів України від 15.08.2011 №872 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/872-2011-%D0%BF (дата звернення: 14.09.2018).

88. Почкун Ю. Вивчення досвіду застосування новітніх корекційних технологій у роботі з аутичними дітьми // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова : зб. наук. пр. : Серія 19, Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. – Київ, 2016. – Вип. 32(2). – С. 78–83.

89. Поясик О.І. Особистісно орієнтоване навчання як запорука розвитку особистості школяра / Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, III(19), Issue: 38, 2015 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.seanewdim.com (дата звернення: 14.09.2018).

90. Про внесення змін до Бюджетного кодексу України : Закон України від 22 листопада 2018 року №2621-VIII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2621-19 (дата звернення: 14.09.2018).

91. Про внесення змін до деяких законів України щодо доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг: Закон України від 06.09.2018 2541-VIII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2541-19 (дата звернення: 14.09.2018).

92. Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти щодо організації навчально-виховного процесу: Закон України від 06.07.2010 №2442-VI // Відомості Верховної Ради України від 19.11.2010 – 2010 р., №46, стор. 1641, стаття 545.

93. Про внесення змін до наказу Міністерства освіти і науки України від 06 грудня 2010 р. №1205: Наказ Міністерства освіти і науки України від 01.02.2018 №90 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0226-18 (дата звернення: 14.09.2018).

94. Про внесення змін до Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах: Постанова Кабінету Міністрів України від 09.08.2017 №588 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/588-2017-%D0%BF (дата звернення: 14.09.2018).

95. Про внесення змін у додаток до постанови Кабінету Міністрів України від 25 серпня 2004 р. №1096: Постанова Кабінету Міністрів України від 14.02.2018 №72 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/72-2018-%D0%BF (дата звернення: 14.09.2018).

96. Про громадські об'єднання : Закон України від 22.03.2012 №4572-VI [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4572-17#n308 (дата звернення: 14.09.2018).

97. Про дошкільну освіту: Закон України від 11 07.2001 №2628-III [Електронний ресурс]. – Режим доступу:https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14 (дата звернення: 14.09.2018).

98. Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання: Наказ МОН №912 від 01.10.2010 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: ttps://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/9189/ (дата звернення: 14.09.2018).

99. Про затвердження критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 05.05.2008 №371 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0371290-08/ (дата звернення: 14.09.2018).

100. Про затвердження орієнтовних вимог оцінювання навчальних досягнень учнів із базових дисциплін у системі загальної середньої освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 21.08.2013 №1222 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1222729-13 (дата звернення: 14.09.2018).

101. Про затвердження перекладу Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я та Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків: Наказ МОЗ України від 23.05.2018 №981 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://moz.gov.ua/article/news/moz-zatverdiv-pereklad-mizhnarodnoi-klasifikacii-funkcionuvannja (дата звернення: 14.09.2018).

102. Про затвердження плану заходів із впровадження в Україні Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я та Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків: Постанова Кабінету міністрів України від 27.12.2017 №1008-р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-planu-zahodiv-iz-vprovadzhennya-v-ukrayini-mizhnarodnoyi-klasifikaciyi-funkcionuvannya-obmezhen-zhittyediyalnosti-ta-zdorovya-ta-mizhnarodnoyi-klasifikaciyi-funkcionuvannya-obmezhen-zhittyediyalnosti-ta-zdorovya-ditej-i-pidlitkiv (дата звернення: 14.09.2018).

103. Про затвердження Положення про дошкільний навчальний заклад: Постанова Кабінету Міністрів України від 12.03.2003 №305 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/305-2003-%D0%BF (дата звернення: 14.09.2018).

104. Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр: Постанова Кабінету Міністрів України від 12.07.2017 №545 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF (дата звернення: 14.09.2018).

105. Про затвердження Положення про Міністерство освіти і науки України : Постанова Кабінету Міністрів України від 16.10.2014 р. №630 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/630-2014-%D0%BF (дата звернення: 14.09.2018).

106. Про затвердження Положення про особливості організації форм здобуття загальної середньої освіти в закладах охорони здоров'я : Наказ Міністерства освіти і науки України та Міністерства охорони здоров'я України від 13.11.2018 №1232/2067 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1391-18 (дата звернення: 14.09.2018).

107. Про затвердження Положення про республіканський (Автономної Республіки Крим), обласні та Київський і Севастопольський міські інститути післядипломної педагогічної освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України №538 від 17.11.2000 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0651-01/conv?lang=uk (дата звернення: 14.09.2018).

108. Про затвердження Положення про спеціальну школу та Положення про навчально-реабілітаційний центр: Постанова Кабінету Міністрів України від 06.03.2019 №221 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/221-2019-%D0%BF (дата звернення: 14.09.2018).

109. Про затвердження Порядку проведення державної підсумкової атестації: Наказ Міністерства освіти і науки України від 07.12.2018 №1369 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0008-19 (дата звернення: 14.09.2018).

110. Про затвердження Порядку створення груп подовженого дня у державних і комунальних закладах загальної середньої освіти: Наказ МОН від 25.06.2018 №677 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0865-18 (дата звернення: 14.09.2018).

111. Про затвердження Порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами : Постанова Кабінету Міністрів України від 14.02.2017 №88 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/88-2017-%D0%BF (дата звернення: 14.09.2018).

112. Про затвердження Примірного переліку корекційних засобів навчання та реабілітаційного обладнання для спеціальних закладів освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 22.03.2018 №271 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-primirnogo-pereliku-korekcijnih-zasobiv-navchannya-ta-reabilitacijnogo-obladnannya-dlya-specialnih-zakladiv-osviti (дата звернення: 14.09.2018).

113. Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 08.06.2018 №609 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0609729-18 (дата звернення: 14.09.2018).

114. Про затвердження Типових навчальних планів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку (початкова школа) : Наказ Міністерства освіти і науки України від 28.01.2014 №80 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/39147 (дата звернення: 14.09.2018).

115. Про затвердження Типового положення про центр соціально-психологічної реабілітації дітей та молоді з функціональними обмеженнями : Постанова Кабінету Міністрів України від 08.09.2005 №877 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/877-2005-%D0%BF (дата звернення: 14.09.2018).

116. Про міжнародні договори України : Закон України від 29.06.2004 №1906-IV // Відомості Верховної Ради України. – 2004. – №50. – Ст. 540.

117. Про місцеве самоврядування в Україні : Закон України від 21.05.1997 №280/97-ВР [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/280/97-%D0%B2%D1%80 (дата звернення: 14.09.2018).

118. Про місцеві державні адміністрації : Закон України від 09.04.1999 №586-XIV [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/586-14 (дата звернення: 14.09.2018).

119. Про Національну програму виховання дітей та учнівської молоді в Україні: Постанова Президії Академії педагогічних наук України від 01.07.2004 №1-7/6-98 [Електронний ресурс]. – Режим доступу:: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v6-98601-04 (дата звернення: 14.09.2018).

120. Про Національну стратегію реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017–2026 роки та план заходів з реалізації її І етапу: Розпорядження КМУ від 9.08.2017 №526-р [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/526-2017-%D1%80 (дата звернення: 14.09.2018).

121. Про організацію інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах: Лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 18.05.2012 №1/9-384 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v-384736-12 (дата звернення: 14.09.2018).

122. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 №2145-VIII // Урядовий кур'єр від 04.10.2017. – №186.

123. Про охорону дитинства : Закон України від 26.04.2001 №2402-III [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14 (дата звернення: 14.09.2018).

124. Про ратифікацію Конвенції про права дитини : Постанова Верховної Ради УРСР від 27.02.1991 №789-XII // Відомості Верховної Ради УРСР. – 1991. – №13. – Ст. 145.

125. Про ратифікацію Конвенції про права інвалідів і Факультативного протоколу до неї : Закон України від 16.12.2009 №1767-VI // Відомості Верховної Ради України. – 2010. – №9. – Ст. 77.

126. Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні : Закон України від 06.10.2005 №2961-IV [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2961-15 (дата звернення: 14.09.2018).

127. Проблема інклюзії у масовій суспільній свідомості / М.В. Козачук // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. – 2014. – Вип. 10. – С. 67–71.

128. Програма з корекційно-розвиткової роботи «Розвиток слухо-зоро-тактильного сприймання мовлення та формування вимови для глухих дітей» для підготовчих, 1–5 класів загальноосвітніх навчальних закладів зі спеціальною та інклюзивною формами навчання, навчально-реабілітаційних центрів (авт. Федоренко О.Ф., Ломакіна О.М., Васильєва В.В., Юхимович Л.Ф., Аркуша Ю.М.) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchannya-ditej-u-specialnih-zakladah-osviti/osvita-ditej-z-osoblivimi-potrebami/navchalni-programi/korekcijni-programi (дата звернення: 14.09.2018).

129. Рацул А.Б. Корекційна педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / А.Б. Рацул, І.О. Шишова, О.А. Рацул. – Кіровоград : КОД, 2012. – 355 с.

130. Саламанська декларація про принципи, політику та практичну діяльність у галузі освіти осіб з особливими освітніми потребами та Рамки Дій щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_001-94 (дата звернення: 14.09.2018).

131. Самостійна робота студентів з курсу «Педагогіка»: навч.-метод. посіб. / Автори-упорядники М.І. Кухта, Л.В. Маляр, В.І. Староста; за ред. В.І. Старости. – Ужгород: Видавництво УжНУ«Говерла», 2012. –132 с.

132. Скрипник Я.Ю. Використання ізотерапії та хромотерапії як арт-терапевтичного засобу в роботі з дітьми зі зниженим зором // Дитина з особливими потребами : Пілотний випуск, 2014 / Я.Ю. Скрипник. – Вкладка. – С. 7–8.

133. Снєгірьова В. Формувальне оцінювання на уроках зарубіжної літератури [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://lib.iitta.gov.ua/70921 2/1/%D0%A1%D0%BD%D1%94%D0%B3%D1%96%D1%80%D1%8C%D0%BE%D0%B2%D0%B0_%D0%A4%D0%BE%D1%80%D0%BC%D1%83%D0%B2%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B5%20%D0%BE%D1%86%D1%96%D0%BD%D1%8E%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F.pdf (дата звернення: 14.09.2018).

134. Соціалізація особистості дитини в контексті дошкільної освіти / Л.Г. Тарабасова // Гілея: науковий вісник. – 2015. – Вип. 100. – С. 217–219.

135. Спеціальна педагогіка з історією [Текст] : навч. посіб. для студ. спец. 6.010100 – «Корекційна освіта» / Н.Г. Пахомова; Полтав. нац. пед. ун-т ім. В.Г. Короленка. – 2-ге вид., випр., перероб. – Полтава : АСМІ, 2012. – 279 с.

136. Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для інвалідів: Резолюція 48/96 Генеральної Асамблеї ООН від 20.12.1993 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_306 (дата звернення: 14.09.2018).

137. Створення індивідуальної програми розвитку для дітей з особливими освітніми потребами: методичний посібник / Під заг. ред. Софій Н.З. – Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 66 с.

138. Сутність та особливості особистісно-орієнтованого навчання [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://studopedia.com.ua/1_278000_sut-i-osoblivosti-osobistisno-oriientovanogo-navchannya-i-vihovannya.html (дата звернення: 14.09.2018).

139. Сухомлинський В.О. Виховання без покарань / В.О.Сухомлинський // Вибр. твори: в 5 т. – Київ : Вища школа, 1980. – С. 343–347.

140. Сучасний словник з етики: Словник. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – 416 с.

141. Таранченко О.М., Найда Ю.М. Диференційоване викладання в інклюзивному навчальному закладі»: навчальний курс та методичний посібник / за загальною редакцією Колупаєвої А.А. – Київ : Видавнича група «А.С.К.», 2012. – 124 с.

142. Татаринцев О.В. Методичні рекомендації щодо організації та змісту діяльності асистента вчителя в класах з інклюзивним навчанням [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://repository.kristti.com.ua/wp-content/uploads/2016/08/Metod-rekomendatsyy-asystent-vchytelya.pdf (дата звернення: 14.09.2018).

143. Теоретико-методологічні засади процесу соціалізації дітей та учнівської молоді в сучасному освітньому просторі : методичні рекомендації. – Херсон, 2013. – 48 с.

144. Технології психолого-педагогічного супроводу дітей з аутизмом в освітньому просторі: навч.-наочн. посіб. / Уклад. Т. Скрипник. – Харків : Факт, 2015. – 40 с.

145. Токарева Н.М. Основи вікової психології : навч.-метод. посіб. / Н.М. Токарева, А.В. Шамне. – Кривий Ріг, 2013. – 283 с.

146. Удич З.І. Основи інклюзивної освіти : навч.-метод. посіб. – Тернопіль: КІЦ «ПРІНТ-ОФІС», 2015. – 335 с.

147. Український педагогічний словник. – Київ : Либідь, 1997. – 373 с.

148. Федоренко О. Універсальний дизайн в освіті: вивчаємо та впроваджуємо в освітню програму // Практика управління закладом освіти. – 2018. – №11. – С. 46–52.

149. Хижняк Л.О. Казкотерапія як дієвий засіб розвитку психічних властивостей молодших школярів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/school/lessons_summary/psychology/38675 (дата звернення: 14.09.2018).

150. Циба В.Г. Соціологія особистості: системний підхід (соціально-психологічний аналіз) / В.Г. Циба. – Київ : МАУП, 2000. – С. 114–115.

151. Шевців З.М. Основи інклюзивної педагогіки [текст]: підручник / З.М. Шевців – Київ : «Центр учбової літератури», 2016. – 248 с.

152. Школа для кожного: посібник / Упорядник: Байда Л.Ю. – Київ, 2015. – 60 с.

153. Шпак М.М. Вплив педагогічної оцінки на емоційний стан учня [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://eprints.zu.edu.ua/1737/1/03shmmsu.pdf (дата звернення: 14.09.2018).

154. Щодо контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів початкових класів загальноосвітніх навчальних закладів: Лист Міністерства освіти і науки України від 28.01.2014 №1/9-74 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v9-74729-14 (дата звернення: 14.09.2018).

155. Щодо посадових обов'язків асистента вчителя: Лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту від 25.09.2012 №1/9-675 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://old.mon.gov.ua./img/zstored/files/1_9-675 (дата звернення: 14.09.2018).

156. Adolfsson M. (2011) Applying the ICF-CY to identify everyday life situations of children and youth with disabilities, Jönköping.

157. Bondy A., Frost L. (2002). A Picture's worth: PECS and other visual communication strategies in autism. Bethesda, MD: Woodbine House.

158. BoothT. Developinglearning and participation in CountriesoftheSouth / The role of an index for inclusion / T. Booth and K.Black-Hawkings. – Paris : UNESCO, 2001 [Electronic source]. – Mode of access: http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001471/147140eo.pdf (дата звернення: 14.09.2018).

159. Contardi, A, and Gherardini, P. (2003) Together at school: mainstream school in Italy, from kindergarten to high school. Down Syndrome News and Update, 3(1), 11–15. doi:10.3104/dsupdate.208.

160. Coster W., Bedell G., Low M., Khetan M.A., Teplicky R., Liljenquist K., Gleason K., Kao Y-C. (2011) Psychometric evaluation of the Participation and Environment Measure for Children and Youth // Developmental Medicine & Child Neurology 53: 1030–1037.

161. Gudrīte, A. (2004) Sociālo prasmju apguve 5-6 gadu vecumā. Diplomdarbs. Pirmsskolas izglītība. – Nr. 1. – 8–9 pp.

162. Inclusion: a service, not a place; a whole school approach / Dorothy Kerzner Lipsky. Alan Gartner. – Rev. ed. – 170 p.

163. Johnson, D., Johnson, R. (1999). Learning together and alone: cooperative, competitive, and individualistic learning. Boston: Allyn and Bacon. Cooperative, competitive, and individualistic learning (5th Ed.). – Boston: Allyn & Bacon, 1999.

164. Khetani M.A. (2013) Parent perspectives of participation in home and community life when receiving Part C early intervention services // Topics in Early Childhood Special Education, 01.

165. Madeo, F. (2010). Insegnante di sostegno: possibile la presenza per tutte le ore di frequenza scolastica dello studente disabile grave. Giurisprudenza costituzionale, II. – PP. 1831–1839.

166. Markussen, E. (2002). Særskilt tilrettelagt opplæring i videregа ende _ hjelper det? Om segregering, inkludering og kompetanseoppna else i det første R-94 kullet. Oslo, Fafo rapport nr. – 341 p.

167. Markussen, E., Frøseth, M.W., & Grøgaard, J.B. (2009). Inkludert eller segregert? Om spesialundervisning i videregа ende opplæring like etter innføringen av Kunnskapsløftet. Oslo, NIFU STEP rapport 17/2009.

168. Medical information portal: порушення розвитку [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://mediclab.com.ua/index.php?newsid=26165

169. OECD-Centre for Educational Research and Innovation. Formative Assessment. Improving Learning in Secondary Classrooms. – Paris : OECD Publishing, 2005. – 279 p.

170. Project „Quality Education for Children at Social Risk. Individualisation and learning support“, Supported by the Estonian Ministry of Foreign Affairs Developmental Cooperation program, 2016.

171. Ray, D., Bratton, S., Rhine, T., & Jones, L. (2001). The effectiveness of play therapy: Responding to the critics. International Journal of Play Therapy, 10(1), PP. 85–108.

172. Six principles of IDEA: The Individuals with Disabilities Act. Cited 2012, 28 May [Electronic resource]. – Available from: http://www.askresource.org (дата звернення: 14.09.2018).

173. Teacher Education for Inclusion Profile of Inclusive Teachers // European Agency for Development in Special Needs Education 2012.

