



Ярощук К.І., Вдовенко О.І.

ОСНОВИ ІНКЛЮЗИВНОЇ ПЕДАГОГІКИ

*НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ ПОСІБНИК
до практичних та самостійних робіт студентів*



НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
«ЧЕРНІГІВСЬКИЙ КОЛЕГІУМ» імені Т.Г. ШЕВЧЕНКА

Ярощук К.І., Вдовенко О.І.

ОСНОВИ ІНКЛЮЗИВНОЇ ПЕДАГОГІКИ

*НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ ПОСІБНИК
до практичних та самостійних робіт студентів*

Чернігів
2025

УДК 37.013.42(075.8)

Рецензенти:

Ткачук С.І. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри професійної освіти за профілями Уманського державного педагогічного університету Імені Павла Тичини.

Полетай О.М. – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, психології та методики технологічної освіти Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка.

Укладачі: Ярошук К.І., Вдовенко О.І.

Основи інклюзивної педагогіки: Навчально-методичний посібник до практичних та самостійних робіт студентів. Чернігів: НУЧК імені Т.Г. Шевченка, 2025. 157 с.

УДК 37.013.42(075.8)

Навчально-методичний посібник складено відповідно до програми курсу "Основи інклюзивної педагогіки" для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 015 Професійна освіта та призначений допомогти здобувачам вищої освіти у підготовці до практичних занять та самостійному опрацюванні матеріалу курсу, а також є практичним керівництвом для майбутніх педагогів, які прагнуть впровадити інклюзивні практики в освітній процес.

Посібник містить теоретичні основи, методи та стратегії, спрямовані на створення доступного та комфортного середовища для учнів з різними освітніми потребами. Окрему увагу приділено принципам інклюзивної педагогіки, організації навчання та розвитку дітей з особливими освітніми потребами, ефективним методам взаємодії з батьками та спеціалістами, а також специфіці оцінювання навчальних досягнень учнів.

Матеріал посібника буде корисним для здобувачів освіти, які навчаються в закладах вищої освіти III–IV рівня акредитації, а також для фахівців, що працюють в галузі інклюзивної освіти.

*Рекомендовано до друку вченою радою
Навчально-наукового інституту професійної освіти і технологій
НУЧК імені Т.Г. Шевченка.
(Протокол №6 від 13 січня 2025 р.)*

© Ярошук К.І., Вдовенко О.І., 2025

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА.....	5
РОЗДІЛ І	
ТЕМАТИКА ПРАКТИЧНИХ РОБІТ СТУДЕНТІВ.....	7
ПРАКТИЧНА РОБОТА № 1 ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА ЯК ФОРМА СОЦІАЛЬНОГО УСТРОЮ: ПОХОДЖЕННЯ, ПОНЯТІЙНО-ТЕРМІНОЛОГІЧНІ ВИЗНАЧЕННЯ ТА КЛЮЧОВІ ПРИНЦИПИ	7
ПРАКТИЧНА РОБОТА № 2 СПЕЦІАЛЬНА ОСВІТА В УКРАЇНІ ТА ЇЇ МОДЕРНІЗАЦІЯ У СФЕРІ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ	22
ПРАКТИЧНА РОБОТА № 3 ІНКЛЮЗІЯ ТА БАТЬКИ: ПАРТНЕРСТВО ЯК КЛЮЧ ДО ЕФЕКТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ.....	32
ПРАКТИЧНА РОБОТА №4 ПЕРЕДУМОВИ УСПІШНОЇ ІНКЛЮЗІЇ ТА РОЛЬ ПЕДАГОГІВ ЯК ПРОВІДНИКІВ ЗМІН.....	48
ПРАКТИЧНА РОБОТА №5 КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНА РОБОТА ЯК НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ	60
ПРАКТИЧНА РОБОТА №6 КУРИКУЛУМ ОСВІТНЬОГО ТА КОРЕКЦІЙНО- РОЗВИВАЛЬНОГО ПРОЦЕСІВ В ІНКЛЮЗІЇ. МОДИФІКАЦІЯ Й АДАПТАЦІЯ КУРИКУЛУМУ	73
ПРАКТИЧНА РОБОТА №7 ІНДИВІДУАЛЬНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ПЛАН ТА ЙОГО СКЛАДОВІ В КОНТЕКСТІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ	83
ПРАКТИЧНА РОБОТА №8 СУТНІСТЬ І ЗАВДАННЯ ОЦІНЮВАННЯ УЧНІВ З ООП. КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ.....	98

ПРАКТИЧНА РОБОТА № 9 ІНСТРУМЕНТАРІЙ ОЦІНЮВАННЯ ДІТЕЙ З ООП. ОЦІНЮВАННЯ НА ОСНОВІ КІНЦЕВИХ РЕЗУЛЬТАТІВ. ТЕСТУВАННЯ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ	108
ПРАКТИЧНА РОБОТА №10 ХАРАКТЕРИСТИКА БЕЗБАЛЬНОЇ СИСТЕМИ ОЦІНЮВАННЯ УСПІШНОСТІ УЧНІВ З ООП. ОЦІНЮВАННЯ ЗА ДОПОМОГОЮ ПОРТ ФОЛІО	117
РОЗДІЛ II МЕТОДИЧНІ ПОРАДИ ДО САМОСТІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ	131
САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТА (перелік питань на самостійну роботу)	131
ТЕМАТИКА РЕФЕРАТІВ ТА ТВОРЧИХ ДОСЛІДЖЕНЬ ПО ТЕОРЕТИЧНОМУ МАТЕРІАЛУ КУРСУ	135
ПИТАННЯ ДЛЯ ПРОМІЖНОГО ТА ПІДСУМКОВОГО КОНТРОЛЮ ЗНАНЬ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	138
ПИТАННЯ ДО ЗАЛІКУ «ОСНОВИ ІНКЛЮЗИВНОЇ ПЕДАГОГІКИ».....	146
МЕТОДИЧНІ ПОРАДИ ДЛЯ ВЧИТЕЛІВ.....	146
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	151



ПЕРЕДМОВА

Запровадження інклюзії в освіту сьогодні уможливило рівний доступ до навчання усіх категорій населення з урахуванням різних освітніх потреб, індивідуальних можливостей та спільне навчання в освітньому закладі. Однак, запровадження інклюзії в освітній простір створює проблеми підготовки майбутніх висококваліфікованих компетентних фахівців до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі. Тому актуальним завданням вищої освіти є оновлення змісту підготовки педагогів до майбутньої професійної діяльності в умовах спільного навчання учнів з особливими освітніми потребами та осіб з нормативним розвитком. Нові завдання перед вищою школою вимагають розробки належного навчально-методичного забезпечення.

Навчально-методичний посібник складено відповідно до програми курсу "Основи інклюзивної педагогіки" для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 015 «Професійна освіта» очної та заочної форм навчання та призначений допомогти здобувачам вищої освіти у підготовці до практичних занять та самостійному опрацюванні матеріалу курсу, а також є практичним керівництвом для майбутніх педагогів, які прагнуть впровадити інклюзивні практики в освітній процес.

Даний посібник складається з основних розділів, які включають в себе теоретичний курс, методичні поради до самостійної підготовки студентів, питання для проміжного та підсумкового контролю знань, питання до іспиту тощо. Зміст розділів направлений як на підготовку до здачі іспиту,

так і на виконання кваліфікаційної випускної роботи. Зміст посібника відповідає останнім змінам, прописаним в законах «Про освіту», «Про вищу освіту». До кожного розділу розроблена група завдань (як усних, так і для письмового виконання) для активізації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти. Працюючи над завданнями, студенти опановують здатністю самостійно співвідносити методи і технології навчання відповідно до мети і нової парадигми інклюзивної освіти. Така робота сприяє більш вдумливому її осмисленню, змушує по-новому поглянути на проблеми освіти людей з особливими освітніми потребами, переосмислити свої погляди на роль педагогічної діяльності, її значення в розвитку особистості майбутнього фахівця.

Пропонований зміст навчально-методичного посібника слід розглядати як зразок, в якому намічено логічну структуру курсу та його основний матеріал. Викладач може сам визначати зміст, а також виділяти модулі, які пропонуються студентам для самостійного вивчення.

Нехай цей посібник стане корисним інструментом для всіх, хто прагне працювати в умовах інклюзивної освіти та забезпечити рівний доступ до знань для кожного учня.



РОЗДІЛ І

ТЕМАТИКА ПРАКТИЧНИХ РОБІТ СТУДЕНТІВ

ПРАКТИЧНА РОБОТА № 1

ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА ЯК ФОРМА СОЦІАЛЬНОГО УСТРОЮ: ПОХОДЖЕННЯ, ПОНЯТІЙНО- ТЕРМІНОЛОГІЧНІ ВИЗНАЧЕННЯ ТА КЛЮЧОВІ ПРИНЦИПИ

■► *План*

1. Історичне підґрунтя інклюзивної освіти.
2. Історія спеціальної освіти й інклюзії.
3. Визначення понять «інклюзія», «інтеграція», «порушення психофізичного розвитку», «особливі потреби» та ін.
4. Основні принципи інклюзивної освіти.

! *Основні терміни теми:* інклюзія, спеціальна освіта, інтеграція, порушення психофізичного розвитку, особливі освітні потреби.

ТЕОРЕТИЧНІ ВІДОМОСТІ

1. Історичне підґрунтя інклюзивної освіти.

Розвиток сучасного суспільства детермінує повагу до людського розмаїття, встановлення принципів солідарності та безпеки, що забезпечує захист та повне інтегрування у соціум усіх верств населення, перш за все – осіб з обмеженими можливостями здоров'я. Це зумовлено визначенням головної мети соціального розвитку –

створення «суспільства для всіх». В основу такого інтегрування покладено концепцію цілісного підходу, яка відкриває шлях до реалізації прав і можливостей для кожної людини, насамперед, передбачає рівний доступ до здобуття якісної освіти. Принцип доступності сформульовано на засадах дотримання прав людини, викладено в резолюції Генеральної асамблеї ООН від 12 грудня 1997р. в якості пріоритетного завдання – сприяти забезпеченню рівних можливостей для осіб з обмеженими можливостями здоров'я. Цей принцип зумовлює перенесення акцентів з медичних аспектів інвалідності, піклування про осіб з психофізичними порушеннями, захисту та надання їм допомоги в адаптації до навколишнього середовища на реформування самого соціуму, де особа з психофізичними порушеннями має змогу задовольнити свої потреби, перш за все, потребу здобути якісну освіту. Якісна освіта передбачає задоволення особливих освітніх потреб кожного індивіда, в тому числі й з порушеннями психофізичного розвитку, без відриву такої особи від звичного соціального оточення, сім'ї, друзів. Принципи доступності та задоволення особливих освітніх потреб осіб з порушеннями психофізичного розвитку стали наріжним каменем інклюзивної освіти, освітньої системи, що базується на принципі забезпечення основного права дітей навчатися в загальноосвітньому закладі за місцем проживання із відповідним психолого-педагогічним супроводом та корекційно-реабілітаційною підтримкою.

«Освіта має надаватися в межах можливого, у загальноосвітніх школах, без будь-якого вияву дискримінації стосовно дітей та дорослих інвалідів». – Така офіційна позиція європейської спільноти була висловлена ЮНЕСКО, Комісією з прав людини. «Оскільки у більшості випадків інвалідність сама по собі не є перешкодою, дискримінація – ось що перешкоджає дитині отримати освіту в загальній системі».

Дискримінацію до осіб з порушеннями засвідчує ретроспектива ставлення до них суспільства. Ще з античних часів громадянське право детермінувало визнання осіб з вадами як неповноцінних, недієздатних громадян, які потребують опіки. Так, законодавство давньогрецької Спарти передбачало виявляти фізично

неповносправних дітей і відокремлювати їх від здорових, оберігаючи в такий спосіб державний устрій і сповідуючи ідею «фізичної повноцінності» своїх громадян. «Нехай в силі буде той закон, що жодної каліки-дитини годувати не варто» – такі свідчення тогочасного ставлення до інвалідів залишив римський філософ Аристотель.

Неповноцінність і непотрібність людей з порушеннями було визнано в основах Римського права. «Ми вбиваємо калік і топимо дітей, які народжуються слабкими й потворними. Ми вчиняємо так не через гнів та досаду, а керуючись правилами розуму: відділяти неприродне від здорового» – таке право обстоював у Давньому Римі Сенека. Саме римський суд, встановивши інститут опікунства над людьми з обмеженнями, став у подальшому зразком для вироблення законодавчих норм стосовно фізично та психічно неповносправних. Римське право, яке стало основоположним у законодавстві більшості європейських країн, закріпило юридичний статус повної безправності людей з обмеженнями майже до 20-го століття. Законодавство захищало «повноцінну більшість» від «неповноцінної меншості», жорстко фіксуючи обмеження громадянських прав інвалідів.

2. Історія спеціальної освіти й інклюзії

В еволюції стосунків суспільства і держави до осіб з відхиленнями в розвитку виділяється п'ять періодів, які охоплюють часовий проміжок у дві з половиною тисячі років – шлях від ненависті й агресії до прийняття, партнерства та інтеграції осіб з обмеженими психофізичними можливостями.

Таблиця 1.1. Еволюція ставлення суспільства та держави до осіб з психофізичними порушеннями й становлення системи спеціальної освіти

Період еволюції	Етапи становлення системи спеціальної освіти	Хронологічні межі
Від агресії та зневаги до усвідомлення необхідності піклуватися про дітей з особливостями розвитку	Формування передумов виникнення національної системи спеціальної освіти	966-1715 рр.
Від усвідомлення необхідності	Формування передумов	1715-1806 рр.

підключатися про осіб з відхиленнями в розвитку до усвідомлення необхідності навчати частину з них	виникнення національної системи спеціальної освіти	
Від усвідомлення можливостей до усвідомлення доцільності навчання трьох категорій дітей: з порушенням слуху, зору та розумово відсталих	Розгортання мережі спеціальних навчальних закладів та оформлення паралельних систем спеціальної освіти	1806-1927 рр.
Від усвідомлення необхідності навчати певну частину дітей з порушеннями до розуміння необхідності навчати всіх дітей з відхиленнями в розвитку	Удосконалення вертикальної та горизонтальної структур системи спеціальної освіти, її диференціація	1927-1991 рр.
Від сегрегативного навчання дітей з особливими освітніми потребами до інклюзивного навчання	Розвиток національної системи спеціальної освіти з провідною тенденцією інклюзії	1991р.- донині

Перший період (996-1715 рр.) – від агресії та зневаги до усвідомлення необхідності підключатися про людей з відхиленнями в розвитку. Умовною межею цього періоду в Західній Європі є відкриття в Німеччині першого притулку для сліпих (1198 р). У Російській імперії створюються перші монастирські притулки (1706-1715 рр).

Другий період (1715-1806 рр.) – від усвідомлення необхідності підключатися про осіб з відхиленнями в розвитку до усвідомлення навчати частину з них. Умовна межа – відкриття у Франції спеціальних шкіл для глухонімих і сліпих (1770- 1784 рр.). У Російській державі – відкриття перших спеціальних шкіл для глухих та сліпих (1806-1807 рр.).

Третій період (1806-1927 рр.) – від усвідомлення можливостей до усвідомлення доцільності навчати три категорії дітей: з порушеннями слуху, зору та розумово відсталих. Умовний кордон – остання чверть ХІХ століття. Ухвалення у західноєвропейських державах законів про загальну початкову освіту і на цій основі – законів про навчання глухих, сліпих і розумово відсталих дітей. У Радянському Союзі – створення спеціальних

шкіл для глухих, сліпих і розумово відсталих дітей у зв'язку з прийняттям Закону про Всеобуч (1927-1935 рр.).

Саме в цей період у школах Західної Європи на тлі розгортання мережі спеціальних закладів робляться спроби спільного навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку зі своїми здоровими однолітками. Як зазначає у своєму дослідженні Л.Кулик, в Австрії у 1846 р. було ухвалено закон, який передбачав створення можливостей для навчання сліпих дітей разом зі зрячими. Подібні законодавчі акти були в Англії, Шотландії та інших європейських країнах. Не вдаючись до детального висвітлення історичного аспекту цієї проблеми зауважимо, що в Радянському Союзі спроби спільного навчання відбувалися постійно й досить широко обговорювалися на різних педагогічних зібраннях.

Зокрема, у 1924 р. на II-му Всеросійському з'їзді з питань соціально-правової охорони неповнолітніх було ухвалено резолюцію, де зазначалося зокрема: «...сліпі мають право вступати до звичайних навчальних закладів для зрячих... в кожному окремому випадку з дозволу керуючого органу, коли є підстави сподіватися, що вони виконуватимуть основні вимоги, які ставляться до їхніх зрячих товаришів». Підтвердженням доцільності цієї ухвали слугував той факт, що саме в цей період відомий український вчений О. Щербина успішно провів експериментальне дослідження з навчання сліпої дівчинки Р. Золотницької в умовах масової школи і став активно пропагувати ідеї «...необхідності наполегливої боротьби проти відокремлення сліпих від зрячих». Варто зазначити, що, незважаючи на переважання в цей історичний період сегрегаційних установок щодо навчання дітей з обмеженнями і розгортання системи спеціальних закладів, спроби спільного навчання дітей з порушеннями та їхніх здорових однолітків не припинялися.

Четвертий період (1927-1991 рр.) – від усвідомлення необхідності навчання певної частини дітей з порушеннями до розуміння необхідності навчати всіх дітей з відхиленнями в розвитку. В Західній Європі цей період від початку ХХ століття до кінця 70-х років характеризується розвитком законодавчої бази спеціальної освіти та структурним удосконаленням національних систем. У Радянському Союзі – диференціація й удосконалення системи спеціальної освіти, перехід до 8 типів спеціальних закладів (1950-1990 рр.).

Саме у цей період з 70-років ХХ століття у світовій освітній політиці на тлі економічного зростання розвитку суспільних демократичних стосунків у передових державах світу чітко визначилися антидискримінаційні настрої за будь-якою ознакою: національною, етнічною, релігійною, рівнем психофізичного розвитку. На зміну старої парадигми суспільно-державного усвідомлення «повноцінна більшість» – «неповноцінна меншість» приходять нова – «єдина спільнота, яка включає і людей з певними проблемами». Світова спільнота фіксує законодавчо неприпустимість так званого соціального маркування. Національні антидискримінаційні законодавчі акти затверджуються з урахуванням основних положень Декларацій ООН. Формується нова культурно-історична норма – повага до відмінностей між людьми.

П'ятий період (1991 р. – й донині) – від сегрегативного навчання дітей з особливими освітніми потребами до інклюзивної освіти. В Західній Європі з кінця 70-х років значно скорочується кількість спеціальних шкіл, збільшується кількість спеціальних класів у загальноосвітніх школах, учнів з особливими освітніми потребами починають навчати у загальноосвітніх школах в інклюзивному середовищі. Цей період у країнах пострадянського простору розпочався у 90-х роках і збігається з розпадом СРСР та кардинальною перебудовою державного устрою.

Соціальна та медична моделі порушень

Ставлення до осіб з порушеннями психофізичного розвитку, зокрема до неповносправних дітей, співвідноситься з теоретичними суспільно-соціальними моделями, що формувалися у процесі розвитку суспільства і були зумовлені панівними ідеологічними установками, громадською думкою, системою соціально-політичного устрою.

Медична модель, як світоглядна, що формувала суспільну думку стосовно осіб з обмеженнями і панувала до початку 60-х років ХХ ст. Передбачала: людина з особливостями розвитку є насамперед хворою людиною і, спеціальних, потребує певного лікування, піклування, перебування у спеціальних умовах, найчастіше сегрегативних. За цією моделлю особи з порушеннями розвитку розглядалися як об'єкти неповноцінності, які потребували благочинності та опіки. Саме в цей період особам з порушеннями розвитку пропонувалося перебувати

винятково в сегрегативних умовах: лікуватися, навчатися, здобувати професію і навіть, у подальшому, проживати.

Показовою характеристикою цього періоду може слугувати позиція Л. Виготського, який вже у 1924 р. зазначив: «Величезна помилка – споглядання на дитячу ненормальність лише як на хворобу. Це призвело нашу теорію й практику до небезпечних помилок. Ми ретельно вивчаємо краплини дефекту, ті золотники хвороби, які зустрічаються у ненормальних дітей... і не помічаємо тих пудів здоров'я, закладених у дитячому організмі, на який би дефект він не страждав».

У період після 2-ої Світової війни змінювалися ідеологічні установки у суспільстві в цілому, зокрема, припинилося панування расистсько-нацистської ідеології у більшості європейських країн. Дещо пізніше Організацією Об'єднаних Націй були ухвалені декларації «Про права розумово відсталих» (1971) та «Про права інвалідів» (1975). Ці законодавчі нормативно-правові документи юридично спростовували існування упродовж тисячоліть умовного поділу людства на «повноцінну» більшість і «неповноцінну» меншість, сприяли деінституалізації та інтегрування у суспільство осіб з порушеннями психофізичного розвитку.

У 70-х роках ХХ ст., як альтернатива медичній моделі, виникла теорія «соціальної співвіднесеності» (соціальна модель). На думку багатьох європейських учених Jonson J., Mills W., Muller W., ця теорія співзвучна вченням Л. Виготського, яке сприяло усвідомленню природи компенсаторних можливостей людини, її соціальної спрямованості й слугувало підґрунтям для визначення теорії соціальної співвіднесеності. Ще в 30-х роках вчений зазначав, що загальні уявлення про «дитячу дефективність» у науковій літературі й на практиці перш за все пов'язуються з біологічними причинами, а соціальні моменти вважаються другорядними, хоча саме вони є першочерговими, головними.

Виділяючи соціальний аспект компенсаторної здатності, Л. Виготський зауважував, що «...фізичний дефект викликає нібито соціальний вивих, абсолютно аналогічний тілесному вивиху, коли ушкоджений орган – рука чи нога – виходить із суглоба, коли грубо розриваються звичні зв'язки і функціонування органу супроводжується болем і запальними процесами. «Якщо психологічно тілесна вада означає

соціальний вивих, то педагогічно виховати таку дитину – означає направити її в життя, як вправляють вивихнутий чи хворий орган».

Соціальна модель окреслила злам у суспільній свідомості стосовно дітей з особливостями психофізичного розвитку і розпочався процес їхнього інтегрування в середовище однолітків.

3. Визначення понять «інклюзія», «інтеграція», «порушення психофізичного розвитку», «особливі потреби» та ін.

Починаючи з 90-х років ХХ ст. провідною моделлю сучасних суспільно-соціальних стосунків стосовно осіб з обмеженими можливостями, зокрема, неповносправних дітей, визначено інклюзію, яка ґрунтується на визнанні та повазі індивідуальних людських відмінностей і передбачає збереження відносної автономії кожної суспільно-соціальної групи, а уявлення та стиль поведінки, притаманний традиційно домінуючій групі, мають модифікуватися на основі плюралізму звичаїв та думок. Основоположним в інклюзивних підходах є те, що не особистість має прилаштовуватися до суспільних, соціальних, економічних стосунків, а навпаки – суспільство має створити умови для задоволення особливих потреб кожної особистості. Водночас особливості не повинні сприйматися «як явище виняткове, приречене», наявність того чи іншого порушення не зумовлює маргінальність життєвого шляху людини. В центрі уваги цієї моделі суспільної поведінки є:

- автономність;
- участь у суспільній діяльності;
- створення системи соціальних зв'язків;
- прийняття суспільством усіх без обмежень, кожної особистості.

Суспільно-соціальна концепція інклюзії стала основоположною в сучасній моделі здобуття освіти дітьми з особливостями психофізичного розвитку - інклюзивній освіті.

Саме інклюзивна освіта, на думку одного з провідних нідерландських дослідників К.Рейсвейка, сприятиме:

- розвитку здібностей дитини;
- визнанню того, що нормальний розвиток не є загальноприйнятою «нормою»;
- задоволенню особливих потреб;
- створенню системи підтримки;

- функціональному підходу до лікування та навчання;
- участі батьків у лікуванні та навчанні їхніх дітей.

Термін «інклюзія» відмінний від терміна «інтеграція» за своїм концептуальним підходом. Зокрема в документі «Міжнародні консультації з питань навчання дітей з особливими освітніми потребами» вказується на те, що інтеграція визначається як зусилля, спрямовані на введення дітей у регулярний освітній простір. Інклюзія – це політика та процес, який дає змогу всім дітям брати участь у всіх програмах. Відмінність у підходах полягає у визнанні того факту, що ми змінюємо суспільство, аби воно враховувало й пристосовувалось до індивідуальних потреб людей, а не навпаки. Поняття «інтеграції», «інклюзії» розглядаються як антонімічне щодо «сегрегації» і позначають відповідний поступ у розвитку системи одержання освіти особами з порушеннями.

«Аномальні особи», «дефективні», «інваліди», «діти з вадами» – ці терміни в нашій країні донедавна були законодавчо закріпленими і загальноживаними. Понятійна основа цих термінологічних визначень – фіксація порушень, вад, відносної аномальності. Втім, ще у 1927 році Л. Виготський, обґрунтовуючи теорію надкомпенсації, передбачав: «...доведеться відмовитися і від поняття, і від терміна «дефективні діти».

Щодо терміна «інвалід», міжнародне визначення якого вперше подано в Декларації ООН «Про права інвалідів» у 1975 р., то це – «особа, яка не може самостійно забезпечити повністю або частково потреби нормального особистого і/ або соціального життя через вроджене або набуте порушення фізичних чи розумових здібностей».

Сучасні міжнародні тенденції в галузі міжнародних правових норм, соціальної політики, освіти засвідчують найбільш прийнятне використання терміна «особа з обмеженими можливостями», оскільки основна увага концентрується на «особі», а «обмежені можливості» – другорядна характеристика.

Складність і суперечливість визначення поняття інвалідності, які виявляються при аналізі як міжнародних нормативно-правових документів, так і українських нормативних документів, дає змогу співвідносити й використовувати цей термін, орієнтуючись, перш за все, на показники та результати суто медичного обстеження.

У країнах Західної Європи та Америки досить вживаним вважався термін «фізично або розумово неповноцінні особи» («handicapped

persons»), «особи з порушеннями розвитку» («disabled persons») або просто «особи з порушеннями» («the disabled»). Термін «особи з порушеннями розвитку» («persons with disabilities»), який зустрічається переважно у державних офіційних документах, найчастіше фінансового підпорядкування.

У міжнародних правових документах, державних законодавчо-нормативних актах соціального спрямування у багатьох країнах загальнозживаний термін «діти з особливими потребами» («Children with Special Needs»). Це термінологічне означення передбачає зміщення наголосів з недоліків і порушень у дітей, відхилень від норми до фіксації їхніх особливих потреб. І як зауважує А.Гордєєва: «Говорячи про особливості, ми відштовхуємося від людини взагалі, а не від норми, від людини з певними особливостями, притаманними лише їй».

Особливість передбачає відмінність, несхожість, можливо, неповторність, індивідуальність, унікальність». Відповідно, дітьми з особливими потребами досліджувач вважає дітей-інвалідів, дітей з незначними порушеннями здоров'я, соціальними проблемами, обдарованих дітей.

Широке вживання терміна «діти з особливими потребами» зініціювала Саламанкська декларація, опублікована у 1994 р.. Тут подано його основне визначення «особливі потреби». Воно стосується всіх дітей і молодих людей, чії потреби залежать від різної фізичної чи розумової недостатності або труднощів, пов'язаних з навчанням. Чимало дітей мають труднощі в навчанні, відтак – спеціальні освітні потреби на певних етапах свого навчання в школі».

На думку відомих європейських учених (G. Lefrancois, W. Lepowcky, K. Raiswaik та ін.), дитяча популяція, незважаючи на своє розмаїття, здебільшого має нормальні або так звані середні показники розвитку, зокрема, й навчальні здібності. Однак певна кількість дітей має відмінні від середніх показники, а, відповідно, з педагогічної, соціальної, медичної точки зору ці діти характеризуються як такі, що мають особливі потреби. Звернемось до визначення, яке дає знаний французький учений G. Lefrancois: «Особливі потреби – це термін, який використовується стосовно осіб, чия соціальна, фізична або емоційна особливість потребує спеціальної уваги та послуг, яким надається можливість розвинути свій

потенціал». До їх числа входять діти, котрі мають як виняткові здібності чи талант, так і діти з фізичними, психічними, соціальними відмінностями.

Найбільш поширене й прийнятне стандартне визначення «особливих освітніх потреб», зокрема в країнах Європейської спільноти, подано в Міжнародній класифікації стандартів освіти (International Standart Classification of Education): «Особливі освітні потреби мають особи, навчання яких потребує додаткових ресурсів. Додатковими ресурсами можуть бути: персонал (для надання допомоги у процесі навчання); матеріали (різноманітні засоби навчання, в тому числі допоміжні та корекційні); фінансові (бюджетні асигнування для одержання додаткових спеціальних послуг)».

В Україні немає єдиної офіційної термінології для характеристики дітей з особливими освітніми потребами. В основних законах України про освіту зустрічаються такі терміни, як «діти, які потребують корекції фізичного та/або розумового розвитку» та «особи, які мають вади у фізичному чи розумовому розвитку і не можуть навчатися в масових навчальних закладах», «молодь з інвалідністю», «діти з тяжкими порушеннями розвитку», «діти з обмеженими можливостями здоров'я» тощо. Усі ці терміни співвідносяться з медичною суспільно-соціальною моделлю.

Проте нині значну роль в утвердженні соціальної моделі ставлення до осіб з порушеннями в українському суспільстві відіграють неурядові організації, насамперед організації батьків дітей з особливими освітніми потребами. Завдяки їхній діяльності поширюються терміни, які зміщують акцент з вад/відхилень розвитку (діти-інваліди, неповносправні, діти з вадами розвитку тощо) на терміни більш позитивні – діти з особливими освітніми потребами, діти з особливостями психофізичного розвитку тощо. Саме ця термінологія на сьогодні є найбільш вживана.

4. Основні принципи інклюзивної освіти.

При визначенні терміна «інклюзивна освіта» було проаналізовано визначення, які містяться в головних міжнародних документах: Стандартних правилах урівняння можливостей інвалідів ООН, Декларації прав дитини ООН, Саламанкській декларації та програмі дій з навчання

осіб з особливими потребами, Міжнародних консультаціях із питань раннього навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Інклюзивна освіта (інклюзія – inclusion (англ.) – залучення), передбачає створення освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку. Інклюзивне навчання – гнучка, індивідуалізована система навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах масової загальноосвітньої школи за місцем проживання. Навчання (у разі потреби) відбувається за індивідуальним навчальним планом, забезпечується медико-соціальним та психолого-педагогічним супроводом.

Інклюзивна освіта базується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання. Інклюзивну освіту, як систему освітніх послуг, має забезпечувати інклюзивна школа – заклад освіти, що адаптує навчальні програми та плани, фізичне середовище, методи та форми навчання, використовує наявні в громаді ресурси, залучає батьків, фахівців для надання спеціальних послуг відповідно до потреб кожної дитини, забезпечує сприятливий клімат в освітньому середовищі.

Основні принципи інклюзивного навчання:

- всі діти мають навчатися разом у всіх випадках, коли це виявляється можливим, не зважаючи на певні труднощі чи відмінності, що існують між ними;
- школи мають визнавати і враховувати різноманітні потреби своїх учнів, узгоджуючи різні види й темпи навчання;
- забезпечення якісної освіти для всіх завдяки відповідному навчально- методичному забезпеченню, застосуванню організаційних заходів, розробці стратегії викладання, використанню ресурсів і партнерських зв'язків зі своїми громадами;
- діти з особливими освітніми потребами мають отримувати додаткову допомогу, яка може знадобитися їм для забезпечення успішності процесу навчання.

Концепція інклюзивної освіти відображає одну з головних демократичних ідей – всі діти – цінні й активні члени суспільства. Навчання в інклюзивних освітніх закладах корисне як для дітей з особливими освітніми потребами, так і для інших дітей, членів родин та суспільства в цілому. Взаємодія зі здоровими дітьми сприяє

когнітивному, фізичному, мовному, соціальному та емоційному розвитку дітей з особливими освітніми потребами. При цьому діти з типовим рівнем розвитку демонструють відповідні моделі поведінки дітям з особливими освітніми потребами і мотивують їх до розвитку та цілеспрямованого використання нових знань і вмінь. Взаємодія між учнями з особливими освітніми потребами та іншими дітьми в інклюзивних класах сприяє налагодженню між ними дружніх стосунків. Завдяки такій взаємодії діти вчаться природно сприймати і толерантно ставитися до людських відмінностей, вони стають більш чуйними, готовими до взаємодопомоги.

Інклюзивні підходи також корисні для сім'ї. В цьому випадку родини дітей з особливими освітніми потребами можуть отримувати підтримку з боку інших батьків, вони краще розуміють, у чому розвиток їхніх дітей типовий, а в чому атиповий, а також беруть активнішу участь у процесі навчання і виховання. Вчителі інклюзивних класів глибше розуміють індивідуальні відмінності й особливості дітей, а також ефективніше співпрацюють з батьками та іншими фахівцями (спеціалістами з лікувальної фізкультури, реабілітологами, логопедами, соціальними працівниками та ін.) Інклюзивна система освіти також корисна із суспільної точки зору, оскільки завдяки спільному навчанню діти змалку вчаться розуміти і толерантно ставитися до людських відмінностей.



Завдання для контролю та самоконтролю

1. Назвіть і проаналізуйте соціальні моделі, за якими формувалася суспільна думка стосовно осіб з порушеннями психофізичного розвитку.
2. Розкрийте особливості інклюзії як моделі суспільного облаштування.
3. Визначте та прокоментуйте основні принципи інклюзивного навчання.

Усні практичні завдання:

1. Охарактеризуйте процес еволюції ставлення суспільства та держави до осіб з порушеннями психофізичного розвитку.
2. Скориставшись запропонованою цитатою, визначте основні моменти впровадження інклюзивної освіти в сучасну освітню систему. «Насамперед ми повинні зробити освітню систему досить гнучкою, аби

вона відповідала різноманітним запитам людей. Втім, якщо ми розуміємо залучення як трансформацію, необхідно докорінно змінити наше ставлення до розмаїття людського матеріалу, з яким має справу освітня система. Це розмаїття варто розглядати не як джерело труднощів, а, навпаки, – як атрибут реальності, який варто сприймати і, більше того, цінувати. За такого підходу ми заперечуємо визначення норми як щось гомогенне й стабільне, ми бачимо норму в розмаїтті. Існування різних категорій учнів, кожна з яких має свої освітні потреби, стає основою, на якій вибудовується вся педагогіка».

Запитання для усного опитування:

1. Як Ви розумієте розмаїття, гнучкість і трансформацію освітнього середовища?
2. Наведіть приклади розмаїття навчального середовища, гнучкості навчального процесу та трансформації освітньої системи.
3. Як соціально-політичні процеси вплинули на освіту дітей з порушеннями психофізичного розвитку?
4. Чи сприяє расистська та комуністична ідеологія розвитку інклюзивних процесів у суспільстві? Наведіть доказові приклади.
5. Які позитиви від навчання в інклюзивному середовищі одержують діти з типовим розвитком?

Завдання для письмового самостійного виконання

1. Зазначте відмінності між термінами: «аномальні діти» та «діти з особливими освітніми потребами».
2. Перерахуйте основні ознаки сегрегативного та інклюзивного навчання.



Література для самоосвіти

1. Засенко В.В. Рівний доступ до якісної освіти дітей з особливими потребами. Кроки до демократичної освіти. 2002. №1. С. 34.
2. Колупаєва А.А. До проблеми понятійно-термінологічних визначень у сучасній спеціальній педагогіці. Дидактичні та соціально-психологічні

аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: Наук.-метод. зб. Випуск 12. К., 2012. С. 105-109.

3. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи. Монографія. К.:САММІТ-книга, 2008.

4. Колупаєва А.А. Від сегрегації до інклюзії. Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: Наук.-метод. зб. Випуск 14. К.: Науковий світ, 2018. С. 52-56.

5. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. «Інклюзивна освіта: від основ до практики»: монографія. К. : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.

6. Лупарт, Д., Веббер, Ч. (2002). Шкільна реформа в Канаді: перехід від роздільних систем освіти до інклюзивних шкіл. *Exceptionality Education Canada*, 12 (2), 7-52.

7. Skipper, S. (2006). Conceptual Framework for Effective Inclusive Schools. Retrieved September 2006, from www.leadership.fau.edu/icsei2006/papers/skipper.doc

ПРАКТИЧНА РОБОТА № 2
СПЕЦІАЛЬНА ОСВІТА В УКРАЇНІ ТА ЇЇ
МОДЕРНІЗАЦІЯ У СФЕРІ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ

■ ■ ■ ➔ *План*

1. Характеристика спеціальної освіти в Україні (вертикальна й горизонтальна структура; спеціальні дошкільні та загальноосвітні шкільні заклади, навчально-реабілітаційні та оздоровчі багатопрофільні центри і т. ін.).

2. Особливості впровадження інклюзивного навчання в Україні, ресурсні можливості спеціальної освіти.

Основні терміни теми: система навчання, спеціальна освітні заклади, вертикальна та горизонтальна структура, інклюзивне навчання.

ТЕОРЕТИЧНІ ВІДОМОСТІ

1. Характеристика спеціальної освіти в Україні (вертикальна й горизонтальна структура; спеціальні дошкільні та загальноосвітні шкільні заклади, навчально- реабілітаційні та оздоровчі багатопрофільні центри і т. ін.).

У процесі демократизації українського суспільства неабиякого поширення набувають ідеї гуманізації освіти й пріоритетів особистості.

Ринкова економіка та демократична система соціально-політичного облаштування України висувають нові вимоги до системи освіти, зокрема, до освіти осіб з порушеннями психофізичного розвитку. Йдеться, перш за все, про забезпечення рівних можливостей для здобуття освіти й подальшої активної участі у житті суспільства всіх без винятку громадян.

Неприйнятна нині освітня система, за якої учні пасивно одержують академічні знання і не вступають в активну взаємодію із соціумом. Проблема соціалізації та інтегрування в загальноосвітній простір дітей з порушеннями психофізичного розвитку посідає особливе місце і викликає багато суперечок і нарікань. Система спеціальної освіти в Україні має вертикально-горизонтальну структуру. Вертикальна структура базується на вікових особливостях учнів і рівнях загальноосвітніх програм. Горизонтальна структура враховує психофізичний розвиток дитини, особливості її пізнавальної діяльності та характер порушення.

Вертикальна структура визначається віковими періодами:

- раннього дитинства (від 0 до 3 років);
- дошкільний період (з 3 до 6-7 років);
- період шкільного та професійного навчання (з 6-7 до 16-21 років).

У період від 0 до 3 років (раннє дитинство) діти перебувають на домашньому утриманні, у дитячих дошкільних закладах, діти-сироти – у будинках дитини. Спеціальну допомогу діти з порушеннями психофізичного розвитку можуть одержувати в центрах раннього втручання, центрах реабілітації, психолого-медико-педагогічних центрах та спеціальних дошкільних закладах. Для дітей дошкільного віку з особливостями психофізичного розвитку функціонують: спеціальні дитячі дошкільні заклади, дитячі навчальні заклади компенсуючого типу, спеціальні групи при дошкільних навчальних закладах комбінованого типу, дошкільні групи при спеціальних школах, реабілітаційні центри.

Основними державними навчальними закладами для дітей з особливостями психофізичного розвитку шкільного віку є: спеціальні загальноосвітні школи-інтернати, навчально-реабілітаційні центри та спеціальні класи в загальноосвітніх навчальних закладах масового типу.

Спеціальні навчальні заклади для дітей з особливостями психофізичного розвитку реалізують програми початкової, основної та середньої (повної) загальної освіти, складені на основі Державного стандарту спеціальної освіти.

Горизонтальна структура спеціальної освіти в Україні представлена 8-ма типами спеціальних закладів: для дітей з порушеннями слуху, слабочуючих, з порушеннями зору, слабозорих, з тяжкими порушеннями мовлення, з порушеннями опорно-рухового апарату, для розумово відсталих, із затримкою психічного розвитку.

За даними Міністерства освіти та науки, функціонує 396 спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів, де навчається 54,1 тис. дітей. Окрім того, в системі МОН України функціонує близько 40 навчально-реабілітаційних центрів для дітей з порушеннями психофізичного розвитку, 142 спеціальні дошкільні заклади та 1200 спеціальних груп в дошкільних закладах масового типу, де перебуває близько 45 тисяч дошкільників.

У підпорядкуванні Міністерства праці та соціальної політики функціонує 298 реабілітаційних центрів, з них 208 – центрів ранньої реабілітації дітей з порушеннями розвитку, 90 – центрів медико-соціальної та професійно-трудової реабілітації. Реабілітаційні послуги діти та молоді з порушеннями психофізичного розвитку одержують і в 46 центрах соціально-психологічної реабілітації, підвідомчих Міністерству у справах сім'ї, молоді та спорту.

Досвід функціонування спеціальних закладів в Україні свідчить про значні досягнення, які мають ці освітні осередки. До безперечних досягнень можна віднести: створення в спеціальних навчальних закладах достатньої матеріальної бази, забезпечення відповідних умов для надання корекційної допомоги, організацію професійно-трудової підготовки, навчання та відпочинку. У спеціальних закладах діти з порушеннями розвитку здобувають освіту, яка спрямована на одержання знань з основ наук, вдосконалення особистісних якостей, корекцію порушень розвитку й подальшу соціалізацію. Корекційні заняття забезпечують не лише виправлення порушень психофізичного розвитку, а й забезпечують вплив на особистість в цілому для досягнення позитивних результатів в її навчанні, вихованні та інтеграції у суспільство.

Спеціальні школи в основному забезпечені сучасними навчально-методичними матеріалами, розробленими відповідно до вимог сьогодення.

Втім, поряд з незаперечними позитивами варто виокремити суттєві недоліки сучасної системи спеціальної освіти, перш за все:

- її уніфікованість, що унеможлиблює забезпечення освітніх потреб всіх учнів, які мають особливості психофізичного розвитку, заважає впроваджувати різноваріантні навчальні програми, вносити необхідні зміни та додатки до навчальних планів;

- ізоляваність дітей з психофізичними порушеннями у спеціальних школах-інтернатах, які є основними спеціальними освітніми закладами; така ізоляваність має багато негативних соціальних наслідків, зокрема, відчуження сім'ї від виховного

процесу; соціальна інфантильність учнів; обмеженість розвитку життєвих компетенцій тощо;

□ недостатня соціально-практична спрямованість навчального процесу, наслідки якої – низький рівень сформованості соціально-побутової компетентності учнів, незадовільна орієнтація в системі соціальних норм і правил та відсутність навичок самостійної життєдіяльності;

□ недостатня індивідуалізованість та особистісна зорієнтованість навчально-виховного процесу, що спричиняють труднощі емоційного та особистісного розвитку учнів, неадекватні уявлення про свої якості, здібності й можливості;

□ низька ефективність корекційно-розвивальних занять, яка зумовлює низький рівень комунікативної компетентності, замкнутості, ізольованості;

□ відсутність ліцензійованого психолого-педагогічного інструментарію для діагностики порушень, що утруднює правильне комплектування спеціальних закладів й організацію відповідного навчання; □ недостатнє науково-методичне та навчальне забезпечення освітнього процесу дітей з важкими патологіями, атиповими порушеннями, які потребують додаткових освітніх та корекційно-реабілітаційних послуг.

2. Особливості впровадження інклюзивного навчання в Україні, ресурсні можливості спеціальної освіти.

Інтегрування дітей з порушеннями психофізичного розвитку до загальноосвітнього простору України, як один з напрямів гуманізації всієї системи освіти, відповідає пріоритетам державної політики. На зміну «державоцентриській» освітній системі, де головна мета визначалася як формування особистості за певними еталонами й підпорядкування власних інтересів державним з жорсткою регламентацією навчального процесу, має йти «дитиноцентриська» система освіти, в якій домінує орієнтація на інтереси дитини, на задоволення її потреб.

Важлива умова формування цієї системи – забезпечення можливості вибору освітньої установи та навчальної програми відповідно до індивідуальних особливостей дитини; здійснення стимулювання досягнень дітей у різних сферах діяльності; забезпечення соціально-педагогічного захисту дітей і т. ін.

Реорганізація й оновлення національної системи педагогічної освіти на основі принципів демократизації, гуманізації та модернізації, визнання права кожної дитини на одержання освіти,

адекватної її пізнавальним можливостям і вимогам часу є дороговказом до пошуку оптимальних шляхів її реформування, соціалізації дітей з порушеннями психофізичного розвитку, їх інтегрування у суспільство.

Повний статистичний державний облік дітей, що мають порушення психофізичного розвитку, нині в Україні відсутній, оскільки н заваді стоять міжвідомчі бар'єри, різні підходи до проведення обліку таких дітей, відсутність єдиної категоріальної класифікації тощо. Відтак, визначити кількість дітей з порушеннями психофізичного розвитку, не охоплених спеціальним навчанням, досить складно. На обліку у статусі дітей з обмеженими можливостями здоров'я, за останніми даними Департаменту медичної статистики МОЗ України, перебуває 135.773 дитини, що становить 1,5 % від загальної кількості дітей в Україні.

Ці показники значно менші від середньосвітових. Вочевидь, пояснюється це тим, що відомча медична статистика базується на відомостях дитячої інвалідності та наявності хронічних захворювань у дітей. Водночас, дані психолого-медико-педагогічних консультацій, що ґрунтуються, окрім медичного, на показниках психолого-педагогічного обстеження, засвідчують: дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку в Україні 1.076.345, або 12,2% від загальної кількості дітей у країні.

Таким чином, за наявності досить розгалуженої та розвиненої системи спеціальної освіти в Україні, значна частина дітей з особливими освітніми потребами не одержує спеціальної допомоги і не має змоги задовольнити свої особливі потреби. Вочевидь, не останню роль у цьому відіграло й те, що в недавньому радянському минулому соціально-політичне спрямування педагогіки тривалий час не сприяло адекватній допомозі учням, які мають труднощі в навчанні, зокрібно й школярам з порушеннями психофізичного розвитку, в умовах масових навчальних закладів. Масова й спеціальна школа поділили сфери своєї компетенції. В цій ситуації діти з незначними порушеннями, вчасн не виявлені й не маючи реальної можливості одержати спеціальну педагогічну допомогу, змушені були навчатися в умовах масової школи, без адекватного психолого-педагогічного супроводу. Ця, за словами В.Лубовського, «вимушена інтеграція» повною мірою характеризує й сьогодення сучасної школи.

Водночас виявлення значної кількості дітей особливостями психофізичного розвитку пояснюється насамперед удосконаленням системи діагностування, оскільки освітня демократизація та

реформування торкнулися й системи ПМПК, окреслені за радянських часів селекційні функції яких змінено на консультативні.

Об'єктивність та неупередженість у зборі статистичних даних регіональних ПМПК зумовлена й тим, що більша частина з них (ПМПК: Криму, Волинської, Дніпропетровської, Житомирської, Кіровоградської, Луганської, Львівської, Полтавської, Тернопільської, Харківської, Черкаської, Чернівецької областей, м. Севастополя) не є підрозділами обласних управлінь освіти, а мають статус юридичної особи, який надає їм певної автономності та самостійності.

До того ж прийняті за роки незалежності Закони України «Про освіту», стаття 3, де визначено, що «громадяни України мають право на безкоштовну освіту в державних навчальних закладах незалежно від будь-яких ознак, в тому числі, і від стану здоров'я», «Про загальну середню освіту», стаття 29, де зазначається, що «Батьки або особи, які їх замінюють, мають право: вибирати навчальні заклади та форми навчання для неповнолітніх дітей ...», «Про охорону дитинства», де вказується, що «Дискримінація дітей-інвалідів та дітей з вадами розумового або фізичного розвитку забороняється...» та інші нормативно-правові документи засвідчили право батьків на вибір навчального закладу для своєї дитини. Значна частина батьків цим правом скористалася, вочевидь, не бажаючи, аби їхні діти перебували в цілодобових інтернатах, які почасти віддалені від місць проживання, а іноді, в окремих областях, і за їх відсутності. Економічна криза 90-х років теж не сприяла вирішенню питань розміщення дітей з особливостями розвитку в спеціальних закладах, оскільки на місцях певна частина їх перепрофілювалася та скорочувалася, останні ж фінансувалися недостатньо. Як наслідок, значно зросла кількість дітей з особливостями розвитку, що перебувають в масових загальноосвітніх закладах, в умовах так званого стихійного інтегрування.

Важливість освітніх інтеграційних процесів підкреслював Л.Виготський. Він вказував на необхідність створення такої системи навчання, яка б органічно пов'язувала спеціальне навчання з навчанням дітей з нормальним розвитком. Вчений наголошував: «При всіх перевагах наша спеціальна школа відрізняється тим основним недоліком, що вона замикає свого вихованця... у вузьке коло шкільного колективу, створює відрізаний і замкнутий світ, де все прилаштовано і пристосовано до дефекту життя. Наша спеціальна школа натомість, щоб виводити дитину з ізольованого світу, як правило, розвиває в ній навички, які призводять до ще більшої ізольованості й посилюють її сегрегацію. Через ці недоліки

не лише паралізується загальне виховання дитини, а й спеціальна виучка зводиться майже нанівець».

Інклюзивна освіта на теренах України потребує свого вирішення на основі виваженого підходу, як з боку державних органів влади, так і з боку громадськості, оскільки інклюзивні процеси у навчанні дітей з порушеннями психофізичного розвитку у країнах пострадянського простору мають свою специфіку, розвиваються в умовах особливого соціокультурного статусу з урахуванням позитивів і досягнень диференційованого навчання.

Інтегрування дітей з порушеннями психофізичного розвитку в загальноосвітній простір України, як один з напрямів гуманізації всієї системи освіти, відповідає пріоритетам державної політики, що окреслені в «Національній доктрині розвитку освіти в Україні у XXI столітті», і полягають в: «особистісній орієнтації освіти; створенні рівних можливостей для дітей та молоді у здобутті якісної освіти; забезпеченні варіативності здобуття базової або повної загальної середньої освіти відповідно до здібностей та індивідуальних можливостей».

Інтегрування дітей з порушеннями психофізичного розвитку до загальноосвітніх закладів – це світовий процес, до якого долучені всі високорозвинені країни. В основі концепції інклюзії лежить дотримання принципу прав дитини на використання всіх можливостей, які пропонує суспільство.

Інклюзивна освіта, що являє собою закономірний і логічний варіант трансформації інститутів загальної та спеціальної освіти, виступає одним із основних інститутів соціальної інтеграції. Реалізація технологій освітнього інтегрування дозволить узгодити протиріччя між рівними правами осіб з порушеннями психофізичного розвитку у виборі життєвого шляху, форми освіти, освітніх послуг і фактичною нерівністю можливостей різних соціальних груп населення.

Реалізація ідеї інклюзії як однієї з провідних тенденцій сучасного етапу розвитку національної системи освіти жодною мірою не означає згортання існуючої диференційованої системи спеціальної освіти. Ефективне інтегрування можливе лише в умовах постійного удосконалення систем загальної та спеціальної освіти, ліквідації наявних кордонів між ними. Принципово важливою тут є продумана державна політика, яка має базуватися на оптимізації процесу інтегрування учнів з особливими потребами у загальноосвітній простір та враховувати науково-методичні підходи впровадження інклюзивної освіти:

□ інклюзивна освіта потребує розроблення відповідної нормативно- правової бази, що закріплює правові засади здобуття освіти в різних формах особами з порушеннями психофізичного розвитку;

□ інклюзивне навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку має відбуватися за участі різнопрофільних фахівців (корекційний педагог, асистент учителя, психолог, медичний працівник, соціальний працівник, помічник учителя та ін.) й за умови вчасно проведеної корекційно- розвивальної роботи;

□ ефективність інклюзивного навчання освіти суттєво підвищиться за умови своєчасної й кваліфікованої діагностики та оцінювання розвитку дитини, а також при наданні консультативно- інформаційної підтримки педагогам і адміністрації загальноосвітнього закладу, в якому вона навчається, та її батькам;

□ в умовах інклюзивної освіти вкрай значущим є застосування мультидисциплінарного підходу при організації психолого- педагогічного супроводу учнів, залучення місцевої громади до вирішення питань інтегрування такої дитини у соціокультурний простір;

Необхідними є розробка й подальше удосконалення навчально- методичного забезпечення (індивідуальних навчальних планів, спеціальних програм, підручників і дидактичних засобів, враховуючи вимоги особистісно-діяльнісного підходу в освіті дітей з порушеннями психофізичного розвитку;

□ ефективне інклюзивне навчання можливе лише за умови спеціальної підготовки і перепідготовки педагогічних кадрів. Метою такої підготовки є оволодіння педагогами загальноосвітніх шкіл (дошкільних закладів) основними методами диференційованого навчання, сучасними методиками оцінювання навчальних досягнень та розвитку дітей тощо;

□ широке запровадження інклюзивного навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку передбачає залучення батьків до навчально- виховного процесу на партнерських засадах, співпрацю з громадою та підтримку ініціатив громадських і батьківських організацій.

Безумовно, впровадження інклюзивної освіти має відбуватися поступово з професійним відпрацюванням усіх її складових.



Завдання для контролю та самоконтролю

1. Проаналізуйте вертикальну та горизонтальну структуру спеціальної освіти в Україні.
2. Розкрийте особливості впровадження інклюзивної освіти в Україні.
3. Проаналізуйте класифікацію дітей з порушеннями психофізичного розвитку.

Усне практичне завдання

1. Прокоментуйте слова Л.Виготського та наведіть відповідні приклади з власного досвіду: «При всіх перевагах наша спеціальна школа відрізняється тим основним недоліком, що вона замикає свого вихованця... у вузьке коло шкільного колективу, створює відрізаний і замкнутий світ, у якому все прилаштовано і пристосовано до дефекту життя. Наша спеціальна школа натомість, щоб виводити дитину з ізольованого світу, як правило, розвиває в ній навички, які призводять до ще більшої ізольованості й посилюють її сегрегацію. Через ці недоліки не лише паралізується загальне виховання дитини, а й спеціальна виучка зводиться майже нанівець».

Вправа 1. Підберіть з власного досвіду приклад педагогічної ситуації, що ілюструє стихійне інтегрування дитини з порушеннями психофізичного розвитку та прокоментуйте. Після виконання завдання – обговорення з групою в аудиторії.

Питання для дискусії

1. Прокоментуйте цитату: «Проблема інтеграції в спеціальній освіті не вичерпується тільки залученням дитини з особливими потребами до колективів здорових дітей. Інтеграційні тенденції спостерігаються у змісті спеціальної освіти, в системі навчальних закладів для дітей з відхиленнями в розвитку. Ці тенденції перспективні, оскільки пов'язані із загальними процесами розвитку науки і цивілізації».

2. Поясніть відмінності між «державоцентристською» та «дитиноцентристською» освітніми системами.

3. Чому інклюзивна освіта визначена як найбільш інноваційний рух в освіті 20-го сторіччя?

Завдання для письмового самостійного виконання

1. Проаналізуйте та поясніть на прикладі основні функції ПМПК, скориставшись витягом з «Положення про центральну, обласні та

міські, районні (міські) психолого-медико-педагогічні консультації»: «Діяльність ПМПК спрямована на: □ виявлення, облік, діагностичне обстеження дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, віком до 18 років; □ направлення їх до спеціальних дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладів, лікувальних закладів відповідного типу, установ і закладів системи праці та соціального захисту населення; □ консультування батьків (осіб, які їх замінюють), педагогів, медичних працівників з питань навчання, виховання, соціальної адаптації та інтеграції у суспільне життя дітей з відхиленнями в психофізичному розвитку».

2. Скориставшись даними ПМПК по вашій області, підрахуйте кількість дітей з особливостями психофізичного розвитку, що навчаються в умовах стихійного інтегрування.



Література для самоосвіти

1. Засенко В.В. Рівний доступ до якісної освіти дітей з особливими потребами. Кроки до демократичної освіти. 2002. №1. С. 34.

2. Колупаєва А.А. До проблеми понятійно-термінологічних визначень у сучасній спеціальній педагогіці. Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: Наук.-метод. зб. Випуск 12. К., 2012. С. 105-109.

3. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи. Монографія. К.:САММІТ-книга, 2008.

4. Колупаєва А.А. Від сегрегації до інклюзії. Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: Наук.-метод. зб. Випуск 14. К.: Науковий світ, 2018. С. 52-56.

5. Лупарт, Д., Веббер, Ч. (2002). Шкільна реформа в Канаді: перехід від роздільних систем освіти до інклюзивних шкіл. *Exceptionality Education Canada*, 12 (2), 7-52.

6. Praisner, C.L. (2003). Attitudes of elementary principals toward the inclusion of students with disabilities. *Exceptional Children*, 69(2), 135-145.

7. Skipper, S. (2006). Conceptual Framework for Effective Inclusive Schools. Retrieved September 2006, from www.leadership.fau.edu/icsei2006/papers/skipper.doc

ПРАКТИЧНА РОБОТА № 3
**ІНКЛЮЗІЯ ТА БАТЬКИ: ПАРТНЕРСТВО ЯК КЛЮЧ
ДО ЕФЕКТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ**

■► *План*

1. Роль сім'ї в процесі інтегрування дитини з особливими освітніми потребами в соціокультурне середовище.
2. Роль батьків в оцінюванні розвитку своєї дитини.
3. Налагодження стосунків з педагогами та персоналом освітнього закладу.
4. Батьки – активні учасники шкільної громади.
5. Соціальні служби та групи.

! *Основні терміни теми:* родина, функції сім'ї, психолого-педагогічна консультація; навчальна команда, шкільна громада, адвокатство батьків, соціальна мережа.

ТЕОРЕТИЧНІ ВІДОМОСТІ

1. Роль сім'ї в процесі інтегрування дитини з особливими освітніми потребами в соціокультурне середовище

Важлива роль у процесі соціального інтегрування дитини з порушеннями психофізичного розвитку відводиться сім'ї, яка в ідеалі виступає одним із основних факторів її «входження» в систему суспільних відносин. Особливості сім'ї, її активності у процесі розвитку й освіти дитини визначає її психофізичний і соціокультурний статус в майбутньому, рівень реабілітаційного та соціально-інтеграційного потенціалу, ступінь готовності до інклюзивного навчання в загальноосвітньому навчальному закладі. Сучасна сім'я дитини з порушеннями психофізичного розвитку поряд з традиційними функціями має виконувати і низку

специфічних, у зв'язку з наявністю у дитини психічного та (або) фізичного порушення розвитку (абілітаційно-реабілітаційна, корекційна, компенсаторна). Провідними функціями сім'ї є: відтворююча, виховна, господарсько-побутова:

1. Функція відтворення пов'язана з необхідністю існування людини як біологічного виду. В багатьох країнах Європи, і в Україні також, ця функція переживає кризу: зменшилась кількість шлюбів, знизилась народжуваність, поглиблюється процес старіння населення. Все це зумовило демографічну кризу в Україні.

2. Функція виховання засвідчує, як відбувається процес виховання, які пріоритети йому надаються. Але в часи змін у суспільстві саме сім'я стає механізмом моральної, психологічної підтримки людини. Збереження сімейних традицій – ось що стає головним у періоди історичних випробувань. Саме в сім'ї з'являються і акумулюються родинні цінності, формується історична самосвідомість людини, її гордість за свою родину, свій народ, віра в його майбутнє. В сім'ї закладаються основи виховання та формування майбутньої особистості, через неї передаються нащадкам духовні надбання, життєвий досвід, трудові навички, національний менталітет.

3. Господарсько-побутова функція безпосередньо пов'язана з попередньою. Зі створенням сім'ї у подружжя виникають зобов'язання одне перед одним. В першу чергу це пов'язано зі спільною трудовою діяльністю у сім'ї. Саме в сім'ї всі починають вчитися відповідальності, й обов'язок кожного члена роботивиконувати певну роботу. Спільне ведення домашнього господарства й економічне забезпечення сім'ї в сучасних умовах обумовлене зміною ролей, які відіграють у ній жінки. Дедалі частіше саме вони перебирають на себе функції годувальника. Незрідка – в сім'ях, які виховують дитину з порушенням психофізичного розвитку.

Досліджувачі проблем сімейних стосунків відзначають, що нинішній соціально-економічний стан в державі призвів до:

- кризи сім'ї, що спровокувало відчуження між батьками й дітьми;
- втрати традицій народної педагогіки;
- низького рівня загальнопедагогічних знань батьків;
- неповаги й недовіри батьків і педагогів один до одного тощо.

Сім'я як соціальний інститут перебуває у стані гострої кризи, що, звичайно, негативно впливає на виконання нею основних функцій, тобто на її життєздатність: матеріально-економічне

забезпечення, житлово-побутові умови. Це, в свою чергу, створює певний морально-психологічний клімат, який впливає на духовність сім'ї, виховання дітей, організацію вільного часу членів родини.

Особливої уваги потребують сім'ї, які мають дітей з порушеннями психофізичного розвитку, оскільки саме в таких сім'ях спостерігаються зміни на соціальному, психологічному та соматичному рівнях. Наявні у дитини психофізичні вади призводять до змін у всій сімейній системі. Реалізація батьками виховної функції виявляється утрудненою і потребує допомоги та підтримки з боку різних фахівців медичного та психолого-педагогічного профілю. Є проблеми і родинного виховання. Сучасна сім'я дитини з порушеннями психофізичного розвитку досить рідко може виступати в якості дієвого фактора її соціального інтегрування. Основними причинами такої ситуації є:

- низький економічний статус багатьох сімей;
- відсутність будь-якої дієвої підтримки з боку держави;
- негативне соціальне ставлення.

Родина з дітьми, що мають особливі освітні потреби – це категорія, яка належить до «групи ризику». Відомо, що кількість психічних (невротично й психосоматичних) розладів у сім'ях з дітьми, що мають обмежені можливості вище вдвічі, ніж у родинах, що не мають дітей – інвалідів. Ці та інші фактори призводять до того, що самі батьки в багатьох випадках створюють перешкоди у реабілітації дітей з обмеженими можливостями. Але й у тому випадку, коли батьки займають більш конструктивну позицію, вони відчують емоційне перевантаження й мають потребу в особливих знаннях про проблеми здоров'я та розвитку своєї дитини.

Сім'я в процесі виховання, соціального інтегрування дитини з особливими потребами зіштовхується з величезною кількістю труднощів. Це і відсутність психолого-педагогічного супроводу, необхідного медичного лікування, реабілітаційної допомоги дітям тощо. Часом найближчі для хворої дитини люди самі перебувають у стані хронічного стресу, викликаного недугою дитини, обставинами лікування, виховання, навчання, професійного становлення своєї особливої дитини. Все це ускладнює соціальну інтеграцію дитини, що має обмежені можливості в середовищі її здорових однолітків. Інклюзія має сприяти залученню батьків до вирішення цих проблем, а батьки, в свою чергу, мають навчатися співробітництву задля максимально комфортного процесу виховання та навчання дитини з особливими потребами.

Батьки як члени навчальних команд

Насамперед, батьки – важливі учасники навчальних команд своїх дітей. Вони найкраще знають їхні сильні та слабкі сторони, здібності, нахили й особливості розвитку, і саме тому можуть підтримувати найефективніше.

Їхня постійна участь у шкільному житті може значно покращити успіхи дитини з психофізичними порушеннями. Важливо, аби батьки брали участь у прийнятті рішень щодо освіти своєї дитини. Саме вони можуть надавати важливу інформацію для планування, впровадження й адаптації програми для найкращого задоволення постійно змінних потреб своєї дитини.

Батьки можуть також збагатити навчальний досвід своєї дитини через залучення до громадського життя. Це можна робити через місцеві організації й програми, через батьківські чи дитячі групи. Часом не завадять неформальні зустрічі з багатодітними сім'ями, волонтерами, друзями, сусідами, громадою загалом.

Діти з особливими потребами, серед яких виокремлюють помірні, середні й значні порушення психофізичного розвитку, потребують спеціальних умов навчання, які відповідають їхнім освітнім потребам.

Для встановлення потреб у навчанні вчителі зазвичай застосовують чимало неформальних методів:

- бесіди з дитиною;
- спостереження за роботою у класі;
- аналіз виконання класних завдань;
- проведення перевірки з окремих предметів;
- проведення тестових перевірок тощо.

Однак в інклюзивній освіті виключне значення має співпраця з батьками, бесіди з ними, починаючи з перших кроків навчання, залучення їх до навчально-виховного процесу як повноправних партнерів-педагогів своєї дитини.

Формуванню компетентного батьківства приділяється значна увага у сучасних зарубіжних та вітчизняних дослідженнях. Батьківська компетентність – поняття, яке нині широко використовується в психолого-педагогічній практиці. Зарубіжні та вітчизняні дослідники цього феномена підкреслюють його інтегративну природу, яка виявляється в поєднанні усвідомленні розуміння, відчуттів та дій батьків (H. Bode, I. Bex, H. Weis та ін.).

Сучасна дитиноцентристська освітня парадигма передбачає переформатування традиційної практики взаємодії з сім'єю в руслі залучення батьків до навчально-виховного процесу.

Партнерські стосунки в тріаді «батьки – педагог – дитина» є основою батьківської компетентності, формування якої потребує розроблення нового змісту корекційно-розвивальної педагогічної діяльності. Скеровують корекційно-розвивальну педагогічну діяльність в системі інклюзивної освіти зазвичай спеціальні шкільні психолого-медико-педагогічні консультації, до яких можуть входити вчителі зі спеціальною освітою, фахівці в окремих галузях чи звичайні шкільні вчителі, котрі мають спеціальні знання, досвід роботи з дітьми, котрі мають труднощі в навчанні. Батьки – повноправні члени таких постійно діючих консультацій.

2. Роль батьків в оцінюванні розвитку своєї дитини.

Досить важлива роль батьків в оцінюванні розвитку своєї дитини. Перед проведенням психолого-педагогічного, мовленнєвого тесту чи тесту оцінки інтелекту слід отримати письмову свідому згоду батьків. Свідома згода означає, що батьки чітко розуміють процедуру, на яку дають дозвіл. Батьки мають право відмовитися від будь-якого пропонуваного оцінювання. В такому разі шкільне керівництво має задокументувати підстави цієї відмови і вказати, що буде зроблено для вирішення ситуації, яка склалася.

Направлення школою дитини на спеціалізоване оцінювання не обов'язково свідчить про особливі умови для неї. Це може свідчити лише про те, що в дитини існують ті чи інші проблеми в навчанні, особливі освітні потреби саме у певний період часу, і вона може потребувати спеціальної, незначної підтримки.

Оцінювання може знадобитися в будь-який момент навчання дитини. А для тих дітей, хто справді має особливі освітні потреби, така завчасна ідентифікація та втручання є оптимальним підходом. Однак особливі потреби можуть бути все життя і можуть змінюватися залежно від оточення, розвитку застосовуваних до дитини стратегій та багатьох інших факторів.

Для проведення оцінювання інтелектуального, соціального, емоційного, фізичного, сенсорного, комунікативного та поведінкового розвитку дитини можна використати різноманітні способи оцінювання, скажімо, в одній сфері чи в різних їх поєднаннях, залежно від потреб дитини.

Оцінювання має три основні завдання:

- виявити, чи має дитина особливі освітні потреби;
- встановити сильні та слабкі сторони дитини;
- встановити відповідну програму та допомогу, які б задовольнили особливі потреби дитини.

Є кілька шляхів залучення батьків до процесу оцінювання. Батьки можуть збирати інформацію, яка буде корисною для процесу оцінювання: медичні довідки, інформацію про нещодавні зміни в поведінці та спостереження за навчальними потребами дитини, а саме її поведінка та навчання в іншому оточенні. Подекуди використовують спеціальні форми, які мають заповнювати батьки. У цих бланках міститься інформація саме від них. Наприклад, батьків можуть попросити оцінити певні характеристики дитини за десятибальною шкалою або вказати на головні сильні та слабкі сторони дитини.

Після закінчення оцінювання та збору додаткової інформації педагоги повинні призначити зустріч з батьками для обговорення результатів, рекомендацій і залучення до прийняття рішення.

Першим кроком для усвідомлення ролі батьків у навчальній команді є розгляд можливостей їх участі в навчальному процесі дитини та його підтримки.

У разі занепокоєння щодо навчання дитини класний керівник, зазвичай, запрошує на першу зустріч батьків та психолого-медико-педагогічну консультацію, шкільну навчальну команду.

Завдання батьків як членів навчальної команди – мати інформацію та бути відповідальним членом навчальної команди дитини:

- брати участь у прийнятті рішень, які впливають на освіту дитини;
- надавати письмовий свідомий дозвіл на проведення будь-якого спеціального оцінювання;
- мати повну інформацію про освітні програми, що існують у школі та районі;
- надавати важливу інформацію, яка може вплинути на навчання та поведінку дитини у школі;
- отримувати від учителів, керівників та інших спеціалістів інформацію про навчання й успішність дитини;
- мати доступ до інформації про навчання дитини у школі, включаючи результати спеціального оцінювання та звіти;
- отримувати консультації перед залученням дитини до інклюзивного навчання;
- регулярно отримувати звіти про успіхи дитини впродовж навчального року;
- надавати письмовий дозвіл на будь-які додаткові послуги, яких може потребувати дитина;

□ отримувати консультації й надавати свідомий письмовий дозвіл на затвердження індивідуального навчального плану (ІНП) для дитини;

□ оскаржувати рішення, які не найкращим чином задовольнятимуть навчальні потреби дитини й працювати з командою над пошуком кращих рішень.

3. Налагодження стосунків з педагогами та персоналом освітнього закладу.

Один із ключових моментів забезпечення ефективності навчальної команди «дім-школа» – налагодження позитивних робочих стосунків з педагогами дитини, яка навчається в інклюзивному середовищі, та персоналом школи. Найкращий варіант для цього – знайомство з учителями на початку навчання дитини у школі та налагодження постійної комунікації з ними. Батькам необхідно виділити час, аби прийти до класу перед початком занять чи після їх закінчення та познайомитися з учителем. Максимально потрібно використовувати можливості батьківських зборів та індивідуальних бесід для співпраці й обміну інформацією. Діти більше поважають учителів і шкільний персонал, коли усвідомлюють, що батьки схвалюють і підтримують їхні зусилля.

У навчальних командах учителі виконують кілька важливих ролей. Це:

□ залучення батьків (за необхідності – учнів) та інших професіоналів до розробки, впровадження, моніторингу й оцінки ІНП учнів;

□ оцінювання успішності учнів та надання відповідей батькам, а за необхідності – учням протягом усього навчального року;

□ необхідне оновлення ІНП;

□ надання асистентам учителів вказівок щодо ролей та відповідальності у процесі навчання.

Обмін конструктивною інформацією

Одним із аспектів роботи в команді є постійне повідомлення вчителів важливої інформації, яка може впливати на навчання дитини з особливими освітніми потребами. Обмін важливою інформацією може позитивно впливати на навчальний процес дитини, оскільки це дає змогу вчителям адаптувати можливості навчання та зі знанням справи вирішувати делікатні проблеми.

