

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка  
Національна академія педагогічних наук України  
Інститут педагогічної освіти та освіти дорослих НАПН України  
ДНВЗ Університет менеджменту освіти  
Інститут проблем виховання НАПН України  
Інститут обдарованої дитини НАПН України  
Міжнародна академія педагогічної освіти  
Полтавська обласна державна адміністрація  
Полтавська обласна рада  
Департамент освіти Полтавської обласної державної адміністрації  
Полтавська міська рада  
Управління освіти виконавчого комітету Полтавської міської ради  
Мала академія наук України

**УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИМ ПРОЦЕСОМ  
НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ В КОНТЕКСТІ РЕФОРМИ  
ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ**

МАТЕРІАЛИ  
ВСЕУКРАЇНСЬКОГО ФОРУМУ МОЛОДИХ НАУКОВЦІВ  
(УЧНІВ, СТУДЕНТІВ, МАГІСТРАНТІВ, АСПІРАНТІВ)

**16–17 квітня 2020 року**

Полтава – 2020

**Рецензенти:**

**Хомич Лідія Олексіївна** – доктор педагогічних наук, професор, заступник директора інституту професійної освіти і освіти дорослих Національної Академії педагогічних наук України.

**Кононова Марина Миколаївна** – доктор педагогічних наук, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

**Редакційна колегія:**

**Степаненко М.І.** – доктор філологічних наук, професор, ректор Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка; **Сітарчук Р.А.** – доктор історичних наук, професор, перший проректор Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г.Короленка; **Шевчук С.М.** – доктор географічних наук, доцент, проректор із наукової роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка, депутат Полтавської обласної ради, голова постійної комісії з питань освіти, науки та культури Полтавської обласної ради; **Гриньова М.В.** – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, декан природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка; **Ткаченко А.В.** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені І.А. Зязюна Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г.Короленка; **Сас Н.М.** – доктор педагогічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г.Короленка; **Жданова-Неділько О.Г.** – доктор педагогічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка; **Пивовар Н.М.** – доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка; **Школяр С.П.** – кандидат технічних наук, доцент, асистент Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка; **Большая О.В.** – кандидат економічних наук, асистент, заступник начальника навчально-методичного відділу Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка; **Величко Р.М.** – старший лаборант кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені І.А. Зязюна; **Хілінська Т.В.** – старший лаборант кафедри ботаніки, екології та методики навчання біології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

**Управління навчально-виховним процесом нової української школи в контексті реформи впровадження інклюзивної освіти в Україні** : мат-ли Всеукр. форуму молодих науковців (учнів, студентів, магістрантів, аспірантів) (м. Полтава, 16-17 квітня 2020 р.) / за ред. М. В. Гриньової. Полтава : Аструя, 2020. 345 с.

*Збірник містить наукові статті, що різнобічно відображають актуальну для Нової української школи проблему – управління навчально-виховним процесом у контексті впровадження інклюзивної освіти. Матеріали збірника окреслюють шляхи ефективного реформування освітнього процесу, містять аналіз умов, необхідних для успішного розвитку інклюзивної освіти, висвітлюють практичний досвід адаптації дітей з особливими потребами в освітньому середовищі.*

УДК 37.014.3.043.2-056.2/.3(477)(06)

*Друкується за ухвалою Вченої ради  
Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка  
(протокол № 11 від 6.04.2020 р.)*

**Відповідальність за грамотність, автентичність цитат, правильність фактів та посилань несуть автори статей.**

## **ПОЛІТИКА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ**

**Марина Гриньова**

(Полтава, Україна)

У нормативних документах Ради Європи, що стосуються освітніх тем, питання інклюзії розглядається в аспекті соціальної справедливості, рівності прав і можливостей усіх членів суспільства. Висновки Ради Європи щодо соціальних аспектів освіти й навчання 2010 р. (Council Conclusions on the social dimension of education and training, 2011 р.) наголошують на необхідності вдосконалення системи педагогічної освіти в країнах ЄС, задля забезпечення справедливості й досконалості у наданні освітніх послуг, та визнання, що підвищення рівня освіти має вирішальне значення для економічного зростання, конкурентоспроможності, подолання бідності й сприяння соціальній інклюзії. Ухвалення у травні 2009 року Радою Європи стратегічних цілей європейського співробітництва в галузі освіти й підготовки кадрів на період до 2020 р. (Council conclusions of 12 May 2009 on a strategic framework for European cooperation in education and training ('ET 2020')) спрямовують стратегічну мету на надання «другого шансу» в здобутті освіти особам з особливими потребами через організацію персоналізованого навчання.

Концепція освітньої реформи «Нової української школи» передбачає готовність учителів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі. Вчені наголошують на необхідності спеціальної підготовки педагога до роботи в умовах інклюзії загальноосвітньої школи, оскільки він повинен добре знати особливі освітні потреби учнів і бути здатним задовольнити їх, та констатують стійкість перешкод на цьому шляху (відсутність спеціального освітнього закладу або його територіальна віддаленість від місця проживання дитини; некоректно проведена діагностика або взагалі її відсутність (насамперед, це стосується учнів із легкими сенсорними дефектами або тих, які мають незначну затримку психічного розвитку); небажання батьків навчати дитину у спеціальній школі й зацікавленість загальноосвітніх шкіл у напливі учнів будь-яких категорій в умовах демографічної кризи в Україні).

В Україні довгий час існувала система спеціальних закладів освіти, яка сьогодні поступається місцем інклюзивному навчанню. Проте у сучасних економічних умовах повна ліквідація таких закладів здається неможливою, оскільки Україна лише прагне увійти до європейського співтовариства, тому підтримка європейських донорів наразі невелика, а правові документи ЄС із питань інклюзивної освіти допоки не набули обов'язковості виконання. Характерним для ухвалення таких документів у країнах ЄС є проведення широких інформаційно-просвітницьких заходів.

Політика інклюзивної освіти передбачає зведення до мінімуму застосування дисциплінарних санкцій, на противагу підтримці та реабілітації тих, хто має певні труднощі та ускладнення в життєдіяльності й навчанні.

Головними напрямами реалізації політики інклюзивної освіти є відповідне навчання педагогічного персоналу школи з метою підвищення гнучкості реагування на різноманітність учнів, набуття вмінь надання їм відповідної підтримки, а також розвиток активної взаємодії між членами педагогічного колективу та реалізація певних стратегій допомоги в адаптації нових співробітників до роботи в інклюзивних школах. Так, у кадровому аспекті вітчизняні науковці також звертають увагу на забезпечення інклюзивної освіти, наявність необхідного викладацького ресурсу в закладах загальної середньої освіти.

Відсутність ранньої діагностики дітей із ООП призводить до того, що в Україні сьогодні понад 40% дітей, які йдуть до школи, наявні відхилення у розвитку.

Якість підготовки вчителя до діяльності в інклюзивному середовищі привертає увагу європейських освітян. Так, у документі Європейської комісії «Оновлені стратегічні рамки для європейського співробітництва в галузі освіти й професійної підготовки» (An updated strategic framework for European cooperation in education and training) від 16 грудня 2008 р. підкреслюється, що якість підготовки вчителів, викладачів та інших педагогічних працівників є найбільш важливим фактором, що впливає на навчальні досягнення учнів. Особливо акцентовано на значущості ролі вчителів та їхньої професійної підготовки при переході до системи інклюзивної освіти, яка забезпечує якісне навчання для всіх учнів.

У висновках Європейської Ради щодо професійного розвитку вчителів і керівників шкіл «Professional development of teachers and school leaders» від 6 листопада 2009 р. зазначено, що педагогічні працівники, включаючи тих, що обіймають керівні посади, повинні мати високий рівень професіоналізму.

Для вдосконалення системи інклюзивної освіти необхідно здійснювати:

- аналіз навчально-методичного забезпечення інклюзивної освіти на різних освітніх рівнях: дошкільної, початкової, середньої та середньо-спеціальної освіти;

- оцінку політики й практики інклюзивної освіти, яка враховує роль та функції відповідних посадових осіб, персоналу; надання різноманітних освітніх послуг;

- інформування про стан освіти у ресурсно-освітніх центрах та надання рекомендацій щодо їх ролі й функцій у сучасному освітньому середовищі для учнів з особливими освітніми потребами;

- інформування про людські та фінансові ресурси, котрі забезпечують цю галузь, ефективність їх використання.

Пріоритетними кроками розвитку інклюзивної освіти є:

Створення чіткої концепції інклюзивної освіти.

Визначення головної ідеї інклюзивної освіти та її практичних результатів.

Переорієнтація загальної системи на підтримку інклюзивного навчання.

Перехід від компенсаторних підходів у навчанні до використання превентивних заходів спрямованих на врахування потенційних можливостей учнів.

Підготовку відповідних висококваліфікованих педагогічних кадрів.

Здійснення моніторингу всіх форм початкової, загальної і безперервної освіти та професійної підготовки в галузі інклюзивної освіти.

Удосконалення існуючих навчальних програм та розробка нових підходів до інклюзивної освіти на всіх рівнях.

Розробка системи оцінки ефективності навчання в інклюзивних школах та засобів максимального залучення до навчання всіх учнів.

Створення засобів оцінки та моніторингу розвитку всіх учнів, особливо тих, що мають найбільший ступінь складності у навчанні.

Надання підтримки педагогічному персоналу інклюзивних шкіл включає: визначення потреб у професійному розвитку та навчанні для педагогічного персоналу; забезпечення моніторингу системи інклюзивної освіти; аналіз та удосконалення критеріїв для перевірки надання освітніх послуг в системі інклюзивної освіти.

Педагогічний персонал інклюзивних шкіл має бути підготовленим для вирішення проблем, пов'язаних зі зростанням соціальної та культурної різноманітності в учнівському колективі з метою становлення та розвитку справедливих систем освіти, забезпечення рівних можливостей для всіх учнів.

#### **Список використаних джерел:**

1. Директива Ради 2000/78/ЄС від 27 листопада 2000 року, що встановлює загальні рамки рівності оповного поводження у сфері зайнятості і професійній діяльності. Офіційний вісник Європейських Співтовариств. 02.12.2000. L 303/16- L 303/22.
2. Софій Н. З. Організаційно-педагогічні умови інтегрованого супроводу учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному навчальному закладі: дис. ... канд. пед. наук: Київ, 2017. 211 с.
3. Освіта осіб з інвалідністю в Україні: тематична національна доповідь «Освіта осіб з інвалідністю в Україні». URL: <http://refs.in.ua/osvita-osib-z-invalidnistyu-v-ukrayinitematichna-nacionalena.html?page=21>
4. Inclusive and Special Education: review report / L. Spiteri, G. Borg, A. M. Callus, et al.; Ministry of Education, Youth and Employment. Floriana, 2005. 87 p.

## PROBLEMS OF INCLUSIVE EDUCATION IN THE SLOVAK REPUBLIC

**Vladimir Klein, Viera Šilonova, Viktor Hladush**

(Catholic University in Ružomberok, Faculty of Education Juraj Páleš Institut in Levoča)

*The Tezes were published as part of the scientific project VEGA №1/0522/19 Creating an Inclusive Environment in a Pre-School Institution and Conditions for Inclusive Diagnostics, Stimulation of Socially Dysfunctional Children.*

Inclusion allows pupils to be admitted to the teacher and admissions to each other so that they are it is possible to develop values of inclusion, to find possibilities of optimal education of pupils from social disadvantaged environment in the conditions of regular schools and school facilities. The Difference of Inclusion and Integration, Mentioned by Klein, Rusnáková and Šilonová (2012, p. 47) in its publication, is that integration involves the physical integration of pupils into of ordinary schools, including inclusion of the fundamental right of access for all to education of the highest quality that includes both the value aspect and the approach in its content to groups and people with special educational needs respects the principles justice and equal opportunities [1].

Latest statistics from the European Agency for Special and Inclusive Education show that Slovakia belongs to a group of EU member states with the highest percentage of pupils with special educational needs (more than 4%) who are educated in segregated schools (school facilities) [2]. In order to obtain relevant information on the numbers of health and socially disadvantaged people pupils we have processed statistical yearbooks that are publicly accessible on the website Center for Scientific and Technical Information of the Slovak Republic located in Bratislava. We focused mainly on pupils with special educational needs. The subject of our interest was primary school pupils, special classes of elementary schools, special primary schools schools, integrated pupils with special educational needs at basic schools schools – we have followed the educational integration of pupils with mental disabilities and pupils intellectually gifted. We have seen developments in the numbers of all primary school pupils, special primary schools from 2006 to the school year 2018/2019 / we compared 10th school years / and especially the way they are educated, j. whether it is running in integrated or in segregated conditions.

*Table no. 1*

Number of pupils with special educational needs [3]

| School year                    | 2006/2007 |     | 2010/2011 |     | 2011/2012 |     | 2012/2013 |     |
|--------------------------------|-----------|-----|-----------|-----|-----------|-----|-----------|-----|
|                                | count     | %   | count     | %   | count     | %   | count     | %   |
| All pupils in SR /PS<br>a SPS/ | 482566    | 100 | 468629    | 100 | 463287    | 100 | 455885    | 100 |

*Всеукраїнський форум молодих науковців (учнів, студентів, магістрантів, аспірантів)*  
**«УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИМ ПРОЦЕСОМ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ В КОНТЕКСТІ РЕФОРМИ  
 ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ»**

|  |           |             |           |              |           |              |        |              |
|--|-----------|-------------|-----------|--------------|-----------|--------------|--------|--------------|
| Integrated pupils in SR/PS/                      | 13074     | <b>2,70</b> | 18776     | <b>4,00</b>  | 20534     | <b>4,43</b>  | 21754  | <b>4,77</b>  |
| Pupils SPS and special classes PS                | 24532     | <b>5,08</b> | 28948     | <b>6,17</b>  | 28810     | <b>6,21</b>  | 28746  | <b>6,30</b>  |
| Pupils from a socially disadvantaged environment | untracked |             | untracked |              | untracked |              | 52349  | <b>11,48</b> |
| Pupils with Special Educational Needs /PS, SPS/  | 37606     | <b>7,79</b> | 47724     | <b>10,18</b> | 49344     | <b>10,65</b> | 102827 | <b>22,55</b> |

| School year                                      | 2013/2014 |              | 2014/2015 |              | 2015/2016 |              | 2016/2017 |              |
|--|-----------|--------------|-----------|--------------|-----------|--------------|-----------|--------------|
|  | count     | %            | count     | %            | count     | %            | count     | %            |
| All pupils in SR/PS a SPS/                       | 454510    | 100          | 454062    | 100          | 455558    | 100          | 465402    | 100          |
| Integrated pupils in SR/PS/                      | 23280     | <b>5,12</b>  | 23054     | <b>5,07</b>  | 26729     | <b>5,86</b>  | 37259     | <b>8,00</b>  |
| Pupils SPS and special classes PS                | 27133     | <b>5,96</b>  | 28331     | <b>6,23</b>  | 28140     | <b>6,17</b>  | 27411     | <b>5,88</b>  |
| Pupils from a socially disadvantaged environment | 55383     | <b>12,18</b> | 20785     | <b>4,57</b>  | 11532     | <b>2,53</b>  | 22341     | <b>4,80</b>  |
| Pupils with Special Educational Needs /PS, SPS/  | 105796    | <b>23,27</b> | 72170     | <b>15,89</b> | 66401     | <b>14,57</b> | 87011     | <b>18,69</b> |

| School year                                      | 2017/2018 |              | 2018/2019 |              |  |  |  |  |
|--|-----------|--------------|-----------|--------------|--|--|--|--|
|  | count     | %            | count     | %            |  |  |  |  |
| All pupils in SR /PS a SPS/                      | 469150    | 100          | 473237    | 100          |  |  |  |  |
| Integrated pupils in SR/PS/                      | 28763     | <b>6,13</b>  | 28515     | <b>6,02</b>  |  |  |  |  |
| Pupils SPS and special classes PS                | 28568     | <b>6,09</b>  | 26055     | <b>5,50</b>  |  |  |  |  |
| Pupils from a socially disadvantaged environment | 26306     | <b>5,60</b>  | 28419     | <b>6,00</b>  |  |  |  |  |
| Pupils with Special Educational Needs /PS, SPS/  | 83637     | <b>17,82</b> | 82989     | <b>17,53</b> |  |  |  |  |

*Comment: PS – Primary schools, SPS – Special primary schools*

**Statistical data is shockingly surprising to us because:**

1. The number of all pupils in the Slovak Republic is stabilized and ranges from 482,566 in the school year 2006/2007 to 473237 in the school year 2018/2019.

2. The number of integrated pupils in elementary schools is very high – from 2.70% in school in 2006/2007 to 8,00% in the school year 2018/2019. We assume that this is the consequence of poorly defined conditions for the allocation of funds for so-integrated primary school pupils, and especially very poor diagnostics of school facilities educational counseling and prevention **centers of pedagogical-psychological counseling and prevention and centers of special pedagogical counseling.**

3. The situation in the area of education and training for disabled pupils is alarming /pupils with mental disabilities/. It is not possible – even real, to be in the Slovak Republic about 6 percent of pupils aged **between 6 and 16 were mentally handicapped!** This is in our opinion, the result of a poorly organized system of organization, management and funding schools and educational facilities in the Slovak Republic, badly set up school system educational counseling and prevention and poorly diagnosed medical or socially disadvantaged pupils.

4. **The number of socially disadvantaged pupils varies from 4.80% in the school year 2016/2017 to 12.18%** in the 2013/2014 school year, which we also consider an anomaly. The results of the OECD survey, which showed that the Slovak school system is giving, are confirmed the pupils have the slightest chances to overcome social inequalities and this situation is getting worse and worse the most unpopular among all 34 OECD countries. Unfavorable social background for pupils has the most striking negative impact on their educational outcomes. If the child is poor family, does not have the chance to get the necessary education (A similar situation is also in the field of education disadvantaged pupils).

5. The number of pupils with special educational needs is in the range of **7,79% in the school year 2006/2007 to 23,27%** in the school year 2013/2014. At present, the number of pupils with special educational needs is 17,53% [4]. **We are asking: «... it is at all possible and real that almost one-fifth of pupils be considered pupils with special educational needs?»** We see it as total failure of the school system, especially in the area of health and socially disadvantaged education students. This is the consequence of, among other things, the poorly set up system of school facilities educational counseling and prevention and ill-defined health or social diagnostics disadvantaged pupils. We present an overview of the development of individual integration of pupils with special pupils educational needs at elementary schools in the Slovak Republic during 10 school years.

By concluding the paper we want to emphasize that in today's society, characterized globalization processes accompanied by a number of negative



phenomena, it turns out are extremely important to find and find key strategies and approaches to mitigating them impacts. In this context, the importance of education increases in relation to the whole population, the target group, which is undoubtedly the socially and healthily disadvantaged children and pupils. Experts dealing with inclusive education agree on the view that one of them basic problems of socially and physically disadvantaged people and a common cause many difficulties in their lives and in the life of society as a whole are their low educational attainment (and we agree with them). This fact also suggests that the key role in the gradual improving the standard of living of this target group will have an increase in their educational attainment levels in the intentions of new approaches and a new philosophy of the future inclusive Slovak school. The essential part of these processes is above all to improve the inclusive process diagnostics of socially and healthily disadvantaged children and pupils with an emphasis on prevention unjustified inclusion of pupils into the system of special schools for mentally handicapped and also as a prevention for the occurrence of further disorders, e.g. behavioral disorders, specific developmental learning disabilities .....

#### References:

1. KLEIN, V. – RUSNÁKOVÁ, J. – ŠILONOVÁ, V. 2012. *Nultý ročník a edukácia rómskych žiakov*. Vyd. 1. Spišská Nová Ves: Roma Education Fund. 2012. ISBN 978-80-971181-0-5.
2. KYRIAZOPOULOU, M. 2017. *Místní akční plán rozvoje vzděláváníeměste Brno*. Európska agentúra pre špeciálne a inkluzívne vzdelávanie.
3. Klein V., Silonova V., Hladush V. Actual problems of inclusion, integration of social and health dis advantaged pupils in the Slovak Republic // Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): збірник наукових праць: вип. 13. – Кам'янець-Подільський: ПП «Медобори-2006», 2019. – С. 48–60. ISSN 2413-2578
4. ŠILONOVÁ, V., KLEIN, V. 2018. *Edukácia sociálne znevýhodnených žiakov so špecifickými vývinovými poruchami učenia – druhé rozšírené vydanie*. VERBUM KU Ružomberok. ISBN 978-80-561-0262-6.

## ОСОБЛИВОСТІ ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

**Олена Харченко**

(Київ, Україна)

Українська система підготовки педагогічних кадрів постала перед проблемою перебудови структури професійної компетентності вчителя. Сучасні виклики інклюзивного навчання вказують на необхідність розвитку інклюзивної компетентності сучасного вчителя, здатного бути компетентним в інклюзивному середовищі.

У Концепції розвитку інклюзивної освіти, затвердженої наказом МОН від 01.10.2010 р інклюзивне навчання визначено як комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання в загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно-орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей. У свою чергу, інклюзивна освіта визначається як система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права здобувати її за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього закладу.

Оновлення системи підготовки педагогічних кадрів для підготовки фахівця нового покоління, спроможного працювати в інклюзивному освітньому середовищі, потребує включення інклюзивної компетентності до складу професійної компетентності. Тому в системі компонентів професійної компетентності логічно доповнити перелік інклюзивною компетентністю, що містить необхідний обсяг знань, умінь, навичок і здатність реалізувати професійні функції в умовах інклюзивного середовища.

Інклюзивна компетентність педагога – це обумовлена інтегрована система дій, що дозволяє здійснювати професійні функції в процесі інклюзивної освіти. Інклюзивна компетентність вчителя є складовою його професійної компетентності. Вона включає необхідний обсяг знань і вмінь для учасників процесу інклюзії різних категорій та виражається у здатності здійснювати професійні функції з урахуванням особливих потреб молоді з вадами здоров'я і забезпечувати їх включення в середовище ЗОШ і ВНЗ, створюючи умови для їх розвитку і саморозвитку.

Мета формування інклюзивної компетентності полягає в забезпеченні належного рівня готовності учасника навчально-виховного процесу до провадження професійної діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища.

В умовах інклюзивної освіти, коли дитина з обмеженими можливостями здоров'я має право вільно обирати освітній заклад, певним рівнем підготовленості у здійсненні своєї професійної діяльності повинен володіти кожен педагог навчального закладу. Інклюзивне навчання потребує від нього іншого рівня підготовки, високого професіоналізму, творчості, володіння не тільки знаннями в галузі спеціальної педагогіки, але і здатністю застосовувати їх у нестандартних ситуаціях. Все це вкладається у розуміння поняття компетентності, що передбачає цілісний досвід рішення життєвих проблем. У цьому ракурсі важливою умовою досягнення професіоналізму є формування інклюзивної компетентності, що дозволяє педагогу/викладачу (соціальному педагогу) ефективно здійснювати власну професійну діяльність в умовах спільного навчання дітей з особливими освітніми потребами та їх

ровесників, які розвиваються нормально. Враховуючи специфіку педагогічної діяльності в умовах інклюзії, провідними характеристиками інклюзивної компетентності вважаємо:

- усвідомлення значимості проблеми інтеграції людей з обмеженими можливостями здоров'я у суспільство та можливості вибору ними способу отримання освіти;

- стійка спрямованість на здійснення інклюзивного навчання в умовах загальноосвітньої школи/вищого навчального закладу;

- наявність системи спеціальних психолого-педагогічних, медико-соціальних і методичних знань та досвіду пізнавальної діяльності, необхідних для роботи з дітьми з обмеженими можливостями здоров'я в умовах інклюзивного навчання;

- знання і розуміння проблем дітей з обмеженими можливостями здоров'я, які навчаються разом з однолітками, які нормально розвиваються;

- здатність адекватно оцінювати результати своєї пізнавальної та квазіпрофесійної діяльності, бачити власні помилки й прагнути їх виправити;

- здатність задовольняти потреби у професійному й особистісному зростанні та підвищувати рівень своєї інклюзивної компетентності.

Зазначені характеристики дозволяють стверджувати, що інклюзивна компетентність поєднує у собі три сфери – мотиваційну, предметно-практичну, а також сферу саморегуляції. Ці сфери є взаємообумовленими.

Мотиваційна сфера визначає спрямованість, систему мотивів, потреб, цінностей особистості педагога, є детермінантою професійної компетентності й фактором її успішного формування. В основі предметно-практичної сфери лежать наукові професійні знання про інноваційні інтеграційні процеси у сфері освіти людей з особливими потребами; основи розвитку особистості; анатомо-фізіологічні, вікові, психологічні та індивідуальні риси нормальних дітей і молоді та з різними порушеннями розвитку; основи соціально-педагогічного впливу на процес саморозвитку вихованців, стимулювання позитивної самореалізації в усіх можливих сферах діяльності; базові закономірності взаємодії людини з особливими потребами й суспільства. Сфера саморегуляції вможливує самопізнання, самоконтроль, саморегуляцію та власний саморозвиток.

Як висновок, можемо стверджувати, що інклюзивна компетентність є динамічним явищем, що передбачає постійне оновлення змісту та технологій для реалізації завдань на певному етапі розвитку. Про результативність сформованості інклюзивної компетентності вчителя як складової його професійної компетентності можна стверджувати, якщо:

- учні з особливими освітніми потребами повніше реалізують свій потенціал у навчанні, зокрема, досягають вищих навчальних результатів порівняно з однолітками в не інклюзивному середовищі;

– присутність учнів з особливими освітніми потребами не впливає на навчальні досягнення учнів без таких обмежень;

– в інклюзивному середовищі учні з особливими освітніми потребами отримують кращі можливості для розвитку комунікативних, соціальних навичок та інших форм адаптивної поведінки.

**ОРГАНІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ  
ПОЛТАВСЬКОЇ СПЕЦІАЛІЗОВАНОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ШКОЛИ-ІНТЕРНАТУ  
I-III СТУПЕНІВ «ЦЕНТР ОСВІТИ ТА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ»  
ІМЕНІ СОФІЇ РУСОВОЇ**

**Алевтина Ключинська**  
(Полтава, Україна)

З метою створення організаційно-правових засад розбудови нової української школи, реформування системи інституційного навчально-виховного середовища та забезпечення права дитини на виховання в сім'ї Урядом України прийнято рішення про припинення з 1 вересня 2017 року набору учнів до підготовчого та першого класів спеціальних шкіл (шкіл-інтернатів) для дітей із затримкою психічного розвитку, забезпечивши їх навчання в інклюзивних та спеціальних класах загальноосвітніх навчальних закладів за місцем проживання дітей [4]. Згідно з Концепцією Державної програми реформування системи закладів для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, основною метою є створення умов для реалізації права на розвиток у сім'ї, виховання за місцем їх походження, в Україні відбувається забезпечення соціального захисту таких дітей: створюються умови для реалізації права кожної дитини мати свою сім'ю. Для цього вивчається і запроваджується міжнародний досвід сімейних форм виховання дітей, змінено фінансування дітей-сиріт та позбавлених батьківського піклування – розроблено новий механізм «гроші ходять за дитиною»: фінансування виділяється не на заклад опіки, а на саму дитину. Завдяки реформуванню інтернатних закладів утворюються заклади нового типу: Полтавську спеціалізовану школу-інтернат №2 імені Н.К. Крупської переіменовано на Полтавську спеціалізовану школу-інтернат №2 I-III ступенів «Центр освіти та соціально-педагогічної підтримки» імені Софії Русової Полтавської обласної ради. «Центр освіти та соціально-педагогічної підтримки» – інноваційне освітнє середовище, що створює широкі можливості для задоволення територіальної громади у навчанні та формуванні компетентностей дітей [2, 3, с. 70-72]. «Центр освіти ...» акумулює навчально-виховну діяльність школи-інтернату, маючи всі можливості пансіону для проживання, харчування та оздоровлення дітей;

формує різні компетентності вихованця; розвиває здібності та таланти дітей у гуртках художньо-естетичного, технологічного, гуманітарного напрямів, вирішує проблему інклюзивної освіти; допомагає у корекції психофізичного та мовленнєвого розвитку.

За ініціативи Департаменту освіти і науки рішенням обласної ради 14 лютого 2019 року було змінено найменування школи-інтернату на Полтавську спеціалізовану мистецьку школу-інтернат I-III ступенів «Центр освіти та соціально-педагогічної підтримки» імені Софії Русової Полтавської обласної ради. Це заклад спеціалізованої освіти I-III ступенів мистецького профілю, що забезпечує здобуття повної загальної середньої освіти та початкової профільної мистецької освіти, знаходиться в режимі постійного розвитку та творчого пошуку прогресивних технологій, головним завданням якого є ставлення до дитини, повага до неї, прагнення знайти оптимальний спосіб до її ефективного навчання, виховання та соціалізації. Враховуючи навчально-методичне, кадрове, матеріально-технічне забезпечення та ефективний засіб диференціації навчання, у старшій школі введено профільне навчання, яке забезпечує більш глибоку підготовку старшокласників за художньо-естетичним напрямком.

Найважливішим нововведенням навчального закладу на сьогоднішній день є те, що освітнє середовище адаптовано до особистості вихованця, адже навчаються як обдаровані діти, так і діти з особливими освітніми потребами: тому окрім класів, що навчаються за програмою загальноосвітньої школи, у закладі функціонують класи з поглибленим вивченням окремих предметів, а для дітей з особливими освітніми потребами створені групи з інклюзивною формою навчання. Для дітей із мовленнєвими порушеннями створені логопедичні групи для проведення корекційних занять. Індивідуальна освітня траєкторія в закладі освіти реалізується через індивідуальну програму розвитку, – читаємо в Законі «Про освіту», – документі, що забезпечує індивідуалізацію навчання особи з особливими освітніми потребами, закріплює перелік необхідних психолого-педагогічних, корекційних потреб/послуг для розвитку дитини та розробляється групою фахівців, а саме: заступник директора з навчально-виховної роботи, вчителі, асистент учителя, психолог, вчитель-дефектолог та інші з обов'язковим залученням батьків дитини з метою визначення конкретних навчальних стратегій і підходів до навчання. Враховуючи індивідуальні особливості учнів із затримкою психічного розвитку, учитель спрямовує зміст навчання на корекцію конкретних порушень навчально-пізнавальної діяльності. Диференційований зміст навчального процесу визначається такими параметрами: загальним розумовим розвитком; рівнем знань та уявлень про навколишній світ; рівнем розвитку пізнавальних процесів; рівнем працездатності; сформованістю внутрішнього плану дій.

Для навчання дітей з особливими освітніми потребами використовуються ті ж методи, що й для навчання дітей з типовим рівнем розвитку, проте особливості психофізичного розвитку учнів з обмеженими можливостями здоров'я обумовлюють інші способи застосування цих методів. Корекційно-розвиткові заняття також проводяться з урахуванням особливостей навчально-пізнавальної діяльності учня.

У кожному класі початкової освіти, де навчаються діти з особливими освітніми потребами, вчителями нашого закладу О.Л. Кукаріною, К.О. Біленко, І.В. Бондаренко, Г.І. Харчук разом з комісією, до складу якої входили психолог П.А. М'ясоїд, логопед І.В. Ключинська-Хаддаг, соціальний педагог Л.І. Куторжевська та директор школи А.В. Ключинська розроблено індивідуальні програми розвитку, програми освітніх предметів адаптовано чи модифіковано для кожного користувача освітніх послуг. Індивідуальна програма розвитку розробляється групою фахівців з метою визначення конкретних навчальних стратегій і підходів до навчання дитини з особливими освітніми потребами і містить такі розділи: період виконання; загальна інформація про дитину; відомості про особливості розвитку учня; наявний рівень знань і вмінь учня; додаткові освітні та соціальні потреби учня; психолого-педагогічна допомога, що надається під час проведення у позаурочний час корекційно-розвиткових занять; характеристика учня; навчальні предмети; адаптація навчальних підходів; індивідуальний навчальний план (записи веде учитель, де визначає перелік предметів та кількість годин для їх вивчення); джерела інформації в процесі розроблення індивідуальної програми розвитку

Індивідуальна програма розвитку узгоджується з батьками/законними представниками. Також подається план консультування батьків/законних представників та моніторинг стану розвитку учня та його навчальних досягнень. Індивідуальна програма розвитку розробляється на один рік. Двічі на рік (січень, травень) переглядається з метою її коригування.

Таким чином, індивідуальний навчальний план та індивідуальна навчальна програма для вихованців з особливими освітніми потребами в умовах Полтавської спеціалізованої мистецької школи-інтернату I-III ступенів «Центр освіти та соціально-педагогічної підтримки» імені Софії Русової Полтавської обласної ради розробляється педагогічними працівниками за участю батьків дитини або осіб, які їх замінюють, та затверджується керівником навчального закладу. Така співпраця забезпечує інформування батьків про потенційні можливості дитини, динаміку її розвитку та врегульовує комплекс суперечливих питань, які можуть виникнути між батьками та вчителями в процесі навчання дитини.

#### **Список використаних джерел:**

1. Закон України «Про повну загальну середню освіту», – <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

2. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери. – 2-е видання / За заг. ред. проф. І.Д. Звереві. – Київ, Сімферополь: Універсум, – 2013. –536 с.
3. Ключинська А.В. «Центр освіти та соціально-педагогічної підтримки» імені Софії Русової – сучасний інноваційний навчальний заклад. – С. 70–72 / Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Софія Русова та сучасна українська освіта» та науково-практичного семінару «Соціалізація особистості в умовах інноваційного середовища» (Полтава 18-19 травня 2018 р.) / за заг. ред. Куторжевської Л.І. – Полтава: Полтавська спеціалізована школа-інтернат №2 I-III ступенів «Центр освіти та соціально-педагогічної підтримки» імені Софії Русової Полтавської обласної ради, 2018. – 201 с.
4. Постанова Кабінету Міністрів України від 26 жовтня 2016 р. № 753 «Про внесення змін до постанови Кабінету Міністрів України від 23 квітня 2003 р. № 585».

## **ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ**

**Марина Дяченко-Богун**

(Полтава, Україна)

Удосконалення професійної освіти стало актуальним завдяки необхідності пошуку відповіді на фундаментальні перетворення в соціальній, культурній, економічній сферах суспільного життя України. Ці зміни тісно пов'язані з глобальними явищами у світі (планетарною економічною кризою, глобалізацією, інформатизацією), так і з перетвореннями в межах країни (формуванням ринкових відносин, розвитком демократичного суспільства, нового соціального та політичного устрою країни). Нові виклики до рівня основної і професійної школи формуються новим суспільством, у якому саме знання та технології стають капіталом і головним ресурсом економіки.

Досліджувані процеси глобалізації суспільства призвели до зміни освітньої парадигми, що спричинило необхідність переосмислення вимог до сутності професійної підготовки вчителів, підвищення їхньої компетентності у закладах освіти. У цих умовах особливої актуальності набуває необхідність творчого аналізу і реконструкції нового змісту виховної функції вищої освіти, яка повинна забезпечити розвиток тих якісних характеристик майбутнього вчителя, які дозволять йому ефективно конкурувати як фахівцю, а особливо в питаннях спроможності збереження власного здоров'я і здоров'я учнів [1].

Нові умови існування вищої професійної освіти вимагають коригування її основної мети, яка тепер полягає у підготовці висококваліфікованих фахівців, здатних не тільки розв'язувати достатньо складні завдання, а й висувати проблеми і знаходити їх принципово нові вирішення.

Ускладнення рівня завдань, збільшений потік інформації вимагає для майбутніх учителів підвищити рівень теоретичної обґрунтованості й

історизму (розвиток теорії предмета), ознайомлення із сучасним станом наукових досліджень і наукових проблем, із прогнозами розвитку наочної галузі знань. Дослідники вказують на необхідність зміни пріоритетів у системі професійної підготовки майбутнього вчителя:

– у визначенні освітніх цілей (розвиток особистості, її творчого потенціалу, здібностей до надбання нових знань, умінь і навичок, створення умов для самореалізації, самопізнання, самовиховання);

– в удосконаленні змісту, освітній стандарт має ґрунтуватися на загальнолюдських цінностях і принципах науковості, антропоцентризму, полікультурності, системності, інтегрованості, єдності навчання і виховання, узгоджуватися із сучасними запитами суспільства, інтеграцією до світового та європейського освітніх просторів, враховувати потреби, інтереси, можливості та стан здоров'я студентів;

– у відпрацюванні технологій навчання, що забезпечують позицію студентів як суб'єктів освітнього процесу, їхню зорієнтованість на постійну роботу над собою, реалізують запит особистого досвіду, інтересів і потреб майбутніх фахівців, зокрема, щодо збереження здоров'я у процесі навчання і професійній діяльності [1].

Глобалізація проблем сучасного світу ставить перед системою освіти вимогу підготувати не стільки інформовану людину, скільки соціокультурну людину, яка пізнає суспільство, себе, своє місце в цьому швидкозмінному світі, зберігає те цінне, яке є в культурі, ціннісно осмислює результати своєї діяльності, своїх взаємодій із соціумом, з людьми через людину, через її доброзичливе ставлення до інших [2].

Базуючись на аксіологічному підході до професійної підготовки, Н. Шемигон аналізує, які завдання повинен розв'язувати зміст сучасної вищої педагогічної освіти:

– розвивати ціннісні установки, сприяти становленню громадянської позиції, розвивати почуття особистої відповідальності за долю учнів і свою власну;

– розвивати загальнопедагогічні вміння (аналітико-діагностичні, конструктивні, організаторські, комунікативні, когнітивні, рефлексивні);

– формувати потребу і здатність постійно і цілеспрямовано поповнювати сукупність професійних знань (загальні, спеціальні, методичні й психолого-педагогічні знання);

– розвивати загальну ерудицію у сфері мистецтва, художньої літератури, історії, релігії, науково-популярної літератури й публіцистики, які повинні стати невід'ємною частиною духовного світогляду вчителя;

– розвивати гуманістичну спрямованість майбутнього педагога (любов до дітей, здатність розуміти і приймати їхній світ, відчувати стан іншої людини, впливати на нього);

– бути емоційно стійким [3].



Найважливішими напрямками розвитку навчального процесу вищих навчальних закладів вважаються напрями, які пов'язані з особистісним розвитком майбутнього вчителя в сучасних умовах і поєднують міжнародні підходи та вітчизняний освітянський досвід. Комплексна реалізація перелічених функцій забезпечує формування у майбутніх учителів не лише професійно значущих знань і вмінь, а й відповідає на запити сучасного суспільства щодо формування життєвих установок і принципів, культуровідповідних уявлень стосовно соціально-етичних норм, цінностей, ідеалів і відповідних їм стандартів поведінки.

Вдосконалення професійної освіти має забезпечити формування у майбутніх учителів не лише високого рівня володіння фаховими знаннями, а й особистості, здатної до ефективної педагогічної діяльності у швидкозмінному світі, морального вибору, критичного мислення, системного аналізу подій у світі та суспільстві.

#### **Список використаних джерел:**

1. Мільто Л.О. Формування творчої індивідуальності майбутнього вчителя в процесі професійної педагогічної підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». К., 2001. С. 20.
2. Чернікова О.В. Підготовка майбутніх учителів біології до формування екологічної культури старшокласників : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» О., 2004. С. 290.
3. Шемигон Н. Ю. Формування ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки : дис. канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» Х., 2008. С.191.

### **САМОПРИЙНЯТТЯ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ ЯК УМОВА УСПІШНОЇ ІНКЛЮЗІЇ**

**Олена Жданова-Неділько, Руслана Величко**

(Полтава, Україна)

Ідея інклюзивної освіти на сьогодні набувають поширення у всьому світі, відображаючи гуманістичні тенденції в організації суспільної взаємодії. Відповідно до них, кожна людина, що народилася і живе, повинна отримувати від соціального оточення, як і від держави загалом, рівні шанси на входження до людської спільноти в тій чи іншій соціально-професійній чи особистісній ролі. Проте забезпечення успішної інклюзії як процес реального включення дітей з особливими потребами до активного суспільного життя вимагає від вітчизняних педагогів досить значних зусиль не лише педагогічного, а й психологічного плану. Значною мірою ці вимоги посилюються у зв'язку з позицією, що сформувалася по відношенню до

ситуації народження і виховання дитини-інваліда в її батьків і близьких, а також і в самої дитини.

Зазначена ситуація, однозначно, є важкою для всіх, хто до неї причетний. Навіть найбільш оптимістично налаштовані батьки часто не в змозі компенсувати її психологічний вплив на всіх її учасників і насамперед – на дитину з суттєвими відхиленнями у здоров'ї, а особливо, якщо з її народженням пов'язані такі негативні чи й деструктивні явища в житті родини, як руйнування шлюбу (практика показує, що в умовах тяжкої вродженої інвалідності сина чи доньки, на жаль, іноді один із батьків не витримує необхідності докладати додаткових зусиль та коштів), зміна важливих життєвих траєкторій заради догляду за хворим малюком та його дороговартісного лікування, зміщення пріоритетів у забезпеченні з інших членів родини до дитини-інваліда, що часом призводить до конфронтації з фізично здоровими братами і сестрами і т. ін.