174. The Dakar Framework for Action. World Education Forum Dakar, 2000. – Dakar: UNESCO, 2000. – 77 p.

175. Turkington C., Anan R. (2007). The encyclopedia on autism spectrum disorders. From www.factsonfile.com (дата звернення: 14.09.2018).

176. Villa R.A., Thousand J.S., Paolucci Whitcomb P., Nevin A. In search of new paradigms for collaborative consultation // Journal of Educational and Psychological Consultation. – 1990. – Vol. 1(4). – P. 279–292.

# СЛОВНИК

**Автентичне оцінювання** – тип оцінювання, що передбачає використання завдань в умовах, наближених до реальних.

**Адаптація освітнього процесу** – підхід, що змінює характер навчання, не змінюючи суттєво зміст, понятійну сутність освітнього завдання та очікувані результати шляхом пристосування освітнього середовища, психолого-педагогічного процесу, освітньої програми, підбір методів і засобів навчання відповідно до ООП дитини.

**Будинок дитини** – заклад дошкільної освіти системи охорони здоров'я для медико-соціального захисту дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, а також для дітей з фізичними та/або інтелектуальними порушеннями від народження до трьох (для здорових дітей) та до чотирьох (для хворих дітей) років.

**Виключення** – ситуація, коли учнів у будь-який спосіб, прямо чи опосередковано, позбавляють доступу до освіти або відмовляють у такому доступі.

**Гуманність** – загальна позитивна внутрішня установка вчителя на сприймання дитини, прагнення розуміти її потреби, інтереси, постійне сприяння розвиткові як того, що становить основу її загальнолюдської сутності, так і того, що визначає її своєрідність, неповторність, тобто того, завдяки чому дитина стає індивідуальністю.

**Деонтологія інклюзивної освіти** – розділ педагогічної деонтології про моральні вимоги, норми, принципи та правила поведінки, що визначають особливості взаємодії суб'єктів інклюзивної освіти.

**Дизонтогенез** – порушення індивідуального розвитку (онтогенезу).

**Диференційоване викладання**: з одного боку – концепція навчання орієнтованого на потреби дітей, а з іншого боку – принцип використання різноманітних форм організації освітнього процесу.

**Додаткові освітні послуги** – комплекс заходів із системного психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП у процесі навчання і виховання.

**Допоміжні технології** – будь-які технологічні пристрої та/або програми.

**Емпатія** – вміння осягати душевний стан, переживання дитини; розуміти її емоційну мову; реагувати на її психологічний стан, інтуїтивне розуміння психологічного настрою; вміння зрозуміти дитину; зрозуміти її приховані мотиви, душевний неспокій; ототожнення своїх почуттів з емоціями дитини, а також усвідомлення їх винятковості, індивідуальності.

**Інвалідність** – міра втрати здоров'я у зв'язку із захворюванням, травмою (її наслідками) або вродженими вадами, що при взаємодії із зовнішнім середовищем може призводити до обмеження життєдіяльності особи.

**Індекс інклюзії** – добірка практичних матеріалів, спрямованих на планування дій зі створення та розвитку в закладах освіти інклюзивного освітнього середовища для всіх учасників освітнього процесу.

**Індивідуальна навчальна програма** – документ, що визначає зміст, систему знань, навичок і вмінь, які мають опанувати учні в освітньому процесі з кожного предмета, а також зміст розділів і тем.

**Індивідуальна програма розвитку** – документ, що забезпечує індивідуалізацію навчання особи з ООП, закріплює перелік необхідних психолого-педагогічних, корекційних потреб/послуг для розвитку дитини та розробляється групою фахівців з обов'язковим залученням батьків з метою визначення конкретних стратегій і підходів до навчання.

**Індивідуальний навчальний план** – документ, що визначає послідовність, форму і темп засвоєння здобувачем освіти освітніх компонентів освітньої програми з метою реалізації його індивідуальної освітньої траєкторії та розробляється закладом освіти у взаємодії із здобувачем освіти за наявності необхідних для цього ресурсів.

**Інклюзивна культура** – система цінностей, що забезпечує виникнення у закладі освіти атмосфери доброзичливості, безпеки та прийняття, яка б стимулювала учнів до співпраці і взаємодопомоги.

**Інклюзивна політика** – побудова чіткої структури цілей і принципів керування освітнім процесом.

**Інклюзивна практика** – шляхи розвитку того, чого і як навчають і навчаються, на основі інклюзивних цінностей та політики; як інклюзивні цінності впливають на структурування та зміст освітнього процесу.

**Інклюзивна школа** – заклад освіти, який забезпечує інклюзивну освіту як систему освітніх послуг, зокрема: адаптує навчальні програми і плани, фізичне середовище, методи та форми навчання; використовує існуючі в громаді ресурси; залучає батьків; співпрацює з фахівцями для надання спеціальних послуг відповідно до різних освітніх потреб дітей; створює позитивний клімат в освітньому середовищі.

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

**Інклюзивні принципи** – система базових вимог, що забезпечує ефективність інклюзивної освіти.

**Інклюзивно-ресурсний центр** – установа, що створюється з метою забезпечення права дітей з ООП віком від 2 до 18 років на здобуття дошкільної і загальної середньої освіти, в тому числі у закладах професійної (професійно-технічної) освіти та інших закладах освіти, які забезпечують здобуття загальної середньої освіти шляхом проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини, надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг і забезпечення їхнього системного кваліфікованого супроводу.

**Інклюзія (англ. – inclusion)** – процес активного включення в суспільні стосунки всіх громадян незалежно від фізичних, інтелектуальних, культурних, мовних, національних та інших особливостей.

**Інтеграція** – процес влаштування дітей з ООП в існуючі заклади загальної середньої освіти з розумінням того, що діти з ООП зможуть пристосуватися до стандартизованих вимог таких закладів.

**Інклюзивна освіта** – безперервний процес, спрямований на створення інклюзивного освітнього середовища на основі принципів толерантного ставлення, поваги до

індивідуальних особливостей кожного та недопущення дискримінації шляхом адаптації освітнього середовища, психолого-педагогічного процесу, адаптації (модифікації) освітньої програми відповідно до ООП дитини.

**Когнітивне навчання** – плани, дії, кроки та процеси, спрямовані на реалізацію будь-яких завдань навчання або вирішення проблеми.

**Комунікативна система обміну картинками (Picture Exchange Communication System – PECS)** – форма допоміжної альтернативної комунікації, що дає змогу компенсувати недостатність мовленнєвих навичок у процесі комунікації і сприяє налагодженню продуктивного контакту.

**Кооперативне навчання** – метод навчання учнів, що припускає співробітництво учнів у групах. За таких умов учні досягають успіхів у навчанні, лише взаємодіючи один з одним.

**Критерії оцінки** – набір показників з описом результатів, яких має досягти учень для отримання оцінки. Використовуються як форма оцінки, що показує учням, яким чином вони можуть добре виконувати роботу чи досягти більш високих результатів.

**Команда психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами** – взаємоузгоджена комплексна діяльність фахівців за участі батьків дитини з ООП, спрямована на створення необхідних умов в освітньому процесі, з метою розвитку особистості дитини, засвоєння нею знань, умінь і навичок, її самореалізації та соціалізації.

**Медіатека** – сучасна бібліотека, оснащена широкою палітрою мультимедійних засобів різного формату поряд із друкованою літературою, що максимально наближає дитину до використання всього спектра джерел інформації.

**Методи оцінювання** – способи взаємопов'язаної діяльності вчителя й учня, спрямовані на виявлення та оцінювання змісту та характеру досягнень його навчально-пізнавальної діяльності.

**Модифікація освітніх програм** – трансформація характеру викладання навчального матеріалу шляхом зміни освітніх цілей, змісту та/або концептуальної складності навчального завдання для конкретної особи з особливими освітніми потребами, у тому числі шляхом спрощення змісту і скорочення матеріалу, інтеграції двох або більше навчальних предметів.

**Навчально-реабілітаційний центр** – заклад загальної середньої освіти для дітей з ООП, які зумовлені складними порушеннями розвитку.

**Обмеження активності** – труднощі, які може мати особа при здійсненні діяльності.

**Обмеження участі** – проблеми, з якими особа може зіткнутися в життєвих ситуаціях.

**Особа з інвалідністю** – особа, яка має стійкі фізичні, психічні, інтелектуальні чи сенсорні порушення, що під час взаємодії з різними бар'єрами можуть заважати її повній та ефективній участі у житті суспільства на рівні з іншими.

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

**Особистісно-орієнтоване навчання** – навчання, центром якого є особистість дитини, її самобутність, самоцінність.

**Оцінювання** – процес визначення і вираження в умовних знаках – балах, а також оцінювальних судженнях учителя ступеня засвоєння учнями знань, умінь і навичок відповідно до вимог освітніх програм, рівня старанності та стану дисципліни.

**Педагогічна справедливість** – неупереджене, об'єктивне ставлення педагога до учнів з ООП, яке ґрунтується на любові та повазі до них, абстраговане від особистісних симпатій або антипатій.

**Педагогічна технологія** – системний метод створення, застосування і визначення всього процесу навчання та засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію освіти.

**Педагогічний оптимізм** – впевненість у прогресі розвитку дитини, вірі в її можливості.

**Портфоліо** – накопичувальна система оцінювання, що передбачає формування уміння учнів ставити цілі, планувати й організовувати власне навчання; накопичення різних видів робіт, які засвідчують рух в індивідуальному розвитку.

**Порушення** – проблеми, що виникають у функціях або структурах, – істотне відхилення, втрата тощо.

**Принципи деонтології інклюзивної освіти** – вихідні незаперечні вимоги, що висуваються до професійної діяльності педагога і виконують функцію соціальних орієнтирів його поведінки в різних системах взаємин з учнями з ООП, їхніми батьками, колегами по роботі та суспільством.

**Проблемне навчання** – така організація освітнього процесу, що припускає створення під керівництвом учителя проблемних ситуацій і активну самостійну діяльність учнів з їх розв'язання, в результаті чого відбувається творче оволодіння знаннями, уміннями та навичками, а також розвиток інтелектуальних здібностей.

**Проектне навчання** – така організація навчання, коли знання і навички набуваються у процесі планування та виконання практичних завдань, проектів.

**Професійний педагогічний обов'язок** – уявлення про сукупність принципів і моральних розпоряджень, що ставляться суспільством до особи вчителя, а також виконання ним професійних обов'язків.

**Психічне порушення** – тимчасове або постійне порушення у психічному розвитку людини, що включає порушення мовлення, емоційної сфери, у тому числі пошкодження мозку, інтелектуальні порушення, затримка психічного розвитку, що створює труднощі у навчанні.

**Психолого-педагогічні, корекційно-розвиткові заняття (послуги)** – діяльність, спрямована на поліпшення процесів розвитку та соціалізації дитини з ООП, що здійснюється педагогічними працівниками закладів освіти, ІРЦ або іншими фахівцями з метою максимально можливого розвитку її особистості та подальшої інтеграції в суспільство.

**Ресурсна кімната** – спеціально облаштована кімната у закладі чи установі освіти, що відповідає принципам універсального дизайну і розумного пристосування, призначена для надання (проведення) індивідуальних та/або групових психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових послуг/занять; психологічного розвантаження; соціально-побутового-орієнтування, набуття навичок самообслуговування.

**Розвиток дитини з ООП** – взаємопов'язаний процес безперервних кількісних і якісних змін у біологічній, психічній, соціальній і духовній (моральній) сферах, ключовими чинниками яких є процес навчання та виховання.

**Розумне пристосування** – запровадження, якщо це потрібно в конкретному випадку, необхідних модифікацій та адаптацій з метою забезпечення реалізації особами з ООП конституційного права на освіту на рівні з іншими особами.

**Ресурсний центр підтримки інклюзивної освіти** – структурний підрозділ закладу післядипломної педагогічної освіти, основним завданням якого є методичне й аналітичне забезпечення діяльності ІРЦ.

**Санаторна школа** – заклад загальної середньої освіти з відповідним профілем для дітей, які потребують тривалого лікування.

**Сегрегація** – ситуація, у якій діти з ООП отримують освіту у відокремлених закладах/установах, пристосованих до різних (або до певного виду) порушень у дітей, в ізоляції від інших дітей.

**Скафолдинг** – педагогічна технологія, що дає змогу учневі виконати завдання або досягти цілей навчання, недосяжних для його індивідуальних зусиль або можливостей.

**Складне порушення** – сукупність фізичних та/або психічних порушень.

**Соціалізація дитини з ООП** – процес і результати засвоєння дитиною певних знань, умінь, навичок, цінностей, зразків поведінки, що дає їй змогу стати дієздатним учасником соціальних стосунків як повноцінний громадянин, працівник та сім'янин.

**Соціоосвітнє партнерство у сфері інклюзивної освіти** – внутрішньовідомча і міжвідомча взаємодія суб'єкта системи управління інклюзивної освіти в системі державного та громадського сектору, спрямована на розробку, прийняття та реалізацію рішень щодо розвитку, навчання і виховання дітей з ООП в умовах інклюзії.

**Спеціальна школа** – заклад загальної середньої освіти для дітей, які потребують корекції фізичного та/або розумового розвитку.

**Спільне викладання** – така організація освітнього процесу в класі, коли два чи більше педагога спільно проводять навчання в єдиному фізичному просторі/класі.

**Структури організму** – анатомічні частини організму, такі як органи, кінцівки та їхні компоненти.

**Технології індивідуалізації освітнього процесу** – спосіб організації освітнього процесу, під час якого вибір педагогічних засобів і темпу навчання враховує індивідуальні особливості учнів, рівень розвитку їхніх здібностей, ООП та сформованого досвіду.

**Толерантність** – терпимість, стійкість до невизначеності, конфліктів, поведінкових відхилень, агресивної поведінки, до порушення норм і меж.

**Універсальний дизайн у сфері освіти** – дизайн предметів, навколишнього середовища, освітніх програм і послуг, що забезпечує їх максимальну придатність для використання всіма особами без необхідної адаптації чи спеціального дизайну.

**Участь** – залучення особи у життєву ситуацію/суспільну діяльність.

**Фактори навколишнього середовища** – формують фізичне, соціальне середовище і середовище стосунків та установок, де люди живуть і проводять свій час.

**Фізичне порушення** – тимчасове або постійне порушення в розвитку та/або функціонуванні органа людини унаслідок хронічного або інфекційного захворювання.

**Формувальне оцінювання** – вид оцінювання, мета якого отримання детальної інформації про поточні досягнення учнів і можливості їхнього удосконалення.

**Функції організму** – фізіологічні функції систем організму (включаючи психологічні функції).

# ДОДАТКИ



**Додаток А**

# ІНФОРМАТИВНА БЕСІДА З БАТЬКАМИ [169]

- ***Інформативна бесіда з батьками*** – це відверта, водночас офіційна і задокументована розмова, що триває близько однієї години. У центрі обговорення між батьками і вчителями – дитина та її потреби.

- ***Мета інформативної бесіди*** – виявити можливості забезпечення всебічної підтримки дитини завдяки співпраці вчителів і родини.

- ***Конкретні цілі передбачають:***
    - створення і розвиток довіри, взаєморозуміння між дитиною, вчителями та батьками;
    - виявлення потенційних можливостей дитини, її здібностей та інтересів, а також підтримка і задоволення ООП;
    - оперативне реагування на проблеми і труднощі у розвитку та навчанні дитини;
    - скеровування дитини на оцінювання і планування власної цілеспрямованої діяльності;
    - налагодження зворотного зв'язку щодо розвитку дитини між усіма учасниками освітнього процесу;
    - визначення цілей та їх узгодження на певний період навчання дитини.

- ***Інформативна бесіда*** – це спільна угода. Вона передбачає взаємодовіру, що забезпечує дотримання домовленостей усіма учасниками у визначенні цілей і шляхів їх досягнення. Такі цілі й окремі кроки у їх реалізації мають бути вимірюваними, що дає змогу як дитині, так і батькам і вчителям бачити прогрес, а також ситуації, що потребують підтримки.

- ***Інформативна бесіда має забезпечувати впевненість всіх учасників***, що її результати є конфіденційними і не підлягають розголошенню третім особам без взаємної домовленості учасників бесіди. Інформативна бесіда зазвичай проводиться на початку навчання (у випадку зміни вчителя, переходу до нового закладу освіти, за нагальної ситуації, у випадку кардинальних змін цілей). У разі, коли дитина залишає заклад освіти (закінчення навчання, перехід в інший заклад), вимоги до дотримання конфіденційності не втрачають чинності.

- ***Інформативну бесіду потрібно ретельно готувати.*** Час її проведення визначають та узгоджують заздалегідь. Вона має документуватися. Бланк звіту про інформативну бесіду має бути заповнений та підписаний усіма учасниками (копію отримують усі). У разі потреби, до інформативної бесіди можуть приєднатись окремі фахівці (наприклад, практичний психолог та інші).

- ***Після інформативної бесіди учасники бесіди регулярно відстежують виконання домовленостей.*** Також може проводитись додаткова бесіда, консультування тощо, якщо про це було домовлено попередньо (із залученням фахівців, інших учителів, представників соціальних служб чи місцевих органів управління освітою). Пропозиції щодо зміни порядку й умов інформативної бесіди мають бути оформлені письмово та отримані кожним учасником.