Така інформація може охоплювати:

- важливу медичну інформацію;

- успішні навчальні та поведінкові техніки, які батьки застосовують вдома;
- зміни в сім'ї - такі як: смерть родичів, розлучення, безробіття, загибель домашньої тваринки - можуть спричинити негативну емоційну реакцію;
- минулий навчальний досвід дитини;
- намічені цілі для дитини, над досягненням яких батьки працюють вдома.

Для деяких учнів з особливими потребами може бути корисною індивідуальна робота з ментором. Ментор - це дорослий або інший учень, який зобов'язується постійно працювати з учнем протягом певного періоду, зазвичай від однієї до трьох годин на тиждень. Ментори, які працюють з дитиною упродовж навчальних годин, надають допомогу під час навчання дитини у школі. Ментори працюють під керівництвом учителів. Вони особливо опікуються академічними успіхами учня та його соціальним розвитком, знайомлять дитину з новими ситуаціями та виступають рольовою моделлю. Зазвичай менторами стають волонтери, котрих часто залучають, навчають та підтримують громадські асоціації. Ментори можуть бути неформальними членами навчальної команди.

Допомога громадських організацій та соціальних служб

Діти з особливими потребами та їхні сім'ї можуть отримувати різноманітні послуги від соціальних служб. Залежно від потреб дитини, це може бути допомога психолога, лікаря, психіатра, соціальних працівників, спеціалістів з поведінки та інших професіоналів. Учасники цієї навчальної команди можуть допомагати в задоволенні різноманітних соціально-емоційних потреб та вирішенні проблем зі здоров'ям.

4. Батьки – активні учасники шкільної громади.

Батьки можуть по-різному брати участь у житті шкільної громади - від залучення до шкільних засідань до волонтерської діяльності у школі. Рішення про форму співпраці необхідно обирати залежно від здібностей, інтересів, потреб сім'ї, виду робіт та ін. Участь батьків у шкільних нарадах або робота в шкільних комітетах може дати інформацію про навчальну діяльність, допомогти налагодити стосунки з іншими батьками та персоналом школи, а також сприяти спільній роботі для забезпечення якісної освіти всіх дітей. На шкільних нарадах виробляються спільні пропозиції керівництву щодо освітніх питань: політики, пріоритетів програм,

бюджету, особливих потреб, шкільного клімату та планування заходів.

Волонтерство та адвокатство батьків.

Для деяких батьків робота волонтером у школі їхніх дітей може бути безпосереднім способом демонстрації своїм дітям, що вони цінують освіту й підтримують роботу вчителів і шкільного персоналу. А це, відповідно, покращить ставлення всіх дітей до навчання. Батьки-волонтери також можуть стати переконливими прихильниками шкільної та громадської освіти, створювати важливі зв'язки з ширшою громадою.

Волонтери можуть:

- ділитися набутим досвідом з окремих галузей, напрямів, умінь, сфер інтересів або звичаїв;
- сам на сам працювати з дитиною, яка має освітні проблеми з окремих предметів, наприклад, читання;
- бути ментором дитини;
- виконувати адміністративну роботу вдома - готувати матеріали або телефонувати іншим батькам, щоб повідомити про заплановану подорож або подію;
- допомагати у шкільній бібліотеці;
- під керівництвом учителя допомагати в класі.

Адвокат – це людина, яка виступає замість когось, діє від імені або підтримує когось іншого. Батьки найкраще знають сильні сторони, індивідуальність, труднощі та успіхи своєї дитини. Вони супроводжують її протягом усього часу навчання. Тож природно вони є адвокатами своїх дітей. А найкращі адвокати здатні підтримувати позитивні робочі стосунки й знаходити взаємовигідні варіанти вирішення проблем. У них чітке й реалістичне бачення майбутнього своїх дітей, вони здатні донести його до інших людей.

Застосовувані батьками навички адвокації стануть міцною основою, на якій дитина будуватиме навички обстоювання власних інтересів. Під час свого зростання від молодшої школи через старшу і аж до вступу в громаду вони перебиратимуть на себе цю відповідальність. Далі вміщено більше інформації стосовно навчання вашої дитини навичок обстоювання своїх інтересів.

Дорослі люди з особливими потребами, які успішно закінчили навчання і результативно долають щоденні перешкоди, часто вдячні своїм батькам за те, що вони постійно залучалися до процесу їхньої освіти.

Необхідно бути ефективним батьком-адвокатом.

□ Співпрацюючи з учителями та іншими батьками, шукаючи підтримки всередині сім'ї та отримуючи допомогу від громадських організацій, вони знаходять взаємовигідні для всіх сторін рішення.

□ Адвокатство це тривалий процес. Кожен здобутий досвід покращує навички комунікації та співпраці.

□ Необхідна постійна й тривала робота у цьому напрямі, оскільки потреби дитини з часом змінюватимуться.

Правила батьківського адвокатства:

□ Будуйте й розробляйте коротко- та довгострокові плани для дитини. Чітко визначте їх для себе, щоб могли переконливо донести до інших.

□ Очікуйте ввічливості й поваги від шкільного персоналу. Зазвичай результативне залучення батьків – ключова цінність системи освіти.

□ Поважайте людей, котрі працюють від імені вашої дитини.

□ Усвідомлюйте свої обмеження, а за необхідності шукайте допомоги. Якщо ви попросите, вам зможуть допомогти.

□ Не втрачайте почуття гумору.

□ Будьте спокійними. Інколи для пошуку необхідно вам інформації шляхом проб і помилок потрібно буде витратити багато часу.

□ Слухайте інших та зважайте на їхні перспективи - це важливо для формування взаєморозуміння та добрих стосунків.

□ Відзначайте успіхи вашої дитини.

□ Визнавайте й радійте своїм досягненням та їх позитивному впливу на навчання, емоційне та соціальне життя вашої дитини.

Комунікація – ключовий елемент

Чітка й постійна комунікація - ключ до успіху навчальної команди. Стара приказка про те, що «не важливо, що ви кажете, а як ви це кажете», дійсно важлива під час роботи з людьми. Необхідно забезпечити чіткість висловлювань та ефективність поширення інформації серед усіх членів навчальної команди.

Ви можете чути незрозумілі для вас терміни, такі як ІНП (індивідуальний навчальний план), чи інші слова. Завжди, коли вам щось незрозуміло, запитуйте. Для забезпечення ефективної комунікації всі учасники команди мають розуміти мову один одного.

Необхідна підтримка

Часто батьки беруть із собою на засідання навчальної команди людину, яка теж надає допомогу. Це може бути член сім'ї, товариш, інший учитель чи працівник соціальної служби, які знають дитину.

Такий помічник може відвідувати ці зустрічі, аби вести нотатки для сім'ї. Проте в інших випадках він може розумітися на особливостях навчання й ставити ґрунтовні запитання.

Якщо ви відчуваєте, що такий помічник буде корисним, потурбуйтеся про це заздалегідь. Повідомте про свої плани представникам школи, щоб вони підготували додаткові копії документів, робоче місце й чітко розуміли роль цієї людини на зустрічі.

Необхідність ведення нотаток

Часто на батьків покладається завдання зі збору й підготовки важливої інформації: документів, звітів, списків та інших даних щодо освіти своїх дітей. Батьки можуть отримувати значний обсяг інформації під час зустрічей й розмов з учителями та членами групи, а також проводячи власні дослідження. Спочатку підготовка таких записів забиратиме певний час, але в перспективі вони можуть виявитися дуже корисними.

Для надання ефективної підтримки своїй дитині батькам можуть знадобитися такі нотатки:

- дані про народження, включаючи копію свідоцтва про народження та будь-яку важливу інформацію про перебіг вагітності й пологів;
- дати важливих подій розвитку: перше слово, перший крок та ін.;
- записи про щеплення, номер картки в лікарні тощо;
- записи про звернення по медичну допомогу, зокрема, огляди, лікування та операції;
- історія звернень до лікарів, дані про призначені медичні препарати, побічні ефекти, дози та мету застосування;
- список педіатрів і лікарів, котрі ставили діагнози й спостерігали за перебігом лікування - їх імена, спеціальності, номери телефонів та адреси;
- список інших спеціалістів, наприклад, логопедів, психологів, спеціалістів з освітньої медицини;
- звіти про перебіг розвитку;
- індивідуалізовані навчальні плани;
- оцінки за навчання, стандартизовані тести та адаптації/пристосування;
- номери телефонів школи, імена й посади контактних осіб;
- дані про транспортне забезпечення школи - номери автобусів, маршрути, контактні особи;
- листування зі школою;

- нотатки зі зборів;
- список людей громади, котрі можуть надати допомогу – їх імена, назви організацій та контактні номери;
- інформація, щодо спеціальних потреб вашої дитини або можливих залучень чи стратегій.

У батьків є право переглядати інформацію щодо своїх дітей, яка зберігається у школі. Якщо батькам це потрібно, необхідно заздалегідь зателефонувати до школи й призначити зустріч у зручний час. Директору слід призначити людину, котра б відповіла на запитання батьків, допомогла пояснити наявні звіти чи іншу інформацію щодо дитини, яка зберігається у справі. Якщо батьки мають бажання зробити для себе копію окремих документів зі справи, необхідно дозвіл директора у письмовій формі.

Коли батьки вже зібрали основну інформацію, то далі треба тільки оновлювати її. Після отримання нових документів – одразу ж додавати її до масиву інформації.

Поради щодо впорядкування інформації:

- Батькам потрібно вирішити, як зберігати інформацію. Необхідно завести товсту папку-скорозшивач, папку з файлами чи будь-яку іншу зручну для себе систему.
- Зберігати інформацію у хронологічному порядку з найсвіжішими даними зверху, оскільки вони будуть потрібні найчастіше.
 - Виділяти дати кольором (маркером) – так зручніше шукати.
 - Використовувати клейкі закладки для позначення документів, потрібних постійно, або тих, які необхідно перевірити чи внести зміни.
 - На окремому аркуші на початку папки запишіть контактні дані важливих людей.

Домашня допомога

Існує чимало способів домашньої допомоги дитині, яка навчається в інклюзивному середовищі: обговорення шкільних подій, допомога у виробленні та тренуванні нових навичок, обговорення навчальних дисциплін та шкільних досягнень.

При цьому батьки дають зрозуміти дитині, що їм важливо чути про її навчальні здобутки, радощі й труднощі. Батьки повинні запитувати свою дитину про друзів, що вона робить на перервах, про успіхи під час виконання спеціальних завдань, тощо. Необхідно цікавитися також планами на завтра та майбутніми подіями.

Коли батьки говорять з дитиною про здобутий навчальний досвід, то визнають її старання, витрачені зусилля, досягнення. Це

дасть їм змогу визначити поточні потреби й розпочати створювати стратегії, щоб допомогти своїй дитині саме у цих сферах. Стратегії залежатимуть від її здібностей та потреб.

Для деяких сімей достатньою формою комунікації зі школою будуть записи у щоденнику. Батьки та вчителі можуть обговорити найкращий формат співпраці й щодня записувати до щоденника, що дитина робила, нагадування чи запитання, а також хороші новини. Таким чином і батьки, і шкільний персонал поінформовані про все, що відбувається щодня. Цю інформацію можна використати під час розмови з дитиною, попрацювати над уроками та з'ясувати інші труднощі.

Ефективність щоденника залежить від постійного його використання як учителями, так і батьками.

Під час тренування відповідей, мовленнєвих навичок, читання або перевірки слів батьки можуть бути для дитини слухачами. За допомогою простих ігор або карток можна покращити базові навички – виконання математичних дій, запис слів по буквах, впізнавання нових зображень чи слів зі словника.

Знаючи, які завдання поставлено дитині, батьки зможуть допомогти їй підготуватися до їх виконання. Крім обговорення цього завдання з дитиною, батьки ще можуть проконсультуватися з учителем – часто у школі до щоденника записують майбутні події, дні контрольних робіт і наступні заплановані шкільні заходи.

Батьки повинні знати, що вивчає їхня дитина. Батьки мають дізнатися, над якими навичками та поняттями дитина працюватиме протягом навчального року. Є щорічні програми для кожного класу, в яких визначаються теми та навички для кожного предмета, їх можна отримати в школі – запитати вчителів або завуча.

Якщо учні навчаються за спеціальними програмами, то специфічні поняття та навички, над якими вони працюватимуть протягом навчального року, викладено в ІНП учня. Послідовність тем можна обговорити з учителем.

Знаючи, що вивчатиме дитина, батьки зможуть більше уваги приділяти цим темам вдома, аби вдосконалити нові навички, краще засвоювати інформацію. Наприклад, якщо дитина на одному з предметів вивчає таке специфічне поняття, як «відчуття», то вдома батьки зможуть більше уваги звертати саме на це й пояснювати, як людина за допомогою відчуттів отримує інформацію.

Важливість визнання досягнень

Батьки повинні знати: варто демонструвати дитині, що її досягнення в навчанні важливі для них. Якщо вона зробила щось

своїми руками, варто розмістити цю річ на видному місці. Так, малюнок можна вставити в красиву рамку й повісити на стіну, а виготовлену поштову листівку – вкласти у конверт і надіслати бабусі та дідусеві.

5. Соціальні служби та групи.

Соціальні служби можуть надавати широку підтримку й інформацію. Існує чимало некомерційних організацій, основне завдання яких – підтримка сімей, де є діти з особливими потребами. Багато з цих організацій пропонують програми для батьків та дітей, іншу допомогу – від бібліотек, постійних зустрічей, інформаційних заходів до різноманітних консультацій.

Соціальні мережі

Батьки мають знати, що потрібно шукати підтримки не лише в школі, а й у ширшій громаді. Можна отримати поради, інформацію та допомогу від інших людей, різних організацій і спілок, соціальних служб у громаді. Такі зв'язки нівелюють відчуття ізольованості й надають можливість ділитися своїми знаннями й досвідом з іншими.

Неабияке джерело підтримки – інші батьки дітей з особливими потребами. Від них можна отримати підбадьорення, й співчуття, інформацію про ресурси, про стратегії боротьби зі щоденними труднощами.

Педагог, учитель, вихователь – довірена особа суспільства, якій вона довіряє найдорожче і найцінніше – дітей, свою надію, своє майбутнє. Доля дітей у руках педагога, в його небайдужому серці, він має бути джерелом радісного пізнавального й морального зростання своїх вихованців. Завдання суспільства на новому рівні свого розвитку і полягає в тому, щоб створити оптимальні умови й ефективні програми для фізичного, психічного та соціального розвитку особистості, пам'ятаючи, що це – «важкий майданчик» для сходження, злету суспільства на більш високий рівень соціально-економічного розвитку.



Завдання для контролю та самоконтролю

1. Назвіть і проаналізуйте основні функції сім'ї.
2. Розкрийте роль батьків у навчальній команді.
3. Поміркуйте, як можуть бути батьки адвокатами своєї дитини.

Усне практичне завдання

1. Скориставшись запропонованими матеріалами лекцій, поміркуйте та представте помічник-радник для:

- вчителів;
- батьків;
- дітей-однолітків, що навчаються разом із дітьми з особливими потребами.

2. Обговоріть результати в групі; найкращі поради оформіть на аркушах- бланках. Під час практики Ви можете запропонувати свої помічники-радники освітнім закладам, що працюють у системі інклюзивної освіти.

Вправа

«Обмін ролями».

Студентам пропонується змоделювати ситуації навчального процесу в класах, де навчаються учні з особливими потребами. Студенти обирають для себе ролі, які виконуватиме кожен із них (учні, учні з особливими потребами, педагоги, вчитель, батьки учнів з особливими потребами). Викладач дає проблемну ситуацію (наприклад, підготовка найближчого свята), а студенти моделюють її, готуючись до свята. Після закінчення вправи студенти можуть поділитись досвідом, набутим під час виконання вправи.

Навчальна вправа

1. Заповніть «батьківський записник» та обговоріть результати, розподіливши ролі: батька та педагога.

БАТЬКІВСЬКИЙ ЗАПИСНИК

- Моя дитина має успіх в таких сферах: _____
- Ознаки, що вказують на можливі труднощі в навчанні та потребу більшої підтримки: _____
- Інформація, яку я можу надати стосовно потреб моєї дитини в навчанні: _____
- Зразки запитань, які можна обговорити з учителями дитини:
 - Які успіхи моєї дитини у школі в цьому році?
 - Чи є у вас якісь особливі зауваження щодо її навчання або поведінки?

– Як школа визначає дітей, котрі можуть мати особливі потреби в навчанні?

– Як я можу взяти участь в оцінці навчальних потреб моєї дитини?

2. До класу, в якому Ви викладаєте, привели дитину з особливими освітніми потребами. Розробіть план першої зустрічі з батьками.

Доведіть на прикладі, що батьки дитини з особливими потребами можуть бути адвокатами своєї дитини



Література для самоосвіти

1. Бех І.Д. Виховання особистості. К.: Либідь, 2003. кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади.

2. Білозерська І.О. Реалізація компетентнісної парадигми у роботі з батьками дітей із порушеннями психофізичного розвитку. Особлива дитина: навчання та виховання. Дефектологія. №4. К. 2011.

3. Білозерська І.О. Деякі аспекти формування батьківської компетентності у родинах, що мають дітей з порушеннями розвитку. Психолого- педагогічний супровід навчання дітей з порушеннями розвитку. К. 2010.

5. Даниленко А.І. Управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх закладах: Монографія. К.: Міленіум, 2004.

7. Елен Р. Даніелс, Кей Стаффорд. Залучення дітей з особливими потребами загальноосвітніх класів. Львів: Товариство «Надія», 2000.

8. Інклюзивна освіта: стан і перспективи розвитку в Україні: Науково- методичний збірник. К.: ФОП Придатченко П.М., 2007.

9. Колупаєва А.А., Савчук Л.О. Діти з особливими потребами та організація їхнього навчання. К. 2010.

10. Колупаєва А.А. Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітні навчальні заклади: Монографія. К.: Педагогічна думка, 2007.

ПРАКТИЧНА РОБОТА №4
ПЕРЕДУМОВИ УСПІШНОЇ ІНКЛЮЗІЇ ТА РОЛЬ
ПЕДАГОГІВ ЯК ПРОВІДНИКІВ ЗМІН

▣▣▣► *План*

1. Інтеграція та інклюзія.
2. Чому впровадження інклюзії у школі може бути неефективним?
3. Інклюзивні освітні заклади – ефективні заклади освіти.
4. Роль педагога у впровадженні інклюзивної освіти.

! *Основні терміни теми:* інтеграція, інклюзія, провідник змін.

ТЕОРЕТИЧНІ ВІДОМОСТІ

Сьогодні всі причетні до освіти визнають, що більшість педагогів працює в класах, де є діти з різноманітними, відмінними потребами. Відтак постають нагальні питання: як надати їм найкращу підтримку, аби забезпечити всім без винятку дітям належну освіту.

Результати досліджень учених і практиків багатьох країн підтверджують, що інклюзивний підхід корисний із соціальної, академічної і навіть фінансової точок зору, як в цілому для шкільної системи, так і для всіх дітей, які залучаються до інклюзивної освіти.

Науковці переконані: інклюзивна освіта для дитини з порушеннями розвитку за всіма параметрами має бути такою самою, як освіта, яку отримують діти без порушень. Йдеться про повну участь у навчанні у звичайному (а не сегрегованому) класі, в якому діти з порушеннями проводять більшість часу і беруть участь в усьому, що відбувається в ньому. Водночас, для забезпечення таких умов доцільно

застосовувати відповідні адаптації чи модифікації в освітньому середовищі та курикулумі.

Отже, масові школи та класи мають змінюватися, аби задовольнити потреби всіх дітей □ з відмінностями та без них (Лорман і Деспелер, 2001). Відповідно, спеціальні навчальні заклади мають стати ресурсними центрами для забезпечення належного супроводу та підтримки дітей з порушеннями, які інтегрувалися в інклюзивні заклади.

У світовій практиці існує чимало прикладів успішного створення і функціонування інклюзивних шкіл. Однак, досі немає єдиного усталеного алгоритму, як саме можна зробити всі школи інклюзивними, яким чином навчальні заклади можуть забезпечити залучення всіх (без винятку) дітей з громад, які вони обслуговують, і дати їм змогу досягати максимально високих (для кожного учня) результатів і стати повноцінними та повноправними членами своєї спільноти.

1. Інтеграція та інклюзія.

Часто терміни інтеграція й інклюзія помилково вживають як взаємозамінні.

Водночас ці поняття різняться суттєвими відмінностями.

За *інтеграції* діти з різними (відмінними) здібностями залучаються до існуючої освітньої системи; педагогічні зусилля спрямовуються на те, аби зробити дитину «нормальнішою», допомогти пристосуватися до існуючої моделі шкільної освіти (проведення уроків, умови шкільного життя тощо).

Інклюзія ж передбачає, що від самого початку всі діти належать до системи масової освіти. Отже, про потребу «пристосовувати» дитину до освітнього середовища взагалі не йдеться, адже вона вже є частиною цієї системи. Мета інклюзії полягає в тому, щоб кожний навчальний заклад був заздалегідь готовий прийняти дітей з різними (відмінними) здібностями.

Розв'язання цього завдання потребує змін не лише в організації роботи шкіл, а й переосмислення та зміни ставлення педагогів спеціальних і масових навчальних закладів, чимало з яких досі вбачають свою роль у тому, аби навчати певну «категорію» дітей: вчителі масових навчають «нормальних» учнів, вчителі спеціальних закладів – учнів «з порушеннями розвитку». Для цього потрібно змінити ставлення, переконання і цінності шкільних працівників.

Складові інклюзії

Наразі в науковій літературі можна зустріти чимало визначень поняття інклюзія. Але всі вчені й практики одностайні щодо її основоположних складових. Серед них:

- прийняття у навчальні заклади всіх дітей без винятку;
- залучення всіх дітей з різними (відмінними) здібностями до тих навчальних закладів, які б вони відвідували, не маючи обмежених можливостей (як діти з типовим розвитком);
- кількість дітей з відмінними здібностями у школах і класах має бути природно пропорційною їхній загальній кількості в місцевій громаді (населеному пункті, районі тощо);
- диференційовані підходи у викладанні; використання всіх можливих місцевих ресурсів для забезпечення різноманітних освітніх потреб учнів.

Інклюзія в кожному окремому випадку обумовлена відповідним конкретним контекстом (місто – село, етнічна/релігійна однорідність – розмаїтість, культурні традиції, економічний та соціальний рівень розвитку країни тощо), і тому єдиної формули успішного залучення дітей з різними (відмінними) здібностями, яку можна застосувати до будь-якої школи, не існує. Найбільші успіхи у втіленні інклюзивної форми освіти мають навчальні заклади, де розуміють і демонструють ефективні методики навчання та викладання в атмосфері співпраці, підтримки з боку шкільної адміністрації та громади.

2. Чому впровадження інклюзії у школі може бути неефективним?

Обговорюючи шляхи впровадження інклюзивної практики освітяни зазвичай посилаються на низку проблем та перешкод. Серед них часто озвучуються такі:

- відсутність належної підготовки педагогічних кадрів;
- неспроможність викладати відповідний навчальний матеріал дітям з різними здібностями (зокрема з особливостями психофізичного розвитку);
- брак ресурсів, щоб їм допомогти;
- усталені функціонування школи та організація уроку.

Науковці, які всебічно вивчають різні аспекти інклюзивної освіти дещо ширше описують перешкоди на шляху впровадження цієї форми освіти. Коротко опишемо їх:

- Інформація про переваги інклюзії не була донесена до учасників процесу належним чином або ж була непереконливою.
- Необхідні для ефективного впровадження інклюзії зміни виявилися надто масштабними, а тому їх складно досягти за короткий час, або ж надто обмежені, тому не дають уявлення про реальний ефект.

□ Зміни втілюються надто швидко, тож учасники процесу не встигають осмислити нововведення, або надто повільно, й ентузіазм щодо їх реалізації згасає.

□ Необхідні ресурси для забезпечення ефективності інклюзивної форми освіти не надаються або розподіляються у недоцільний спосіб чи нерационально.

□ Не вживаються заходи для посилення переконань та готовності до довготривалої роботи (в тому числі і над собою).

□ Працівники, які мають стати рушійною силою у впровадженні інклюзії, можуть бути недостатньо віддані справі або покладають на себе надто великий обсяг роботи. Це може відлякувати інших членів колективу.

□ Спроби залучити батьків до співпраці зі школою формальні або ж взагалі не відбуваються.

□ Керівництво навчального закладу прагне встановити традиційно жорсткий контроль або ж пускає процес на самоплив, не заохочує працівників досягати вищих результатів.

Передумови успішної розбудови інклюзивного середовища

Аби інклюзія була успішною, потрібно працювати над створенням відповідного освітнього клімату й сукупності практичних підходів.

Йдеться, насамперед, про:

1) розвиток позитивного ставлення (до ідеї інклюзії; дітей з особливими освітніми потребами та можливостей їхнього розвитку і навчання тощо). Формування позитивного ставлення до інклюзивної освіти необхідно здійснювати на всіх рівнях – від системи навчання студентів педагогічних навчальних закладів до системи підвищення кваліфікації досвідчених учителів-практиків. Водночас необхідна просвітницька робота у суспільстві та формування відповідної суспільної, громадської думки стосовно інклюзії.

2) політику і лідерство, спрямовані на надання підтримки (на рівні держави, органів освіти, громади, навчального закладу). Національна політика і законодавство мають узгоджуватися з міжнародною політикою. Визначальним чинником у створенні інклюзивних шкіл є підтримка ініціатив шкільних освітніх систем. Доцільно створювати «команди лідерів» для керування й підтримки інклюзії у навчальному закладі. Також важливо формувати переконання, що інклюзія – це справа, за яку вся школа несе спільну відповідальність. Шкільна адміністрація, зі свого боку, може налагодити контакти зі спеціальними закладами освіти, надаючи в такий спосіб колективу педагогів допомогу під час переходу до нових ролей, сприяючи обміну досвідом. Необхідно формувати почуття поваги до індивідуальних відмінностей; сприяти

впровадженню інклюзивної практики через проведення консультацій, заохочення співпраці; розширювати повноваження вчителів, надаючи їм певної автономії тощо.

3) процеси, що відбуваються у школах і класах, які ґрунтуються на практичній діяльності, підтвердженій результатами досліджень (використання перевірених технологій і методів). Для того, аби школи працювали ефективно, важливо, щоб вони змінювалися й адаптувалися для задоволення різноманітних потреб усіх учнів. Зважаючи на історичні реалії нашої країни, де спеціальна освіта функціонує багато десятиліть, педагоги мають стати «учителями всіх дітей». Педагогам спеціальних шкіл необхідно замислитися, яким чином використати свої навички для того, аби покращити й збагатити навчальну практику всіх дітей у системі освіти, що переходить до інклюзивних підходів. Педагогам потрібно навчитися працювати в командах разом з асистентами учителів та іншим допоміжним персоналом задля досягнення однієї мети.

4) гнучку навчальну програму і викладання (застосування адаптацій та модифікацій; диференційоване викладання). Навчальні програми значно ускладнюють педагогам реалізацію їхніх спроб використовувати інклюзивний підхід. Наразі вчителям пропонують неформально модифікувати навчальну програму, використовувати відповідні адаптації (використання техніки, додаткових ресурсів та ін.) або робити це формально за допомогою Індивідуального навчального плану. Інклюзія та загальна якість освіти покращаться, якщо вчителі адаптуватимуть методи викладання таким чином, аби вони відповідали найкращій практиці навчання.

5) залучення громади (якнайширше використання її ресурсів та залучення до діяльності навчального закладу); залучення громади до діяльності шкіл надзвичайно важливе для досягнення успіху інклюзивною освітою. Школи, як освітні осередки, мають не лише налагоджувати зв'язки і брати активну участь у житті місцевої громади, а й запрошувати до закладу конкретних членів громади. Корисно налагоджувати партнерські стосунки з місцевими, національними та міжнародними громадськими організаціями. Найважливіша група як у громаді, так і в шкільній спільноті, — батьки. Без співпраці та допомоги батьків інклюзія неможлива. Адже їхня роль поширюється на кілька сфер. Батьки ухвалюють рішення разом зі своїми дітьми або від їхнього імені. Вони також можуть допомагати іншим у прийнятті рішень, надаючи цінну інформацію і своє бачення. Батьки — перші вчителі дитини і залишаються ними усе життя. Часто вони — єдині вчителі своєї дитини у перші роки її життя, і вони добре розуміють її навчальні

потреби. Батьки можуть допомагати в якості вчителів удома і в класі. Вони □ захисники інтересів своєї дитини. Усвідомлюючи це, слід налагоджувати ефективну співпрацю з батьками.

б) змістовну рефлексію (постійний моніторинг власної професійної діяльності); Рефлексія – рушій вдосконалення вчителя. Освітянам потрібно вміти міркувати й навчатися, оскільки їм необхідна практика, підтверджена результатами їхніх досліджень.

Серед інструментів рефлексії вчителя можна назвати:

- щоденники та журнали. В них фіксується процес навчання і розвитку їхніх учнів.

- анкети/показники, аркуші спостережень, які вчителі можуть заповнити й з'ясувати, на яких аспектах своєї практичної роботи їм потрібно зосередити увагу.

- спільний з колегами розгляд планів, результатів оцінювання, методик викладання тощо.

- відвідування уроків інших учителів як засіб отримання корисних ідей, порад і рекомендацій.

У процесі рефлексії важливо аналізувати й обговорювати всі аспекти інклюзивного досвіду.

7) відповідне навчання й ресурси (прийняття як необхідність постійне фахове зростання; адекватне використання ресурсів на користь усіх дітей класу/закладу). Чимало учителів відчують брак підготовки, аби практикувати інклюзивний підхід. Окрім традиційних форм підвищення рівня кваліфікації (курсів, тренінгів, майстер-класів тощо) можна також налагодити партнерські зв'язки з університетом / науково-дослідною установою і школою.

Перехід до інклюзивної освіти можна розглядати як один із шляхів залучення додаткових ресурсів. Партнерські стосунки з громадськими організаціями, які сприяють інклюзії, можуть надати можливість доступу до додаткових кадрових і матеріальних ресурсів. Ці ресурси можна використати на користь всіх учнів. Наприклад, технічні засоби, □ ресурс, який широко використовується і відкриває безліч можливостей для більшості учнів.

Серед інших ресурсів – додатковий час для планування, додаткові працівники, асистенти вчителів.

Інклюзивна практика, використовуючи відповідні ресурси, може суттєво впливати на навчання всіх учнів.

3. Інклюзивні освітні заклади – ефективні заклади освіти.

Пріоритетом у галузі освіти дітей з особливими потребами стало нині створення інклюзивного шкільного середовища, в якому всі діти навчаються разом у системі масової освіти за відповідними навчальними програмами, пристосованими до їхніх потреб. Перехід до інклюзії передбачає зміни в усіх аспектах освітньої практики. Для багатьох педагогів цей процес може виявитися складним, потребувати багато часу для навчання і практичного впровадження. Це нелегкі завдання як особистого, так і професійного характеру. Але водночас перед учителями і школами відкриваються нові можливості: насамперед, педагоги мають змогу відчувати, що вони здатні змінити на краще діяльність і функції школи; школи можуть стати ефективними освітніми осередками для усієї громади та кожного її члена.

У сучасних школах навчаються діти з найрізноманітніших груп, чимало з них мають особливі освітні потреби. Це не лише учні з обмеженими можливостями чи інвалідністю, а й учні, які мають порушення поведінки, діти з іншого культурного та мовного середовища, ті, кого незалежно від причини зараховують до групи ризику. Відтак, курикулум має орієнтуватися на всіх учні, враховувати їхні потреби та надавати кожному можливість досягти успіху. Зважаючи на це, більшість інновацій у практиці навчання та в розробці навчально-методичного забезпечення мають забезпечити оптимальне навчання кожної дитини, враховуючи індивідуальні освітні та інші потреби, використовуючи особистісний та диференційований підходи.

Школу можна назвати ефективною лише в тому випадку, коли кожна дитина в ній має змогу успішно навчатися. Ефективна школа має забезпечувати навчання всіх учнів за повним і всебічним курикулумом у рівних умовах і на високому якісному рівні. В ефективній школі незадовільні навчальні досягнення окремого учня не пояснюються його особистою «нездатністю» чи «неспроможністю», зумовленими порушеннями розвитку. Ефективна школа має забезпечувати: досягнення кожним учнем найвищих результатів (прийнятних для нього); найсприятливіші умови для посилення всіх аспектів учнівських досягнень і розвитку; постійне вдосконалення педагогічної практики.

Головна характеристика ефективною школи здатність задовольняти освітні потреби всіх учнів, тобто бути інклюзивною.

Вже сьогодні спеціальна та масова освіта мають об'єднати зусилля, щоб акумулювати кращі практики й змінити або реорганізувати освітні послуги таким чином, щоб всі учні мали змогу максимально реалізувати свій потенціал. Йдеться про створення такої системи освіти, в якій увага зосереджена на оптимальних методах для всіх без винятку учнів, де весь

педагогічний колектив виконує одне спільне завдання – надає підтримку всім учням, незалежно від того, чи вважається дитина з особливостями в розвитку чи ні.

4. Роль педагога у впровадженні інклюзивної освіти.

Для впровадження інклюзії у шкільну практику вчителі мають змінюватися. Вони мають прийняти й усвідомити нову освітню парадигму, нові способи організації навчально-виховного процесу, розробки навчально-методичного забезпечення, опанувати сучасні методики диференційованого й особистісно орієнтованого викладання (залежно від індивідуальних потреб учня). Вчителі мають спілкуватися один з одним, працювати в команді з іншими педагогами та фахівцями, батьками, учнями, представниками громади, щоб визначити, які зміни необхідні для впровадження інклюзивної практики безпосередньо в їхньому навчальному закладі.

Зміни – це процес, який триває певний час. А вчителі – головні провідники цих змін. Справжні зміни досягаються на практичному рівні, в класі, в школі. Проте навіть у найкращих школах існує низка перешкод, які ускладнюють впровадження змін.

Одні з них можуть бути особистими: вважають, що все й так достатньо добре, не бачать, як запропоновані заходи можуть змінити на краще навчальну практику; думають, що у них немає необхідних знань і навичок; не впевнені, що достатньо фахово підготовлені, аби працювати з дітьми з особливими потребами; побоюються, що їхня некомпетентність стане очевидною для них самих, для колег та адміністрації; що робота потребуватиме надто багато часу; не впевнені, що надаватимуться потрібні ресурси та підтримка; їх турбує перспектива співпраці з іншими фахівцями тощо. Щоб подолати ці побоювання, вчителям слід переосмислити власні педагогічні компетентності й дійти висновку, що бути вчителем означає самому навчатися упродовж життя.

Є й інші перешкоди на шляху змін. Традиційне функціонування школи не надто сприяє співпраці вчителів. Достатньо автономне середовище, в якому працюють педагоги (урок) призводять до того, що вчитель залишається певною мірою ізольованим. Вчителі настільки звикають до цієї ізоляції, що перспектива спільного вирішення проблем, командного планування тощо викликає в них занепокоєння. Відтак обмежено можливості для поширення кращого педагогічного досвіду, оскільки вчитель працює сам і колеги за його роботою не спостерігають (за винятком відкритих уроків, атестації вчителя тощо).

Неприйняття або й вороже ставлення викликають нові ідеї, які

надходять із зовнішнього джерела (наприклад, директива, спущена «згори»; зміни, які «нав'язуються» вчителем спеціальної освіти чи іншим фахівцем тощо).