Як відзначають В. Бочелюк та А. Турубарова, «більшість сімей з проблемними дітьми характеризуються різними типами негармонійного виховання і низьким рівнем спілкування. Такий сімейний стереотип може призвести до своєрідних рис особистості дитини з особливими потребами, а саме високого ступеня залежності від сім'ї, слабких навичок зовнішніх соціальних взаємодій, елементів аутичної поведінки, гіперкомпенсації в підлітковому віці через неадекватні реакції – невмотивовані відмови, негативізм, істеричні емоційні реакції, перебільшення своїх недоліків, занурення в надцінні захоплення, розвитку різних страхів» [1]. Часто доводиться спостерігати, як у самої дитини з особливими потребами формується комплекс меншовартості через свою недосконалість, образа на долю, на світ, що не тільки прирекли її на фізичні та моральні страждання, а й, фактично, обмежили свободу її волевиявів та самоактуалізації.

Саме інклюзивна освіта розглядається нині як ширококомасштабний засіб, здатний поліпшити ситуацію в межах суспільства, хоча її можливості є на сьогодні певною мірою дискусійними, а саме поняття набуває різних трактувань.

Згідно з висновками О. Москалюк, «численні теоретичні та практичні дослідження визначають інклюзивну освіту як: стратегію забезпечення прав людей з особливими потребами; пріоритетний напрям державної соціальної політики; інструмент інтегрування осіб з обмеженими можливостями у соціум («суспільство для всіх»); концепцію інклюзивного підходу до функціонування навчальних закладів; інноваційну освітню тенденцію, яка задовольняє освітні потреби кожної людини («освіта для всіх»); систему освітніх послуг (задоволення пізнавальних потреб, розширення сфери пізнавальних інтересів тощо); умову соціалізації осіб з особливими потребами; фактор багатоманітності, що сприяє збагаченню навчального середовища (визнання та повага індивідуальних людських відмінностей);

доступ до загальної освіти з урахуванням особливостей осіб з особливими потребами (принцип доступності); спосіб взаємодії та спілкування осіб з обмеженими можливостями з однолітками, педагогами та іншими соціальними групами (гармонізація відносин людей між собою та суспільством в цілому) тощо» [2, с. 172].

На наш погляд, саме останнє положення повинне лежати в основі педагогічної тактики при здійсненні інклюзивної освіти. Психоемоційна урівноваженість дитини, її здатність не відволікатися на специфіку свого становища у класі, на власні фізичні вади як постійний тягар слід розглядати як базову умову успішного включення до всіх інших процесів, властивих освітньому середовищу. Інакше кажучи, дитина з особливими потребами повинна поступово прийняти ситуацію, спостерігаючи її через призму конструктивного бачення, а отже – прийняти себе як повноцінну особистість, чії життєві перспективи характеризуються не лише обмеженнями, а й певними, цілком прийнятними перспективами.

Звісно, не слід розуміти це так, що інклюзія здатна повною мірою забезпечити дитині можливість вільного вибору; адже абсолютної свободи конструювання свого життєвого шляху не має й жодна повністю здорова людина, орієнтуючись на свої здібності, матеріальні можливості та запити, на суспільні виклики та обов'язки по відношенню до рідних і т. ін. Проте інклюзивна освіта сприяє тому, що світогляд дитини з особливими потребами починає розширюватися у двох напрямках: назовні, отримуючи все більше інформації про сучасний світ та можливості, які він відкриває перед людиною і серед яких вирізняються бажані для неї перспективи, та внутрішньо, розширюючи горизонти самопізнання та спонукаючи до саморозвитку підвладних їй соціально цінних і значущих у професійному сенсі якостей.

Водночас, досить значну тривогу викликає широко констатована в нашому суспільстві відсутність культури взаємодії з людьми з особливими потребами. Адже окреслена нами умова успішної інклюзії може реалізуватися лише тоді, коли у шкільному колективі, у класі елементи такої культури будуть формуватися наполегливо і послідовно, а це дуже складне завдання, шляхи вирішення якого виходять далеко за межі закладу освіти.

#### **Список використаних джерел:**

1. Бочелюк В.Й. Психологія людини з обмеженими можливостями / В.Й. Бочелюк, А.В. Турубарова. – К.: Центр учбової літератури, 2011. – 264 с.
2. Москалюк О.І. Інклюзивна освіта в контексті проблем, суперечностей та перспектив / О.І. Москалюк // Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. соціальна робота». – 2017. – Випуск 1 (40). – С. 172–174.

## УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИМ ПРОЦЕСОМ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ: ZOOM CLOUD MEETINGS

Наталія Кононец  
(Полтава, Україна)

Дистанційна форма навчання, її популярність пов'язана з тим, що вона має багато переваг порівняно з традиційним навчанням. Дистанційне навчання не потребує обов'язкових очних зустрічей студентів із викладачем у центрі навчального процесу. Управління навчально-виховним процесом в умовах дистанційного навчання передбачає залучення різних засобів інтерактивного зв'язку між викладачем і студентом, особливо, інструментів для проведення відеоконференцій. Такі інструменти дають студентам можливість бачити викладача, а викладачам – реагувати на зауваження й питання студентів. Застосування технологій відеозв'язку дозволяє зберегти міжособистісне спілкування студентів із викладачем. Більше того, завдяки ДН з'являється можливість формувати спільноти віртуального навчання, у яких студенти й викладачі можуть контактувати один з одним у будь-який час.

Одним із ефективних інструментів управління навчально-виховним процесом в умовах дистанційного навчання можна вважати ZOOM Cloud Meetings. Встановити ZOOM можна або на комп'ютері за посиланням <https://zoom.us/support/download> або за допомогою GooglePlay чи App Store на телефоні або планшеті (рис. 1).

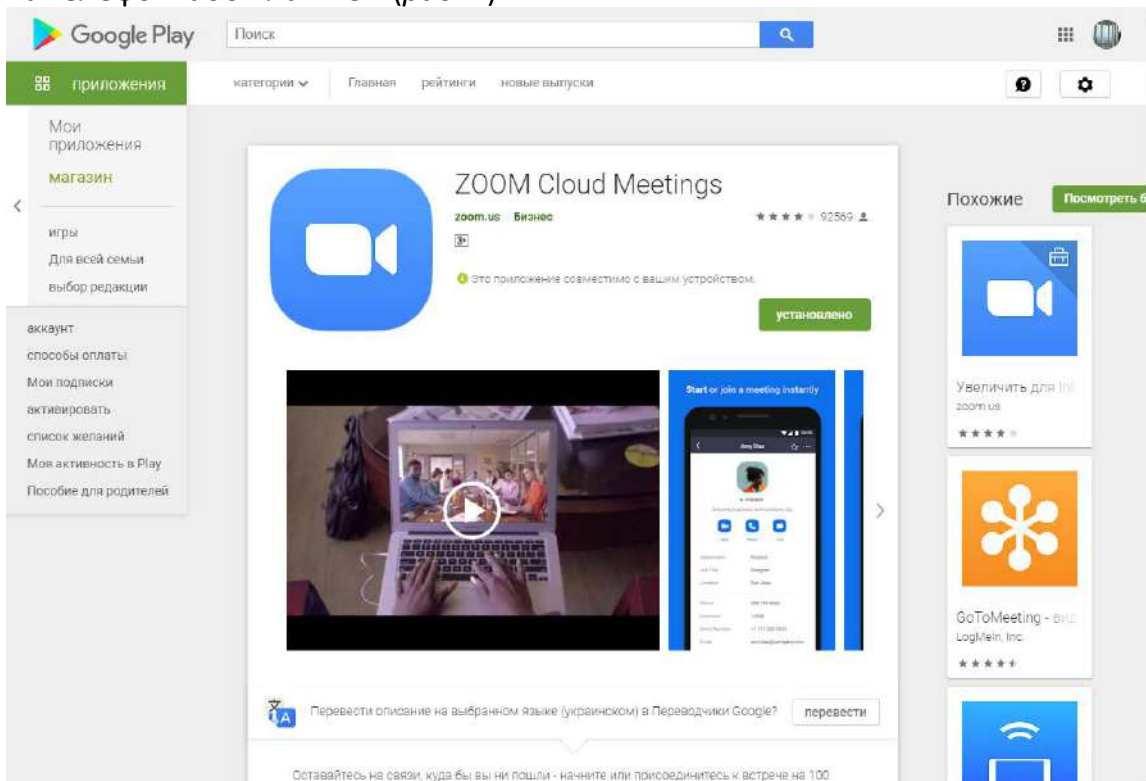


Рис. 1. Установка ZOOM Cloud Meetings

Для створення конференції необхідно зареєструватися. Після реєстрації вам на електронну пошту прийде лист від системи для підтвердження облікового запису. Перейдіть в свою поштову скриньку і знайдіть його. Як тільки ви підтвердите реєстрацію автоматично відкриється вікно активації облікового запису, де ви зможете встановити свій пароль. Пам'ятайте, що пароль повинен містити великі і маленькі букви і цифри. Можлива реєстрація через Google аккаунт або Facebook. Студентам реєструватися не обов'язково. Вони повинні лише встановити програму. Для створення конференції необхідно обрати команду «Новая конференция». Натисніть стрілку вниз і виберіть «Почати з відеозображенням», потім натисніть «Нова конференція, щоб почати миттєву конференцію. Додавати учасників до конференції можна до її початку, або після підключення:

*До початку конференції* – у меню, внизу знаходите кнопку «Контакти» і натискаєте на неї. Відкривається вікно меню додавання контактів. Ви можете додавати учасників на плановану конференцію або натиснувши на «Додати учасника» і ввести електронну адресу запрошуваної людини. Або в списку контактів знайти потрібних людей, з якими ви вже зв'язані в системі ZOOM і клікнути на їх аватарки.

*Після початку конференції:*

*«Запросити».* Це головна кнопка для запрошення учасників в вашу конференцію в той час, як програма вже активована.

*«Керувати учасниками».* Біля цієї кнопки завжди стоїть цифра, що показує число учасників, які знаходяться в прямому ефірі в онлайн залі конференції. Якщо ви хочете подивитися список, то можна натиснути на цю кнопку і поруч з екраном справа з'явиться ще одне поле, де буде список і де можна подивитися активність.

*«Запис».* Організатору доступна функція запису зустрічі. Після закінчення зустрічі на екрані комп'ютера з'явиться вікно в якому буде показана швидкість конвертації відео. Дочекайтеся поки процес завершиться і не відключайте інтернет. Потім ви зможете знайти запис на своєму комп'ютері в спеціальній папці. Кожна конференція має унікальний 9-, 10- або 11-значний номер, іменованій ідентифікатором конференції, який потрібно для входу в конференцію Zoom. Саме цей ідентифікатор з паролем направляється студентам автоматично як запрошення, після. У організатора є можливість відправити запрошення за допомогою будь-якого месенджера (Viber, наприклад) або через електронну пошту. Для приєднання до конференції студенту достатньо увійти до Zoom та увести ідентифікатор та пароль (який може і не вимагатися). Тому, можливий варіант повідомлення ідентифікатору та паролю по телефону.

*«Запросити по електронній пошті».* Ви можете вибрати варіант відправлення поштового повідомлення.

«Копіювати URL». При натисканні цієї кнопки копіюється дуже короткий варіант запрошення, який складається тільки з одного рядка з посиланням, типу такої <https://zoom.us/j/5979753536>. Якщо у вашого друга має на своєму комп'ютері або телефоні програму Zoom, то йому достатньо буде тільки натиснути на це посилання щоб опинитися в віртуальному конференцзалі і з вами на зв'язку.

«Копіювати запрошення». Це довгий текст з безліччю різних варіантів того, як людина може приєднатися до конференції.

«Запросити у списку контактів». Якщо ви хочете запросити вже знайомих людей, які у вас «в друзях» у системі, то можете натиснути на кнопку 8 і вибрати з списку друзів.

«Номер конференції». Надсилається номер конференції.

Для управління відеоконференцією можливі наступні налаштування:

«Вимкнути звук». За допомогою цієї кнопки ви можете включати і вимикати свій мікрофон. Поруч з цією кнопкою знаходиться галочка, спрямована вгору. При її натисканні випадає меню, де ви можете налаштувати ваш мікрофон.

«Зупинити відео». З її допомогою можна включати і вимикати свою камеру. Організатор конференції може вимкнути камеру будь-якого учасника, але камеру організатора ніхто не може вимкнути.

«Демонстрація екрану» дозволяє переключитися і показати всім учасникам екран свого комп'ютера або гаджета (презентацію, документ тощо).

«Чат». Ця кнопка дозволяє відкрити вікно чату і писати там під час сеансу.

«Завершити конференцію». За допомогою цієї кнопки ви можете залишити конференцію (розмова, навчання, нараду). Якщо ви організатор, то можете просто залишити віртуальний конференцзал, давши можливість іншим ще спілкуватися деякий час, а можете закрити конференцію для всіх.

Таким чином, використовуючи ZOOM Cloud Meetings як інструмент для управління навчально-виховним процесом в умовах дистанційного навчання, ми реалізуємо концепцію ресурсно-орієнтованого навчання [1; 2], головна ідея якої – використання усіх доступних сучасних ресурсів, які допоможуть викладачам та студентам успішно вивчати дисципліни, організовуючи відеолекції, вебінари, практичні заняття, нарешті, вести звичайне спілкування за допомогою відеозв'язку.

#### **Список використаних джерел:**

1. Гриньова М.В., Кононець Н.В., Дяченко-Богун М.М., Рибалко Л.М. (2019). Ресурсно-орієнтоване навчання студентів в умовах здоров'я-збережувального освітнього середовища. *Інформаційні технології і засоби навчання*, Том 72, №4. С.182–193.

2. Kononets N. (2015). Experience in implementing resource-based learning in Agrarian College Of Management And Law Poltava State Agrarian Academy. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 16 (2), 151–163.

## **ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «СТРАТЕГІЧНА, МЕТОДОЛОГІЧНА ТА ТЕМАТИЧНА КОМПЕТЕНЦІЯ МАЙБУТНЬОГО ПЕРЕКЛАДАЧА»**

**Олександр Малихін, Марина Загорулько**

(Київ, Україна)

Перекладацька компетентність лежить в основі компетенцій з надання перекладацьких послуг, визначених у цій системі. Перекладацьку компетентність слід розглядати в найширшому сенсі, що охоплює не тільки власне етап передачі сенсу між двома мовами (включаючи використання мов ретрансляції), але і всі стратегічні, методологічні та тематичні компетенції, які виникають до, під час і після етапу передачі як такого (починаючи від аналізу документів до остаточних процедур контролю якості перекладу).

Група PACTE (Process in the Acquisition of Translation Competence and Evaluation), яка веде дослідження феномену перекладацької компетенції з 1977 року, визначає перекладацьку компетенцію як базову систему знань, необхідних для здійснення перекладу. На думку членів групи, перекладацька компетенція містить різні взаємопов'язані субкомпетенцій, однією із яких є стратегічна компетенція. До неї відносять процедурні знання, які гарантують ефективність процесу перекладу та вирішення проблем, які можуть виникнути під час перекладу. Стратегічна компетенція означає вміння відібрати певну стратегію, необхідну на кожному з трьох етапів перекладу (аналіз тексту оригіналу, переклад, перевірка та правка перекладу).

Стратегічна компетенція забезпечує контроль за перекладацьким процесом; планування процесу перекладу та вибір найбільш продуктивного способу здійснення перекладу; оцінку процесу та часткових результатів отриманих на шляху до поставленої мети; активізацію компетенцій і компенсацію будь-яких недоліків, які можуть виникнути в процесі перекладу; окреслення перекладацьких проблем, визначення та застосування методів для їх вирішення.

Методологічна компетенція полягає в готовності до здійснення наукового пошуку (уміння якісно й ефективно організувати, провести дослідження, обробити його результати та зробити висновки), оформити науковий текст, представити та захистити свої результати; здатності мислити, самостійно порівнювати, зіставляти різні точки зору, виявляти власну позицію, науково її обґрунтовувати і професійно захищати; умінні підбирати інформацію з певної теми та засвоювати необхідні терміни.

Наприклад, для письмового перекладу є таке правило: якщо текст великий і галузевий, і його над перекладом працює команда з кількох перекладачів, необхідно укласти словничок термінів та інших лексичних одиниць, які можуть становити труднощі під час перекладу для того, щоб витримати одноманітність перекладу вищезгаданих одиниць.

Відповідно до проекту The European Master's in Translation (2017), який опікується загальноєвропейськими програмами з підготовки перекладачів освітнього рівня магістр, суть тематичної компетенції майбутнього перекладача полягає у пошуку потрібної інформації для кращого розуміння тематичних аспектів документу; покращенні власних спеціальних та додаткових знань (оволодіння системами понять, способами наводити аргументи, створенням презентацій, науковою термінологією тощо); розвитку допитливості, вмінні аналізувати інформацію.

Таким чином, вважаємо формування вищезазначених компетенцій для підготовки перекладача особливо важливими у зв'язку із сучасними вимогами до професійної перекладацької діяльності і специфікою самого процесу перекладу. Ці компетентності сприяють успішному виконанню трудових функцій, і на їх основі перекладач зможе досягти високого рівня професіоналізму.

## **ЗАСТОСУВАННЯ ЕКО-ТРЕНІНГУ У НАВЧАННІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ**

**Валентина Оніпко**  
(Полтава, Україна)

Гуманістична спрямованість освіти визначається ставленням держави і суспільства до особистості дитини в цілому, і зокрема до дітей з обмеженими можливостями здоров'я. Реалізація особливих освітніх потреб таких дітей є єдиним шляхом подолання соціальних обмежень, до яких призвело порушення здоров'я [5]. Саме в цьому випадку необхідний особливим чином побудований процес навчання який є засобом, за допомогою якого дитина може пізнавати навколишній світ, а в подальшому адаптуватися в соціумі. Науково організований освітній простір, спеціалізовані методи навчання дітей з обмеженими можливостями здоров'я дозволяють активізувати і реалізувати їх збережений пізнавальний і особистісний потенціал, а також згладити прояв первинного порушення здоров'я [3].

До необхідних умов впровадження інклюзивної освіти слід віднести: кадри (вчителі, які володіють педагогічними технологіями), підручники, навчальні посібники та дидактичні та наочні матеріали, методи і прийоми, технічні засоби навчання колективного та індивідуального користування, засоби комунікації та зв'язку, а також психологічні, медичні, соціальні та інші



послуги, які дозволяють дітям з обмеженими можливостями здоров'я формувати необхідні компетентності [4].

Актуальність дослідження обумовлена необхідністю вирішення протиріччя між активним впровадженням в освітніх закладах практик інклюзивної освіти та недостатньою готовністю майбутніх учителів до навчання і включення у взаємодію всіх дітей. Потребують вивчення питання пошуку оптимальних форм та методів роботи дітей з обмеженими можливостями здоров'я. Саме тому при вивченні дисциплін природничого спрямування нами приділяється значна увага тренінгу як способу формування компетентності майбутніх учителів в області інклюзивної освіти, їх готовності до навчання дитини в умовах освітньої інклюзії. Тренінг як активна групова форма навчання дозволяє учням з обмеженими можливостями здоров'я у спеціально створених невеликих групах (тренінгових групах) за допомогою тренера брати участь у своєрідному досвіді інтенсивного спілкування, орієнтованого на набуття навичок, компетентності в розв'язанні певних завдань соціальної діяльності [1]. Існує значна кількість модифікацій освітніх форм тренінгів, що різняться один від одного за певними ознаками. Так для формування екологічного мислення, екологічної культури дітей з особливими потребами варто приділяти соціально-екологічним зв'язкам у системі «людина-природа-суспільство», основну увагу звертати на розгляд особистого спілкування, дитини з предметами живої та неживої природи, створювати ціннісне ставлення до об'єктів навколишнього середовища. З огляду на це особливого значення варто надавати застосуванню екологічних тренінгів які забезпечують активний вплив із метою свідомого прийняття моральних і екологічних вимог. Екотренінги дозволяють забезпечити формування знань, екологічної свідомості, культури через актуалізацію досвіду дитини, актуалізувати можливість застосування цих знань в їх поведінці [2]. Тематика та зміст екопроектів можуть бути досить різноманітними в залежності від віку дітей, теми та завдань, які ставить перед собою вчитель. Так, уміння оцінювати з етичної точки зору, власну поведінку та поведінку інших у природі, що сприяє формуванню досвіду прийняття рішень, вирішення проблем вибору вчинку, обґрунтування моральних і громадських мотивів, прийняття рішення здійснюються в процесі навчальних ігрових екологічних ситуацій у процесі проведення екотренінгу «Правила поведінки в природі». Екотренінг на тему «Світ який тебе оточує», «Мисли глобально – дій локально» дозволить зробити учнів співучасниками реальної, екологічної і практичної природоохоронної діяльності. Щоб привернути увагу до проблеми забруднення довкілля побутовим сміттям, сформувати навички правильно сортувати побутові відходи необхідно провести тренінг з практичними завданнями на тему «Друге життя сміття».

Якщо ж потрібно ознайомити учнів з особливими потребами, з екологічним досвідом минулих поколінь українців для вироблення в них естетичного, морального, екологічного ставлення до природи доцільно провести екотренінг на тему «Закони природи», «Екологічна конституція», «Екологічна книга скарг». Питання збереження біорізноманіття рослин і тварин, охорони рідкісних видів присвячені тренінги на тему «Зелені друзі», «Бережіть братів наших менших». Формування екологічної культури можливе під час тренінгових вправ, які передбачають милування природнім довкіллям, спілкування та взаємодію із природними об'єктами («Природа в моєму житті», «Комплімент природі», «Дерево» та ін.). Порушити питання зміни клімату та енергетики, проектного менеджменту, взаємодії у команді та комунікації у проекті доцільно під час екотренінгу «Екологічний прогноз».

Метод екотренінгів можна розглядати як метод психологічного впливу, що зумовлений його виховним потенціалом, практичною цілеспрямованою дією (відкриває можливості формування власного спостережуваного досвіду); врахуванням дитячих потреб та інтересів, вікових та індивідуальних особливостей, стимулюючи екологічне мислення. Екотренінг надає можливість стати учасником освітнього процесу, тобто отримати досвід участі в груповій роботі. Педагогічний ефект від впровадження екотренінгів в організації навчання дітей з особливими освітніми потребами досягається за умов: дотримання низки принципів групової роботи; спрямованості на психолого-педагогічну допомогу учасникам групи у саморозвитку, при цьому допомогу надають вчитель та інші учні; акцент на взаєминах між учасниками групи, які розвиваються та які аналізують в ситуації «тут і тепер»; застосування активних методів групової роботи при формуванні інклюзивного освітнього простору; об'єктивація суб'єктивних почуттів і емоцій учасників групи щодо одне одного та того, що відбувається в групі, вербалізована рефлексія; атмосфера розкнутості й вільного спілкування між учасниками, клімат психологічної безпеки.

Отже, екотренінг це форма навчання, що сприятлива до учнів з особливими освітніми потребами, яка допомагає кожній дитині стати більш екологічно компетентним; вступити у взаємодію з іншими учнями та об'єктами природи; самостійно зрозуміти проблему, відкрити в собі нові можливості, відчуття того, що вони знають і вміють більше, ніж до цього часу думали про себе; отримати задоволення, активізувати їх, стимулювати інтерес до пізнання оточуючого природного середовища; навчатися за умови взаємодії всіх учасників тренінгу; відкривати інших дітей, формувати розуміння того, на що здатні діти з обмеженими можливостями, від яких раніше не очікувалося нічого цікавого; можливість у екобезпечних, з одного боку, трохи штучних, а з іншого – наближених до реальності умовах взаємодії з іншими учнями досягти бажаних змін.

### **Список використаних джерел:**

1. Главник О., Бевз Г. Технологія тренінгу / За заг. ред. С. Максименко. – К.: Главник, 2005. – 112 с.
2. Дерябо С.В. Ясвин В.А. Методика диагностики и коррекции отношения к природе. – М., 1995. – 145 с.
3. Концепція розвитку інклюзивної освіти / Наказ МОН України № 912 від 01.10.2010 р.
4. Таранченко О. Тенденції сучасної освіти: роль педагога у створенні ефективної інклюзивної школи / Дефектологія. – 2011. – №1. – С. 18–24.
5. Ходанич Л.П. Інклюзивна освіта у світлі проблем гуманізму [Електронний ресурс] / Л.П. Ходанич. – Режим доступу: <http://zakinpoo.org.ua/postati/109-kafedrapedagogiki-psihologiyi-ta-teoriyi-upravlinn/novini/1180-inkluzivna-osvita-u-svitliproblem-gumanizmu>.

## **ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОГО ДОСВІДУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ**

**Лариса Семеновська**

(Полтава, Україна)

У наш час зростає актуальність розробки принципово нових педагогічних технологій, що дозволяють проектувати й реалізовувати процес підготовки фахівця як послідовну трансформацію навчання в професійну діяльність. Викладання педагогічних дисциплін у сучасних умовах повинно будуватися в такий спосіб, щоб майбутні педагоги завжди були свідомі щодо можливостей застосування отриманих знань у практичній сфері. Досягненню вказаних орієнтирів сприяє використання інтерактивних методів навчання, оскільки забезпечення навчальної взаємодії між викладачем і студентами є важливою умовою становлення професійного досвіду майбутніх педагогів.

Проблема використання інтерактивних методів навчання і викладання досліджувалася в різних напрямках: психологічні засади феномену – активність людини, механізми активізації її навчально-пізнавальної діяльності (Б. Ананьєв, Л. Виготський, А. Леонт'єв, С. Рубинштейн та ін.); філософські основи міжособистісної взаємодії – розкриття її діалогічної сутності, з'ясування соціальних і культурологічних закономірностей розвитку тощо (В. Андрущенко, М. Бахтін, В. Біблер, О. Бодальов, В. Кремень та ін.); різноманітні педагогічні аспекти розкриття методологічного підґрунтя педагогічної взаємодії, виявлення й систематизація теоретичних ідей інтерактивного навчання, визначення організаційно-педагогічного інструментарію впровадження інтерактивних методів навчання в освітню практику (Н. Волхова, М. Гриньова, І. Зимня, О. Киричук, М. Кларін та ін.).

Інтерактивні методи передбачають проблемне навчання за допомогою дії, навчання у співпраці студентів із викладачами, а також один з одним;

дозволяють задіяти не лише свідомість особистості, але й її почуття, емоції, вольові якості. Окрім підвищення ефективності засвоєння дидактичного матеріалу, дані методи дозволяють уникнути одноманітності у викладанні, допомагають пробудити інтерес студентів до навчальних дисциплін.

Учені акцентують увагу на особливостях інтерактивних методів, які забезпечують принципово іншу побудову взаємодії викладача і студента: по-перше, вони завжди пов'язані із «зануренням» студента в ситуацію професійної діяльності, що передбачає застосування знань шляхом виконання певних елементів професійної діяльності; по-друге, використання інтерактивних методів вимагає спеціальної розробки дидактичного забезпечення. Викладач, який застосовує інтерактивні методи навчання студентів, свідомо відмовляється від традиційної ролі педагога, який володіє знанням і транслює його, натомість позиціонує себе на одному рівні взаємодії зі студентами, які об'єднані пошуком відповіді на поставлене запитання чи виконанням певної професійної дії. Змінюється й взаємодія між студентами, які всі разом залучаються до професійної діяльності [1].

Узагальнення освітньої практики дозволяє стверджувати, що в закладі вищої освіти можуть бути використані такі інтерактивні методи, як активне включення (метод Донахью), «круглий стіл», «експертна оцінка», «сократівський метод», «мозковий штурм» («мозкова атака», «банк ідей»), «кейс-метод» та ін. Підкреслюючи виняткову ефективність «мозкового штурму», Н. Морева проводить думку, що для нього є характерним прийому інверсії, згідно з яким вирішення завдання досягається шляхом зворотного перетворення. З огляду на це авторка пропонує кілька варіантів застосування даного методу: прямий мозковий штурм (передбачає пряму постановку проблемного завдання); зворотний мозковий штурм (застосовується при створенні будь-якої модифікації і полягає у виявленні в існуючому явищі, процесі, предметі максимальної кількості недоліків і розробці шляхів їх усунення в досліджуваній моделі); тінювий мозковий штурм (передбачає одночасну присутність/відсутність, участь/неучасть «генераторів ідей» у рішенні поставленої проблеми); комбінований мозковий штурм (використання прямого та зворотного мозкового штурму в різних комбінаціях); індивідуальний мозковий штурм (студент самостійно генерує ідею і дає їй власну оцінку) [2]. Дослідники пропонують інші варіації методу і способи його організації: «вільне плавання» (студенти висловлюються в будь-який момент); «круговий турнір» (висловлювання здійснюються по черзі по колу); «заплющення очей» (студенти висловлюються із закритими очима, що сприяє їхній розкнутості, отже й збільшенню кількості ідей) та ін. [4].

Дослідження свідчить, що активізації студентів на занятті, формуванню навичок співпраці, творчому обговоренню поставленого завдання сприяє організація роботи в малих групах (3-7 осіб), при цьому кожен учасник під час групової роботи виконує певну роль (наприклад, організатор, виконавець

тощо). На практиці використовуються різні способи розподілу на групи (довільний, за номерами, за інтересами та ін.). Після колективного обговорення, відкритого діалогу між членами групи приймається рішення, яке аргументовано доводиться до відома всіх членів колективу.

Установлено, що формуванню професійного досвіду майбутніх педагогів значною мірою сприяють творчі завдання, які завжди носять проблемний характер і вимагають від суб'єктів навчальної взаємодії творчого підходу. Проведене дослідження переконує, що, в цілому, проблемні завдання становлять основу будь-якого інтерактивного методу. Проблемні завдання не передбачають єдиного правильного рішення, а тому їх використання сприяє створенню атмосфери ділового зацікавленого спілкування всіх суб'єктів навчання, мотивуючи студентів до творчого реалізації завдань. Учені підкреслюють, що з огляду на це основною складністю є добір проблемних завдань, які повинні відповідати таким вимогам: викликати пізнавальний інтерес; спиратися на вже існуючі знання; знаходитися в «зоні найближчого розвитку»; розвивати професійне мислення тощо [3].

Значні перспективи щодо застосування на практичних і лабораторних заняттях, на наш погляд, має метод обговорення конкретних ситуацій (кейсів). Конкретна ситуація являє собою виклад послідовності подій із набором фактів у вигляді схем, таблиць, графіків. Із неї випливає реальна проблема, яка потребує вирішення. Майбутній педагог повинен проаналізувати ситуацію, вибрати релевантну інформацію, структурувати її для чіткої характеристики даної проблеми і сформулювати можливі шляхи її вирішення.

Отже, використання інтерактивних методів навчання істотно збагачує навчальний процес, підвищує пізнавальний інтерес студентів, орієнтує їх на практичну спрямованість знань і надає можливість для розвитку професіогенезу майбутніх педагогів у закладах вищої освіти. Нестандартна організація навчального процесу створює умови для багатовимірного засвоєння навчального матеріалу, розвитку навичок аналізу й самоаналізу, становлення активної суб'єктної позиції, формування соціально-педагогічного досвіду студента. Водночас до низки проблем, що виникають у ході використання інтерактивних методів слід віднести: значні зусилля викладача щодо їх теоретичного обґрунтування та створення відповідного освітнього середовища; низьку мотивацію в деяких студентів (принцип добровільності є домінантним в реалізації інтерактивних методів); методи інтерактивного навчання не завжди узгоджуються із встановленими тимчасовими рамками традиційного навчання.

#### **Список використаних джерел:**

1. Воскобитова Л.А. Материали тренінга по інтерактивним методикам. – М.: Наука, 2005. – 123 с.

2. Морева Н.А. Технологии профессионального образования. – М.: Академия, 2005. – 432 с.
3. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. – М.: Академия, 2001. – 343 с.
4. Ступина С.Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе. Саратов: Наука, 2009. – 52 с.

## **ПРИНЦИПИ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ: ДЕЯКІ ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНІ ПАРАЛЕЛІ**

**Андрій Ткаченко, Михайло Черчатий**

(Полтава, Україна)

Як відомо, ідеологія інклюзивної освіти, в найширшому розумінні цього поняття, спрямована на надання кожній дитині, всім відособленим і вразливим групам можливостей для результативного навчання. Є вагомим підстави припустити, що подібні ідеї неодноразово декларувалися і з більшою чи меншою мірою успішності реалізувалися в історії як світової, так і вітчизняної освіти. З цієї точки зору цікавим видається пошук відголосків ідеї інклюзивної освіти в надзвичайно яскравому, всесвітньо визнаному педагогічному досвіді Антона Макаренка, діяльність якого була пов'язана саме з однією з «відособлених», а тому соціально «вразливих» груп населення – безпритульними і кримінальними підлітками.

Зручними критеріями для пошуку ймовірних історико-педагогічних аналогій, можуть виступати сформульовані сучасними фахівцями принципи інклюзивної освіти [3].

**1. Цінність людини не залежить від її здібностей і досягнень.** Саме на цьому ключовому принципі була побудована й педагогічна система А. Макаренка; свого часу у листі до письменника Максима Горького він декларував його так: «Не може бути виховання, якщо не зроблена центральна установка про цінність людини» [4, с. 249]. Історія керованих А. Макаренком виховних установ, відображена у великій кількості архівних документів, красномовно свідчить, як послідовно і наполегливо він дотримувався цієї установки. Не випадково саме у творах Горького педагог шукав підтримку і виправдання головному постулату своєї «педагогічної віри», він зазначав, що «утвердження цінності Людини, її любов і її ненависть, її постійний рух вперед і боротьба об'єднуються в людському оптимізмі» Горького [5, с. 20].

**2. Кожна людина здатна відчувати і думати.** Педагогічні і літературні твори педагога дають нам багатий матеріал для характеристики його специфічно рефлексивної системи ставлень до своїх вихованців, постійної апеляції до їх почуттів, установок, позицій тощо. Макаренко міг не погоджуватися з думкою або вчинком вихованця, але ніколи не заперечував права особистості відкрито виявляти себе.

**3. Кожна людина має право на спілкування і на те, щоб бути почутою.**

Ретельно вибудований внутрішній комплекс побуту, відпочинку, навчання і продуктивної праці, оригінальний і безпрецедентно ефективний механізм самоврядування – так звана система командирів – робили кожного колоніста або комунара суб'єктом надзвичайно складної мережі стосунків. А право «бути почутим» навіть було нормативно закріплено у законодавстві Трудової колонії імені М. Горького і Дитячої трудової комуні імені Ф. Дзержинського – кожен із вихованців, навіть найменший, наприклад, мав право голосу на загальних зборах колективу – головному законодавчому органі установи.

**4. Адаптація системи до потреб дитини, а не навпаки.** Доволі характерним прикладом адаптації освітньої системи колонії імені М. Горького до потреб вихованців було навчання за так званим комплексним методом, який хоча Макаренко неодноразово й засуджував, але в межах якого намагався знайти можливість рухатись назустріч потребам дитини. Як він зазначав в «Опитувальному листі Полтавської трудової колонії ім. М. Горького» (кінець 1922 р.), щотижня в раді вихователів обговорюється проект комплексних тем на тиждень вперед і призначаються групи вихованців і вихователів для розробки цих тем, при цьому зміст комплексної теми містить в собі зазвичай розробку питання, піднятого саме вихованцями на одній з анкетних бесід [4, с. 15].

**5. Справжня освіта може здійснюватися тільки в контексті реальних взаємостосунків.** Вся освітня система керованих Макаренко колонії і комуні була побудована на тісній суб'єкт-суб'єктній взаємодії всіх учасників освітнього процесу, при чому часто тон цих стосунків виходив за межі традиційних суто формально-рольових позицій. А. Макаренко принципово відстоював нову форму організації спільноти освітнього закладу – так званий виховний колектив, який об'єднує спільними цілями, цінностями, обов'язками і навіть правами всіх її членів.

**6. Всі люди потребують підтримки і дружби ровесників.** Згуртованість і цілеспрямованість колективів Макаренка давно вже посіла одне із центральних місць серед безперечних ознак і переваг його педагогічної системи. Як контраргумент всім тим, хто закидає Макаренку начебто нехтування інтересами окремої особистості заради інтересів колективу, звучить один вислів самого педагога-письменника: «Захищаючи колектив у всіх точках його зіткнення з егоїзмом особистості, колектив тим самим захищає і кожную особистість і забезпечує для неї найбільш сприятливі умови розвитку» [4, с. 142].

**7. Задоволення індивідуальних освітніх потреб кожної дитини.** Очевидно, найбільш яскравою формою якнайширшого задоволення освітніх потреб вихованців А. Макаренка була розгалужена гурткова мережа Дитячої трудової комуні імені Ф. Дзержинського. На осінь 1932 року система об'єднань за інтересами комуні була представлена десятьма окремими

гуртками і творчими колективами, кількість учасників яких охоплювала практично всіх комунарів: оркестр – 60 чол.; український літературний гурток – 56 чол.; радіогурток – 50 чол.; «Жива газета» – 28 чол.; драматичний колектив – 23 чол.; російській літературний гурток – 18 чол.; натуралістичний гурток – 13 чол.; фотографічний – 9 чол.; бібліотечний – 8 чол.; гурток образотворчого мистецтва – 6 тощо. В подальші роки активно діяли також авіамоторний (біля 12 чол.), автомоторний (біля 133 чол.) та планерний (біля 16 чол.) гуртки [1, с. 287; 2].

**8. Визнання спроможності до навчання кожної дитини та, відповідно, необхідність створення суспільством відповідних для цього умов.** Ретельна діагностика інтелектуальних здібностей колоністів була одним із необхідних умов їх реєстрації в горьківській колонії навіть із самого початку її існування. Характерний документ – написаний рукою Макаренка приблизно наприкінці серпня 1922 року «Список вихованців», у якому окремим пунктом фігурує «обдарованість» [6, с. 138-147].

**9. Залучення батьків до навчального процесу дітей як рівноправних партнерів та перших вчителів своїх дітей.** Цей аспект, очевидно, єдиний, що з відомих причин не міг повноцінно реалізуватися А. Макаренком.

**10. Командний підхід у навчанні та вихованні дітей, що передбачає залучення педагогів, батьків та спеціалістів.** Вся навчально-виховна система макаренківських закладів була побудована на принципах максимального залучення якомога ширшого кола осіб як носіїв вищої професійної майстерності: учителів-вихователів, інструкторів майстерень, майстрів, керівників окремих частин господарства, інженерів тощо.

**11. Складність завдань повинна відповідати здібностям дитини.** Орієнтація на неоднорідні здібності вихованців спричинила строкатість форм диференціації їх педагогічного супроводу. Єдині обмеження на цьому шляху були суто фінансового характеру. Як згадував один із останніх вихованців комуни, І.Д. Токарев, кожному новачку було надане право вільно обрати саме той вид виробництва і саме ту кваліфікацію, яка максимально відповідає його потребам і можливостям.

**12. Рівний доступ до навчання у загальноосвітніх закладах та отримання якісної освіти кожною дитиною.** Не зважаючи на складність контингенту своїх вихованців, їх неоднакові здібності, різний жебрацький чи кримінальний стаж, ступінь сирітства тощо, комуна імені Дзержинського своєю головною метою мала надання кожному вихованцю одночасно середньої і професійної освіти. Тривала і надзвичайно складна еволюція її освітньої системи, яка пройшла 12 етапів свого розвитку і загалом мала 10 різних типів освітніх закладів, є цьому незаперечним підтвердженням.

**13. Подолання потенційних бар'єрів в навчанні.** Різного типу перешкоди у навчанні були закономірним явищем у доволі строкатому, як уже зазначалося, колективі вихованців, тому як в практиці колонії імені



Горького, так, і ще більшою мірою, в роботі комуни імені Дзержинського для подолання них вживалися різноманітні заходи адміністративного, педагогічного і громадського характеру.

Як бачимо, кардинально інша політична і соціально-культурна реальність не завадила А. Макаренку ще у 1920-1930-х роках реалізувати низку педагогічних завдань, що актуалізуються в сучасному світі доктриною інклюзивної освіти – забезпечення основного права дітей на освіту та забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з специфічними освітніми потребами.

#### **Список використаних джерел:**

1. Виноградова М.Д. Вопросы организации общего образования в школе коммуны им. Ф.Э. Дзержинского / М.Д. Виноградова // Изв. АПН РСФСР. – 1959. – Вып. 102. – С. 225–313.
2. Все коммунары охвачены учебой // Второе рождение. Трудовая коммуна им. Ф.Э. Дзержинского, Харьков / сост.: И. Бачелис, С. Шаховский, Л. Гольдфарб. – Х., 1932. – С. 51.
3. Інклюзивне навчання [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%86%D0%BD%D0%BA%D0%BB%D1%8E%D0%B7%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D0%B5\\_%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%86%D0%BD%D0%BA%D0%BB%D1%8E%D0%B7%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D0%B5_%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F)
4. Макаренко А.С. Педагогические сочинения: в 8 т. Т.1 [Педагогические произведения 1922–1936гг.] / А.С. Макаренко; сост. : Л.Ю. Гордин, А. А. Фролов. – М. : Педагогика, 1983. – 368 с.
5. Макаренко А.С. Педагогические сочинения: в 8 т. Т.4 [Педагогические произведения 1936–1939 гг.] / А.С. Макаренко; сост. : М.Д. Виноградова, А.А. Фролов. – М. : Педагогика, 1984. – 400 с.
6. Полтавська трудова колонія ім. М. Горького в документах і матеріалах (1920–1926 рр.). Ч.1 / авт.-укл. : О.П. Єрмак, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос, Н.М. Тарасевич; за ред. І.А. Зязюна. – Полтава, 2002. – 269 с.