- ***Мета і переваги інформативної бесіди***

| Для: | Мета | Переваги |
|---|---|---|
| закладу освіти | • забезпечити зв'язок батьків і закладу освіти;<br>• сприяти розвитку співпраці з родиною;<br>• презентація закладу освіти та його завдань;<br>• формування взаємодовіри та взаємоповаги | • зміцнення репутації закладу освіти;<br>• впевненість батьків у тому, що у закладі дбають про їхню дитину;<br>• ініціювання та покращення співпраці між закладом освіти та родиною;<br>• оперативне й ефективне вирішення нагальних проблем;<br>• формування відкритого та сприятливого простору;<br>• превенція щодо груп ризику;<br>• сприяння співпраці |
| вчителів | • створити довірливі зв'язки з родиною;<br>• ознайомитись із психологічною, соціальною, економічною ситуацією родини;<br>• співпраця з родиною для цілеспрямованого розвитку дитини | • отримання вичерпної інформації про родину;<br>• поліпшення взаєморозуміння та людських стосунків;<br>• можливість обговорення тем, що стосуються розвитку та навчання дитини;<br>• можливість зближення із дитиною (у процесі спілкування та навчання);<br>• краще розуміння та врахування індивідуальних особливостей дитини;<br>• менш напружене спілкування |
| родини | • почути думку вчителів щодо навчання та виховання дитини;<br>• краще розуміння вимог закладу освіти;<br>• подолання страхів у спілкуванні (дискомфорту, упереджень тощо);<br>• досягнення максимуму для розвитку дитини;<br>• усвідомлення виховних завдань вчителів;<br>• створення довірливих стосунків | • отримання об'єктивної картини щодо розвитку та навчання дитини;<br>• краще розуміння дитини та вчителів;<br>• менш напружене спілкування;<br>• можливість активної участі в роботі закладу освіти;<br>• можливість покращити стосунки в родині;<br>• можливість свідомо спрямовувати дитину та допомагати їй;<br>• здатність брати до уваги вимоги закладу освіти та вчителів;<br>• усунення побоювань щодо закладу освіти;<br>• формування співпраці з учителями |

| Для: | Мета | Переваги |
|---|---|---|
| дитини | • отримати визнання;<br>• можливість відкритися;<br>• зв'язок і співпраця батьків та закладу освіти;<br>• подолання страху перед закладом освіти;<br>• усвідомлення очікувань батьків і закладу освіти;<br>• виникнення відчуття безпеки;<br>• зниження стресу;<br>• виникнення зацікавленості у діяльності закладу освіти;<br>• формування відчуття, що її одночасно цінують, контролюють і підтримують | • вирішення проблем;<br>• упевненість у майбутньому;<br>• формування єдиних вимог в освітньому процесі;<br>• усвідомлення двосторонньої зацікавленості;<br>• виникнення довіри;<br>• усвідомлення необхідності навчатися;<br>• розуміння існування зв'язку між закладом освіти та батьками |
| Окрім цього у закладі освіти формується та покращується мікроклімат; у громаді, де проживає дитина, формується КППС; превентивно увага звертається на дітей з групи ризику тощо. | | |

### *Орієнтовний план інформативної бесіди*

Під час проведення оцінювання дитини і збору інформації використовуються спеціальні форми для опитування батьків, які допомагають при розробці ІПР.

Після закінчення оцінювання батькам призначають зустріч для обговорення результатів, рекомендацій і залучають їх до прийняття рішення.

### *Розпочнемо нашу інформативну бесіду*[1]

| **1. Розвиток дитини/сім'я** | Яким, на вашу думку, був розвиток вашої дитини у попередні роки (швидким, сповільненим тощо)? |
|---|---|
| 1.1. Середовище розвитку | Де дитина жила в попередні роки (місто, село)? Хто доглядав за дитиною, коли ви були відсутні? Якщо дитина ходила до дитячого садочка, як довго вона звикала до нього? Що було легко, а що спричинило проблеми? Хто більшою мірою займався вихованням дитини? Хто був авторитетом для дитини/важливою людиною? |
| 1.2. Чинники, що вплинули на розвиток дитини | Які зміни у вашій родині були найбільш значущими у попередні роки (зміна складу родини, переїзд, зміна дитячого садочка, втрати тощо)? Як вони, на вашу думку, вплинули на дитину (поведінка, спілкування, стан здоров'я, навчання тощо)? Як ви самі розвивались разом з дитиною? Чого навчилися, виховуючи дитину, що відчули?<br>*Запитання до дитини:*<br>*Які приємні події тобі запам'яталися від початку навчання в закладі освіти? Що було неприємним, сумним?*<br>*Запитання до родини:*<br>*Які приємні події ви запам'ятали від початку навчання вашої дитини в закладі освіти? Що було неприємним, сумним? Що занепокоїло?* |
| 1.3. Фізичний розвиток та здоров'я дитини | Що ми повинні знати про стан здоров'я дитини? Яким був стан здоров'я у попередні роки (хвороби, хронічні захворювання, головні та інші болі, втомлюваність, надмірна активність, настрої тощо)? Чи подобається дитині фізична активність? Чи є дитина фізично активною (тренування, лікувальна фізкультура тощо)? Чи помітили ви зміни в стані дитини з моменту відвідування закладу освіти? |
| 1.4. Склад родини | Хто є членами вашої сім'ї? Брати, сестри (вік, порядок народження дітей). Хто зараз займається вихованням дитини? |
| 1.5. Атмосфера в родині | Чи є в родині власні традиції? Які? Які стосунки дитини з братами та сестрами? З ким більше спілкується дитина в родині? Чи є у дитини домашня тварина? |
| 1.6. Дозвілля | Які є інтереси та хобі у вашій родині? Скільки ви маєте на це вільного часу? Чим цікавиться ваша дитина? Як вона проводить дозвілля (вдома, поза межами дому)? Який режим дня дитини?<br>*Запитання до дитини:*<br>*Чим тобі подобається займатися (вдома, поза межами дому)?*<br>*Запитання до батьків:*<br>*Чи є заняття, якими б ви хотіли займатися усією родиною (які вам до вподоби)?* |

[1] Курсивом позначено запитання, які обговорюються на спільній інформативній бесіді (з батьками та дитиною). Решту запитань можливо попередньо обговорити з батьками особисто.

| | |
|---|---|
| 1.7. Можливості родини | Якими є ваші можливості, щоб підтримувати участь дитини у позашкільних заходах? |
| 1.8. Страхи | Чи є щось, пов'язане з майбутнім і здоров'ям дитини, що вас непокоїть, тривожить? Чи боїться чогось дитина? Що може засмутити або стривожити дитину? |
| 1.9. Друзі | Чи є у вашої дитини друзі (у закладі освіти, поза ним)? Який вплив вони справляють на дитину? |
| 1.10. Характеристика дитини батьками | Як ви охарактеризуєте дитину: емоційність, поведінка (вдома, поза домом), спілкування з дорослими та ровесниками, старшими дітьми, незнайомими, знайомими? Яка в дитини самооцінка? Як ви оцінюєте власні можливості та здатність допомогти вашій дитині?<br>*Запитання до дитини:*<br>*Якими є твої сильні сторони (у навчанні, пов'язанні з хобі, інтересами, у спілкуванні, інше)? Які якості подобаються тобі самому? Чим пишаєшся? У чому ти почуваєшся невпевнено? Що б ти хотів змінити в собі? Що покращити? Яка і від кого тобі потрібна допомога? Чи впораєшся ти самостійно?*<br>*Запитання до батьків:*<br>*Яка ваша думка щодо сильних, позитивних якостей вашої дитини?* |
| **2. Дитина в закладі освіти** | Чи хотіла ваша дитина йти до закладу освіти? Чи подобається їй тут? Що саме подобається? Наскільки відверта дитина вдома? Що вона говорить про заклад освіти? Чи є в дитини проблеми, пов'язані із закладом освіти? Як ви їй допомагаєте? Чи потребуєте ви в цьому допомоги? Кого саме? Що змінилося у вашій родині з того моменту як дитина почала відвідувати заклад освіти? |
| **3. Очікування**<br>3.1. Щодо закладу освіти | Чого ви очікуєте від закладу освіти?<br>*Очікування дитини*<br>*Очікування батьків* |
| 3.2. Щодо майбутнього дитини | Яким Ви бачите майбутнє вашої дитини, професію, подальші роки після закладу освіти?<br>*Плани щодо організації навчання, подальшого навчання, організації дозвілля тощо* |

**Анкета для батьків**
**(до інформативної бесіди у разі відвідування закладу освіти)**

Шановні батьки_____,

*1. Позначте відповідь, що підходить позначкою «V». Якщо необхідно, додайте коментар.*

**Чи подобається вашій дитині відвідувати заклад освіти?**

☐ так, дуже
☐ подобається
☐ боїться
☐ не подобається

**Як ви оцінюєте стосунки дитини з однокласниками/одногрупниками?**

☐ хороші/дружні
☐ посередні/ нейтральні
☐ погані/ворожі

**Який, на вашу думку, обсяг домашніх завдань?**

☐ надто багато
☐ достатньо
☐ в розумних межах
☐ надто мало

**Де дитина виконує домашні завдання?**

☐ у школі
☐ у групі подовженого дня
☐ вдома
☐ інше місце

**Як часто дитина потребує вашої допомоги?**

☐ часто
☐ іноді
☐ взагалі ніколи

**Як часто ви перевіряєте, чи справді дитина виконала домашні завдання?**

☐ щодня
☐ раз на тиждень
☐ дитина навчається без допомоги батьків

**Чи є у дитини вдома стіл, полиця для шкільного приладдя? Чи є можливість спокійно та в тиші навчатися?**

☐ так
☐ ні

**Як ви ставитесь до домашніх завдань у вихідні дні?**

☐ потрібно задавати стільки, як і в будні дні
☐ потрібно задавати менше
☐ потрібно задавати більше, аніж в будні
☐ взагалі не потрібно задавати

**Чи задоволені ви підтримкою та допомогою в закладі освіти?**

☐ дуже задоволені
☐ задоволені
☐ є певні недоліки
☐ не задоволені

**Чи задоволені ви вимогами вчителів?**

☐ дуже задоволені
☐ задоволені
☐ варто було б вимагати більше
☐ вимагають надто багато
☐ зовсім не задоволені

**На що вчителям варто було б звертати більше уваги?**

_____

**Чи задоволені ви успішністю дитини в закладі освіти?**

☐ дуже задоволені
☐ навчається відповідно до своїх здібностей
☐ могла б навчатися краще
☐ могла б навчатися значно краще

**2. Дайте відповіді на такі запитання:**

| | |
|---|---|
| Навчанням дитини з яких предметів ви задоволені? | |
| З яких предметів дитина просить про допомогу? | |
| Як можливо вирішити цю проблему? | |
| Які труднощі у спілкуванні з близькими чи поведінці виникають у вашої дитини? | |
| Що їх спричинює? | |
| Чим займається ваша дитина вдома у вільний час? Що їй подобається робити? | |
| Чи задоволені ви відвідуванням дитиною гуртків (секцій)? | 1.<br>2.<br>3. |
| В які ще гуртки хотіла б ходити ваша дитина? | |
| Чи ходили ви з дитиною цього року:<br>☐ в театр<br>☐ в кіно<br>☐ на виставку<br>☐ на спортивні змагання<br>☐ ходили_____ | |
| Чи задоволені ви кількістю шкільних екскурсій? | |
| Що ви думаєте про співпрацю закладу освіти з родинами? | |
| Пропозиції та коментарі для вчителя (закладу освіти) | |

Дата _____
Учень _____
Клас _____
Батьки _____
Вчитель _____

*Звіт про проведення інформативної бесіди*

| Прізвище | Ім’я (дитини) | |
|---|---|---|
| | | |
| Попередня інформативна бесіда (дата) | | |
| Остання інформативна бесіда (ким проведена?) | | |
| Опис поточної ситуації | | |
| Загальні напрями розвитку дитини | | |
| Додаткова інформація | | |
| Вчитель (ім’я, підпис) | Батьки (ім’я, підпис) | Дитина (ім’я, підпис) |
| Дата | | |

*Інформативна бесіда є одним із інструментів вивчення потенційних можливостей та потреб дитини.*

*Ці дані використовуються для розроблення ІПР дитини КППС закладу освіти.*

## Додаток Б

## Перелік особливих (спеціальних) умов, що створюються для осіб з ООП [19]

| №з/п | Категорія осіб з ООП | Особливі (спеціальні) умови, що створюються в пунктах проведення зовнішнього незалежного оцінювання |
|---|---|---|
| 1 | Глухі та особи з порушеннями слуху | Присутність перекладача жестової мови (перекладача-дактилолога) в аудиторії, де відбувається зовнішнє незалежне оцінювання; надання додаткового часу (до 30 хвилин) для виконання сертифікаційної роботи |
| | | Виконання сертифікаційної роботи за одним із перших столів аудиторії |
| | | Надання перед початком проведення зовнішнього незалежного оцінювання в аудиторії тексту промови інструктора |
| | | Надання можливості використання слухового апарата, імпланта |
| | | Надання в письмовій (друкованій) формі озвучених текстів до завдань сертифікаційної роботи, що спрямовані на перевірку сформованості вмінь і навичок, необхідних для розуміння мови на слух (аудіювання) |
| 2 | Особи з порушеннями зору | Надання у паперовому вигляді тексту, написання якого передбачено на дошці |
| | | Надання можливості використання оптичного збільшувача (лупи) або електронного збільшувача (електронні збільшувачі не мають бути складовими засобів зв'язку, пристроїв обробки, збереження та передавання інформації або комутуватися з такими засобами чи пристроями) |
| | | Надання можливості використання настільного пристрою для додаткового освітлення робочого місця (пристрої мають працювати автономно, без під'єднання до електромережі, а також не мають бути складовими засобів зв'язку, пристроїв обробки, збереження та передавання інформації) |
| | | Текст зошитів із завданнями сертифікаційної роботи та бланків відповідей має бути надрукований фарбою чорного кольору на білому папері з матовою поверхнею з дотриманням таких вимог до шрифтового оформлення: рубленний шрифт, кегль шрифту – не менше 16, збільшення інтерліньяжу – не менше 4 пунктів, довжина рядка від 63 до 153 мм, місткість шрифту – не більше 7,7 (8,5 – для текстів на латинській графічній основі), нормальне або широке світле пряме накреслення вічка* |
| | | Надання сертифікаційної роботи із завданнями, адаптованими для осіб із глибокими порушеннями зору, надрукованої рельєфно-крапковим шрифтом для написання та читання сліпими (шрифт Брайля); додатковий час для виконання сертифікаційної роботи входить до загального часу, відведеного для виконання сертифікаційної роботи (умова надання додаткового часу (до 30 хвилин) для виконання сертифікаційної роботи додатково не створюється); розумне пристосування процедур проведення зовнішнього незалежного оцінювання та визначення результатів зовнішнього незалежного оцінювання для осіб із глибокими порушеннями зору** |

| №з/п | Категорія осіб з ООП | Особливі (спеціальні) умови, що створюються в пунктах проведення зовнішнього незалежного оцінювання |
|---|---|---|
| | | Надання додаткового часу (до 30 хвилин) для виконання сертифікаційної роботи*** |
| 3 | Особи з порушеннями опорно-рухового апарату, особи, які одужують після травм, особи із хворобами нервової системи | Виконання сертифікаційної роботи в аудиторії, що розташована на першому поверсі |
| | | Наявність у будівлі, де розміщується пункт проведення зовнішнього незалежного оцінювання, зовнішніх сходів і пандусів, обладнаних поручнями з урахуванням технічних вимог до опорних стаціонарних пристроїв відповідно до ДБН В.2.2-17:2006 «Доступність будинків і споруд для маломобільних груп населення» |
| | | Наявність у пункті проведення зовнішнього незалежного оцінювання туалету, обладнаного універсальною кабіною, доступною для осіб, які пересуваються на кріслах колісних, відповідно до ДБН В.2.2-17:2006 «Доступність будинків і споруд для маломобільних груп населення» |
| | | Надання можливості особам, які супроводжують, допомогти учаснику зовнішнього незалежного оцінювання зайняти робоче місце в аудиторії зовнішнього незалежного оцінювання та вийти з пункту тестування |
| | | Виконання сертифікаційної роботи за столом, придатним для письма на інвалідному візку |
| | | Надання додаткового часу (до 30 хвилин) для виконання сертифікаційної роботи*** |
| 4 | Особи з розладами психіки та поведінки | Надання додаткового часу (до 30 хвилин) для виконання сертифікаційної роботи*** |
| 5 | Особи, яким встановлено електрокардіо-стимулятор або інший електронний імплантат чи пристрій | Відмова від здійснення за допомогою металодетектора або іншого електронного пристрою контролю за дотриманням особою вимоги щодо заборони мати при собі засоби зв'язку, пристрої зчитування, обробки, збереження та відтворення інформації |
| 6 | Особи, які потребують періодичного здійснення індивідуальних медичних процедур із забезпечення життєдіяльності людини та/або контролю за її станом | Наявність кімнати для медичного працівника, в якій можливо здійснювати індивідуальні медичні процедури та контроль за станом особи |

| №з/п | Категорія осіб з ООП | Особливі (спеціальні) умови, що створюються в пунктах проведення зовнішнього незалежного оцінювання |
|---|---|---|
| 7 | Особи, які мають захворювання, що потребують постійного медичного нагляду | Забезпечення медичним працівником періодичного контролю за станом здоров'я |
| | | Надання можливості присутності лікаря-спеціаліста (відповідно до діагнозу) в аудиторії, де відбувається зовнішнє незалежне оцінювання |

_____

* Ця особлива (спеціальна) умова створюється під час проведення додаткової сесії зовнішнього незалежного оцінювання.

** Ця особлива (спеціальна) умова створюється для осіб із порушеннями зору, які використовували у процесі навчання шрифт Брайля, під час проведення додаткової сесії зовнішнього незалежного оцінювання з української мови та літератури, математики, історії України, біології.