Серед інших чинників можна назвати традиційні: брак фінансування, низький рівень забезпечення педагогічної освіти, недостатньо часте та ґрунтовне підвищення кваліфікації, обмежені матеріальні та кадрові ресурси.

Беручи до уваги перераховані чинники, що впливають на процес змін у навчальних закладах, можна вжити певних заходів для їх нейтралізації.

Відбудуться зміни чи ні, залежить від переконань самих провідників змін – вчителів-новаторів. Розуміння сутності нововведення, шляхів впровадження та їх кінцевого результату дає змогу переконувати інших. Провідники змін, спираючись на власний практичний досвід, можуть наводити переконливі аргументи в особистих бесідах, на педагогічних нарадах, засіданнях методичних об'єднань, семінарах, під час проведення майстер-класів чи тренінгів.

Провідники змін можуть створити умови для колективного чи командного аналізу поточної ситуації в навчальному закладі, визначення проблем, шляхів їх вирішення та окреслення шляхів відповідних змін. Коли педагоги усвідомлять необхідність у змінах і те, як їх досягнути, вони будуть вмотивовані їх впроваджувати, відчуватимуть відповідальність за досягнення найкращих результатів.

Обравши шлях змін, педагоги мають бути свідомі того, що це потребуватиме підвищення рівня їхньої фахової компетентності. Брак необхідних навичок – не вирок, а лише стимул до подолання особистісних бар'єрів у підвищенні власного професійного рівня. Для цього найкраще використовувати групові, колективні форми роботи, оскільки в такий спосіб група вчителів відчуватиме підтримку одне одного, формуватиме спільне бачення щодо нових педагогічних підходів тощо.

Провідник змін може організовувати спеціальні навчальні заходи, проводити тренінги з підвищення кваліфікації, демонструючи конкретні технології. Такі заходи можна організовувати, залучаючи до їх проведення фахівців певної галузі, колег зі спеціального навчального закладу, науковців та інших спеціалістів. Такі заходи надзвичайно ефективні для формування спеціальних/конкретних умінь і навичок, дають поштовх для інсайтів самим педагогам, згуртовують колектив. Добре, якщо в навчальному закладі створюються умови для проведення таких заходів на постійній основі, для неперервного професійного розвитку педагогів.

Глобальні зміни (такі, як впровадження інклюзивної практики, що насамперед передбачає прийняття нової освітньої філософії) часто відбуваються складно і потребують чимало зусиль. Саме тому провіднику змін надзвичайно важливо створити атмосферу взаємної довіри та підтримки, де кожен окремо, і всі разом матимуть змогу спілкуватися, ділитися своїми думками і обговорювати проблеми. Така атмосфера дає відчуття впевненості, що зміни досяжні й варті зусиль, які докладає кожен. Практика співпраці та колегіальності (коли педагоги обговорюють свою діяльність; спостерігають за роботою один одного, спільно працюють над курикулумом, планують, розробляють, оцінюють його; діляться знаннями про викладання та навчання) надзвичайно ефективна в закладах, які стали на шлях впровадження змін. У таких умовах педагоги більше налаштовані експериментувати, вдосконалювати свою практику, брати відповідальність за її результати.

Провідник змін, як член педагогічного колективу, сформувавши атмосферу довіри й конструктивної співпраці, закладає підґрунтя для ретельного аналізу ситуації, визначення проблем і потреб та окреслення необхідних дій всіма вчителями закладу. Коли це відбувається у співпраці з колегами, всі члени команди починають усвідомлювати значення власного внеску у спільну роботу. Такий шлях зміни ставлень та впровадження нових практик ефективніший за директиви «згори». Принцип «рівний – рівному» дає кращі результати для сприйняття філософії інклюзії, розвитку необхідних умінь і навичок, для впровадження нових педагогічних практик, втілення змін у діяльність навчального закладу.



Питання для контролю та самоконтролю

1. Чим відрізняються поняття «інтеграція» та «інклюзія»?
2. Розкрийте сутність основних складових інклюзії.
3. Назвіть причини, внаслідок яких впровадження інклюзії у школі може виявитися неефективним.
4. Перерахуйте складники успішного впровадження інклюзивної практики.
5. Якою має бути ефективна школа?
6. Охарактеризуйте роль педагога у впровадженні інклюзивної практики.

Усне практичне завдання

1. Охарактеризуйте чинники, що перешкоджають ефективному впровадженню інклюзивної практики.
2. Завдяки яким процесам школи можуть стати більш інклюзивними?
3. З якими перешкодами може стикнутись учитель, впроваджуючи інклюзивну практику?

Вправа

Скористайтесь статтею Тіма Лормана «Сім стовпів підтримки інклюзивної освіти. Як перейти від запитання «Чому?» до запитання «Як?», охарактеризуйте кожен зі «стовпів» у малих групах.

Після виконання завдання кожна група презентує свої тези. По завершенні – обговорення.

Завдання для письмового самостійного виконання

1. Дайте відповідь на такі запитання стосовно інклюзивної практики у навчальному закладі, який ви добре знаєте.

– Чи всі діти з порушеннями розвитку навчаються у школах поблизу своєї домівки, до яких би вони ходили в разі відсутності порушень?

– Чи всі діти з порушеннями розвитку беруть участь у заходах школи?

– Чи отримують діти з порушеннями розвитку підтримку, яка їм потрібна для успіху (пристосування навчання, допоміжні комунікаційні пристрої, допомога дорослих і однолітків)?

– Чи проводиться навчання персоналу, волонтерів, сімей і представників громади щодо питань, пов'язаних з інклюзією та її найкращими зразками?

– Чи користуються учні з порушеннями розвитку тими самими місцями і послугами, що й інші учні (наприклад, громадський транспорт, кафе та ін.)?

– Чи отримують педагоги та персонал підтримку, необхідну для результативного навчання і/або залучення всіх дітей до заходів чи уроків (консультації й співпраця з професіоналами)?

– Чи є в організації або школі бачення ініціативи тощо, яка активно сприяє інклюзії?

Відповіді допоможуть вам скласти план для виправлення ситуації.

2. Розгляньте запропоновані ситуації. Чи вважаєте ви, що досвідчений учитель та початківець у цих ситуаціях зіткнуться з

різними проблемами? Перелічіть проблеми, які, на вашу думку, можуть виникнути перед ними:

- До освітнього закладу зарахували нового учня з порушенням слуху.
- Спеціальний педагог запропонував попрацювати з групою учнів, у котрих спостерігаються труднощі в навчанні.



Література для самоосвіти

1. Lupart, J., & Webber, C.F. (2002). Canadian schools in transition: Moving from dual education systems to inclusive schools. 1 *Exceptionality Education Canada*, 12(2), 7- 52.

2. Loreman, T. (2007) . Seven pillars of support for inclusive education: Moving from «Why?» to «How?» *International Journal of Whole Schooling*, 3(2), 22-38.

3. Loreman, T., Deppeler, J.M. & Harvey, D.H.P. (2005) *Inclusive education: A practical guide to supporting diversity in the classroom*.

4. Deppeler, J., Loreman, T., & Sharma, U. (2005). Reconceptualising specialist support services in inclusive classrooms. *Australasian Journal of Special Education*, 29(2), 117-127.

5. Polloway, E. A., Patton, J. R., Smith, J. D., & Smith, T. E. C. (1996). *Historic Changes in Mental Retardation and Developmental Disabilities. Education & Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 31(1), 3-12.

6. Artiles, A.J., Harris-Murri, N., & Rostenberg, D. (2006). Inclusion as social justice: Critical notes discourses, assumptions, and the road ahead. *Theory Into Practice*, 45(3), 260-268.

7. Spedding, S. Teachers as agents of change. In P.J. Foreman, (Ed.). (2001). *Integration and inclusion in action*, (2nd Ed.). pp. 391-429.

8. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи. Монографія. К.: САММІТ-книга, 2008. 272 с.

9. Колупаєва А.А. Навчання дітей з особливими потребами в загальноосвітньому просторі. Актуальні проблеми виховання та навчання студентів із особливими потребами. К., 2002. С. 124-128.

10. Колупаєва А.А. Інтегроване навчання – вимога часу. Кроки до демократичної освіти. 2022. № 2. С. 19-27.

ПРАКТИЧНА РОБОТА №5
КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНА РОБОТА ЯК
НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА ІНКЛЮЗИВНОГО
ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

■► *План*

1. Корекційно-розвивальна робота та її значення у процесі навчання учнів із порушеннями психофізичного розвитку.
2. Організація корекційноспрямованого навчання у інклюзивному освітньому середовищі.
3. Розробка індивідуального плану розвитку дитини.

! *Основні терміни теми:* корекція, компенсація, учні з порушеннями психофізичного розвитку, корекційно-розвивальна робота, навчальна команда.

ТЕОРЕТИЧНІ ВІДОМОСТІ

1. Корекційно-розвивальна робота та її значення у процесі навчання учнів із порушеннями психофізичного розвитку.

Корекційно-розвивальна робота – вагома складова інклюзивного навчання. Корекційно-розвивальну роботу в умовах інклюзивного навчання здійснюють спеціальні фахівці: корекційний педагог, логопед, спеціальний психолог, соціальний працівник. Однак, не стоять осторонь корекційної допомоги й інші учасники мультидисциплінарної команди, а саме: вчителі, асистенти вчителів, фахівці з ЛФК та ін. Значна роль у закріпленні корекційної роботи належить батькам.

Відомо, що у дітей з проблемами розвитку наявні фізичні та (або) психічні порушення, які ведуть до відхилень у загальному розвитку. Залежно від характеру порушення, часу його виникнення та особливостей протікання одні недоліки можуть повністю усуватися, інші – тільки коригуватися, деякі – компенсуватися. Цей алгоритм діє як в умовах спеціальної освіти, так і в умовах інклюзії, але в останній акценти дещо зміщені. Тож доцільно розглянути основні засадничі поняття дефектологічного тезаурусу.

Корекція (від лат. *correction* – поліпшення, виправлення) – 1) сукупність педагогічних та лікувальних засобів, спрямованих на поліпшення та виправлення процесу розвитку особи; 2) виправлення окремих вад у дітей із психофізичними недоліками. Перше із тлумачень корекції – широко дефектологічне, друге – пов'язане з використанням терміну корекції у вузькому значенні («корекція вимови» – виправлення недоліків вимови дитини завдяки логопедичним засобам, «корекція зору» – застосування оптичних засобів для поліпшення зорової функції).

Компенсація (від лат. *compensatio* – урівноважування, зрівнювання) – відновлення недорозвинених чи порушених психічних функцій, використовуючи збережені чи перебудовуючи частково порушені функції. При компенсації психічних функцій можливе залучення в її реалізацію нових нервових структур, які раніше не брали в цьому участі. Такі структури функціонально об'єднуються на основі розв'язання спільних завдань.

У процесі організації корекційно-розвивальної роботи із дитиною з порушеннями психофізичного розвитку необхідно врахувати компенсаторні можливості організму, тобто ті позитивні зміни, що відбуваються у розвитку дитини загалом під впливом цілеспрямованого, організованого навчання. Тому цей вид роботи у педагогічній діяльності – основна й невід'ємна умова успішного «залучення» дитини до інклюзивного навчання.

Корекційно-розвивальна робота здійснюється засобами педагогічного процесу – його змістом, методикою, організаційними формами. А педагогічний процес, мета якого – корекція розвитку дитини, визначається як *корекційно-спрямований* (відтак – корекційно-спрямоване навчання чи корекційно-спрямоване виховання).

У ході застосування корекційно-розвивальної роботи в інклюзивній школі, залежно від потреб і навчальних можливостей дитини, використовуватимуться допоміжні навчальні технології, методики або їх модифіковані чи адаптовані елементи. Наприклад: для учня із порушеннями зору в класній кімнаті необхідно вибрати добре освітлене робоче місце, визначити оптимальну відстань для списування із дошки, подбати про додаткове місцеве освітлення. Під час уроку використовувати збільшену наочність (бажано щоб учень мав її на парті), за потреби розробляти структуровані таблиці – підказки, використовувати контрастність (замість чорного тексту на білому тлі матеріал роздруковувати на жовтому) і т. ін.

Якщо учень має порушення рухової сфери навчальній команді необхідно подбати про можливість доступу до робочого місця, дошки (відрегулювати її висоту), місце для відпочинку (окрема кімната чи мат у затишному куточку класу), передбачити доступність туалетної кімнати і рівень допомоги у ній. Під час організації навчання вчителю необхідно враховувати складність ураження рухової сфери: як загальної, так і дрібної моторики, інші порушення, які супроводжують дитину із церебральним паралічем (зниження гостроти зору чи слуху, порушення емоційно-вольової сфери, мовлення).

Важливо до початку навчального року провести бесіду з батьками учня, оскільки на основі отриманої від них інформації відбудуватимуться первинні зміни у класній кімнаті та добиратиметься наочний матеріал для учня.

Необхідно також враховувати, що батьки відіграють ключову роль в освіті й підтримці учня з особливими освітніми потребами. По-перше, вони – батьки з правами та обов'язками, які виступають джерелом інформації, партнери при розробці та впровадженні програм за участі їх дітей, а також «споживачі» наданої нами освіти. І тому їхня думка значуща.

Педагог інклюзивного класу, використовуючи співпрацю із усіма членами мультидисциплінарної команди, орієнтуватиметься на особливі стратегії навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку. Наприклад, учням із розладами спектру аутизму потрібна адаптація навчальної програми з врахуванням «тріади порушень»:

соціальної взаємодії, комунікації, поведінки; учням з порушеннями інтелекту важлива є покрокова інструкція до виконання завдання; учням з порушеннями мовлення та мови потрібна корекція, скерована на виправлення вад вимови і т.д.; для учнів з порушеннями слуху необхідно використовувати мову жестів та інші допоміжні засоби.

Корекційно-розвивальна робота розглядається як *підґрунтя організації навчально-виховної роботи, зокрема в інклюзивному освітньому закладі*: без цілеспрямованого подолання чи послаблення недоліків знижується ефективність навчання й виховання дітей: ускладнюється процес оволодіння необхідними для них знаннями, вміннями, навичками, становлення поведінки, соціалізації особистості.

Проте особливості корекційно-розвивального впливу визначаються не стільки закономірностями засвоєння навчального матеріалу, скільки його метою, визначеною відповідно до предмета корекції, його сутності, психологічних закономірностей впливу на нього. Саме предмет корекції, тобто те, що необхідно виправляти та розвивати в дитини, визначає мету, пошук спеціальних шляхів організації педагогічного процесу, добір відповідних методичних засобів та змісту навчання, показники його результативності.

Отже, корекційно-розвивальну роботу забезпечують такі компоненти педагогічного процесу: *цільовий, організаційний, змістовий, методичний, результативний*.

Задля забезпечення фахової корекційно-розвивальної роботи в умовах навчального закладу створюється навчальна команда різнопрофільних спеціалістів, які беруть участь у розробці та реалізації індивідуального навчального плану (ІНП) учня. У інклюзивній школі до складу такої команди входить: вчитель, психолог, соціальний педагог, методист; за потреби запрошують медичних працівників, фахівців з реабілітації, педагогів-дефектологів (корекційних педагогів). Також невід'ємними членами навчальної команди будуть батьки учня, з якими обговорюються й узгоджуються усі дії та заходи, котрі проводитимуть із дитиною у навчальному закладі, а також визначається можливість реалізації ІНП в домашніх умовах. Результатом такої співпраці виступає погоджена батьками програма розвитку та навчання дитини.

Діяльність і співпраця фахівців мультидисциплінарної команди в умовах інклюзивної школи: педагоги (вчителі, дефектолог), асистенти, психолог, соціальний педагог, адміністрація навчального закладу, батьки.

2. Організація корекційноспрямованого навчання у інклюзивному освітньому середовищі передбачає підготовку та створення умов, необхідних для роботи учнів над засвоєнням програмного матеріалу, подолання навчальних проблем, висвітлених у ІНП. Організаційний бік такої роботи охоплює широкий діапазон питань: визначення оптимальної її форми (групова, підгрупова, індивідуальна), типу уроку та його структури, а також забезпечення учнів необхідними навчальними матеріалами, інструментами тощо. Тобто, дитина з особливостям психофізичного розвитку не повинна займати особливого становища у класі, вона має почуватися природно і досягти максимальної самостійності. Важливо, щоб на початку шкільного навчання учень із порушеннями розвитку мав можливість подолати власні стереотипи поведінки й набути певних навичок соціальної поведінки у класному середовищі.

Особливе значення для проведення корекційної роботи має цілеспрямований *добір змісту навчання та використання його можливостей*. виправлення вад дитини та її навчання можуть здійснюватись на одному й тому самому програмному матеріалі. Проте, залежно від поставленої мети, обраних форм організації навчання, типу уроку чи заняття, змінюватиметься сила, темп корекційного впливу та якісного засвоєння знань. Наприклад: якщо до реалізації ІНП залучено вчителя, психолога та батьків, успішним корекційний вплив буде лише за умови взаємодоповнення, повторення і закріплення навчального матеріалу у різних формах роботи з різними фахівцями під час різних видів діяльності. Тому, щоб навчальний матеріал мав корекційне значення і сприяв становленню певної складової розвитку, він повинен забезпечувати досягнення освітньої мети, враховувати особливості його засвоєння та уможливлювати в процесі навчання проведення корекційно-розвивальної роботи. Якщо на уроці математики ставиться мета сформулювати в дитини певну розумову дію, наприклад, узагальнення

за спільною ознакою, то зміст навчання має містити матеріал для такої роботи, а розв'язання відповідної арифметичної задачі – ставити дитину в ситуацію необхідності виконувати дію узагальнення. Психолог дане поняття може закріплювати під час індивідуальних корекційних занять, використовуючи іншу наочність або завдання на повторення чи закріплення матеріалу. Батьки ж ті узагальнюючі поняття можуть закріплювати під час прогулянки, читання, виконання «хатніх справ».

Досягнення корекційної мети передбачає і визначення відповідної до предмета корекції *методики диференційованого впливу* (методи, засоби, прийоми, умови тощо). Саме методиці надається провідна роль у проведенні корекційно-розвивальної роботи.

Постановка й досягнення мети відповідно до визначеного предмета корекційного впливу вимагають передбачати й корекційні ефекти як специфічні, вагомі її компоненти, тобто обирати показники результативності роботи з дитиною, проведеної засобами організації, змісту, методики. Якщо показником ефективності навчання є засвоєння учнем знань і способів дій, намічених навчальними програмами, то ефективність корекції вимірюється за параметрами, що свідчать про його розвиток. Найбільш загальний показник розвитку – становлення в дитини діяльності (ігрової, навчальної, трудової), всіх її структурних компонентів, набуття таких характеристик діяльності, як її усвідомленість та довільність, загальнонавчальних і загальнотрудових умінь, розвиток чи сформованість визначених як предмет впливу складових психофізичного розвитку.

Розглядаючи відмінність показників ефективності засвоєння навчального та корекційного процесів, слід враховувати різний термін їх досягнення. Адже опанування учнями знань, умінь і навичок відбувається набагато швидше, ніж становлення в них певних психічних надбань.

Задля досягнення позитивних якісних змін у процесі організації корекційно-розвивальної роботи в інклюзивному класі фахівцям необхідно дотримуватися визначених наукою принципів:

системності корекційних, профілактичних і розвивальних задач; єдності діагностики та корекції;

пріоритетності корекції каузального типу; діяльнісний принцип корекції;

врахування вікових та індивідуальних особливостей дитини; комплексності методів психологічного впливу;

активного залучення найближчого соціального оточення.

Таким чином, члени навчальної команди в процесі корекції психічного розвитку (сукупність педагогічних і психологічних впливів, спрямованих на виправлення, компенсацію недоліків, відхилень у психічному та фізичному розвитку дитини, що містить у собі як корекцію окремих дефектів, так і цілісний вплив на особистість) дотримуються і використовують психокорекційні технології:

- сукупність знань про способи та засоби проведення психокорекційного впливу, який розглядають як складну систему, що включає стратегічні, й тактичні завдання. Стратегічні – розробка психокорекційних розвивальних програм і комплексів; тактичні – розробка методів і психокорекційних розвивальних технік (вибір форми проведення корекційно-розвивальної роботи, підбір груп, режим і тривалість занять).

Система комплексної корекційно-розвивальної допомоги дітям з особливими потребами в умовах інклюзії передбачає:

1. Медичну допомогу (лікування основного захворювання, підтримуюча терапія, лікувальна фізкультура, масаж та ін.). Наприклад, дитина із загальними соматичними захворюваннями у медичному блоці навчального закладу може отримати (ввести) необхідний препарат (інсулін); відвідувати групу оздоровчої лікувальної фізкультури замість основної групи з фізичного виховання; дитина із церебральним паралічем отримує реабілітаційну підтримку у вигляді стимулюючого чи розслаблюючого масажу та ін.

2. Педагогічну допомогу (навчання, виховання та розвиток). Наприклад, педагогом добираються відповідні до потреб учня технології подачі матеріалу або його відтворення; проводиться додаткова індивідуальна робота; створюються умови для соціальної адаптації учня.

3. Психологічну допомогу (психологічна корекція, оптимізація сімейного клімату). Психолог навчального закладу проводить сімейне консультування; організовує спільні заходи у класі; подолання конфліктів, а також проводить індивідуальну психокорекційну роботу з учнями.

4. Соціальну допомогу (надання можливості соціалізуватися, допомога непрацездатним та ін.). Наприклад, соціальний педагог сприяє адаптації учня; проводить заняття з учнівським, батьківським колективом; працює над усвідомленням вибору професії; дбає про сімейний мікроклімат.

Складання корекційно-розвивальної програми та вміння її модифікувати – важливий компонент готовності педагога до роботи в інклюзивній школі, оскільки універсальних корекційних програм не існує. Окрім структури дефекту та ступеня тяжкості, треба враховувати час його виникнення, рівень розвитку міжфункціональних зв'язків, типологічні та індивідуально-психологічні особливості дитини (можливості, досягнення, позитивні сторони), а також попередню соціальну ситуацію розвитку.

Отже, корекційна робота вчителя з учнем у класній кімнаті не повинна будуватися як просте тренування вмінь і навичок (виконання вправ чи завдань з підручника за чітко визначеними запитаннями), а покликана закріплювати у різних видах навчальну діяльність. Наприклад, дитині з порушеннями пізнавального розвитку необхідно зменшити кількість матеріалу у темі, яка читається; дати більше часу на осмислення та виконання завдання і врахувати допоміжні заходи: підказки, інструкції, показ і час, який на них затратиметься. Передбачити дії та допомогу асистента під час уроку. Спрогнозувати засвоєння дитиною матеріалу і ті завдання, які виноситимуться на індивідуальну корекційно-розвивальну роботу.

Члени команди розглядають навчання дитини не як виконання окремих вправ з удосконалення психолого-педагогічної діяльності, а як цілісну свідому діяльність (по можливості – усвідомлену дитиною). При цьому зміни окремих психічних утворень дитини повинні сполучатися з оптимізацією умов життя, виховання та навчання, в яких перебуває дитина.

Створення умов для забезпечення корекційної складової для дітей з порушеннями функції аналізаторів (зору, слуху), протезовані відповідними медичними засобами (окуляри, слухові апарати), вимагатимуть також дотримання описаних вище правил. Проте, зменшувати обсяг навчального матеріалу не доведеться. Лише передбачити більше часу на виконання завдань та відповідно, за потреби, зменшення їх кількості.

Корекційно-розвивальна складова у навчальному процесі повинна мати випереджаючий характер, не тільки вправляти й удосконалювати те, що досягла дитина, а й активно формувати те, що повинно розвинути у найближчій перспективі.

Необхідно узгоджувати дії всіх спеціалістів, що працюють з дитиною

(логопед, дефектолог, учитель, психолог, лікар, асистент, батьки).

При складанні корекційно-розвивальної програми необхідно дотримуватись таких методичних вимог:

- чітко сформулювати основну мету психолого-педагогічної корекційної роботи;
- виділити коло завдань, які повинні конкретизувати основну мету;
- визначити зміст корекційних занять, враховуючи структуру дефекту та індивідуально-психічні особливості дитини, розвиток провідного виду діяльності;
- визначити форму роботи з дитиною (групова, сімейна, індивідуальна);
- підібрати відповідні методи й техніки із врахуванням вікових, інтелектуальних та фізичних можливостей дитини;
- запланувати форму участі батьків та інших спеціалістів у корекційному процесі;
- розробити методи аналізу оцінки динаміки корекційно-розвивального процесу;
- підготувати приміщення, необхідне обладнання та матеріали.

3. Ця корекційна програма є важливою складовою у розробці індивідуального плану розвитку дитини.

Вчитель і асистент учителя у навчально-виховному процесі також дотримується корекційно-компенсаторної складової, що проявляється у дотриманні певних правил та технологій роботи з учнями із освітніми потребами. Зокрема, внесення змін до організації навчального процесу у класі, так зване диференційоване викладання, яке проявляється у модифікації подачі та оцінюванні навчального матеріалу. Тобто вчитель розробляє, трансформує завдання із підручника до потреб дитини чи групи дітей, а також обирає шлях оцінювання виконання завдань. До організації такої роботи він активно залучає асистента, оскільки ця особа реалізуватиме в процесі уроку розроблені й адаптовані заходи.

Ефективність корекційної роботи значною мірою залежить від оптимального вирішення організаційних питань усіма членами команди: вибору форми проведення занять; підбору й комплектації корекційних груп; визначення тривалості та режиму занять.

За потреби учням з психофізичними порушеннями під час освітнього процесу пропонуватиметься індивідуальна психологічна корекція, яка обирається в таких випадках:

- ✓ якщо проблеми дитини або підлітка мають індивідуальний, а не міжособистісний характер;

- ✓ якщо дитина або підліток відмовляється працювати в групі внаслідок: недостатнього соціального досвіду, важкого фізичного дефекту, негативного ставлення батьків до групової взаємодії;

- ✓ якщо у дитини або підлітка наявні виражені афективні проблеми: висока тривожність, необґрунтовані страхи, невпевненість у собі.

Індивідуальні спеціальні заняття з дітьми з особливими потребами організуються в тих випадках, коли вирішення корекційних завдань потребує концентрації уваги дефектолога (логопеда, корекційного педагога) на одній дитині, а також під час реалізації індивідуальних корекційних програм для дітей з важкими порушеннями розвитку.

Групові заняття уможливають корекцію з декількома дітьми, а також використовувати можливості взаємодії дітей між собою під час заняття.

При проведенні психологічної корекції особистісної сфери, міжособистісних стосунків можна об'єднувати дітей з різною тяжкістю одного дефекту разом зі здоровими дітьми. Різниця у віці може досягати 2-5 років.

Індивідуальна навчальна та корекційно-розвивальна програми повинні встановлювати реалістичні завдання. Якщо завдання далекі від реальності, то програма створює більше негативних моментів (шкільна неуспішність, дисбаланс у співпраці фахівців, незадоволення колективу та батьків і т. ін.). При постановці загальних корекційних завдань потрібно враховувати дальню та ближню перспективи розвитку дитини, планувати як конкретні показники, так і їх можливе відображення в діяльності у подальшому.

Необхідно пам'ятати, що ефективність корекційної роботи може бути виявлена як в процесі самої роботи, так і по її закінченню, або значно пізніше. Вважається, що остаточно говорити про закріплення або втрату позитивного ефекту можна приблизно через півроку після завершення корекційно-розвивальної програми.

При плануванні та реалізації корекційної програми треба розуміти: що невдача в досягненні її цілей може не просто зберегти вихідну ситуацію неблагополуччя дитини, але й зробити її тяжчою. Тому треба контролювати динаміку роботи, відповідально ставитись до планування й проведення корекції.

Таким чином, корекція розглядається як вагома складова навчально-виховного процесу в інклюзивному навчальному закладі. Все це слугує єдиній меті – забезпеченню якості життя дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії.

Важливо також те, що в корекційно-розвивальній роботі першочергову роль відіграють не окремі засоби корекції та методичні прийоми, а особистість вчителя, тобто сукупність соціальних, емоційно-вольових і характерологічних якостей педагога, котрий реалізує філософію інклюзії.

Перелічені вище педагогічні якості та особистісні риси визначають активну позицію вчителя у створенні умов навчання та виховання учня з психофізичними порушеннями. Таким чином, до функціональних обов'язків вчителя інклюзивного класу додається

внутрішнє прагнення до внесення змін у навчальний процес, до самовдосконалення.



Питання для контролю та самоконтролю

1. Розкрийте загальне поняття про корекцію та компенсацію.
2. Назвіть фундаментальні положення психології, на яких будується корекція психічного розвитку.
3. Визначте стратегічну мету й завдання корекційно-розвивальної роботи з дітьми з особливими потребами в умовах інклюзії.

Усні практичні завдання

1. Визначити основні вимоги до складання корекційних програм для дітей з особливими потребами в умовах інклюзії.
2. Скориставшись запропонованою літературою та роздатковим матеріалом з прикладами корекційних програм для різних категорій дітей і підлітків з особливими потребами, проаналізувати їх оформлення.

Вправа

Студентам пропонується на основі теоретичних знань розробити програму (за вибором та зразком) і оформити в зошиті відповідно до поданого в методичних вказівках прикладу.

Після виконання завдання – обговорення з групою в аудиторії:

Обґрунтувати вибір індивідуальної, групової (в закритій або відкритій групі) чи змішаної форми корекційної роботи для таких випадків:

- a) дитина з раннім дитячим аутизмом (четверта група);
- b) дитина з простою дислалією;
- c) дитина з розумовою відсталістю;
- d) дитина з порушенням міжособистісних стосунків (образливістю);
- e) підліток з акцентуацією характеру, яка спричинила стан дезадаптації.

Запропонувати шляхи створення розвиваючого середовища в освітньому закладі для включення дітей із порушеннями інтелекту.

Завдання для письмового самостійного виконання

Опрацювати та законспектувати для доповіді відповідні теми з посібників:

1. Психолого-педагогічний супровід дітей з порушеннями зору та інтелекту. К.: 2008. 284 с.
2. Психолого-педагогічний супровід дітей з порушеннями слуху та інтелекту. ТОВ «Поліпром», 2007. 171 с.
3. Психолого-педагогічний супровід дітей шкільного віку з помірною та тяжкою розумовою відсталістю. К.: ТОВ «Поліпром», 2006. 156 с.



Література для самоосвіти

1. Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: наук.-метод. зб.: Вип. 8. Т.1 К. 2006. 288 с.
2. Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: наук.-метод. зб.: Вип. 11. Т.1 К.:Наук. світ, 2009. 308 с.
3. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: Монографія. К.:«Самміт-Книга», 2009. 272 с.: іл. (Серія «Інклюзивна освіта»).
4. Пантюк. Т.І., Невмержицька О.В., Пантюк М.П. Основи корекційної педагогіки: навчально-методичний посібник. 2-ге видання, доповнене і перероблене. Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ ДДПУ, 2009. 324с.
5. Синьов В.М. Корекція інтелектуальних вад в учнів допоміжної школи. Психолого-педагогічні основи корекційної роботи в спеціальній школі. Хрестоматія. за ред.С.П.Миронової. Кам'янець-Подільський, 2004. с.51-61.
6. Спеціальна педагогіка: Понятійно-термінологічний словник. Луганськ: Альма-матер, 2003. 436 с.
7. Loreman, T., Deppeler, J. & Harvey, D. (2015). Inclusive Education: A practical guide to supporting diversity in the classroom. (Лорман, Т., Дешлер, Дж. та Гарві, Д. (2015) Інклюзивна освіта: Практичний посібник з підтримки різноманітності у класі) Sydney: Allen & Unwin. (Co-published in UK, USA and Canada by Routledge Falmer. Co-published in India by Viva Books).

ПРАКТИЧНА РОБОТА №6
КУРИКУЛУМ ОСВІТНЬОГО ТА КОРЕКЦІЙНО-
РОЗВИВАЛЬНОГО ПРОЦЕСІВ В ІНКЛЮЗІЇ.
МОДИФІКАЦІЯ Й АДАПТАЦІЯ КУРИКУЛУМУ

■► *План*

1. Визначення й обґрунтування курикулуму в інклюзії на підставі існуючих Державних стандартів та нормативно-правових документів, які забезпечують навчальний процес в освітньому закладі
2. Діяльність навчальної команди у роботі фахівців для розробки та реалізації курикулуму

! *Основні терміни теми:* курикулум, навчальний план, навчальна програма, індивідуальний навчальний план, навчальна команда.

ТЕОРЕТИЧНІ ВІДОМОСТІ

1. Визначення й обґрунтування курикулуму в інклюзії на підставі існуючих Державних стандартів та нормативно-правових документів, які забезпечують навчальний процес в освітньому закладі.

На нинішньому етапі становлення інклюзивної освіти залучення дітей з особливостями психофізичного розвитку базується на існуючій нормативно-правовій базі, яка наповнює освітній компонент. До неї відносимо:

Навчальний план – державний документ, яким встановлюються структура навчального року, навчальні предмети, порядок їх вивчення за роками навчання та відповідний бюджет часу. Типові навчальні плани, що використовуються в системі спеціальної освіти, враховують особливості

психофізичного розвитку дітей і мови навчання, а також містять інваріантну складову (зокрема й корекційно-розвивальні заняття), сформовану на державному рівні, обов'язкову для всіх загальноосвітніх навчальних закладів, у яких навчаються учні з вадами психофізичного розвитку, незалежно від їх підпорядкування, типів і форм власності, та варіативну, де передбачено додаткові години навчання предметів інваріативної складової, курси за вибором, індивідуальні та групові заняття.

На основі типових початкових планів навчальні заклади щорічно складають робочі навчальні плани, конкретизуючи варіативну складову з урахуванням особливостей порушень розвитку й індивідуальних освітніх потреб учнів. Робочі навчальні плани затверджуються відповідним органом управління освітою.

У навчальному плані представлені освітні галузі та предмети, через які вони реалізуються. Для створення оптимальних умов оволодіння навчальним матеріалом з учнями, які потребують корекції фізичного та розумового розвитку, проводять індивідуальні й групові корекційні заняття, зокрема, логопедичні, з лікувальної фізкультури тощо.

Навчальні програми містять точно визначений обсяг і характер навчального матеріалу, які відповідають пізнавальним можливостям дітей з особливостями психофізичного розвитку. Навчальні програми з усіх предметів передбачають розв'язання не лише загальноосвітніх, а й корекційних завдань.

Підручник – це основна навчальна книга для учнів. Зміст підручника, його структура й оформлення мають відповідати програмі предмета; йому притаманні: тісний зв'язок теорії з практикою; доступність, логічність, переконливість і обґрунтованість викладу; структурна простота змісту; чіткість розташування матеріалу, виділення кольором основних понять, правил, висновків; невеликий обсяг статей (параграфів, оповідань); мінімальна кількість нових понять, термінів, правил, висновків у одній статті; максимальна простота і емоційна забарвленість словесного матеріалу; супровід текстів наочністю, прикладами, проте без перенасичення; відсутність абстрактних, мультиплікаційних зображень; наявність великої кількості матеріалу для повторення та закріплення вивченого; наявність додаткового матеріалу для індивідуальної та диференційованої роботи; відповідність шрифту віковим особливостям дітей; привабливе зовнішнє оформлення, тверда обкладинка.

Як зазначає Тім Лорман у своїй праці «Сім стовпів інклюзії», шкільна навчальна програма в багатьох західних країнах значно ускладнює освітянам реалізацію їхніх спроб використовувати інклюзивний підхід в

освіті. У шкільних округах, зокрема, Канади нині існує тенденція використовувати навчальну програму, яка є лінійною, позбавленою гнучкості, вилученою з контексту, занадто конкретною, централізованою, вона не враховує потреби груп меншин. Така наказова навчальна програма призвела до значного поширення викладання, орієнтованого на учителя, коли педагогам доводиться долати значні труднощі в спробах досягти результативності, якої від них вимагають. Ця проблема стосується повною мірою і нашої освітньої галузі.