## **REFORM OF HIGHER LEGAL EDUCATION IN UKRAINE: BEFORE THE PROBLEM**

**Anatolii Kostruba**

(Ivano-Frankivsk, Ukraine)

1. The main vector of higher legal education development in Ukraine is determined by the general direction of the domestic higher school to join the all-European and world educational space, national and international standards harmonization of higher education in the context of the Bologna process.

On the other hand, the rapid development of information technologies has led to the global computerization of society. The result of this phenomenon in the education field is a stable environment formation of developed data processing,

information systems modular construction (combination of different architectural types within a single complex). As a result, knowledge building process for skills formation of professional competence is gradually changing the form of its realization. The well-known learning goals of higher school revealed in such elements as *knowledge*, *understanding* and forms of their acquisition are changing.

It is no coincidence that the problem for most Ukrainian universities is the fact that education is still more focused on knowledge and skills, rather than on personality development, consciousness formation and self-awareness of a specialist.

Unfortunately, such changes do not always have a positive educational trajectory. It should be recognized that educational institutions are no longer the major educational source. Those basic learning goals, the achievement of which is the task of higher school, do not receive appropriate positive reflection in society. High level of knowledge with no skills of its application is the main factor of professional deformation of a graduating student of higher educational institution. This problem is clearly visible in the higher legal education sphere.

In recent times, there has been a clear trend toward the transition from qualification to the competence-based model of the specialist. The emphasis in professional training is shifting to socio-personal and general professional competencies.

Open statistical sources of the State Employment Service show that among the total number of unemployed persons with higher education who could not find the first job, persons with higher legal education occupy one of the leading places (26%).

In early 2019, the Ministry of Justice of Ukraine together with the Ministry of Education and Science of Ukraine proposed a draft Concept of the Legal Education Reform for public discussion. Among the main problems were a mismatch between the content of legal education and training quality in legal schools with the modern requirements of the labour market and the challenges facing the modern democratic society, global trends in development and tasks of employees' professional activities in various fields. The abovementioned requires a change in the educational paradigm, one of the components of which, in our opinion, should be the transition to educational goals of a different qualitative type in the cognitive sphere, including the formation of applied professional legal skills, critical thinking development and so on.

2. Actual problems of higher school pedagogy development are the subject of fundamental research of pedagogical science representatives, in particular A.M. Aleksiuk, Vol.I. Bondar, V.M. Galuzynskyi, M.B. Yevtukh, O.G. Moroz and others. In the early 1990s of the last century, there were certain developments in

the pedagogical science of Ukraine: scientific and research institutes of pedagogy and psychology of professional education of higher school were created; periodicals devoted to the problems of educational process organization in higher school were based. This is evident in scientific works of such famous scholars as: V. Andrushchenko, M. Golovaty, M. Yevtukh, V. Zhuravskiy, V. Kremin, V. Kovalenko, I. Moroz, S. Maiboroda.

Unfortunately, there is not enough scientific research in this area of narrow thematic nature. No significant attention is paid to the pedagogical problems of lawyers' model formation with their readiness for social interaction.

It is important to emphasize that among legal scholars there is no interest in the development and formation of legal pedagogy as a direction in pedagogy of higher education, the subject of which is the didactic peculiarities of the professional competence formation of lawyers. By the decree of the President of Ukraine «Commission on legal reform» d/d June 21, 2019 No. 421/2019 the relevant Commission was established, which has a working group on the legal education development, but unfortunately no essential theoretical or practical steps have been taken to resolve the determined range of problematic issues. Despite the fact that the working group includes legal science representatives, initiative of reforming process of legal education stands with the Ministry of Education and Science of Ukraine and the Ministry of Justice of Ukraine with no scientific evidence for this process.

Part of the attention is paid to the professional competence formation among students of higher educational institutions in the legal field by scholars of pedagogical science, in particular, the theory and methods of training and education (according to the fields and educational level). The methodological basis of the research was the factors of the hermeneutic approach in pedagogy and the ideas of the synergetics in the humanitarian paradigm of scientific knowledge (B.N. Bessonov, I.A. Gobozov, S.P. Kapitsa, S.P. Kurdiunov, V.G. Kuznetsov, G.I. Ruzavin, I.I. Sulima, etc.), factors of the activity approach in education (I.V. Bestuzhev-Lada, N.V. Kotriakhov, N.M. Mykhailov, V.A. Moryv, etc.), theoretical developments of the competence approach in higher professional education (V.I. Baidenko, N.D. Iliazova, V.G. Zarubin, I.S. Zimina, Yu. G. Tatur, V.D. Shadrykov, and others). In addition, it should be emphasized that S.S. Aleksieiev, V.M. Kartashov, B.M. Topornin, Yu. V. Chufarovskiy, V.F. Yakovliev studied legal education problems.

The problem to be solved is the mismatch between the content of legal education and training quality in legal schools with the modern requirements of the labour market and the challenges facing the modern democratic society, global trends in development and tasks of employees' professional activities in various fields, this is due to the insufficient level of theoretical knowledge and

practical skills among a significant part of graduating students of law schools in Ukraine, as well as a lack of attention to the formation of a holistic world view among applicants for legal education with an understanding of the social mission, values and importance of legal profession to approve the rule of law in the modern democratic society.

The abovementioned requires the updating of educational processes modernization issue in the direction of competency-oriented training formation and professional lawyer education in the light of his/her dialogue and discussion, and language-intensive professional activities.

In particular, it is important to develop an approach to the professional training of a future lawyer, which involves the creation of a professional competence formation model of the lawyer, which is based on the organic unity of theoretical, practical, psychophysical training that will provide the professional socialization level engaging a wide range of scholars in the field of pedagogy and law.

## **PROBLEMS OF CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER IN UKRAINE**

**Maryna Monchuk**

(Kyiv, Ukraine)

**Igor Korsun**

(Ternopil, Ukraine)

**Introduction.** There are a number of categories of developmental disorders in children. In particular, disorders of hearing, disorders of vision, disorders of the musculoskeletal system, speech disorders, disorders of the emotional-volitional sphere, mental retardation and others. The disorder can combine two or more primary disorders.

The presence of abnormalities in children by the central nervous system causes disorders of mental development. In 2013, the American Psychiatric Association united four distinct autism diagnoses into autism spectrum disorder (ASD). ASD include autistic disorder, childhood disintegrative disorder, pervasive developmental disorder-not otherwise specified and Asperger syndrome [1]. ASD refers to a broad range of conditions characterized by challenges with social skills, repetitive behaviors, speech and nonverbal communication. According to the Centers for Disease Control, autism affects an estimated 1 in 59 children in the United States today [2]. We formulate a number of problems that are relevant to the current state of the problem of children with ASD in Ukraine.

**Diagnosis.** Successful outcome depends on early and correct diagnosis. Children with developmental disorders are at substantially greater risk of developing mental health problems compared to typically developing children [3].

ASD and mental retardation are identical on some respects. For example, retardation of language development, hysterical disorders, behavioral disorders, mental trauma of the educational process.

Avoiding early diagnosis of ASD in children who are conditionally healthy and with only some indicators in developmental disabilities by age. This leads to the entry of such children into rehabilitation centers, mental and neurological dispensaries. Therefore, it is advisable to involve neonatologists and pediatricians and other specialists in making the right diagnosis. Neonatologists are required to study in more detail embryonic development, birth trauma, congenital or acquired defects. Pediatricians are responsible for the patronage of a child from birth to one year. In this age range, we observe the fastest development and highest plasticity of the infant's organism.

**Creating a rehabilitation program.** Because autism is a spectrum disorder, each person with autism has a distinct set of strengths and challenges. Therefore, the goal should be to understand the characteristics of each child with ASD, to discover or see the talent and to assist in the expansion, implementation. Children with ASD have the skills in arts, music, math, sports, and more. All this should be taken into account for the establishment of an early rehabilitation program.

The developed rehabilitation programs are not always correct. They are standardized for children with ASD. For a child with a delayed psychological or psychophysical development, this can equally help or impair. Lack of informing teachers about the specific needs of children with ASD leads to their lack of professionalism. Therefore, inclusive education needs to be refined.

**Social adaptation.** Mental, physical and combined disorders affect the child's adaptation and socialization processes. Now we have a big gap between children with ASD and society. Therefore, it is of great importance to inform the population about the peculiarities of children with RAS through television programs, radio programs, cartoons, articles, educational lectures. Obtaining literacy towards children through the thoughtful work of psychologists.

Socialization promotes the self-affirmation of the child as an individual. One of the ways of social adaptation of children with ASD is to acquire a profession, and this is not possible without quality education. Providing a platform for the development and further acquisition of the profession is an indicator of the development of a civilized state.

**Conclusions.** Successful outcome depends on early and correct diagnosis. The decisive point is the early identification of abnormalities, the accuracy of diagnosis and further rehabilitation care for both the child and the family. The problems of socialization of children with special needs depend on the level of education. Our society still needs to learn not to separate children with special needs from society, but to create a platform for co-development. This is a test of humanity for our society.

### References:

1. Autism Spectrum Disorder (2013). *DSM-5 Autism Spectrum Disorder Fact Sheet*. American Psychiatric Association.
2. What Is Autism? *Autism Speaks*. URL: <https://www.autismspeaks.org/what-autism> (Last accessed: 05.03.2020).
3. Eapen, V. (2014). Developmental and mental health disorders: Two sides of the same coin. *Asian Journal of Psychiatry* 8, 7-11. doi: 10.1016/j.ajp.2013.10.007

## ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ПОДОЛАННЯ ПЕРЕШКОД У ХОДІ ВПРОВАДЖЕННЯ ЗАСАД ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Олена Акімова  
(Харків, Україна)

На сучасному етапі розвитку суспільства особливо гостро постає проблема прищеплення та збереження гуманістичних цінностей, відповідно до яких будь-яка людина від народження має право на реалізацію власних потреб і запитів, реалізуючи основні засади інклюзії в суспільстві.

Виходячи з вище зазначеного, постає проблема визначення суті та завдань підготовки майбутніх учителів до подолання перешкод у ході впровадження засад інклюзивної освіти.

Різні аспекти професійної підготовки вчителя висвітлено у наукових дослідженнях О. Бабакіної, О. Маляренко, Л. Петриченко, Г. Пономарьової, О. Савченко, Л. Тимчук, Ф. Халілової, Л. Хомич.

Протягом останнього десятиліття вітчизняні науковці приділяли увагу інклюзивній освіті: частково педагогічні аспекти проблеми упровадження інклюзії висвітлено в працях українських науковців М. Васильєвої, О. Ільїної, А. Колупаєвої, О. Мартинової, С. Миронової, О. Миськів, О. Мовчан, Є. Тарасенко, Н. Шаповала, А. Шевцова та ін., соціальні, психологічні, педагогічні та юридичні аспекти проблеми інклюзії – у працях зарубіжних дослідників Ф. Амстронга, Б. Барбера, М. Девіса, Дж. Беллоу, Н. Борисова, К. Дженкса, Х. Кербо, С. Корлетта, М. Крозьє, К. Тейлора, А. Ходкінсона, О. Ярської-Смирницької.

Все частіше в наукових дослідженнях та освітньому середовищі ми зустрічаємось із поняттями «інклюзія», «інклюзивне середовище», «інклюзивна освіта», «діти з особливими потребами» тощо.

Найчастіше ці терміни використовуються для всіх напрямів корекційної та соціальної роботи, але сучасний стан освіти вимагає активного опанування та впровадження засад інклюзивної освіти і в підготовку майбутніх учителів [1].

Незважаючи на дослідженість різних аспектів інклюзії, актуальним виступає узаємозв'язок соціального та освітнього середовища, що зумовлює формування інклюзивної готовності майбутнього вчителя початкової школи,

та передбачає формування спеціальних знань, умінь і компетентностей для реалізації професійних функцій в інклюзивному освітньому просторі початкової школи.

Реалізація професійних функцій вчителя в інклюзивному освітньому просторі початкової школи передбачає формування компетентностей: предметної, соціальної, психологічної, комунікативної, оберігаючої, інформативної та урахування специфіки підготовки майбутніх педагогів до подолання перешкод у ході впровадження засад інклюзивної освіти.

Для втілення засад інклюзивної освіти майбутні педагоги мають чітко розуміти основні перешкоди на шляху впровадження та шляхи їх подолання.

Визначимо основні перешкоди на шляху впровадження засад інклюзивної освіти[2]:

1) донесення інформації про позитивні аспекти інклюзії надається неналежним чином та у «формальному» вигляді;

2) цілі та завдання інклюзивної освіти висвітлено некоректно, тому безпосередні учасники освітнього процесу не бачать переваг інклюзивної форми освіти;

3) відсутність конкретних чітких прикладів про реальний ефект інклюзивної форми навчання;

4) надто масштабні або дуже повільні зміни упровадження інклюзивної освіти у різних регіонах, їх неоднорідність в залежності від області країни;

5) зміни теоретичних та практичних аспектів психолого-педагогічної праці у закладах загальної середньої освіти, за якими не встигають вже працюючі психолого-педагогічні фахівці;

6) відсутність обґрунтованої педагогічної системи роботи з батьками дітей у класах з інклюзивною формою навчання;

7) відсутність систематичної роботи з боку громадських організацій щодо упровадження засад інклюзивної освіти в Україні;

8) нераціональний розподіл людських та матеріальних ресурсів у ході упровадження засад інклюзивної освіти, тощо.

Виходячи з вище зазначеного, окреслимо основні шляхи підготовки майбутніх учителів до подолання перешкод упровадження засад інклюзивної освіти:

1) формування компетентності «інклюзивна готовність майбутнього учителя до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами»;

2) розробка психолого-педагогічних та методичних матеріалів щодо роботи з дітьми з особливими освітніми потребами;

3) підготовка майбутніх учителів до роботи у складі Команди психолого-педагогічного супроводу, формування навиків складання індивідуальної програми розвитку та формування навиків педагогічного змісту для досягнення поставлених цілей;

4) підготовка майбутніх учителів до здійснення моніторингу інклюзивного освітнього простору закладу загальної середньої освіти, що охоплює аналіз як архітектурної доступності, так і розумних пристосувань для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами;

5) оволодіння спеціальними знаннями із побудови індивідуальної освітньої траєкторії відповідно до порушень психофізичного розвитку дитини;

6) наведення прикладів позитивного досвіду впровадження інклюзивної форми навчання у закладах загальної середньої освіти;

7) упровадження принципу єдності вимог до комплексної корекційно-розвивальної допомоги дітям, що передбачає різні види допомоги: медичну, педагогічну, соціальну та психологічну;

8) використання сучасних форм і методів у ході підготовки майбутніх фахівців до упровадження формувального оцінювання навчальних досягнень учнів із особливими освітніми потребами.

Отже, підготовки майбутніх учителів до подолання перешкод у ході впровадження засад інклюзивної освіти передбачає використання гнучких та мобільних навчальних програм, які в подальшому забезпечать реалізацію права на освіту всіх дітей, незалежно від стану здоров'я та рівня психічного та розумового розвитку.

#### **Список використаних джерел:**

1. Колупаєва А.А. Основи інклюзивної освіти : Навчально-методичний посібник / А.А. Колупаєва. – К.: А.С. К., 2012. – 308 с.
2. Основи інклюзивної освіти в початковій школі: робочий зошит / А.А. Харківська, Л.О. Петриченко, О.О. Бабакіна, О.М. Акімова / за заг. ред. Г.Ф. Пономарьової; Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. – Харків, 2019. – 124 с.

### **ВИКОРИСТАННЯ ХМАРО ОРІЄНТОВАНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УПРАВЛІННІ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИМ ПРОЦЕСОМ**

**Вікторія Балюк**  
(Полтава, Україна)

Сучасні тенденції розвитку ІТ-сфери сприяють стрімкій діджиталізації і освітніх процесів, що породжує зростання популярності інтернет-сервісів для створення єдиного навчального середовища.

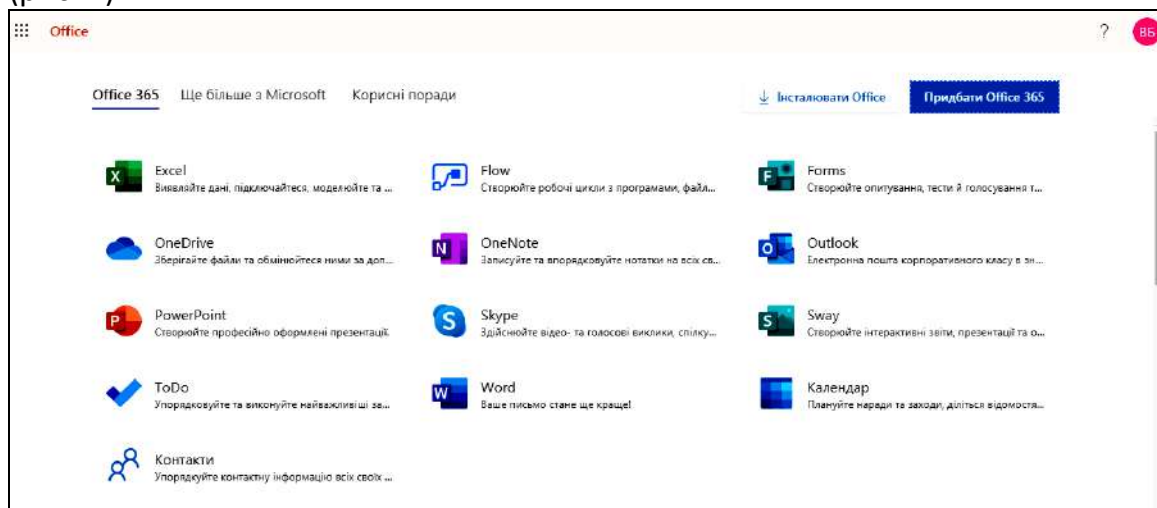
Найбільш перспективним напрямком цифровізації управління навчально-виховним процесом є використання хмаро орієнтованих технологій, застосування яких забезпечує насичення освітнього середовища широким спектром інтернет-ресурсів, що сприяє мотивації учасників



навчального процесу до отримання знань, та активізує їх пізнавальну діяльність. Доцільність впровадження хмаро орієнтованих технологій вже підтверджена на практиці як організації самостійної роботи, так і у виконанні колективних проектних робіт та групових досліджень [1-3].

Лідером на ринку розробки хмарних інформаційних технологій для навчально-виховного процесу є компанія Microsoft, яка безкоштовно пропонує для освітніх закладів свій продукт – Microsoft Office 365, який забезпечує налагодження зв'язку через електронну пошту, організацію служби обміну миттєвими повідомленнями, проведення відеоконференцій і здійснення голосових викликів, а також дозволяє створювати і редагувати документи в онлайн-режимі.

Стандартний пакет Microsoft Office 365, який надається в безкоштовне користування навчальним закладам містить наступний перелік сервісів (рис. 1):



**Рис. 1.** Пакет програм Microsoft Office 365

- *Exchange Online*, що дозволяє розгорнути у хмарі сервіси електронної пошти Outlook, календаря і контактів і забезпечує захист від вірусів і спаму;
- *SharePoint Online* для створення web-сайту організації і внутрішніх соціальних мереж для спілкування та взаємодії учасників освітнього процесу;
- *Skype* для організації відео- і голосових конференцій, а також можливість налаштування та використання програм обміну миттєвими повідомленнями;
- *Sway* – онлайн сервіс для розробки спільних навчальних проектів;
- *OneNote* – сервіс для групової роботи, та формування електронного контенту;
- *Yammer* – корпоративна соціальна мережа для миттєвого обговорення, оповіщення.

Окрім цього, Microsoft Office 365 забезпечує доступ до онлайн аналогів всім звичних програм пакету Microsoft Office для персонального комп'ютера, але вже з більш розширеним спектром можливостей роботи в «хмарі», а саме: використання спільних календарів, миттєвих повідомлень, порталу для зберігання та одночасної роботи з документами та відео конференції в HD якості.

Робота в Microsoft Office 365 доступна на будь-яких пристроях, які керують операційними системами типу Mac, Windows, Android, Ubuntu, Linux. А враховуючи той факт, що даний сервіс має мережевий доступ, на гаджет автоматично буде завантажуватися найновіша версія програми. Варто відмітити безпечність сервісу, оскільки компанія Microsoft забезпечує надійний захист з автоматичним резервним копіюванням даних, суворою політикою конфіденційності та оперативним захистом від зловмисних програм.

Таким чином, впровадження хмаро орієнтованих технологій з використанням пакету Microsoft Office 365 забезпечує доступність освіти, а у поєднанні їх з можливостями сучасних гаджетів створює умови для розробки доступного навчального середовища.

#### **Список використаних джерел:**

1. Буртовий С.В. Хмарні технології в освіті: Microsoft, Google, IBM. *Освітній інтернет-навігатор*. Режим доступу: <http://oin.in.ua/osvitni-hmary-microsoft-google-ibm-suchasni-instrumentyformuvannya-osvitnoho-seredovyscha-navchalno-doslidnytskoji-diyalnosti-ditej/>
2. Кононець Н.В. Хмарні технології як педагогічна технологія ресурсно-орієнтованого навчання дисциплін комп'ютерного циклу. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний ун-т імені Григорія Сковороди»*. Додаток 4 до Вип. 31. Том IV (12): Тематичний випуск «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання». К.: Гнозис, 2014. С. 99–105.
3. Шишкіна М.П., Попель М.В. Хмарно орієнтоване освітнє середовище навчального закладу: сучасний стан і перспективи розвитку досліджень. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2013. № 5. С. 66–80.

## **СИСТЕМНИЙ ПІДХІД В УПРАВЛІННІ НАВЧАЛЬНО-ВИРОБНИЧОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ ЗАКЛАДУ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ**

**Віталій Барбінов**  
(Полтава, Україна)

Докорінні зміни соціально-економічного укладу спричиняють побудову такої системи професійної освіти, яка могла б дати відповідь викликам часу, забезпечивши економічні перетворення в країні. З іншого боку, спираючись на набутий досвід, професійно-освітній простір України має

витримати конкуренцію з відповідними зарубіжними системами. Серед важливих чинників, що формують високу конкурентну здатність української економіки, виступає система підготовки робітничих кадрів. Її основу становить організаційно-управлінське та науково-методичне забезпечення функціонування системи професійної (професійно-технічної) освіти.

У зв'язку із цим важливими напрямками вдосконалення управління закладами професійної (професійно-технічної) освіти є оновлення змісту професійного навчання, що забезпечує конкурентоспроможність випускника на ринку праці, упровадження державних стандартів, нових методик навчання, інноваційних технологій, нових форм і методів професійної підготовки учнів, зміцнення матеріально-технічної бази, відповідного законодавчого та нормативно-правового забезпечення, вдосконалення механізму соціального партнерства з урахуванням вимог ринку праці й перспектив розвитку системи ПТО на державному та регіональному рівнях.

Система навчально-виробничої діяльності у виробничого навчання у закладі професійної (професійно-технічної) освіти передбачає послідовність вивчення навчального матеріалу, визначення напрямів, у яких відбувається формування в учнів професійних умінь і навичок. Оскільки структура трудових функцій робітників у різних галузях виробництва неоднакова, у професійно-технічній освіті склалося декілька систем виробничого навчання, кожній із яких властиві свої виробничі, педагогічні, психологічні й фізіологічні особливості формування умінь і навичок майбутніх фахівців. До основних систем виробничого навчання С. Батишев відносить: інваріантно-модульну, операційну, операційно-комплексну, операційно-поточну, операційно-предметну, предметну, приймально-комплексновидову, проблемно-аналітичну та процесуальну. До нових систем виробничого навчання належить: предметно-комплексна, операційно-виробнича, зональна, технологічна тощо [2].

Системний підхід, в основі якого лежить «методологія м'яких систем», має відношення щодо «живих» систем, які володіють свідомістю. Об'єктом їх методології є процес добудування, доструктурування людиною себе в акті взаємного творення. Особа, досліджуючи навколишній світ, формує ставлення до нього, відкриває себе, знаходить свої інтереси й цілі. Такий підхід дозволяє як самому керуючому, так і на рівні співуправління, діагностувати проблеми і вжити корегуючі дії [3].

В. Афанасьєв розглядає системне управління суспільством як науково обґрунтоване на обов'язковому глибокому вивченні закономірностей соціальної дійсності, що є доцільним і корисним щодо практики управління загалом. Принципи системного підходу знаходять своє відображення в соціальній сфері. Майже всі дослідники, аналізуючи наукові підходи до визначення поняття «системне управління», сходяться на думці, що система – це стійка сукупність взаємопов'язаних елементів, які утворюють єдине ціле і мають властивості, відсутні у його складових елементах [1].

З позиції системного підходу управління навчально-виробничою діяльністю закладу професійної (професійно-технічної) освіти можна визначити як процес цілеспрямованого впливу суб'єкта управління (адміністрації ЗП(ПТ)О) на учасників освітнього процесу (учнів, інженерно-педагогічних працівників, батьків) з метою забезпечення високої якості навчально-виробничого процесу на основі впровадження державних стандартів підготовки робітників.

Системний підхід передбачає виділення системи, структури, елементів як на рівні системи в цілому, так і на рівні кожної її підсистеми з урахуванням бажаного кінцевого результату, досягненню якого підпорядковане функціонування системи.

Процес цілеспрямованого впливу на навчально-виробничу діяльність закладу професійної (професійно-технічної) освіти з позицій системного підходу передбачає виконання таких дій:

- планування (діагностика, цілепокладання, функціональний розподіл обов'язків, визначення основних завдань, їх зіставлення із загальними цілями ЗП(ПТ)О);

- створення програми розвитку, розробка основних напрямів конкретного змісту діяльності, формування моделі результату;

- організація побудови узгодженої системи обов'язків;

- координація видів діяльності, комунікація,

- моніторинг (само моніторинг процесу управління, зовнішній моніторинг, порівняння результатів діяльності з прогнозованим варіантом, контроль, перевірка, оцінка);

- прогностичне регулювання (аналіз результату, внесення коректив, виявлення тенденцій розвитку, посилення відповідних факторів у діяльності ПТНЗ).

Таким чином, основними показниками результативності навчально-виробничої діяльності ЗП(ПТ)О можуть бути: рівень відповідності результатів діяльності визначеній меті; рівень знань, умінь, навичок учнів; рівень організації управління; імідж навчального закладу, його конкурентоздатність; рівень професійної підготовки учнів за обраною професією; професійний рівень педагогічних працівників; рівень конкурентоздатність випускників ПТНЗ; посилення стійкості інноваційних освітніх процесів у ЗП(ПТ)О; прискорення розвитку інноваційних процесів у ЗП(ПТ)О.

#### **Список використаних джерел:**

1. Маслов В.І. Наукові основи та функції процесу управління загальноосвітніми навчальними закладами : навчальний посібник / В.І. Маслов. – Тернопіль: Астон, 2007. – 150 с.
2. Профессиональная педагогика / под ред. С.Я. Батышева. – М.: Ассоциация «Профессиональное образование», 1999. – 904 с.

3. Соціальне партнерство в дії (зб. інфор.-метод. матеріалів) / Укл.: Сушенцева Л.Л., Сушенцев О.Є., Сулима Т.С., Чернова Т.Ю., Зозуля Н.В., Сапіга В.О., Макаров О.І., Ступнік М.І.; за заг. ред. Л.Л. Сушенцевої. – Кривий Ріг: КрММЦ, 2011. – 157 с.

## **ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ВЧИТЕЛЯ ІНКЛЮЗИВНОГО КЛАСУ**

**Алла Барбінова**

(Полтава, Україна)

Сучасний етап розвитку освіти для дітей з особливими потребами в Україні характеризується досить динамічним розвитком інклюзивної форми навчання. Це, в свою чергу, обумовлює необхідність розробки технологій інклюзивного навчання дітей різних нозологій в дошкільних закладах і загальноосвітніх школах та суттєвого оновлення змісту і методичного забезпечення підготовки фахівців до роботи в нових умовах. Однак, рушійною силою ефективного освітнього інклюзивного середовища постають ціннісні орієнтації вчителя інклюзивного класу. Ціннісні орієнтації – це першооснова, яка протягом всього життя визначає інтелект, професійне спрямування, допомагає у вирішенні всіх проблемних питань, керує кожною дією.

Інклюзія – це не просто модне нововведення, це виклик часу, пов'язаний із різними чинниками: загальним погіршенням стану здоров'я дитячого населення України, бажанням батьків і дітей із особливими потребами здобувати освіту на однакових умовах і в зручному для батьків та дитини середовищі. З огляду на це набуває актуальності питання забезпечення процесу інклюзивного навчання особливих дітей висококваліфікованими фахівцями, які володіють прийомами позитивної мотивації, професійним потенціалом, гуманно-особистісним характером психологічного впливу на дітей (Колупаєва, 2010, с. 53).

Ціннісні орієнтації людини розглядаються психологами в тісному взаємозв'язку з іншими її якостями і рисами. Розглядаючи особистісні цінності як показник рівня розвитку особистості, її самосвідомості, психологи допускають, що через ціннісні орієнтації відбувається опосередкований перехід на вищий рівень особистісних структурних новоутворень, що виступають регуляторами діяльності і поведінки. Особистісні цінності народжуються шляхом переломлення крізь призму індивідуального життя соціальних цінностей і виходять на рівень переконань.

Слід зазначити, що вибір системи цінностей є індивідуальним. Так, основоположник аксіології М. Шелер зазначав, що у кожної особистості є основна «ціннісна формула», відповідно до якої відбувається ціннісний вибір. Ціннісні орієнтації вчителя інклюзивного класу розуміємо як

необхідний компонент їх професійного самовизначення, який виражається в ціннісному виборі траєкторії інклюзивної педагогічної діяльності, проектуванні себе як фахівця.

Цінності пов'язані також із людськими потребами й інтересами в системі їх багатограних суспільних відносин. Синонімічними поняттями до ціннісних орієнтацій є, на думку багатьох дослідників, інтереси й переконання. Саме через інтереси та переконання утворюються особистісні цінності, що виявляються у вигляді складної сукупності суперечливих мотивів і стимулів. Ціннісні орієнтації вчителя інклюзивного класу визначаються ставленням вчителя до власної діяльності, її цілей і засобів, якостей особистості, системи знань, необхідних у професійній діяльності, до себе, як до вчителя. Педагогічні цінності слугують орієнтиром і стимулом його соціальної та професійної активності, що мають гуманістичну природу і сутність, оскільки зосереджують широкий спектр духовних цінностей суспільства. Ціннісні орієнтації слугують основою становлення гуманістично орієнтованого педагогічного світогляду, системи професійно-ціннісних орієнтацій. Ціннісні орієнтації визначають систему соціальних установок, в основу яких мають бути покладені духовно-моральні якості, толерантність, людяність, емпатія, розуміння природи нозології кожного учасника освітнього процесу, визнання людської гідності як найвищої цінності.

Вагоме місце у визначенні ціннісних орієнтацій вчителя інклюзивного класу належить емоційно-вольовій та інтелектуальній сфері особистості, які стимулюють розвиток самосвідомості, здійснюють регулятивну функцію процесу формування професійних цінностей.

Вчитель інклюзивного класу при визначенні власної педагогічної траєкторії керується ціннісною орієнтацією, що визначає ціннісне ставлення особистості. Цей процес структурують ціннісні установки й мотиви професійної діяльності, внаслідок чого відбувається процес оцінювання, детермінований досвідом та закріплений у вигляді відповідних ціннісних норм. Результатом такого процесу є професійні ідеали.

#### **Список використаних джерел:**

1. Колупаєва А Інклюзивна освіта в контексті реалій сьогодення / А. Колупаєва // Практика управління закладом освіти. – 2010. №4. – С. 52–56.

### **РОЛЬ І МІСЦЕ ГУВЕРНЕРА-ВИХОВАТЕЛЯ В СИСТЕМІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ**

**Андрій Бардінов**

(Полтава, Україна)

Однією з передумов успішної розбудови інклюзивного освітнього середовища наразі є уведення до загальноосвітніх навчальних закладів з

інклюзивним навчанням посади асистента вчителя, тобто фахівця, допомога якого на сьогодні є вкрай необхідною у навчально-виховному процесі дітей з особливими освітніми потребами [1, 3, 4, 5].

Коло цих завдань окреслене низкою офіційних документів. Зокрема, Постановою Кабінету Міністрів України № 635 від 18 липня 2012 року внесено посаду асистента вчителя загальноосвітнього навчального закладу з інклюзивним та інтегрованим навчанням до «Переліку посад педагогічних та науково-педагогічних працівників», чим забезпечуються конституційні права і державні гарантії педагогічним працівникам, які працюватимуть у загальноосвітніх навчальних закладах з інклюзивним навчанням на посаді асистента вчителя.

У цьому нас переконують і наукові розвідки вчених, які опікуються навчанням та вихованням дітей з особливими освітніми потребами (А. Колупаєва, С. Литовченко, О. Мартинчук та ін.), а також наукові здобутки вчених, у центрі уваги яких знаходяться питання розв'язання зазначеної проблеми (А. Барбінова, О. Виговська, М. Гриньова, І. Малишевська, В. Цина та ін.).

Зокрема, доктор педагогічних наук В. Цина та В. Леві стверджують, що «завдяки комплексному реабілітаційно-виховному навчанню у дітей з функціональними обмеженнями спостерігається позитивна динаміка загального емоційного настрою – від настороженості і апатії до радісного бажання творити, спілкуватись, ділитися своїми досягненнями з однолітками та батьками» [11, с. 79].

Вагомість вирішення завдань досліджуваної проблеми підсилюється низкою суперечностей між:

– об'єктивною потребою сучасного суспільства у підготовці педагогічних фахівців до роботи з дітьми з обмеженими можливостями в умовах інклюзивної освіти та не врегульованістю цього аспекту в професійній підготовці зазначеної категорії фахівців у педагогічних вищих навчальних закладах;

– певними об'єктивними труднощами, пов'язаними насамперед із практичною діяльністю вчителя і асистента вчителя в єдиному навчально-виховному процесі;

– необхідністю і педагогічною доцільністю створення в загальноосвітніх навчальних закладах окремих класів з інклюзивним навчанням та труднощами, пов'язаними із спільним навчанням дітей з обмеженими можливостями з іншими дітьми.

Вочевидь, що без усунення зазначених суперечностей не може йти мова про високу конкурентоспроможність майбутніх педагогічних фахівців у роботі з дітьми з обмеженими можливостями в умовах загальноосвітніх навчальних закладів [11].

Виняткового значення в таких умовах набуває професія гувернера-вихователя, який спроможний зреалізувати функціональні обов'язки асистента вчителя в системі інклюзивно-виховного навчання. Цьому сприяють особливості і специфіка його професійної діяльності, яку вчені (Н. Побірченко, С. Попиченко, М. Романюк, Є. Сарапулова, С. Теплюк, Д. Федоренко та ін.) розглядають як різновид педагогічної діяльності вчителя [2, 6, 7, 8, 9, 10].

Основним його призначенням стає задоволення освітньо-виховних потреб, які виникли сьогодні в окремих сім'ях, однак є значущими для суспільства в цілому. З цих причин професія гувернера стає затребуваною. Бо «це спеціаліст, який зобов'язаний оволодіти різноманітними знаннями про особливості розвитку дітей від немовлячого до останнього класу початкової школи, володіти іноземною мовою і масажем, одночасно розбиратися в дитячих хворобах і відносинах із дорослими, знати сучасні основи етики та етикету» [10, с. 112] тощо.

Дослідниця Є. Сарапулова, узагальнивши розрізнені відомості про тенденції розвитку гувернерства в історії людства, починаючи з найдавніших часів, прийшла до висновку, що «гувернерство не належить уповні ні до родинної, ні до державної системи виховання». Воно знаходиться на межі цих систем. «Об'єднати родинну і державну системи виховання й освіти, – вважає Є. Сарапулова, – спроможна лише гувернерська система, оскільки саме вона здатна зреалізувати дві провідні мети виховання – громадянське й особистісно-орієнтоване» [9, с. 138]. Наша особиста позиція дозволяє, услід за вченою, стверджувати, що гувернерство є необхідною галуззю педагогіки, без якої в загальній системі освіти неможливо обійтись, оскільки воно спрямоване на виховання особистості, на формування індивідуальності дитини і проектування її майбутнього!

Отже, в центрі уваги гувернерської виховної системи знаходиться особистість дитини та її розвиток. А відтак. «гувернерство – не архаїзм, а педагогіка сучасності, педагогіка майбутнього» [9, с. 138].

Таким чином, наявність теоретичного та практичного досвіду підготовки гувернерських кадрів минулого і сучасного засвідчує його спроможність до виконання різних функціональних обов'язків вчителя, у нашому випадку – асистента вчителя інклюзивної освіти.

#### **Список використаних джерел:**

1. Барбінова А.В. Особливості соціально-педагогічної діяльності вчителя в умовах інклюзивної освіти / А.В. Барбінова // Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Методика навчання природничих дисциплін у середній та вищій школі» [XXVI КАРИШИНСЬКІ ЧИТАННЯ] (м. Полтава, 30-31 травня 2019 р.) / За заг. ред. проф. М.В. Гриньової. – Полтава : ТОВ «Сімон», 2019. – 374 с.



2. Бардінов А.В. Професійно-педагогічна підготовка гувернера в Україні: минуле і сучасність : [монографія] / А.В. Бардінов. – Полтава, 2013. – 268 с.
3. Виговська О.І. Інклюзивна освіта: етапи, хроніка, становлення / О.І. Виговська // Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Методика навчання природничих дисциплін у середній та вищій школі» [XXVI КАРИШИНСЬКІ ЧИТАННЯ] (м. Полтава, 30-31 травня 2019 р.) / За заг. ред. проф. М.В. Гриньової. – Полтава : ТОВ «Сімон», 2019. – 374 с.
4. Гриньова М., Жданова-Неділько О. Підготовка керівника Нової української школи до партнерської взаємодії з суб'єктами освітнього середовища [Текст] / М. Гриньова, О. Жданова-Неділько // Витоки педагогічної майстерності : зб. наук. праць Полтав. нац. пед. ун-т імені В.Г. Короленка. – Полтава, 2019. – Випуск 23. – С.62–66. – Серія «Педагогічні науки».
5. Малишевська І. Забезпечення підготовки педагогічних фахівців до роботи в умовах інклюзивної освіти [Текст] / І. Малишевська // Витоки педагогічної майстерності : зб. наук. праць Полтав. нац. пед. ун-т імені В.Г. Короленка. – Полтава, 2017. – Випуск 20. – С.158–161. – Серія «Педагогічні науки».
6. Підготовка домашнього гувернера-вихователя в сучасному освітньому просторі : навч. посіб. / Автори-упорядники А.В. Бардінов, В.Д. Бардінова. – Полтава, Довкілля. – К., 2007. – 224 с.
7. Побірченко Н., Попиченко С. Диплом для гувернантки / Н. Побірченко, С. Попиченко // Освіта, 2000. – №44 (4-11 жовтня). – С.3.
8. Романюк М.М. «Гувернантка» – звучить не гордо, але привабливіше, ніж «безробітний» / М.М. Романюк // Україна молода, 1997. – 19 червня. – С.8.
9. Сарапулова Є.Г. Психолого-педагогічні основи навчально-виховної діяльності гувернера : [монографія] / Є.Г. Сарапулова. – К.: МАУП, 2003. – 264 с.
10. Теплюк С. Агенства для гувернерів і замовників / С. Теплюк // Дошкільне виховання. – 2000. – №6. – С.110–115.
11. Цина В.І. Інноваційна діяльність реабілітаційних центрів / В.І. Цина // Наукові записки ПОІППО : Оптимальні шляхи, форми і методи формування професійних та ключових життєвих компетентностей у процесі профільного навчання. – 2012. – Вип. 3. – 122 с.

**РЕКРЕАЦІЙНО-ТУРИСТИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ПОТУЖНИЙ ЗАСІБ ІНТЕГРАЦІЇ  
В СУСПІЛЬСТВО ДІТЕЙ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ  
В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНО-ВИХОВНОГО НАВЧАННЯ У ЗЗСО**

**Олексій Бардінов**  
(Полтава, Україна)

Ставлення до дітей з обмеженими можливостями як до повноправних членів суспільства, бачення їх в корисності суспільству в нашій державі неможливе без прийняття їх у спільноту, у повсякденне життя, у дитсадки, школи, університети, громадські та приватні організації [5, с. 79].

Необхідність вирішення проблеми інтеграції дітей з обмеженими можливостями у суспільство визначається низкою державних документів: Законами України «Про охорону дитинства», «Про освіту», «Про реабілітацію інвалідів в Україні» [2] та ін. Це зумовлює необхідність пошуку шляхів, спрямованих на інтеграцію дітей з обмеженими можливостями у суспільство.

Серед багатьох закладів, на які покладена висока місія реабілітаційно-виховного навчання дітей з обмеженими можливостями є загальноосвітні навчальні заклади. Адже саме ці освітні установи найповнішою мірою спроможні забезпечити соціальну підтримку зазначеної категорії дітей, завдяки інклюзивної системи освіти.