*** Висновок щодо створення цієї особливої (спеціальної) умови може надаватися лише особам з інвалідністю.

## Додаток В

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**

# ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ
# «Інклюзивна освіта»

***для студентів***
**Галузь знань 01 Освіта/Педагогіка**
**Спеціальність та освітній рівень визначається закладом вищої освіти**

***та слухачів***
**системи післядипломної педагогічної освіти**

**Київ – 2019**

УДК 376.011.3(073)
П 59

*Рекомендовано до друку Вченою радою*
*Київського університету імені Бориса Грінченка*
*(протокол №10 від 29 листопада 2018 року)*

**Розробник:** *Порошенко Марина Анатоліївна – керівник науково-педагогічного експерименту «Розвиток інклюзивного освітнього середовища в Запорізькій області» Міністерства освіти і науки України, кандидат медичних наук.*

**Рецензенти: Колупаєва А. А.** – заступник директора Інституту спеціальної педагогіки та психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України.

**Мартинчук О. В.** – завідувач кафедри спеціальної психології, корекційної та інклюзивної освіти Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка, кандидат педагогічних наук, доцент.

**Скрипник Т. В.** – професор кафедри спеціальної психології, корекційної та інклюзивної освіти Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор психологічних наук, старший науковий співробітник.

П 59 **Програма** навчальної дисципліни «Інклюзивна освіта» / розробн. Порошенко М. А. – Київ : ТОВ «Агентство «Україна», 2019. – 60 с.

ISBN 978-966-137-115-5

Програма навчальної дисципліни «Інклюзивна освіта» розроблена для студентів закладів вищої педагогічної освіти та слухачів системи післядипломної педагогічної освіти з метою створення умов для подальшого розвитку інклюзивної освіти на основі оволодіння педагогами компетентностями щодо концептуальних засад інклюзивної освіти, міжнародного і національного законодавства з розвитку інклюзивної освіти, зарубіжного досвіду впровадження інклюзивної освіти, а також знаннями й уміннями щодо технологій організації освітнього процесу учнів з особливими освітніми потребами.

**УДК 376.011.3(073)**

ISBN 978-966-137-115-5

© М. А. Порошенко, 2019

## ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

Одним із пріоритетних напрямів державної політики у сфері освіти є забезпечення рівного доступу до якісної освіти всіх дітей, враховуючи їх особливі освітні потреби. Отже, інклюзивна освіта в Україні має утверджуватися як сфера відповідальності держави та громадянського суспільства.

Розбудова інклюзивної освіти в Україні вимагає вирішення низки завдань на двох рівнях: на державному та на рівні кожного закладу освіти. На державному рівні – це формування нової філософії державної політики; вдосконалення нормативно-правової бази відповідно до міжнародних зобов'язань України у сфері прав людини; забезпечення конституційних прав і державних гарантій на освіту дітям з особливими освітніми потребами; вдосконалення системи підготовки педагогічних працівників до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. На рівні закладу освіти – це забезпечення універсального дизайну; розумного пристосування; індивідуального та диференційованого підходу; психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами; адаптація змісту та методів навчання; створення сприятливих умов для їхнього навчання та соціалізації; забезпечення якості інклюзивної освіти. Значної уваги потребує вирішення питань проведення вчасної комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини та надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг, що є визначальною умовою успішності інклюзивного навчання.

У контексті європейських цінностей інклюзивна освіта вимагає значної переорієнтації свідомості суспільства і, насамперед, педагогічних працівників, а також здійснення педагогами професійно-педагогічної діяльності з урахуванням принципів толерантності, поваги до індивідуальних особливостей дітей та недопущення дискримінації.

Програма навчальної дисципліни «Інклюзивна освіта» розроблена для майбутніх педагогів і слухачів системи післядипломної педагогічної освіти з метою подальшого розвитку інклюзивної освіти в Україні, реалізації завдань інклюзивної освіти, розуміння й усвідомлення освітньої політики у сфері інклюзивної освіти.

Програма може бути використана під час підготовки студентів педагогічних спеціальностей (011 Освітні, педагогічні науки; 012 Дошкільна освіта; 013 Початкова освіта; 014 Середня освіта (за предметними спеціальностями); 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями); 016 Спеціальна освіта; 231 Соціальна робота) та слухачів післядипломної педагогічної освіти, а також для проектування навчальних модулів інших дисциплін з урахуванням особливостей закладу вищої освіти та спеціалізації студентів.

Структура навчальної дисципліни, розподіл годин за видами навчальних занять та тематика семінарських, практичних занять і самостійної роботи мають рекомендаційний характер та визначаються кожним закладом вищої освіти.

## І. ОПИС НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

| Найменування показників | Характеристика дисципліни |
|---|---|
| Вид дисципліни | обов'язкова |
| Мова викладання, навчання та оцінювання | українська |
| Курс | визначається закладом вищої освіти |
| Семестр | визначається закладом вищої освіти |
| Кількість змістових модулів | 4 |
| Кількість кредитів | 4 |
| Загальний обсяг годин, у тому числі: | 120 |
| Аудиторні | 58 |
| Модульний контроль | 8 |
| Самостійна робота | 54 |
| Форма контролю | іспит |

## ІІ. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Мета – оволодіння педагогами компетентностями щодо концептуальних засад інклюзивної освіти, системи державно-громадського управління інклюзивною освітою, особливостей психофізичного розвитку дитини з особливими освітніми потребами, основних принципів і технологій організації освітнього процесу в умовах інклюзивної освіти.

Програму укладено відповідно до вимог кредитно-модульної системи організації навчання. Програма включає чотири змістові модулі:

І модуль – «Інклюзивна освіта як сфера відповідальності держави та громадянського суспільства», у якому розглядаються сутність, завдання та принципи інклюзивної освіти; механізми забезпечення інклюзивної освіти у міжнародних документах і законодавстві; національне законодавство у сфері інклюзивної освіти; зарубіжний досвід інклюзивної освіти.

ІІ модуль – «Державно-громадське управління інклюзивною освітою» спрямований на ознайомлення із системою управління інклюзивною освітою; мережею закладів освіти для дітей з особливими освітніми потребами; деонтологією інклюзивної освіти.

ІІІ модуль – «Дитина з особливими освітніми потребами як суб'єкт інклюзивної освіти» присвячений розгляду особливостей розвитку дітей з особливими освітніми потребами;

технології використання міжнародної класифікації функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків в освіті з метою визначення особливих освітніх потреб; індивідуальному підходу у проектуванні етапів соціалізації дитини з особливими освітніми потребами.

IV модуль – «Організація освітнього процесу в умовах інклюзивної освіти», в якому розглядаються: універсальний дизайн інклюзивного освітнього середовища; індивідуальна програма розвитку дитини з особливими освітніми потребами; команда психолого-педагогічного супроводу дитини; технології навчання в інклюзивному освітньому середовищі; технологія оцінювання результатів навчання; додаткові освітні послуги.

**Завдання навчальної дисципліни:**

- засвоєння змісту основних принципів і цінностей інклюзивної освіти;
- оволодіння знаннями щодо міжнародного та національного законодавства у сфері інклюзивної освіти, зарубіжного досвіду;
- формування управлінських компетентностей у сфері інклюзивної освіти;
- засвоєння основних понять і вимог деонтології інклюзивної освіти;
- засвоєння основних принципів та технологій організації освітнього процесу в умовах інклюзивної освіти;
- оволодіння основними методами інклюзивного навчання у закладах освіти;
- оволодіння технологіями оцінювання результатів інклюзивного навчання учнів з особливими освітніми потребами;
- подальший розвиток професійних знань та умінь щодо роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

Види навчальних занять: лекції, семінарські та практичні заняття, самостійна робота.

## ІІІ. РЕЗУЛЬТАТИ НАВЧАННЯ ЗА ДИСЦИПЛІНОЮ

Вивчення курсу сприяє формуванню загальних та фахових програмних компетентностей.

**Загальні:**

- знання і розуміння предметної галузі та професії; знання основних теорій, концепцій, що складають наукову картину світу; формування наукового світогляду, умінь відстоювати власні стратегії професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі;
- здатність діяти на основі соціальної відповідальності та громадянської свідомості, застосовувати процедури і технології захисту прав і свобод осіб з особливими освітніми потребами відповідно до чинного законодавства України;
- уміння знаходити, обробляти й аналізувати інформацію з різних джерел; застосовувати сучасні інформаційно-комунікаційні технології для розгляду конкретних питань з організації та впровадження інклюзивного навчання, вирішення фахових завдань у професійно-педагогічній діяльності;
- уміння працювати в команді психолого-педагогічного супроводу дитини; здатність до ефективної міжособистісної взаємодії з колегами, дітьми та їхніми батьками в інклюзивному освітньому просторі; уміння демонструвати емоційний інтелект у професійних ситуаціях;
- здатність генерувати нові ідеї, творчо підходити до вирішення професійних завдань в інклюзивному освітньому середовищі;
- здатність виявляти та вирішувати проблеми професійно-педагогічної діяльності; знання основних методів наукового пошуку; уміння узагальнювати, оформлювати та презентувати результати наукової діяльності щодо удосконалення процесу інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами;
- уміння самостійно навчатися; здатність до розвитку особистісного потенціалу, самореалізації, професійного лідерства та досягнення успіху;
- уміння планувати, організовувати, координувати, контролювати та оцінювати власну професійну діяльність і діяльність колег; уміння швидко реагувати під час вирішення ситуативних проблем з урахування нових умов та обставин для прийняття рішень.

**Фахові:**

- компетентність у сфері міжнародного та національного законодавства про інклюзивну освіту (знання міжнародних документів і національних законодавчих актів, їхньої ролі у запровадженні інклюзивної освіти; ознайомлення з державною політикою у сфері інклюзивної освіти та механізмами її реалізації);
- компетентність у сфері концептуальних засад інклюзивної освіти (знання та розуміння теорій, концепцій, принципів інклюзивної освіти; розуміння широкого контексту інклюзивної освіти як освіти для всіх без винятку; уміння проявляти толерантне ставлення до дітей з особливими освітніми потребами на основі принципів поваги до індивідуальних особливостей дитини та недопущення дискримінації);
- компетентність у сфері управління інклюзивною освітою (знання організації функціонування системи закладів та установ освіти, що забезпечують навчання та супровід дітей з особливими освітніми потребами; володіння сучасними підходами

до організації освітнього процесу в умовах інклюзивної освіти; уміння спільно працювати та злагоджено взаємодіяти з іншими педагогічними працівниками, а також батьками дітей з особливими освітніми потребами; уміння планувати та ефективно реалізовувати поставлені завдання для забезпечення якості освітнього процесу);

– компетентність щодо закономірностей та особливостей розвитку дітей з особливими освітніми потребами (знання закономірностей розвитку дитини у різних вікових періодах з метою своєчасного виявлення ситуацій, які потребують надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг; знання індивідуальних методів навчання дитини задля забезпечення цілісного розвитку її особистості; володіння базовими знаннями щодо використання міжнародної класифікації функціонування обмеження життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків в освіті для визначення особливих освітніх потреб);

– компетентність у сфері психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі (знання сутності психолого-педагогічного супроводу учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі; розуміння комплексного підходу до організації інклюзивного освітнього процесу, що охоплює психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини, а також надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг дітям з особливими освітніми потребами; уміння виявляти й усувати бар'єри у навчанні учнів з особливими освітніми потребами; знання сучасних методів інклюзивного навчання; знання способів адаптації та диференціації змісту навчальних програм; знання принципів створення інклюзивного освітнього середовища з урахуванням вимог універсального дизайну, розумного пристосування; уміння розробляти індивідуальну програму розвитку дитини, враховуючи її фізичний, мовленнєвий, когнітивний, емоційний розвиток; володіння методами оцінювання, спираючись на сильні сторони дитини з особливими освітніми потребами; уміння взаємодіяти зі спеціальними педагогами та батьками впродовж навчання дитини; розуміння цінності партнерських відносин між усіма суб'єктами інклюзивного освітнього процесу для досягнення оптимальних результатів навчання дитини з особливими освітніми потребами; володіння методами самооцінки й самоаналізу власної роботи та стилю професійної діяльності з метою підвищення ефективності та результативності освітнього процесу в умовах інклюзивної освіти; ініціювання фахових обговорень, створення нових навчальних програм, удосконалення методів навчання і розвитку дитини з особливими освітніми потребами).

**Програмні результати навчання:**

– засвоїти концепції, принципи, основні закономірності розвитку інклюзивної освіти;

– розуміти ключові поняття у сфері інклюзивної освіти;

– знати міжнародне і національне законодавство та його значення у забезпеченні права дітей з особливими освітніми потребами на освіту;

– оволодіти науково обґрунтованими методами та сучасними технологіями щодо організації власної професійної діяльності з урахуванням особливостей взаємодії педагога з працівниками інших закладів та установ освіти, а також батьками дітей з особливими освітніми потребами;

– організовувати освітній процес та супровід дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання, спираючись на використання теоретичних знань і практичних умінь, отриманих під час вивчення курсу;
– створювати сприятливі умови для взаємодії дітей з особливими освітніми потребами з усіма учасниками освітнього процесу;
– демонструвати розуміння послідовності етапів організації педагогічної діяльності на компетентнісних засадах;
– проектувати власну програму професійного зростання;
– здійснювати інформаційно-просвітницьку роботу щодо підтримки і важливості впровадження інклюзивної освіти в Україні.

## IV. СТРУКТУРА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА»

Тематичний план для денної (заочної) форми навчання та післядипломної педагогічної освіти

| Назва змістових модулів, тем | Усього | Розподіл годин між видами робіт | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Аудиторна: | | | | | Самостійна * |
| | | Лекції | Семінари * | Практичні * | Лабораторні | Індивідуальні | |
| **Змістовий модуль І.** Інклюзивна освіта як сфера відповідальності держави та громадянського суспільства | | | | | | | |
| Тема 1. Інклюзивна освіта: сутність, завдання та принципи | 4 | 2 | | | | | 2 |
| Тема 2. Механізми забезпечення інклюзивної освіти у міжнародних документах та законодавстві | 10 | 2 | 2 | | | | 6 |
| Тема 3. Національне законодавство у сфері інклюзивної освіти | 6 | 2 | | | | | 4 |
| Тема 4. Зарубіжний досвід інклюзивної освіти | 6 | 2 | 2 | | | | 2 |
| Модульний контроль 1 | 2 | | | | | | |
| **Змістовий модуль ІІ.** Державно-громадське управління інклюзивною освітою | | | | | | | |
| Тема 5. Система управління інклюзивною освітою | 6 | 2 | 2 | | | | 2 |
| Тема 6. Характеристика мережі закладів освіти для дітей з особливими освітніми потребами | 6 | 2 | 2 | | | | 2 |
| Тема 7. Деонтологія інклюзивної освіти | 4 | 2 | | | | | 2 |
| Модульний контроль 2 | 2 | | | | | | |
| **Змістовий модуль ІІІ.** Дитина з особливими освітніми потребами як суб'єкт інклюзивної освіти | | | | | | | |
| Тема 8. Діти з особливими освітніми потребами: особливості психофізичного розвитку | 6 | 2 | | | | | 4 |
| Тема 9. Технологія використання Міжнародної класифікації функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків в освіті для визначення особливих освітніх потреб | 6 | 2 | 2 | | | | 2 |

| Назва змістових модулів, тем | Усього | Розподіл годин між видами робіт | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Аудиторна: | | | | | Самостійна * |
| | | Лекції | Семінари * | Практичні * | Лабораторні | Індивідуальні | |
| Тема 10. Соціалізація дитини з особливими освітніми потребами: індивідуальний підхід та етапи соціалізації | 10 | 2 | | 2 | | | 6 |
| Модульний контроль 3 | 2 | | | | | | |
| **Змістовий модуль IV.** Організація освітнього процесу в умовах інклюзивної освіти | | | | | | | |
| Тема 11. Універсальний дизайн інклюзивного освітнього середовища | 10 | 2 | 2 | 2 | | | 4 |
| Тема 12. Команда психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами | 4 | 2 | 2 | | | | |
| Тема 13. Індивідуальна програма розвитку дитини з особливими освітніми потребами | 8 | 2 | | | | | 6 |
| Тема 14. Технології навчання в інклюзивному освітньому середовищі | 10 | 2 | 2 | 2 | | | 4 |
| Тема 15. Технологія оцінювання результатів інклюзивного навчання | 8 | 2 | | 2 | | | 4 |
| Тема 16. Додаткові освітні послуги в інклюзивному освітньому середовищі | 8 | 2 | | 2 | | | 4 |
| Модульний контроль 4 | 2 | | | | | | |
| Усього | 120 | 32 | 16 | 10 | | | 54 |

## V. ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

### ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ І.
### Інклюзивна освіта як сфера відповідальності держави та громадянського суспільства

***Основні поняття модуля:*** інклюзивна освіта; виключення, сегрегація, інтеграція; принципи інклюзивної освіти; завдання інклюзивної освіти; особа з особливими освітніми потребами; нормативно-правове забезпечення інклюзивної освіти.

### ЗМІСТ ЛЕКЦІЙНИХ ЗАНЯТЬ

**Тема 1. Інклюзивна освіта: сутність, завдання та принципи (2 год.)**

Сутність і зміст поняття «інклюзивна освіта». Поняття «особливі освітні потреби». Особа з особливими освітніми потребами як суб'єкт інклюзивної освіти. Аналіз змісту понять «виключення», «сегрегація», «інтеграція». Завдання та принципи інклюзивної освіти. Концепції інклюзивної освіти у документах ЮНЕСКО, Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ), Світового банку, а також Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР). Переваги інклюзивної освіти. Категорії осіб з особливими освітніми потребами відповідно до класифікації ЮНЕСКО. Міждисциплінарність досліджень у сфері інклюзивної освіти.