Для інклюзії корисні методи навчання, більш орієнтованих на дитину, або навіть такі, що концентрують увагу на взаємовідносинах і навчанні в невеликих групах. Це явище відоме як «навчання, позбавлене конкретного центру уваги», спонукає до реформування навчальної програми, яка була б достатньо широкою для того, аби задовольняти потреби учнів, котрі мають значний спектр порушень.

Враховуючи сучасні дослідження й твердження практиків, суспільство прийшло до визнання та ствердження права осіб з особливостями психофізичного розвитку на повноцінну участь у суспільному житті та намагається усвідомити необхідність створення умов для реалізації цього права.

Навчальний процес в інклюзивному навчальному закладі здійснюється диференційовано за програмами, посилюваними для дітей, і за умов кваліфікованої спеціальної корекційної допомоги. Тому, крім учителя в навчальному процесі активну участь бере асистент вчителя, котрий володіє корекційно-компенсаторними технологіями. Він здійснює превентивне й корекційне сприяння психологічних і корекційних послуг.

До особливостей формування пізнавальних процесів кожного учня, який потребує індивідуального навчального плану, адаптуються (процес навчання, тобто визначаються форми, методи, технічне й методичне забезпечення навчального процесу, а також забезпечуються зміни фізичного середовища) та модифікуються (тобто вносяться зміни до понятійної сутності навчального матеріалу, його змісту, форм та методів навчання) стандартні навчальні плани, програми, методичні рекомендації, конспекти уроків, створюються індивідуальні навчальні плани, які є основою курикулуму для навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Термін «курикулум» походить від латинського слова *curriculum*, що дослівно означає – програми для розвитку дітей. Термін вживається у галузі освіти.

Парадигма модифікації стандартного навчального плану ґрунтується на кількох уявленнях:

- діти з інвалідністю мають нижчий рівень наочності;
- мають проблеми з виконанням контрольних завдань;
- потребують більше повторень і практики для закріплення знань.

Т. Лорман наголошує, що важливо не розглядати модифікацію та адаптацію навчальної програми лише як зміну рівня навичок, необхідного для опанування матеріалу. Звичайно, модифікація може означати саме це, однак, зміну рівня навичок, необхідного для засвоєння матеріалу, слід розглядати як останній засіб. Його можна застосувати після того, як повною мірою були розглянуті можливості іншої адаптації (такої, як використання техніки, додаткових людських або інших ресурсів). Стосовно окремих дітей (наприклад, тих, хто має лише порушення зору чи аналогічні порушення) модифікація рівня навичок, необхідних для засвоєння матеріалу, була б зовсім недоречною.

На підставі існуючих нормативно-правових документів, перелічених вище, та курикуламу, навчальна команда навчального закладу розробляє індивідуальні заходи до освітніх потреб учня. Таким чином виникає ряд шкільної документації, яка дозволяє врахувати особливості психофізичного розвитку дитини та коригувати їх в процесі навчання. До такої документації, крім корекційно-розвивальних планів, які розробляє фахівець (корекційний педагог, логопед, вчитель-реабілітолог, фізіотерапевт та ін.) відносимо також портфоліо, «Case study» та індивідуальні навчальні програми (розробляються та формуються членами навчальної команди, особлива роль відводиться – вчителю), опис яких наводимо нижче.

Портфоліо – це одна з форм збору інформації про учня та його розвиток, яка передбачає: зміщення акценту з того, що учень не знає і не вмє, на його сильні сторони, тобто, що він знає і чого навчився чи може навчитися; інтеграцію кількісних і якісних оцінок; домінування самооцінювання над зовнішнім оцінюванням.

Також портфоліо має переваги, оскільки: характеризує якість навчання різнобічно і багатовимірно; розкриває індивідуальні можливості дитини; демонструє динаміку досягнень учня за певний проміжок часу; допомагає визначити ефективність та відповідність індивідуальної навчальної програми можливостям дитини, коригувати її; стежити за розвитком соціалізації та формуванням особистості учня; здійснювати зворотний зв'язок між дитиною, батьками, вчителем.

Містить портфоліо інформацію про учня та його роботи: зошити, малюнки та інші види праці. Переважно має вигляд папки з файлами.

«Case study» – це приклади успішної практики залучення дітей з

особливими освітніми потребами до інклюзивних шкіл. Подається як описова інформація про учня, його попередній досвід, програми за якими навчався, допомога, що надається в школі, характеризується робота фахівців: форми роботи, технології та реакція учня на таке втручання. Також подається інформація про перспективу подальшого навчання чи професійної спрямованості учня. Може доповнювати портфоліо.

Відомий канадський вчений Клоу стверджує «...що лише через більш глибоке розуміння навчальної програми ми можемо сподіватися прорватися до розуміння індивідуальних проблем». Така точка зору привела до ідеї про універсальну модель навчальної програми, яка, згідно з Бламіресом (Blamires) (1999), функціонує на основі трьох принципів: надавати численні варіанти представлення змісту; надавати численні варіанти для вираження та контролю; надавати численні варіанти для залучення і мотивації.

2. Діяльність навчальної команди у роботі фахівців для розробки та реалізації курикулуму.

Наразі вчителів заохочують (чи від них вимагають) неформально модифікувати навчальну програму або робити це формально за допомогою Індивідуального навчального плану (див. Alberta Learning, 2004).

Індивідуальний навчальний план – один з найважливіших інструментів у роботі з дітьми з особливими потребами, формальний документ, який містить детальну інформацію про дитину й послуги, які вона має отримувати. Він розробляється командою педагогів і фахівців, об'єднує їхні зусилля з метою створення комплексної програми роботи з дитиною і, водночас, визначає, які саме послуги надаватиме кожен фахівець. Батьки – активні учасники складання індивідуального навчального плану, оскільки вони знають своїх дітей краще за інших. Індивідуальний навчальний план визначає необхідні адаптації та слугує підґрунтям для подальшого планування навчальних занять. Він розробляється реалізується для кожного учня з особливими освітніми потребами.

У наступній темі детально розглядаються компоненти індивідуального навчального плану та алгоритм його складання.

В інклюзивному закладі рішення стосовно форм, методів, засобів роботи з дитиною ухвалюється колективно; члени команди несуть колективну відповідальність за результат. Також необхідно пам'ятати, що:

- батьки – рівноправні членами команди;
- всі члени команди мають рівний статус і вважаються однаково

важливими;

– знання та вміння представників різних дисциплін інтегруються під час розробки та реалізації навчального плану роботи з дитиною.

Загальновідомо, що ефективність навчально-виховної, корекційно-розвивальної та лікувально-профілактичної роботи в інклюзивному класі значною мірою залежить від скоординованості дій педагога та різнопрофільних фахівців (педагога, соціального працівника, спеціального педагога, медичного працівника, психолога, помічника вчителя, реабілітолога, логопеда, батьків), які входять до складу навчальної команди. Фаховий супровід дитини з особливостями психофізичного розвитку забезпечує формування необхідних навичок і вмінь, мінімізацію впливу фізичних та психічних обмежень дитини з особливими потребами у процесі здобуття освіти.

Тому однією з нагальних проблем інклюзивної освіти, яка потребує вирішення на даному етапі, є кадрове забезпечення інклюзивних навчальних закладів. До штатного розпису їх додатково мають вводитися такі посади, як педагог-дефектолог, реабілітолог, логопед, асистент педагога (вихователя) інтегрованого класу (групи).

Важливо усвідомлювати, що педагоги не в змозі охопити всього, вони не можуть знати відповідей на всі запитання стосовно дитини, однак, вони мають знати, де або з чією допомогою можна знайти ці відповіді.

Спеціалісти з проблем розвитку дітей з особливостями психофізичного розвитку можуть багато в чому допомогти педагогам. Логопеди, фізіотерапевти, психологи, невропатологи, фахівці з фізкультури, працетерапії, терапії поведінки, дієтотерапії, соціальні працівники – всі вони можуть закласти свої цеглинки в підвалини успішного інклюзивного класу.

Склад команди залежить від особистості дитини та її психолого-педагогічних особливостей. Члени команди спільно оцінюють стан розвитку кожної дитини, розробляють перспективні та короткочасні індивідуальні плани роботи з дитиною, реалізують їх разом з дитиною, вирішують питання залучення команди фахівців, планують додаткові послуги, аналізують результати спільної діяльності, оцінюють її, а також різнобічно підвищують свою кваліфікацію. Безумовно, ключовою фігурою команди є вчитель.

Крім конкретної команди, у школі створюються своєрідна мережа підтримки; це – всі, хто працює з дітьми школи, в тому числі водії, кухарі, секретарі та адміністратори. Всі вони інформуються, яким чином можуть допомогти дитині з порушеннями розвитку. Необхідно ділитися знаннями, повноваженнями, приміщеннями. Максимально ефективно

використання місцевих ресурсів дає змогу зменшити потребу в сторонній допомозі.

Робота в інклюзивних школах завдяки цілеспрямованій роботі всіх фахівців здійснюється у таких напрямках:

- соматична комплексна робота;
- неврологічна комплексна робота;
- психологічна комплексна робота;
- логопедична комплексна робота;
- педагогічна комплексна робота;
- нейрофізіологічна комплексна робота;
- організована батьківська комплексна робота.

Робота фахівців у таких школах розрахована на постійну допомогу й підпорядкована гнучкості навчальних програм, які задовольняють потреби дітей із різними можливостями та здібностями. Діти з особливими потребами одержують необхідну додаткову підтримку в контексті виконання загальноприйнятої навчальної програми, а не користуються спеціально розробленими. Підтримка здійснюється на постійній основі, починаючи з мінімальної допомоги, яка надається помічником вчителя, котрий присутній під час навчально-виховного процесу.

Професійні вміння фахівців інклюзивних шкіл передбачають:

- належне оцінювання особливих потреб і можливостей дітей;
- адаптацію та модифікацію змісту навчальних планів і програм;
- використання допоміжних навчальних технологій, зокрема диференційованих методик навчання;
- планування та реалізація спільної діяльності різнопрофільних фахівців і батьків дітей з обмеженими можливостями здоров'я;
- використання індексу інклюзії (внутрішньошкільного моніторингу).

Дедалі більше визнання набуває тенденція залучення до педагогічної діяльності в інклюзивному середовищі в якості рольової моделі осіб з фізичними вадами, оскільки вони можуть слугувати прикладом успішної особистісної та професійної реабілітації.

Робота всіх фахівців навчального закладу спрямовується на досягнення головної мети – підготовка дитини до самостійного життя. При цьому значну увагу сконцентровують на тому, щоб допомога і підтримка у процесі навчання не перевищувала необхідну, інакше дитина стане занадто залежною від цієї підтримки.

При плануванні навчально-виховного процесу кожен із фахівців навчальної команди основну увагу спрямовує на втілення таких

фундаментальних позицій:

✓ Необхідність запровадження інноваційних педагогічних підходів і методів, в тому числі – при оцінюванні навчальних досягнень означеної категорії дітей.

✓ Запровадження диференційованого, індивідуального підходу практично до кожної дитини з порушеннями розвитку (індивідуальних навчально-виховних програм та індивідуальних навчальних планів (ІНП)).

✓ Забезпечення (для умов загальноосвітнього навчального закладу) психолого-педагогічного, корекційно-реабілітаційного супроводу дітей з порушеннями психофізичного розвитку.

Щоб забезпечити загальний успіх справи, слід з повагою ставитися до всіх і вдумливо та наполегливо працювати на користь дитини.

Наприклад, для складання навчальної програми учню з порушеннями пізнавального розвитку (затримка психічного розвитку, розумова відсталість) необхідно визначити рівень сформованості навчально-пізнавальних мотивів, знати особливості перебігу психічних процесів та шляхи їх формування. Відповідно для роботи потрібно отримати консультацію в олігофренопедагога (корекційного психопедагога), який допоможе розкрити технології роботи з дітьми із даною нозологією порушення. Тобто вчитель повинен усвідомити, що навчання дитини відбуватиметься в ігровій формі; застосовуватиметься велика кількість повторень, прямі покази виконання завдань; малюнкові, словесні інструкції виконання діяльності та ін. Асистент учителя в навчально-виховному процесі значну увагу приділятиме формуванню навичок самообслуговування в шкільному просторі. Фахівець зі спеціальної освіти проводитиме додаткові індивідуальні види роботи на формування, закріплення, повторення та ін. Батьки, які є активними учасниками навчального процесу, також мають долучатися до формування у дитини максимальної самостійності вдома та сприяти розвитку навчальних здібностей: позашкільні гуртки, виконання домашніх завдань, додаткові цікаві види занять.

Такі ж особливості побудови корекційних планів та навчальних програм існують для учнів з іншими порушеннями розвитку. Основне у роботі вчителя та асистента – зрозуміти потреби учня та усвідомити необхідність адаптації та модифікації навчального матеріалу, що покращить успішність навчання не лише дитині з особливостями психофізичного розвитку, а й іншим учням класу.



Питання для контролю та самоконтролю

1. Назвіть основні державні нормативно-правові документи, які забезпечують навчальний процес; проаналізуйте можливість їх адаптації до дитини з особливостями психофізичного розвитку.
2. Визначте сутність курикулуму, його складові та його значення в навчальному процесі дитини з особливими освітніми потребами.
3. Розкрийте особливості діяльності навчальної команди інклюзивної школи в розробці та реалізації курикулуму й необхідність співпраці фахівців.

Усне практичне завдання

1. Визначте особливості типових навчальних програм та можливості їх модифікації до потреб учня.
2. Скориставшись запропонованими матеріалами, поясніть яким чином спеціальні школи можуть трансформуватися у ресурсні центри, що займатимуться розробкою та реалізацією навчальних програм, роботою з батьками та виданням відповідних матеріалів.

Завдання для письмового самостійного виконання

Створіть асоціативні таблиці на тему: «Як забезпечити освітні послуги в умовах інклюзії». Студентам пропонується на основі теоретичних знань розробити таблиці.

Після виконання завдання – обговорити з групою в аудиторії.



Література для самоосвіти

1. Виклик для України: розробка рамкових основ змісту загальної середньої освіти для 21-го століття. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. 26-27 червня 2007 р. К., 2007. 239 с.
2. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально- методичний посібник. Кол. авторів: Колупаєва А.А., Софій Н.З., Найда Ю.М. та ін. За заг. ред. Даниленко Л.І. К.: 2007. 128 с.
3. Колупаєва А.А. Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку у загальноосвітні навчальні заклади: Монографія. К.: Педагогічна думка, 2007. 457 с.
4. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи. Монографія. К.:«Самміт-Книга», 2009. 272 с.

5. Луговський А., Сварник М., Падалка О. Реабілітаційний супровід навчання неповносправних дітей. Л: Колесо, 2008. С.49- 60.
6. Методичні матеріали на допомогу вчителю-дефектологу. За ред. В.М. Ремажевської. Львів: ЛОНМІО, 1997. 96 с.
7. Путівник для батьків дітей з особливими потребами: Навчально-методичний посібник у 9 книгах. За заг. ред. Колупаєвої А.А. К.: ТОВ ВПЦ «Літопис-ХХ». 2010. (Серія «Інклюзивна освіта»).
8. Софій Н., Сварник М., Троханіс П. Права дітей з особливими освітніми потребами та рівний доступ до якісної освіти. К.: Міжнародний фонд «Відродження», 2006. – 64 с.

ПРАКТИЧНА РОБОТА №7
**ІНДИВІДУАЛЬНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ПЛАН ТА
ЙОГО СКЛАДОВІ В КОНТЕКСТІ ІНКЛЮЗИВНОЇ
ОСВІТИ**

■► *План*

1. Індивідуальний навчальний план як складова курикулуму. Необхідність використання індивідуального плану у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами.
2. Розробка індивідуального навчального плану.
3. Співпраця з батьками як з рівноправними членами команди.

! *Основні терміни теми:* індивідуальний навчальний план; чотири моделі здобуття освіти; основні компоненти індивідуального навчального плану; співпраця з батьками.

ТЕОРЕТИЧНІ ВІДОМОСТІ

1. Індивідуальний навчальний план як складова курикулуму. Необхідність використання індивідуального плану у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами.

Основна мета загальноосвітнього навчального закладу, в якому впроваджується інклюзивне навчання, – надання індивідуально-орієнтованої педагогічної, психологічної та соціальної допомоги дітям, що мають особливі освітні потреби. Відповідно першочерговим завданням є підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, які б запроваджували систему індивідуально-диференційованого підходу на основі особистісно-орієнтованої моделі освіти, яка передбачає організацію навчальної діяльності з використанням індивідуальних навчальних планів.

Відповідно до принципу структурування освіти навчальний план, як основна складова курикулуму, повинен враховувати особливості психічного розвитку дітей; базові основи загальної освіти, на яких будуються всі загальноосвітні й спеціальні програми; сукупність освітніх галузей; відповідність їх тим знанням, які необхідні дітям з порушеннями розвитку для соціалізації; взаємодія й взаємозамінність педагогів.

Основною умовою є обґрунтування й запровадження в навчальний процес навчального плану з гнучкою варіативною структурою його шкільного компонента, що враховує загальні закономірності психічного розвитку дітей, котрі нормально розвиваються, і дітей з порушеннями розвитку, а також модально неспецифічні закономірності розвитку, пов'язані з тими якостями, які спостерігаються у всіх групах дітей з порушеннями розвитку, зокрема:

- у плануванні навчальних заходів і розробці програм та планів необхідно враховувати уповільнення темпу вікового розвитку, зміну строків переходу від одного психологічного віку до іншого;

- під час розробки навчальних програм і планів уроку важливо розглядати сповільненість швидкості прийому й переробки інформації, яка надходить;

- необхідно пам'ятати про зниження загальної психічної й, зокрема, пізнавальної активності, що зумовлює звуження запасу знань у цілому, уявлень про навколишній світ і про себе;

- у навчальних технологіях враховується диспропорційність між спрямованою й спонтанною сторонами розвитку;

- враховується недорозвинення всіх або деяких форм предметної діяльності (звертається увага на незрілість мотиваційної сфери, недостатність окремих мислительних операцій, недостатність контролю за їхнім протіканням тощо);

- під час розробки навчального плану необхідно пам'ятати про порушення мислення й мовлення у всіх групах дітей з порушеннями розвитку, а також недостатності словесного опосередкування поведінки й психічної діяльності загалом;

- варто зважати на те, що причин азбідніння соціального досвіду – різноманітні утруднення у сфері спілкування, що спричиняють порушення темпу формування вищих психічних функцій;

- потрібно враховувати деформацію соціальної ситуації розвитку, системи відносин дитини з найближчим оточенням.

Розроблення навчального плану відбувається згідно чотирьох моделей здобуття освіти неповносправними. Перша модель характеризується тим, що учні одержують цензову освіту, співвідносну з освітою здорових дітей, і в ті ж терміни, що і в масовій школі; друга модель означає одержання цензової освіти з подовженням терміну навчання; третя модель відображає нецензову освіту; четверта – одержання нецензової, індивідуалізованої, реабілітаційної освіти.

Таким чином, учням з порушеннями психофізичного розвитку надається можливість здобуття освіти, що відповідає їхньому інтелектуальному потенціалу. При цьому особливий акцент робився на особистісну орієнтацію навчання, оскільки вона характеризується суб'єктно-суб'єктивною взаємодією, що вимагає створення умов для вияву продуктивно-творчої активності учнів. При організації навчального процесу перевага надавалася індивідуально-груповій формі діяльності з врахуванням готовності й здібностей особистості.

Діяльність учня оцінюється не лише з позиції набутих знань, а перш за все – з позиції прогресивного розвитку. Якісна оцінка діяльності суб'єктів допускається не як виняток, а як система. Особистісно-орієнтоване навчання передбачає встановлення демократичного стилю взаємовідносин між учителем та учнем у руслі педагогіки підтримки.

В умовах освітньої інтеграції перспективна технологія колективного способу навчання, яка передбачає чотири форми організації: колективну, групову, парну, індивідуальну. Групова й парна форми роботи дозволяють об'єднати учнів за здібностями, створити адекватний освітній простір з урахуванням їхнього рівня психофізичного розвитку, а відтак, і можливостей научуваності.

Мотиваційне аранжування навчальних занять, діалогічна взаємодія учителя з учнем і учнів між собою, система оцінювання, за якої діти не порівнюються один з одним, а визначається динаміка зростання кожного учня, – підсилює емоційно-вольовий компонент навчального процесу. Як підтвердили результати дослідження, ставлення учня до матеріалу, що вивчається, стає зацікавленішим, з'являється віра у власні сили, наполегливість в досягненні результату. Процес навчання стає для учня з порушеннями психофізичного розвитку привабливішим, доступнішим і зрозумілішим. Корекційні цілі в навчальному процесі мають позитивний характер. Не стільки усуваються відхилення, скільки створюються

передумови для успішного навчання. Форми корекції визначаються причинами виникнення утруднень у процесі навчання, які впродовж певного часу усуваються.

Індивідуальний навчальний план (ІНП) – найбільш важливий документ для дітей з особливими освітніми потребами. ІНП описує забезпечення для учнів та вміщує такі розділи:

- загальне визначення інформації про учнів;
- теперішній рівень функціонування з описом останнього розміщення;
- рекомендації комітету, який оцінює учнів;
- інструктивні цілі й об'єкти з поділом їх оцінювання;
- визначення модифікацій класних кімнат.

Також в ІНП повинні бути включені інші забезпечення, необхідні для учня. ІНП повинен бути детально описаний. У випадку, коли учень переїжджає в інший район, новий вчитель повинен отримати ІНП і дізнатися, що саме необхідно для навчання й розвитку вихованця.

ІНП є засобом зв'язку та виконує декілька функцій. Одна з них – повідомляти про особливості й умови навчання всіх, хто пов'язаний з життям і розвитком учня, особливо батьків. До обговорення ІНП повинні бути залучені батьки, учні, вчителі або інші особи, обізнані з особливими потребами учня, а також представники відділу освіти. За допомогою ІНП батьки дізнаються про навчальні заходи, освітні послуги, види допомоги, які надаються дитині. Батьки повинні ознайомитися з тим, що дитина вивчає, які методики застосовуються та який час на це відведений. Таким чином вони пов'язані з рішенням щодо навчального забезпечення, яке буде проводитися. Батьки не можуть диктувати вимоги щодо того, як, де і хто виконуватиме заходи, хоча працівники повинні прислухатися до їх побажань та знань про індивідуальні особливості дитини.

Ознайомившись з ІНП, батьки повинні розуміти:

- чому їхня дитина потребує особливого навчання;
- хто буде проводити навчання;
- де відбуватиметься навчання;
- тривалість навчання;
- програма оцінювання;
- скільки часу їхня дитина проводитиме в спеціальному класі;
- які заходи здійснюватимуться для дитини, наприклад, професійна та фізична терапія, надання порад, консультацій, перевезення.

Читаючи ІНП батьки повинні чітко розуміти, хто проводить навчання, яка його тривалість кожного дня, а також визначити, чи потрібна особлива консультація для дитини чи будь-яка інша допомога. ІНП відіграє важливу роль у відборі працівників, які забезпечуватимуть виконання положень плану.

Директорові навчального закладу необхідно вивчити розділи ІНП і впевнитись у тому, що всі заходи описані належним чином. Якщо вповноважена перевірка перегляне програми для учнів з особливими потребами, то насамперед вона звертає увагу, чи є ІНП учня. Ознайомлюючись з ІНП, перевірка визначає:

- чи є всі необхідні розділи, які вимагаються законом;
- чи є зв'язок між цілями й об'єктами програми;
- чи є відповідні знання про дітей з

особливими навчальними потребами складовою частиною команди та інше.

За допомогою ІНП директор може перевірити, чи забезпечують учню з особливими навчальними потребами вільну, відповідну загальну освіту. Остання вагома функція ІНП – оцінювання. Цілі ІНП можуть визначати успішність учня.

2. Розробка індивідуального навчального плану.

Перед зустріччю щодо обговорення ІНП необхідно виконати багато підготовчої роботи. Присутнім на обговоренні ІНП необхідно володіти знаннями про те, що включається в ІНП, проглянути документи і ставити уточнюючі запитання членам команди, бути готовим відповідати на всі поставлені питання в ході роботи. Директор має бути добре проінформований про ІНП, а особливо – про навчання учня з особливими потребами, котрий навчається у його школі. При складанні ІНП необхідно:

1. Переглянути інформацію від викладацького колективу. Звернути увагу на тестування й навчальні проблеми, які були у минулому. Додатково проаналізувати успішність учня з навчального журналу. Визначити сильні сторони учня і, спираючись на них, формувати основу ІНП.

2. Переговорити з учителями, аби дізнатися про навчальну успішність учня.

3. За умови, що є попередні ІНПни для цього учня, переглянути їх. Особливо необхідно звертати увагу на мету, цілі й об'єкти попередніх ІНПів.

4. Порівняти їх з робочим звітом про виконану роботу. За можливості обговорити з учителями, які здійснювали попередні

ІНПни, та визначити рекомендації успішних, вдалих і невдалих рішень.

5. Обговорити з сучасними й колишніми вчителями все, що було зроблено для цього учня, та проблеми, які виникали. Маючи таку інформацію, можна зрозуміти й визначити суть навчальної програми, яку повинен отримати учень.

6. Визначити й закріпити вчителів та працівників, які будуть залучені до роботи з учнем. Встановити норми кількості учнів з особливими потребами в класі. Визначити, хто з учителів у школі найбільш підходить до навчальної роботи цього учня.

7. Визначити зручний для батьків час, і зробити все можливе, щоб залучити їх до роботи. Деякі батьки цього не бажають, але інші погоджуються брати активну участь у процесі. ІНП є зв'язком між батьками та школою, тому необхідно не тільки залучати батьків до роботи, але також зазначати в документі всі спроби співпраці.

8. Визначити час, зручний для вчителів з особливої освіти, які найбільш підходять для реалізації плану. Необхідна також присутність учителя для вирішення, що можна, а що не можна робити з класом та який час відведений на це.

9. Необхідно спостерігати за учнем у класі. Занотувати його навчальну та громадську діяльність, як він чи вона долає труднощі, які взаємовідносини з іншими учнями тощо.

10. Забезпечувати можливості для спостереження особам, обізнаним з особливими потребами учнів, які можуть бути залучені до виконання ІНП. Ці особи знайомитимуться з учнями після зустрічі щодо ІНП, проте це допоможе їм подати рекомендації при створені ІНП.

11. Варто переконатися у тому, що батьки знають, що вони можуть запрошувати на зустріч людей, які обізнані з потребами їхньої дитини та можуть допомогти при створені ІНП.

Підготовка та вимоги до підписання ІНП

Під час зустрічі всі учасники разом створюють ІНП. Крім того, варто переконатися, що прослухали всі ідеї. Необхідно додержуватися таких важливих пунктів під час зустрічі:

Учасники не повинні відчувати тиск, бути скованими, напруженими.

Терміни й аббревіатури не повинні використовуватися, а використані необхідно пояснити згідно з контекстом.

Ідеї, які виникли, не повинні осуджуватися, бути догмами, обов'язковими, обмеженими.

Потрібно занотовувати все, про що говориться.

По-перше, необхідно переконатися, що батьки розуміють визначення та цілі ІНП. Потрібно пояснити батькам, що це – індивідуальна програма навчання тільки для їхньої дитини, що учень з такими ж особливими навчальними проблемами може мати інші цілі та об'єкти.

По-друге, пояснити батькам, що мета зустрічі спланувати спеціальну навчальну програму для їхньої дитини.

По-третє, повідомити батькам, що чекають від них як членів команди; важливе значення відомостей про дитину, відомі лише їм, які вони вважають важливою складовою плану. Батькам необхідно знати: якщо визначені компоненти плану не дають результату, буде організована інша зустріч для уточнення, удосконалення ІНП.

Представте батькам усіх присутніх на зустрічі, які відіграють велику роль у навчанні їхньої дитини. Якщо у батьків виникають питання, вони можуть поставити їх у будь-який час. Якщо ви представляєте проект ІНП батькам, то поясніть їм, що проект є чорновим варіантом, і якщо у них є рекомендації чи доповнення, вони можуть їх внести в програму.

Назустрічі щодо ІНП слід розглянути такі питання:

Чи має учень проблеми зору?
 Чи має учень проблеми слуху?
 Чи не заважає поведінка учня його/її навчанню або іншим?

Чи потребує учень допоміжні технічні пристосування та механізми?

Чи потрібна учню служба перевезення?

Чи потрібно учневі віком 14 років та старше дотримуватися ІНП?

Чи навчається учень у старших класах?

Чи потребує учень адаптивного фізичного навчання?

Чи потрібне учневі особливе забезпечення?

Який теперішній рівень учнівської діяльності?

В якій навчальній сфері необхідна допомога учневі?

Чи є соціальні та емоційні сфери, в яких учень потребує підтримки?

Скільки часу проведе учень, відвідуючи заняття?

Якщо ж учень не відвідуватиме заняття, то як він/вона взаємодіятиме зі здоровими однолітками?

Коли буде ІНП оцінений?

Кожен ІНП має оцінюватися щороку. Батькам також потрібно знати, як їхня дитина досягає цілей ІНП, як і батькам дітей без особливих навчальних потреб. Тобто, якщо інші діти у школі одержують табель з успішності після кожної четверті, то й учні з особливими навчальними потребами повинні отримувати його відповідно до успішності виконання ІНП.

Іноді батьки можуть прийти на зустріч і запитати: «Де мені розписатися?» Такі батьки не хочуть витратити час на зустріч. Вони довіряють районному відділу освіти або були неодноразово присутні на такій зустрічі й не мають бажання зустрічатися з тими самими людьми. Яка б не була причина, батьків треба підбадьорювати, заохочувати якомога довше затриматися на зустрічі, аби шкільний колектив переконався у тому, що батьки розуміють, що відбувається.

З іншого боку, можуть бути батьки, краще обізнані із законом особливої освіти, ніж представники освіти. Необхідно пам'ятати, що батьки бажають тільки всього найкращого своїм дітям. Якщо ви відповіли на всі поставлені питання, поспілкувалися з усіма, хто причетний до розвитку дитини, розумієте звіт викладацького колективу, то ви добре підготувались. Мета ІНП – працювати з потребами учня, які описані у звіті викладацького колективу.

Поміркуйте щодо місця зустрічі. Деякі батьки прагнуть тримати все якомога конфіденційно, а для інших це не є проблемою. Переконайтеся, що для учасників підготовлено зручні стільці та свіжу воду, після кожної години роботи буде організована перерва. Кімната не повинна мати предмети, які відвертають увагу, тобто телефон, ксерокс тощо. Але, якщо є особи, котрі не можуть бути присутні на зустрічі, проте могли б брати участь по телефону, встановіть телефон з гучномовцем. Забезпечте приміщення дошкою чи папером, аби учасникам легше було висловити свої думки. Важливо записувати зустріч. Це забезпечить вас точною інформацією про те, що там відбулося.

Після зустрічі важливо, щоб усі, хто працюватиме з учнем, підписали ІНП. Проте найважливіше – переконатися, що ІНП створений, аби забезпечити учневі всі його потреби.

Обов'язково переконайтеся, що учителі не розглядають зустріч як батьківські збори або покар, а як перевірку прогресу учня. Зміни, які неотрібно зробити, потребують додатковий час та забезпечення, щоб належно задовольнити потреби учня. Наступні пункти – це кроки, які необхідні після зустрічі, щоб забезпечити виконання ІНП:

- Переконайтеся, що батьки отримали завірену копію ІНП.

□ Забезпечте копіями ІНП вчителів, які працюватимуть над його виконанням.

□ Переговоріть з усіма вчителями, які працюють над виконанням ІНПів кожного учня щомісячно. Перевірте, чи відповідає робота потребам учня.

□ Щонайменше кожних 9 тижнів обговорюйте із вчителями, чи робить учень прогрес щодо виконання цілей ІНП.

□ Переконайтеся, що батькам посилають відомості про успішність учня з особливими навчальними потребами так само часто, як учні в школі отримують табелі.

□ Якщо ж учень не виконує цілі ІНП або треба внести якісь зміни, необхідно організувати іншу зустріч якомога швидше.

3. Співпраця з батьками як з рівноправними членами команди.

Як було вже зазначено, ви повинні зробити все можливе, аби залучити батьків до співпраці. Якщо проводите зустріч без батьків, то необхідно задокументувати всі спроби залучення батьків до роботи. До рекомендованої документації входять:

1. Запис зроблених телефонних дзвінків, ким і коли здійснені, які були результати.

2. Копії листів чи запрошень, надісланих батькам, з описом відповідальних моментів.

3. Запис візитів додому та до робочих місць батьків учня. Якщо ви не можете зв'язатися з батьками по телефону чи вони не відповідають на листи, тоді відвідайте їх, запишіть час, дату, з ким розмовляли, те, чому не відвідується зустріч.

Переконайтесь, що батьки розуміють те, що відбуватиметься на зустрічі. Відведіть час, аби впевнитися, що батьки розуміють процес, термінологію, де їхня дитина буде навчатися та з якою метою.

Існує багато причин, чому батьки не підписують ІНП. Можливо, вони не довіряють спеціальному навчанню, не бажають, аби їхня дитина навчалася поза школою, або вони хочуть, щоб було проведено більше ніж заплановано районним

відділом. Такого не трапляється часто, проте, якщо це сталося, дотримуйтесь наступних інструкцій:

Якщо батьки не підписують ІНП, ви маєте декілька варіантів. Пам'ятайте важливий момент, що у батьків може бути вагома причина, чому вони не підписують ІНП. По-перше, дізнайтесь, чому вони відмовились підписувати ІНП. Ця причина може допомогти у здійсненні наступного кроку.

Якщо батьки відмовляються підписувати ІНП, то:

по-перше, повідомте батькам, що навчальна команда на зустрічі дасть відповідь, чому їхню дитина має особливі навчальні проблеми;

по-друге, поясніть, що мета зустрічі – створити навчальну програму для дитини. Якщо батьки незадоволені результатами зустрічі, скажіть, що вони мають право самостійно оцінювати загальношкільні проблеми, якими переймається їхня дитина.

Якщо батьки відмовляються підписувати ІНП, бо не хочуть, щоб їхня дитина навчалася в «спеціальному» класі, поясніть їм причину та проаналізуйте структуру того, як проводиться навчання для учнів з особливими потребами.

Якщо батьки не підписують ІНП, вважаючи, що ви недостатньо дбаєте про те, що потрібно для навчання їхньої дитини, поясніть їм раціональне виконання ваших рекомендацій. Якщо існує непогодженість з батьками, пам'ятайте, що вони мають право на клопотання, скаргу тощо, таке ж право маєте і ви.

Залучення до роботи учнів

Учні віком від 14 років повинні бути залучені до створення ІНП. Чому саме з 14-літнього віку? Це вік, коли слід розпочати створення перехідного плану, як частини учнівського ІНП. Перехідний план – це перелік кроків та цілей, спеціальних методик для учня після середньої освіти.

Вимагається залучати учні до обговорення перехідних забезпечень. Це стосується учнів віком 14-15 років, в деяких випадках – молодших учнів.

Аналіз основних компонентів індивідуального навчального плану

Складові учнівського ІНП:

- рівень розвитку учня;
- розписані на рік цілі;
- встановлення рівнів і термінів виконання об'єктів;
- спеціальна програма навчання та споріднені заходи, які проводитимуться для учня;
- час, відведений для співпраці між учнями з особливими потребами та без них;
- терміни початку проведення заходів і приблизний термін виконання;
- якщо учень віком 14 років або старше, – визначення перехідних заходів;
- як батьки будуть повідомлені про прогрес учня.