Одним із шляхів інклюзивно-виховного навчання дітей з обмеженими можливостями в ЗЗСО є залучення їх до систематичних занять фізичними вправами у повсякденному побуті, участь у туристичних походах, екскурсіях тощо [3].

Це пояснюється тим, що туризм надзвичайно різнобічний у впливі на тілесно-духовну сферу особистості та дозволяє з'єднати соціальне й біологічне в розвитку людини. Це є важливим для дітей з обмеженими можливостями, оскільки сприяє розширенню їх соціальних контактів, збільшенню можливостей для взаєморозуміння між дітьми однолітками та між дітьми і батьками, тим самим долається соціокультурна та психологічна ізоляція зазначеної категорії дітей від суспільства, а отже допомагає їм відчувати впевненість у собі.

Необхідність організації рекреаційно-туристичної діяльності пояснюється, по-перше, тим, що туризм є одним із важливих засобів рекреаційно-оздоровчої діяльності; по-друге, спроможний вирішувати освітні, оздоровчі, соціальні, пізнавальні, виховні та спортивні завдання [4, с. 337], по-третє, сприяє спілкуванню з найдоступнішою сферою людського спілкування – природою. А отже виступає як головний чинник, який характеризує в туризмі основне – його культурну значущість і гуманістичну цінність. Бо неможливо вирішувати проблеми збереження пам'яток культури і природи, не порушуючи принципових питань, пов'язаних із туризмом, які є водночас й суттєвим показником цінності всесвітньої культурно-історичної спадщини [1].

Отже, залучення дітей з обмеженими можливостями до занять фізичною культурою і спортом, одночасно з туризмом, на основі врахування їхніх інтересів, бажань та можливостей в умовах інклюзивно-виховного навчання у ЗЗСО, сприятиме більш ефективній їх інтеграції у суспільство.

#### **Список використаних джерел:**

1. Бардінов О. В. Управління системою фізичного виховання в творчій спадщині Г. Ващенка / О. В. Бардінов // Світ очима молодих дослідників : зб. наук. праць ПДПУ імені В. Г. Короленка. – Випуск 2. – Полтава, 2012. – С. 22–23.
2. Закон України «Про реабілітацію інвалідів в Україні» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://dcp.org.ua/publications/zakon/5776.html>

3. Тараненко І.В. Виховний потенціал фізичної культури у вихованні важких підлітків / І.В.Тараненко // Фізична культура в загальноосвітніх школах: проблеми та перспективи : матеріали регіон. наук.-метод. сем., 8 квіт. 2015 р. – Полтава, 2015. – С.20–24.
4. Фізична рекреація : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. фізичного виховання і спорту / авт. кол.: Приступа Є. Н., Жданова О. М., Линець М. М. [та ін.] : за наук. ред. Євгена Приступи. – Л. : ЛДУФК, 2010. – 447 с.
5. Цина В.І. Інноваційна діяльність реабілітаційних центрів / В.І. Цина // Наукові записки ПОІППО : Оптимальні шляхи, форми і методи формування професійних та ключових життєвих компетентностей у процесі профільного навчання. – 2012. – Вип. 3. – 122 с.

### **ПРАВОВИЙ ПАРИТЕТ ЯК ДІЄВИЙ ЗАСІБ ЗАХИСТУ ПРАВА ДІТЕЙ ІЗ ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ НА ІНКЛЮЗИВНУ ОСВІТУ В УМОВАХ ЗЗСО**

**Анастасія Бардінова**  
(Полтава, Україна)

Пріоритетним напрямком розвитку сучасної вітчизняної системи освіти є впровадження інклюзивної системи освіти в закладі загальної середньої освіти [1, с. 67].

У цьому контексті варто зазначити, що «інклюзивна освіта є не лише проявом демократичного українського суспільства, яке має забезпечувати права своїх громадян, а й міжнародним зобов'язанням країни, пов'язаним з ратифікацією в Україні Конвенції ООН «Про права інвалідів». Згідно зі Статтею 24 «Освіта» цієї Конвенції держави мають впроваджувати інклюзивну освіту на всіх рівнях системи освіти» [3, с. 41].

Чимало змін здійснено на цьому шляху як на рівні законодавства, так і на рівні практики. Ці зміни пов'язані зі встановленням правового паритету в суспільних відносинах. Зокрема, внесені зміни до основних Законів України щодо забезпечення права на освіту дітей зі значними інтелектуальними порушеннями, обґрунтовані положеннями низки законодавчих документів – Закону України «Про загальну середню освіту», Закону України «Про освіту», Закону України «Про реабілітацію інвалідів в Україні», Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті та ін.

Сучасна нормативно-правова база (закони, укази Президента, підзаконні акти у формі постанов уряду, наказів центральних органів виконавчої влади тощо) стосовно діяльності педагогічних працівників нараховує близько 500 документів, із якими вчитель повинен бути обізнаний і за якими визначається його професіоналізм [4].

Утім, за умов, коли значна більшість державних правових актів, особливо щодо інклюзивної освіти, охорони здоров'я дітей з обмеженими

можливостями, їхнього довілля тощо, ще не приведена і не може за такий короткий час бути приведена у відповідність до наявних і перспективних реалій, – особливо посилюється роль правозахисної функції інклюзивної освіти як одного з визначальних чинників подальшого моделювання та проектування реальних перспектив становлення і розвитку інклюзивної системи освіти до цивілізованого суспільства та гідної щодо людини організації життя дітей із обмеженими можливостями в цьому суспільстві на правах паритету.

До речі, поняття «паритет» ученими трактується як «принцип рівності, рівноправності сторін у чому-небудь» [5, с. 485]. Правовий паритет у нашому випадку розглядаємо як рівноправність дітей з обмеженими можливостями навчатися у ЗЗСО нарівні з іншими дітьми, дотримуючись при цьому правомірної поведінки.

Виходячи з такого розуміння поняття «правового паритету», необхідно дітей із обмеженими можливостями навчити насамперед критично осмислювати правові норми, закони, правові явища з точки зору їхнього гуманістичного, демократичного і соціального змісту, тим самим формуючи в них правомірну культуру поведінки, основними вимогами якої є: по-перше – презумпція знання закону; по-друге – режим законності і правопорядку (не тільки знати закон, а й дотримуватись його).

Кінцева мета виховання правомірної поведінки у дітей з обмеженими можливостями передбачає, по-перше, дотримання ними основних вимог правової культури; по-друге, сформованості в них звичок і навичок, які є результатом поваги дитини до самої себе, до оточуючих людей, до суспільства в цілому; по-третє, спрямованості на установки, які визначають правомірну поведінку особистості та відповідають моральним нормам і цінностям, що свідчить про наявність у них правової культури, одним із головних елементів якої є високий рівень їхньої правової свідомості. Саме від правової свідомості, як стверджують учені, «залежить дотримання вимог законності, що регулює їхню правомірну поведінку» [2, с. 55] та формує правову культуру.

Саме життя переконує в тому, що привчати дітей як з обмеженими можливостями, так і інших до правомірної поведінки починати слід із дисципліни і порядку, тобто йдеться про елементарні тривіальні норми поведінки і вимоги. Адже саме цих звичок і навичок не вистачає у багатьох дітей з різних причин.

Розкриваючи питання правового паритету як дієвого засобу захисту права дітей із обмеженими можливостями на інклюзивну освіту в умовах ЗЗСО, варто підкреслити, що переконання щодо необхідності знати закони і дотримуватись їх виробляються в процесі морально-правового виховання, яке повинно носити безперервний характер.

Сюди відносимо, наприклад, щоденне вправляння звичок до ввічливості, що виражають позитивний емоційний тон спілкування з

оточуючими людьми: бути шанобливо ввічливими до людей, а саме, ввічливо вітатися під час зустрічі; ввічливо звертатися у спілкуванні з іншими; бути ввічливими в розмовах і проханнях («доброго ранку», «будьте ласкаві», «дозвольте», «дайте, будь-ласка», «дякую вам», «спасибі» та ін.), які привчають дітей бути не тільки чутливими до почуттів інших людей, ввічливими і вдячними, але й у такий спосіб у них формується схильність дотримуватися режиму законності та правопорядку.

Отже, засвоєння правових норм навіть у такий спосіб поступово формує у дітей з особливими можливостями уявлення про те, які вчинки і дії визнаються дозволеними, які – обов'язковими до виконання, а які – забороняються, а тому тягнуть за собою несприятливі наслідки у вигляді певних законодавчих покарань. А «участь у подальшому житті класу допомагає дітям-інвалідам відчувати впевненість у собі та набувати нових умінь з правомірної поведінки» [6, с. 79].

Зі сказаного вище можна зробити висновок про те, що правовий паритет виступає як дієвий засіб захисту права дітей з обмеженими можливостями на інклюзивну освіту в умовах закладів ЗЗСО.

#### **Список використаних джерел:**

1. Барбінова А.В. Особливості соціально-педагогічної діяльності вчителя в умовах інклюзивної освіти / А.В. Барбінова // Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Методика навчання природничих дисциплін у середній та вищій школі» [XXVI КАРИШИНСЬКІ ЧИТАННЯ] (м. Полтава, 30-31 травня 2019 р.) / За заг. ред. проф. М.В. Гриньової. – Полтава : ТОВ «Сімон», 2019. – 374 с.
2. Бардінов О. В. Формування правосвідомості школярів як проблема громадянського виховання / О. В. Бардінов // Громадянське виховання молоді засобами мови та літератури : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (4-5 лютого 2003 р.). – Полтава, 2003. – 380 с.
3. Виговська О.І. Інклюзивна освіта: етапи, хроніка, становлення / О.І. Виговська // Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Методика навчання природничих дисциплін у середній та вищій школі» [XXVI КАРИШИНСЬКІ ЧИТАННЯ] (м. Полтава, 30-31 травня 2019 р.) / За заг. ред. проф. М.В. Гриньової. – Полтава : ТОВ «Сімон», 2019. – 374 с.
4. Івашов М.Ф., Юдіна С.П., Янкевич В.Ф. Системний аналіз у науково-методичному забезпеченні правового виховання (з погляду на питання правозахисної функції освіти) / М.Ф. Івашов, С.П. Юдіна, В.Ф. Янкевич // Проблеми освіти : наук.-метод. зб. [Колектив авторів]. – К.: ІЗМН, 1996. – Вип. 6. – 176 с.
5. Сучасний тлумачний словник української мови / упоряд.: А. П. Загнітко, І.А. Щукіна. – Донецьк: ТОВ «ВКФ «БАО», 2012. – 960 с.
6. Цина В.І. Інноваційна діяльність реабілітаційних центрів / В.І. Цина // Наукові записки ПОІППО : Оптимальні шляхи, форми і методи формування професійних та ключових життєвих компетентностей у процесі профільного навчання. – 2012. – Вип. 3. – 122 с.

## **ВАЖЛИВІСТЬ УПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ**

**Оксана Безкоровайна**

(Полтава, Україна)

Всі ми добре знаємо, що кожна дитина є індивідуальністю, і до кожної потрібен свій особливий підхід. Через різні фактори можуть виникати певні порушення у розвитку дитини. Такі діти мають особливі потреби, а якщо ми говоримо про освіту, то особливі освітні потреби. Визнання прав такої дитини, її інтересів, потреб, надання допомоги у процесі соціалізації та вибору професійної діяльності є дуже важливим на сучасному етапі розвитку освіти. Тому важливого значення набуває інклюзивне навчання, що передбачає спільне перебування дітей та молоді із порушеннями психофізичного розвитку з їх здоровими однолітками. Важливо зазначити, що інклюзія має розглядатись як постійний пошук ефективніших шляхів задоволення індивідуальних потреб усіх дітей та молоді. У цьому випадку відмінності розглядаються як позитивне явище, яке стимулює навчання дітей та дорослих. Інклюзія пов'язана з визначенням перешкод та їх подоланням. Відповідно, вона включає проведення комплексної оцінки, збір інформації з різноманітних джерел для розробки індивідуального плану розвитку та реалізації його на практиці. Інклюзивному навчанню присвячені роботи Н. Макаренко, Л. Никонової, Н. Софій, І. Єрмакової, в яких не лише розповідається про особливості такої освіти, а й наводяться приклади застосування її в дитячих садочках, школах, вищих навчальних закладах України. З метою забезпечення рівного доступу до якісної освіти інклюзивні освітні заклади повинні адаптувати навчальні програми та плани, методи та форми навчання, використання існуючих ресурсів, партнерство з громадою до індивідуальних освітніх потреб і різних стилів навчання дітей та молоді з особливими освітніми потребами. Інклюзивні освітні заклади повинні забезпечити спектр необхідних послуг відповідно до різних освітніх потреб цієї категорії. Необхідним є впровадження новітніх форм освіти, які б надавали можливість особливим дітям навчатися із «здоровими» дітьми. Навчальний заклад, в якому проводиться інтегроване навчання, має трансформуватись в заклад «нового» типу, де раціонально використовується інноваційний досвід вчителів спеціалізованих шкіл, створюються спеціальні навчальні посібники, приладдя, широко використовуються технічні засоби навчання тощо. Кожний ВНЗ має створювати програму інтегрування студентів як у спільне навчання, так і в суспільство взагалі. На сьогодні в Україні спостерігається парадоксальна ситуація, що характеризується наявністю законодавства, яке декларує права дітей та молоді з особливими потребами на розвиток, здобуття освіти, соціальну інтеграцію, і, водночас, не вказує практичних механізмів їх реалізації. Відсутність методично-освітніх програм та недостатнє забезпечення кваліфікованими спеціалістами в закладах освіти, не дають повністю реалізувати освітні потреби цієї категорії дітей, що, звичайно, не сприяє

успішній їх соціалізації. Проте інтеграція дітей та молоді з обмеженими функціональними можливостями та особливими освітніми потребами у єдиний освітній простір явище беззаперечне і вимагає лише часу. Варто зауважити, що цей процес є незворотнім на сучасному етапі розвитку суспільства і його гуманістичних цінностей, що потребує зламу стереотипів та оволодіння новими формами роботи всіма учасниками педагогічного процесу. Просування інклюзивної моделі освіти в нашому суспільстві сьогодні залежить не лише від фінансової спроможності держави в її реалізації, а й від поінформованості суспільства про існуючі проблеми в освіті для дітей та молоді з особливими освітніми потребами, знайомство з інклюзивною освітою як основною цінністю демократичного суспільства.

Отже, як зазначено в Концепції інклюзивної освіти основними шляхами розвитку цього процесу в Україні є: «удосконалення нормативно-правової бази; створення умов для безперешкодного доступу до навчальних закладів, починаючи з дошкільних; збереження єдиного освітнього простору; приведення системи освітньої роботи у відповідність до потреб дитини, сім'ї; відповідна підготовка педагогічних кадрів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами».

#### **Список використаних джерел:**

1. «Основи інклюзивної освіти» Марія Швед 2015 рік.
2. Інклюзивна освіта : реалії та перспективи: монографія / А.А. Колупаєва. – К.: Самміт-Книга, 2009. – 272 с.
3. Концепція розвитку інклюзивної освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 01.10.2010 № 912 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [www.mon.gov.ua](http://www.mon.gov.ua)., 2010.
4. Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітні навчальні заклади : монографія / А.А. Колупаєва. – К.: Педагогічна думка, 2007 р. – 458 с.

## **ОСВІТА ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ**

**Алла Білик**

(Полтава, Україна)

*«Інвалідність не повинна бути перешкодою на шляху до успіху. Практично все своє доросле життя я страждаю від хвороби моторних нейронів. Але це не завадило мені зробити видатну кар'єру астрофізика і віднайти сімейне щастя».* Це слова професора Стівена У. Хокінга, які мають бути взірцем для всіх людей з особливими потребами. І дана стаття говорить про те, що всі люди рівні, і мають однакове право на освіту та знання.

Проблема інклюзивної освіти в сучасному українському освітньому просторі набуває особливої ваги з огляду на те, що інтегрування осіб з особливими потребами в соціокультурне й загальноосвітнє середовище є

сьогодні надзвичайно актуальним. Недостатня розробленість цієї педагогічної проблеми, збільшення кількості дітей з порушеннями психофізичного розвитку, котрі не мають змоги отримувати психолого-педагогічну підтримку та корекційно-реабілітаційну допомогу, недостатній рівень культури та освіченості педагогів та батьків, брак елементарної матеріальної бази, низький фінансовий стан сімей, незадовільне навчально-методичне забезпечення (навчальні програми, посібники, підручники, методичні вказівки тощо) зумовлюють процеси переосмислення суспільством ставлення до осіб з особливими потребами. Відповідно до Загальної декларації прав людини, прийнятої Генеральною Асамблеєю ООН у 1948 році, всі люди народжуються вільними і рівними за своєю гідністю і правами, мають право на життя, свободу й особисту недоторканість, рівні перед законом і мають право на захист законом, право на освіту й на соціальне забезпечення для підтримки їхньої життєдіяльності і для вільного розвитку.

Метою статті є усвідомлення поняття «інклюзія», з'ясування значення інклюзії на сучасному етапі розвитку освіти, формування позитивного ставлення до інклюзивного навчання в умовах загальноосвітніх навчальних закладів.

Одного разу письменник Микола Гаврилович Чернишевський сказав: «Дитина, яка терпить менше образ, виростає людиною, яка більше усвідомлює свою гідність». Тому перед освітянами стоїть велике завдання, створити оптимальні умови для дітей з особливими освітніми потребами, щоб вони комфортно почували себе серед однолітків і не були принижені ними. Тому, на сучасному етапі ідея освітньої інклюзії набуває змістовного значення і перетворюється на важливу проблему сучасних науково-педагогічних досліджень. Вона поєднує в собі поняття комплексності, предметності, системності та визначається науковцями і фахівцями-практиками як модель організації процесу спеціальної освіти в умовах загальноосвітньої школи. Зважаючи на реформування сучасної освітньої галузі, ця проблема набуває сьогодні особливої ваги та актуальності.

Інклюзивна освіта як концепція, філософія освіти (як наприклад, демократична освіта, громадянська освіта, особистісно-зорієнтована освіта тощо) у різних джерелах описується по-різному. Розрізняють вужче й ширше розуміння інклюзивної освіти. *Вужче розуміння інклюзії* – це «включення» дітей з особливими освітніми потребами та дітей з інвалідністю в загальноосвітні навчальні заклади. *Ширше розуміння* інклюзивної освіти полягає в позитивному ставленні до багатоманітності учнів, цінуванні та врахуванні відмінностей кожного учня. Загалом це поняття означає, що всі учні, незалежно від їх особливостей мають навчатися в однакових умовах, без дискримінації, для подолання соціальної нерівності.

Концепція інклюзивної освіти полягає у відображенні в освітньому процесі головної гуманітарної і демократичної позиції – всі діти є цінними й



активними членами суспільства. Навчання в інклюзивних навчальних закладах є корисним не тільки для дітей з особливими освітніми потребами, але й для дітей з типовим рівнем розвитку, а також для членів їхніх родин та суспільства загалом. Взаємодія з іншими дітьми в інклюзивних класах сприяє фізичному, мовному, когнітивному, емоційному та соціальному розвитку дітей з обмеженими можливостями здоров'я, оскільки діти з типовим розвитком демонструють відповідні моделі поведінки дітям з особливими освітніми потребами і мотивують їх цілеспрямовано застосовувати набуті нові знання і сформовані уміння і навички. Така взаємодія сприяє налагодженню між ними дружніх стосунків, завдяки яким діти вчаться природно сприймати і толерантно ставитися до людських відмінностей, стають чуйними, емпатичними, добрішими, готовими до співчуття і допомоги.

Отже, інклюзивна освіта вимагає радикальних змін від закладів освіти. Вона передбачає істотні зміни в культурі, політиці і практичній діяльності закладів освіти, а також створення інклюзивного освітнього середовища – сукупності умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку дітей з урахуванням їхніх потреб і можливостей. Тож, давайте формувати гуманне ставлення та залишатися людьми при будь-яких обставинах, адже всі діти різні, але рівні!

#### **Список використаних джерел:**

1. Основи інклюзивної освіти: підручник / Марія Швед. – Львів: Український католицький університет, 2015. – 360 с.
2. Інклюзивна освіта: навчальний посібник / М. Порошенко. – Київ: ТОВ «Агентство «Україна», 2019. – 300 с.
3. Інклюзивна освіта від А до Я: poradnik для педагогів і батьків / Укладачі Н.В. Заєркова, А.О. Трейтяк. – К., 2016. – 68 с.
4. Інклюзія як нова філософія освіти // Радість дитинства – вільні рухи. – 2009. – № 4, С. 8.
5. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. «Інклюзивна освіта: від основ до практики»: [монографія] / А.А. Колупаєва, О.М. Таранченко. – К.: ТОВ «АТОПОЛ», 2016. – 152 с. – (Серія «Інклюзивна освіта»).
6. Основи інклюзивної освіти: навч.-метод. посіб. / А.А. Колупаєва, О.М. Таранченко, І.О. Білозерська та ін.; за заг. ред. А.А. Колупаєвої. – К.: А. С. К., 2012. – 308 с.
7. Придатченко П.М. Інклюзивна освіта: стан і перспективи розвитку в Україні / П.М. Придатченко // Наук.-метод. зб. – К.: ФО – 2007. – 180 с.
8. Постанова Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2011 р. № 872 про «Порядок організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах».
9. Софій Н.З. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти // Інклюзивна школа: особливості організації та управління : навч.-метод. посіб. / Н.З. Софій, А.А. Колупаєва, Ю.М. Найда та ін.; [за заг. ред. Даниленко Л.І.]. – К., 2007.

10. Указ Президента України № 900/2005 від 1 червня 2005 р. «Про першочергові заходи щодо створення сприятливих умов життєдіяльності осіб з обмеженими фізичними можливостями».

## **ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ**

**Оксана Большая**  
(Полтава, Україна)

Під час реформування української освіти значну увагу необхідно надати впровадженню її інклюзивним аспектам. Одним із пріоритетів розвитку сучасної освіти є забезпечення рівних можливостей та прав на освіту для всіх дітей, у тому числі для дітей з інвалідністю, з особливими освітніми потребами, дітей з інших соціально вразливих груп.

Інклюзивна освіта – гнучка індивідуалізована система навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах масової загальноосвітньої школи за місцем проживання. Навчання відбувається за індивідуальними навчальними планами та забезпечується медико-соціальним та психолого-педагогічним супроводом. Інклюзивна освіта передбачає створення освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку [1].

Міжнародні стандарти в галузі прав людини ґрунтуються на ідеї участі кожної особи в суспільному житті на засадах рівності й без дискримінації. Поширення в Україні процесу інклюзивного навчання дітей з обмеженими можливостями фізичного та (або) психічного здоров'я є не лише відображенням часу, але й представляє собою ще один крок до забезпечення повної реалізації прав дітей з особливими потребами на якісну освіту [2].

В українському законодавстві термін «діти з особливими освітніми потребами» використовується у вужчому розумінні інклюзивної освіти й охоплює дітей з порушеннями психофізичного розвитку та дітей з інвалідністю.

Усі діти є цінними й активними членами суспільства, які мають однакові права на отримання освіти у загальноосвітніх навчальних закладах, а не бути ізольованими.

Головна мета інклюзивної освіти полягає у наданні можливості дітям з особливими освітніми потребами розвивати свої найсильніші якості та таланти у навчанні разом з іншими учнями, а не концентрувати увагу на їхніх фізіологічних або розумових проблемах. Знаходження та навчання у колі своїх ровесників дає позитивний результат. Ця взаємодія сприяє соціальній адаптації дітей з інклюзією, емоційному, когнітивному та фізичному розвитку, а також покращує їх мову, тобто при поєднанні всі ці аспекти дають

позитивний вплив на навчання та розвиток дитини. А діти проблем вчаться поважати і допомагати, при потребі, своїх однолітків з особливими освітніми потребами.

В інклюзивних класах взаємодія між учнями з особливими освітніми потребами та дітьми з типовим рівнем розвитку сприяє налагодженню між ними дружніх стосунків, завдяки чому діти вчаться природно сприймати і толерантно ставитися до людських відмінностей, стають більш чуйними, готовими допомогти [3].

Концепція Нової української школи, щодо впровадження інклюзії у навчальних закладах освіти проявляється у ставленні до дітей, створенні атмосфери поваги і віри в успішність кожного учня, вона допомагає поважати і цінувати кожного громадянина України.

Обґрунтування освітнього характеру: вимоги до інклюзивних шкіл стосовно спільного навчання усіх дітей передбачають, що вони мають реалізовувати такі методи навчання, які дозволяють індивідуальний підхід до кожного школяра і, таким чином, приносять користь усім дітям. Натомість обґрунтування соціального характеру наголошує, що інклюзивні школи уможливають зміни у відношенні до осіб з особливими потребами шляхом спільного навчання усіх дітей, створюючи таким чином, основу для справедливого та недискримінаційного суспільства, яке заохочує людей жити разом у злагоді [4].

Інклюзивна освіта акцентує увагу на тому, що всі діти різні, а навчальні заклади і освітня система зобов'язані підлаштовуватись під індивідуальні потреби всіх дітей – з порушеннями розвитку і без них. Врахування індивідуальних особистісних характеристик – ключовий компонент інклюзії, що визначають темп навчання кожної дитини.

#### **Список використаних джерел:**

1. Ляшенко К.І. (2017) Інклюзивна освіта у новій українській школі / К.І. Ляшенко // Система надання освіти дітям з особливими потребами в умовах сучасного закладу освіти : Збірник за матеріалами V Всеукр. науково-практичної конференції (12 грудня 2017 року). – Лисичанськ : ВП «Лисичанський педагогічний коледж ЛНУ імені Тараса Шевченка». – Лисичанськ : ФОП Чернов О.Г. – 2017. – С. 95–97.
2. Заярнюк О.В. (2017) Інклюзивна освіта в Україні: проблеми та шляхи її вирішення України / О.В. Заярнюк // [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://www.vestnik-econom.mgu.od.ua/>
3. Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://osvitportal.loda.gov.ua>
4. Матвеева Н. (2015) Реалізація інклюзивної моделі освіти в Україні: проблеми та перспективи [Електронний ресурс] Режим доступу: [irbis-nbuv.gov.ua](http://irbis-nbuv.gov.ua)

## МЕТОДИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИХОВАНЦІВ ДИТЯЧОГО ХОРЕОГРАФІЧНОГО КОЛЕКТИВУ

**Костянтин Булага**

(Полтава, Україна)

Організація навчальної діяльності вихованців дитячого хореографічного колективу забезпечується добром методичних прийомів, що викликають у вихованців дитячого хореографічного колективу бажання творчості. Схарактеризуємо їх.

*Показ як методичний прийом.* Він полягає в тому, що, приступаючи до вивчення нового руху, пози, самостійного руху рук, голови, тулуба, педагог супроводжує його точним показом, який обов'язково повинен мати зміст і образ. Рух при такому показі набуває відповідної естетичної форми. Під час показу педагог виконує рух у закінченому вигляді, а тоді переходить до розбору його деталей; однієї рухової дії, тобто методу вирішення окремих рухових завдань, навчанню рухових навичок, в яких є певні елементи тільки руху. Цей метод можна назвати і методом розчленованого руху. Тільки після послідовного вивчення всіх деталей педагог поєднує їх і працює над формою всього руху. Змістовний, точний показ зосереджує увагу дитини, добре впливає на всі органи чуттів і, насамперед, на розумову діяльність. З початком руху у дітей одночасно починається розвиток образного мислення і уявлення про час і простір. Саме тому завдання педагога під час показу полягає не тільки в тому, щоб навчити дітей просто бачити рух, але, головним чином, дати в ньому образне розуміння усієї форми шляхом спостереження за його розвитком. Треба домогтися, щоб, вивчаючи рух, діти творчо висловлювали свої почуття, пояснювали один одному, як його треба виконувати. Це веде до чіткішого уявлення образу руху, що, в свою чергу, впливає на розвиток фантазії, яка допомагає дитині глибше розкрити свій духовний світ. Якщо ж вона не зрозуміє форми руху і педагог не доб'ється від неї цього розуміння, то дитина не зможе правильно її виконати, що в подальшому призведе до зниження якості виконання і змісту танцю, тобто танець втратить своє виховне значення. При неуважному ставленні до змісту, образу танцю творчість дітей стає беззмістовною і формальною. Починаючи з перших занять, дітей треба вчити бачити форму: спочатку її основне виразність і образ, а тоді вже деталі. Так педагог виховує спостережливість, вчить виконувати поставлені ним вимоги, домагається, щоб діти прагнули до досягнення кращих результатів. Показ розрахований на те, щоб привчати їх до чіткості, грамотності виконання рухів і прищеплювати їм танцювальну культуру. Домагатися цього треба послідовно, непомітно підводячи дітей до правильної форми, яку в подальшому вивченні і вдосконаленні вони підведуть до ідеалу.

*Зразок як методичний прийом* – це правильне, емоційне, виразне і красиве виконання педагогом завдання, яке він ставить перед дітьми. Зразком може бути танцювальна фраза з двох-трьох рухів, частина хороводу, танцю, етюду, гри. Під час показу зразка застосовується метод цілісної вправи і т. п. У своєму виконанні педагог образно розкриває зміст і значення кожного уривка так, щоб у дитини з'явилось бажання його виконати. Тільки за такої умови діяльність її буде творчою. Демонструючи зразок, педагогу треба разом з дітьми аналізувати його деталі, знаходити в них вже вивчені і знайомі їм рухи і те, як ці рухи пов'язані між собою. Такий процес навчання сприяє міцному засвоєнню матеріалу, стимулює розумову діяльність і є передумовою якісного його виконання. Після аналізу педагог повторює виконання зразка, а потім пропонує дітям самим виконати його по пам'яті. Перші зразки повинні бути простими і короткими, але поступово, в процесі практичної діяльності і в залежності від віку, вони ускладнюються і стають довшими.

Спочатку у своєму виконанні діти наслідують зразки педагога, засвоюють його досвід, і непомітно він стає їхнім власним досвідом. З його появою розвивається фантазія, яка дає можливість вільніше «увійти» в образ. Ширше проявляється й ініціатива, що відіграє вирішальну роль у навчанні дітей виразності рухів танцю. Поряд з цим вони опановують і технічні навички, уміння самостійно користуватись ними, але вносять у виконання вже свою індивідуальність. Введення у навчальний процес зразка сприяє розвитку творчих здібностей дітей, допомагає формуванню їхньої самостійності, проявленню ініціативи, активності у подоланні труднощів і виконанні власних творчих задумів.

*Словесний метод* – це уміння користуватись словом. Методичні прийоми і зразок не можуть існувати без словесних пояснень, вказівок. Психологічна сила впливу слова і інтонація, з якою воно сказане, відкривають перед педагогом великі можливості у спілкуванні з дітьми. Вчасно і до речі сказані слова стимулюють ініціативу, активність, спонукають до дії, спрямовують увагу на те головне, що треба відтворити в завданні, на якість виконання; зміцнюють упевненість дитини в своїх діях. Слово може бути могутнім стимулятором, але ним можна і паралізувати діяльність дитини, убити її віру в себе. Саме тому користуватися словом і інтонацією педагог повинен обережно і артистично, щоб не принизити, не образити дитину, яка у дошкільному віці дуже вразлива і надовго може замкнутися в собі. Давати дітям завдання або робити зауваження слід доброзичливо, в голосі педагога повинно звучати бажання допомогти дитині поступово розкрити у кожному завданні іноді ще не відомі їй самій можливості.

Словесний метод відіграє важливу роль у розвитку розумової діяльності дитини, оскільки лише словом можна викликати у неї справжнє бажання творити і тим самим включити в дію всю її емоційну сферу. Але

користуватись самим словом, без показу і зразка, у роботі з дітьми не слід. Для дітей шести-семи років при складанні завдань, невеликих етюдів, побудованих на рухах за вже пройденим матеріалом, можна дати тільки словесне завдання, але часто застосовувати такий метод недоцільно.

*Музичний супровід* як методичний прийом. Музика є одним із найсильніших засобів виховання. Коли дитина слухає її, у неї, незалежно від бажання і свідомості, виникають певні думки, почуття, образи; збагачується емоційна сфера, яка впливає на якість виконання рухів. Музика допомагає формувати осанку дитини, розвиває координацію, знімає втому. Вона викликає процеси збудження і гальмування. Високої культури рухів, на що й спрямовані заняття з хореографії, не можна досягти без відповідного щодо якості музичного матеріалу. Добирати його рекомендується з класичних і сучасних творів української, російської і зарубіжної музики, а також народної у професійній обробці. За своїм змістом ці твори повинні відповідати внутрішньому світові дитини, відповідати характеру рухів і розвиткові образів. Виховати у дитини справжню потребу в музиці, любов до неї, музичний смак одне з важливих завдань педагога, і починається це виховання з музичного оформлення уроку. Послідовність і ускладнення матеріалу від уроку до уроку з урахуванням вікових особливостей дітей головне, чим треба керуватися у доборі музичних творів. Умілий добір музичного матеріалу для вправ, етюдів, ігор, танців з перших же уроків відкидає формальний підхід дітей навіть до найпростіших вправ, оскільки вони несуть в собі паростки тих емоцій, які діти проявлять у майбутніх танцях.

*Ігровий метод змагання.* Суть його полягає в тому, що педагог підбирає для дітей таку гру, зміст якої передбачає змагання їх між собою за краще виконання того чи іншого завдання (по групах або індивідуально). Гру можуть придумувати й самі діти.

*Метод виховання підсвідомої діяльності.* Повноцінна творча діяльність не може протікати без участі підсвідомості. Чим багатша підсвідомість, тим яскравіше, несподіваніше у момент творчого процесу вона підкаже рішення, яке не підкаже свідомість. Виховання підсвідомої діяльності починається з дошкільного віку, і відбувається воно шляхом накопичення різних вражень зорових, слухових, чуттєвих. Велику роль у цьому процесі відіграють прогулянки, під час яких діти вивчають рідну природу, вчаться бачити і відчувати її красу; читання казок, дитячих оповідань, втілення на заняттях казкових образів, знайомство з книжковими ілюстраціями, альбомами репродукцій живопису для дітей тощо.

#### **Список використаних джерел:**

1. Шевчук А.С. Дитяча хореографія : навч.-метод. посібник. 3-тє вид., зі змін. та доповн. Тернопіль : Мандрівець, 2016. 288 с.

## ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ НА ОСОБИСТІТЬ ПІДЛІТКІВ

**Марія Веклич**

(Полтава, Україна)

**Науковий керівник:** Герасимова Н.П. – учитель, спеціаліст вищої категорії, учитель-методист

Міжнародна компанія RS Components провела опитування серед тисячі англійських батьків підлітків до 16 років, щоб з'ясувати, як вони ставляться до того, що їхні діти користуються гаджетами і проводять час в інтернеті. Виявилось, що 61% респондентів ніколи не перевіряли смартфони, планшети і комп'ютери своїх дітей і не знають, чим вони цікавляться в інтернеті. 32% мають доступ до електронних пристроїв дітей, ще 7% хотіли б мати можливість контролювати дії своєї дитини в мережі. Водночас, тільки 14% батьків зізналися, що потайки переглядають девайси і соціальні мережі дітей. Дослідження також показало, що, коли йдеться про безпеку в інтернеті, батьки більше турбуються за дівчаток, ніж за хлопчиків – понад чверть опитаних погодилися з тим, що дівчатка вразливіші в мережі.

Майже половина батьків вважає, що їхні діти проводять надто багато часу в своїх гаджетах, за їхніми підрахунками — майже півтори години на день. Насправді, діти в середньому проводять перед екранами по 3,5 години щодня.

Головна проблема – низький рівень обізнаності батьків. Вони не можуть убезпечити дитину, оскільки мало розуміються на всіх тонкощах користування Інтернетом. Нами були розроблені рекомендації батькам щодо профілактики Інтернет-залежності підлітків.

Втілення проекту ми почали з розробки опитувальника для учнів 7-11 класів. Цей віковий критерій був обраний з огляду на тему роботи.

Дослідження проводилось у Полтавській загальноосвітній школі №25 серед учнів середніх та старших класів (вік 13-16 років).

У ході дослідження ми використали анкету. На запитання яким соціальним мережам ви надаєте перевагу ми отримали таку статистику (рис. 1):

Яким соціальним мережам надаєш перевагу?

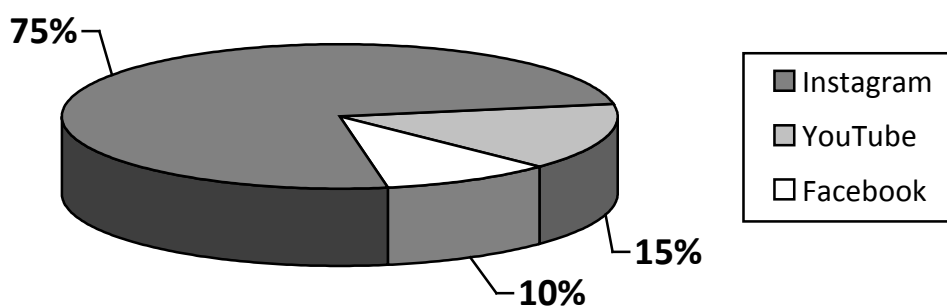


Рис. 1.

Соціальною мережею Instagram користуються 75% опитуваних, YouTube – 15%, Facebook – 10%.

Тому, можемо зробити висновок, що найпопулярнішими соціальними мережами є Instagram і YouTube.

На запитання, скільки часу витрачаєш на соціальні мережі в день, ми отримали такі відповіді: 65% проводять 2-4 години, 25% – від 4 до 6 годин, 10% – від 6 до 8 годин (рис. 2).

Скільки часу витрачаєш на соціальні мережі?

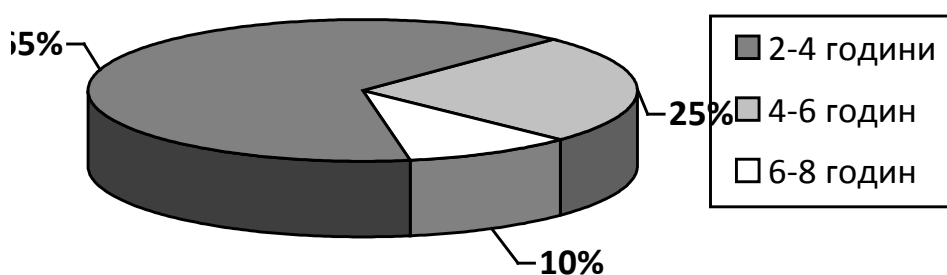


Рис. 2.

На запитання, з якою метою учні проводять час в соціальних мережах, вони відповіли саме так (рис. 3):

З якою метою проводиш час у соціальних мережах?

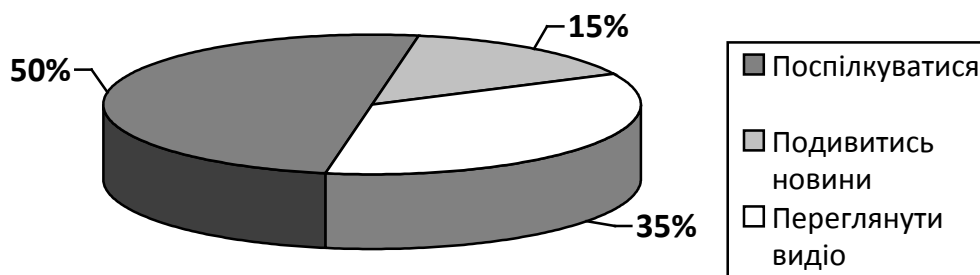


Рис. 3.

50% опитуваних відповіли, що проводять час у соціальних мережах задля спілкування, 35% – переглядають відео, і лише 15% зацікавлені новинами.

Відповідаючи на запитання, що вас підштовхнуло зареєструватися в соціальній мережі, 50% учнів назвали цікавість, 30%- друг, подруга, 20% – бажання завести нових друзі (рис. 4):



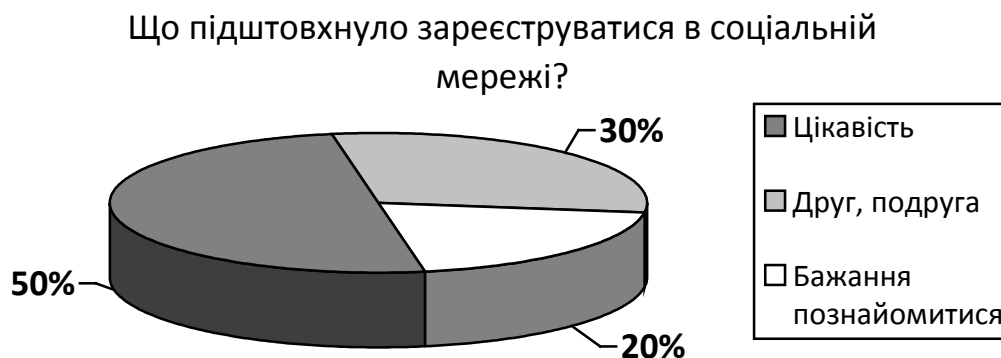


Рис. 4.

На запитання, чи розміщуєте ви який-небудь матеріал у мережі, ми отримали такі результати: 85% учнів викладають яку-небудь інформацію, 15% – ні (рис. 5).