**Тема 2. Механізми забезпечення інклюзивної освіти у міжнародних документах та законодавстві (2 год.)**

Міжнародні документи ООН у сфері інклюзивної освіти: Загальна Декларація прав людини (1948), Конвенція про боротьбу з дискримінацією в галузі освіти (1960), Міжнародний пакт про економічні, соціальні і культурні права (1966), Конвенція про права дитини (1989), Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для осіб з інвалідністю (1993), Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю (2006). Декларації міжнародних Форумів у сфері освіти: Всесвітня декларація про освіту для всіх (Джомтьєн, 1990), Саламанська декларація про принципи, політику та практичну діяльність у галузі освіти осіб з особливими освітніми потребами та Рамки Дій щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами (1994), Копенгагенська декларація про соціальний розвиток (1995), Дакарські рамки дій. Освіта для всіх: Виконання наших загальних зобов'язань (2000), Інчхонська декларація. Освіта – 2030: забезпечення загальної інклюзивної і справедливої якісної освіти та навчання протягом усього життя (2015).

**Тема 3. Національне законодавство у сфері інклюзивної освіти (2 год.)**

Законодавство України щодо забезпечення права дітей з особливими освітніми потребами на інклюзивну освіту. Укази Президента України у сфері інклюзивної освіти. Основні положення Постанов Кабінету Міністрів України, що регламентують надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами. Накази Міністерства освіти і науки України щодо організації інклюзивного навчання.

**Тема 4. Зарубіжний досвід інклюзивної освіти (2 год.)**

Впровадження інклюзивної освіти в США: передумови, нормативно-правове забезпечення, мережа закладів. Досвід впровадження інклюзивної освіти в Італійській Республіці. Впровадження інклюзивної освіти: досвід Республіки Австрії. Інклюзивна освіта в Королівстві Бельгії: принципи та мережа закладів. Досвід впровадження інклюзивної освіти у Королівстві Нідерланди. Навчання дітей з особливими освітніми потребами у Королівстві Швеції. Впровадження інклюзивної освіти: досвід Федеративної Республіки Німеччини. Нормативно-правове забезпечення інклюзивної освіти у Королівстві Норвегії. Досвід впровадження інклюзивної освіти у Фінляндській Республіці.

## ОРІЄНТОВНІ ПЛАНИ СЕМІНАРСЬКИХ ЗАНЯТЬ

**Тема 2. Механізми забезпечення інклюзивної освіти у міжнародних документах та законодавстві (2 год.)**

1. Основні міжнародні документи ООН у сфері інклюзивної освіти.
2. Саламанська декларація як стратегія розвитку інклюзивної освіти.
3. Концепції інклюзивної освіти у документах ЮНЕСКО, Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ), Світового банку, а також Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР).

**Тема 4. Зарубіжний досвід інклюзивної освіти (2 год.)**

1. Особливості впровадження інклюзивної освіти у США.
2. Інклюзивна освіта в Королівстві Швеції.
3. Досвід впровадження інклюзивної освіти в країнах Європейського Союзу.

## ОРІЄНТОВНІ ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

**Тема 1. Інклюзивна освіта: сутність, завдання та принципи (2 год.)**

1. Наведіть приклади ситуації виключення, сегрегації, інтеграції та інклюзії у навчання дітей з особливими освітніми потребами.

2. Проаналізуйте переваги інклюзивного навчання для дітей з особливими освітніми потребами, їхніх батьків, учителів та суспільства.

**Тема 2. Механізми забезпечення інклюзивної освіти у міжнародних документах та законодавстві (6 год.)**

1. Проаналізуйте основні положення міжнародних документів, що регламентують право на інклюзивну освіту. Узагальнення подайте у вигляді таблиці. Висновки обґрунтуйте.

*Таблиця*

**Основні положення міжнародних документів,
що регламентують право на інклюзивну освіту**

| | | |
|---|---|---|
| **Документи ООН** | | |
| 1. | Загальна Декларація прав людини (1948) | *Основні положення:* |
| 2. | Конвенція про боротьбу з дискримінацією в галузі освіти (1960) | *Основні положення:* |
| 3. | Міжнародний пакт про економічні, соціальні і культурні права (1966) | *Основні положення:* |
| 4. | Конвенція про права дитини (1989) | *Основні положення:* |
| 5. | Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для осіб з інвалідністю (1993) | *Основні положення:* |
| 6. | Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю (2006) | *Основні положення:* |
| **Декларації міжнародних Форумів у сфері освіти** | | |
| 7. | Всесвітня декларація про освіту для всіх (Джомтьєн, 1990) | *Основні положення:* |
| 8. | Саламанська декларація про принципи, політику та практичну діяльність у галузі освіти осіб з особливими освітніми потребами та Рамки Дій щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами (1994) | *Основні положення:* |
| 9. | Копенгагенська декларація про соціальний розвиток (1995) | *Основні положення:* |
| 10. | Дакарські рамки дій. Освіта для всіх: виконання наших загальних зобов'язань (2000) | *Основні положення:* |
| 11. | Інчхонська декларація. Освіта – 2030: забезпечення загальної інклюзивної і справедливої якісної освіти та навчання протягом усього життя (Всесвітній форум з питань освіти (2015) | *Основні положення:* |

**Тема 3. Національне законодавство у сфері інклюзивної освіти (4 год.)**

1. Проаналізуйте основні результати впровадження національного проекту «Інклюзивна освіта – рівень свідомості нації».

2. Здійсніть порівняльну характеристику міжнародного та національного законодавства у сфері інклюзивної освіти. Результати подайте у вигляді таблиці.

**Тема 4. Зарубіжний досвід інклюзивної освіти (2 год.)**

1. Окресліть перспективні напрями розвитку інклюзивної освіти в Україні, враховуючи зарубіжний досвід США (Закон «IDEA») та країн Європейського Союзу.

## РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА*

**Основна:**

1. Деякі питання використання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами у 2018 р.: Постанова Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 №88 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/deyaki-pitannya-vikoristannya-subvenciyi-z-derzhavnogo-byudzhetu-miscevim-byudzhetam-na-nadannya-derzhavnoyi-pidtrimki-osobam-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-u-2018-roci (дата звернення: 14.09.2018).

2. Деякі питання створення ресурсних центрів підтримки інклюзивної освіти та інклюзивно-ресурсних центрів: Постанова Кабінету Міністрів України від 22.08.2018 №617 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/617-2018-%D0%BF (дата звернення: 14.09.2018).

3. Загальна декларація прав людини від 10.12.1948 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_015 (дата звернення: 14.09.2018).

4. Комітет з прав осіб з особливими освітніми потребами ООН: Зауваження загального порядку №4 (2016). Поширення: Загальне. 2 вересня 2016 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.soippo.edu.ua/images/Мобільна_сторінка/Інклюзивна_освіта/Нормативно-правове_забезпечення/Конвенція_ООН_про_права_осіб_з_інвалідністю_2016.pdf (дата звернення: 14.09.2018).

5. Конвенція про боротьбу з дискримінацією в галузі освіти від 14.12.1960 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_174 (дата звернення: 14.09.2018).

6. Конституція України від 17.09.1991 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/888-09/page (дата звернення: 14.09.2018).

7. Концепція Нової української школи [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola (дата звернення: 14.09.2018).

8. Концепція розвитку інклюзивної освіти: Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 01.10.2010 №912 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/ua/npa/prozatverdzhennya-kontseptsii-rozvitku-inklyuzivnogo-navchannya (дата звернення: 4.09.2018).

9. Копенгагенська декларація про соціальний розвиток від 01.01.1995 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_505 (дата звернення: 14.09.2018).

10. Міжнародний пакт про економічні, соціальні і культурні права від 16.12.1966 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/ laws/show/995_042 (дата звернення: 14.09.2018).

11. Освіта дітей з особливими потребами: від інституалізації до інклюзії. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. акад. пед. наук України; [Редкол.: В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), А. М. Гуржій (заст. голови), О. Я. Савченко (заст. голови)] / За заг. ред. В. Г. Кременя. – Київ : Педагогічна думка, 2016. – С. 68–77.

12. Працюємо разом: дитина з особливими потребами в школі. Довідник для батьків. Досвід Канади : посіб. – Київ : Паливода А. В., 2012. – 50 с.

Примітка. * Основна та додаткова література добирається закладом вищої освіти.

13. Про дошкільну освіту: Закон України від 11.07.2001 №2628-III [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14 (дата звернення: 14.09.2018).

14. Про загальну середню освіту: Закон України від 13.05.1999 №651-XIV [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/651-14 (дата звернення: 14.09.2018).

15. Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр: Постанова Кабінету Міністрів України від 12.07.2017 №545 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF(дата звернення: 14.09.2018).

16. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах: Постанова Кабінету Міністрів України від 15.08.2011 №872 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/872-2011-%D0%BF (дата звернення: 14.09.2018).

17. Про затвердження порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами: Постанова Кабінету Міністрів України від 14.02.2017 №88 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/88-2017-%D0%BF (дата звернення: 14.09.2018).

18. Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти: Наказ іністерства освіти і науки України від 08.06.2018 №609 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-primirnogo-polozhennya-pro-komandu-psihologo-pedagogichnogo-suprovodu-ditini-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-v-zakladi-zagalnoyi-serednoyi-ta-doshkilnoyi-osviti (дата звернення: 14.09.2018).

19. Про затвердження Типового переліку спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку дітей з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивних та спеціальних класах закладів загальної середньої освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 23.04.2018 №414 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0582-18 (дата звернення: 14.09.2018).

20. Про Національну стратегію реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017–2026 рр. та план заходів з реалізації її І етапу: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 09.08.2017 №526-р [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/526-2017-р (дата звернення: 14.09.2018).

21. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 №2145-VIII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19 (дата звернення: 14.09.2018).

22. Про охорону дитинства: Закон України від 26.04.2001 №2402-III [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14 (дата звернення: 14.09.2018).

23. Про професійну (професійно-технічну) освіту: Закон України від 10.02.1998 №103/98 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/103/98-%D0%B2%D1%80 (дата звернення: 14.09.2018).

24. Про позашкільну освіту: Закон України від 22.06.2000 №1841-III [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14 (дата звернення: 14.09.2018).

25. Про ратифікацію Конвенції про права дитини : Постанова Верховної Ради УРСР від 27.02.1991 №789-XII // Відомості Верховної Ради УРСР. – 1991. – №13. – Ст. 145.

26. Про ратифікацію Конвенції про права інвалідів і Факультативного протоколу до неї: Закон України від 16.12.2009 №1767-VI // Відомості Верховної Ради України. – 2010. – №9. – Ст. 77.

27. Саламанська декларація про принципи, політику та практичну діяльність у галузі освіти осіб з особливими освітніми потребами та Рамки Дій щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_001-94 (дата звернення: 14.09.2018).

28. Серія видань «Концептуалізація інклюзивної освіти та її контекстуалізація в рамках Місії ЮНІСЕФ. Технічний путівник. Дитячий фонд ООН (ЮНІСЕФ). – 2014.

29. Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для осіб з інвалідністю. Резолюція, прийнята Генеральною Асамблеєю ООН 20.12.1993 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://npu.edu.ua/!e-book/book/html/D/ikpp_kpp_Sozhialno-pravovuy_zahust_ditey/100.html (дата звернення: 14.09.2018).

30. Статут Організації Об'єднаних Націй: Преамбула // Сан-Франциско, 1945.

31. Чорнобой Е. Огляд ролі асистентів учителів у канадських школах. Досвід провінцій Манітоба, Нова Шотландія та Альберта : посіб. / Е. Чорнобой, О. Красюкова-Еннс. – Київ : Паливода А.В., 2012. – 32 с.

32. Loreman T. A Canada-Ukraine collaborative initiative for introducing inclusive education for children with disabilities in Ukraine: participant perspectives / T. Loreman, D. McGhie-Richmond, A. Kolopayvea, O. Tarenchenko, D. Mazin, C. Crocker, R. Petryshyn // School Effectiveness and School Improvement. – 2016. – Vol. 27. – No. 1. – P. 24–44. DOI: 10.1080/09243453.2015.1018912.

33. Loreman T. A Canadian collaboration on inclusive education: reflections on a six-year partnership [Electronic resource] / T. Loreman [Electro-nic resource]. – Retrieved from: http://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/desenvolve/article/view/1884

34. UNESCO. Guidelines for inclusion: Ensuring access to education for all [Electronic resource]. – Retrieved from: http://www.unesdoc.unesco.org

35. UNESCO. The flagship on education for all and the rights of persons with disabilities: Toward inclusion [Electronic resource]. – Retrieved from: http://www.unesco.org

**Додаткова:**

1. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору / В. Г. Кремень. – Київ : Педагогічна думка, 2009. – 520 с.

2. Основи інклюзивної освіти : навч.-метод. посіб. / За заг. ред. док. пед. наук, проф. Колупаєвої А. А. – Київ, 2011. – 235 с.

3. Про внесення змін у додаток до Постанови Кабінету Міністрів України від 25.08.2004 №1096 «Про встановлення розміру доплати за окремі види педагогічної діяльності»: Постанова Кабінету Міністрів України від 14.02.2018 №72 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/72-2018 (дата звернення: 14.09.2018).

4. Про внесення змін до наказу Міністерства освіти і науки України від 06.12.2010 №1205: Наказ Міністерства освіти і науки України від 01.02.2018 №90 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1308-10 (дата звернення: 14.09.2018).

5. Про затвердження перекладу Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я та Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків: Наказ Міністерства охорони здоров'я України від 23.05.2018 №981 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://medprosvita.com.ua/nakaz-moz-ukrayini-vid-23-05-2018-981-pro-zatverdzhennya (дата звернення: 14.09.2018).

6. Про затвердження Типового положення про атестацію педагогічних працівників: Наказ Міністерства освіти і науки України від 06.10.2010 №930 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1255-10 (дата звернення: 14.09.2018).

## ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ ІІ.
### Державно-громадське управління інклюзивною освітою

***Основні поняття модуля:*** заклади загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням, заклади спеціальної освіти; навчально-реабілітаційний центр; інклюзивно-ресурсний центр; ресурсний центр підтримки інклюзивної освіти; державно-громадське управління інклюзивною освітою; міжвідомче партнерство, соціоосвітнє партнерство; деонтологія інклюзивної освіти.

## ЗМІСТ ЛЕКЦІЙНИХ ЗАНЯТЬ

**Тема 5. Система управління інклюзивною освітою (2 год.)**

Рівні управління інклюзивною освітою (вищий, центральний, обласний, місцевий). Повноваження органів державної влади та органів місцевого самоврядування у сфері інклюзивної освіти. Міжвідомче партнерство з питань допомоги дітям з особливими освітніми потребами. Роль громадських організацій та батьківських об'єднань у розвитку інклюзивної освіти. Соціоосвітнє партнерство в інклюзивній освіті.

**Тема 6. Характеристика мережі закладів освіти для дітей з особливими освітніми потребами (2 год.)**

Соціальний та медичний підходи до навчання дітей з особливими освітніми потребами. Комбінована система надання освітніх послуг дітям з особливими освітніми потребами: заклади загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням, заклади спеціальної освіти; навчально-реабілітаційні центри. Функції інклюзивно-ресурсних центрів. Завдання ресурсних центрів підтримки інклюзивної освіти.

**Тема 7. Деонтологія інклюзивної освіти (2 год.)**

Деонтологія як вчення про проблеми моралі та моральності. Медична етика і деонтологія. Деонтологія в освіті. Поняття «деонтологія інклюзивної освіти». Основні завдання деонтології інклюзивної освіти. Характеристика принципів деонтології інклюзивної освіти. Вимоги до моральності, професійного обов'язку та професійної поведінки вчителя в інклюзивному класі.

## ОРІЄНТОВНІ ПЛАНИ СЕМІНАРСЬКИХ ЗАНЯТЬ

**Тема 5. Система управління інклюзивною освітою (2 год.)**

1. Структура, рівні та функції державно-громадського управління інклюзивною освітою в Україні.
2. Міжвідомче партнерство з питань допомоги дітям з особливими освітніми потребами.
3. Роль громадських організацій та батьківських об'єднань у розвитку інклюзивної освіти.

**Тема 6. Характеристика мережі закладів освіти для дітей з особливими освітніми потребами (2 год.)**

1. Комбінована система надання освітніх послуг дітям з особливими освітніми потребами: заклади загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням, заклади спеціальної освіти; навчально-реабілітаційні центри.

2. Роль мережі інклюзивно-ресурсних центрів у наданні якісних освітніх послуг дітям з особливими освітніми потребами.

3. Особливості організації інклюзивної освіти в закладах освіти різних рівнів.

## ОРІЄНТОВНІ ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

**Тема 5. Система управління інклюзивною освітою (2 год.)**

1. Окресліть роль Міністерства освіти і науки України у формуванні державної політики у сфері інклюзивної освіти.

2. Проаналізуйте модель партнерських відносин між закладом загальної середньої освіти та іншими закладами й установами з метою організації інклюзивного освітнього середовища.

**Тема 6. Характеристика мережі закладів освіти для дітей з особливими освітніми потребами (2 год.)**

1. Проаналізуйте динаміку чисельності закладів спеціальної освіти та закладів загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням впродовж останніх років на прикладі будь-якого регіону.

2. Розгляньте досвід організації інклюзивного навчання у закладі загальної середньої освіти як приклад формування позитивного ставлення учнів та суспільства загалом до осіб з особливими освітніми потребами.