Теперішній рівень характеристики учня – перший компонент ІНП. Якщо учасники погоджуються з нинішнім рівнем розвитку учня, то визначення щорічних цілей та об'єктів набагато легший. В характеристиці учня повинен бути описаний навчальний рівень та рівень поведінки учня так, щоб учасники зрозуміли, чому необхідний ІНП для цього учня.

Нема помилки у використанні таких термінів, як навчання учнів з особливими потребами чи розумова відсталість. Проте не слід використовувати ці визначення, коли слухач не розуміється на термінології.

Описуючи нинішній рівень розвитку учня, вкажіть пункти, які є засобами, що допомагають учням. Часто учні з особливими потребами є мінливими, не стабільними. Тому опишіть рівень розвитку так, щоб викладачі іншої школи могли все зрозуміти, прочитавши ІНП, зробити такі висновки:

Я дійсно знаю рівень розвитку цього учня; знаючи це, буде простіше здійснювати учнівський ІНП.

Особи, які проводили зустріч щодо ІНП, дійсно були обізнані з інформацією про її /його розвиток.

Звідки ж береться інформація щодо рівня розвитку учня? Її подає безпосередньо викладацький колектив, а також попередні класні керівники. Також це можна дізнатися із спостережень учнів того ж класу.

Цілі на рік. Хороша рекомендація – мати ціль для вирішення кожної проблеми. Річні цілі є загальними, в яких учень може потребувати допомогу з таких питань, як читання, математика чи письмо.

Річні звіти займають друге місце після справи щодо зустрічі відносно ІНП, тому їх слід розглянути та узгодити з іншими учасниками.

Цілі на рік визначаються не тільки навчальною командою, а також попередніми й теперішніми вчителями, за допомогою спостережень та встановлених батьками потреб.

Встановлення рівнів і термінів виконання об'єктів

Після визначення рівня розвитку учня та цілей на рік визначте рівні й терміни виконання об'єктів для здійснення цих цілей.

Важлива частина об'єктів – приєднання процедур, критеріїв, програм, завдяки яким вчителі та батьки дізнаються, в чому дитина робить успіхи. Вони можуть змінюватися протягом навчального курсу, якщо об'єкти та рівні швидко досягнуто, або не досягнуто.

Причиною щомісячних зборів може бути внесення змін до ІНП, якщо необхідно, не очікуючи кінця навчального року.

Кожен ІНП вміщує спеціальні заходи. До цього списку повинні входити: а) служби щодо навчання, спеціально призначеного для учня; б) споріднені служби для покращення навчання учня; в) підтримки та модифікації, необхідні в навчальному процесі. Повинно бути встановлено кількість відведених годин на тиждень і кінець виконання заходів.

Споріднені служби. Споріднені служби сприяють покращенню навчального процесу. До них належать перевізні служби, допомога логопеда, спортивні заняття тощо.

Встановлення співпраці між учнями з особливими потребами та без них

Кожний учнівський ІНП повинен вміщувати пункт, в якому передбачено час для співпраці між учнями з особливими потребами та без них. Це нова вимога, яку було запропоновано декілька років тому, аби обдумати та встановити участь дітей з особливими потребами у різних заходах. До таких заходів належать позанавчальна діяльність, екскурсії, дошкільна та після-шкільна діяльність.

Дати початку проведення заходів та приблизний термін виконання

Необхідно, щоб ІНП був затверджений протягом 10 днів після проведення зустрічі, хоча цей термін може змінюватися через невідкладні поїздки батьків, вихідні дні та інші обставини. Якщо це трапилось, вам потрібно задокументувати, чому відкладається написання ІНП і якнайшвидше вирішити цю проблему.

Якщо дитина переїхала у ваш район з ІНП, використовуйте його, поки не затвердите власний. Вам необхідно переглянути та переробити ІНП через відмінність навчальної будівлі та колективу. Новий ІНП слід написати протягом тижня після отримання попереднього. Ви не можете змінити заплановане навчання через те, що він чи вона відвідує вашу школу. Ви не можете прийняту дитину, яка отримувала спеціальне навчання, відправити відвідувати звичайні заняття з частковою допомогою.

ІНП повинен містити терміни виконання запланованих заходів. Часто зустрічається такий термін, як «останній день навчального року». Щорічно слід переглядати ІНП, а деякі ІНП написані на весь календарний рік. Завжди вирішуйте та занотовуйте в ІНП, що потрібно для учня під час проведення відповідних служб.

Додаткові визначення перехідного періоду

Якщо учневі виповнюється 14 років протягом року виконання ІНП, мають бути включені пункти про те, що слід зробити, аби підготувати учня до навчання у старших класах. Тут важливо врахувати:

1. Високий рівень безробіття осіб з особливими навчальними потребами.

2. Усвідомлення того, що учні з особливими навчальними потребами закінчують загальну освіту та переходять до системи, де права й підтримка для них обмежені.

3. Розуміння того, що учні з особливими навчальними потребами завжди отримують бажані результати при влаштуванні на роботу та досягненні інших аспектів успішного життя.

Слід розглянути наступні пункти:

1. Під час останнього року навчання батьки та вчителі повинні розмірковувати про майбутнє дитини після закінчення школи.

2. Обдумати, хто буде відповідальний за подальшу роботу з дітьми з особливими потребами.

Повідомлення батьків. Ще один важливий компонент ІНП – повідомлення батьків про навчальні результати дитини. Повідомляйте батьків про успішність дитини з особливими проблемами так часто, як ви повідомляєте інших батьків. Тобто, якщо інші діти у школі одержують табель з успішності після кожної чверті, то й учні з особливими навчальними потребами повинні отримувати його відповідно до успішності виконання ІНП.

Приклад таблиці успішності досягнення цілей ІНП можна розмістити у відповідному пункті ІНП. За допомогою цієї таблиці ми бачимо результати виконання цілей.

Важливе подальше покращення ІНП як метод відповідальності. Якщо певна ціль ІНП не виконана до встановленого терміну і прогресу не спостерігається, то це повинно спонукати до прийняття рішень, де слід переглянути ІНП. Зустрічі відбуваються переважно зі спеціалізованими викладачами, щоб розглянути цілі ІНП та етапи їх досягнення.



Питання для контролю та самоконтролю

1. Обґрунтуйте необхідність використання індивідуального плану в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами.

2. Проаналізуйте складові індивідуального навчального плану як основного документа.

3. Розкрийте особливості складання індивідуального навчального плану.

4. Визначте етапи підготовки та вимоги до підписання ІНП.

5. Обґрунтуйте співпрацю з батьками як з рівноправними членами команди.

Усне практичне завдання

1. Охарактеризуйте складові індивідуального навчального плану як основного документа, особливості його складання, етапи підготовки та вимоги до підписання.

2. Скориставшись запропонованими теоретичними матеріалами, обґрунтуйте необхідність використання індивідуального плану в роботі з дітьми з розумовою відсталістю та дитячим церебральним паралічем.

Вправа

1. «Підготовка до зустрічі щодо обговорення ІНП».

Студентам пропонується на основі теоретичних знань розробити план попередньої підготовки до обговорення і складання ІНП (які питання необхідно обговорити, яких фахівців і служби залучити, яку документацію зібрати, яку інформацію підготувати).

2. «Складання ІНП».

(Форма проведення: ділова гра).

Студентам пропонується на основі теоретичних знань підготувати й провести рольову гру зі складання індивідуального навчального плану із залученням членів команди (представники відділу освіти, директор школи (ЗПТО), завуч, вчителі-предметники, психолог, дефектолог, медичні працівники, батьки, учні).

Після виконання завдання – обговорення з групою в аудиторії.

Завдання для письмового самостійного виконання

1. Розробіть індивідуальний навчальний план для учня з діагнозом дитячий церебральний параліч.

2. Охарактеризуйте рівень розвитку учня з розумовою відсталістю, який потребує навчання за індивідуальним планом (навчальний рівень, особливості поведінки, комунікативні навички, емоційно-вольову сферу).



Література для самоосвіти

1. Будяк Л.В. Інклюзивне навчання в сільському загальноосвітньому закладі. Черкаси, 2010.
2. Деніелс Е,Р. Стаффорд, Залучення дітей з особливими потребами до системи загальноосвітніх класів. К., 2000
3. Діти з особливими потребами в початковій школі: поради батькам.:Книга 3. К., 2016.
4. Діти з особливими потребами: поради батькам: Книга 1. К., 2004.
5. Колупаєва А. Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку у загальноосвітні навчальні заклади. К, 2007.
6. Софій Н., Кавун Ю. Посібник для батьків і педагогів з обстоювання та захисту прав дітей з особливими освітніми потребами та громадської діяльності, К.,2006
7. Засенко В., Софій Н. Інклюзивна освіта: стан і перспективи розвитку в Україні: Науково-методичний збірник до Всеукраїнської науково- практичної конференції в рамках реалізації проекту «Створення ресурсних центрів для батьків дітей з особливими освітніми потребами» за підтримки програми ІВРР. ТАСІС Європейської Комісії, 2007
8. А. Колупаєва, Н. Софій, Ю. Найда, О. Таранченко, С. Єфімова, Н. Слободянюк, І. Луценко, Л. Будяк; За заг. ред. Л. Даниленко. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально-методичний посібник. К. 2009
9. Praisner, C.L Attitudes of elementary principals toward the inclusion of students with disabilities. *Exceptional Children*, 69(2), . (2003). 135-145.

ПРАКТИЧНА РОБОТА №8
СУТНІСТЬ І ЗАВДАННЯ ОЦІНЮВАННЯ УЧНІВ З
ООП. КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ
ДОСЯГНЕНЬ

► **План**

1. Сутність та завдання контролю, перевірки та оцінки навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами.
2. Функції контролю.
3. Об'єкти, види, методи контролю.
4. Оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами.

! *Основні терміни теми:* функції та види контролю; методи контролю; оцінювання, критерії оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами.

ТЕОРЕТИЧНІ ВІДОМОСТІ

1. Сутність та завдання контролю, перевірки та оцінки навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами.

В інклюзивному навчанні контроль, перевірка й оцінка результатів навчання - невід'ємні елементи навчально-виховного процесу, без яких неможлива повноцінна взаємодія між учителем і учнем.

Якщо контроль і перевірка побудовані правильно, то вони допоможуть вчителю розв'язати такі завдання:

- визначати стан реалізації завдань навчання, виховання та розвитку вміщених в індивідуальній навчальній програмі;

- своєчасно виявляти прогалини у знаннях і вміннях учнів;
- вдаватися до повторення й систематизації матеріалу;
- визначати рівень готовності до засвоєння нового матеріалу;
- формувати вміння відповідально й зосереджено працювати, користуватися прийомами самоперевірки та самоконтролю;
- стимулювати відповідальність учнів;
- слідкувати за динамікою розвитку пізнавальних процесів,
- емоційно-вольової сфери, мовленнєвої діяльності;
- визначати динаміку розвитку соціальних умінь.

У вітчизняній дидактиці терміни «контроль» і «перевірка» вважаються синонімами. Хоча в дидактиці та методичній літературі термін «перевірка» вживається у вузькому значенні як методичний прийом у зв'язку з оцінкою результатів того чи іншого завдання, їй більше властиві навчальні функції, а контроль спрямовано на виявлення рівня засвоєння учнями вже вивченого матеріалу.

2. Функції контролю.

Вчитель вдається до таких функцій контролю: діагностичної, навчальної, діагностико-коригуючої, стимулюючо-мотиваційної, розвивально-виховної.

Д і а г н о с т и ч н а – передбачає визначення рівня навчальних досягнень окремого учня, виявлення рівня готовності до засвоєння нового матеріалу, що дає вчителю змогу певним чином планувати й викладати навчальний матеріал, своєчасно надавати необхідну індивідуальну допомогу; попереджати можливі труднощі, коригувати навчальні завдання індивідуального навчального плану.

Н а в ч а л ь н а – полягає у поліпшенні вивчення нового матеріалу, його засвоєння, відтворення, застосування, уточнення й поглиблення знань, їх систематизації, удосконалення навичок і умінь.

Д і а г н о с т и к о - к о р и г у ю ч а – що передбачає з'ясування причин труднощів, які виникають в конкретного учня під час навчання, виявлення прогалин у знаннях і вміннях, внесення коректив у діяльність учня та вчителя, спрямованих на усунення цих прогалин.

С т и м у л ю ю ч о - м о т и в а ц і й н а – яка покликана розвивати прагнення поліпшувати свої результати, формує позитивні мотиви навчання.

Розвивальнo-вихoвнa – що полягає у формуванні вміння самостійно й зосереджено працювати, сприяє розвитку працелюбності, наполегливості, активності, взаємодопомоги та інших якостей особистості.

Здійснення контролю (перевірка й оцінювання) в процесі навчання в інклюзивному класі визначається такими дидактичними принципами:

1) систематичність, зумовлена необхідністю здійснювати контроль впродовж всіх етапів навчання;

2) всебічність, яка передбачає визначення в учня результативності корекції навчально-пізнавальної діяльності й власне діяльності, рівня опанування знаннями, уміннями і навичками відповідно до навчальних цілей;

3) диференційованість та індивідуалізація, зумовлені поліморфністю проявів порушень навчально-пізнавальної діяльності учнів з особливими освітніми потребами.

В узагальненому вигляді типи порушень структури навчально-пізнавальної діяльності учнів з особливими освітніми потребами можна представити таким чином.

Порушення, пов'язані з дефіцитним розвитком функції регуляції навчально-пізнавальної діяльності. Це, насамперед, стани дефіциту уваги з гіпер- чи гіпоактивністю, недорозвиненістю мотиваційної та емоційно-вольової сфер, розладами працездатності різного походження. Зазвичай, ці діти неспроможні тривалий час працювати на уроці разом з усім класом, вони краще засвоюють навчальний матеріал у процесі індивідуальної роботи, коли вчитель або асистент вчителя бере на себе функцію організації контролю їхньої діяльності.

Порушення, які є наслідком зниженого інтелектуального розвитку дітей при порівняно збереженому рівні їх навчуваності. Діти можуть успішно засвоювати навчальний матеріал, якщо він подається невеликими частинами, здатні користуватися допомогою, дуже чутливі до заохочення, похвали. Ці чинники значно підвищують їхню продуктивність.

Ще одна група порушень навчально-пізнавальної діяльності пов'язана з недостатнім інтелектуальним розвитком, зумовленим зниженою навчуваністю. Остання виявляється в особливій ригідності, негнучкості мислення, внаслідок чого діти дуже обмежено користуються допомогою, мають труднощі в оперуванні наявним у них досвідом. Ці діти засвоюють програмовий матеріал зі значними труднощами.

Зорієнтованість контролю навчальних досягнень на структуру порушень навчально-пізнавальної діяльності дає можливість добирати відповідні засоби індивідуалізації, які допоможуть виявити навіть найменші досягнення кожного учня. Це може бути різна міра допомоги, застосування поелементного та поопераційного контролю, прийомів, що полегшують відтворення змісту навчального матеріалу тощо.

3. Об'єкти, види, методи контролю.

У дидактиці контроль розглядають як засіб для виявлення рівня навчальних досягнень учнів. Складові контролю – виявлення, вимірювання (перевірка) та оцінювання навчальних досягнень учнів.

Об'єктами контролю у процесі навчання є: знання, уміння та навички, визначені навчальними програмами; навчально-пізнавальні знання та вміння; власне діяльність; емоційно-ціннісні риси особистості, значущі для життєдіяльності в суспільстві.

Об'єктивність контролю покликана уникати суб'єктивних і помилкових оцінних суджень, які не відображають реальних досягнень учня в оволодінні знаннями. Об'єктивність контролю забезпечується такими чинниками:

- чітке визначення конкретних і загальних цілей оволодіння учнем змістом навчального предмета;
- визначення конкретних цілей корекції навчально-пізнавальної діяльності та власне діяльності учня;
- обґрунтоване виділення об'єктів контролю (перевірка й оцінювання).

В інклюзивному навчанні доречно застосування таких видів контролю: попередній, поточний, тематичний, підсумковий.

Попередній контроль проводиться з діагностичною метою перед вивченням навчального предмета. Він дає змогу визначити готовність учня до оволодіння предметним змістом, виявити рівень сформованості навчально-пізнавальних умінь та особливості діяльності. Вчитель в індивідуальному навчальному плані на основі одержаних результатів діагностики планує роботу з коригування опорних знань, умінь і навичок, їх цілеспрямоване повторення й систематизацію.

Поточний контроль здійснюється на всіх етапах вивчення учнем змісту поурочної теми. Він виконує навчальну, діагностико-коригуючу, заохочувальну та стимулюючу функції.

Навчальна функція полягає у визначенні рівнів розуміння і первинного оволодіння змістом поурочної теми, встановлення

зв'язків між її елементами та засвоєним змістом попередніх тем, закріплення знань, умінь і навичок та їх актуалізація для засвоєння нової теми.

Діагностико-коригуюча на етапі засвоєння нових елементів знань і навчально-пізнавальних умінь може бути представлена як поелементний та поопераційний контроль. Він допомагає своєчасно виявити допущені помилки та причини їх виникнення, встановити рівень первинного розуміння учнем змісту окремих частин поурочної теми, визначити ефективність корекційного впливу формування конкретних навчально-пізнавальних умінь і етапів діяльності.

Заохочувальна та стимулююча функції спрямовані на усунення труднощів, зумовлених недостатньою пізнавальною активністю, уповільненим темпом діяльності, заниженою самооцінкою, невпевненістю у своїх силах учня з особливими освітніми потребами.

Поточна перевірка супроводжується вербальним оцінюванням учителя. З метою заохочення і стимулювання навчально-пізнавальної діяльності учнів повні відповіді оцінюються балами.

Т е м а т и ч н и й к о н т р о л ь передбачає оцінювання навчальних досягнень учня після вивчення однієї або кількох програмових тем (розділів). Учитель, враховуючи індивідуальні навчально-пізнавальні можливості учня, може оцінювати якість засвоєння основних, більш узагальнених елементів знань і способів діяльності, уміння застосовувати їх за зразком і в новій ситуації. У такому випадку тематична перевірка може здійснюватися на окремому уроці або на самотійному етапі узагальнюючого уроку. При цьому враховується її результат і поточна успішність.

Тематична оцінка може виставлятися й автоматично, на підставі результатів вивчення учнем матеріалу теми упродовж її засвоєння з урахуванням поточних оцінок, навчальної активності учня, рівня самостійності тощо.

Протягом вивчення значних за обсягом тем дозволяється проводити кілька проміжних тематичних оцінювань. Якщо на опанування матеріалу теми передбачено, наприклад 1-2 навчальні години, то їх можна об'єднати для проведення тематичного оцінювання.

П і д с у м к о в и й к о н т р о л ь здійснюється в кінці півріччя та навчального року. Підсумкова оцінка за семестр виставляється за результатами тематичного оцінювання, а за рік – на основі семестрових оцінок.

Кожну оцінку будь-якого виду контролю вчитель повинен мотивувати, доводити до відома учня та оголошувати перед класом (групою).

Всі види контролю реалізуються за допомогою різних методів.

Облік результатів контролю у формі оцінних суджень і висновків чи балів ведеться вчителем у класних журналах, у портфоліо вчителя та портфоліо учня, у щоденниках, зошитах.

М е т о д и к о н т р о л ю – це способи взаємопов'язаної діяльності вчителя і учня, спрямовані на виявлення й оцінювання змісту та характеру досягнень його навчально-пізнавальної діяльності. З їх допомогою визначається результативність педагогічного управління й учіння на всіх етапах процесу навчання.

У початкових класах для виявлення навчальних досягнень учнів використовуються методи: усної перевірки (бесіда, розповідь учня); письмової перевірки (самостійні й контрольні роботи, твори, перекази, диктанти), практичної перевірки (дослід, практична робота, спостереження тощо).

О п и т у в а н н я дає змогу виявити зміст, яким володіє учень, вміння будувати відповідь у логічній послідовності, словниковий запас, а також рівень розвитку зв'язного мовлення, логічного мислення та інших навчально-пізнавальних процесів. Вона дає змогу одразу коригувати відповіді, спонукати учня до усвідомлення недоліків, до виправлення помилок, аналізувати свою діяльність і діяльність інших учнів.

4. Оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами.

Виявлені під час перевірки результати навчально-пізнавальної діяльності учнів оцінюються.

О ц і н ю в а н н я – це процес встановлення рівня навчальних досягнень учня в оволодінні змістом предмета порівняно з вимогами чинних програм. Оцінка має характеризуватися такими показниками:

адекватністю, що визначається відповідністю (невідповідністю);

самооцінних суджень (учня, учителя) стосовно тієї діяльності, яку вони реально виконують (розв'язання навчальної чи дидактичної задачі);

надійністю, зв'язаною з тими показниками, які застосовуються як засіб оцінки.

Отже, оцінювання розглядається як особливий вид контролю, а педагогічна оцінка – його результат. Оцінка виражається в оцінних судженнях і висновках учителя, які є її якісними (словесним, вербальним) показниками, або в балах, тобто в кількісних показниках.

До прикладу в початковій школі у 1 класі оцінка навчальних досягнень учнів з предметів інваріантної частини навчального плану – вербальна, а починаючи з 2 класу оцінюється в балах.

В Україні для оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами розроблено критерії навчальних досягнень, зорієнтованих на Державний освітній стандарт спеціальної школи. Оцінювання полягає у встановленні рівня навчальних досягнень учня в оволодінні змістом предмета порівняно з вимогами чинних програм, розроблених відповідно до Державних стандартів конкретного типу спеціальної школи.

У критеріях оцінювання навчальних досягнень учнів із затримкою психічного розвитку об'єктом оцінювання є складові навчальної діяльності учня – змістовий, операційний, мотиваційний. Змістовий компонент охоплює знання, обсяг яких визначений навчальними програмами; операційний компонент навчальної діяльності – це уміння (способи дії) предметні, навчально-пізнавальні, контрольно-оцінні; при оцінці мотиваційного компонента аналізується зацікавленість у кінцевому результаті діяльності і в опануванні способом діяльності.

На основі зазначених критерії виділені чотири інтегровані рівні навчальних досягнень учнів: початковий, середній, достатній, високий.

Зазначені рівні навчальних досягнень молодших школярів оцінюються за 12-бальною шкалою оцінок: I – початковий 1 – 3 бали; II – середній 4 – 6 балів; III – достатній 7 – 9 балів; IV – високий 10 – 12 балів.

Для оцінювання навчальної діяльності учнів із розумовою відсталістю зміст рівневої оцінки навчальних досягнень базується на оцінці компонентів навчальної діяльності: змістовому (знання про об'єкт вивчення), що конкретизується відповідно до змісту навчання кожного навчального предмета; операційно- організаційному (дії, способи дій (вміння, навички), діяльність); емоційно- мотиваційному (ставлення до навчання). Оцінювання відбувається у межах матеріалу, визначеного навчальними програмами для допоміжної школи, в якій учні набувають нецензової освіти.

Критерії оцінювання навчальних досягнень глухих молодших школярів визначають:

□ якість знань (предметних, про способи діяльності, оцінних); рівень сформованості вмінь (предметних, розумових, загальнонавчальних, оцінних); рівень оволодіння мовою, мовленням;

□ наявність, характер і міра використання жестового мовлення; рівень оволодіння досвідом творчої діяльності (частково-пошуковий, пошуковий); рівень самостійності учня під час виконання завдань.

На основі критерії виділені чотири інтегровані рівні: початковий, середній, достатній, високий.

Для учнів з порушенням мовленнєвого розвитку розроблено модель засвоєння знань та умінь учнями з порушеннями мовленнєвого розвитку, відповідно до якої складено чотири серії перевірюваних завдань, систематизованих з урахуванням того, який вид діяльності переважає під час їх виконання: репродуктивно-пасивний, репродуктивний, репродуктивно-продуктивний, продуктивний або творчий. У цьому ключі розроблено систему рівневого та поелементного оцінювання навчальних досягнень з низки навчальних предметів. Об'єктом виміру є результат засвоєння, що характеризується в педагогічному плані як різні ступені проявів самостійності. Модель рівнів засвоєння знань, умінь і навичок представлена типами розумової діяльності (пасивно-репродуктивний; репродуктивний; репродуктивно-продуктивний, продуктивний), розгорнутою характеристикою цих типів, співвіднесенням типів з рівнем засвоєння програмових знань.



Питання для контролю та самоконтролю

1. Назвіть та проаналізуйте завдання контролю в інклюзивному класі (групі).
2. Дайте визначення процесу оцінювання. Розкрийте сутність його показників.
3. Назвіть дидактичні принципи перевірки й оцінювання в інклюзивному класі (групі).
4. Розкрийте сутність дидактичного принципу диференційованості й індивідуалізації контролю в інклюзивному класі (групі).
5. Обґрунтуйте можливість використання критерії оцінювання навчальних досягнень учнів з різним типом порушень психофізичного розвитку в умовах інклюзії.

Усне практичне завдання

1. «Функції і види контролю»

1) визначте мету діагностичного контролю. Запропонуйте напрямки реалізації діагностичного контролю для дитини з порушенням мовлення, яка починає навчатися в інклюзивному класі (групі ЗПТО);

2) запропонуйте прийоми діагностичного контролю для учня із затримкою психічного розвитку, який після спеціальної школи має продовжити навчання в умовах інклюзії;

3) конкретизуйте сутність стимулюючо-мотиваційної функції контролю; обґрунтуйте її значущість для навчання учнів зі зниженим інтелектуальним розвитком (легка розумова відсталість);

4) розкрийте зміст розвивально-виховної функції контролю. Поясніть, які сфери психічного розвитку дитини з особливим освітніми потребами вона охоплює.

2.«Види контролю»

а) запропонуйте методи тематичного контролю, які найкраще застосовувати для дітей з особливими освітніми потребами (із затримкою психічного розвитку, з гіпердинамічним синдромом, з глибокими порушеннями зору).

б) розкрийте сутність усної перевірки. Які особливості цього методу потрібно враховувати у навчанні дітей з тяжкими вадами мовлення?

3. «Оцінювання, критерії оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами.

Порівняйте компоненти навчальної діяльності, які оцінюються в учнів з особливими освітніми потребами (із затримкою психічного розвитку, з розумовою відсталістю, з глибокими порушеннями слуху); які характеристики цих компонентів пов'язані з особливостями психічного розвитку учнів зазначених категорій?

Завдання для письмового самостійного виконання

Опишіть психолого-педагогічні умови застосування критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання.



Література для самоосвіти

1. Вавіна Л., Засенко В., Колупаєва А., Сак Т., Софій Н., Таранченко О. Діти з особливими потребами у загальноосвітньому просторі: початкова ланка. 2004. 152 с.
2. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів. К.: Генеза, 1999. 368 с.
3. Сак Т.В. Індивідуальний навчальний план учня з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі. Дефектологія. № 3., 2010, С. 12-16.
4. Тарасун В. Якісний, рівневий та поелементний підходи до оцінювання знань учнів. Дефектологія. № 4. 2014. С. 2-6.
5. Хохліна О.П. Удосконалення змісту навчання та особливості оцінювання навчальних досягнень учнів допоміжної школи. Дефектологія. 2012. № 3. С. 9-13.
6. Loreman T., Deppeler J., and D. Harvey. Inclusive Education : Supporting Diversity in the Classroom. 2nd ed. [Інклюзивна освіта: збереження розмаїття в інклюзивному класі] [Текст]. T.Loreman, J.Deppeler, D.Harvey. Crows Nest, N.S.W. : Allen & Unwin, 2011. 301 p.

ПРАКТИЧНА РОБОТА № 9
ІНСТРУМЕНТАРІЙ ОЦІНЮВАННЯ ДІТЕЙ З ООП.
ОЦІНЮВАННЯ НА ОСНОВІ КІНЦЕВИХ
РЕЗУЛЬТАТІВ. ТЕСТУВАННЯ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ

■► *План*

1. Добір інструментарію оцінювання учнів з ООП в інклюзивному освітньому закладі.
2. Спостереження й інтерв'ю.
3. Тестування.

! *Основні терміни теми:* аналіз навчальної програми, аналіз зразків роботи, спостереження та інтерв'ю, тестування.

ТЕОРЕТИЧНІ ВІДОМОСТІ

1. Добір інструментарію оцінювання учнів з ООП в інклюзивному освітньому закладі.

В інклюзивному навчанні під час проведення оцінювання постає проблема добору відповідного інструментарію. Залежно від цілей добиратимуться різні методи. У практиці інклюзивного навчання використовують: аналіз навчальної програми, аналіз зразків робіт, спостереження у класі (групі) та проведення інтерв'ю, тестування.

Аналіз навчальної програми полягає у визначенні обсягу знань, які має опанувати учень. Результати аналізу беруться до уваги для визначення навчальних, корекційно-розвивальних і виховних цілей, які вносяться до індивідуального навчального плану учня. В наших умовах такий

аналіз проводиться із залучення навчальних програм, в яких вказуються компоненти змісту освіти, розподілені за роками навчання, за розділами чи темами; зазначаються навчальні досягнення учнів, що охоплюють знання, предметні, навчальні і пізнавальні вміння, які повинні бути сформовані в учнів під час вивчення конкретної теми. Найголовніше, кінцева мета програми – забезпечення учнів повноцінними знаннями й уміннями відповідно до Державного освітнього стандарту. Однак, у навчальних програмах для дітей із порушенням інтелектуального розвитку (ЗПР), із тяжкими порушеннями мовлення, із сенсорними порушеннями (порушення слуху), зі складними дефектами (наприклад, ДЦП і затримка психічного розвитку), задається мінімальний обсяг матеріалу, який забезпечує наступність знань у вивченні предмета (галузі). При цьому вилучена частина матеріалу не є обов'язковою для вивчення і не порушує логіку дисципліни. Передбачається наступність в опануванні знаннями, уміннями, навичками впродовж вивчення усього курсу. Навчальні досягнення (рівень знань, умінь і навичок, якими учні повинні оволодіти в процесі вивчення програмового матеріалу), спрощені й зорієнтовані на особливості мислительної діяльності учнів із зниженим інтелектом як первинного, так і вторинного генезу; характеризуються поступовим ускладненням; мають виразну практичну спрямованість.

Окрім того, у навчальних програмах спеціальної освіти вміщені корекційно-розвивальні завдання, що конкретизуються напрямками корекційно-розвивальної роботи, яку слід здійснювати на матеріалі теми, що вивчається і яка охоплює процеси пізнавальної діяльності (сприймання, пам'яті, мислення), мовленнєвої діяльності, емоційно-вольової сфери, особистості. При цьому має місце органічне поєднання корекційно-розвивальної змістової лінії зі змістово-методичними лініями навчального матеріалу.

Таким чином, педагог шляхом аналізу навчальної програми, обирає те, на основі чого розроблятиметься індивідуальний навчальний план.

Аналіз зразків роботи полягає в аналізі результатів навчальної діяльності. Зразки роботи можуть надавати додаткову інформацію про сформованість предметних, загальнопредметних, пізнавальних дій. Цікавою може бути інформація про особливості пізнавальних процесів учня. Наприклад, учень не дотримується лінійки під час письма, може починати

писати в зошиті будь-де; читати з середини сторінки, у складніших випадках спостерігається дзеркальність під час письма, плутанина у написанні букв. Це наштовхує на думку про недостатність зорового сприймання і порушення зорово-моторної координації.

У дітей з ознаками порушення функції письма (дисграфії) письмові роботи будуть з численними виправленнями і помилками; у словах зустрічаються пропущені або замінені літери, у реченнях – слова; написані букви кострубаті, рядки нерівні. У дітей можуть бути проблеми з читанням. Одна дитина читає повільно, запинаючись на кожному слові, при цьому слова читає правильно, інша – читає швидко, але змінює закінчення, пропускає слова і цілі речення. А ще в іншій дитини темп читання і якість вимовляння слів достатні, однак вона не розуміє прочитаного, тому не може запам'ятати і переказати його. Такий стан виникає внаслідок порушення мовлення (дислексії). У деяких учнів проблеми з рахунком можуть пов'язуватися з неухважністю. Учень правильно розв'язує складну задачу, а відповідь записує неправильну. Через неухважність плутає метри з кілограмами, де потрібно віднімати – додає, де множити – ділить. Можуть бути випадки, коли дитина не спроможна виконувати дії з числами внаслідок акалькулії. Такий стан виникає через враження різних відділів кори головного мозку.

Під час аналізу зразків роботи важливо диференціювати специфічні помилки, пов'язані з особливостями розвитку психічних процесів, і труднощі в опануванні та застосуванні правил граматики, математичних умінь і навичок, внаслідок інших чинників, наприклад загального зниження інтелектуального розвитку, недостатньої мотивації до навчання, низькою продуктивністю діяльності тощо. Може бути так, що у навчанні дитини застосовуються неефективні методики, недостатньо адаптовані навчальні посібники. Тому результати аналізу зразків робіт маю слугувати відправною точкою для подальшого вивчення й оцінки навчальної діяльності дитини.

2. Спостереження й інтерв'ю.

Спостереження й інтерв'ю спрямовані на вивчення особливостей діяльності дитини на уроці під час виконання різного роду завдань. Спостереженням можна з'ясувати тривалість виконання учнем того чи іншого завдання й окреслити чинники, що призводять до низького темпу

роботи, визначити рівень активності дитини впродовж уроку. Наприклад, низька продуктивність в одних дітей може бути наслідком розгальмованості, низької уваги та слабкої самоорганізації. Так, на початку уроку дитина уважно слухає вчителя, відповідає на поставлені запитання, а потім стає неуважною, втрачає інтерес до того, що відбувається в класі – починає займатися сторонніми справами: малює у зошиті, лізе під парту, відволікає сусідів, може вставати й ходити кімнатою. Ще в інших дітей може спостерігатися надмірно знижений темп виконання завдань упродовж усього уроку. Буває, що працездатність різко знижується без видимих причин. Так, на попередньому уроці дитина добре поводитися, справлялася зі складними завданнями, а вже на наступному – поведінка неадекватна, відсутні елементарні знання. Залучаючи дитину до виконання того чи іншого навчального завдання, важливо фіксувати, коли вона впорається найкраще – це складне і нове завдання чи повторення вже пройденого і відомого. Важливо зафіксувати час коли, увага учня спадає, відстежити завдання, які допомагають сконцентруватися, наприклад, запропонувати простіше завдання, насамкінець – дати найпростіше, з яким навіть втомлена дитина може легко впоратися; або навпаки: цікаве і складне завдання може мобілізувати зусилля дитини.

Важливі дані спостереження щодо поведінки дитини з особливими освітніми потребами під час перевірки знань. Внаслідок особливостей емоційної сфери у дітей може спостерігатися боязливість, уповільненість, нерішучість. Біля дошки вони розгублюються, відповідають тихо й незрозуміло, на уроках рідко піднімають руку навіть тоді, коли знають правильну відповідь, постійно потребують підтримки та допомоги вчителя. У старших школярів може спостерігатися надмірно занижена самооцінка. Навіть добре засвоївши навчальний матеріал, вони не спроможні працювати самостійно, бо переконані в тому, що ні на що нездатні, що вони «бовдури» і «не можуть розв'язувати математичні задачі», «не можуть грамотно писати», «не здатні писати твори» тощо. В таких випадках найперше завдання вчителя полягає у формуванні позитивного самосприйняття, а вже потім в організації дидактичного забезпечення викладання предмета.