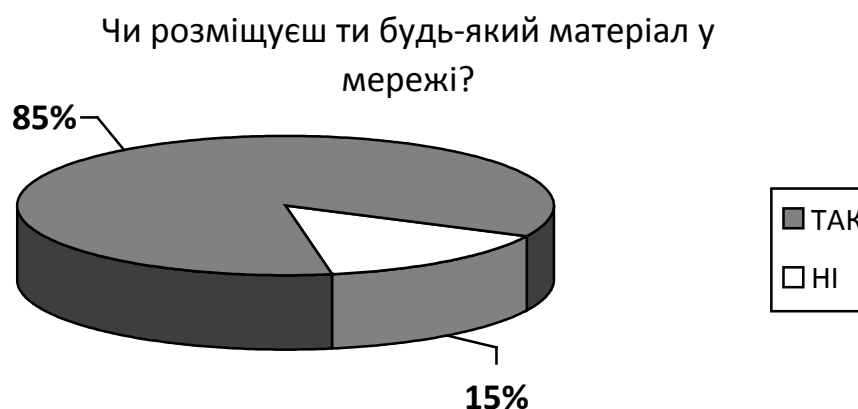


Рис. 5.

Ми опитали учнів, які розміщують матеріал, що саме вони додають до мережі. Відповіді ми отримали такі (рис. 6):

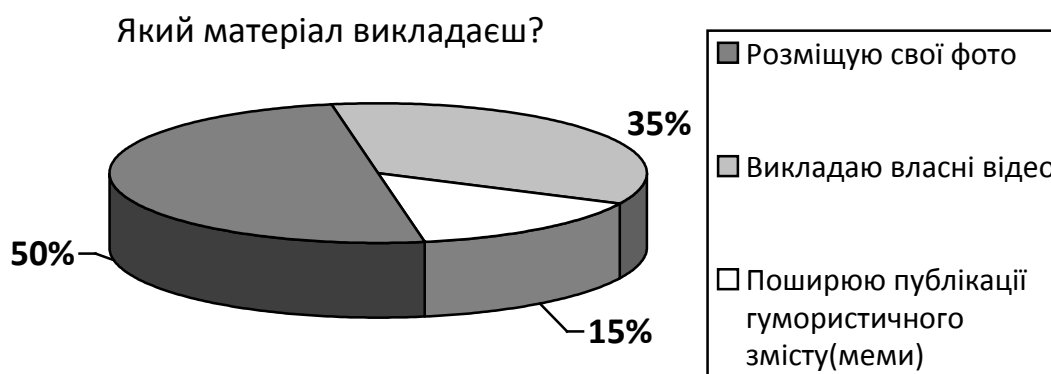


Рис. 6.

Отже, в результаті: 50% підлітків розміщують свої фотографії, 35% викладають відео, а 15% поширюють мему. Серед опитаних учнів, які поширюють гумористичні публікації, 10% – самі їх створюють.

На запитання, скільки приблизно ви маєте віртуальних друзів, ми отримали такі відповіді (рис. 7):



Рис. 7.

Результати опитування показали, що 55% – не мають друзів через соціальні мережі, 25% – мають від одного до трьох друзів, від трьох до п'яти – 15%, до 10 друзів або знайомих мають лише 5%. Можемо зробити висновок, що більшість учнів не мають віртуальних співрозмовників.

Унаслідок попереднього питання ми вирішили задати ще одне-маєш більше віртуальних чи реальних друзів або знайомих у своєму колі спілкування? Підлітки відповіли так (рис. 8):

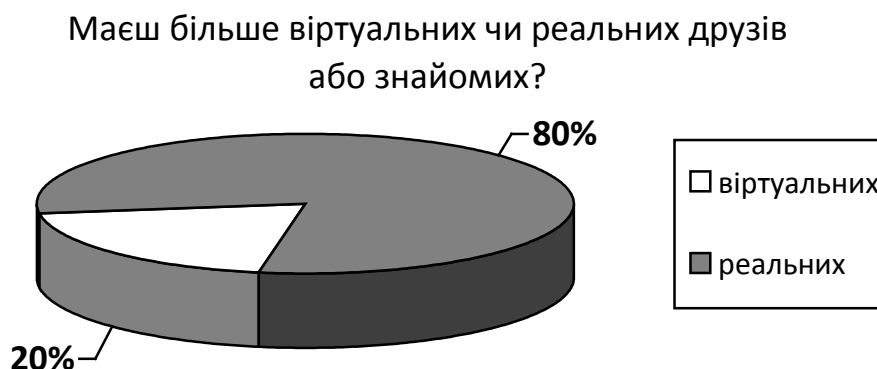


Рис. 8.

Отже, загалом учні більше мають «живих», тобто реальних співрозмовників, ніж віртуальних. Але є відсоток підлітків, які спілкуються з людьми із соціальних мереж. В такому разі необхідно пам'ятати про правила безпеки поведінки в Інтернеті.

Також ми запитали у учнів, чи знайомі вони з правилами безпечної поведінки в соціальних мережах (рис. 9):

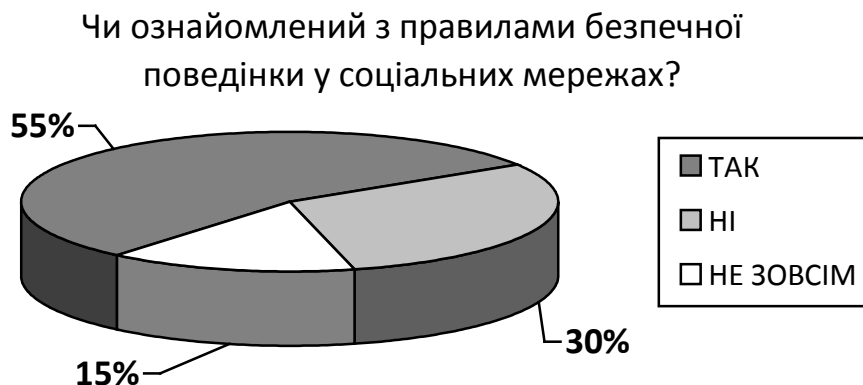


Рис. 9.

Опитування показало, що підлітки не зовсім обізнані у правилах безпеки.

Позитивною стала відповідь на сьоме питання анкети щодо використання соціальних мереж для самоосвіти – це 70% опитаних (рис. 10).

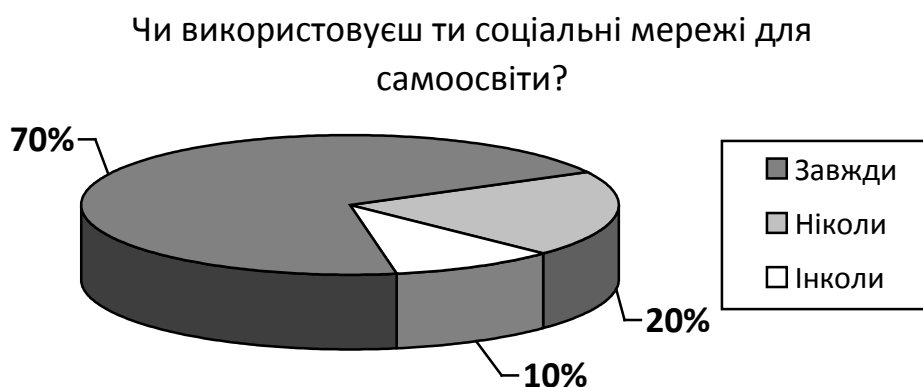


Рис. 10.

Результати дослідження ми узагальнили в таблицях 1 та 2.

**Таблиця 1** – Узагальнені результати проведеного опитування

| Вибір мережі |    | Час в мережі |    | Види діяльності у мережі |    | Мотиви знаходження в мережі |    | Виклад матеріалів |    | Друзі в мережі |    |
|--------------|----|--------------|----|--------------------------|----|-----------------------------|----|-------------------|----|----------------|----|
| Назва        | %  | Години       | %  | Діяльність               | %  | Мотив                       | %  | Вид               | %  | К-ть           | %  |
| Інстаграм    | 75 | 2-4          | 65 | Спілкування              | 50 | Цікавість                   | 50 | Фото              | 50 | 0              | 50 |

|         |    |     |    |                |    |                       |    |       |    |       |    |
|---------|----|-----|----|----------------|----|-----------------------|----|-------|----|-------|----|
| Ютуб    | 15 | 4-6 | 25 | Перегляд новин | 15 | Друг або подруга      | 30 | Відео | 33 | 1-3   | 35 |
| Фейсбук | 10 | 6-8 | 10 | Перегляд відео | 35 | Бажання познайомитися | 20 | Гумор | 17 | До 10 | 15 |

**Таблиця 2** – Узагальнені результати проведеного опитування

| Маєш більше віртуальних або реальних друзів |     | Чи знайомі ви з правилами безпечної поведінки в мережі |     | Чи використовуєте ви мережу для самоосвіти |     |
|---|-----|--|-----|--|-----|
| Реальні                                     | 80% | Так  | 55% | Так  | 70% |
| Віртуальні                                  | 20% | Ні   | 30% | Ні   | 20% |
|   |     | Не чув   | 15% | Інколи                                     | 10% |

Отже, з таблиці ми отримали такі дані, що соціальні мережі служать майданчиком для самовираження школярів. В основному підлітки її використовують з метою самодемонстрації та для компенсації дефіциту спілкування, що несе в собі як позитивні так і негативні наслідки. Культура Інтернету – це переважно візуальна культура, яка на перше місце ставить візуальну інформацію, а вже потім сенс і інтерпретацію, яку фото за собою несе. Провідним мотивом знаходження в мережі названо емоційне враження та цікавість, тобто підміна реальних емоцій сурогатами, фейками та шок контентом. Що гіпотетично може призводити до відмови від реальних стосунків, реальної дружби, критичного мислення.

Викликом для сучасної освітньої системи є критичне сприймання інформації. Інформації стало багато: учень з мережею Інтернет та пошуковою системою Google в сучасних умовах може знати набагато більше вчителя, але з алгоритмами відсіювання та перевірки інформації він не знайомий. Також прогалиною для сучасної педагогіки залишається пояснення учню важливості та користі справжніх людських стосунків, а не віртуальних.

На основі анкетування ми з'ясували, яким соціальним мережам надають перевагу підлітки, мету їхнього перебування в соціальних мережах, контент, який їх цікавить. Соціальні мережі служать майданчиком для самовираження школярів. В основному підлітки використовують їх з метою самодемонстрації та для компенсації дефіциту спілкування, що несе в собі як позитивні так і негативні наслідки. Культура Інтернету – це переважно візуальна культура, яка на перше місце ставить емоційні враження, а вже потім сенс та інтерпретацію. Визначили негативні та позитивні аспекти перебування підлітків у соціальних мережах.

## **СИСТЕМА ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ВИКЛАДАЧІВ ЗАГАЛЬНОТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ**

**Віктор Гриженко**

(Полтава, Україна)

Забезпечення якості професійної (професійно-технічної) освіти значно залежить від рівня професійної компетентності педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти, а найголовніше – від розвиненої у них фахової компетентності, яка, на наше переконання, нерозривно пов'язана з професійною компетентністю. За різними джерелами фахову компетентність визначають як спеціальну, предметну, як сукупність якостей фахівця, професіонала в своїй галузі і поєднують з професійною компетентністю. Але єдність поглядів науковців полягає у тому, що основа і фахової, і професійної компетентності передбачає систему знань, яка визначає теоретичну готовність фахівця, і систему вмінь і навичок, що є базою практичної готовності до професійної діяльності. Відтак, недостатньо викладачам загальнотехнічних дисциплін мати лише теоретичну складову готовності до викладацької діяльності, а треба бути особистісно, професійно і психологічно готовим та здатним до ефективного застосування набутих фахових знань у педагогічній діяльності.

Формування нашого бачення переліку фахових компетентностей, якими має володіти сучасний викладач загальнотехнічних дисциплін у закладі професійно-технічної освіти відбувається з урахуванням таких позицій: фахові компетентності проявляються у готовності і здатності до успішного здійснення професійної діяльності; є переліком умов до фахівця у конкретній сфері; визначають важливі компоненти діяльності і усвідомлення її соціальної значущості.

За результатами аналізу наукових праць, власного теоретичного пошуку, з урахуваннями принципу інтеграції та суб'єктного підходу поняття «фахові компетентності викладачів загальнотехнічних дисциплін» трактуємо як сукупність властивостей особистості, які характеризуються наявністю фахових знань, умінь, навичок, стійкої мотивації до професійної діяльності, інтересу до техніко-технологічної та педагогічної діяльності, професійними цінностями, що зумовлюють здатність ефективно провадити професійну діяльність та продуктивно розв'язувати педагогічні і соціально-виробничі завдання.

Сутність фахових компетентностей обмежується розумінням останніх як сукупності теоретичних і практичних знань, прийомів і методів роботи, підготовленість до самостійного виконання конкретних видів діяльності, уміння вирішувати типові професійні завдання і оцінювати результати своєї праці, здатність самостійно набувати нові знання й уміння за фахом, що забезпечують якісне виконання трудової діяльності викладача загальнотехнічних дисциплін у закладі професійно-технічної освіти. З цієї точки

зору фахова компетентність викладача загальнотехнічних дисциплін розглядається нами як система компетенцій відповідно до специфіки обраного фаху в умовах роботи на посаді педагогічного працівника у закладі професійно-технічної освіти. Варто підкреслити, що природа фахових компетентностей така, що вони можуть виявитися лише в органічній єдності з цінностями людини, тобто за умови особистісної зацікавленості в даному виді діяльності – професійно-педагогічної, спрямованої на підвищення якості навчально-виробничого процесу.

Системний аналіз наукових праць, результати власних спостережень за професійно-педагогічною діяльністю викладачів загальнотехнічних дисциплін слугують підставою до висновку, що до фахових компетентностей слід віднести цілу групу: когнітивно-технологічну, інноваційну, науково-дослідницьку, інформаційно-цифрову, проєктувальну, технічну, технологічну, творчу.

*Когнітивно-технологічна компетентність* із фахового предмета (предметів) як система глибоких знань, способів розв'язання технічних, творчих завдань; володіння сучасним інструментарієм досліджень загальнотехнічних явищ і процесів, кваліфікація і досвід практичної діяльності у сфері викладання предмета.

*Інноваційна компетентність* як здатність викладача загальнотехнічних дисциплін орієнтуватися у сучасних технологічних процесах, належне володіння їх змістом; висока культура використання інновацій на уроках загально-технічних дисциплін.

*Науково-дослідницька компетентність* як здатність викладача загальнотехнічних дисциплін виокремлювати актуальні проблеми у природних і технічних законів чи методики викладання загальнотехнічних дисциплін, проводити наукові дослідження з обраної проблематики та впроваджувати отримані результати в навчально-виробничий процес з метою оптимізації останнього.

*Інформаційно-цифрова компетентність* як упевнене, але водночас, і критичне застосування викладачем загальнотехнічних дисциплін сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у повсякденному житті та професійно-педагогічній діяльності; інформаційна й медіа-грамотність, сетикет, здатність до алгоритмічного мислення, роботи з сучасними інтернет-технологіями.

*Проєктувальна компетентність* як здатність викладача загальнотехнічних дисциплін розробляти педагогічні та технічні проєкти на основі принципів і методів проєктування.

*Технічна компетентність* як здатність викладача загальнотехнічних дисциплін до осмислення технічних процесів і операцій, технічна грамотність.

*Технологічна компетентність* як логічне поєднання теоретичних знань, способів організації навчально-виробничого процесу у закладі

професійно-технічної освіти і практичних умінь застосовувати спроектовану освітню роботу, аналізувати і оцінювати результати; уміння викладача загальнотехнічних дисциплін використовувати у професійній діяльності (під час занять, у процесі виховної діяльності) технічні засоби навчання; обізнаність в сучасних освітніх технологіях, здатність доцільно обирати й використовувати елементи певної технології для ефективності процесу навчання учнів.

*Творча компетентність* як здатність викладача загальнотехнічних дисциплін генерувати ідеї, висувати гіпотези, проявляти фантазію, асоціативність, гнучкість і критичність мислення; переносити набуті знання та вміння у нові навчально-виробничі ситуації; здатність до рефлексії.

Зазначені вище фахові компетентності викладача загальнотехнічних дисциплін можуть надалі модернізуватися та змінюватися в залежності від зміни вимог до професій, ринку праці, суспільства, держави загалом. Запропонований нами перелік фахових компетентностей відображає необхідний рівень фахової підготовленості педагогів до проведення уроків загальнотехнічних дисциплін.

У результаті дослідження, можемо стверджувати, що фахові компетентності викладача загальнотехнічних дисциплін передбачають основні систематичні знання про техніку як одну з важливих галузей навколишньої дійсності. Викладачі, які викладають загальнотехнічні дисципліни, мають орієнтуватися в основних функціональних складниках технічних засобів, повинні бути ознайомлені з принципами дії і будовою знарядь праці, машин і технічних систем; здатні до застосування техніки в різних галузях, ознайомлені з основними тенденціями розвитку техніки.

Отже, фахові компетентності викладачів загальнотехнічних дисциплін, що воєдино об'єднують теоретичну і практичну підготовку, ґрунтуються на інтеграції психолого-педагогічних і фахових знань, умінь і навичок, а також використанні потенціалу інших предметів циклів загальної і професійної компетентностей шляхом застосування різних міжпредметних зв'язків.

## **ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНА МОДЕЛЬ ОСВІТИ ЯК ОСНОВА ДІЯЛЬНОСТІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ШКОЛИ**

**Валентина Гриньова**  
(Полтава, Україна)

Інклюзія базується на концепції «нормалізації», в основі якої – ідея, що життя і побут людей з обмеженими можливостями мають бути якомога більше наближені до умов і стилю життя усієї спільноти. Принципи «нормалізації» закріплені низкою таких сучасних міжнародних правових актів: Декларація ООН про права розумово відсталих (1971), Декларація про

права інвалідів (1975), Конвенція про права дитини (1989) та ін. зокрема, Декларація ООН про права розумово відсталих є першим нормативно-правовим документом щодо визнання осіб з порушеннями психофізичного розвитку суспільно повноцінною в соціальному сенсі меншиною, яка потребує соціальної підтримки та правового захисту.

Інклюзія – це процес включення осіб з особливими освітніми потребами (ООП), в тому числі з інвалідністю, в активне суспільне життя і однаковою мірою необхідна для всіх членів суспільства. Інвалідність – це особливий стан, що вимагає від суспільства такого ступеня пристосування, який надає всім членам суспільства рівні права, у тому числі і до освіти. Це, швидше, такий спосіб життя за обставин, що склалися, який може багато дати особі з інвалідністю і людям, що оточують її, якщо інвалідність розглядати в рамках соціальної концепції.

Інклюзія (з англ. inclusion – включення) – процес збільшення ступеня участі всіх громадян в соціумі, і насамперед тих, що мають труднощі у фізичному чи розумовому розвитку. Він передбачає розробку і застосування таких конкретних рішень та дій, які зможуть дозволити кожній людині рівноправно брати участь в академічному і суспільному житті. У суспільстві з високим рівнем інклюзії всі зацікавлені сторони повинні брати активну участь для отримання очікуваного результату.

Визнання прав дітей з особливими освітніми потребами (ОПП), їхніх інтересів, потреб, надання допомоги у процесі соціалізації та вибору професійної діяльності є надзвичайно важливим на сучасному етапі розвитку освіти в Україні. «Вірте в талант і творчі сили кожного вихованця», – так звертався до вчителів один із найвеличніших педагогічних діячів сучасності В.О. Сухомлинський. Повною мірою ці мудрі слова стосуються і дітей з ООП. «Школа – для всіх дітей», – під таким гаслом мають працювати всі вчителі закладів загальної середньої освіти України.

Інклюзивна школа – це заклад освіти, який забезпечує всім без виключення освіту як систему освітніх послуг, зокрема: адаптує навчальні програми та плани, фізичне середовище, методи та форми навчання, вміє використовувати існуючі в громаді ресурси, залучає батьків, співпрацює з фахівцями для надання спеціальних послуг відповідно до різних освітніх потреб дітей, створює позитивний клімат у шкільному середовищі тощо.

Особливістю освітнього процесу дітей з ООП є його корекційна спрямованість. Для проведення корекційно-розвиткових занять в індивідуальному навчальному плані учня передбачено певну кількість години на тиждень, що встановлюється з урахуванням рекомендацій ОПМПК відповідно до особливостей психофізичного розвитку дитини. Індивідуальний навчальний план визначає перелік навчальних предметів, послідовність їх вивчення, кількість годин, що відводяться на вивчення кожного предмета за роками навчання, та тижневу кількість годин,



розробляється на основі типових навчальних програм загальноосвітніх навчальних закладів за участю батьків дитини та затверджується керівником закладу освіти.

Метою системи корекційно-реабілітаційної роботи в інклюзивній школі є сприяння формуванню гармонійної особистості, розвиток її творчих здібностей і нахилів, підготовка до інтеграції в соціум, що передбачає наявність команди фахівців (як з боку освіти, так і з боку медицини), яка спроможна забезпечити комплексний супровід і підготовку дітей до інтеграції в соціум, а також; активну участь батьків як на етапі діагностування, так і в процесі безпосередньої допомоги дитині та залучення до команди волонтерів благодійних організацій.

Модель взаємодії в процесі корекційно-розвивального супроводу розвитку дитини, координацію зусиль фахівців різного профілю в єдиній команді, визначає місце кожного учасника в цій системі, їх взаємозв'язок у реалізації основних заходів, спрямованих на досягнення кінцевого результату – підготовку дитини до життя.

Інклюзивне освітнє середовище – це система ціннісного ставлення до навчання, виховання та особистісного розвитку дітей з ООП, сукупністю ресурсів (засобів, внутрішніх і зовнішніх умов) життєдіяльності в загальноосвітніх закладах і спрямованістю на індивідуальні освітні стратегії учнів. Це простір соціалізації дітей з різними можливостями й особливостями.

Створення інклюзивного освітнього середовища передбачає розробку адаптованих освітніх програм, спеціальне матеріально-технічне забезпечення, архітектурне перетворення. Застосування середовищного підходу в навчанні дітей з ООП дозволило констатувати, що у більшості випадків проблему варто шукати не в дитині, а в середовищі, що її оточує (на рівні сім'ї, класу, школи і т. ін.), тобто її обмеження зумовлені середовищем.

Відповідно до Концепції «Нової української школи» діяльність інклюзивної школи здійснюється на засадах особистісно-орієнтованої моделі освіти. У рамках цієї моделі школа максимально враховує права дитини, її здібності, потреби та інтереси, на практиці реалізуючи принцип дитиноцентризму. Отже, організацію психолого-педагогічного супроводу особистості дитини з особливими освітніми потребами (ООП) слід здійснювати відповідно до цієї моделі.

#### **Список використаних джерел:**

1. Постанова КМУ від 09.08.2017 № 588 «Про внесення змін до Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах»
2. Постанова КМУ від 12.07.2017.
3. Лист МОН України від 06.02.2017 № 1/9-63 «Щодо навчальної літератури для дітей з особливими освітніми потребами»

4. Лист МОН України від 10.01.2017 № 1/9-2 «Про сучасні підходи до навчально-виховного процесу учнів з особливими освітніми потребами» 545 «Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр»
5. Василенко Н.В. Сучасні підходи концепції інклюзивної освіти в Україні: нормативно-правове забезпечення / Н.В. Василенко // Наукові записки Тернопільського нац. пед. університету імені Володимира Гнатюка. Сер. Педагогіка / гол. ред. Г. Терещук. – Тернопіль: ТНПУ, 2014. – № 4. – С. 3–9.

## ІНКЛЮЗИВНЕ НАВЧАННЯ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

**Станіслав Гриньов**

(Полтава, Україна)

Нова українська школа – це педагогіка партнерства, готовність до інновацій, нові стандарти й результати навчання, автономія школи і вчителя. Одним із пріоритетних завдань Нової української школи є утвердження в освіті принципу дитиноцентризму, що сприятиме максимальному саморозвитку і самореалізації особистості; забезпечення підготовки громадян України до життя та діяльності в умовах глобального простору, формування глобалістської людини, що підвищить конкурентність України в європейському і світовому просторі. Виховати нове покоління українців, для якого інклюзія стане частиною світогляду – нового погляду на місце «особливої» дитини в суспільстві є першочерговим завданням освітньої галузі. Розглянемо структуру інклюзивної освіти (*рис. 1*).

Інклюзія – це рівний доступ до освітнього процесу, якість освітніх та інших соціальних послуг, дотримання прав кожної людини на освіту. Належна інклюзивна політика в Україні гарантуватиме, що всі діти мають доступ та рівні можливості отримати якісну освіту. Саме тому реформа загальної освіти та реформа інклюзивної освіти є взаємопов'язаними і спрямовані сприяння інклюзивності та різноманітності в класах. Інклюзивна освіта – це право кожної дитини на отримання якісних освітніх та інших послуг за місцем проживання і, відповідно, обов'язок держави забезпечити їх.

Створення інклюзивного освітнього середовища, включає відкриття інклюзивних класів, забезпечення архітектурної доступності, підвищення компетентності педагогічних працівників та руйнування суспільних стереотипів щодо освіти дітей з особливими освітніми потребами.

Інклюзивне навчання полягає в тому, що у звичайному класі вчаться звичайні діти, а деякі з них вчаться по-іншому, використовуючи додаткові пояснення, додаткові освітлювальні прилади, особливі парти. В такому класі не має відокремлення одних дітей від інших, налагоджено спільне навчання.

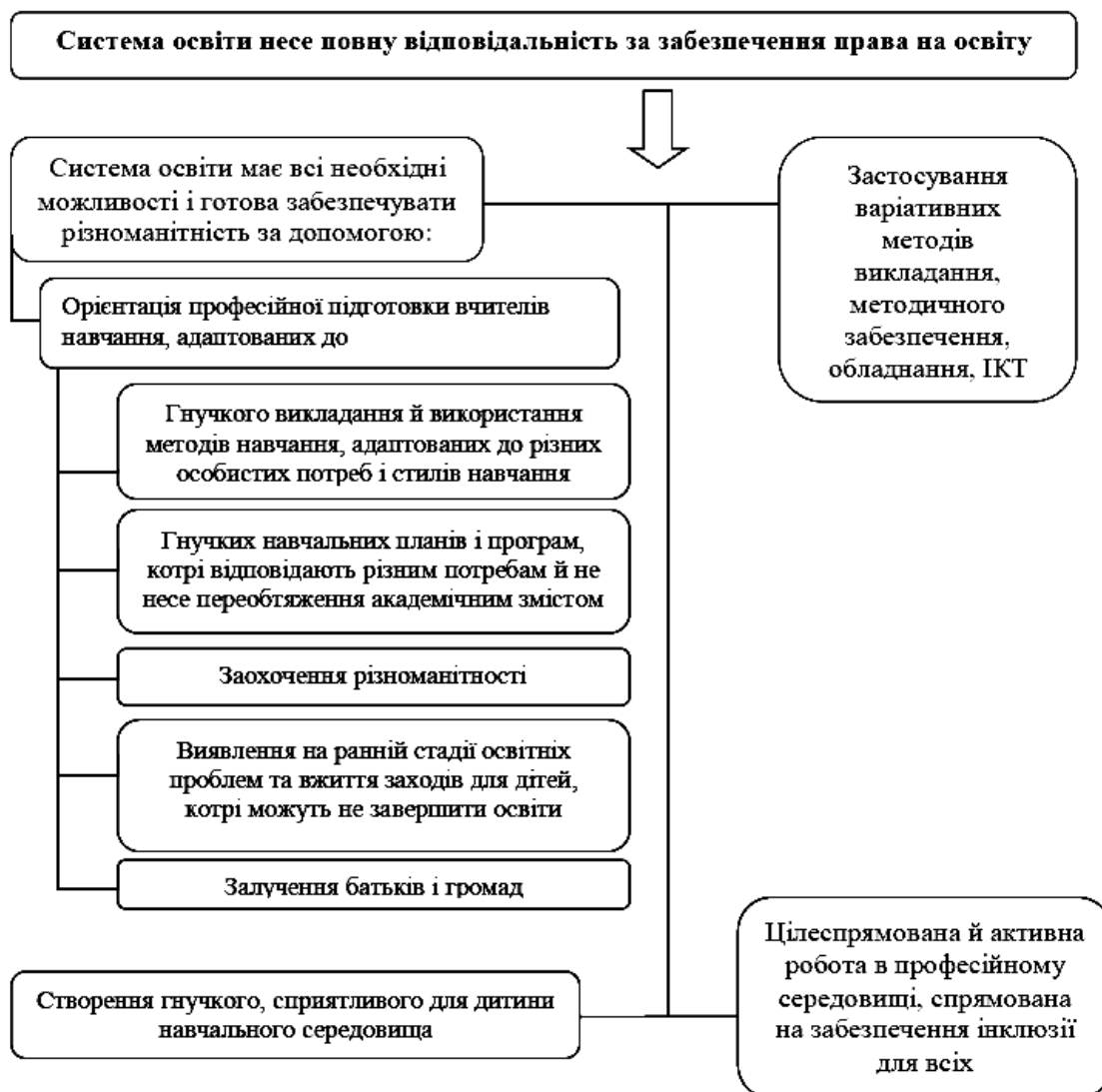


Рис. 1. Структура інклюзивної освіти

Інклюзивне навчання забезпечує доступ до освіти дітей з ООП у загальноосвітніх школах за рахунок застосування методів навчання, що враховують індивідуальні особливості таких дітей. В основу інклюзивної освіти покладена ідеологія, яка виключає будь-яку дискримінацію дітей; забезпечує рівноцінне ставлення до всіх людей, але створює спеціальні умови для дітей з ООП. В ході організації навчання в інклюзивній школі дітям з ООП необхідно навчитися адаптуватися в суспільстві, підготуватися до подолання неминучих життєвих труднощів, реалізуватися повною мірою як рівноправні і повноцінні члени суспільства. В інклюзивних класах діти з ООП осягають основи незалежного життя, засвоюють нові форми поведінки, спілкування, взаємодії, вчать виявляти активність, ініціативу, свідомо робити вибір, досягати згоди у розв'язанні проблем, приймати самостійні рішення. Особлива увага має приділятися питанню ранньому виявленню

дітей, які мають порушення у розвитку та організації допомоги дітям, які перебувають у несприятливих умовах і потребують медико-психолого-педагогічної підтримки.

В інклюзивній школі: всі діти мають навчатися разом у всіх випадках, коли це виявляється можливим, не зважаючи на певні труднощі чи відмінності, що існують між ними; визнаються і враховуються різноманітні потреби учнів шляхом узгодження різних видів і темпів навчання; забезпечується якісна освіта для всіх шляхом розробки відповідних навчальних планів, застосування організаційних заходів, розробки стратегії викладання, використання ресурсів і партнерських зв'язків зі своїми громадами; діти з ООП мають отримувати будь-яку додаткову допомогу, яка може знадобитися їм для забезпечення успішності процесу навчання.

Труднощі, що перешкоджають реалізації ідеї інклюзії: недостатня матеріально-технічна база сучасних шкіл; невідповідність облаштування класу вимогам перебування в ньому дітей із ООП, кабінетів психологічного розвантаження; неготовністю частини суспільства прийняти цю ідею; відмова від старих уявлень.

За умови забезпечення необхідної підтримки школам, відповідної підготовки фахівців для роботи в інклюзивних класах вони можуть бути успішно вирішені.

Для реалізації успішної діяльності педагогічного персоналу необхідно:

- просвітницька робота серед громадськості та батьків, які мають дітей із ООП;
- розробка рекомендацій вчителям для роботи із дітьми з ООП відповідно до нозологій;
- спеціально підготовлений педагогічний персонал;
- спеціальна психолого-педагогічна підготовка;
- мотивація до роботи з даною категорією дітей;
- оволодіння методами роботи з дітьми, що мають ООП;
- знання психологічних особливостей дітей зазначеної категорії.

Технології індивідуалізації навчання здійснюються на основі адаптації та модифікації освітнього середовища чи окремих його компонентів до конкретних потреб дитини. Головний сенс процесу інклюзії можна визначити, як суспільство, що є багатогранне у своєму соціальному вимірі, тому всі мають можливості до самореалізації, а не залежності. Не хвороба створює обмеження діяльності, а умови життя, які може запропонувати суспільство (уряд, місцеві органи громадського управління) людям з обмеженими можливостями.

#### **Список використаних джерел:**

1. Лапін А.В. Організація роботи команди фахівців у дошкільному закладі освіти з інклюзивною формою навчання. А.В. Лапін. 2017. Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua>.

2. Лапін А.В. Робота асистента вчителя в інклюзивному освітньому закладі. А.В. Лапін. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: наук.-метод. зб. – Вип. 5. – Київ, 2014. – С. 219–232.
3. Постанова КМ України від 15 серпня 2011 р. № 872 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» (Із змінами, внесеними згідно з Постановою КМ У № 588 від 09.08.2017 р.).
4. Таранченко О.М., Найда Ю.М. Диференційоване викладання в інклюзивному навчальному закладі: навчальний курс та методичний посібник / за заг. ред. Колупаєвої А.А. – К.: Видавнича група «А.С.К.», 2012. – 124 с.
5. Таранченко О.М., Найда Ю.М. Загальні принципи здійснення адаптацій та модифікацій навчально-виховного процесу / Інклюзивна школа: особливості організації та управління : Навч.-метод. посіб. / За заг. ред. Даниленко Л. І. – К., 2007. – 128 с.

## **ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА ЯК ЗАСІБ ПРОФІЛАКТИКИ СТОМЛЕННЯ УЧНІВ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ**

**Тамара Денисовець**

(Полтава, Україна)

Навчання – один із засобів всебічного виховання людини в суспільстві. Нова Українська школа – це динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну навчальну діяльність. Вона також покликана розвивати психічні і фізичні можливості учнів, широко використовувати ці можливості для підвищення ефективності навчання і виховання.

З погляду фізіології, всі види діяльності, пов'язані з навчанням, необхідні для гармонійного розвитку, високого рівня функціонування організму в цілому, його окремих органів і систем, загальної працездатності. У процесі навчання центральна нервова система людини зазнає великого навантаження (сприймання, утримання і відтворення різноманітної, зростаючої за обсягом інформації). До кори головного мозку надходить безліч подразників, характер, сила і темп яких залежить від змісту, форм і методів навчання. Під впливом цих подразників поживляються та врівноважуються процеси збудження, гальмування, утворюються динамічні системи умовних рефлексів.

При проведенні уроку вчитель повинен враховувати особливості працездатності школярів; учням з відносно меншими функціональними можливостями частіше надавати відпочинок під час уроків, давати легкі види роботи, проводити фізкультхвилинки.

Навчання дітей та підлітків в основному являє собою розумову працю, зв'язану головним чином з діяльністю кори головного мозку і органів чуття

дитини. Клітинам кори головного мозку властива висока реактивність, а отже функціональне руйнування – низка дуже складних процесів, які зумовлюють зниження функціональної рухливості мозкових клітин і тимчасове зменшення їх працездатності, тобто стомлення.

Отже, стомлення – це фізіологічний стан, який характеризується тимчасовим порушенням діяльності клітин кори головного мозку: воно цілком зникає під час відпочинку. Стомлення можна розглядати як кінцевий результат гальмування, яке спочатку охоплює тільки клітини кори головного мозку, а потім поширюється на нижчі відділи нервової системи, викликаючи розслаблення всього організму. Значення гальмування полягає в тому, що воно припиняє надмірне і небезпечне функціональне руйнування нервової клітини і сприяє відновленню витраченої подразнюючої речовини.

Звичайно розрізняють розумове і фізичне стомлення залежно від того, який характер має робота. Проте між розумовою і фізичною діяльністю немає різкої грані, і поділ трудової діяльності на розумову і фізичну до певної міри умовний. Навіть чисто розумова діяльність учнів зв'язана з деякою фізичною роботою (уроки з фізичного виховання, робота з фізичними приладами, сидіння за партою, що вимагає напруження мускулатури, особливо задніх шийних і спинних м'язів, процес письма тощо). При фізичній праці, обумовленій насамперед м'язовою діяльністю, має місце регуляція з боку кори головного мозку.

Стомлення, що виникає в тому чи іншому органі, не лишається ізольованим, і в силу взаємозв'язку тканин та органів при тривалості роботи відбивається на всьому організмі.

Перед нами постало питання: «Чи допомагає фізична культура в підвищенні працездатності і стомленні учнів?». Поліпшення функціонального стану організму людини, що забезпечує високу працездатність і продуктивність праці – одна з головних напрямків фізичної культури в системі виробництва. Фізична культура повинна бути корисною для організму дитини, полегшувати працю, сприяти збереженню здоров'я.

Найбільш ефективною формою відпочинку при розумовій праці є активний відпочинок у вигляді помірної фізичної праці або занять фізичними вправами. Заняття фізичними вправами помітно впливають на зміну розумової працездатності та сенсомоторику у учнів першого класу. Першокласники більше втомлюються в процесі навчальних занять в умовах адаптації до шкільного навчання. Тому, для них заняття з фізичного виховання і фізкультхвилинки на уроках – один з найважливіших засобів адаптуватися до умов навчання у школі. Велике профілактичне значення мають і самостійні заняття учнів фізичними вправами в режимі дня. Щоденна ранкова зарядка, прогулянка або пробіжка на свіжому повітрі сприятливо впливають на організм, підвищують тонус м'язів, покращують кровообіг і газообмін, а це позитивно впливає на підвищення розумової працездатності школярів.

В учнів, які систематично і активно займаються фізичними вправами, підвищується психічна, розумова і емоційна стійкість при виконанні напруженої розумової діяльності. Для того, щоб визначити чи допомагає фізичне навантаження від перевтоми і підвищення працездатності школярів нами було проведено анкетування серед учнів 1-3 класів (84 чол.) гімназії №6 м. Полтави.

Дослідження показала що: – 95% учнів із задоволенням відвідують заняття з фізичної культури; 49% дітям подобається відвідувати самостійні заняття з різних видів спорту (плавання, футбол, різні види танців, гімнастику); 20% з них не відчують перевтоми після занять в басейні; 80% з опитуваних вважають, що фізична культура допомагає зняти розумову перевтому; 17% говорять про те, що їм важко працювати на уроках після фізичних навантажень; 32% використовують фізичну культуру з метою підвищення працездатності.

Отже, проведене дослідження показало що, школярам подобається відвідувати заняття з фізичної культури, спортивні секції, фізкультурхвилинки, які проводять вчителі на уроках. Діти наголошують, що фізична культура здатна допомогти зняти стомлення і допомагає в підвищенні розумової працездатності.

## **ЗАСТОСУВАННЯ НЕТРАДИЦІЙНИХ ВІДНОВЛЮВАЛЬНИХ МЕТОДІВ ПРИ ЗАХВОРЮВАННІ ДІТЕЙ НА ДЦП**

**Тамара Денисовець, Василь Гогоць**  
(Полтава, Україна)

Проблема збереження здоров'я є для людства актуальною завжди, особливо в наш час стрімкого економічного й соціального розвитку цивілізації. Ми розуміємо, що здоров'я – це не тільки відсутність вад, травм чи ушкоджень, а, перш за все, стан фізичного, психічного й соціального благополуччя. Але дедалі значущою для нашого суспільства постає проблема людей, які від народження або з певних трагічних причин втратили здоров'я і набули статус інвалідів.

Лікування дитячого церебрального паралічу – багатоетапний і довгий процес, оскільки необхідно змінити утворені в результаті захворювання, неправильно сформовані стереотипи рухів і сформувати правильні. Дитина з церебральним паралічем одержує через власні пропріорецептори відчуття патологічного м'язового тонуусу і патологічних форм рухів. Це сприяє виробленню патологічних рухових образів, а на їхній основі формуються патологічний руховий стереотип, контрактури і деформації.

Як один із методів лікування, спрямованих на стимуляцію розвитку рухових функцій у дитини з церебральним паралічем, активно

впроваджується в лікувальну практику метод лікувальної фізичної культури (ЛФК), що має своєю метою реабілітаційний вплив на дітей із захворюваннями нервової системи. Але необхідно враховувати, що ефективність лікувальної фізкультури простежується лише за умови регулярного виконання комплексу вправ зі зростаючою інтенсивністю навантажень для зміцнення м'язів та поліпшення крово- і лімфообігу [1].

Фізична реабілітація нараховує багато сучасних методів, як консервативних, так і оперативних. До комплексу консервативних методів, що широко застосовуються у медичній практиці, належать:

- лікувальний масаж, який використовується для розслаблення спастичних та тонізації ослаблених м'язів;
- гідрокінезолікування, що сприяє активізації м'язової діяльності;
- підводний душ-масаж, застосування якого забезпечує роботу функціонально розслаблених м'язів;
- лікувальна фізична гімнастика, основною задачею якої є розвиток і нормалізація рухів та профілактика контрактур [2].

В останні роки в світовій медичній практиці для лікування і відновлення організму хворих з дитячим церебральним паралічем широко стали застосовуватися також нетрадиційні методи такі, як іпотерапія, дельфінотерапія, бальнеотерапія, трудотерапія.