**Тема 7. Деонтологія інклюзивної освіти (2 год.)**

1. Сформулюйте основні деонтологічні вимоги до діяльності педагогічних працівників в інклюзивному класі, спираючись на статті Закону України «Про освіту» та Закону України «Про загальну середню освіту».

2. Сформулюйте основні причини конфліктів, що виникають в інклюзивному класі. Дотримання яких етичних норм дає можливість їх уникнути?

## РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА*

**Основна:**

1. Конституція України від 28.06.1996 // Відомості Верховної Ради. – 1996. – №30. – Ст. 141.

2. Колупаєва А. А. Методологічні та стратегічні виміри освіти дітей з особливими потребами у контексті освітнього реформування / А.А. Колупаєва // Особлива дитина: навчання і виховання. – 2018. – №1(85). – С. 7.

Примітка. * Основна та додаткова література добирається закладом вищої освіти.

3. Миронова С. П. Робота фахівців з сім'ями, які виховують дітей з особливими освітніми потребами / С. П. Миронова // Актуальні питання корекційної освіти.–2017. – №9.

4. Освіта дітей з особливими потребами: від інституалізації до інклюзії. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. акад. пед. наук України; [Редкол.: В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), А. М. Гуржій (заст. голови), О. Я. Савченко (заст. голови)] / За заг. ред. В. Г. Кременя. – Київ : Педагогічна думка, 2016. – С. 68–77.

5. Працюємо разом: дитина з особливими потребами в школі. Довідник для батьків. Досвід Канади : посіб. – Київ, 2012. – 50 с.

6. Деякі питання створення ресурсних центрів підтримки інклюзивної освіти та інклюзивно-ресурсних центрів: Постанова Кабінету Міністрів України від 22.08.2018 №617 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/617-2018-%D0%BF (дата звернення: 14.09.2018).

7. Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр: Постанова Кабінету Міністрів України від 12.07.2017 №545 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF (дата звернення: 14.09.2018).

8. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах: Постанова Кабінету Міністрів України від 15.08.2011 №872 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/872-2011-%D0%BF (дата звернення: 14.09.2018).

9. Про затвердження Положення про Міністерство освіти і науки України: Постанова Кабінету Міністрів України від 16.10.2014 №630 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/630-2014-%D0%BF (дата звернення: 14.09.2018).

10. Про затвердження Порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами: Постанова Кабінету Міністрів України від 14.02.2017 №88 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/88-2017-п (дата звернення: 14.09.2018).

11. Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП в закладі загальної середньої та дошкільної освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 08.06.2018 №609 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-primirnogo-polozhennya-pro-komandu-psihologo-pedagogichnogo-suprovodu-ditini-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-v-zakladi-zagalnoyi-serednoyi-ta-doshkilnoyi-osviti (дата звернення: 14.09.2018).

12. Про затвердження Типового переліку спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку дітей з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивних та спеціальних класах закладів загальної середньої освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 23.04.2018 №414 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0582-18 (дата звернення: 14.09.2018).

13. Про Національну стратегію реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017–2026 рр. та план заходів з реалізації її І етапу: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 09.08.2017 №526-р [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/526-2017-р (дата звернення: 14.09.2018).

14. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 №2145-VIII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page (дата звернення: 14.09.2018).

15. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі : навч.-методич. посіб. / А. А. Колупаєва, Е. А. Данілявічюте, С. В. Литовченко. – Київ : Видавнича група «А.С.К.», 2012. – 197 с. – (Серія «Інклюзивна освіта»).

16. Скрипник Т.В. Стратегії класного менеджменту для інклюзивного середовища / Т. В. Скрипник // Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки) : збір. наук. праць: вип. 9, у 2 т. – Кам'янець-Подільський : ПП Медобори-2006, 2017. – Т.2. – С. 215–223.

17. Школа для кожного : посіб. / Упоряд. Байда Л.Ю. – Київ, 2015. – 60 с.

18. ЮНЕСКО. Керівництво по інклюзії забезпечення доступу до освіти для всіх.

19. Akalin S. Effects of Classroom Management Intervention Based on Teacher Training and Performance Feedback on Outcomes of Teacher Student Dyads in Inclusive Classrooms / S. Akalin, B. Sucuoglu // Educational sciences theory & practice. – 2015. – 15/3. – P. 739–758.

20. Andrews J. The inclusive classroom: Educating exceptional children / J. Andrews, J. Lupart. – Ontario, Canada : Nelson Thomson Learning. – 2000.

21. Corps P. Classroom Management. Office of overseas programming and training support, information collection and exchange / P. Corps. – 2008. –132 p.

22. Tomlinson C. The mobius effect: Addressing learner variance in schools / C. Tomlinson // Journal of Learning Disabilities. – 2004. – 37(6). – P. 516–524.

**Додаткова:**

1. Архітектурна доступність шкіл : навч.-метод. посіб. / За заг. ред. Байди Л. Ю., Красюкової-Еннс О. В. Колек. авторів: Азін В. О., Грибальский Я. В., Байда Л. Ю., Красюкова-Еннс О. В. – Київ, 2012. – 88 с.

2. Концепція розвитку інклюзивної освіти: Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 01.10.2010 №912 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-kontseptsii-rozvitku-inklyuzivnogo-navchannya (дата звернення: 14.09.2018).

3. Луценко І. Організаційні та нормативно-правові аспекти діяльності різнопрофільних фахівців в інклюзивному навчальному закладі / І. Луценко // Особлива дитина: навчання та виховання. – 2015. – №2 (74). – С. 35–44.

4. Планування спрямоване на кожного учня : посіб. з розроблення та впровадження індивідуальних навчальних планів. – Київ : Паливода А. В., 2012. – 86 с.

5. Положення про директорат інклюзивної та позашкільної освіти // Наказ Міністерства освіти і науки України від 11.09.2017 №265-а [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/ua/ministerstvo/pro-ministerstvo/direktorati/direktorat-inklyuzivnoyi-ta-pozashkilnoyi-osviti (дата звернення: 14.09.2018).

6. Про дошкільну освіту: Закон України від 11.07.2001 №2628-III [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14 (дата звернення: 14.09.2018).

7. Про загальну середню освіту: Закон України від 13.05.1999 №651-XIV [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/651-14/page (дата звернення: 14.09.2018).

8. Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами: навч.-метод. посіб. у 9 кн. / За заг. ред. Колупаєвої А. А. – Київ, 2010. – 363 с.

9. Новий освітній простір. Рекомендації // Офіційний сайт Міністерства регіонального розвитку, будівництва та житлово-комунального господарства України [Електронний

ресурс]. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nop/5noprekomend22.pdf (дата звернення: 14.09.2018).

10. Таранченко О.М. Соціокультурний контекст змін в освіті осіб з особливими потребами в Україні / О.М. Таранченко // Особлива дитина: навчання і виховання. – №4(80). – 2016. – С. 87–96.

11. Johnson D. Cooperation and competition: Theory and research / D. Johnson, R. Johnson, 1989.

12. Johnson D. Learning to lead teams: Developing leadership skills / D. Johnson, R. Johnson, 1997.

13. Knoff H. M. School discipline, classroom management, and student self-management: A Positive Behavioral Support implementation guide / H. M. Knoff. – Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2012.

14. Leliùgien I. Integration of children with disabilities into school community / I. Leliùgien, A. Kaušylien // Social welfare interdisciplinary approach. – 2012. – №2 (2). – С.103–116.

15. Lipsky, Dorothy Kerzner. Inclusion: a service, not a place: a whole school approach / Dorothy Kerzner Lipsky, Alan Gartner. – Dude Publishing / National Professional Resources Inc; Revised edition, 2007. – 162 p.

16. Tomlinson C. Deciding to differentiate instruction in middle school: One school's journey / C. Tomlinson // Gifted Child Quarterly. – 1995. – №39(2). – P. 77–87.

## ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ ІІІ.
## Дитина з особливими освітніми потребами як суб'єкт інклюзивної освіти

***Основні поняття модуля:*** психофізичний розвиток дитини; дитина з особливими освітніми потребами; порушення функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я; Міжнародна класифікація функціонування, життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків; соціалізація дитини з особливими освітніми потребами.

### ЗМІСТ ЛЕКЦІЙНИХ ЗАНЯТЬ

**Тема 8. Діти з особливими освітніми потребами: особливості психофізичного розвитку (2 год.)**

Основні етапи розвитку дитини. Зовнішні (екзогенні) та внутрішні (ендогенні) чинники відхилення у здоров'ї. Зміни та модифікації у вікових періодах розвитку: еволюційні, революційні, ситуаційні. Класифікація психофізичних порушень розвитку. Категорії дітей з особливими освітніми потребами та їх характеристика.

**Тема 9. Технологія використання Міжнародної класифікації функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків (МКФ-ДП) в освіті для визначення особливих освітніх потреб дитини (2 год.)**

Сутність та основні принципи міжнародної класифікації функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків. Модель використання міжнародної класифікації функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків. Міжнародна класифікація функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків як сучасний індивідуальний підхід до визначення особливих освітніх потреб в Україні.

**Тема 10. Соціалізація дитини з особливими освітніми потребами: індивідуальний підхід та етапи соціалізації (2 год.)**

Сутність поняття «соціалізація дитини з особливими освітніми потребами». Основні принципи соціалізації дитини з особливими освітніми потребами. Проектування етапів соціалізації дитини з особливими освітніми потребами. Роль сім'ї у соціалізації дитини з особливими освітніми потребами. Психолого-педагогічні умови соціалізації дитини з особливими освітніми потребами у закладі освіти. Соціально-економічні умови успішної соціалізації дитини в соціумі.

### ОРІЄНТОВНІ ПЛАНИ СЕМІНАРСЬКИХ ЗАНЯТЬ

**Тема 9. Технологія використання Міжнародної класифікації функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків (МКФ-ДП) в освіті для визначення особливих освітніх потреб дитини (2 год.)**

1. Міжнародна класифікація функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків (МКФ-ДП) та Міжнародна класифікація хвороб 10-го перегляду (МКХ-10): порівняльний аналіз.
2. Використання класифікаторів для кодування структур організму.

3. Міжнародна класифікація функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків (МКФ-ДП) як сучасний індивідуальний підхід до визначення особливих освітніх потреб дитини.

## ОРІЄНТОВНІ ПЛАНИ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ

**Тема 10. Соціалізація дитини з особливими освітніми потребами: індивідуальний підхід та етапи соціалізації (2 год.)**

1. Розробіть план-конспект позакласного заходу з метою соціалізації дитини з особливими освітніми потребами. Якому етапу соціалізації відповідає запропонований план-конспект позакласного заходу?

## ОРІЄНТОВНІ ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

**Тема 8. Діти з особливими освітніми потребами: особливості психофізичного розвитку (4 год.)**

1. Охарактеризуйте категорії дітей з особливими освітніми потребами за різними класифікаційними ознаками. Узагальнення подайте у вигляді таблиці.

*Таблиця*

**Класифікація категорій дітей з особливими освітніми потребами**

| Класифікаційні ознаки | Категорії дітей з ООП |
|---|---|
| Особливості психофізичного розвитку | Діти, які мають недостатній розвиток:<br>-<br>-<br>Діти, які мають дефіцит розвитку однієї з функцій:<br>-<br>-<br>-<br>-<br>Діти, які мають дефіцит розвитку кількох функцій/різні варіанти сполучень дефіциту функцій і одного з варіантів недостатнього розвитку:<br>-<br>Діти, які мають захворювання:<br>- |
| Особливості опанування навчальної діяльності | Діти, які мають порушення навчальної діяльності:<br>-<br>Діти, які мають тотальну або парціальну обдарованість:<br>- |
| Особливості встановлення контактів із соціальним середовищем | Діти, які мають первазивне (наскрізне) порушення розвитку:<br>- |

| Класифікаційні ознаки | Категорії дітей з ООП |
|---|---|
| Особливості розвитку внаслідок впливу соціального середовища | Діти, які:<br>-<br>-<br>- |

**Тема 9. Технологія використання Міжнародної класифікації функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків (МКФ-ДП) в освіті для визначення особливих освітніх потреб дитини (2 год.)**

1. Розкрийте ключові позиції Міжнародної класифікації функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків (МКФ-ДП).

2. Охарактеризуйте послідовність кроків для вибору класів і кодів Міжнародної класифікації функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків (МКФ-ДП).

**Тема 10. Соціалізація дитини з особливими освітніми потребами: індивідуальний підхід та етапи соціалізації (6 год.)**

1. Відвідайте заклад освіти з інклюзивним навчанням та спроектуйте етапи соціалізації конкретної дитини з особливими освітніми потребами. Відповідь обґрунтуйте.

## РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА*

**Основна:**

1. Байсара Л. І. Множинність прояву видів інтелекту : конспект лекцій / Л. І. Байсара. – Дніпропетровськ : РВВ ДНУ, 2010. – 96 с.

2. Воронцова Т. В. Вчимося жити разом : посіб. для вчителя з розвитку соціальних навичок у курсі «Основи здоров'я» (початкова школа) / Т. В. Воронцова, В. С. Пономаренко та ін. – Київ : Видавництво «Алатон», 2016. – 232 с.

3. Гоулман Д. Емоційний інтелект / Д. Гоулман. – Харків : Vivat, 2018. – 512 с.

4. Діти з особливими потребами та організація їх навчання. Видання доповнене та перероблене : наук.-метод. посіб. / А. А. Колупаєва, Л. О. Савчук. – Київ : Видавнича група «Атопол», 2011. – 274 с.

5. Кочерга О. В. Психофізіологія дітей з особливими потребами / О. В. Кочерга. – Київ : Ред. газ. з дошк. та почат. освіти, 2012. – 128 с.

6. Павелків Р. В. Дитяча психологія : навч. посіб. для студентів ВНЗ / Р. В. Павелків, О. П. Цигипало; М-во освіти і науки України. – Київ : Академвидав, 2010. – 432 с.

7. Про затвердження перекладу Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я та Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків: Наказ Міністерства охорони здоров'я України від 23.05.2018 №981 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://medprosvita.com.ua/nakaz-moz-ukrayini-vid-23-05-2018-981-pro-zatverdzhennya/ (дата звернення: 14.09.2018).

8. Синьов В. М. Основи дефектології : навч. посіб. / В. М. Синьов, Г. М. Коберник. – Київ : Вища школа, 1994. – 143 с.

Примітка. * Основна та додаткова література добирається закладом вищої освіти.

9. Технології психолого-педагогічного супроводу дітей з аутизмом в освітньому просторі : навч.-метод. посіб. / Уклад. Т. Скрипник. – Харків : Факт, 2015. – 40 с.

10. Холингвер Дж. Определение и классификация ограничений жизнедеятельности и здоровья / Дж. Холингвер. – Детский фонд ООН (ЮНИСЕФ), 2014. – 40 с.

**Додаткова:**

1. Атаманчук Н. М. Психологічна готовність дітей з особливими потребами до школи в умовах інклюзивної освіти / Н. М. Атаманчук // Наука і освіта : наук.-практ. журн. / Півден. наук. Центр НАПН України. – Одеса, 2014. – №6. – С. 11–15.

2. Инклюзивное образование : метод. пособ. для непрерывного обучения дидактических кадров, работающих в области инклюзивного образования детей / Г. Булан, Р. Соловей, В. Балан и др. – Часть 1. Проект «Интеграция детей с ограниченными возможностями в общеобразовательные школы». – Кишинёв, 2016. – 168 с.

3. Инклюзивное образование : учеб. пособ. / Под. ред. Н. Велишко, Г. Булат. – Кишинёв, 2017. – 332 с.

4. Мартиненко І. В. Логопсихологія : курс лекцій. Навч. посіб. 2-ге вид., виправл. і доповн. / І. В. Мартиненко. – Київ : ДІА, 2016. – 116 с.

5. Маранчак Р. С. Інклюзивна освіта як одна із умов соціальної адаптації дітей з особливими потребами / Р. С. Маранчак, О. М. Василенко // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій університету «Україна». – Хмельницький, 2013. – №2. – С. 128–132.

6. Нагорна О. Б. Особливості корекційно-виховної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами : навч.-метод. посіб. / О. Б. Нагорна. – Рівне, 2016. – 141 с.

7. Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами : навч.-метод. посіб. у 9 кн. / За заг. ред. Колупаєвої А. А. – Київ, 2010. – 363 с.

8. Романчук О. Неповносправна дитина в сім'ї та в суспільстві / О. Романчук. – Львів, 2008. – 334 с.

9. Тарабасова Л. Г. Соціалізація особистості дитини в контексті дошкільної освіти / Л. Г. Тарабасова // Гілея: науковий вісник. – 2015. – Вип. 100. – С. 217–219.

10. Черкашенко В. О. Соціально-педагогічні проблеми соціалізації дітей з обмеженими можливостями // Наукова скарбниця освіти Донеччини : наук.-метод. журн. / Донец. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти, Донец. нац. ун-т. – Донецьк, 2014. – №2. – С. 92–103.

## ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ IV.
### Організація освітнього процесу в умовах інклюзивної освіти

***Основні поняття модуля:*** архітектурна доступність; розумне пристосування; універсальний дизайн у сфері освіти; команда психолого-педагогічного супроводу; індивідуальна програма розвитку; індивідуальний навчальний план; індивідуальна навчальна програма; асистент вчителя; асистент дитини; батьки як учасники освітнього процесу; адаптація навчальної програми; модифікація навчальної програми; диференціація навчання; інклюзивне навчання; інклюзивний клас; формувальне оцінювання; додаткові освітні послуги.