Процедури проведення інтерв'ю. Як свідчить практика, інтерв'ю доречно проводити на початковому етапі процесу оцінювання. За допомогою інтерв'ю можна дізнатися про навчальні інтереси та

позашкільні вподобання учня, які потім втілюються в довгострокові цілі учня в індивідуальному навчальному плані. Наприклад, захоплення роботою з природними матеріалами може реалізуватися у короткотривалій меті – залучення учня до роботи в гуртку «умілі руки», а в довгостроковій – отримати гарний атестат, щоб після навчання у школі (ЗПТО) вчитися на дизайнера.

Переваги інтерв'ю полягають в тому, що воно передбачає постановку низки структурованих запитань, підпорядкованих певній меті, і може охоплювати найрізноманітніші сфери діяльності учня. Наприклад, ставлення учня до конкретного навчального предмета, до вивчення теми в межах цього предмета, до уроку.

Інтерв'ю – це адекватне оцінювання, тому інформація, яку ви отримуєте має бути достовірною, надійною та значущою. Перш ніж проводити інтерв'ю, треба його спланувати. Воно не повинне складатися з набору стандартизованих запитань, дібраних кимось іншим, особливо якщо запитання не відповідають меті, яку ви поставили. В усіх випадках інтерв'юер має знати, коли ставити наступне запитання, і коли фіксувати відповідь, яку отримує. Розпочинаючи інтерв'ю, важливо налагодити довірливі стосунки. Той, у кого ви берете інтерв'ю, має бути впевнений – зібрана інформація заслуговує на увагу. При складанні інтерв'ю, найперше, потрібно визначити мету, потім розробити основу, на якій будуватиметься інтерв'ю. Висловлювання мають ініціювати, завершувати або спрямовувати бесіду. Наприклад, інтерв'ю з учнем, який має труднощі з математики, може починатися так. «Твій учитель (інтерв'ю проводить асистент вчителя) прохав, аби ми поговорили про те, що тобі подобається в математиці, а що – ні». Під час будь-якого інтерв'ю треба уникати запитань, які передбачають прямі відповіді «так» або «ні». Натомість щоб запитати: «Ти любиш (читати, футбол, свого брата)? Тобі шкода (що ти не вмієш танцювати, бачити свого батька)? Чи вважаєш, що в тебе є труднощі (з читанням, з розв'язуванням задач, у спілкуванні з друзями)? Краще запитати: «Як у тебе справи з читанням у цьому семестрі?» або «Розкажи мені про свою футбольну команду». Доповнять інтерв'ю прохання пояснити або дати розгорнутішу відповідь.

3. Тестування. Для отримання найбільш значущої і точної картини сильних і слабких сторін учня застосовують оцінювання із використанням

як формальних так і неформальних методів оцінювання (тестів). Формальні тести ставлять за мету порівняти учнів із групою норми (великою кількістю дітей, які є репрезентативними стосовно усіх дітей певної вікової групи) (McLoughlin and Lewis, 2005). Техніки неформального оцінювання спрямовані на дослідження умінь, навичок, знань учнів з конкретного предмета; на виявлення сильних та слабких сторін окремих учнів без врахування вікової норми.

В освітньому просторі зарубіжжя поширені тести орієнтовані на норму. Такі тести порівнюють кількість балів, набрану певною особою, із балами нормативної групи (групою норми). Усі орієнтовані на норму тести передбачають процедуру стандартизації. Це організація тестування, розрахунок часу, обрахування балів, а також процедури інтерпретації результатів, яких треба чітко дотримуватися, щоб отримати надійні й достовірні дані. Тести орієнтовані на норму, використовують для ранжування учнів за континуумом досягнень від високих до низьких результатів. На основі результатів такого тестування в межах школи учнів ділять на групи обдарованих, схильних до математичних чи точних дисциплін. У царині спеціальної освіти до них належать тести на визначення інтелекту, тести з математики, читання, правопису, написання творів, сприйняття тощо. Дослідники вважають їх важливим джерелом інформації для оцінювання дитини (McLoughlin and Lewis, 2005).

Окрім тестів, орієнтованих на норму, існують тести, орієнтовані на критерії (ТОК). Сутність такого тестування полягає у порівнянні успішності учня, виявленого під час тестування із заздалегідь визначеним рівнем досягнень, який мають здобути учні відповідно до конкретних навчальних цілей, закладених у програмі. За кордоном управлінці в галузі освіти застосовують ТОК, щоб з'ясувати стан засвоєння програмових знань учнями, а також якість викладання предмета закладеного у цій програмі.

Такі тести може розробляти адміністрація освітнього закладу, вчитель, або спеціальні розробники тестів. ТОК обраховують у балах згідно з рівнем досягнень (критеріями), який (на думку вчителя, школи (ЗПТО) або автора тесту) репрезентує рівень засвоєння знань. Прикладом тесту, орієнтованого на критерії, може бути розроблений учителем тест із правопису, що містить 20 слів, які необхідно правильно написати. Вчитель визначає, що «прийнятним рівнем знань» є 16 правильних відповідей (або 80%). Отже, результати виконання тесту учнем вказують

на рівень засвоєння конкретних знань і умінь з правопису.

Варіацією орієнтованих на критерії тестів є тести, орієнтовані на стандарти, або ж оцінювання, засноване на стандартах. Мається на увазі стандарти навчального змісту (або «рамки навчальних програм»), які визначають, що саме учні мають знати і вміти виконувати з різних дисциплін, навчаючись у конкретному класі. Вони також містять стандарти успішності, які визначають, скільком стандартам навчального змісту мають відповідати досягнення учнів, щоб здійснитися до «базового» рівня з певного предмета. Такі тести розробляються на основі стандартів, а результати базуються на цих «рівнях», які представляють у вигляді суджень. Освітняни часто не можуть дійти спільної думки щодо якісного й кількісного складу стандартів. Щоб визначити «загальну картину» результатів навчання, Державні стандарти мають охоплювати найвагоміші знання й навички галузевих знань. Окрім того, вони мають бути раціональні та добре виписані.

Оцінювання на основі навчальної програми (ОНП) вимірює конкретні знання і навички, які наразі опановують учні. «Тести» успішності розробляються на основі навчальної програми. Проведення кожної частини тестування, зазвичай, триває обмежений час (кілька хвилин). Процедура оцінювання можна часто повторювати й змінювати. Дані подаються у вигляді графіка, що уможлиблює моніторинг успішності учня. Наприклад, дитину просять прочитати з читанки упродовж однієї хвилини. Отримані дані свідчать про правильність і швидкість читання, їх можна порівняти з показниками інших учнів у класі. Переваги ОНП полягають в оперативному оцінюванні, й можливості отримання інформації про конкретного учня. Оскільки оцінювання пов'язане зі змістом навчальної програми, вчитель, враховуючи поточний рівень знань учня, може коригувати прийоми викладання, обсяг навчального матеріалу, виокремлювати розділи навчальної програми, які потребують адаптації або модифікації (стосується учня з особливими освітніми потребами). ООНП також дає інформацію про точність та ефективність (швидкість) формування навичок виконання завдання. Під час засвоєння програмових знань цей чинник часто залишається поза увагою, хоча він є важливою інформацією для розроблення стратегії втручання.



Питання для контролю та самоконтролю

1. Визначте й обґрунтуйте мету аналізу навчальної програми в інклюзивному класі (групі).
2. Поясніть доцільність залучати до аналізу навчальні програми в умовах інклюзії.
3. Визначте зразки робіт учнів з особливими освітніми потребами, які можуть бути предметом аналізу.
4. Визначте зразки робіт, які можуть слугувати джерелом інформації про особливості пізнавальних процесів дітей з особливими освітніми потребами.
5. Зразки яких робіт можуть дати інформацію про сформованість предметних, загальнопредметних знань, умінь і навичок?
6. Які завдання розв'язує спостереження в інклюзивному класі (групі)?
7. Назвіть завдання, які допоможе розв'язати інтерв'ю в організації навчального процесу в освітньому закладі.
8. Які сфери діяльності учнів може охоплювати інтерв'ю?
9. Назвіть вимоги до розроблення й проведення інтерв'ю.
10. У чому різниця між формальним і неформальним тестуванням?
11. Які труднощі стоять перед розробниками тестів, орієнтованих на стандарти?
12. Як в організації навчання дитини з особливими освітніми потребами допомагають результати оцінювання на основі навчальної програми?
13. У чому сутність оцінювання на основі навчальної програми?

Усне практичне завдання

1. «Аналіз навчальної програми»
 - Запропонуйте механізми складання індивідуального навчального плану на основі програми загальноосвітньої масової школи (ЗПТО).
 - Запропонуйте механізми складання індивідуального навчального плану на основі програми спеціальної загальноосвітньої школи (ЗПТО).
2. «Аналіз зразків роботи»

Зробіть аналіз сторінки зошита з математики учня з дитячим церебральним паралічем. Які особливості Ви помітили? Запропонуйте можливі шляхи усунення виявлених недоліків.

3. «Спостереження й інтерв'ю»

а) запропонуйте план спостереження за учнем з ознаками розгальмованості на уроці математики;

б) запропонуйте план спостереження за соматично ослабленою дитиною на уроці української мови;

в) розробіть структуру інтерв'ю для учня, який не встигає з рідної мови;

г) розробіть структуру інтерв'ю для молодшого підлітка, у якого проблеми з поведінкою.

Завдання для письмового самостійного виконання

1. Визначте сфери діяльності учнів з особливими освітніми потребами, які може охоплювати інтерв'ю. Запропонуйте структуру інтерв'ю для визначення довгострокових і короткострокових цілей індивідуального навчального плану учня з порушенням опорно-рухового апарату.

2. Розробіть «Тести» успішності на основі навчальної програми з виробничого навчання в ЗПТО (спеціальність – на Ваш вибір).



Література для самоосвіти

1. Сак Т.В. Тестування у спеціальній школі: доцільність, шляхи реалізації. Корекційна педагогіка. Вісник Української асоціації корекційних педагогів. 2009. № 4.

2. Сак Т.В. Індивідуальний навчальний план учня з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі. Дефектологія, № 3., 2010, С.3-8.

3. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів інтенсивної педагогічної корекції (для дітей із затримкою психічного розвитку). Підготовчий, перший, другий класи. Київ, «Генеза», 2020.

4. Програми для 2-4 класів загальноосвітніх навчальних закладів інтенсивної педагогічної корекції (для дітей із затримкою психічного розвитку), Частина 1. Київ, «Неопалима купина», 2006.

5. А. Колупаєва, Н. Софій, Ю. Найда, О. Таранченко, С. Єфімова, Н. Слободянюк, І. Луценко, Л. Будяк; За заг. ред. Л. Даниленко. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально-методичний посібник. К. 2009.

ПРАКТИЧНА РОБОТА №10
**ХАРАКТЕРИСТИКА БЕЗБАЛЬНОЇ СИСТЕМИ
ОЦІНЮВАННЯ УСПІШНОСТІ УЧНІВ З ООП.
ОЦІНЮВАННЯ ЗА ДОПОМОГОЮ ПОРТФОЛІО**

■► *План*

1. Проблема готовності до навчання дитини з особливими освітніми потребами.
2. Оцінювання навчальної діяльності без балів.
3. Формування контрольної-оціночної діяльності молодшого школяра з особливими освітніми потребами.
4. Портфоліо – технологія якісного оцінювання навчальних досягнень.

! *Основні терміни теми:* психологічна готовність до навчання; оцінювання навчальної діяльності без балів; контрольної-оціночної діяльності; технологія портфоліо, облікове портфоліо вчителя; портфоліо учня.

ТЕОРЕТИЧНІ ВІДОМОСТІ

1. Проблема готовності до навчання дитини з особливими освітніми потребами.

В Україні оцінювання навчальних досягнень учнів початкових класів здійснюється без балів. Такий підхід до оцінювання обумовлений особливостями психологічної готовності до шкільного навчання і початком опанування навчальної діяльності молодшими школярами.

Наразі, навчальні досягнення учнів з особливими освітніми

потребами, як і учнів з типовим розвитком, середньої та старшої школи оцінюють за чотирма рівнями (початковий, середній, достатній, високий) і відповідними їм 12 балами. За такою ж системою і відбувається оцінювання дітей з ООП в ЗПТО. Проте вимоги до оцінювання є іншими, оскільки слід враховувати можливості дітей та їхні психофізичні особливості.

Психологи виділяють три складові психологічної готовності до шкільного навчання: інтелектуальну, соціальну, особистісну. Під інтелектуальною готовністю розуміють певний рівень сформованості пізнавальних процесів – сприймання, пам'яті, уваги, мислення, а також мовлення. До соціальної готовності відносять потребу дитини у спілкуванні з однолітками, вміння підкоряти свою поведінку законам дитячої групи, здатність виконувати роль учня в ситуації шкільного навчання. Особистісна готовність охоплює пізнавальну мотивацію та певний рівень сформованості процесів саморегуляції.

Таким чином достатня психологічна готовність – основа для формування навчальної діяльності. Джерелом розвитку останньої є мотиваційна сфера – сформованість у дитини пізнавальних і соціальних мотивів до навчання. Соціальні мотиви першокласника проявляються у прагненні дитини почути схвалення від педагога, батьків; у самоствердженні – бажанні бути першим серед однолітків, найкращим, завжди перемагати; у мотивах позитивного спілкування – прагненні отримати задоволення від процесу спілкування з учителем та ровесниками, у потребах емоційного спілкування із дорослим.

Пізнавальна мотивація першокласника проявляється потребами здобути нові знання, враження; вона, переважно, орієнтована на сам процес нової дії, на зовнішні вияви нових, незвичних явищ пов'язаних з навчанням. На час вступу до школи у частини дітей складові психологічної готовності до навчання можуть бути несформовані або сформовані недостатньо. Так, дослідники вважають, що у дітей з нормальним розвитком, найчастіше, основною причиною неготовності до шкільного навчання є недостатній рівень процесів саморегуляції й нестійкі соціальні мотиви до навчання.

Діти з особливими освітніми потребами за рівнем сформованості складових психологічної готовності до шкільного навчання помітно відстають від ровесників з нормальним розвитком. Дітям із затримкою психічного розвитку, з порушенням мовлення, дитячим церебральним паралічем,

розумовою відсталістю притаманні порушення процесів пізнавальної діяльності – сприймання, пам'яті, мислення. Їм властивий неадекватний рівень сформованості самооцінки, недостатня саморегуляція, словесна регуляція дій. Для більшості з них характерна пасивність, залежність від оточуючих, схильність до спонтанної поведінки. Вони не вміють адекватно оцінювати власні можливості, при цьому одні з них – недостатньо критичні до своїх можливостей, переоцінюють їх, інші, навпаки, їх занижують. У дітей недостатньо сформована мотиваційна сфера. Вони залишаються в колі дошкільних інтересів, переважають ігрові форми поведінки, а шкільні інтереси мають нестійкий та вибірковий характер. У переважній більшості з них не сформований основний механізм особистісної готовності до школи у вигляді домінуванням навчальної пізнавальної та соціальної мотивації. Отже, в інклюзивному класі у молодших школярів з особливостями психофізичного розвитку й у частини молодших школярів з нормальним розвитком психологічні компоненти готовності до шкільного навчання можуть бути несформовані або сформовані частково. Тому на початковому етапі навчання, окрім засвоєння пропедевтичних знань та умінь з навчальних предметів, має відбуватися розвиток складових психологічної готовності до шкільного навчання. Відтак, необхідний контроль за цими процесами. Він потрібний для отримання учителем інформації про виконання індивідуальних навчальних планів учнями з особливостями психофізичного розвитку і пропедевтичного розділу навчальної програми дітьми з нормальним розвитком, наскільки діти обох категорій просунулися вперед на визначеному етапі навчання, про слабкі місця у засвоєнні знань, умінь і навичок, про корекційний розвиток пізнавальних процесів, емоційно-вольової сфери особистості; врешті, має давати інформацію про те, чи досягли учні визначених навчальних цілей на конкретному етапі навчання.

2. Оцінювання навчальної діяльності без балів.

Чому на початку навчання не бажано вдаватися до оцінки навчальної діяльності молодшого школяра у балах? Така оцінка може стимулювати соціальну мотивацію першокласника, однак недостатня сформованість пізнавальних процесів, мовлення, саморегуляції, впливає на рівень засвоєння знань, які учитель змушений оцінювати низькими балами. З часом стимулююча функція оцінки згасає, більше того, перетворюється на

чинник, який спричиняє тривожність, страх отримати низькі бали, невпевненість у собі. Таким чином оцінка гальмує розвиток навчальної діяльності. Тому в 1 класі навчальну діяльність учнів оцінюють не вдаючись до балів.

Вимоги до означеного виду оцінювання полягають у такому. Не мають оцінюватися особистісні якості дитини, її пізнавальні процеси (увага, сприймання, пам'ять, мислення), темп роботи, інакше кажучи, оцінюється виконана робота, а не її виконавець.

Оцінюючи діяльність молодшого школяра, учитель має пам'ятати, що той ще нездатний відокремлювати негативні результати своїх дій і вчинків від позитивної оцінки себе. Тому під час оцінювання важливо формувати у дитини розуміння – оцінюється те, що вона зробила, а не її особистість. Це потрібно підкреслювати не лише в розгорнутому словесному оцінюванні, а й лаконічних висловлюваннях. Наприклад, «я задоволена тим, як ти написав», «я не задоволена, що ти не розв'язав задачу», краще, ніж «молодець», «я тобою не задоволена». В першому випадку оцінюється те, що виконав учень, а в іншому – його особистість. Учень має розглядати оцінку як показник рівня його знань і вмінь, розуміти, що оцінюються його конкретні дії. Треба застосовувати прийоми оцінювання, які, з одного боку, дають можливість зафіксувати індивідуальне досягнення кожної дитини, а з іншого – не провокують учителя порівнювати успіхи дітей між собою. У такому порівнянні діти з особливостями психофізичного розвитку будуть найменш успішними. Ось чому, оцінюючи знання, уміння й навички учня, не слід вдаватися до замінників балів: «зірочок», «білочок», «черепашок» тощо. Недопустимо вивішувати у класі «Екран успішності», у якому порівнюються досягнення учнів між собою. Замінники балів не мають бути причиною заохочення або покарання дитини з боку вчителя та батьків.

Для дитини з особливими освітніми потребами вагоміше, ніж для однолітка з нормальним розвитком, коли учитель помічає і заохочує навіть незначні успіхи, таким чином розвиває у неї віру у власні сили та можливості.

3. Формування контрольно-оціночної діяльності молодшого школяра з особливими освітніми потребами.

Поступово першокласник стає суб'єктом навчальної діяльності. Ця

діяльність, як і будь-яка інша (наприклад, трудова), потребує внутрішньої мотивації. Оцінка не може бути таким мотивом, оскільки вона дається зовні і не перебуває в полі власної діяльності учня. У процесі становлення навчальної діяльності важливо, щоб зовнішні мотиви (які спонукає оцінка) переросли у внутрішні: «навчаюсь, бо мені цікаво пізнати щось нове», «бо подобається процес навчання». Розвиток внутрішніх мотивів пов'язаний з формуванням навчальних дій контролю й оцінки, які є складовими навчальної діяльності (Д.Б. Ельконін, В.В. Давидов).

З початку навчання учитель має формувати в учнів контрольню-оціночну діяльність. Основою такого виду діяльності є самоконтроль – система спеціальних дій, якими учень перевіряє власну діяльність. Виділяють процесуальний (поопераційний) контроль, який полягає у встановленні правильності, повноти, послідовності операцій, що виконує учень. Він забезпечує усвідомлене виконання усіх етапів навчального завдання, своєчасне виправлення помилок. Цей вид контролю може застосовуватися не тільки під час виконання завдання, а й тоді, коли воно тільки планується. Це дає змогу аналізувати роботу над завданням ще до того, як воно буде виконуватися, отже, передбачати результати. Заключний контроль полягає у зіставленні одержаних результатів із заданим зразком і може реалізуватися в оцінці.

Як свідчать психологічні дослідження, на початок шкільного навчання у дітей з достатнім інтелектуальним розвитком вже закладено передумови для опанування самоконтролю у навчальній діяльності – готовність сприймати і засвоювати необхідні прийоми та правила, специфічна активність, спрямована на організацію власної діяльності відповідно до визначених правил, готовність засвоювати процесуальний та заключний контроль. Тому на початку навчання (1 клас) робота над самоконтролем спрямована на те, щоб навчити учнів зіставляти власні дії із заданим зразком. Вони мають навчитися знаходити збіжність, схожість, відмінність. Поступово переходити від поелементного порівняння до узагальненого.

У дітей з особливими освітніми потребами робота над самоконтролем матиме таку ж послідовність. Однак у різних категорій дітей (затримка психічного розвитку, тяжкі вади мовлення, дитячі церебральні паралічі, легка розумова відсталість) вона матиме специфічні особливості, пов'язані з дисфункцією вищих психічних функцій. Такий стан може

виявлятися у руховій та мовленнєвій розгальмованості або патологічній уповільненості дій дитини; на розвиток словесної регуляції діяльності можуть негативно впливати мовленнєві відхилення (несформованість граматичних структур, узагальнюючої функції слова, обмеженість лексичного запасу).

Суттєво впливає на самоконтроль інтелектуальна недостатність первинного походження (у дітей із затримкою психічного розвитку, легкою розумовою відсталістю), та вторинного (при тяжких вадах мовлення, дитячих церебральних паралічах). Дуже часто самоконтроль дітей залежать від ситуації, присутності й допомоги дорослого, від зовнішньої мотивації.

Важливим в оцінюванні є вміння оцінити власну діяльність. Одним із прийомів такого оцінювання може бути застосування оцінних лінійок (за Г.А.Цукерман). Зміст прийому такий. Після виконання завдання учень малює на полях малюнок: вертикальну лінію, на якій позначає умовним символом свою думку про якість виконання завдання. Після перевірки таку ж роботу виконує учитель. Якщо він погоджується з учнем – обводить червоним кружечком його оцінку, якщо ні, то ставить вище або нижче по шкалі свою оцінку. Якщо буде суттєва відмінність між оцінками учня і вчителя, треба обговорити правильність оцінки, виставленої школярем, і знайти узгоджений варіант.

Отже, робота, яка оцінюється, складається з етапів:

- виконання самої роботи,
- вироблення критеріїв оцінки,
- оцінка учнем власної роботи за заданими критеріями,
- перевірка учителем та його оцінка за тими ж критеріями роботи учня,
- порівняння оцінки вчителя та оцінки учня,
- з'ясування розбіжностей в оцінці.

Аби самооцінювання було ефективним, важливо, щоб учень сам обирав ту частину роботи, яку він хоче сьогодні дати вчителю для оцінювання. Він може сам визначити критерії оцінювання. Такий підхід формує в учня відповідальність до оціночної дії.

Оцінюються, найперше, індивідуальні досягнення учня, відмінні від тих, якіє в інших дітей.

Учень має право на самостійний вибір складності контрольованого завдання, складності та обсягу домашнього завдання. За такого підходу

співвідношення рівня домагань і рівня досягнень стають спеціальним предметом роботи вчителя. У молодших школярів з порушеннями мовлення (моторна алалія, дизартрія), із затримкою психічного розвитку рівень домагань, зокрема реакція на неуспіх, є нетиповою для норми. Так, школярі після вдало зроблених вправ беруться виконувати не складніші, а простіші завдання. У дітей спрацьовує захисна реакція – прагнення підтримувати успіх навіть на заниженому рівні, тобто їм властивий знижений рівень домагань.

Самооцінка учня має поступово диференціюватися, інакше кажучи, з перших днів навчання дитина має вчитися бачити власну роботу як сукупність багатьох умінь, кожний з яких має свої критерії оцінювання. Наприклад, завдання з математики оцінюється за кількістю помилок, охайністю, старанністю, складністю.

Під час оцінювання письмової роботи (наприклад, домашньої) треба фіксувати не лише помилки та недоліки виконання, а й усі вдалі місця виконаного, робити заохочувальні записи.

Продукти навчальної діяльності учень і вчитель вміщують у портфоліо.

Таким чином, оцінювання навчальних досягнень першокласників в інклюзивному класі має бути складовою навчального процесу, який забезпечує пропедевтичне засвоєння знань, опанування предметних умінь з навчальних предметів та корекційний розвиток складових психологічної готовності до шкільного навчання, а також створює умови для успішного розвитку навчальної діяльності.

4. Портфоліо – технологія якісного оцінювання навчальних досягнень.

Як вже зазначалося, у школі, так само і в ЗПТО функціонують критерії оцінювання навчальних досягнень учнів, які реалізуються в нормах оцінок, що встановлюють чітке співвідношення між вимогами до знань, умінь і навичок, які оцінюються, та показником оцінки в балах. Об'єкти оцінювання – складові навчальної діяльності учня: змістовий, операційний, мотиваційний. Однак, оцінювання навчальної діяльності школярів не має обмежуватися лише оцінкою знань, умінь і навичок. Важливо контролювати й оцінювати особистісні зміни, які формуються внаслідок цілеспрямованого корекційного впливу на пізнавальні процеси, емоційно-вольову сферу,

мовленнєву діяльність учнів. У цьому полі важливо оцінювати характеристики, які комплексно визначають особистісний розвиток: сформованість загальнонавчальних та ключових компетенцій, досвід практичної й творчої діяльності, емоційно-ціннісні ставлення, професійну спрямованість тощо. Однак, не лише практично, а й теоретично розв'язати проблему кількісної оцінки зазначених показників дуже складно, оскільки немає надійних технологій навіть для оцінювання знань, тим паче особистісних характеристик: компетенцій, потенційних можливостей та ін.

У світовому освітньому просторі, починаючи з 90-х років, з часу втілення у практику контрольних вимірювальних матеріалів (тестів), з'явилися інноваційні форми оцінювання та форми накопичення інформації – портфоліо.

Портфоліо (у широкому розумінні) – це спосіб фіксування, накопичення й оцінки індивідуальних досягнень школяра протягом певного періоду навчання. Портфоліо належить до «аутентичного», тобто істинного, найбільш наближеного до реального оцінювання, до індивідуалізованої оцінки, зорієнтованої не лише на процес оцінювання, а й самооцінювання.

За даними досліджень Р. Паулсона та К. Мейєра, портфоліо відрізняється від традиційних методів оцінювання тим, що забезпечує вчителя обґрунтованою інформацією про процес і результати діяльності учня в режимі самостійної роботи, удосконалення його креативних можливостей та умінь здійснювати власні оцінні судження про результати власної діяльності. Найголовніша перевага портфоліо, порівняно з традиційними технологіями оцінювання, полягає в тому, що воно характеризує якість навчання різнобічно і багатовимірно, з різних позицій: оцінки мислительної діяльності учня, його міждисциплінарних умінь, умінь висувати проблему, розв'язувати нестандартні завдання, знання навчальних предметів і опанування навичками, наполегливістю досягнення результату та ін.

Педагогічна ідея навчального портфоліо як форма оцінки передбачає (за С.Дж. Пейном, М. Чошановим):

- зміщення акценту з того, що учень не знає і не вміє, на те, що він знає і вміє з даної теми, розділу, предмета;
- інтеграцію кількісних і якісних оцінок;
- домінування самооцінки по відношенню до зовнішньої оцінки.

Портфоліо має бути процесуальним. Тобто, застосовуватися для простежування поточного та кінцевого оцінювання результатів навчальної діяльності учнів, у якому втілено отримані ними міждисциплінарні знання, уміння та навички, на різних рівнях вивчення окремих предметів (найперше на достатньому та високому).

Портфоліо завжди візуалізоване (може бути у вигляді спеціальної папки, картотеки). Однак, його зміст не може зводитися до папки учнівських робіт. Це має бути спеціально спланована та організована індивідуальна добірка матеріалів і документів, яка демонструє зусилля, динаміку й досягнення учня в різних галузях. Ось чому кінцеву мету навчального портфоліо вбачають в унаочненні прогресу навчання за результатами навчальної діяльності. На думку дослідників основним має бути не портфоліо документів, а портфоліо творчих робіт. Інакше кажучи, розділ «Творчі роботи» має стати основним, а розділ «Офіційні документи» має відійти на другий план і застосовуватися як додаток.

Залежно від конкретних цілей навчання добирається тип портфоліо:

- ✓ портфоліо документів;
- ✓ портфоліо досягнень;
- ✓ рефлексивний портфоліо.

Можуть бути й інші типи портфоліо. Наприклад, у школах Англії функціонують такі типи портфоліо.

➤ *Портфоліо розвитку.* Містить вибрані навчальні роботи, а також оцінку власних досягнень, зроблених учнем. Такі матеріали допомагають учителю спостерігати за здобутками учня, динамікою його досягнень впродовж навчального року, наприклад, в опануванні мови або математики. Дібрані матеріали учитель використовує для оцінки навчальної діяльності учня, для обговорення на батьківських зборах стану навчання учня, класу.

➤ *Портфоліо навчального планування.* Вчителі можуть використовувати зміст портфоліо для отримання додаткової інформації про клас. Це допомагає краще оцінити рівень навчальних можливостей дітей ще до початку навчання і відповідно до них планувати навчальний процес протягом року.

➤ *Портфоліо підготовленості.* Деякі школи використовують портфоліо як засіб визначення готовності школяра до випуску зі школи. Учні мають подати певну кількість матеріалів, які демонструють їхню компетентність у декількох предметних галузях.

➤ *Показовий портфоліо*. Може включати кращі учнівські роботи, зібрані на певному етапі навчання, які найповніше демонструють уміння та можливості учня. Наприклад, проекти і дослідження, художні роботи, природничо-наукові експерименти, досягнення в музичному мистецтві тощо.

Канадійські дослідники Батзл, Бігге і Стамп (Batzle, цит.за: Digge and Stump,1999) визначають три загальні типи портфоліо учня:

1. Робоче портфоліо – до його створення долучаються усі: вчитель, учень та батьки. Добираються як поточні роботи, так і зразки підсумкових робіт.

2. Показове портфоліо – містить лише найкращі роботи учня і не включає поточних робіт. Учень сам формує таке портфоліо та вирішує, що туди покласти.

3. Портфоліо, або облік, що веде вчитель. Таке портфоліо містить контрольні (тестові) завдання і зразки робіт, запропоновані вчителем. Сюди входять роботи невідібрані учнем для показового портфоліо.

У нашій країні технологія портфоліо ще не знайшла достатнього застосування. Однак, впровадження інклюзивного навчання потребує включення у навчальний процес цієї технології оцінювання навчальних досягнень учнів.

В інклюзивному класі портфоліо є важливим засобом контролю та оцінки, який ґрунтовно доповнює критерії оцінювання навчальних досягнень учнів. Як зазначає Овертон (Overton, 2006) портфоліо – це «зібрання робіт учня, що забезпечує цілісне бачення його слабких і сильних сторін». Портфоліо, яке укладає вчитель, має бути процесуальним, тобто охоплювати певний період навчальної діяльності, й візуальним (матеріали продуктів діяльності учня вчитель поміщає в папку, коробку для паперів тощо). До портфоліо треба вміщувати не лише матеріали, які ілюструють труднощі навчальної діяльності та процес їх усунення, а й сильні сторони дитини.

Загалом портфоліо вчителя розглядається як спосіб фіксування, накопичення та оцінки індивідуальних досягнень школяра з особливостями психофізичного розвитку протягом певного періоду навчання. Укладання портфоліо допомагає вчителю:

- розкрити індивідуальні можливості дитини;
- стежити за динамікою навчальних досягнень учня за певний проміжок часу;
- визначати ефективність і відповідність індивідуального навчального плану можливостям дитини, відтак коригувати його;

- стежити за розвитком соціалізації та формування особистості учня;
- здійснювати зворотний зв'язок між дитиною, батьками, вчителем.

В інклюзивному класі добре запровадити портфоліо, яке добиратиме учень самостійно. Це дасть змогу вчителю розв'язати низку важливих корекційних завдань. Так, робота над портфоліо допоможе максимально розкрити індивідуальні можливості кожної дитини. Вже з початку навчання у школяра закладатиметься підґрунтя саморефлексії навчальної діяльності, тобто відповідальності та самостійності навчання, участь у якісному оцінюванні результатів власного навчання. У дитини формуватиметься вміння аналізувати власні інтереси, схильності, потреби і співвідносити їх з наявними можливостями. Цей чинник, зважаючи на низьку спроможність дитини з особливими освітніми потребами адекватно оцінити свій фізичний стан, інтелектуальні можливості, помітно завищену або знижену самооцінку, порівняно з нормою, допоможе розвивати позитивні якості особистості. Дослідниками доведено, що самостійна добірка матеріалів портфоліо породжує ситуацію успіху, призводить до підвищення самооцінки і впевненості у власних можливостях; окрім того, вона розвиває пізнавальні інтереси та готовність до самостійного пізнання.

Мета учнівського портфоліо полягає у такому:

- формування в учня відповідальності й самостійності навчання;
- розвиток вміння давати якісну оцінку результатів власного навчання та діяльності;
- розвиток вміння аналізувати власні інтереси, схильності, потреби й співвідносити їх з наявними можливостями. Цей чинник, зважаючи на низьку спроможність дитини з особливими освітніми потребами адекватно оцінити свій фізичний стан, інтелектуальні можливості, помітно завищену або знижену самооцінку, порівняно з нормою, допоможе розвивати позитивні якості особистості;
- формування пізнавальних інтересів і готовність до самостійного пізнання;
- самостійна добірка матеріалів портфоліо породжує ситуацію успіху, призводить до підвищення самооцінки і впевненості у власних можливостях.

Добирати портфоліо учнями можна починати вже у початковій школі й залучати до цієї роботи учнів усього класу.

Робота над портфоліо дитини з особливими освітніми потребами чи з нормальним розвитком потребує активної допомоги батьків. Вчитель має

довести батькам її корисність. Треба переконати їх у тому, що спільна систематична робота над портфоліо допоможе краще пізнати дитину, її реальні можливості, а використання матеріалів портфоліо на батьківських зборах сприятиме ефективному зворотному зв'язку між батьками й учителем. У першому класі, коли дитина починає вчитися складати портфоліо, допомога батьків має бути найповнішою. В міру дорослішання школяра допомогу треба мінімізувати. З самого початку слід організувати роботу так, щоб дитина сама докладала певних зусиль до формування портфоліо. В процесі роботи обов'язково відбувається процес осмислення власних досягнень, формування особистісного ставлення до отриманих результатів і усвідомлення власних можливостей.

Портфоліо учня інклюзивного класу основної школи допоможе розв'язувати завдання, пов'язані з переведенням на так званий профільний ланцюжок навчання у старшій школі. Зазвичай, профорієнтаційна робота у школі проводиться психологом за допомогою спеціальних психологічних тестів. Однак міждисциплінарні педагогічні тести для здійснення відбору в профільні класи не розроблені, відсутня ефективна система тестування і профорієнтації. Таким чином всебічний та об'єктивний моніторинг навчальних досягнень, який доповнюється матеріалами портфоліо, відкриває нові можливості атестації випускників основної школи і конкурсного відбору для продовження навчання на вищому освітньому щаблі відповідно до інтелектуальних та психофізичних можливостей учнів.

Оцінювання матеріалів портфоліо здійснюється відповідно до завдань, на яких вони спрямовані, із залученням кількісних та якісних оцінок.



Питання для контролю та самоконтролю

1. Охарактеризуйте компоненти психологічної готовності до навчання дитини з ООП.
2. Які особливості психологічної готовності до навчання призводять до труднощів в опануванні учнями програмовими знаннями?
3. Обґрунтуйте доцільність застосування безбального оцінювання для учнів 9 класу.
4. Розкрийте сутність контрольно-оціночної діяльності учнів.
5. Які чинники у дітей з особливими освітніми потребами впливатимуть на формування самоконтролю у навчальній діяльності?