На сьогоднішній день відомо чимало методів реабілітації цієї важкої хвороби, як консервативних, так і хірургічних. Багато з них є досить дієвими, але жоден не гарантує повного одужання. При цьому потрібно враховувати, що сприятливий психоемоційний стан пацієнта у процесі лікування є вагомим фактором його успішності. Тому привертає увагу застосування в цьому процесі іпотерапії, яка дає можливість цим пацієнтам почувати себе краще фізично й емоційно та активно інтегруватися в соціумі.

Іпотерапія як метод фізичної реабілітації є одним з відновлювальних методів, що набув широкого застосування в світі, але в Україні він вважається новим, тому відкриває можливості для вивчення і впровадження.

Про те, що тварини здатні лікувати та полегшувати стан хворих, відомо давно. Ще стародавні вавилоняни, ассірійці, єгиптяни використовували тварин для профілактики захворювань серцево-судинної системи, опорно-рухового апарату, нервових розладів тощо.

Іпотерапія (від грецького «hippos» – кінь) – метод лікування, заснований на взаємодії людини і коня, спеціально тренованого з урахуванням можливостей хворого в опануванні верховою їздою [3].

Діапазон захворювань, за яких при застосуванні іпотерапії спостерігається швидке й стійке поліпшення стану хворого, досить широкий. Іпотерапію застосовують не тільки у лікуванні захворювань опорно-рухового апарату, таких як остеохондроз, сколіоз, лордоз, кіфоз, а й у лікуванні церебрального паралічу. Позитивна динаміка при застосуванні іпотерапії



простежується також у хворих з розладами розумової, психічної та емоційної складової особистості (аутизм, синдром Дауна, тощо).

Іпотерапія впливає на організм людини через два потужні чинники: психогенний і біомеханічний [3]. Їхнє співвідношення визначається в кожному випадку окремо в залежності від захворювання і завдань, що вирішуються за допомогою іпотерапії. Наприклад, при лікуванні неврозів, ДЦП, розумової відсталості, дитячого аутизму, основним чинником є психогенний, а при лікуванні хворих із порушеннями постави, сколіозами, остеохондрозами хребта тощо провідним чинником дії виявляється біомеханічний. Та в будь-якому разі не варто недооцінювати жодного з них тому, що іпотерапія – це метод, який одночасно впливає, як на фізичний так і на психосоціальний статус хворого.

Як зазначає російський дослідник О.С. Рогов, ефективність іпотерапії як засобу фізичної реабілітації визначається можливістю побудови методики, виходячи з етапності процесу реабілітації в результаті впливу ефекту зниження патологічного м'язового тонуусу і зняття тонічних рефлексів у результаті впливу фізичних вправ, що виконуються на коні, і специфічних чинників впливу самого коня на реабілітанта з метою розвитку фізичних здібностей, навчання і вдосконалення навичок побутового самообслуговування. «Такий підхід, – стверджує вчений, – усупереч традиційному поділу фізичної і побутової реабілітації на окремі етапи, дозволяє створювати базу для розвитку навичок побутового самообслуговування в процесі фізичної реабілітації, що сприяє більш ефективній інтеграції інвалідів із ДЦП в суспільство» [4, с. 11].

Аналіз наукової літератури, досвіду реабілітації дітей з діагнозом дитячий церебральний параліч підтверджує думку, що унікальність іпотерапії полягає у стимулюванні дитини до подолання відчуття страху, що змушує її напружувати всі зусилля, концентрувати увагу, навчитися зберігати рівновагу для того, щоб утриматися верхи. Тим самим хворі мимоволі здатні пригнічувати патологічні вогнища збудження центрів моторики. Незамінними є й позитивні емоції, що виникають під час сеансів між дитиною та конем – іпотерапевтом. У подальшому це сприяє розвитку мовлення, навичок спілкування, подолання певних комплексів невпевненості у собі, замкненості, невдоволення.

Не менш потужним фактором впливу іпотерапії є біомеханічний чинник, дія якого визначається через:

– вплив коливань, що виникають під час руху коня в трьох взаємоперпендикулярних площинах з різною амплітудою в залежності від виду алюру. Це викликає почергове напруження та відносне розслаблення м'язів вершника, досягається чітка орієнтація в просторі;

– формування нових рухових рефлексів, розвиток рівноваги, координація рухів, зміцнення розвитку м'язів тулуба, кінцівок, суглобово-зв'язкового апарату, а також симетричних внутрішніх органів;

– термoeфект, що виникає завдяки різниці температури тіла вершника й коня: температура тіла останнього завжди вища на 2-3 градуси. М'язи спини коня, який рухається, розігріваються і масажують м'язи ніг вершника. Це, в свою чергу, нормалізує м'язовий тонус і підсилює крововідток (поліпшення крововідтоку в кінцівках сприяє поліпшенню крововідтоку мозку);

– об'єднання енергетичних полів коня та людини, оскільки доведено, що у коня дуже сильне біополе, яке здатне позитивно впливати на людський організм [3].

Не можна не враховувати ще один важливий напрямок реабілітації, що його використовує кінний спорт як терапевтичний засіб, коли під час лікування пацієнт повинен займатися також доглядом за твариною, годувати її, стежити за збруєю до і після сеансу терапії. Уведення інваліда в спортивне середовище (кінний спорт для інвалідів) – це важливий крок для залучення його в суспільне життя. Природно, що не всі пацієнти досягають цього етапу, але ті, кому це вдається, отримують величезне задоволення від можливості знайти повноцінне місце в суспільному житті.

Іпотерапія є сучасним комплексним методом реабілітації, який поєднує в собі потенціал, недосяжний для інших засобів, унаслідок унікального поєднання тривимірних біомеханічних впливів із потужним емоційним ефектом. За допомогою іпотерапії можна вирішувати такі завдання:

– сприяти відновленню рухових функцій і втрачених навичок шляхом відпрацьовування образів рухів, що сприяють нормалізації м'язового тонусу, протидії силі гравітації і розвитку функції рівноваги;

– поліпшувати психоемоційний стан хворої дитини;

– сприяти соціальній і професійній реабілітації хворих на ДЦП.

Отже, хоча дитячий церебральний параліч і вважається невиліковною хворобою, але можна полегшити його перебіг, якщо застосувати лікувальну фізичну культуру, яка використовується як самостійний метод лікування і засіб, що закріплює результат, досягнутий іншими методами лікування.

#### **Список використаних джерел:**

1. Рогачева Е.И. Лечебная физкультура и массаж при детских параличах / Е.И. Рогачева, М.С. Лаврова. – М.: Медицина, 1977. – 95 с.
2. Бортфельд С.А. Лечебная физическая культура и массаж при детском церебральном паралличе / С.А. Бортфельд, Е.И. Рогачева. – М.: Медицина, 1986. – 171 с.
3. Денисенков А.И. Иппотерапия как одно из средств реабилитации больных с детскими параличом / А.И. Денисенков. – М.: Знание, 2000. – 200 с.
4. Рогов О.С. Методика физической реабилитации инвалидов со спастической формой детского церебрального паралича средствами иппотерапии: Дисс. ... канд. пед. н. / Олег Сергеевич Рогов. – Екатеринбург, 2009. – 188 с.

## **ПРОФІЛАКТИКА ПОРУШЕНЬ ПОСТАВИ УЧНІВ ЗАСОБАМИ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ**

**Тамара Денисовець, Наталія Даниленко**

(Полтава, Україна)

Створення загальноосвітніх шкіл нового типу веде до перевантажень дитячого організму через збільшення тривалості занять і об'єму навчального матеріалу. Сумарний об'єм знань, який отримують учні у сучасній українській школі набагато перевершує їх можливості його засвоєння, що веде до погіршення стану здоров'я дітей. Зокрема, це є причиною виникнення відхилень від нормальної постави.

Одна з причин відхилень від нормального фізичного розвитку і навіть розвитку патологій організму молодшого школяра є порушення умов формування правильної постави. Постава – це навичка або система визначених умовних рухових рефлексів, що забезпечує в статичі та динаміці правильне положення тіла у просторі.

Порушення постави людей різних вікових і соціальних груп є предметом дослідження багатьох вітчизняних та зарубіжних учених В.В. Шигалевського, А.О. Андрющука. У контексті нашого дослідження є актуальними результати досліджень Каптелина А.Ф., Абдель Кріма, Потапчука А.А., Кашуби В.О., Бубели О.Ю., Морозової Т.С., Носової Н.Л., що вивчали проблеми профілактики та корекції порушень постави школярів.

Руховий апарат молодшого школяра виконує багато функцій, водночас, у процесі розвитку він перебуває під впливом різних чинників і підлягає певним змінам, у тому числі й патологічних. Однією із причин відхилення у стані здоров'я, зниження темпів фізичного розвитку, виникнення патологічних процесів є порушення постави тіла учня початкової школи.

Постава обумовлена спадковістю, але на її формування в процесі росту у дітей впливають численні фактори зовнішнього середовища. Процес формування постави починається з раннього віку і відбувається на основі тих самих фізіологічних закономірностей вищої нервової діяльності, які характерні для утворення умовних рухових зв'язків. Це створює можливість для активного втручання в процес формування постави у дітей, забезпечуючи її правильний розвиток і виправлення постави.

На формування неправильної постави великий вплив чинить стан нижніх кінцівок, зокрема плоскостопість. При цьому порушенні під впливом тривалих надмірних навантажень опускається поздовжній або поперечний звід стопи. Причиною плоскостопості зазвичай стають слабкість м'язів і зв'язок (в першу чергу через нестачу рухової активності), вузьке і тісне взуття, товста підошва, що не згинається, яка позбавляє стопу її природної гнучкості. Плоскостопість служить причиною підвищеної стомлюваності при ходьбі, бігу, а надалі може призвести до деформації стопи і пальців ноги.

Порушення постави може формуватися за відсутності функціональних і структурних змін з боку опорно-рухового апарату, а можливе формування її порушень на тлі патологічних змін в опорно-руховому апараті вродженого або набутого характеру – сполучно-тканинна дисплазія хребта і великих суглобів, остеохондропатія, рахіт, родові травми, аномалії розвитку хребта та ін. У 95% випадків порушення постави є набутими, найчастіше зустрічаються у дітей астеничної статури.

До основних причин порушення постави можемо віднести:

– несприятливі умови навколишнього середовища, соціально-гігієнічні фактори (наприклад, тривале перебування дитини в неправильному положенні тіла, в результаті чого відбувається утворення навичок неправильної постави тіла);

– неправильне фізичне виховання – недостатня фізична активність (гіпокінезія) і нераціональне захоплення одноманітними вправами;

– унаслідок недостатньої чутливості рецепторів, що визначають вертикальне положення хребта;

– слабкість м'язів, які утримують вертикальне положення хребта;

– нераціональний одяг;

– захворювання внутрішніх органів;

– зниження зору, слуху;

– недостатня освітленість робочого місця та невідповідність меблів росту дитини та ін.

Неправильна постава призводить до цілої низки серйозних захворювань і найголовніше до хвороб хребта і корінців спинного мозку. Хворі корінці спинного мозку призводять до погіршення роботи органів, якими вони керують. Порушення постави виникають найчастіше в період початку навчання дитини у школі. У цей час особливо уважно потрібно стежити за тим, щоб дитина не спала на м'яких ліжках, не стояла на одній нозі (зігнувши другу в коліні), необхідно правильно розташовувати тулуб під час сидіння і рівномірно давати навантаження на хребет (не носити в одній руці тяжкості). Дефекти постави призводять до порушення роботи всіх внутрішніх органів. Діти з неправильною поставою мають зменшену екскурсію грудної клітки, діафрагми, менший об'єм легенів і порушення функцій дихання. Це негативно впливає на серцево-судинну і дихальну систему, зменшує можливі фізичні навантаження на організм. Слабкі м'язи живота і зігнуте положення тіла, можуть послужити причиною порушення травлення і зашлаковування організму, зниження імунітету, головним болям, швидкої стомлюваності. Ті, хто не мають природного прогину в спині піддають свій мозок постійним мікротравмам, які виникають під час ходьби і бігу.

Постава – це показник фізичного здоров'я; це профілактика захворювань хребта; це запорука гарного зовнішнього вигляду. Постава визначається генотипом людини, є природженою властивістю. Але,

незважаючи на можливу наявність індивідуальних особливостей (які найчастіше не є патологією), типова постава здорової людини має типову форму.

Змусити 7-10-річну дитину вести активний спосіб життя нині не так вже й просто. Спортивні ігри, що вважалися ще зовсім недавно популярними, опинилися на другому плані після нових досягнень науки і техніки – телевізора і комп'ютера, які зараз є практично в кожному будинку. Це призвело до того, що діти стали менше рухатися, обираючи сидячий спосіб життя.

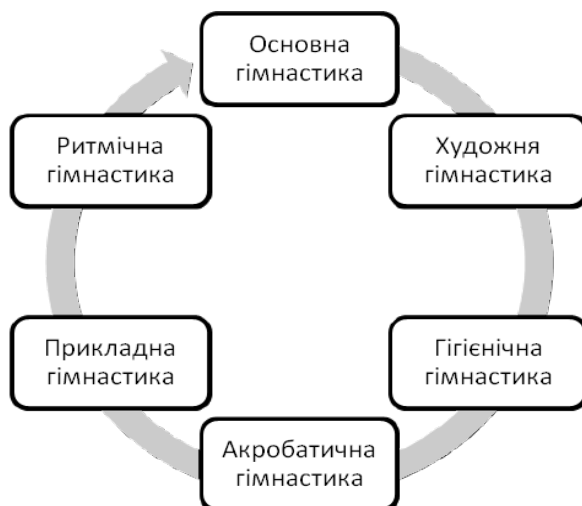
Однією з можливостей привчити учнів початкових класів до активності і змусити полюбити спорт є фізкультхвилинки. Але, щоб дитина не занудьгувала під час її проведення, і у неї не зник інтерес до виконання вправ, потрібно враховувати наступні фактори:

- вправи не повинні бути одноманітними;
- добре проведена фізкультхвилинка повинна заохочуватися;
- не варто використовувати вправи, які дітям не під силу;

Застосування музичного супроводу не тільки задасть ритм і підніме настрій, але і залишить приємні спогади.

При цьому не варто забувати, що основним завданням фізкультхвилинки є формування у дитини активного способу життя. Звичайно ж, зміцнення м'язового апарату, теж справляє позитивний вплив на розвиток дитини, але його не потрібно ставити на перше місце.

У навчально-виховному процесі, особливо на уроках фізичної культури, можна використовувати різноманітні види гімнастики:



Якщо фізичні вправи проводяться регулярно, то це веде до зміцнення організму в цілому. Завдяки засобам фізичної культури не тільки зміцнюється та розвивається постава учнів молодшого шкільного віку, а й поліпшується робота серця, легенів, зміцнюється кісткова тканина. Виконання вправ сприяє прискорення циркуляції крові, що відповідно, веде до більш якісного обміну речовин в організмі.

Отже, погана постава знижує запас міцності організму. Хребет відіграє в організмі дуже важливу функцію – підтримує внутрішні органи. І від того, наскільки правильно зорієнтований хребет, залежить правильність розташування органів всередині нашого тіла і отже, їх нормальна робота. Хороша, правильна постава допомагає оптимально розміщуватись внутрішнім органам щодо один одного, допомагає правильній взаємодії внутрішніх органів між собою.

## **ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЛІ ОЦІНОК У ФОРМУВАННІ МОТИВАЦІЇ СЕРЕД ШКОЛЯРІВ ЛУБЕН**

**Анна Діденко**

(Лубни, Полтавська обл., Україна)

**Науковий керівник:** Сергієнко Т.Г. – учитель, спеціаліст вищої категорії

Для дітей різного віку і для кожної дитини не всі мотиви мають однакову спонукальну силу. Одні з них є основними, інші – другорядними і не мають самостійного значення. В одних випадках таким провідним мотивом може виявитися прагнення завоювати місце відмінника в класі, в інших – бажання здобути вищу освіту, або ж інтерес до самих знань.

Формування мотивації навчання у шкільному віці без перебільшення можна назвати однією з актуальних проблем сучасної школи. Соціальне замовлення суспільства полягає в тому, щоб підвищити якість освітнього процесу, зжити формалізм в оцінці результатів праці вчителів і учнів [1].

Яким бачиться сьогодні випускник школи? Відповідь очевидна: він повинен бути готовим до продовження освіти, конкурентоспроможним, гуманним, поважати себе та інших. В ідеалі в школі важливо створити умови для самоактуалізації особистості. Таким чином, формування мотивації до навчання – важливий чинник успішності.

Експеримент передбачав вивчення рівня обізнаності респондентів з поняттям мотивація, педагогічна оцінка категорією учасників. Це визначило такі етапи нашого дослідження: підготовчий, діагностичний, аналітичний. На підготовчому етапі була визначена і обґрунтована вибірка досліджуваних, відібрані конкретні методики, спрямовані на діагностику досліджуваних показників. На діагностичному – був проведений експеримент і здійснена діагностика показників. На аналітичному етапі проведений кількісний та якісний аналіз отриманих результатів. Вивчення обізнаності з проблемою шкільної мотивації серед учнів Лубен відбувалося методом прямого та опосередкованого спостереження. Пам'ятали, що рівень для кожного залежить від певних життєвих обставин, досвіду. Виявлено доцільність відокремлення двох етапів: діагностичний – дослідження проблеми мотивації серед Лубен і корегуючий – індивідуальна робота з опитуваними в

ході бесіди та освітньої діяльності. Основним імперичним методом нашого дослідження було анкетування учнів Лубенських загальноосвітніх шкіл, яке здійснювалося за різних умов, обставин, ситуацій. Питання відображали той аспект роботи, який вивчався на визначеному етапі дослідження. Одночасно вивчався стан змін у свідомості, перетворенні смислових орієнтирів тощо.

Нами було проведено опитування 136 респондентів.

**Таблиця 1** – Рівень впливу оцінок на мотивацію

| Запитання до респондентів                        | Відповіді, % |    |
|--|--------------|----|
|  | Так          | Ні |
| Чи мотивують вас до навчання оцінки ?            | 56           | 44 |
| Чи впливають учителі на вашу мотивацію?          | 35           | 65 |
| Чи впливають однокласники на вашу мотивацію?     | 16           | 84 |
| Чи впливають рідні на вашу мотивацію?            | 30           | 70 |
| Чи обіцяють вам батьки нагороду за гарні оцінки? | 58           | 42 |

Аналізуючи дані, бачимо, що майже половину респондентів мотивують оцінки, хоча це в основному учні початкової школи, на мотивацію 35% респондентів впливають учителі, ця закономірність теж явно простежується у початковій школі, знижується у середніх класах та починає зростати у старших. Майже половині учнів незалежно від віку батьки обіцяють винагороду за гарні оцінки. 30% зауважили, що батьки впливають на мотивацію, в той же час показник 58%, як винагорода за гарні оцінки свідчить, що деякі опитувані не вважають подарунки мотивацією.

**Таблиця 2** – Рівень обізнаності з фактором впливу оцінок на формування навчальної мотивації

| Категорія опитуваних    | Оцінка |
|-------------------------|--------|
| Учні старших класів     | 1      |
| Учні середніх класів    | 1      |
| Батьки учнів            | 1      |
| Дідусі та бабусі учнів  | 0      |
| Учителі школи, м. Лубни | 2      |

Рівень обізнаності з впливом оцінок на формування шкільної мотивації різних за віком категорій людей оцінювали за трибальною шкалою: «2» – обізнані, параметр використання реалізований повною мірою, «1» – частково реалізований, «0» – не знають взагалі, параметр не реалізований. Рівень оцінювався за величиною коефіцієнта, який визначається відношенням фактичної кількості балів до максимально можливої. Якщо  $0 < K < 0,65$  – низький ступінь;  $0,65 < K < 0,85$  – середній рівень;  $0,85 < K < 1,00$  – високий рівень.

Із даних таблиці видно, що коефіцієнт дорівнює 0,5, що свідчить про низький рівень обізнаності з фактором впливу оцінок на мотивацію.

Чи впливає оцінка на вашу роботу на наступних уроках?

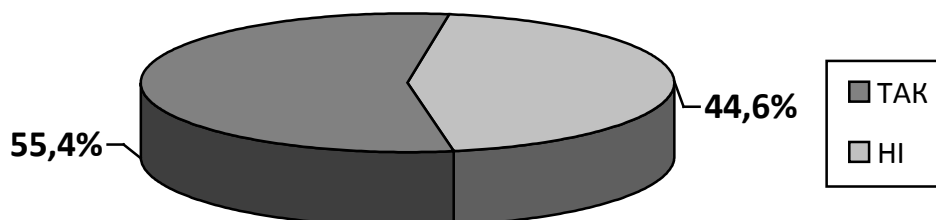


Рис. 1.

При опитуванні дітей виявлено, що 55,4% визначили, що оцінки впливають на подальшу роботу на уроках, при цьому з них 43,8% зауважили, що негативна оцінка викликає негативні емоції.

Цікавою є думка респондентів щодо нововведення МОН про нерозголошення оцінок. 55,4% і 31,1% ставляться до цього нейтрально і позитивно відповідно.

Спостерігається зменшення інтересу до складання особистого плану покращення оцінок з 71,4% у середніх класах до 42,3% у старших. Найпоширенішими варіантами є: «Добре вчитися», «Розвивати пам'ять. Читати побільше книжок. Дослухуватися до порад», «Вдома більше займатися уроками, а не іншими справами», «Намагаюся читати не тільки книжку, а й користуватися різними видами інформації», «Прошу поради у своїх знайомих, котрі уже закінчили школу або навчаються в 11 класі», «Краще вивчити матеріал, який є слабким місцем», «Викинути телефон».

Чи сварять батьки за оцінки?

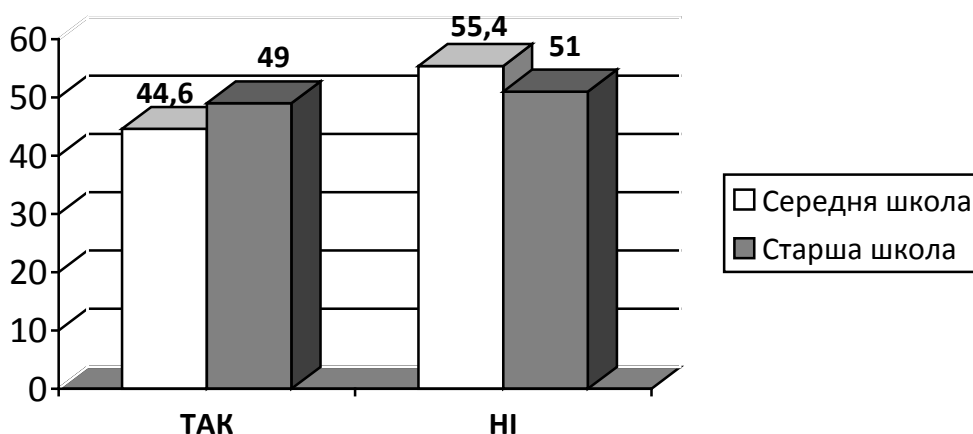


Рис. 2.



На запитання «Чи сварять батьки за оцінки?» 44,6% опитаних учнів середніх і 49% учнів старших класів відповіли, що так. Цікаво, що в старшокласників цей показник виявився більшим. Однією із причин є те, що батьки починають більше контролювати дітей з метою подальшого вступу.

Що для учнів є мотивацією у навчанні? Найбільш поширені відповіді: «Успішно здати ЗНО і вступити до університету», «Коли я зароблю оцінку, яка мені подобається», «Цікаві уроки», «Подарунки», «Як що я отримаю гарну оцінку мені хочеться отримати ще гарнішу оцінку», «Коли мене похвалять інші люди, тоді мені хочеться заробляти оцінки».



Рис. 3.

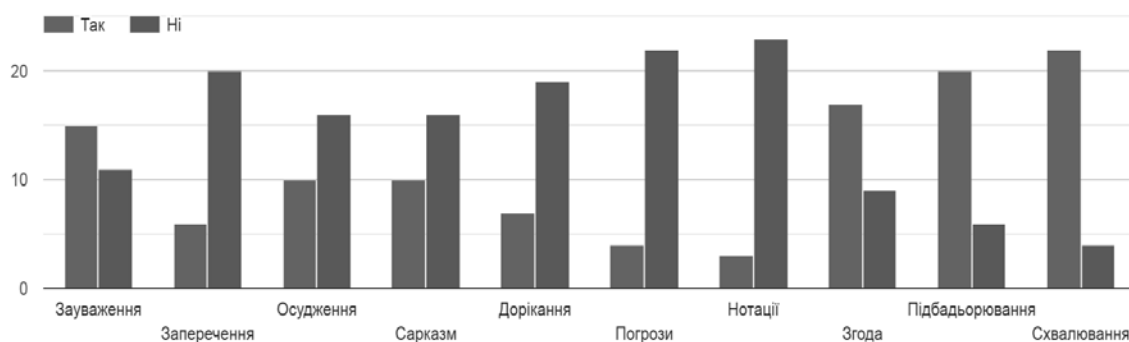
Більше половини опитаних подобається перебувати в школі – 65,4%. На запитання: «Якби вчитель повідомив, що завтра до школи не обов'язково приходити всім учням, що за бажанням можна залишитися вдома, ти пішов би до школи чи залишився б удома?» 46% відповіли, що все одно пішли б до школи. Хоча серед опитаних учнів переважає зовнішня мотивація.

Серед першокласників, які проявляли помітний інтерес до малювання кольоровими фломастерами, був проведений експеримент. Після цього одним дітям за малювання наперед обіцялась винагорода (наклейка смайлик), інші винагороджувались неочікувано після малювання, а третім не давалось ні обіцянок, ні винагород. Протягом двох тижнів велось приховане спостереження. Відбулося зниження часу, витраченого на малювання в першій групі. Діти малювали поспіхом, запитували коли їм дадуть приз, намагалися намалювати зайві малюнки, щоб отримати більше смайликів. Діти другої та третьої групи малювали більше часу, вони не відволікалися, використовували значну кількість кольорів, хвилювалися, чи гарні у них малюнки.

Серед учнів середніх класів 64,4% зазначили, що для них частково важливо, щоб подобався вчитель, для гарного вивчення предмету. 92% вважають, що спілкуватися з друзями їм значно цікавіше, ніж сидіти на уроках, в той же час для 87% важливо здобути гарну оцінку. 100% опитуваних

школярів погодилися, що школяр повинен навчатися добре, і лише 26% з них сказали, що моралі і повчання батьків на мотивацію не впливають. Слід відзначити, що серед респондентів майже у 100% з'являється задоволення, піднесення, коли розв'яжуть складне завдання, добре вивчать правило тощо.

Як впливають на вас оціночні судження вчителя, %

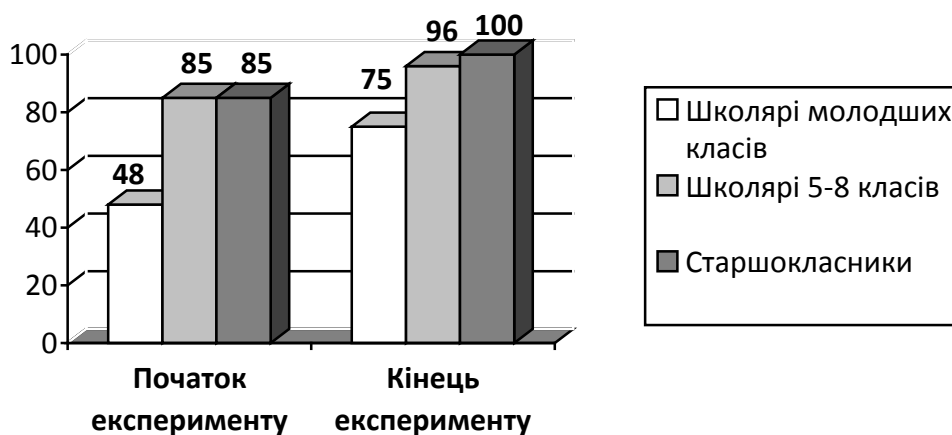


**Рис. 4.**

95,6% дітей чутливо ставляться до похвали батьків і вчителів за шкільні успіхи. З даних таблиці бачимо, що позитивні судження мають більший вплив на дітей, ніж негативні.

Підсумки роботи за даним напрямом дали нам змогу побачити успіхи й недоліки, унести корективи, спланувати подальшу роботу. У ході роботи з респондентами було бесіди, дискусії, ігри, розв'язування проблемних задач, міні-лекції, рольове програвання ситуацій. Для апробації програми використовувалася модель формуючого експерименту. Повторна після-експериментальна діагностика, проведена через 2 місяці після завершення програми, тому що мотивації, зміни навряд чи можна помітити відразу після завершення тренінгової роботи.

Вплив роз'яснювальної роботи, %



**Рис. 5.**

Аналіз ефективності проведеної роботи для покращення мотивації свідчить, що серед респондентів молодшої школи збільшилося бажання йти охоче до школи з 48% до 75%. З 86% до 96% зростає кількість дітей середніх класів, які вважають, що при атмосфері доброзичливості та ненадмірно суворого оцінювання вчителем з'являється охота до навчання. Старшокласники визнали, що на цьому етапі зобов'язані добре вчитися та не пропускати уроки 100% на кінець експерименту.

Навчальна мотивація характеризується спрямованістю, стійкістю і динамічністю, і визначається ієрархією мотивів, пов'язаних зі змістом діяльності і її виконанням. Мотиви виникають, розвиваються і формуються на основі потреб, але за однакової потреби у різних людей можуть виникати неоднакові мотиви і дії.

Мотиви, пов'язані з прагненням за допомогою гарних оцінок завоювати певне положення в класі, типові для підлітків, у старших класах відходять на другий план. Оцінка стає критерієм знань, значною мірою втрачає свою спонукальну силу.

Самої лише внутрішньої мотивації вчителя недостатньо для пробудження будь-якої мотивації в учнів, а при зростанні рівня зовнішньої негативної мотивації вчителів у учнів починається зниження внутрішньої мотивації. Педагогічна оцінка є одним із чинників, що визначає траєкторію шкільного життя учня. Зробивши правильно, отримуєш кращу оцінку. А на наступному уроці цікавіше працюєш. Таким чином, оцінки мотивують дитину до роботи над собою та до нових звершень. Майже половину респондентів мотивують оцінки, хоча це в основному учні початкової школи, на мотивацію 35% респондентів впливають учителі, ця закономірність теж явно простежується у початковій школі, знижується у середніх класах та починає зростати у старших. Майже половині учнів незалежно від віку батьки обіцяють винагороду за гарні оцінки. Цікавою є думка респондентів щодо нововведення МОН про нерозголошення оцінок. 55,4% і 31,1% ставляться до цього нейтрально і позитивно відповідно. 92% вважають, що спілкуватися з друзями їм значно цікавіше, ніж сидіти на уроках, в той же час для 87% важливо здобути гарну оцінку. При опитуванні виявлено, що для 55,4% дітей оцінки впливають на подальшу роботу на уроках, при цьому з них 43,8% зауважили, що негативна оцінка викликає негативні емоції. Отже, шкільні оцінки впливають на мотивацію.

#### **Список використаних джерел:**

1. Бондар М. Як батькам мотивувати дитину до навчання: цікаві способи та ігри [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [https://24tv.ua/family/yak\\_batkam\\_motivuvati\\_ditinu\\_do\\_navchannya\\_tsikavi\\_sposobi\\_ta\\_igri\\_n1241887](https://24tv.ua/family/yak_batkam_motivuvati_ditinu_do_navchannya_tsikavi_sposobi_ta_igri_n1241887). – Заголовок з екрану

## **ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ТА ПЕРЕШКОДИ, ЯКІ СТАЮТЬ НА ШЛЯХУ ВЧИТЕЛЯ ПІД ЧАС ЇЇ ВПРОВАДЖЕННЯ**

**Анна Діхтяренко**

(Полтава, Україна)

У навчальному процесі все частіше й частіше освітні працівники зустрічаються з особливими дітьми, які мають вади розвитку, чи то розумового, чи то психічного, чи то фізичного. В не залежності від цього, вчитель повинен працювати зі всім класом однаково, не розділяючи його на сильніших і слабших. Тоді на допомогу вчителям приходять інклюзивна освіта, яка дає змогу всім включитися в навчальний процес, зробити його повноцінним і якісним. Але на жаль, навіть тоді зустрічаються певні недоліки, які стають на шляху здійснення такого навчання. Давайте ж детальніше розглянемо фактори, які стали ключовими у створенні інклюзивної освіти та проблеми, з якими зустрічається вчитель при здійсненні навчально-виховного процесу.

На протязі останніх десятиліть спостерігається стрімкий розвиток людства. На жаль, ми бачимо не лише позитивні, але і негативні наслідки такої собі еволюції. Погіршення екологічного стану на нашій планеті призводить до появи все нових і нових захворювань, не відомих до цього. Виникають різні хвороби, пов'язані з мутаціями генетичного матеріалу, що є страшнішими за будь-які інші. Раніше людей, які мали такі відхилення вважали вродженцями пекла, з них знущалися, ними залякували інших. Але це було давно... Хоча в цьому плані в принципі нічого і не змінилося, але з розвитком медицини навчилися заздалегідь виявляти можливість генетичних мутацій, знаходити певні методи поліпшення стану здоров'я, щоб людина могла вільно існувати в сучасному світі.

Оскільки такі хвороби не виліковні, все, про що ми можемо говорити, це про пошук шляхів для допомоги та підтримки особливих дітей. Важливе значення в житті людей з обмеженими можливостями, чи то фізичними, чи то розумовими, займають вчителі, які віддають дітям всіх себе. Та важко розвинути різносторонню особистість, якщо займатися з нею індивідуально, в квартирі. Щоб отримати повноцінного члена суспільства, важливо, щоб він ріс у соціумі, тому рекомендується віддавати дітей до шкіл. На превеликий жаль, не всі школи погодяться взяти під своє крило особливу, унікальну дитину. Для такої нелегкої справи потрібні й особливі вчителі.

І тут на допомогу приходять інклюзивна освіта, а саме освітня технологія, яка передбачає навчання й виховання дітей з особливими потребами у звичайному навчально-виховному закладі, де створені відповідні умови для забезпечення максимальної ефективності навчального процесу.

Інклюзивна освіта має свої цінності. До них належать такі:

- це визнання того, що всі діти можуть навчатися;
  - це робота зі всіма дітьми, незалежно від їх віку, національності, мови, походження, особливостей розвитку;
  - це вдосконалення освітніх структур, систем і методик для забезпечення потреб всіх дітей;
  - це частина великої стратегії по створенню інклюзивного суспільства;
  - це динамічний процес, який знаходиться постійно в розвитку.
- Окрім цінностей, інклюзивна освіта має й свої принципи, такі як:
- цінність людини не залежить від її здібностей і досягнень;
  - кожна людина здатна відчувати і думати;
  - кожна людина має право на спілкування і на те, щоб бути почутою;
  - адаптація системи до потреб дитини, а не навпаки;
  - справжня освіта може здійснюватися тільки в контексті реальних взаємостосунків;
  - всі люди потребують підтримки і дружби ровесників;
  - задоволення індивідуальних освітніх потреб кожної дитини;
  - визнання спроможності до навчання кожної дитини та, відповідно, необхідність створення суспільством відповідних для цього умов;
  - залучення батьків до навчального процесу дітей як рівноправних партнерів та перших вчителів своїх дітей;
  - командний підхід у навчанні та вихованні дітей, що передбачає залучення педагогів, батьків та спеціалістів;
  - складність завдань повинна відповідати здібностям дитини; рівний доступ до навчання у загальноосвітніх закладах та отримання якісної освіти кожною дитиною;
  - подолання потенційних бар'єрів в навчанні [1].

Інклюзивна освіта визнає, що всі діти можуть повноцінно навчатися, а їх відмінні особливості гідні поваги та є джерелом навчального досвіду для усіх учасників навчально-виховного процесу.

ЮНЕСКО розглядає інклюзію як динамічний процес, який полягає в позитивному ставленні до різноманітності учнів у навчальному середовищі, сприйнятті індивідуальних особливостей розвитку дитини не як проблеми, а як можливостей для розвитку [2].

На жаль, не всі діти з розумінням ставляться до своїх однолітків з вадами, здійснюючи при цьому булінг.

Булінг (bullying, від англ. bully — хуліган, забіяка, цькування) — це діяння (дії або бездіяльність) учасників освітнього процесу, які полягають у психологічному, фізичному, економічному, сексуальному насильстві, у тому числі із застосуванням засобів електронних комунікацій, що вчиняються стосовно малолітньої чи неповнолітньої особи та (або) такою особою стосовно інших учасників освітнього процесу, внаслідок чого могла бути чи була заподіяна шкода психічному або фізичному здоров'ю потерпілого [3].

Щоб уникнути цього, необхідно з дитинства вчити дітей тому, що така біда може статися з будь-ким, що необхідно з розумінням ставитися до оточуючих, не в залежності від того, як виглядає, як говорить чи як поводить себе людина. Лише так можливим стане ефективно проведення інклюзивної освіти.

#### **Список використаних джерел:**

1. [http://ussf.kiev.ua/ie\\_inclusive\\_education/](http://ussf.kiev.ua/ie_inclusive_education/)
2. [http://rcpio.ippo.kubg.edu.ua/?page\\_id=48](http://rcpio.ippo.kubg.edu.ua/?page_id=48)
3. <https://poltava.to/news/52599/>

## **СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДІТЕЙ ІЗ СИНДРОМОМ ДАУНА**

**Дарина Добриніна**

(Новоселівка, Полтавський р-н, Полтавська обл.)

**Науковий керівник:** Гапон С.В. – доктор біологічних наук, професор

На сьогоднішній день великою проблемою перед суспільством є нормальний психо-фізичний розвиток та соціалізація дітей з особливими потребами. В залежності від симптоматики стан дітей може коливатися від легкої затримки мови до глибокої розумової відсталості. Навчання дітей з особливими потребами в школі дає змогу всебічному повноцінному розвитку особистості, але тільки за умови правильного використання відповідних методів та форм навчання. До категорії дітей з особливими потребами відносяться і діти з синдромом Дауна, або як їх часто називають «сонячні діти».

Тому метою нашої роботи є розгляд та характеристика соціально-психологічних особливостей дітей з синдромом Дауна. Робота ґрунтується на аналізі літературних джерел та власних спостережень дітей цієї категорії.

«Синдром Дауна» спричинений наявністю зайвої 21 хромосоми в хромосомному наборі людини. Свою назву синдром отримав в честь англійського лікаря Джона Ленгдона Дауна, який вперше описав дітей з зовнішніми ознаками синдрому. Саму ж суть виникнення цього відхилення в 1959 році описав французький вчений Жером Лежен, який довів, що діти з «синдромом Дауна» мають не 46, а 47 хромосом, що і зумовлює психо-фізичні розлади розвитку дитини [1].

Усі діти з синдромом Дауна мають схожі зовнішньовиражені ознаки. Лице здається плоским через недорозвинені лицеві кістки та маленький ніс. Очі вузькі та розкосі. Шия широка та коротка. Приблизно 40% дітей мають вроджений порок серця з характерною наявністю високочастотних шумів. Більшість дітей з синдромом Дауна мають знижений м'язовий тонус, що призводить до плоскостопості, вивихів та різних травм. З появою ходьби діти

стають активнішими, тому простежується кращий розвиток моторної діяльності. Але ходити такі діти починають зазвичай пізніше за своїх однолітків. Так, опитування батьків кількох «сонячних» дітей свідчить, що дівчатка почали ходити після двох років, а хлопчики – після трьох років. У зв'язку з цим, на перших роках життя рекомендовані заняття з реабілітологами та регулярні фізіотерапевтичні заняття.

Для забезпечення нормального інтелектуального розвитку дітей з синдромом Дауна та підбору правильних методів корекції потрібно знати і враховувати особливості психологічного розвитку таких дітей. Адже такі діти мають свою специфіку: мова з'являється пізніше, ніж у дітей з типовим розвитком; часто ускладнене розуміння зверненого мовлення; словниковий запас обмежений; часто проявляються дизартричні прояви та поліморфна дислалія [2]. Іноді такі діти зовсім не розмовляють, або мова їхня незрозуміла. Для них характерні також проблеми з короткочасною слуховою пам'яттю. Діти не вміють одночасно інтегрувати свої відчуття; одночасно слухати, роздивлятися, концентрувати увагу, тому в один момент часу вони можуть реагувати тільки на один подразник. Та все ж діти з синдромом Дауна мають великий потенційний резерв: вони мають гарне зорове сприйняття, увагу до деталей; вчать на прикладі однолітків та дорослих (вони можуть навіть копіювати їхню поведінку). Такі діти, наприклад, здатні вивчити текст та інтерпритувати його в житті. Вони можуть працювати з комп'ютерами та у сферах, де не потрібно застосовувати вербальні навички. Для них характерні труднощі в сприйнятті простору і часу. Так, без спеціального організованого впливу, вони не можуть відрізнити малюнок від оточуючих предметів.

«Сонячні» діти емоційні, чуйні та добрі. Вони є переважно гуманітаріями. Вони добре сприймають рольові ігри, люблять і відчують музику, спорт. Тому є низка прикладів, коли такі діти навчаються музиці, танцюють, плавають, займаються гімнастикою.

Основною метою виховання та навчання дітей із синдромом Дауна є їх сімейно-соціальна адаптація. Позитивний результат дають групові заняття. При правильно побудованій роботі в майбутньому вони можуть опанувати ті ж соціальні навички, що і здорові діти.