## ЗМІСТ ЛЕКЦІЙНИХ ЗАНЯТЬ

**Тема 11. Універсальний дизайн інклюзивного освітнього середовища (2 год.)**

Універсальний дизайн у сфері освіти. Принципи універсального дизайну. Особливості застосування універсального дизайну в інклюзивному освітньому середовищі. Архітектурна доступність, розумне пристосування. Облаштування просторово-фізичного інклюзивного освітнього середовища для дітей з особливими освітніми потребами. Медіатека та ресурсна кімната.

**Тема 12. Команда психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами (2 год.)**

Основні завдання та функції команди психолого-педагогічного супроводу. Склад команди психолого-педагогічного супроводу. Організація роботи команди психолого-педагогічного супроводу. Асистент вчителя як учасник освітнього процесу; асистент дитини як відповідальний за соціальний супровід дитини; батьки як активні учасники освітнього процесу дитини з особливими освітніми потребами. Взаємодія усіх учасників команди психолого-педагогічного супроводу в освітньому процесі.

**Тема 13. Індивідуальна програма розвитку дитини з особливими освітніми потребами (2 год.)**

Індивідуальна програма розвитку дитини з особливими освітніми потребами як документ реалізації індивідуальної освітньої траєкторії. Технологія розробки індивідуальної програми розвитку. Етапи виконання індивідуальної програми розвитку. Моніторинг виконання індивідуальної програми розвитку. Індивідуальний навчальний план. Індивідуальна навчальна програма.

**Тема 14. Технології навчання в інклюзивному освітньому середовищі (2 год.)**

Концепції, орієнтовані на індивідуальний підхід у процесі навчання в інклюзивному освітньому середовищі (теорія множинного інтелекту; концепція, орієнтована на освітні потреби дітей; концепція універсального дизайну). Диференційований та індивідуальний підходи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами. Сутність традиційного інтенсивного навчання в інклюзивному освітньому середовищі. Методики на основі підходу «Навчання у співробітництві». Стратегії когнітивного навчання в інклюзивному освітньому середовищі.

**Тема 15. Технологія оцінювання результатів інклюзивного навчання (2 год.)**

Сутність поняття «педагогічне оцінювання». Класифікація методів педагогічного оцінювання. Основні завдання та функції оцінювання навчання учнів з особливими освітніми потребами. Психолого-педагогічні аспекти оцінювання учнів з особливими освітніми потребами. Методи реалізації формувального оцінювання. Підсумкове оцінювання результатів навчання учнів з особливими освітніми потребами. Портфоліо учня як інструмент оцінювання.

**Тема 16. Додаткові освітні послуги в інклюзивному освітньому середовищі (2 год.)**

Сутність поняття «додаткові освітні послуги». Види додаткових освітніх послуг та їх мета. Психолого-педагогічні, корекційно-розвиткові послуги для дітей з особливими освітніми потребами.

## ОРІЄНТОВНІ ПЛАНИ СЕМІНАРСЬКИХ ЗАНЯТЬ

**Тема 11. Універсальний дизайн інклюзивного освітнього середовища (2 год.)**

1. Організація універсального дизайну в інклюзивному освітньому середовищі.
2. Архітектурна доступність закладів освіти, розумне пристосування в інклюзивному навчанні.
3. Медіатека, ресурсна кімната як невід'ємні складові інклюзивного освітнього середовища.

**Тема 12. Команда психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами (2 год.)**

1. Основні завдання та функції команди психолого-педагогічного супроводу.
2. Організаційні засади формування команди психолого-педагогічного супроводу.
3. Асистент учителя як учасник освітнього процесу; асистент дитини як відповідальний за соціальний супровід дитини; батьки як активні учасники освітнього процесу дитини з особливими освітніми потребами.

**Тема 14. Технології навчання в інклюзивному освітньому середовищі (2 год.)**

1. Організація диференційованого навчання в інклюзивному класі.
2. Особливості впровадження технологій традиційного інтенсивного навчання, навчання у співробітництві.
3. Технології адаптації та модифікації навчальних програм.

## ОРІЄНТОВНІ ПЛАНИ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ

**Тема 11. Універсальний дизайн інклюзивного освітнього середовища (2 год.)**

1. Запропонуйте облаштування ресурсної кімнати для інклюзивного закладу загальної середньої освіти з урахуванням ДБН В.2.2-40:2018 «Інклюзивність будівель і споруд».

2. Підготуйте загальні рекомендації щодо організації просторово-фізичного інклюзивного освітнього середовища для дітей із порушеннями зору, для дітей із порушеннями слуху, для дітей із порушеннями опорно-рухового апарату та дітей з інтелектуальними порушеннями.

**Тема 14. Технології навчання в інклюзивному освітньому середовищі (2 год.)**

1. Підготуйте фрагмент уроку з диференційованим навчанням в інклюзивному класі на основі педагогіки співробітництва.

**Тема 15. Технологія оцінювання результатів інклюзивного навчання (2 год.)**

1. Розкрийте зміст поняття «формувальне оцінювання» та порівняйте його зі змістом поняття «педагогічне оцінювання».
2. Розробіть портфоліо учня з особливими освітніми потребами.

**Тема 16. Додаткові освітні послуги в інклюзивному освітньому середовищі (2 год.)**

1. Розробіть фрагмент уроку з використанням додаткових освітніх послуг відповідно до особливих освітніх потреб дитини.
2. Наведіть приклади комплексу вправ для зняття втоми під час навчання на уроці.

## ОРІЄНТОВНІ ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

**Тема 11. Універсальний дизайн інклюзивного освітнього середовища (4 год.)**

1. Розгляньте особливості застосування універсального дизайну у сфері освіти. Узагальнення подайте у вигляді таблиці.

*Таблиця*

Особливості застосування універсального дизайну у сфері освіти

| **Універсальний дизайн: середовище** | **Універсальний дизайн: навчання** |
|---|---|
| *Засоби доступу/залучення:*<br><br>*Переваги:*<br><br>*Труднощі:* | *Засоби доступу/залучення:*<br><br>*Переваги:*<br><br>*Труднощі:* |

**Тема 13. Індивідуальна програма розвитку дитини з особливими освітніми потребами (6 год.)**

1. Заповніть індивідуальну програму розвитку в розділі «Наявний рівень знань та умінь учня», затвердженої Постановою Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» від 15 серпня 2011 року №872.

*Таблиця*

| Потенційні можливості | Потреби |
|---|---|

2. Для учня, який має інтелектуальні порушення, з метою підготовки індивідуального освітнього плану підготуйте таку інформацію:

Навчальний предмет _____

*Таблиця*

| Цілі навчання | Зміст | Педагогічні технології, спрямовані на досягнення мети | Оцінювання знань, які засвоїв учень за рік/півріччя |
|---|---|---|---|
| | | | |

**Тема 14. Технології навчання в інклюзивному освітньому середовищі (4 год.)**

1. Порівняйте традиційне навчання та інклюзивне навчання.

2. Охарактеризуйте концепцію множинного інтелекту Говарда Гарднера та визначте особливості організації навчання дітей залежно від їхнього типу інтелекту. Узагальнення подайте у вигляді таблиці.

*Таблиця*

**Особливості організації навчання дітей залежно від їхнього типу інтелекту**

| Тип інтелекту | Особливості навчання |
|---|---|
| *Візуально-просторовий* – здатність точно сприймати візуально-просторовий світ і змінювати попередні образи або маніпулювати ними | |
| *Кінестетичний* – здатність контролювати рухи власного тіла та майстерно оперувати фізичними предметами | |
| *Музичний* – здатність створювати і сприймати ритм, висоту тону і тембр, а також розрізняти форми музичного вираження | |
| *Міжособистісний (інтерперсональний)* – здатність розпізнавати настрої, темпераменти, мотивації та наміри інших людей і належним чином на них реагувати | |
| *Внутрішньоособистісний (інтраперсональний)* – знання власних почуттів, сильних сторін, недоліків, намірів та здатність використовувати ці знання для визначення власної поведінки | |
| *Логіко-математичний* – здатність розрізняти логічні або числові моделі та розуміти і вибудовувати довгі ланцюжки умовиводів | |
| *Вербально-лінгвістичний* – чутливість до звуків, ритмів і значення слів; уміння розпізнавати різні функції мови | |
| *Натуралістичний (природничий)* – здатність розрізняти рослини, тварин, каміння та інші явища навколишнього світу | |
| *Екзистенційний* – здатність філософствувати, медитувати, обговорювати «життєві питання» | |

**Тема 15. Технологія оцінювання результатів навчання (4 год.)**

1. Проаналізуйте методи формувального оцінювання. На якому етапі освітнього процесу варто використовувати той чи інший метод? Узагальнення подайте у вигляді таблиці.

*Таблиця*

**Методи формувального оцінювання**

| Методи | Процедура використання методу |
|---|---|
| Індекс-картки для узагальнення або запитань | |
| Сигнали рукою | |
| Світлофор | |
| Однохвилинне есе | |
| Вимірювання температури | |
| Мовні зразки (підказки) | |
| Трихвилинна пауза | |
| Дві зірки і побажання (взаємооцінювання) | |
| Метод «Тижневий звіт» | |

**Тема 16. Додаткові освітні послуги в інклюзивному освітньому середовищі (4 год.)**

1. Наведіть приклади додаткових освітніх послуг відповідно до особливих освітніх потреб дитини.

*Таблиця*

**Додаткові освітні послуги відповідно до особливих освітніх потреб дитини**

| Категорії бенефіціарів | Додаткові освітні послуги |
|---|---|
| Діти з порушеннями інтелектуального розвитку | |
| Діти із затримкою психічного розвитку | |
| Діти з порушеннями слуху | |
| Діти з тяжкими порушеннями мовлення, у тому числі з дислексією, дисграфією | |
| Діти з порушеннями зору | |
| Діти з порушеннями опорно-рухового апарату | |
| Діти з емоційними (афективними) розладами і порушеннями в поведінці | |
| Діти з труднощами в навчанні, не обумовленими обмеженими можливостями | |

## РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА*

**Основна:**

1. Архітектурна доступність шкіл : навч.-метод. посіб. / За заг. ред. Байди Л. Ю., Красюкової-Еннс О. В. Колек. авторів: Азін В. О., Грибальский Я. В., Байда Л. Ю., Красюкова-Еннс О. В. – Київ, 2012. – 88 с.

2. Асистент учителя в інклюзивному класі : навч.-метод. посіб. / Н. М. Дятленко, Н. З. Софій, О. В. Мартинчук, Ю. М. Найда / За заг. ред. М. Ф. Войцехівського. – Київ : ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 172 с.

3. Воронцова Т. В. Вчимося жити разом : посіб. для вчителя з розвитку соціальних навичок у курсі «Основи здоров'я» (початкова школа) / Т. В. Воронцова, В. С. Пономаренко та ін. – Київ : Видавництво «Алатон», 2016. – 232 с.

4. Гайдукевич С. Е. Средовой подход в инклюзивном образовании / С. Е. Гайдукевич // Инклюзивное образование: состояние, проблемы, перспективы. – Минск : Четыре четверти, 2007. – 34 с.

5. Гладченко І. В. Тьюторство в аспекті ефективності корекційно-реабілітаційної роботи з дітьми, що мають значну інтелектуальну та сенсомоторну недостатність / І. В. Гладченко // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова: Збірник наукових праць. Серія 19: Корекційна педагогіка та психологія. Вип. 1. – С. 31–34.

6. Данілавічюте Е. А. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі : навч.-метод. посіб. / Е. А. Данілавічюте, С. В. Литовченко; За заг. ред. А. А. Колупаєвої. – Київ : Видавнича група «А.С.К.», 2012. – 360 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).

7. ДБН В.2.2-40:2018 «Інклюзивність будівель і споруд» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: httphttp://dbn.co.ua/load/normativy/dbn/dbn_v_2_2_40/1-1-0-1832 (дата звернення: 10.09.2018).

8. Депплер Д. Переосмислюючи допоміжні послуги спеціалістів в інклюзивних классах / Д. Депплер, Т. Лорман, У. Шарма // Дефектологія. Особлива дитина: навчання і виховання. – 2009. – №3. – С. 9–14.

9. Диференційоване викладання в інклюзивному навчальному закладі : навч.-метод. посіб. / О. М. Таранченко, Ю. М. Найда / За заг. ред. Колупаєвої А. А. – Київ : Видавнича група «А.С.К.», 2012. – 124 с. – (Серія «Інклюзивна освіта»).

10. Диференційоване викладання. Стислий опис наукових досліджень для практиків. – Університет Альберти, 2009.

11. Діти з особливими потребами та організація їх навчання. Видання доповнене та перероблене : наук.-метод. посіб. / А. А. Колупаєва, Л. О. Савчук. – Київ : Видавнича група «Атопол», 2011. – 274 с. – (Серія «Інклюзивна освіта»).

12. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі : практ. посіб. / [Тім Лорман, Джоан Деппелер, Девід Харві]. Пер. з англ. – Київ : – СПД-ФО Парашин І. С., 2010. – 296 с.

13. Інтерактивні технології: теорія та методика / Пометун О. І., Побірченко Н. С., Коберник Г. І., Комар О. А., Торчинська Т. А. – Умань–Київ, 2008. – 95 с.

14. Колупаєва А. А. Методологічні та стратегічні виміри освіти дітей з особливими потребами у контексті освітнього реформування / А. А. Колупаєва // Особлива дитина: навчання і виховання. – 2018. – №1(85). – С. 7.

Примітка. * Основна та додаткова література добирається закладом вищої освіти.

15. Колупаєва А. А. Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку у загальноосвітні навчальні заклади / А. А. Колупаєва. – Київ : Педагогічна думка, 2007. – 458 с.

16. Колупаєва А. А. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі : навч.-метод. посіб. / А. А. Колупаєва, Е. А. Данілявічуте, С. В. Литовченко. – Київ : Видавнича група «А.С.К.», 2012. – 197 с. – (Серія «Інклюзивна освіта»).

17. Колупаєва А. А. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі: початкова ланка. Путівник для педагогів : навч.-метод. посіб. / А. А. Колупаєва, О. М. Таранченко. – Київ, 2010. – 96 с.

18. Луценко І. В. Актуальні питання діяльності асистента вчителя в інклюзивному класі / І. В. Луценко // Особлива дитина: навчання і виховання. – 2016. – №4. – С. 7–13.

19. Нагорна О. Б. Особливості корекційно-виховної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами : навч.-метод. посіб. / О. Б. Нагорна. – Рівне, 2016. – 141 с.

20. Основи педагогічного оцінювання : навч.-метод. посіб. / Т. М. Канівець. – Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2012. – 102 с.

21. Педагогічні технології інклюзивного навчання : навч.-метод. посіб. / А. А. Колупаєва, О. М. Таранченко. – Київ : Видавнича група «Атопол», 2015. – 136 с. – (Серія «Інклюзивна освіта»).

22. Планування спрямоване на кожного учня : посіб. з розроблення та впровадження індивідуальних начальних планів. – Київ : Паливода А. В., 2012. – 86 с.

23. Працюємо разом: дитина з особливими потребами в школі. Довідник для батьків. Досвід Канади : посіб. – Київ : Паливода А. В., 2012. – 50 с.

24. Таранченко О. М. Ефективні технології викладання в інклюзивній школі / О. М. Таранченко // Початкова школа. – 2017. – №5. – С. 50–54.

25. Таранченко О. М. Розвиток системи освіти осіб з порушеннями слуху в контексті поступу вітчизняної науки та практики : моногр. / О. М. Таранченко. – Київ : ТОВ «Поліпром», 2013. – 513 с.

26. Сак Т. В. Індивідуальне оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі : навч. курс та наук.-метод. посіб. / Т. В. Сак. – Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. – 168 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).

27. Сак Т. В. Технологія портфоліо в інклюзивному класі / Т. В. Сак // Дефектологія. – 2009. – №4. – С. 6–9.

28. Спільне викладання в інклюзивному класі : метод. матер. / Укл. Софій Н. З. – Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 70 с.

29. Створення індивідуальної програми розвитку для дітей з особливими освітніми потребами : метод. посіб. / За заг. ред. Н. Софій. – Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 66 с.

30. Таранченко О. М. Диференційоване викладання в інклюзивному класі : навч.-метод. посіб. / О. М. Таранченко, Ю. М. Найда. – Київ : Видавнича група «АСК», 2012.

31. Таранченко О. М. Соціальне інтегрування: ключовий концепт інклюзії / О. М. Таранченко // Особлива дитина: навчання і виховання. – 2017. – №3(83). – С. 7–15.

32. Технології психолого-педагогічного супроводу дітей з аутизмом в освітньому просторі : навч.-метод. посіб. / Уклад. Т. Скрипник. – Харків : Факт, 2015. – 40 с.

33. Універсальний дизайн в освіті : посіб. / Під заг. ред. Софій Н. З. – Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 76 с.

34. Федоренко О. Ф. Інклюзивне навчання: оцінювання досягнень учнів з особливими освітніми потребами / О. Ф. Федоренко // Особлива дитина: навчання і виховання. – 2018. – №2.

35. Федоренко О. Теоретико-методичні основи педагогічного супроводу молодших школярів зі зниженим слухом в умовах інклюзивного навчання / О. Федоренко // Особлива дитина: навчання і виховання. – 2016. – №2(78). – С. 50–58.

36. Федоренко О. Ф. Універсальний дизайн в сфері освіти: організації діяльності з опанування програми для всіх дітей / О. Ф. Федоренко // Особлива дитина: навчання і виховання. – 2018. – №1(85).

37. Федорович І. Розумне пристосування. Від теорії до практики / І. Федорович. – Київ, 2017 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://library.fes.de/pdf-files/bueros/ukraine/13736.pdf (дата звернення: 19.09.2018).