6. Розкрийте сутність технології портфоліо і вимоги до його укладання.

7. Обґрунтуйте доцільність застосування учительського облікового портфоліо в інклюзивному класі (групі).

8. Які навчальні, виховні та розвивальні завдання розв'язує укладання портфоліо? (Відповідь обґрунтуйте).

Усне практичне завдання

1. «Психологічна готовність до навчання»

а) на основі літературних джерел визначте особливості психологічної готовності до навчання учня з дитячим церебральним паралічем, спрогнозуйте труднощі у навчанні, до яких вони можуть призвести.

б) спрогнозуйте труднощі у навчанні, пов'язані з особливостями психологічної готовності до навчання дітей з важкими вадами мовлення; розробіть напрямки їх усунення.

2. «Оцінювання навчальної діяльності без балів»

1) запропонуйте прийоми безбального оцінювання для першокласника зі зниженим інтелектом;

2) розробіть прийоми оцінювання які, з одного боку, дають можливість зафіксувати індивідуальне досягнення кожної дитини, а з іншого – не провокують учителя порівнювати успіхи дітей між собою.

3. «Контрольно-оціночна діяльність»

□ Проаналізуйте складові самоконтролю. Визначте можливі труднощі оперування складовими самоконтролю і запропонуйте шляхи їх усунення:

а) у дітей із затримкою психічного розвитку; б) у дітей з дитячим церебральним паралічем.

□ Для оцінювання власної діяльності учнем (за допомогою оцінних лінійок) розробіть критерії оцінювання розв'язання складеної задачі з математики; для вправи з рідної мови, які можете запропонувати учню.

4. «Технологія портфоліо, облікове портфоліо вчителя»

1. Одним із розділів облікового портфоліо вчителя може бути розділ:

«Досягнення учня в навчанні», запропонуйте сторінки цього розділу та продукти навчальної діяльності, які вчитель може добирати до них.

2. Визначте продукти діяльності учня, які можна добирати до розділу вчительського облікового портфоліо «Соціальна компетентність учня».

5. Портфоліо учня

□ Визначте роль асистента вчителя у процесі збирання матеріалів для портфоліо учня.

□ Окресліть цілі добирання портфоліо учнями з особливими освітніми потребами основної школи, які будуть вступати в ЗПТО. Запропонуйте розділи портфоліо учня з особливими освітніми потребами основної школи.

Завдання для письмового самостійного виконання

1. Опишіть особливості психологічної готовності до навчання дитини зі зниженим інтелектом (розумова відсталість). Для вчителя розробіть психолого-педагогічні рекомендації щодо їх усунення.

2. Розробіть поради вчителю: «Під час безбального оцінювання уникайте»

3. Розробіть поради для самооцінювання у навчальній діяльності учня.

4. Розробіть розділи облікового порт фоліо вчителя.



Література для самоосвіти

1. Єременко І.Г. Готовність учнів допоміжної школи до навчання. К., 2007.

2. Мартиненко І.В. Формування мотиваційно-вольової готовності дітей шестирічного віку із загальним недорозвиненням мовлення до шкільного навчання. Дис. канд. психол. наук: 19.00.08. К., 2007.

3. Сак Т.В. Технологія портфоліо в інклюзивному класі. Дефектологія. № 4, 2009. С.6-10.

4. Сак Т.В. Контроль й оцінювання соціальної компетентності учнів з особливостями психофізичного розвитку в інклюзивному класі. Дефектологія № 4, 2010. С. 3-6.

5. Enhancing the social development of students in the inclusive classroom (Ch.1). [Сприяння соціальному розвиткові учнів в інклюзивному класі (Розділ 11)] In Andrews, J.& Lupart, J. (2000).



РОЗДІЛ II МЕТОДИЧНІ ПОРАДИ ДО САМОСТІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ

САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТА (перелік питань на самостійну роботу)

1. Мета і завдання самостійної роботи

Поряд з аудиторними заняттями самостійна робота студентів (СРС) є однією із форм організації освітнього процесу в закладі вищої освіти. СРС з курсу «Основи інклюзивної педагогіки» включає самостійне опрацювання студентом навчальної і довідникової літератури, статей у фахових виданнях тощо. Результатом СРС є підготовка рефератів та творчих досліджень, практичних усних та письмових завдань.

Навчальний матеріал з Основ інклюзивної педагогіки, передбачений робочим навчальним планом для засвоєння студентом у процесі самостійної роботи, виносяться на підсумковий семестровий контроль поряд з навчальним матеріалом, який опрацьовувався при проведенні навчальних занять.

Згідно навчального плану передбачено 60 годин на самостійну підготовку студентів. Години розподілені таким чином:

- самостійне опрацювання лекційного матеріалу - 1,0 година на 1 лекцію;
- самостійна підготовка до практичного заняття - 2,0 години на 1 практичне заняття;
- самостійна підготовка і виконання практичної роботи - 2,0 години на 1 практичне заняття;

- самостійне опрацювання окремих питань курсу - 1,0 година.

2. Основні напрями СРС

1. Опрацювання лекційного матеріалу.

Після прослуховування лекція опрацьовується в такій послідовності:

- уточнення окремих нормативних положень;
- з'ясування незрозумілих термінів і понять;
- внесення доповнень навчального матеріалу.

3. Самостійна робота із самостійної підготовки до практичного заняття

Основним інструкційно-методичним матеріалом, який орієнтує студентів в даному напрямку самостійної роботи є інструкція до практичної роботи, яка має короткі теоретичні відомості, знайомить і формує навички самостійного опрацювання літературних джерел, формує необхідні практичні вміння і навички. Питання для контролю та самоконтролю дозволяють визначити рівень засвоєння студентами навчального матеріалу.

4. Самостійна робота із самостійної підготовки і виконання практичного заняття

Основним інструкційно-методичним матеріалом, який орієнтує студентів в даному напрямку самостійної роботи є інструкція до практичної роботи, головною метою якої є формування практичних вмінь і навичок, а також самостійного пошуку і опрацювання інформаційних джерел. План і питання самоконтролю дозволяють визначити рівень засвоєння студентами навчального матеріалу.

Виконання практичної роботи, що виноситься на самостійну підготовку і опрацювання, перевіряється викладачем у встановленні терміни.

5. Самостійне вивчення питань, що виносяться на самостійне опрацювання

Робочим планом курсу «Основи інклюзивної педагогіки» визначені конкретні теоретичні питання для самостійного вивчення студентами. Ці питання вказуються викладачем у процесі читання лекції та при підготовці до практичної роботи і виносяться на підсумковий контроль.

6. Зміст тем для самостійного вивчення здобувачами вищої освіти

1. Інклюзивна освіта: сутність, принципи, завдання. – 8 год.
2. Механізми забезпечення інклюзивної освіти у міжнародних документах та законодавстві. – 8 год.
3. Національне законодавство у сфері інклюзивної освіти. – 8 год.
4. Зарубіжний досвід інклюзивної освіти. – 10 год.
5. Система управління інклюзивною освітою. – 8 год.
6. Соціалізація дитини з особливими освітніми потребами в ЗП(ПТ)О: індивідуальний підхід та етапи соціалізації. – 8 год.
7. Команда психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами – 10 год.

Форма перевірки – усне опитування, перевірка конспекту.

Однак, репродуктивна самостійна робота не може бути достатньо ефективною під час формування самостійності як професійної якості майбутнього спеціаліста. Необхідне не лише вміння працювати без сторонньої допомоги, а й здатність розв'язувати цілісні задачі, що містять всі компоненти діяльності людини:

- 1) усвідомлення й формулювання проблем і завдань;
- 2) визначення цілей і складання плану вирішення;
- 3) аналіз, прогнозування і прийняття (вибір) рішення, його практична реалізація;
- 4) контроль і оцінка процесу та результатів діяльності;
- 5) постановку нових цілей і завдань, спрямованих на подальше вдосконалення об'єктивного світу й самого себе.

Відсутність будь-якого компонента не дозволяє формувати самостійність як особистісну якість майбутнього спеціаліста. Найважливішим і домінуючим компонентом самостійності є прийняття рішення. Саме з ним пов'язані смислостворюючі мотиви поведінки та діяльності особистості. У ньому насамперед

здійснюється її потреби в самореалізації. Здатність приймати рішення ґрунтується на розумінні суттєвого вміння порівнювати, здійснювати аналіз, синтез та узагальнення, класифікувати, планувати, робити умовиводи, організовувати свою діяльність.

////////////////////////////////////

ТЕМАТИКА РЕФЕРАТИВ ТА ТВОРЧИХ ДОСЛІДЖЕНЬ ПО ТЕОРЕТИЧНОМУ МАТЕРІАЛУ КУРСУ

Тематика рефератів із дисципліни «Професійна педагогіка»

1. "Важливість законодавства для впровадження інклюзивної освіти".
2. "Сучасні тенденції розвитку інклюзивної освіти в Україні".
3. "Міжособистісні стосунки учнів в інклюзивному середовищі".
4. "Характер та зміст взаємодії у процесі інклюзії".
5. "Співпраця між педагогами та батьками у процесі інклюзії".
6. "Залучення батьків до процесу інклюзивного навчання".
7. "Роль педагогів професійної школи у процесі інклюзивного навчання".
8. "Основні принципи командного підходу в інклюзивній освіті".
9. "Соціальна модель порушень розвитку".
10. "Медична модель порушень розвитку".
11. "Інклюзивна освіта як наукова проблема".
12. "Нормативно-правова база інклюзивної освіти: аналіз українського законодавства".
13. "Нормативно-правова база інклюзивної освіти: аналіз міжнародного законодавства".
14. "Характеристика зарубіжних науково-практичних підходів щодо інклюзивної освіти дітей, які потребують корекції психофізичного розвитку".
15. "Роль інклюзивного середовища у формуванні особистості дітей із особливими освітніми потребами".
16. "Особливості медико-психолого-педагогічного супроводу учнів, які потребують корекції психофізичного розвитку".

17. "Специфіка моніторингу індивідуальних досягнень учнів з психофізичними порушеннями в умовах інклюзивного навчання".

18. "Програмно-методичне забезпечення інклюзивної освіти в практиці роботи ЗПТО".

19. "Моделі реалізації інклюзивної освіти в умовах ЗПТО".

20. "Інклюзивні освітні заклади – ефективні заклади освіти".

Реферати та творчі дослідження виконуються на основі самостійного вивчення рекомендованої літератури, список якої не обмежує ініціативи студента і його можливостей в використанні більш широкого кола наукових досліджень. До літератури відносяться: першоджерела; підручники і навчальні посібники; наукові дослідження (монографії, наукові статті та ін.) Наведені у роботі цитати повинні мати посилання на джерело, де необхідно вказати прізвище, ім'я, по батькові, назву роботи, місто і рік видання.

Написання роботи слід починати з вибору теми. Після визначення мети роботи необхідно скласти план, який повинен мати конкретні питання. Зміст обов'язково слід писати на початку роботи. Реферати та творчі роботи пишуться за складеним планом, який має структуру:

Зміст

Вступ. У вступі необхідно дати пояснення теми, показати її актуальність, сформулювати фундаментальну проблему, якій присвячена робота, мету та завдання дослідження, провести аналіз джерел і літератури. Обсяг – 1-2 стор.

Основна частина, що містить ті проблемні питання, що розкривають тему. В основній частині слід окреслити 2-3 питання, формулювання яких повинна відповідати змісту роботи. Рекомендовано поділити основний матеріал на розділи, які, в свою чергу, можна поділити на підрозділи.

Пам'ятайте, що вони мають закінчуватися логічними висновками.

Висновок. У закінченні необхідно зробити загальні висновки по змісту роботи. Обсяг 1-2 стор.

Список вивчених і використаних у роботі джерел та літератури (за останні 5 років) подається в алфавітному порядку за стандартом ДСТУ 8302:2015.



ПИТАННЯ ДЛЯ ПРОМІЖНОГО ТА ПІДСУМКОВОГО КОНТРОЛЮ ЗНАНЬ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

*Тести для самоконтролю та підсумкового контролю
Час проведення тестування – 40хв*

1. Години на проведення корекційно-розвивальних занять для учнів з особливими освітніми потребами, що навчаються в інклюзивних класах під час визначення гранично допустимого для них тижневого навчального навантаження учнів:
 - a. не враховують.
 - b. враховують повністю;
 - c. враховують з коефіцієнтом 0,5

2. Індивідуальна програма розвитку учня особливими освітніми потребами, що навчається в інклюзивному класі може переглядатись:
 - a. раз на рік;
 - b. раз на навчальний рік;
 - c. за потреби, але не менше, ніж двічі на рік.

3. Наповнюваність інклюзивного класу може бути:
 - a. не більше як 15 учнів;
 - b. не більше як 20 учнів;
 - c. як у звичайному класі.

4. Чи може керівник закладу загальної середньої освіти відмовити у зарахуванні дитини з особливими освітніми потребами:
 - a. може через відсутність належних умов;
 - b. може в разі протесту батьків інших дітей;
 - c. не може за будь-якої з перелічених причин.

5. В інклюзивному класі можуть навчатись не більше як двоє дітей:

- a. з розладами спектра аутизму;
 - b. зниженим зором чи слухом;
 - c. із затримкою психічного розвитку.
6. Корекційно-розвиткові заняття для учнів з особливими освітніми потребами, що навчаються в інклюзивних класах, можуть проводити:
- a. вчитель інклюзивного класу ;
 - b. корекційний педагог;
 - c. будь-який вчитель вищої категорії.
7. Максимально допустимою кількістю корекційно-розвиткових занять для учня зі зниженим зором чи слухом, що навчається в інклюзивному класі, є:
- a. 3;
 - b. 5;
 - c. 8.
8. Особистісно орієнтоване спрямування освітнього процесу для учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі забезпечує:
- a. асистент вчителя;
 - b. корекційний педагог;
 - c. соціальний педагог.
9. Назвіть статті Закону України «Про освіту», в яких йдеться про створення умов для забезпечення прав і можливостей осіб з особливими освітніми потребами для здобуття освіти з урахуванням індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів:
- a. стаття 17 та 19;
 - b. стаття 18 та 19;
 - c. стаття 19 та 20.
10. Основний принцип побудови роботи інклюзивного освітнього закладу з батьками:
- a. організація корекційно-педагогічного процесу;
 - b. партнерство з батьками;
 - c. позитивна характеристика дитини.

- 11 Інклюзивна освіта-це:
- освіта у спеціальних навчальних закладах;
 - пристосування учня до умов життя і праці;
 - система освітніх послуг, що базується на принципах недискримінації, ефективного включення до освітнього процесу за місцем проживання всіх його учасників.
- 12 Адаптація-це:
- визначення досягнутих успіхів;
 - зміна характеру подачі матеріалу, не змінюючи зміст навчального матеріалу;
 - подача навчального матеріалу шляхом зміни змісту або складності навчального завдання.
- 13 Модифікація-це:
- систематизація завдань корекційно-розвивальної роботи;
 - подача навчального матеріалу шляхом зміни змісту або складності навчального завдання;
 - комплексна система заходів з організації освітнього процесу та розвитку дитини.
- 14 Інтелектуальні порушення розвитку дитини характеризуються як:
- недостатність когнітивної діяльності;
 - затримка психічного розвитку;
 - стійке порушення пізнавальної діяльності.
- 15 Ведучим порушенням при інтелектуальних порушеннях розвитку дитини є:
- порушення здатності до узагальнення та абстрагування;
 - порушення мовлення;
 - порушення пам'яті.
- 16 Вторинним дефектом при порушеннях слухової функції є:
- загальний недорозвиток мислення;
 - загальний недорозвиток мовлення;
 - загальний недорозвиток уваги.

- 17 Як називається галузь дефектології, яка вивчає порушення мовленнєвого розвитку:
- психолінгвістика;
 - логодидактика;
 - логопедія
- 18 Яке порушення виникає при ураженнях рухових зон кори головного мозку:
- міопатія;
 - дитячий церебральний параліч;
 - сколіоз.
- 19 При якому розладі емоційно-вольової сфери відмічається зниження емоційного контакту, стереотипність поведінки та порушення комунікативної функції:
- ранньому дитячому аутизмі;
 - істерії;
 - психопатії.
- 20 Назвіть галузь, яка не вивчається дефектологією:
- сурдопедагогіка;
 - патопсихологія;
 - тифлопедагогіка
- 21 Порушення звуковимови, обумовлене недостатністю іннервації мовленнєвого апарату:
- дислалія;
 - брадилалія;
 - афазія;
 - дизартрія.
- 22 Загальний недорозвиток мовлення характеризується:
- порушенням звуковимови;
 - порушенням фонетико-фонематичного слуху;
 - недорозвиненням лексико-граматичної будови мовлення.
- 23 Інтеграція означає:

- a. процес поєднання, згуртування, заміни різних форм навчання;
- b. процес введення дітей з особливими освітніми потребами у регулярний освітній простір шляхом пристосування учня до вимог школи;
- c. пристосування шкіл та їх загальної освітньої філософії та політики до потреб усіх учнів, які мають особливі потреби.

24 В сучасній сурдопедагогіці застосовується термін:

- a. туговухий;
- b. глухо-німий;
- c. з порушенням слуху.

25 Корекція – це:

- a. заміщення пошкоджених функцій збереженими;
- b. формування особистості дитини з порушенням розвитку;
- c. сукупність педагогічних та медичних заходів, спрямованих на послаблення або подолання порушень розвитку дитини та подальший розвиток її особистості.

26 Які із зазначених форм відносяться до організації позакласної корекційної роботи:

- a. екскурсія;
- b. соціально-побутова орієнтація;
- c. предметні гуртки.

27 Педагог у корекційних цілях повинен:

- a. заучувати правила виконання дій;
- b. проводити заняття відповідно до розвитку більшості учнів у класі;
- c. розкривати тему уроку у формі, доступній індивідуальному розвитку дитини.

28 Які фактори є головними при визначенні структури уроку для дітей з інтелектуальними порушеннями:

- a. мета і завдання уроку;
- b. рівень розвитку в учнів пізнавальних можливостей і здібностей;
- c. розумова працездатність учнів.

- 29 Корекція з позиції психології це:
- процес визначення діагнозу;
 - компенсація порушення;
 - створення умов, за яких порушення стає непомітним.
- 30 Вчитель інклюзивного класу в корекційних цілях повинен:
- розкривати тему уроку;
 - підкріплювати теоретичний матеріал словесними інструкціями;
 - створювати умови, за яких дитина знаходить спосіб виконання розумової дії і відкриває для себе нову інформацію.
- 31 Корекційна робота повинна відповідати:
- індивідуальним темпам розвитку дитини;
 - навчальній програмі;
 - темпам розвитку більшості учнів у класі.
- 32 Методична робота в школі організовується з метою:
- підвищення рівня інформаційної роботи в школі;
 - підвищення фахового рівня педагогів, якості навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами;
 - систематичного і якісного проведення лікувально-профілактичної роботи.
- 33 Які діти класу з інклюзивним навчанням потребують складання індивідуальної програми розвитку:
- діти з інтелектуальними порушеннями;
 - всі діти класу, які мають особливі освітні потреби;
 - всі діти, які навчаються в інклюзивному класі.
- 34 Що таке універсальний дизайн в освіті:
- психопедагогічний принцип, який впорядковує освітній процес відповідно до індивідуальних особливостей учнів;
 - пристосування навколишнього середовища, освітніх програм та послуг для максимального використання усіма учасниками освітнього процесу;
 - інноваційний підхід до організації уроку.

- 35 Булінг в інклюзивному середовищі – це:
- творче вирішення конфліктних ситуацій;
 - агресивна, насильницька поведінка однієї дитини або групи дітей по відношенню до дитини з особливими потребами;
 - передача емоційного стану учасників освітнього процесу через певні форми поведінки дітей і дорослих.
- 36 Індивідуальна програма розвитку:
- забезпечує індивідуалізацію навчання дітей з особливими освітніми потребами, закріплює перелік психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг, визначає конкретні навчальні стратегії і підходи до навчання;
 - визначає перелік навчальних предметів, послідовність їх вивчення, кількість годин, відведених на вивчення кожного предмета, тижневе навантаження;
 - визначає рівень інтелектуального та фізичного розвитку, планування та проведення спільних індивідуальних та групових занять.
- 37 Назвіть постійних учасників команди психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами:
- медичний працівник закладу освіти, корекційні педагоги, практичний психолог, асистент вчителя, соціальний працівник, вчитель ЛФК;
 - асистент дитини, лікарі, соціальний педагог, вчитель початкових класів, класний керівник, працівник служби у справах дітей, асистент вчителя;
 - директор (заступник директора з навчально-виховної роботи), вчитель початкових класів, класний керівник, вчителі, асистент вчителя, практичний психолог, соціальний педагог, вчитель-логопед, вчитель-дефектолог, вчитель-реабілітолог, батьки дитини.
- 38 З якою метою запроваджується інклюзивна освіта?
- для забезпечення рівних можливостей кожної дитини на освіту за місцем проживання;

б. з метою суттєвої економії коштів при закритті інтернатних закладів;

с. створення сприятливих умов для здійснення індивідуального та диференційованого підходу до навчання та виховання дітей з урахуванням характеру порушень.

39 У чому полягає основна функція батьків у забезпеченні інклюзивної освіти:

а. забезпечення належних господарсько-побутових умов у сім'ї;

б. повноцінне членство у команді психолого-педагогічного супроводу;

с. супровід розвитку дитини.

40 Згідно Закону України "Про освіту"(від 5 вересня 2017 року № 2145-VIII), інклюзивне навчання – це...

а. діяльність суб'єкта освітньої діяльності, спрямована на організацію, забезпечення та реалізацію освітнього процесу у формальній та/або неформальній освіті;

б. динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність;

с. система освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників.



ПИТАННЯ ДО ЗАЛІКУ «Основи інклюзивної педагогіки»

1. Історичне підґрунття інклюзивної освіти.
2. Соціальна та медична моделі порушень.
3. Категоріальність дітей з особливими потребами та термінологічні визначення.
4. Основні принципи інклюзивної освіти.
5. Міжнародна політика і законодавча база інклюзивної освіти.
6. Досвід зарубіжних країн з впровадження інклюзивної освіти.
7. Освітні закони України та нормативно-правові положення стосовно навчання дітей з особливими потребами.
8. Класифікація порушень психофізичного розвитку у дітей.
9. Особливості впровадження інклюзивного навчання в Україні.
Характеристика спеціальної освіти та її ресурсні можливості.
10. Інклюзивні освітні заклади – ефективні заклади освіти.
11. Передумови успішної розбудови інклюзивного середовища.
12. Педагоги як провідники змін.
13. Роль сім'ї в процесі інтегрування дитини з особливими потребами в освітнє середовище.
14. Батьки – як члени навчальних команд.
15. Корекційно-розвивальна робота та її значення у процесі навчання дітей із порушеннями психофізичного розвитку.
16. Мультидисциплінарна навчальна команда та її діяльність в умовах інклюзивного освітнього закладу.
17. Співпраця фахівців як умова успішності інклюзивного навчання.
18. Курикулум (навчально-методичне забезпечення інклюзивної освіти): визначення та складові.

19. Загальноосвітні, спеціальні та корекційно-розвивальні програми, їх адаптація та модифікація.
20. Індивідуальний навчальний план як складова курикулуму.
21. Аналіз основних компонентів індивідуального навчального плану.
22. Оцінювання навчальних досягнень та розвитку учнів з особливими освітніми потребами.
23. Компоненти психологічної готовності до навчання дитини з ООП.
24. Особливості безбального оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами.
25. Портфоліо – технологія якісного оцінювання навчальних досягнень.
26. Інструментарій оцінювання.
27. Тестування в умовах інклюзивного навчання.
28. Диференційоване викладання як засіб задоволення навчальних потреб усіх учнів.
29. Взаємозв'язок диференційованого викладання та оцінювання.
30. Наукові дослідження проблем інклюзивної освіти.



МЕТОДИЧНІ ПОРАДИ ДЛЯ ВЧИТЕЛІВ

Нижче запропоновано низку стратегій для використання на заняттях з метою диференціації викладання для учнів з особливими освітніми потребами.

1. Створюйте позитивну атмосферу на уроці, яка спонукає до активності, ініціативності, стимулює учнів на підготовку якнайкращої роботи та є особистісно-орієнтованою.

2. Намагайтеся якомога глибше вивчити своїх учнів у перші кілька тижнів навчального року. Для цього радимо використовувати вправи-«криголами» й письмові завдання, даючи дітям змогу більше дізнатися про себе й про одне одного.

3. Використовуйте зважений підхід до об'єднання учнів у групи. Застосовуйте різні форми роботи: фронтальну, групову, індивідуальну – та гнучко комбінуйте їх.

4. Старайтеся оптимально організувати фізичний простір у навчальному кабінеті (розташування меблів тощо).

5. Використовуйте на уроках різні тексти й додаткові матеріали.

6. Доповнюйте диференційоване викладання роботою в однорідних групах, орієнтуючись на учнів із середнім та низьким рівнем здібностей.

7. Дайте учням можливість вибору в організації власного навчання.

8. Використовуйте індивідуальне навчання та самостійне виконання проектів.

9. Намагайтеся урізноманітнювати навчальну діяльність за допомогою широкого набору завдань, наприклад на пошук слів, ігри на пошук відповідностей, вправи з мови, як-от: заповнення пропусків у тексті, «розплутування» речень із перемішаними

словами, постановку речень у правильній послідовності, словарну роботу для засвоєння нової лексики, контроль розуміння прочитаного та письмові роботи.

10. Впроваджуйте кооперативне навчання – стимуляції, коли учні мають діяти певним чином в уявних ситуаціях, проекти, навчальні ігри, проблемно-орієнтоване та пошукове навчання.

11. Організуйте навчальну діяльність у різних центрах відповідно до кожного рівня таксономії освітніх цілей Блума (знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез та оцінка).

12. Використовуйте компютери для виконання завдань, що вимагають оброблення інформації, завдань на вироблення певного набору навичок, для підготовки письмових робіт іноземною мовою, верстки друкованих видань та для активного застосування ресурсів програмованого навчання.

13. Реалізуйте різні методики викладання на основі підручника; різні варіанти одного й того самого тексту.

14. Давайте учням актуальні матеріали й завдання, що стосуються реального життя.

15. Для талановитих й обдарованих учнів забезпечуйте ситуацію виклику, встановлюйте швидкий темп діяльності та давайте завдання на формування навичок вищого рівня.

16. Об'єднуйте талановитих й обдарованих учнів разом для вивчення предметів, у яких вони виявляють високі здібності.

17. Заохочуйте дітей робити власний внесок у проведення уроку: розповідайте про випадки з життя, хобі, демонструйте пам'ятні сувеніри. Це спонукатиме дітей поділитися своїми історіями, розповісти про свої захоплення тощо.

18. У роботі з деякими учнями використовуйте засоби збагачення навчального процесу в комбінації з прискореним навчанням.

19. Запроваджуйте методики навчання за принципом «рівний – рівному».

20. Визначайте належні та досяжні індивідуальні навчальні цілі для учнів.

21. Залучайте їх до планування уроку та організації навчальної діяльності.

22. Використовуйте рольові ігри та ігрове моделювання.

23. Навчайте учнів навичок критичного мислення.

24. Використовуйте навчальні контракти як засіб підвищення мотивації.

25. Поміркуйте над застосуванням диференціації в різних напрямках роботи, зокрема в управлінні дитячим колективом на уроці, у проведенні уроків/заходів на тему розбудови колективу, громади тощо.



СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

Базова література:

1. Байда Л.Ю. Інвалідність та суспільство. За заг. ред. Л.Ю. Байди, О.В. Красюкової-Еннс. К., 2012. 216 с.
2. Данілавічуте Є.А. Закономірності виникнення, сутність та місце інклюзії у єдиній системі освіти в Україні. Дефектологія. Особлива дитина: навчання і виховання. №1 (65). 2013. С. 2-8.
3. Єфімова С.М. Лідерство та інклюзивна освіта. За заг. ред. А.А. Колупаєвої. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди»», 2011. 164 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).
4. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи. К.: «Самміт-Книга», 2009. 272 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).
5. Колупаєва А.А. Діти з особливими потребами та організація їх навчання. К.: Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. 273 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).
6. Колупаєва А.А. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі. К.: Видавнича група «А.С.К.», 2012. 197 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).
7. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. «Інклюзивна освіта: від основ до практики»: монографія. К. : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.
8. Лорман Т. Сім стовпів інклюзивної освіти. Як перейти від запитання «Чому?» до запитання «Як?». Дефектологія. Особлива дитина: навчання і виховання. №3 (57). 2010. С. 3-11.
9. Мартинчук О.В. Основи корекційної педагогіки. К.: Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2010. 288 с.

10. Найда Ю.М. Соціальна інклюзія. Стандарти громадсько-активної школи: соціальна інклюзія. К: ТОВ «Видавничий Дім «Плеяди», 2012. 68с. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://ussf.kiev.ua/iearticles/72>. Назва з екрану.

11. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ: ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 300 с.

12. Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами. К., ТОВ ВПЦ «ЛітописХХ», 2010. (Серія «Інклюзивна освіта»).

13. Сак Т. Контроль та оцінювання соціальної компетентності учнів з особливостями психофізичного розвитку в інклюзивному класі. Дефектологія. Особлива дитина: навчання і виховання. №4 (58). 2010. С. 8-11.

14. Освіта, охорона здоров'я та соціальне забезпечення дітей з порушеннями психофізичного розвитку: проблеми та шляхи їх вирішення: матер. парлам. слухань у Верховній Раді України 4 черв. 2014 р. Верховна Рада України, Комітет з питань науки і освіти Верховної Ради України ; упорядник Є. В. Красняков. К. : Парлам. вид-во, 2015. 272 с.

15. Федоренко О. Особливості впровадження технології спільного викладання у процес навчання учнів із порушеннями слуху в різних типах освітніх закладів. Особлива дитина : навчання і виховання. № 4(72). 2014. С. 75– 80.

Допоміжна література:

16. Данілявічуте Е.А. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі. За заг. ред. А.А. Колупасової. К.: Видавнича група «А.С.К.», 2012.360 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).

17. Закон України «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні». Відомості Верховної Ради. 1991. № 2. С. 252-258.

18. Закон України «Про охорону дитинства». Відомості Верховної Ради. 2001. № 30. С. 142-150.

19. Закон України «Про реабілітацію інвалідів в Україні». Відомості Верховної Ради. 2006. № 2-3. С. 36-42.

20. Мартинчук О.В. Формування толерантності як складової професійнопедагогічної підготовки студентів до роботи в інклюзивних закладах освіти. Сучасні стратегії університетської освіти: якісний вимір: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (28-29 березня). М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка та ін.; за заг. ред. В.О. Огнев'юка. К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2012. С. 914-919.

21. Сак Т.В. Індивідуальне оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди»», 2011. 168 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).

22. Сак Т.В. Технологія зворотного зв'язку в інклюзивному навчанні. Дефектологія. Особлива дитина: навчання і виховання. №4 (64). 2012. С. 2-5.

23. Синьов В., Шевцов А. Нова стратегія розвитку корекційної педагогіки в Україні. Дефектологія. № 2. 2004. С. 6-11.

24. Спеціальна педагогіка: понятійно-термінологічний словник. Луганськ: Альма-матер, 2003. 436 с.

25. Таранченко О.М. Диференційоване викладання в інклюзивному навчальному закладі. К.: Видавнича група «А.С.К.», 2012. 124 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).

26. Таранченко О.М. Діти з порушеннями слуху в інклюзивному закладі. Дефектологія. Особлива дитина: навчання і виховання. №4 (58). 2010. С. 3-8.

27. Таранченко О.М. Тенденції сучасної освіти: роль педагога у створенні ефективної інклюзивної школи. Дефектологія. Особлива дитина: навчання і виховання. №1 (59). 2011. С. 18-24.

28. Як зробити школу інклюзивною. Досвід проектної діяльності. Канадсько-український проект «Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні». К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2012». 152 с.

Інформаційні ресурси в Інтернеті:

29. Аналіз законодавства України щодо відповідності міжнародним вимогам забезпечення рівних прав у здобутті освіти для дітей з особливими потребами [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.educationinclusive.com/materiali-shho-prisvyacheni-inklyuzivnij/> Назва з екрану.

30. Василенко О.М. Соціально-педагогічна робота з учнями з особливими потребами в загальноосвітній школі інклюзивної орієнтації [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://www.vmurol.com.ua/upload/publikatsii/Problemi_studentiv_z_invalidnistyu/pdf/Vasilenko_Soc_ped_robota.pdf (дата звернення: 06.08.2013). Назва з екрану.

31. Діксон Шерел «Інклюзія, а не сегрегація або інтеграція, – ось що потрібно учневі з особливими потребами [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://ussf.kiev.ua/iearticles/?page_nom=2. Назва з екрану.

32. Довідник видань проекту «Інклюзивна освіта для дітей з

особливими потребами в Україні»: матеріали Міжнародної конференції «Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні: знання, практика та політика» (11-12 лютого 2013 р., Київ) [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://osvitportal.lviv.ua/portal/doc/Довідник_видань_проекту.pdf. Назва з екрану.

33. Інклюзивна освіта в Україні: здобутки, проблеми та перспективи. Резюме аналітичного звіту за результатами комплексного дослідження [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://www.lokachi-osvita.ucoz.ua>РМПК/inkluzivna_osvita_v. Назва з екрану.

34. Конвенція ООН про права людей з інвалідністю [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/995_g71. Назва з екрану

35. Конвенція ООН про права людей з інвалідністю [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/995_g71 Назва з екрану.

36. Концепція розвитку інклюзивної освіти. Наказ МОН України від 01.10.2010 р. № 912 [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://firstedu.org.ua/index.php>. Назва з екрану.

37. Мартинчук О.В. Підготовка майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти. Вісник психології і педагогіки: [Електронний ресурс]: Збірник наук. Праць. Педагогічний інститут Київського університету імені Бориса Грінченка, Інститут психології і соціальної педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка. Випуск 8. К., 2012. Режим доступу до збірника: <http://www.psyh.kiev.ua>.

38. Мартинчук О.В. Теоретичні основи формування професійної

компетентності вихователів дошкільних закладів у сфері розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Корекційна освіта: історія, сучасність, перспективи» (Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 6-7 жовтня 2011 р.) [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.fkspp.at.ua/Bibl/zbirnik17-1.pdf#page=83> Назва з екрану.

39. Миронова С.П. Корекційно-педагогічний супровід інклюзивної освіти. Матеріали інтернет-конференції. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://fkspp.at.ua/konf2/mironova_s.p..pdf Назва з екрану.

40. Організація навчально-виховного процесу в умовах інклюзивного навчання 48. Інструктивно-методичний лист МОН, молоді та спорту № 1/9-384 від 18.05.2012 р. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/29627/ Назва з екрану.

41. Про організацію психологічного і соціального супроводу в умовах інклюзивного навчання. Лист МОНмолодьспорт № 1/9-529 від 26.07.12 р. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://osvita/ua/legislation/Ser_osv/30376/. Назва з екрану.

42. www.ispukr.org.ua – сайт Інституту спеціальної педагогіки НАПН України.

43. www.education-inclusive.com/materiali-shho-prisvyacheni-inklyuzivnij/ - сайт канадсько-українського проекту «Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні» Назва з екрану.

НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНЕ ВИДАННЯ

ЯРОЩУК
КАТЕРИНА ІГОРІВНА,

ВДОВЕНКО
ОЛЕНА ІВАНІВНА

ОСНОВИ ІНКЛЮЗИВНОЇ ПЕДАГОГІКИ

НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ ПОСІБНИК
до практичних та самостійних робіт студентів