Основою майбутнього повноцінного життя для «сонячних дітей» є рання допомога (галузь, що розглядає теоретичні та практичні складові комплексного обслуговування дітей перших місяців і років життя із груп медичного, генетичного та соціального ризику відставання в розвитку). Є ціла серія методик раннього розвитку таких дітей. Ці методики побудовані не тільки на забезпеченні повноцінного розвитку дитини, а й на допомогу іншим членам родини. Батькам надаються спеціальні рекомендації: як дитині розвивати мовлення, допомагати освоювати навколишній світ, та психологічна підтримка. На цьому етапі потрібно пам'ятати, що в перші роки життя

зкладається фундамент для подальшої успішної соціалізації дитини [3]. Прикладом методик раннього розвитку є методика Марії Монтесорі, «Маленькі сходишки», методика Глена Домана, авторська методика Ромени Теодорівни Августової та ін.

При заняттях із дитиною, яка має синдром Дауна, потрібно пам'ятати, що в них знижений темп сприймання. Тому викладати інформацію та розмовляти з ними потрібно дещо повільніше. Реакції на дії з боку дитини будуть проявлятися не одразу, і спочатку будуть слабкими, але з часом дитина буде реагувати швидше і чіткіше. При навчанні дітей враховують також те, що у них погано розвинена мотивація щодо задоволення власних потреб. Вони не плачуть, коли хочуть їсти, або пити. Тому таких дітей необхідно навчати висловлювати свої потреби. Будь-яку діяльність потрібно опановувати покроково, і ділити на операції. Чим менше крок, тим швидше іде процес навчання. Необхідно чергувати і регулювати навантаження [4]. Виходячи з власних спостережень необхідно зауважити, що такі діти опановують кожну з навичок дуже довго. Наприклад, досить тривалий час навчаються тримати ложку, чашку, користуватися серветкою. Тому тільки постійне повторення таких операцій є запорукою успіху.

У дошкільному віці при відвідуванні інклюзивних груп в дитячих садочках для них потрібно розробляти індивідуальний план навчання з урахуванням можливостей, потреб та ступеня розвитку конкретної дитини.

Для подальшого пристосування дітей до шкільного життя використовують певні методики розвитку мови, моторики та засвоєння нових знань.

Однією з ключових методик розвитку мовлення у дітей з синдромом Дауна є «Методика розвитку мовлення і читання Ромени Августової». Як навчити говорити дитину зі складними порушеннями мови, як з нею спілкуватися, як розвивати потенціал. Всю методика просто і доступно було викладено у книзі Р. Августової « Говори! Ты это можешь» [2].

«Нумікон» – це методика формування математичних навичок у дітей, де застосовується мультисенсорний підхід та використовується спеціальний наочний матеріал. У ній цифри від 1 до 10 представлені формами-шаблонами, які мають різний колір, завдяки чому стають сприйнятливими для тактильних та зорових відчуттів. Форми влаштовані так, щоб діти навчилися співвідносити між собою форми і числа [5].

Методика формування основних рухових навичок розроблена Петером Лаутеслагером [6]. Охоплює дітей від 1 місяця до 3-4 років. Функціональний підхід методики спрямований на реабілітацію дитини, попереджає та коригує відхилення в руховому її розвитку. Адже успішний розвиток моторної сфери стимулює розвиток психологічної та комунікативної сфер.



Для реабілітації дітей з синдромом Дауна дуже ефективною є іпотерапія. Спілкування з кінями, догляд за ними розвиває почуття довіри, зменшує тривожність, допомагає в інтелектуальному розвитку.

Отже, діти які мають синдром Дауна по-своєму особливі. Їм потрібна постійна допомога та підтримка родини, адже батьки є найголовнішими учителями дитини. Варто пам'ятати, що потрібно ставити реальні цілі, виходячи з потреб та можливостей дитини. Не можна очікувати швидкого результату, потрібно чітко і впевнено формувати здатність до соціалізації та вміння співпрацювати.

Тому нам, як майбутнім вчителям, які будуть працювати в інклюзивних класах середньої та старшої школи, необхідно ще під час навчання цікавитися необхідними методиками, готуватися і до навчання та виховання таких дітей.

#### **Список використаних джерел:**

1. Lejeune C. Life is a Blessing. A Biography of Jerome Lejeune. Geneticist. Doctor. Father. San Francisco : Ignatius press, 2000. 156 p.
2. Августова Р.Т. Говори! Ты это можешь – М.: Этерна, 2019. – 368 с.
3. Жиянова П.Л. Малыш с синдромом Дауна: книга для родителей / П.Л. Жиянова, Е.В. Поле. – М. : Благотворительный фонд «Даунсайд Ап», 2007. – 203 с.
4. Дитина із синдромом Дауна / О.В. Чеботарьова, І.В. Гладченко, А. Василенкован де Рей, Н.І. Ліщук. – Харків: Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. – 48 с. – (Інклюзивне навчання).
5. Діти із синдромом Дауна: факти, навчання, допомога. Методичні рекомендації // Укладачі: Дерень О., Пруська А., Рибак Ю. – Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 24 с.
6. Інклюзивне навчання дітей з синдромом Дауна: poradnik для батьків і спеціалістів. Інформаційний буклет / [Кушніренко Т.Ф., Луценко І.В., Обухівська А. Г., Найда Ю.М., Буров С.Ю. та ін.]; під редакцією Ю.А. Луценка. – К.: ТОВ «ГАНЕША Компані», 2013. – 44 с.

### **ПЕРЕШКОДИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗІЇ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС**

**Юліана Довгопол**

(Богуслав, Київська обл., Україна)

**Науковий керівник:** Берегеля Л.М. – голова циклової комісії викладачів соціально-педагогічних дисциплін, викладач вищої кваліфікаційної категорії, викладач-методист

Інклюзивне навчання – це система освітніх послуг, що базується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, яка передбачає навчання в умовах загальноосвітнього закладу. З метою забезпечення рівного доступу до якісної освіти інклюзивні

освітні заклади повинні адаптувати навчальні програми та плани, методи та форми навчання, використання існуючих ресурсів, партнерство з громадою до індивідуальних потреб дітей з особливими освітніми потребами. Основою концепції інклюзивної освіти є принципи, що всі діти, незважаючи на різне культурне й соціальне походження та різні рівні навчальних можливостей, повинні мати однакові можливості у навчанні в усіх типах закладів освіти. Отже, ідеологія інклюзивної освіти спрямована на надання кожній дитині, всім відособленим і вразливим групам можливостей для результативного навчання. Інклюзивна освіта є підходом, який допомагає адаптувати освітню програму та навчальне середовище до потреб учнів, які відрізняються своїми навчальними можливостями [4].

Один з процесів, яким супроводжується втілення політики інклюзивної освіти, є деінституціоналізація. Цей процес побудований на принципі захисту прав дитини. Його суть полягає у розбудові державної системи підтримки й допомоги сім'ям, які виховують дітей з особливими освітніми потребами та інвалідністю, щоб родини не віддавали своїх дітей до спеціальних інституцій опіки – спеціальних закладів освіти, соціальної політики, охорони здоров'я, – а виховували їх в сім'ї.

Серед основних перешкод деінституціоналізації експерти круглого столу назвали:

– відсутність єдиного бачення та цілісного підходу до реформування наявної системи інституційного догляду, освіти і виховання дітей на загальнодержавному рівні та на рівні територіальних громад;

– відсутність міждисциплінарної, міжвідомчої та міжсекторальної співпраці.

Іншими перешкодами для інклюзивної освіти в Україні учасники назвали такі:

**1. Затримка коштів субвенції на додаткові заняття та послуги для дітей з особливими освітніми потребами.** Незважаючи на затверджену в лютому 2017 року Постанову Кабінету Міністрів України №88 про порядок та умови надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на державну підтримку для осіб з особливими освітніми потребами, у цьому році наявна затримка цих коштів. У зв'язку з чим діти з особливими освітніми потребами протягом декількох місяців 2018 року не отримували додаткових корекційно-розвиткових занять та послуг, а також спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку, які дають змогу дитині опанувати навчальну програму. Експерти вважають, що необхідно внести зміни до Бюджетного кодексу України для того, щоб інклюзивна освіта мала відповідну державну підтримку та заклади освіти отримували щорічне фінансування на її впровадження.

**2. Відсутність індивідуального фахового супроводу для дітей з особливими освітніми потребами.** Відсутність такого супроводу позбавляє

дітей з комплексними порушеннями у розвитку, права на інклюзивне навчання. Тому учасники круглого столу рекомендують напрацювати механізм супроводу та можливості фінансування індивідуальної підготовки та підвищення кваліфікації для відповідних фахівців. Такі фахівці мають розуміти яким чином допомагати дітям з особливими освітніми потребами в умовах закладу загальної середньої освіти.

**3. Політика держави не передбачає механізми, які гарантують перехід дітям з особливими освітніми потребами до різних етапів освіти.** Перехідний період в освіті – це період, коли учні переходять від одного класу чи школи до іншого. Це може бути досить важкий період для кожного – для учнів, для їхніх батьків, для вчителів. Цей період може бути ще важчим для учнів з особливими освітніми потребами, якщо не здійснювати необхідні заходи. Інклюзивна освіта в основному впроваджується на рівні школи, залишаючи поза увагою систему раннього втручання, дошкілля, профтехосвіту й вищу освіту. Це необхідно виправити.

**4. Плани розвитку територіальних громад включають фрагментарно, або не включають взагалі, особливі освітні потреби дітей.** При цьому процес децентралізації державного управління передбачає децентралізацію – тобто максимальне наближення – соціальних послуг, в тому числі освітніх, до дітей та сімей. Експерти рекомендують налагодити міжвідомчу координацію на рівні центральних органів виконавчої влади та надати об'єднаним територіальним громадам рекомендації, які допоможуть їм виконати зобов'язання щодо впровадження інклюзивної освіти на рівні громад. Це дозволить дітям з особливими освітніми потребами гарантовано мати доступ до якісної державної освіти в громадах, за місцем свого проживання [3].

Крім зазначеного, слід додати негативне ставлення батьків до того, що їх здорові діти мають навчатися з дітьми із порушеннями психофізичного розвитку, вважаючи, що таким чином, орієнтація на дітей з вадами затримує розвиток навчання інших дітей. Проте, індивідуальний навчальний план (ІНП), розроблений відповідно до потреб такої дитини має реалізовуватись в умовах звичайного навчального процесу, не зупиняючи і не гальмуючи темп просування навчання інших дітей [1].

Розвиток сучасного суспільства України і процеси інтеграції в європейську спільноту гостро ставлять питання забезпечення соціального захисту громадян країни, і особливо тих, хто потребує його найбільше, зокрема, це діти з особливими освітніми потребами. Актуальність проблеми інклюзивної освіти пов'язана насамперед, з тим що чисельність дітей, які потребують корекційного навчання, неухильно зростає [7].

Шляхи реалізації права різних можливостей на здобуття освіти особам з інвалідністю і визнання інтегрованого освітнього середовища, тобто звичайних масових закладів загальної середньої освіти як пріоритетного, окреслено в Стандартних правилах забезпечення рівних можливостей для

осіб з інвалідністю, затверджених 20 грудня 1993 року Генеральною Асамблеєю ООН. Зокрема, правило 6 стосується сфери освіти та визначає «принципи рівних можливостей у сфері початкової, середньої і вищої освіти для дітей, молоді та дорослих, які мають інвалідність. Освіта осіб з інвалідністю є обов'язковою і має бути невіддільною частиною системи загальної освіти. Держава має забезпечити гнучкість освітніх програм, надавати високоякісні навчальні матеріали, а також покращити підготовку педагогічних працівників» [2, с. 20].

Впровадження програми інклюзивної освіти потребує ретельної підготовки та значних фінансових і психологічних зусиль. А звичайні масові школи наразі абсолютно не готові до таких змін: ані технічно, ані методично, ані психологічно, ані на кадровому рівні [5].

Як відомо, деяким дітям з особливими потребами потрібні особливі засоби для навчання. Почнемо з того, що у класі повинно вистачати місця для кожної дитини відповідно до діючих норм ДТСУ, а для дитини з особливими потребами ці норми повинні переглянутись. Як, скажімо, їй сидіти за партою з іншою дитиною, коли корекція її рухів вимагає більшої власної площі? Відомо, що в багатьох школах (і в школах нового типу) є класи, пристосовані для навчального процесу, де не вистачає площі, освітлення не відповідає нормам. Такі приміщення не придатні для інклюзивної освіти.

Зрозуміло, що з різних міркувань у класах, де впроваджується інклюзія, не може бути занадто багато учнів (а в багатьох школах, особливо міських, це явище типово).

Проблему викликає і кабінетна система, коли учні повинні під час перерви переміститись із кабінету в кабінет, інколи перейти не тільки на інший поверх, а й в інший корпус, переодягнутись (для уроку праці чи фізкультури). Якщо здоровим дітям 10-хвилинної перерви було цілком достатньо, то для дитини з особливими потребами часу обмаль. Доведеться переглянути розклад занять, тривалість перерв у школі.

Для сліпих, як відомо, повинні бути книжки на особливих носіях. Для дітей з вадами психіки, мовлення, слуху, з відставанням в психо-емоційному розвитку важливим є оформлення книжки, насичення ілюстративним матеріалом. В умовах сучасної України, коли бібліотеки в загальноосвітній школі поповнюються недостатньо і майже зовсім не поповнюються з метою дозвіллевого дитячого читання, а комп'ютерів у шкільному бібліотечно-інформаційному центрі не вистачає, забезпечити читання для дітей з особливими потребами вкрай важко.

Стає зрозумілим, що без покращення матеріально-технічної бази шкіл упроваджувати інклюзивну освіту неможливо.

Але щоб упроваджувати інклюзивну освіту в умовах сучасної України, необхідно вирішити ряд нагальних завдань різного масштабу, серед яких виділяються групи як економічно-матеріального, так і духовного,

гуманістичного плану, адже інклюзивна освіта веде за собою зміну не тільки усталеної шкільної системи, а й значно глибші процеси, пов'язані з культурою та ментальністю суспільства, що, як відомо, є процесом довготерміновим [6].

#### **Список використаних джерел:**

1. Моргун І.В. Психологія: теорія і практика [Електронний ресурс] / І.В. Моргун. – Режим доступу до ресурсу: [https://msu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/12/%D0%9C%D0%BE%D1%80%D0%B3%D1%83%D0%BD\\_101-112.pdf](https://msu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/12/%D0%9C%D0%BE%D1%80%D0%B3%D1%83%D0%BD_101-112.pdf)
2. Порошенко М.А. Інклюзивна освіта. Навчальний посібник [Електронний ресурс] / М.А. Порошенко. – Режим доступу до ресурсу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/inkluzyvne-navchannya/posibniki/inkluziyavnz.pdf>  
<https://pedpresa.ua/2502-inkluzyvna-osvita-pytannya-chasu.html>
3. Виклики та загрози для інклюзивної освіти в Україні [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: [https://www.irf.ua/vikliki\\_ta\\_zagrozi\\_dlya\\_inkluzivnoi\\_osviti\\_v\\_ukraini/](https://www.irf.ua/vikliki_ta_zagrozi_dlya_inkluzivnoi_osviti_v_ukraini/).
4. Інклюзивне навчання [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: [https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%86%D0%BD%D0%BA%D0%BB%D1%8E%D0%B7%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D0%B5\\_%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%86%D0%BD%D0%BA%D0%BB%D1%8E%D0%B7%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D0%B5_%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F).
5. Інклюзивна освіта: питання часу? [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <https://pedpresa.ua/2502-inkluzyvna-osvita-pytannya-chasu.html>
6. Інклюзивна освіта у світлі проблем гуманізму [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <http://www.zakinppo.org.ua/kabinetni/kabinet-vihovnoi-roboti/inkluzivna-osvita/1181-inkluzivna-osvita-u-svitli-problem-gumanizmu43>.
7. Wow.Ukraine. [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.google.com.ua/amp/s/concert.ua/uk/event/ukraine-wow-interaktivna-vistavka%3fpageType=amp>.<http://www.vestnik-econom.mgu.od.ua/journal/2015/11-2015/44.pdf>

### **СОЦІАЛІЗАЦІЯ ДИТИНИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ПРОСТОРУ: МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД**

**Ангеліна Єрмоленко**  
(Мелітополь, Україна)

**Науковий керівник:** Мільчевська Г.С. – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри дошкільної освіти та соціальної роботи

Однією із провідних глобальних тенденцій сучасності є гуманізація людського буття. У матеріалах доповіді буде представлено приклади організації інклюзивного простору для дітей з особливими потребами.

Інклюзивні практики від формального до неформального навчання представлено у наукових працях В. Аргіропулос, С. Канарі, які розглядають єдність освітніх і культурних умов, досліджуючи значення музеїв для

розвитку соціальних навичок у дітей, які мають порушення зору [1]. Ми підтримуємо наукову думку щодо спрямованості інклюзивних практик на використання закладів культури, але варто вказати, що, наприклад, українські музеї ще не в повному обсязі володіють відповідними засобами, а відтак – у нашій державі ми поки що не можемо впроваджувати даний аспект інклюзивного навчання.

Як один з позитивних прикладів, нашу увагу привернуло дослідження Є. Юніастуті, Х. Хасібун, де вченими акцентовано увагу на залученні флори і фауни для проведення занять та вільного часу з дітьми особливими потребами. Дітям для зростання та розвитку потрібен відкритий простір для гри, навчання, фізичних вправ та відпочинку, а також для пізнавальних, афективних та психомоторних навичок. На прикладі Індонезії науковці звертають увагу на соціальні проблеми, що виникають у зв'язку з високим рівнем напруги в громаді у містах та селах, що можна вирішити проведення більшої кількості часу на повітрі, що обладнане, наприклад, пішохідною доріжкою, відповідними меблями та парковими спорудами [3]. У порівнянні зазначимо, що в Україні освітній простір для дітей з особливими потребами – це, переважно, приміщення, аудиторії, кабінети – все, що є усередині будівлі. На наш погляд, було б корисним врахувати досвід Індонезії та розширити межі здійснення освітньої діяльності для дітей з особливими потребами.

З приводу організації інклюзивного простору для тих, хто має діагноз аутизм, у дослідженнях Кетрін Е. Рінгленд, Крістін Т. Вольф, ЛуAnne Е. Бойд, Марк Болдуін і Джилліан Р. Хейз наголошується на позитивних результатах застосування віртуального освітнього простору. Вчені підкреслюють важливість інтернет-спільнот у роботі з дітьми-аутистами як джерела розширення прав і можливостей [2]. Нам імponує така думка, адже в Україні кількість дітей з діагнозом набуває збільшення і, відповідно, особливої уваги потребують як самі діти, так і їх батьки. Аутизм був предметом, що викликає особливе занепокоєння громадськості в останні десятиліття, особливо на сьогоднішній день, коли це явища називають, навіть, «епідемія аутизму». Саме тому, доречним вважаємо звернути увагу й фахівців ІТ-технологій з приводу розробки соціально-значущих ігрових програм для впровадження в інклюзивний простір дітей-аутистів.

Відтак, у подальшому, нами заплановано продовжити теоретичне вивчення означеної проблеми, а також окремі аспекти щодо впровадження у практику діяльності центрів реабілітації авторських розробок.

#### **Список використаних джерел:**

1. Argiropoulos V., Canari S. (2019) The role of informal learning environments in the education and socialization of children with visual impairments: the example of museums. In: Halder S., Argiropoulos V. (eds.) Inclusion, equality and access for people with disabilities. Palgrave Macmillan, Singapore.

2. Kathryn E. Ringland, Christine T. Wolf, LouAnne E. Boyd, Mark Baldwin, and Gillian R. Hayes. (2016). Would You Be Mine: Appropriating Minecraft as an Assistive Technology for Youth with Autism. In ASSETS.
3. Yuniastuti, E. and Hasibuan, H. S. (2018). Child-friendly green open space to enhance the education process for children. Volume 243, The First International Conference on Environmental Geography and Geography Education (ICEGE) 17-18 November, University of Jember, East Java, Indonesia.

### **НАДАННЯ ОСВІТНИХ ПОСЛУГ ДІТЯМ З «ГРУПИ РИЗИКУ» ТА ДІТЯМ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В КОНТЕКСТІ РЕФОРМИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ**

**Богдан Жалій, Владислав Корольов**  
(Полтава, Україна)

Після здобуття Україною незалежності Верховна Рада України ухвалила, а у червні 1996 року прийняла Основний Закон – Конституцію України, що закріпила основні права, свободи й обов'язки громадян нашої держави (розділ II). Зокрема, ст. 21 Конституції зазначає, що «усі люди є вільні і рівні у своїйгідності та правах», а ст. 53 наголошує, що «держава забезпечує доступність і безоплатність дошкільної, повної загальної середньої, професійно-технічної, вищої освіти у державних і комунальних закладах освіти; розвиток дошкільної, повної загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної, вищої та післядипломної освіти, різних форм навчання». У ст. 24 наголошується про рівність прав і неприпустимість їх обмежень «за ознаками раси, кольору шкіри, політичних, релігійних та інших переконань, статі, етнічного і соціального походження, майнового стану, місця проживання, мовними та іншими ознаками».

Хоча зазначена стаття не виділяє окремо дітей з ООП, очевидно, що рівність прав, у тому числі право на інклюзивну освіту, поширюється також і на дітей з ООП [1].

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

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

Ратифікація державою зазначеної Конвенції зобов'язувала Україну забезпечити реалізацію прав осіб з інвалідністю, у тому числі на освіту. У зв'язку з цим, у 2010 році були внесені зміни до Закону України «Про загальну середню освіту», згідно з якими діти з ООП отримали можливість здобувати загальну середню освіту дистанційно, а також у спеціальних і інклюзивних класах закладів загальної середньої освіти [2]. У цей період були затверджені перші нормативно-правові документи щодо впровадження інклюзивної освіти в Україні, серед яких: розпорядження Кабінету Міністрів України «Про затвердження плану заходів щодо запровадження інклюзивного та інтегрованого навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2012 року» (2009); постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах» (2011); накази Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання» (2010); інструкційно-методичні листи МОН України «Щодо введення посади вихователя (асистента вчителя) узагальноосвітніх навчальних закладах з інклюзивним навчанням» (2012), «Про організацію інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» (2012). Однак у цей час державна політика України у сфері освіти не передбачала системного впровадження інклюзивної освіти по всій країні.

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

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

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

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

– затвердити положення про установу, яка здійснюватиме супровід і оцінку дітей з ООП;

– включити до програми підготовки студентів закладів вищої педагогічної освіти обов'язковий курс для всіх педагогічних працівників щодо особливостей роботи з дітьми з ООП в рамках інклюзивного навчання;

– створити базу Єдиного реєстру дітей з ООП.



14 лютого 2017 року український Уряд вперше виділив субвенцію з державного бюджету на інклюзивну освіту в закладах загальної середньої освіти. Зокрема, субвенція спрямовується на надання державної підтримки особам з ООП, які навчаються у спеціальних і інклюзивних класах закладів загальної середньої освіти (крім шкіл-інтернатів і навчально-реабілітаційних центрів). Субвенція спрямовується на надання додаткових психолого-педагогічну, корекційно-розвиткових занять (послуг), що визначені ІПР дитини, а також на придбання спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку, які дають змогу опанувати освітню програму [3].

Згідно з наказом МОН №609 від 08 червня 2018 року «Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти» [4], у кожній інклюзивній школі має працювати команда психолого-педагогічного супроводу (КППС), до складу якої входять директор або заступник директора з навчально-виховної роботи, вчитель початкових класів (класний керівник), вчителі, асистенти вчителя, практичний психолог, соціальний педагог, вчитель-дефектолог (з урахуванням освітніх потреб дитини), вчитель-реабілітолог, працівник ІРЦ та батьки або законні представники дитини. За потреби можуть залучатися медпрацівник закладу освіти, лікар, асистент дитини, спеціалісти системи соціального захисту населення, служби у справах дітей. Для організації інклюзивного навчання дітей з ООП у закладах загальної середньої освіти введено посаду асистента вчителя на клас наказом МОН №90 від 01.02.2018 «Про внесення змін до наказу Міністерства освіти і науки України від 6 грудня 2010 р. №1205», а також передбачені умови введення посади вчителів-дефектологів у школі [5].

З метою унормування питання фінансування навчання і виховання осіб з ООП, які здобувають освіту в інклюзивних і спеціальних класах (групах) закладів дошкільної та загальної середньої освіти, закладах позашкільної, професійної (професійно-технічної) і вищої освіти I-II рівнів акредитації, були внесені зміни до Бюджетного кодексу України щодо виділення окремої субвенції з державного бюджету на надання державної підтримки особам з ООП [6].

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

#### **Список використаних джерел:**

1. Пашенко О.В., Гриценко І.А., Софій Н.З. Інклюзивна освіта в умовах професійно-технічного навчального закладу: навчально-методичний посібник. – Київ : Арт Економі, 2012. – 184 с.

2. Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти щодо організації навчально-виховного процесу: Закон України від 06.07.2010 №2442-VI // Відомості Верховної Ради України від 19.11.2010, №46, стор. 1641, стаття 545.
3. Про затвердження Порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами : Постанова Кабінету Міністрів України від 14.02.2017 №88 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/88-2017-%D0%BF> (дата звернення: 14.09.2018).
4. Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 08.06.2018 №609 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0609729-18> (дата звернення: 14.09.2018).
5. Про внесення змін до наказу Міністерства освіти і науки України від 06 грудня 2010 р. №1205: Наказ Міністерства освіти і науки України від 01.02.2018 №90 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0226-18> (дата звернення: 14.09.2018).
6. Про внесення змін до Бюджетного кодексу України : Закон України від 22 листопада 2018 року №2621-VIII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2621-19> (дата звернення: 14.09.2018).

## **ІНКЛЮЗИВНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЕЛЕМЕНТ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

**Животовська Тетяна**

(Полтава, Україна)

**Науковий керівник:** Сас Н.М. – доктор педагогічних наук, доцент

Одним з основних пріоритетів розвитку сучасної освіти є забезпечення рівних прав на освіту для всіх дітей, у тому числі для дітей з особливими освітніми потребами, дітей з інвалідністю, дітей з інших соціально вразливих груп. Концепція інклюзивної освіти відображає одну з головних демократичних ідей – усі діти є цінними й активними членами суспільства. Навчання в інклюзивних класах закладів загальної середньої освіти є корисним як для дітей з особливими освітніми потребами, так і для дітей з типовим рівнем розвитку, членів родин та суспільства в цілому [4].

Протягом останнього десятиліття вітчизняні науковці, зокрема, С. Богданов, Г. Гаврюшенко, А. Колупаєва, Н. Найда, Н. Софій, І. Ярмощук та ін., присвячують свої праці дослідженням проблеми залучення осіб з особливими потребами до навчання в освітніх закладах, їх реабілітації та соціалізації до суспільних норм [1]. Як свідчать дослідження, в інклюзивних класах наголошується на розвиток сильних якостей і талантів учнів, а не на їхні фізичні або розумові проблеми. Взаємодія з іншими дітьми сприяє когнітивному, фізичному, мовленнєвому, 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 цілеспрямованого використання нових знань і вмінь [4].

Інклюзивна освіта в широкому сенсі передбачає створення рівних можливостей для всіх категорій дітей в Україні. Жоден з них не має відчувати себе іншим – це головне завдання інклюзії. Очевидно, що базовим документом для створення інклюзивної освіти в Україні (до 2029 року) є концепція «Нової української школи», яку затвердила Національна Рада Реформ. Завдання «розроблення та запровадження обов'язкового курсу для всіх педагогічних працівників щодо особливостей роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в рамках інклюзивного навчання» включено до Плану заходів на 2017-2029 роки із запровадження «Нової української школи». Протягом року реалізації у тестовому режимі програми «Нової Української школи», кількість охоплених системою інклюзивної освіти в Україні збільшилось у два рази. Відповідні напрямки розвиваються у цілій низці шкіл та ЗВО України – від спеціалізованих програм до регіональних ініціатив місцевої влади [2].

Отже, інклюзивна освіта у закладах середньої освіти має відображати одну з головних демократичних ідей – усі діти є цінними й активними членами суспільства. Інклюзія означає розкриття кожного учня за допомогою освітньої програми, яка є достатньо складною, але відповідає його здібностям. Вона враховує потреби, а також спеціальні умови та підтримку, яка забезпечується медико-соціальним та психолого-педагогічним супроводом. Але найголовніше – дитина вчиться життєдіяльності в оточенні здорових дітей, що формує спрямованість до повноцінного життя, до усвідомлення власної спроможності, підвищення якості власного буття. Такі концептуальні положення є основою інклюзивного навчання у новій українській школі.

#### **Список використаних джерел:**

1. Гаяш О.В. Формування фахової компетентності вчителя інклюзивного навчання в системі педагогічної освіти / О.В. Гаяш // Освіта Закарпаття. – 2018. – №23. – С. 86–89.
2. Інклюзивна освіта в Україні [Електронний ресурс]. – 2018. – Режим доступу до ресурсу: <https://dederkaly-otg.gov.ua/news/1542204443/>.
3. Концепція розвитку інклюзивної освіти : Наказ МОН від 01.10.2010 № 912 [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-kontseptsii-rozvitku>
4. Основи інклюзивної освіти в Новій українській школі. Інклюзивне навчання: рівні можливості для кожного [Електронний ресурс] // Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти. – 2018. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.zakinppo.org.ua/centri/oblasnij-r>

## **ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ УПРАВЛІННЯ СИСТЕМОЮ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ УЧНІВ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

**Андрій Журба**

(Кременчук, Україна)

**Науковий керівник:** Марченко В.М. – учитель географії

Формування здорового способу життя підрастаючого покоління України належить до найактуальніших проблем, вирішення якої обумовлює майбутнє держави та подальше існування здорової нації.

Згідно з «Національною доктриною розвитку освіти України у ХХІ столітті», стратегічним завданням освіти є виховання освіченої, творчої особистості, всебічний розвиток людини, становлення її духовного, психічного та фізичного здоров'я.

Питанню формування здорового способу життя дітей і молоді присвятили свої праці О. Вакуленко, В. Васильєв, Г. Голобородько, О. Дубогай, В. Зайцев, В. Касаткін, Т. Кириченко, Ю. Лісіцин, С. Свириденко, Л. Суцценко, Н. Хоменко, Г. Апанасенко, В. Войтенко, І. Гундаров, В. Куліков, І. Мурав'йов, В. Петленко, Л. Попова та інші дослідники.

З метою з'ясування обізнаності з проблеми здорового способу життя серед учнів Кременчуцького ліцею № 17 «Вибір» імені М.Г. Неленя було проведено анкетування, вибірка складає 150 учнів 10-11 класів, на деякі питання анкети можна було обрати декілька варіантів відповідей.

Для анкетування було обрано учнів 10 та 11 класів через наближення їх до випуску з ліцею та завантаженості з вивчення навчальних предметів і неможливості їм виділяти достатньо часу для збереження власного здоров'я, а також через їх вік, коли вони самостійно роблять вибір, яким чином проводити власний час. Метою було дізнатися, чи мають учні мотивацію до здорового способу життя та чи дотримуються його.

Завданнями анкети є: дослідження рівня знань про здоровий спосіб життя; формування імунітету до негативного впливу зовнішнього середовища; формування чітких уявлень про значущість власного життя і здоров'я, наслідки впливу шкідливих звичок; створення умов для самореалізації та самоствердження особистості шляхом її включення у позитивну альтернативну діяльність.

Отже ми отримали такі результати:

Учні визначають поняття «здорового способу життя» правильно (135 учнів – 90%), лише 15 учнів (10%) частково визначили поняття невірно, тобто в школі теоретичну частину знань щодо здорового способу життя надають повною мірою.

Відповідно до визначення поняття «здорового способу життя» учні визначають складові здорового способу життя правильно, обираючи не лише відповіді пов'язані із здоров'ям і спортом, а й ті, які відносяться до соціального та духовного життя особистості.

Під час опитування було виявлено, що більшість дітей (138 учнів – 92%) вважає необхідним дотримуватись здорового способу життя, що свідчить про успішну роботу вчителів школи з популяризації здорового способу життя не лише на теоретичному рівні.

На питання анкети, що саме заважає вести здоровий спосіб життя 40% (60 учнів) вказали на перевантаженість навчальними предметами, 30% (45 опитаних) вважають основною причиною брак часу, 20% (30 учнів) – відсутність бажання і лише 15 учні (10%) сприймають своє здоров'я як даність та не мають бажання приділяти йому особливу увагу.

60 учнів (40%) визначають власний стан здоров'я як хороший, 75 учнів (50%) – як задовільний і лише 15(10%) мають слабкий стан здоров'я. Ці результати доводять, що ведення здорового способу життя є важливим і необхідним для учнів.

Відповідно до стану здоров'я дітей, більшість (105 учнів – 70%) відвідує лікарів 2-3 рази на рік. Саме завдяки навчанню у школі кожен учень проходить щорічний медогляд, тобто більшість дітей приділяє достатньо уваги власному здоров'ю.

Незважаючи, на стан здоров'я дітей, позитивним є те, що більшість дітей рідко приймає лікарські засоби (90 учнів – 60%), але різниця між тими, хто часто вживає лікарські засоби невелика (60 учнів – 40%), що свідчить про збільшення тенденції вживання лікарських засобів серед учнів.

Завдяки опитуванню, вдалося з'ясувати, що більшість учнів (60%) не дотримується основ здорового харчування. Саме тому гаряче харчування у навчальному закладі є вкрай важливою складовою формування здоров'я учнів.

Саме в 10-11 класах через нестачу часу та підготовку до іспитів для більшості учнів (60%) єдиною можливістю займатися спортом залишаються уроки фізичного виховання. Відсутність звичних спортивних навантажень погіршує стан здоров'я. Лише 45 учнів (30%) продовжують регулярно займатися спортом: танці, волейбол, фітнес, біг.

Однією із важливих складових здорового способу життя є відсутність шкідливих звичок. Під час опитування було виявлено, що 105 учнів (70%) не вживають алкоголь, 15 учнів (10%) вживають не менше трьох разів на тиждень і 30 учнів (20%) вживають алкогольні напої рідко, що, на нашу думку, підтверджує наявність добре сформованих навичок дотримання здорового способу життя.

Аналіз відповідей щодо паління виявив відсутність цієї шкідливої звички серед більшості учнів (129 – 86%), а 21 учень (14%), які палять,

вказали, що це складає менше однієї пачки вдень. Така кількість підлітків, яка не палить, є позитивною і свідчить про ціннісне ставлення до власного здоров'я.

Щодо вживання наркотичних або токсичних речовин жоден респондент не вказав, що вживав такі речовини. Такий результат є показником гарної роботи школи та батьків з превентивної роботи щодо вживання наркотичних речовин.

Великою проблемою серед підлітків є схильність до стресів, адже на сьогоднішній день ми спостерігаємо велику кількість захворювань, пов'язаних із нервовою системою серед дітей. Саме від постійного нервового перевантаження на фоні стресогенних факторів діти починають вести той спосіб життя, який шкодить їхньому здоров'ю, бо не вміють протистояти стресам самостійно.

Головним фактором стресу для учнів (60%) є проблеми з навчанням, яке пов'язане із великим обсягом домашніх завдань, відвідуванням репетиторів, наближенням до складання ЗНО та відповідальністю за своє майбутнє. Наступними для учнів є проблеми в сім'ї та з однокласниками, що складають 20% кожна та вказують на достатньо дружню атмосферу та сприятливий психологічний клімат у класах.

Майже всі учні вірно визначають поняття «здорового способу життя», його складові, принципи, тому питання, що саме впливає на їх обізнаність з цього питання є дуже важливим. Дослідження виявило, що більшість інформації учні дізнаються на навчальних заняттях (50%) та з Інтернету (30%), мало дітей глибоко цікавляться цим питанням та вивчають додаткову літературу.

Отже, більшість респондентів правильно визначають зміст поняття «здоровий спосіб життя» та вважають, що варто його дотримуватись. Стан власного здоров'я більшість визначає як задовільний, усі учні проходять щорічний медогляд. Правильного режиму харчування дотримується 40% опитаних. Більше 80% не мають шкідливих звичок. Причинами, які заважають вести здоровий спосіб життя респонденти вказали брак часу та перевантаженість навчальними предметами, відсутність належної мотивації. Тобто ми можемо зробити висновок, що учні не тільки теоретично знайомі з правилами здорового способу життя, а й значною мірою використовують їх на практиці, що свідчить про успішну роботу навчального закладу з популяризації здорового способу життя.

Система «Вибір» Кременчуцького ліцею №17 складається з загальноосвітнього компоненту, елективного навчання, позакласної та позаурочної роботи, які включають 4 модулі: інформаційно-навчальний («Юні екологи», «Прикладне програмування», «Ми – європейці», «Цікава математика»); художньо-естетичний (ВІА «Зелений сад», вокально-хорове мистецтво, «Музична вітальня», «Театральне мистецтво»); спортивно-

оздоровчий (баскетбол, футбол, волейбол, фітнес, тхеквондо, художня гімнастика, естрадно-спортивні танці); техніко-практичний (вишивка бісером, моделювання та конструювання, геологічне краєзнавство), що значною мірою сприяє формуванню не тільки фізичного аспекту здоров'я учнів, а й духовного, психічного та соціального.

Вивчення сучасних умов роботи Кременчуцького ліцею № 17 «Вибір» імені М.Г. Неленя Кременчуцької міської ради Полтавської області дозволило зробити висновок, що школа являє собою виховне середовище, де проблема формування здорового способу життя серед учнів може бути вирішена.

Під час дослідження ми з'ясували, що учні не тільки теоретично знайомі з правилами здорового способу життя, а й значною мірою використовують їх на практиці, що свідчить про успішну роботу навчального закладу з популяризації здорового способу життя. Значною мірою формуванню не тільки фізичного аспекту здоров'я учнів, а й духовного, психічного та соціального сприяє система ліцею «Вибір».

Стан здоров'я дітей є задовільним, але прослідковується тенденція до погіршення, ведення здорового способу життя великою мірою допомогло б виправити цю ситуацію.

На достатньому рівні сформована система взаємодії між адміністрацією ліцею, медичним персоналом, психологом, класними керівниками, вчителями фізичного виховання та учнівським самоврядуванням.

Під час організації керівництвом умов для формування здорового способу життя головною є мотивація учнів та педагогічного колективу у цій діяльності.

## **МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ**

**Максим Заколотнєв**

(Велика Багачка, Полтавська обл., Україна)

**Науковий керівник:** Каленіченко І.М. – учитель української мови та літератури, спеціаліст вищої кваліфікаційної категорії, «учитель-методист»

Праця є формою активності людини, яка робить її кращою, надає можливість усвідомити своє призначення.

За умовами праці всі професії поділяють на чотири групи [2, с.32]:

1. Праця в умовах, наближених до побутових – в бібліотеці, конторі, вимірвальній лабораторії. Це такі професії бухгалтера, економіста, бібліотекаря, кресляра, вчителя.

2. Праця з перебуванням на відкритому повітрі з різкими перепадами температури, вологості – професії будівельника, пожежника, рільника, лісника.

3. Праця в незвичайних умовах: на висоті, під землею, під водою, в повітрі, в гарячих цехах. З такими умовами пов'язані шахтарі, водолази, монтажники сталевих конструкцій тощо.

4. Праця з підвищеною моральною відповідальністю за здоров'я, життя людей, матеріальні цінності. До них відносяться професії лікаря, інспектора міліції, інженера з техніки безпеки, судді, продавця, інкасатора, касира.

Наведена класифікація професій має не тільки дидактичне значення, що полягає у створенні передумов для ознайомлення школярів із світом професій на основі типових їх представників. Така класифікація дає можливість в кожному конкретному випадку стати поясненням ситуації вибору професії школярем. Адже ті заняття, яким віддають перевагу школярі, повністю співвідносяться з наведеною класифікацією професій. У 2019-2020 навчальному році при загальноосвітніх навчальних закладах працюють гуртки, відповідно до запитів учнів, дані наведені у *таблиці 1*.

**Таблиця 1** – Гуртки та секції, які діють при закладах загальної освіти Великобагачанського району у 2019-2020 навчальному році

| Загальна кількість гуртків                 | У них дітей | У тому числі                                 |             |  |             |                        |             |
|--|-------------|--|-------------|--|-------------|------------------------|-------------|
|  |             | Утримання яких здійснюється за місцеві кошти | У них дітей | Утримання яких здійснюється за кошти батьків | У них дітей | На громадських засадах | У них дітей |
| Гуртки з базових навчальних предметів – 21 | 341         | –  | –           | –  | –           | 21                     | 341         |
| Спортивні секції – 23                      | 427         | 2  | 35          | –  | –           | 21                     | 392         |
| Художньо-естетичні – 46                    | 600         | 3  | 117         | 1  | 25          | 42                     | 458         |
| Еколого-Натуралістичні – 13                | 108         | –  | –           | –  | –           | 13                     | 108         |
| Науково-технічні – 6                       | 36          | –  | –           | –  | –           | 6                      | 36          |
| Туристсько-краєзнавчі – 16                 | 194         | 2  | 55          | –  | –           | 14                     | 139         |
| Інші – 26                                  | 291         | –  | –           | –  | –           | 26                     | 291         |
| <b>Всього: 151</b>                         | <b>1930</b> | <b>7</b>                                     | <b>207</b>  | <b>1</b>                                     | <b>25</b>   | <b>143</b>             | <b>1665</b> |



Нахили до роботи з людьми знаходять прояв тоді, коли школяреві подобається якась організаційна робота серед однолітків, виконання громадських доручень в колективі, заняття з малюками (вдома, в дитячому садку тощо), він любить брати участь в аналізі образів історичних особистостей на уроках історії і літературних героїв на уроках літератури. Нахили до роботи з технікою знаходять прояв тоді, коли школяр любить уроки трудового навчання, з цікавістю виконує лабораторно-практичні роботи з фізики та хімії, із захопленням відвідує заняття технічних гуртків, займається ремонтом побутової техніки. Про нахили до роботи із знаковими матеріалами свідчить цікавість школярів до виконання різноманітних розрахунків, креслень, схем, карт, графіків, розв'язування прикладів і задач, ведення каталогів та картотек, систематизування різноманітних відомостей, ведення щоденників спостережень.