38. Andrews J. The inclusive classroom: Educating exceptional children / J. Andrews, J. Lupart. – Ontario, Canada: Nelson Thomson Learning, 2000.

39. A new ISCED: Reflecting today's education systems // Classifications Newsletter. Number 27, August 2011. – Retrieved from http://uis.unesco.org.

40. Assessmentas Learning: Using Classroom Assessmentto Maximize Student Learning. Thousand Oaks, CA: Corwin, 2003.

**Додаткова:**

1. Драйден Г., Восс Дж. Революція в навчанні / Пер. М. Олійник. – Львів : Літопис, 2005. – 542 с.

2. Даніелс Е. Залучення дітей з особливими потребами до загальноосвітніх класів / Е. Деніелс, К. Стаффорд. – Львів : Т-во «Надія», 2000. – 255 с.

3. Инклюзивное образование : метод. пособ. для непрерывного обучения дидактических кадров, работающих в области инклюзивного образования детей / Г. Булан, Р. Соловей, В. Балан и др. – Часть 1. Проект «Интеграция детей с ограниченными возможностями в общеобразовательные школы». – Кишинёв, 2016. – 168 с.

4. Инклюзивное образование : учеб. пособ. / Под. ред. Н. Велишко, Г. Булат. – Кишинёв, 2017. – 332 с.

5. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : моногр. / А. А. Колупаєва. – Київ : «Самміт-Книга», 2009. – 272 с.

6. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта від основ до практики : моногр./ А. А. Колупаєва, О. М. Таранченко. – Київ : Атопол, 2016. – 152 с.

7. Луценко І. Організаційні та нормативно-правові аспекти діяльності різнопрофільних фахівців в інклюзивному навчальному закладі / І. Луценко // Особлива дитина: навчання та виховання. – 2015. – №2 (74). – С. 35–44.

8. Мартиненко І. В. Логопсихологія : курс лекцій. Навч. посіб. 2-ге вид., виправл. і доповн. / І. В. Мартиненко. – Київ : ДІА, 2016. – 116 с.

9. Організаційно-педагогічні умови діяльності асистента вчителя в інклюзивному навчальному закладі : навч.-метод. посіб. / Н. О. Квітка, Л. В. Коваль, Н. М. Компанієць, А. А. Колупаєва, І. В. Луценко / За заг. ред. док. пед. наук, проф. Колупаєвої А. А. – Київ, 2014. – 254 с.

10. Освіта дітей з особливими потребами: від інституалізації до інклюзії. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. акад. пед. наук України; редкол.: В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), А. М. Гуржій (заст. голови), О. Я. Савченко (заст. голови) / За заг. ред. В. Г. Кременя. – Київ : Педагогічна думка, 2016. – С. 68–77.

11. Основи інклюзивної освіти : навч.-метод. посіб. / За заг. ред. Колупаєвої А. А. – Київ : АСК, 2012. – 308 с.

12. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі : навч.-метод. посіб. / А. А. Колупаєва, Е. А. Данілавічюте, С. В. Литовченко. – Київ : Видавнича група «А.С.К.», 2012. – 197 с.

13. Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами : навч.-метод. посіб. у 9 кн. / За заг. ред. Колупаєвої А. А. – Київ, 2010. – 363 с.

14. Робочий зошит для батьків дітей з особливими потребами / Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами : навч.-метод. посіб. у 9 кн. / Книга 1: Інклюзивна освіта: вибір батьків / За заг. ред. Колупаєвої А. А. – Київ : ТОВ ВПЦ «ЛітописXX». – 2010.

15. Розвиток інклюзивного освітнього середовища в Запорізькій області: науково-методичний аспект : моногр. / Упор. Т. Є. Гура; ред. Т. Я. Озерова. – Запоріжжя : Статус, 2018. – 328 с.

16. Романчук О. Неповносправна дитина в сім'ї та в суспільстві / О. Романчук. – Львів, 2008. – 334 с.

17. Сучасні методи корекції усного та писемного мовлення молодших школярів під час корекційно-логопедичних занять: Тематичний збірник праць / Упоряд. А. А. Волосюк / За заг. ред. Гузь Н. Л. – Рівне : РОІППО, 2014. – 56 с.

18. Таранченко О. М. Соціокультурний контекст змін в освіті осіб з особливими потребами в Україні / О. М. Таранченко // Особлива дитина: навчання і виховання. – 2016. – №4(80). – С. 87–96.

19. Стадненко Н. М. Методика діагностики готовності до навчання в школі дітей шестирічного віку / Н. М. Стадненко, Т. Д. Ілляшенко, А. Г. Обухівська. Інститут дефектології АПН України. Український науково-методичний центр практичної психології та соціальної роботи. – Кам'янець-Подільський : Абетка, 2001. – 20 с.

20. Bloom B. S. Taxonomy of educational onjectives / B. S. Bloom. – Boston, MA: Allyn and Bacon, 1984.

21. Bronfenbrenner U. The bioecological model from a life course perspective: Reflections of a participant observer / U. Bronfenbrenner // Examining lives in context. Washington, DC. – 1995. – P. 599–609.

22. Conover L. Differentiating instruction in response to student readiness, interest, and learning profile in academically diverse classrooms: A review of literature / L. Conover, T. Reynolds // Journal for the Education of the Gifted. – 2003. – №27(2–3). – P. 119–145.

23. Corps P. Classroom Management. Office of overseas programming and training support, information collection and exchange / P. Corps. – 2008. – 132 p.

24. Deppeler J. Professional development workshops: Supporting people with disabilities / J. Deppeler. – Melbourne : Impact, 1998.

25. Earl L. Learning, for a change: school improvement ascapacity building / L. Earl, L. Lee // Improving Schools. – 2000. – №3(1). – P. 30–38.

26. Hitchcock C. Assistive technology, universal design, Universal Design for Learning: Improved learning opportunities / C. Hitchcock, S. Stahl // Journal of Special Education Technology. – 2003. – №18(4) – P. 45–52.

27. Hoover J. J. Differentiating standards-based education for students with diverse needs. Remedial and Special Education / J. J. Hoover, J. R. Patton. – 2004. – №25(2). – P. 74–78.

28. Loreman T. Essential inclusive education-related outcomes for Alberta pre-serviceteachers / T. Loreman // Alberta Journal of Educational Research. – 2010. – №56(2). – P. 124–142.

29. Loreman T. A content-infused approach to pre-service teacher preparation for inclusive education. In C. Forlin (Ed.), Teacher education for inclusion: Changing paradigmsand innovative approaches. Abingdon, UK: Routledge, 2010. – P. 56–64.

30. Loreman T. Inclusive education: Supporting diversityin the classroom / T. Loreman, J. Deppeler, D. Harvey. – Abingdon, UK: Routledge, 2010.

31. Loreman T. Inclusive Education. A practical guide to supporting diversity in the classroom / T. Loreman, J. Deppeler, D. Harvey. – 2005. – P. 134–139.

32. Lorna M. Assessment as learning using classroom. Assessment to maximize student learning (Second Edition) / M. Lorna. – 2014.

33. Lupart J. L. Setting right he delusion of inclusion: Implications for Canadian schools / J. L. Lupart // Canadian Journal of Education. – 1998. – №23(3). – P. 251–264.

34. Mace R. Universal design in housing / R. Mace // Assistive Technology. – 1998. – №10(1). – P. 21–28.

35. Maxwell G. Bringing more to participation / G. Maxwell // Dissertation in Disability Research, School of Education and Communication, Jönköping University. – 2012.

36. McGuire J. M. Universal design and its applications in educational environments / J. M. McGuire, S. S. Scott, S. F. Shaw // Remedial & Special Education. – 2006. – №27(3). – P. 166–175.

37. McKenna M. Assistive technology in the reading clinic: Its emerging potential / M. C. McKenna, S. Walpole // Reading Research Quarterly. – 2007. – №42(1). – P. 140–145.

38. Thoma, Colleen A. Universal design for transition: a roadmap for planning and instruction / by Colleen A.Thoma, Christina C.Bartholomew and LaRon A. Scott, with invited contribitions. – Baltimore : Paul H., 2009. – 256 p.

39. Yoon S. Deriving Code Sets for Pupils with Physical Disabilities from the International Classification of Functioning, Disability and Health, for Children and Youth (ICF-CY) / S. Yoon // Am J PhysMedRehabil. – 2012. – №91(13 Suppl. 1). – P. 118–123.

40. Zeff R. Universal design across the curriculum / R. Zeff // New Directions for Higher Education. – 2007. – P. 27–44.

41. Zins J. E. Building academic success on social and emotional learning: What does the research say? / J. E. Zins, M. R. Bloodworth, R. P. Weissberg, H. J. Walberg. New York, N.Y: Teachers College Press. – 2004. – P. 3–22.

## V. КОНТРОЛЬ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ

### 5.1. Система оцінювання навчальних досягнень студентів

| Вид діяльності студента | Максимальна кількість балів за одиницю | Кількість одиниць | Максимальна кількість балів |
|---|---|---|---|
| Робота на семінарському занятті | 2 | 8 | 16 |
| Робота на практичному занятті | 3 | 5 | 15 |
| Виконання завдань для самостійної роботи | 4 | 15 | 60 |
| Виконання модульної роботи | 2 | 4 | 8 |
| **Максимальна кількість балів:** | | | 99 балів |
| **Розрахунок коефіцієнта:** | | | 0,99- іспит |

| | Критерії оцінювання самостійної роботи | Кількість балів |
|---|---|---|
| 1. | Своєчасність виконання роботи | 2 |
| 2. | Презентація роботи (оригінальність, логіка викладу, чіткість, доказовість) | 2 |

### 5.2. Форми проведення модульного контролю та критерії оцінювання

Модульний контроль знань студентів здійснюється після вивчення кожного блоку теоретичних знань у письмовій (комбінованій) формі і передбачає виконання тестових завдань різного типу та розв'язування завдань-кейсів.

### 5.3. Форми проведення семестрового контролю та критерії оцінювання

Семестровий контроль здійснюється у формі іспиту.

### 5.4. Орієнтовний перелік питань для семестрового контролю

1. Інклюзивна освіта: сутність, завдання та принципи.
2. Механізми забезпечення інклюзивної освіти у міжнародних документах та законодавстві.
3. Національне законодавство у сфері інклюзивної освіти.
4. Зарубіжний досвід інклюзивної освіти.
5. Система управління інклюзивною освітою.
6. Характеристика мережі закладів освіти для дітей з особливими освітніми потребами.
7. Деонтологія інклюзивної освіти.
8. Діти з особливими освітніми потребами: особливості психофізичного розвитку.

9. Технологія використання Міжнародної класифікації функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків в освіті для визначення особливих освітніх потреб.

10. Соціалізація дитини з особливими освітніми потребами: індивідуальний підхід та етапи соціалізації.

11. Універсальний дизайн інклюзивного освітнього середовища.

12. Команда психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами.

13. Індивідуальна програма розвитку дитини з особливими освітніми потребами.

14. Технології навчання в інклюзивному освітньому середовищі.

15. Технологія оцінювання результатів інклюзивного навчання.

16. Додаткові освітні послуги в інклюзивному освітньому середовищі.

**Загальні критерії оцінювання навчальних досягнень студентів на іспиті**

| Оцінка за шкалою ECTS | Оцінка | |
|---|---|---|
| | За національною системою | За системою університету |
| A | *5 відмінно* | 90–100 |
| B | *4 дуже добре* | 82–89 |
| C | *4 добре* | 75–81 |
| D | *3 задовільно* | 69–74 |
| E | *3 достатньо* | 60–68 |
| Fx | *2 незадовільно з можливістю повторнго складання* | 35–59 |
| F | *2 обов'язковий повторний курс* | 1–34 |

**Загальні критерії оцінювання навчальних досягнень студентів**

| Оцінка | Критерії оцінювання |
|---|---|
| «відмінно» | ставиться за повні та поглиблені знання матеріалу в заданому обсязі, уміння вільно виконувати практичні завдання, передбачені навчальною програмою; за знання основної та додаткової літератури; за вияв креативності у розумінні і творчому використанні набутих знань та умінь |
| «добре» | ставиться за вияв студентом повних, систематичних знань із дисципліни, успішне виконання практичних завдань, засвоєння основної та додаткової літератури, здатність до самостійного поповнення та оновлення знань, але у відповіді студента наявні незначні помилки |

| Оцінка | Критерії оцінювання |
|---|---|
| «задовільно» | ставиться за вияв знання основного освітнього матеріалу в обсязі, достатньому для подальшого навчання і майбутньої фахової діяльності, поверхову обізнаність з основною і додатковою літературою, передбаченою навчальною програмою; можливі суттєві помилки у виконанні практичних завдань, але студент спроможний усунути їх із допомогою викладача |
| «незадовільно» | виставляється студентові, відповідь якого під час відтворення основного програмового матеріалу поверхова, фрагментарна, що зумовлюється початковими уявленнями про предмет вивчення. Таким чином, оцінка «незадовільно» ставиться студентові, який неспроможний до навчання чи виконання фахової діяльності після закінчення закладу вищої освіти без повторного навчання за програмою відповідної дисципліни |

## VI. НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНА КАРТА

навчальної дисципліни «Інклюзивна освіта»
Разом: 120 год.: лекції – 32 год., семінарські заняття – 16 год., практичні заняття – 10 год.,
самостійна робота – 54 год., модульний контроль – 8 год.

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| Семестр | Визначається закладом вищої освіти | | | | |
| Модулі | **Змістовий модуль I** | | | | |
| Назва модуля | Інклюзивна освіта як сфера відповідальності держави та громадянського суспільства | | | | |
| К-ть балів за модуль | 22 бали | | | | |
| №п/п лекції | 1 | 2 | 3 | | |
| Теми лекцій | Інклюзивна освіта: сутність, завдання, принципи | Механізми забезпечення інклюзивної освіти у міжнародних документах та законодавстві | Національне законодавство у сфері інклюзивної освіти | Зарубіжний досвід інклюзивної освіти | |
| Бали | | | | | |
| Семінарські заняття | | 2 | | 2 | |
| Практичні заняття | | | | | |
| Самостійна робота | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| Модульний контроль | 2 | | | | |
| Модулі | **Змістовий модуль II** | | | | |
| Назва модуля | Державно-громадське управління інклюзивною освітою | | | | |
| К-ть балів за модуль | 18 балів | | | | |
| №п/п лекції | 1 | 2 | | | |
| Теми лекцій | Система управління інклюзивною освітою | Характеристика мережі закладів освіти для дітей з особливими освітніми потребами | Деонтологія інклюзивної освіти | | |
| Бали | | | | | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| Семінарські заняття | 2 | 2 | | | |
| Практичні заняття | | | | | |
| Самостійна робота | 4 | 4 | 4 | | |
| Модульний контроль | 2 | | | | |
| Модулі | **Змістовий модуль III** | | | | |
| Назва модуля | Дитина з особливими освітніми потребами як суб'єкт інклюзивної освіти | | | | |
| К-ть балів за модуль | 19 балів | | | | |
| №п/п лекції | 1 | 2 | 3 | 4 | |
| Теми лекцій | Діти з особливими освітніми потребами: особливості психофізичного розвитку | Технологія використання Міжнародної класифікації функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків в освіті для визначення особливих освітніх потреб | Соціалізація дитини з особливими освітніми потребами: індивідуальний підхід та етапи соціалізації | | |
| Бали | | | | | |
| Семінарські заняття | | 2 | | | |
| Практичні заняття | | | 3 | | |
| Самостійна робота | 4 | 4 | 4 | | |
| Модульний контроль | 2 | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Модулі | **Змістовий модуль IV** | | | | | |
| Назва модуля | Організація освітнього процесу в умовах інклюзивної освіти | | | | | |
| К-ть балів за модуль | 40 балів | | | | | |
| №п/п лекції | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

| Теми лекцій | Універсальний дизайн інклюзивного освітнього середовища | Команда психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами | Індивідуальна програма розвитку дитини з особливими освітніми потребами | Технології навчання в інклюзивному освітньому середовищі | Технологія оцінювання результатів інклюзивного навчання | Додаткові освітні послуги в інклюзивному освітньому середовищі |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Бали | | | | | | |
| Семінарські заняття | 2 | 2 | | 2 | | |
| Практичні заняття | 3 | | | 3 | 3 | 3 |
| Самостійна робота | 4 | | 4 | 4 | 4 | 4 |
| Модульний контроль | 2 | | | | | |
| Підсумковий контроль | іспит | | | | | |

**Навчальне видання**

**ПРОГРАМА**
**НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ**
**«Інклюзивна освіта»**

**Верстка:**
Н.В. Тілікіна

Формат 60х84/16
Ум. друк. арк. 4,03.
Тираж 1000 прим. Замовл. 34/1

Надруковано у друкарні ТОВ «Агентство «Україна»
01054, м. Київ, вул. Гончара, 55
(Свідоцтво про реєстрацію серії ДК №265 від 30.11.2000 р.)

## ДЛЯ НОТАТОК

# ДЛЯ НОТАТОК

## ДЛЯ НОТАТОК

# ДЛЯ НОТАТОК

**Навчальне видання**

# Інклюзивна освіта

**Комп'ютерна верстка та дизайн обкладинки:**
Н.В. Тілікіна

Формат 60х84/8
Ум. друк. арк.34,87.
Тираж 1000 прим. Замовл. 29/6

Надруковано ФОП Харченко В.О.
за підтримки ТОВ «Агентство «Україна»
01054, м. Київ, вул. Гончара, 55
(Свідоцтво про реєстрацію серії ДК №265 від 30.11.2000 р.)