Про нахили до роботи з художніми образами можна вести мову тоді, коли школяр любить виконувати завдання на уроках образотворчого мистецтва, в образотворчих студіях і займатися музикою, охоче виконує роботи, пов'язані з оформленням приміщень (вдома чи в школі) тощо. Нахили до роботи з тваринами або рослинами знаходять прояв у ініціативних заняттях на станціях юних натуралістів, при зоопарках, в гуртках або куточках живої природи, у цікавості до лабораторно-практичних занять з біології, до роботи на пришкольніх ділянках, у власному господарстві, коли школяр любить тварин і дивиться передачі про природу, збирає гербарії, колекції.

Головна мета профпросвітньої роботи співпадає з метою всього навчально-виховного процесу у школі – виховати конкурентоспроможного випускника. Виходячи з цього, профпросвітня робота має будуватись таким чином, щоб в процесі її здійснення можна було вирішити такі основні завдання:

1) створити інформаційну основу для засвоєння учнями відомостей про найбільш масові професії;

2) ознайомити учнів із шляхами професійної підготовки та умовами оволодіння конкретними професіями;

3) сформувати в учнів позитивне ставлення до різних професій і видів професійної діяльності (особливо до тих, попит на які актуалізований соціально-економічним розвитком суспільства):

4) вплинути на формування в учнів стійких професійних інтересів і правильно мотивованих професійних намірів, які ґрунтуються на усвідомленні психолого-фізіологічних можливостей особистості та соціально-економічних потреб суспільства.

Цікавий приклад зразкового розв'язання проблеми професійної орієнтації, яка передбачає практичні заняття учнів, можна знайти у Шлезвиг-Гольштейні (ФРН). Майже всі учні з 9-10 класів загальноосвітніх шкіл проходять двотижневу практику, найчастіше у ремонтних майстернях, банку, лікарні [1, с. 44-45].

Представники відділу освіти, молоді та спорту райдержадміністрації рекомендують директорам навчальних закладів організувати в школах цикли зустрічей з батьками та представниками вузів. Таким чином, учні та батьки отримують відповіді на запитання. Одночасно зміцнюється співробітництво між школою, вузом та батьками.

Щороку випускники опорного закладу «Великобагачанський ЗЗСО I-III ступенів» відвідують день відкритих дверей при Полтавському кооперативному технікумі, ПНПУ імені В. Г. Короленка та Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка». Учні мають змогу переглянути інформаційні стенди та відеоматеріали про заклади та окремі факультети. Знайомство відвідувачів з факультетами, зустрічі з деканами та викладачами у результаті чого кожен отримує вичерпну інформацію про навчальний заклад. Викладачами вузів проводиться агітаційна робота, що і впливає на вибір майбутньої професії.

Ми провели опитування «Як вплинула агітаційна робота та дні відкритих дверей цих вузів на вибір професій за останні 7 років» результати видно із *таблиці 2*.

**Таблиця 2** – Кількість вступників до ПНПУ імені В. Г. Короленка та Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка»

| Навчальний рік | Кількість випускників | Вступили до Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка | Вступили до Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка» |
|----------------|-----------------------|---|---|
| 2013-2014      | 77                    | 9   | 8   |
| 2014-2015      | 63                    | 7   | 7   |
| 2015-2016      | 72                    | 6   | 9   |
| 2016-2017      | 64                    | 7   | 6   |
| 2017-2018      | 48                    | 5   | 7   |
| 2018-2019      | 42                    | 5   | 5   |

У районі діє Програма професійної орієнтації учнівської молоді району на здобуття актуальних на ринку праці професій та спеціальностей у 2016-2019 рр. Головна мета профорієнтаційної роботи – формування готовності учнів до свідомого професійного самовизначення.

Можна виділити головні напрямки профорієнтаційної роботи з учнівською молоддю:

– просвітницька робота – формування уявлення про профорієнтацію, як засіб вирішення проблеми вибору професії;

– профінформаційна робота – поглиблення уяви про світ професій та їх особливості;

– профдіагностична робота – виявлення наявності та ступеню розвитку професійноважливих якостей та формування у учнів об'єктивного уявлення про себе, як особистість;

– профконсультативна робота – допомога у визначенні сфери трудової діяльності та кола професій, що є найбільш підходящими для вибору.

За даними Великобагачанського центру зайнятості населення на обліку знаходяться: до 35 років – 20%; від 35 до 50 – 37%; після 50 – 43%. Опинившись на ринку праці випускники різних типів вузів (9%) потрапляють у скрутне становище. Практично не маючи життєвого та професійного досвіду, вони не здатні на рівних конкурувати з представниками інших вікових категорій.

У процесі профорієнтації учні мають перевірити себе, ознайомившись на практиці з тими професіями, які їх зацікавили. Це особливо важливо тому, що економіка не ставить чітких замовлень на певні професії, а в зв'язку з цим немає конкретного плану розвитку професійної освіти.

Підготовка людини до вибору професії – складна й тривала робота. До неї мають бути залучені і педагоги, і батьки, навчальні заклади і структури соціальної служби для молоді, представники підприємств і науковці та інші фахівці, які переймаються молодіжними проблемами або можуть бути корисними у їх вирішенні. Але хто б не був залучений до співпраці, ведуча роль щодо організації та впровадження профорієнтаційної роботи серед учнів належить школі.

#### **Список використаних джерел:**

1. Крашевські К. Деякі аспекти професійної орієнтації учнів у ФРН // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2004. – №1. – С.43–45.
2. Сидоренко В. Наукові основи професійної самовизначення школярів // Трудова підготовка в закладах освіти. – 1999. – № 2. – С.30–35.

### **СТРУКТУРА ТВОРЧОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ ТА УМОВИ ЙОГО ФОРМУВАННЯ**

**Ліна Зінченко, Наталія Сас**  
(Полтава, Україна)

Творче освітнє середовище стимулює розвиток особистості, здатної до самореалізації, прагнення самореалізувати себе як частини соціуму. Саме тому, питання структури творчого середовища, умов його формування є важливими і актуальними питаннями діяльності освітніх закладів.

Питання структури творчого середовища закладу освіти, умов його формування досліджуються такими авторами, як: Н. Гонтаровська,

Г. Ковальов, В. Ковальчук, К. Приходченко, Н. Сас, С. Сисоева, Т. Склярова та інші науковці й практики.

Творче середовище закладу освіти характеризують: складність (кількість складових, що впливають на функціонування організації та інтенсивність взаємодії між ними); динамічність (кількість змін середовища в одиницю часу та подібністю змін); невизначеність середовища (кількість інформації про компоненти та зміни в середовищі, її якість та визначеність) [4, с. 43-47].

Т. Склярова виокремлює внутрішнє й зовнішнє середовище навчальної установи й розглядає мікро-, мезо-, макро- й екзорівні екосистеми закладу освіти. Під екзорівнем дослідниця розуміє ті інститути, у які студенти можуть не включатися безпосередньо, але які можуть опосередковано впливати на них: засоби масової інформації, міністерства загальної й професійної освіти, праці й соціального розвитку [10, с. 14]. Макросистема включає зовнішні для закладу освіти соціально-економічні, політичні й соціокультурні умови в країні, глобальні процеси. Мезорівень становлять студенти, кафедри, деканати, служби, організації (профспілка, медпункт), родичі, знайомі, спеціальні програми за вибором. Мікрорівень включає типи ролей, діяльності й міжособистісні взаємодії (студент – студент, студент – викладач). На наш погляд, важливі компоненти мезорівня освітньо-виховного середовища виокремлює В. Ковальчук: просторово-семантичний: предметна організація життєвого простору школярів (дизайн інтер'єру школи, класних кімнат, символи школи, настінна інформація тощо); змістовно-методичний: концепції навчання, виховання, навчальні програми, плани, підручники, посібники, методичні рекомендації та ін.; комунікативно-організаційний: стиль спілкування, просторова і соціальна щільність середовища, організаційні форми і методи навчально-виховного процесу (урок, дидактична гра, екскурсія, учнівські дослідницькі співтовариства, органи шкільного самоврядування та ін.) [4].

Розвиток особистості учня, студента в освітньому середовищі відповідно до нормативних документів здійснюється через організацію навчально-виховного процесу навчального закладу. Освітнє середовище у нашому випадку, як спосіб організації навчання, виховання і розвитку учнів професійно-технічних закладів освіти стосується суб'єктів здобуття загальної середньої і професійної освіти. Доведено, що розвиток особистості учня, студента в освітньому середовищі професійно-технічних закладів освіти регулюється через цілі і зміст навчання.

Я. Корчак визначає творче освітнє середовище як таке, що сприяє вільному розвитку активної молоді людини [5]. А. Каташов виокремив такі параметри творчого освітньо-виховного середовища: полікультурний розвиток учнівської молоді; результативність, творчої та науково-дослідницької діяльності; наповненість духовним змістом, успішна адаптація

до сучасної соціокультурної ситуації; рівень естетизації; здатність середовища до саморозвитку і самооновлення; ефективність використання наявних освітніх ресурсів [3].

Обґрунтовано доведено, що провідна роль у створенні освітнього середовища належить педагогові, від його готовності до такої діяльності прямо залежить ефективність освітнього середовища як фактору розвитку особистості учня, студента. Встановлено, що освітнє середовище разом зі зміною соціального оточення теж динамічно трансформується, тому педагоги спроможні його змінювати адекватно новим вимогам лише за умови власного професійного зростання.

Педагогічно доцільною умовою створення освітнього середовища, що сприяє самореалізації кожного учня, визнано встановлення закладами освіти соціально-педагогічного партнерства з усіма зацікавленими у вихованні підростаючого покоління фізичними та юридичними особами. Згідно Закону України «Про організації роботодавців», соціальне партнерство – система колективних відносин між найманими працівниками, роботодавцями, виконавчою владою, які виступають сторонами соціального партнерства у ході реалізації їх соціально-економічних прав та інтересів [2].

Проте, під соціальним партнерством розуміють специфічний вид суспільних відносин, механізм вирішення суспільних проблем. За такого розуміння суб'єктами соціального партнерства є різні соціальні групи, прошарки й класи (не тільки наймані працівники, роботодавці, виконавча влада), які мають суттєво відмінні соціально-економічні й політичні інтереси. Залучення всіх стейкхолдерів до вирішення суспільно значущих проблем забезпечує баланс реалізації інтересів учасників. Тобто, соціальне партнерство є компромісом і узгодженням інтересів (часом протилежних) різних взаємодіючих суб'єктів заради досягнення загального результату.

У закладах вищої та професійно-технічної освіти застосовується дуальна форма навчання – практико орієнтоване навчання, побудоване на підґрунті соціального партнерства, спрямоване на формування нової моделі професійної підготовки із обов'язковими періодами виробничого навчання й виробничої практики, що проваджується на базі підприємств, установ, організацій, та передбачає зміцнення зв'язків навчання з виробництвом, визначення провідної ролі та підвищення відповідальності роботодавців за якість підготовки кваліфікованих кадрів [7].

Дуальність як методологічна характеристика професійної освіти передбачає узгоджену взаємодію освітньої та виробничої сфери з підготовки кваліфікованих кадрів певного профілю в рамках організаційно-відмінних форм навчання. В основі соціального партнерства лежить «соціальна взаємодія» – взаємодія двох і більше суб'єктів, що приводить до зміни існування в соціальному середовищі всіх взаємодіючих (нехай навіть прихованого, непрямого) [8]. Соціально-педагогічне партнерство

розглядається як окрема форма соціальної взаємодії закладу освіти з фізичними або юридичними особами та розгортається на засадах визначальної ролі навчального закладу в реалізації його особистісно-розвивальних функцій.

Таке партнерство включає в себе сім'ю, педагогів, адміністрацію навчального закладу, зовнішніх стейкхолдерів. На рівні сім'ї це: створення стимулюючої духовної та морально-психологічної атмосфери; інтеграція зусиль з освітнім закладом; оволодіння необхідним обсягом психолого-педагогічних знань, умінь і навичок щодо підтримки у навчанні та вихованні молоді людини. На рівні діяльності педагога: стимулювання інтелектуального і творчого пошуку, вміння бачити проблеми та шляхи їх розв'язання; пріоритет відносин співробітництва, співтворчості; модернізація форм, методів навчання та виховання. На рівні діяльності адміністрації навчальних закладів: підбір педагогічних кадрів відповідного рівня, здатних сприяти творчій праці учнів, вивчення їх педагогічної майстерності; забезпечення умов для самостійної діяльності педагогів, підвищення їх загальнокультурного та професійного рівня. На рівні соціального партнерства : організація співпраці політиків, бізнесу, соціальних партнерів; розробка законодавчого підґрунтя для визнання національних стандартів якості професійної освіти; навчання учнів під час трудової діяльності; залучення кваліфікованого персоналу з виробництва до педагогічної діяльності (інструктори, викладачі); здійснення інституційних досліджень і консультування (моніторинг якості надання освітніх послуг у сфері професійної освіти, оновлення освітніх стандартів); врахування конкретних запитів підприємств до змісту та якості професійної освіти [1].

Для сприяння самореалізації кожного учня треба розуміти, що кожен учень – це унікальна й неповторна індивідуальність. Тому завдання педагогів полягає у створенні атмосфери турботи і підтримки учнів, яка сприяла б розвитку їхніх можливостей, задовольняла їхні інтелектуальні, емоційні й соціальні потреби. С. Сисоєва сформулювала такі психолого-педагогічні умови, які сприяють творчій діяльності та розвитку творчих можливостей учнів, самореалізації їх особистості у навчально, виховному процесі: забезпечення реалізації учнями своїх творчих можливостей в навчально, виховному процесі: на уроках і в позаурочній діяльності (в гуртках, факультативах за інтересами, індивідуальних консультаціях з предметів, конкурсах, змаганнях то що), що приводить до самоутвердження учня, розвитку у нього почуття самоповаги; сприяння самовизначенню кожного учня в усіх сферах внутрішнього життя через індивідуальний вибір; детальне вивчення педагогами і психологами найбільш значущих для учнів видів діяльності і надання можливості для самовизначення, самоутвердження і самореалізації учнів через них; створення творчої атмосфери, здорового морально-психологічного клімату в учнівському

колективі через утвердження принципів педагогіки співробітництва; демократичний стиль спілкування педагогів з учнями, свобода творчих дискусій, обміну думками; розвиток культури спілкування в педагогічному та учнівському колективах; інтенсифікація навчально-виховного процесу з метою створення умов для самореалізації учнів під час дозвілля, робота з підвищення загального культурного рівня учнів; своєчасна доброзичлива оцінка творчої навчальної діяльності учнів, позитивних зрушень у їх розвитку, схвалення результатів; об'єктивне оцінювання знань, вмінь та навичок учнів; уміння вчителів помічати і цінувати неповторну творчу індивідуальність кожного учня; забезпечення матеріально-технічної бази для організації навчально-виховного процесу; забезпечення соціального захисту учнів [9].

Отже, творче освітнє середовище – це сукупність природних, фізичних та соціальних об'єктів й суб'єктів, які впливають на формування учня, на його творчий, професійний та особистісний розвиток, сприяють становленню міжсуб'єктних взаємодій та особистісно орієнтованих педагогічних комунікацій в освітньому процесі, забезпечують умови комфортної життєдіяльності учня в навчальному закладі та поза його межами. Це середовище складає поле впливів на молоду людину: педагогічних, виховних, освітніх, професійних, соціокультурних.

#### **Список використаних джерел:**

1. Дуальна освіта / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/profesijno-tehnichna-osvita/dualna-osvita>
2. Закон України «Про організації роботодавців» від 24.05.2001 № 2436-III [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2436>
3. Ковалев Г.А. Психическое развитие ребёнка и жизненная среда [Текст] / Г.А. Ковалев. – М.: Педагогика, 1993. – 130 с.
4. Ковальчук В.А. Формування творчого освітньо-виховного середовища у контексті вимог до особистості вчителя-інноватора / В.А. Ковальчук // Теоретичні і методичні засади розвитку і самовдосконалення особистості педагога-новатора в контексті модернізації нової української школи: зб. наук.-метод. праць / за ред. О.А. Дубасенюк. – Житомир : Вид. Євенок О.О., 2017. – 260 с. – С.43–47.
5. Корчак Я. Избранные педагогические произведения / Януш Корчак; пер. с пол. К. Э. Сенкевич ; сост. и авт. примеч. Е.С. Рубенчик ; под. ред. и с предисл. М.Ф. Шабаевой. – М.: Просвещение, 1966. – 470 с.
6. Приходченко К.І. Педагогічні основи формування творчого середовища в загальноосвітніх навчальних закладах гуманітарного профілю.) : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.07 / К.І. Приходченко. – Донецьк, 2008. – 611 с.
7. Сас Н.М. Досвід запровадження дуальної освіти у закладах вищої освіти України / Н.М. Сас // Збірник матеріалів першої міжнародної науково-методичної конференції. «Модернізація вищої освіти та забезпечення якості освітньої діяльності» (Харків, 31 травня 2019 року). – Харків, 2019. – С. 48–52.

8. Сас Н.М. Загальна характеристика соціального партнерства / Н.М. Сас // «Інновації партнерської взаємодії освіти, економіки та соціального захисту в умовах інклюзії та прагматичної реабілітації соціуму»: Збірник тез III Міжнародної науково-практичної конференції. м. Кам'янець-Подільський 19-20 квітня 2019 року. – Кам'янець-Подільський, 2019. – С. 46–48.
9. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості: Підручник / С.О. Сисоєва – К.: Міленіум, 2006. – С.176–177.
10. Склярова Т.В. Соціокультурная среда высшего образования : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. социол. наук : спец. 22.00.06 «Социология культуры, духовной жизни» / Т.В. Склярова. – Саратов, 1998. – 17 с.

### **ХМАРНІ СЕРВІСИ ТА СЕРВІСИ WEB 2.0 У НАВЧАННІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ**

**Ольга Касатова, Наталія Керносенко**  
(Лисичанськ, Луганська обл., Україна)

В умовах інтенсивних процесів інформатизації на перший план виходять проблеми освіти, націлені на вирішення багатьох завдань, одна з яких підвищення ефективності інклюзивної освіти за допомогою хмарних сервісів та сервісів Web 2.0.

В педагогічній науці за останні роки спостерігається стрімке зростання кількості досліджень присвячених проблемі інклюзивної освіти. Накопичено певний досвід організації роботи з дітьми з особливими потребами у працях Т. Лормана, Дж. Деппелера, Д. Харві [4], Колупаєвої А.А., Таранченко О.М. [5]. Саме інклюзивна освіта, на думку одного з провідних нідерландських дослідників К.Рейсвейка, сприятиме розвитку здібностей дитини, визнанню того, що нормальний розвиток не є загальноприйнятною «нормою», задоволенню особливих потреб, створенню системи підтримки, функціональному підходу до навчання [5, с. 44]. З іншого боку, спостерігається збільшення кількості досліджень щодо використання хмарних сервісів та сервісів Web 2.0. (автори: Биков В.Є. [2], Литвинова С.Г. [3]), з метою підвищення мотивації, активізації пізнавальної діяльності учнів, об'єднання учасників освітнього процесу в інноваційному освітньому середовищі [3, с. 22]. Проведений нами аналіз наукової літератури свідчить про те, що виявлення можливостей використання хмарних сервісів у навчанні дітей з особливими потребами є перспективним напрямком досліджень педагогічної науки.

Хмарні сервіси та сервіси Web 2.0. дозволяють організувати процес навчання дітей з особливими освітніми потребами за допомогою пристроїв мобільного зв'язку, таких як смартфон, комп'ютера, ноутбука, планшета та ін. Модель навчання дітей з особливими потребами (рис. 1) базується на



поєднанні основних педагогічних принципів з Інтернет – ресурсами та включає конкретні алгоритми дій учителя, батьків і здобувачів освіти. Ця модель базується на впорядкованій сукупності етапів процесу навчання, через загальне та персоніфіковане навчання засобами хмарних сервісів (Office 365) та сервісів Web 2.0 (блоги, сайти, інтерактивні плакати, Plickers, соціальні мережі, QR-code, ментальні карти та ін.)

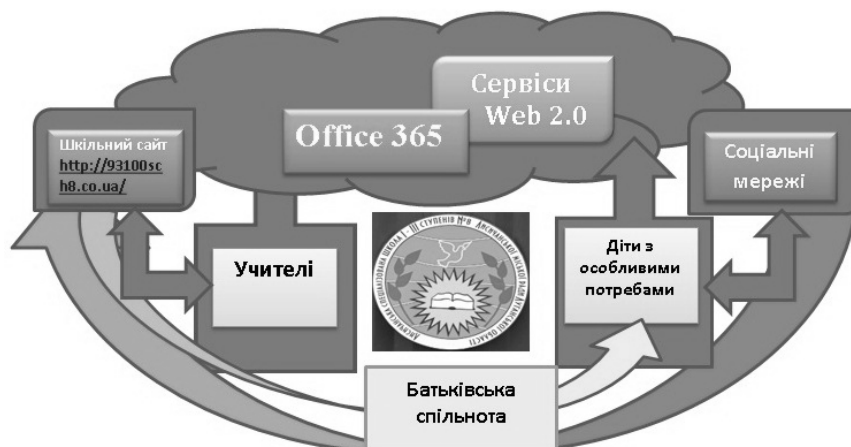


Рис. 1. Модель інклюзивного навчання засобами хмарних сервісів та сервісів Web 2.0

У процесі навчання дітей з особливими потребами змінюються вербальні, візуальні і практичні методи навчання завдяки використанню Word Online, PowerPoint Online; мережі Yammer, OneNote Class. Вербальні методи (лекція, пояснення, бесіда, дискусія, консультація і т.п.) представлені у вигляді аудіо-, відео-, графічних фрагментів, гіпертексту, медіалекцій, слайд-шоу, живого чи записаного звуку (мовлення), блогу, чату, відеоконференції. Візуальні методи навчання реалізуються через медіалекцію, відеофрагмент, презентацію Sway, гіпертекст, ментальні карти, інтерактивну дошку Padlet. Практикоорієнтовні методи (вправи, лабораторні та практичні роботи, розрахунково-графічні та контрольні роботи) можуть бути реалізовані за допомогою інтерактивного блокноту OneNote, книги Excel Online, OneNote Class, LearningApps.org. Принципами такого навчання є: доступність (доступ до контенту, а також взаємодія з іншими учасниками освітнього процесу), мобільність (можливість в будь-який час і в будь-якому місці здобувати освіту), інтегрованість (поєднання фізичного (традиційного) і цифрового (нетрадиційного навчання). Учні з особливими потребами можуть у зручний для себе час повернутися до опрацювання вивченої теми, а це забезпечить підвищення якості знань та мотивації до навчання.

Важливим елементом є контактність – взаємозв'язок всіх учасників освітнього процесу, тобто співробітництво як з учителем, асистентом учителя, батьківською спільнотою так і з учнями класу. Слід зауважити, що в Інтернет –

мережі учні стикаються з різноманітною і не завжди потрібною інформацією, рекламою. Корпоративна мережа Yammer дозволяє не тільки спілкуватися, а й створювати спільноти за інтересами, підвищити зацікавленість учнів, і, тим самим, перетворити форму навчання з академічної на особистісно-орієнтовану.

Таким чином, застосування хмарних сервісів та сервісів Web 2.0 у навчанні дітей з особливими освітніми потребами допоможе створити інноваційне освітнє середовище, яке б відповідало потребам і можливостям кожного здобувача освіти, незалежно від особливостей їх психофізичного розвитку. Отже, виклик полягає в тому, щоб позитивно реагувати на всі особливості навчальної діяльності дітей, у тому числі виняткові навчальні досягнення, в середовищі, побудованому на принципах розмаїття [4, с. 50].

#### **Список використаних джерел:**

1. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 р. за № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 02.04.2020)
2. Биков В. Ю. Технології хмарних обчислень, ІКТ-аутсорсінг та нові функції ІКТ-підрозділів навчальних закладів і наукових установ / В.Ю. Биков // Інформаційні технології в освіті. – 2011. – № 10. – С. 8–23.
3. Досвід учителів України з використання хмарних сервісів у системі загальної середньої освіти: збірник наукових праць / за заг. ред. С. Г. Литвинової. – Київ.: Компринт, 2016. – 310 с.
4. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі : практич. посіб. / Тім Лорман, Джоан Демпелер, Девід Харві; пер. з англ. — К.: СПД-ФО Парашин І.С., 2010. – 296 с.
5. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. Інклюзивна освіта: від основ до практики : [монографія] / А.А. Колупаєва, О.М. Таранченко. – К. :ТОВ «АТОПОЛ», 2016. – 152 с.

### **ПОПЕРЕДЖЕННЯ ПЕРЕВТОМИ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ**

**Ольга Квак**

(Полтава, Україна)

Запорукою нормального функціонального стану учнів у процесі навчальної діяльності, можливості підтримувати розумову працездатність на високому рівні та запобігати передчасному стомленню є правильна організація уроку, рівень його гігієнічної спрямованості. Завдання школи не тільки дати дитині необхідну освіту, а й зберегти в процесі навчання її здоров'я [2].

Навчальний день школяра насичений значними розумовими та емоційними навантаженнями. Перевантаження розумової діяльності і тривале перебування в статичному положенні призводять до перевтоми і

перевантаження учнів. Саме перевтома створює передумови до розвитку нервових, психосоматичних та інших гострих і хронічних захворювань.

Однією з можливих причин виникнення і розвитку високої захворюваності є розумова перевтома школярів. Надлишок інформації призводить до того, що дитина просто перестає її сприймати і нічого не запам'ятовує.

Особливо схильними до стомлення є діти молодшого шкільного віку, так як перед першокласниками з'являються нові підвищені вимоги, розумове навантаження збільшується, зростає відповідальність. Наступний небезпечний рубіж – старші класи. У перехідному віці у підлітків змінюється гормональний фон – організм і так постійно знаходиться в стані стресу, а інтелектуальні перевантаження подвійно ускладнюють його роботу. Тому, старшокласники часто скаржаться на головний біль, сонливість і апатію [3].

Найбільш уразливими моментами для виникнення втоми і перевтоми організму є період адаптації до навчальних навантажень – це початок навчального року, закінчення навчального року і тижня. Крім того, стомлення виникає щодня, після третього або четвертого уроку, спочатку проявляється слабо, а потім посилюється до кінця навчального дня.

Якщо організм систематично не отримує можливості відновити свої сили під час нічного сну, активного відпочинку на свіжому повітрі, повноцінного харчування, то стомлення відновлюється і проявляється у все більш яскравій формі, ускладнюючи роботу нервової системи, і в кінцевому підсумку негативно позначається на стані здоров'я, а отже, і на результатах навчання. При відсутності заходів, що зменшують ступінь або знімають залишкові явища стомлення, можливий розвиток граничних і патологічних станів.

Досить часто втома розвивається внаслідок відсутності звички до систематичної праці. Щоб подолати втому необхідно відпочивати, в іншому разі розвивається перевтома. Біологічне значення втоми полягає в тому, що вона призводить до виникнення гальмування у нервових клітинах, забезпечуючи таким чином захист всього організму, насамперед центральної нервової системи, від перенапруження [1].

Серед чинників навчального середовища найбільше на працездатність учнів впливають мікроклімат приміщення, особливо температура, вологість і швидкість руху повітря, рівень шумів, характер освітлення. Розвиток втоми залежить від стану здоров'я учнів, психологічних показників – рівня тривожності, вольових якостей, уваги.

Попередити наслідки перевтоми можна, якщо вчасно звернути увагу на проблеми у цьому віці – синдром дефіциту уваги з гіперактивністю. Дитині не сидиться на місці. Вона не може довго слухати вчителя, починає відволікатися і займається своїми справами. Перед сном дитина стає легкозбудливою, починає грати, і їй дуже складно вкласти спати. Батькам

пояснюють, що, як не парадоксально, така неприборкана активність може бути наслідком розумової перевтоми.

Початковими ознаками перевтоми вважаються зміни в поведінці школяра, зниження успішності, втрата апетиту, наявність деяких функціональних нервово-психічних розладів (плаксивість, дратівливість). При перевтомі можуть також спостерігатися різні вегетативні розлади, особливо серцево-судинної системи.

Вираженими ознаками перевтоми є:

- різке і тривале зниження розумової і фізичної працездатності;
- нервово-психічні розлади (порушення сну, почуття страху, істеричність);
- стійкі зміни регуляції вегетативних функцій (аритмія, вегето-судинна дистонія).

Для повного відновлення працездатності, ліквідації нервово-психічних розладів і порушень регуляторних процесів, в організмі школяра необхідний більш тривалий відпочинок, а в деяких випадках – комплексне лікування із застосуванням медикаментозних засобів, фізіотерапевтичних процедур та лікувальної гімнастики [4].

Для попередження перевтоми необхідно налагодити режим дня дитини, повністю виключити недосипання, зменшити навантаження, правильно організувати зміну розумової праці і відпочинку, збільшити перебування на свіжому повітрі. Батьки повинні: встановити правильний режим дня для своєї дитини; правильно організувати робоче місце школяра; слідкувати за активним відпочинком; не забувати про правильне харчування; не вимагати зайвого; зміцнювати імунітет; робити масаж.

Батьки повинні бути прикладом для своїх дітей. Поведінка батьків краще будь-яких порад навчити свою дитину стежити за своєю фізичною та розумовою формою. Вони самі повинні вести здоровий спосіб життя і правильно харчуватися. Як правило, грамотно організований день школяра швидко приносить позитивні зміни в його настрій, самопочуття і успішність.

#### **Список використаних джерел:**

1. Дембо А.Г. Причины и профилактика отклонений в состоянии здоровья / Дембо А.Г. – М.: Физкультура и спорт, 1991. – 134 с.
2. Зайцев Г.К. Здоровье школьников и учителей: Опыт валеологического исследования / Г.К. Зайцев. – СПб : СПбГУПМ, 1995. – 53 с.
3. Кочерга О. Психічне здоров'я молодшого школяра. // Психолог на батьківських зборах / Упоряд. О. Главник. – К.: Редакції загально-педагогічних газет, 2003. – С. 20.
4. Новосельський В.Ф. Фізична культура і здоров'я школярів / Новосельський В.Ф. – К.: Здоров'я, 1984. – 47 с.

## ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ШКОЛЯРІВ

**Ірина Клименко**

(Плехів, Оржицький район, Полтавська обл., Україна)

**Науковий керівник:** Дубровна С.П. – учитель зарубіжної літератури

*Найбільше багатство – це здоров'я!*

**Народна мудрість**

Усі ми знаємо, що здоров'я – це найбільше багатство, безцінне надбання кожного з нас. Воно допомагає людині бути успішною, досягти вершин слави, здолати життєві перешкоди і негаразди, зробити відкриття, спілкуватися, здійснювати задумане.

Колись мудрий Сократ сказав: «Здоров'я – це ще не все, але все без здоров'я – ніщо». І це дійсно так, адже це найдорожчий скарб не лише окремої особи, а й усього суспільства. Від нього залежить і розвиток суспільства. Тому здоров'я потрібно берегти, як зіницю ока, ще з дитячих літ. Саме школа, де діти проводять багато часу, відіграє в цьому головну роль, має величезний здоров'язберігаючий та виховний потенціал. Разом з учителями, вихователями, медичними працівниками, батьками вона вирішує багато важливих завдань. Найголовніше з яких – збереження і зміцнення здоров'я дітей, виховання гармонійної, освіченої, творчої, активної особистості.

У нашій країні послідовно і цілеспрямовано визначається державна політика щодо формування основ здорового способу життя населення. Конституція України визнає життя і здоров'я людини одним з найвищих соціальних цінностей. Одним із головних напрямків реалізації концепції «Здоров'я через освіту» є спрямування педагогічного процесу на оптимальний розвиток і реалізацію духовного, інтелектуального й фізичного потенціалу учнів. Чинні державні стандарти початкової та загальної середньої освіти визначають освітні галузі, обов'язкові для всіх закладів загальної середньої освіти. Серед таких галузей дві стосуються здоров'я, безпеки та успішної соціалізації.

Зазначимо, що двома із шести основних принципів концепції «Нова українська школа» є:

**1. Здоров'я:** формування здорового способу життя і створення умов для фізичного й психоемоційного розвитку, що надзвичайно важливо для дітей молодшого шкільного віку.

**2. Безпека:** створення атмосфери довіри і взаємоповаги. Перетворення школи на безпечне місце, де немає насильства і цькування.

Саме зі школи починається шлях формування здорового способу життя. Тому завдання держави і школи – забезпечити виховання здорового майбутнього.

Усі ми знаємо, як стан здоров'я впливає на наш спосіб життя, а спосіб нашого життя – на стан нашого здоров'я. Людина, яка нехтує правилами збереження свого здоров'я, через деякий час побачить негативні наслідки цього. Тому потрібно постійно працювати над собою, зміцнювати імунітет, змінювати спосіб життя та харчування, мати здоровий сон, споживати чисту воду, мати позитивні емоції, активно рухатися. Гіподинамія – одна з найбільших проблем сучасних школярів.

Існує чотири основні чинники, які визначають стан здоров'я людини:

- спосіб та умови життя – 50-55%;
- екологічний стан навколишнього середовища – 20-25%;
- спадковість 15-20%;
- рівень медичного обслуговування – 7-15%.

Як свідчать опитування, проблема українських школярів полягає у несвідомому ставленні до свого здоров'я. Крім того, ЗМІ постійно рекламують нездорову їжу, алкоголь, тютюн замість того, щоб займатись популяризацією здорового способу життя. На сьогодні система сучасного навчання в школі вимагає відповіді на багато запитань як зі сторони батьків, так і вчителів. Ні для кого не секрет, що більшість школярів закінчують школу з різноманітними захворюваннями, що формуються в період їхнього навчання.

За результатами досліджень Інституту педіатрії, акушерства та гінекології АМН України у 2018 році значно погіршився стан здоров'я дітей молодшого шкільного віку. Так, 70% дітей, які готуються до школи, вже мають порушення стану здоров'я, а 30% – хронічні захворювання; понад половину дітей цього віку мають таку розумову та фізичну працездатність, що не відповідає їхньому фізичному та психічному навантаженню в школі.

У нашому районі дослідження показали, що лише 15% дітей ідуть у школі здоровими. На першому місці в Оржицькому районі ортопедичні захворювання, очні, вегето-судинна дистонія, шлунково-кишковий тракт.

Показники виявлених відхилень в стані здоров'я дітей по Україні.

| <b>Захворювання</b>                   | <b>%</b> |
|---------------------------------------|----------|
| Хвороби ЛОР органів                   | 65,5     |
| Ортопедична патологія                 | 57,3     |
| Хвороби органів травлення             | 41,8     |
| Хвороби серця судин і крові           | 26,4     |
| Захворювання ендокринної системи      | 11,8     |
| Захворювання нервової системи         | 10,9     |
| Хвороби нирок та сечовивідної системи | 3,6      |
| Алергічні захворювання                | 3,6      |
| Хірургічна патологія                  | 1,8      |
| Захворювання органів зору             | 1,8      |
| Пульмонологічні захворювання          | 2,8      |

За даними цих же досліджень динаміка захворюваності та поширеності хвороб серед дітей 0-17 років включно в Україні у 2012-2018 рр. (на 1000 відповідного населення) Якщо до 2010 рр. і захворюваність, і поширеність хвороб зростали, то починаючи з 2011 р. намітилася тенденція до їх зниження з наступною тенденцією до збільшення захворюваності у 2015-2018 рр. та поширеності хвороб у 2016 р., що може бути зумовлено воєнними діями на Сході України.

Загалом, за даними досліджень, лише 30% дітей шкільного віку можуть виконати фізичні нормативи без ризику для здоров'я. Лише у 18-24% дітей процеси відновлення функціонального стану організму після виконання нормативів відбуваються сприятливо. Таким чином, за даними проведених досліджень, діти шкільного віку мають незадовільну функціональну пристосованість до фізичних навантажень при недостатній тренуваності та низькому рівні функціонального резерву серця. Саме тому у віковій групі дітей шкільного віку реєструється найвища поширеність хвороб та починає накопичуватись хронічна патологія.

Стан здоров'я підростаючого покоління є одним із важливих показників благополуччя суспільства і держави, що відображають не тільки справжню ситуацію, але й прогноз на майбутнє. А в період несприятливої демографічної ситуації здоров'я дітей підліткового віку набуває особливої цінності.

Формування ЗСЖ та гігієнічне виховання населення ускладнюється у зв'язку з неоднозначним ставленням населення до різних профілактичних заходів. Так, у рамках проекту «Індекс здоров'я. Україна» Київським міжнародним інститутом соціології та Школою охорони здоров'я Національного університету «Києво-Могилянська академія» було опитано 10 тис. респондентів. Дослідження показало, що в Україні 14% опитаних негативно ставляться до вакцинації [1, с. 34].

На сьогодні ЗСЖ не став нормою серед підростаючого покоління. В країні невпинно поширюється наркоманія серед неповнолітніх. За індексом маси тіла 15% хлопців та 7,5% дівчат мають надмірну вагу тіла або ожиріння. Третина учнівської молоді віком 11-17 років має досвід тютюнопаління. Соціологічне дослідження «Молодь України-2015», що було проведено GfK Ukraine на замовлення Міністерства молоді та спорту України, показало, що займалися фізичними вправами або спортом за останні сім днів тільки 59% респондентів, однак лише 44% з них не мали шкідливих звичок. Водночас 27% опитаних протягом тижня вживали алкогольні напої, 26% жодного разу не займалися спортом або будь-якими видами рухової активності за останній рік, 10% пробували наркотики, 27% курять. Ще й досі серед підлітків не сформовано культури здорового дозвілля (2018 р.), не більше 20% підлітків виконують ранкову гімнастику. Водночас 99,5% підлітків значний час приділяють роботі на комп'ютері, 82,8% – спілкуванню з друзями, 72,3% –

перегляду фільмів, 56,6% – виконанню домашніх завдань, 48,7% – іграм. Водночас на відкритому повітрі менше однієї години перебуває лише 23,9% з них. Внаслідок такого способу життя, за даними МОН України, 36% учнів загальноосвітніх шкіл мають низький рівень фізичного здоров'я, а 34% – нижчий за середній.

Освіта і здоров'я нерозривно пов'язані між собою. Освіта сприяє зміцненню здоров'я і навпаки – здорові учні вчаться краще. Як свідчить світова практика, до реалізації концепції «Здоров'я через освіту» найбільш наближеними за своїми характеристиками і вимогам є міжнародний проект ЄМШСЗ.

Цінність цього проекту полягає в тому, що у закладах ЄМШСЗ діяльність щодо формування, збереження та зміцнення здоров'я всіх учасників навчально-виховного процесу здійснюється комплексно за наступними напрямками:

1. Підтримка здоров'язберігаючих середовища вищого навчального закладу.

2. Підвищення ефективності навчання здоров'ю учнів у школі, формування стійких мотивацій до ЗСЖ.

3. Підвищення професійної компетентності педагогічного колективу щодо збереження здоров'я дітей.

Проведені нами опитування та анкетування учнів та батьків показали, що 25% дітей недосипає, 52% учнів мало бувають на свіжому повітрі, 30% учнів займаються спортом за межами школи, 12,9% учнів страждають на ожиріння. У нашому районі медичні дослідження фізичного й психологічного станів свідчать, що більшість обстежених дітей потребує відповідної корекції. Тому що гіперактивні діти, яким необхідні витратити енергії, пасивні, загальмовані учні, у яких підвищена потреба відпочинку, збереження енергії.

Отже, виходячи з досліджень Інституту педіатрії та гінекології, обласними, районними та шкільними дослідженнями, можна зробити невтішні висновки, що протягом останнього десятиліття в Україні склалась негативна ситуація в стані здоров'я дітей і вона постійно продовжує прогресувати. Так у 2018-2019 навчальному році кількість практично здорових дітей не перевищує 28%.

Оскільки, спостерігається тенденція до зростання загальної захворюваності дітей, збільшення поширеності хронічних захворювань, потрібно більше уваги приділяти здоровому способу життя, боротьбою з утомою на уроках, перевантаженням учнів, потрібно використовувати здоров'язберігаючі технології.

Учитель і учень повинні працювати так, щоб навчання не завдавало збитку їхньому здоров'ю. Питання орієнтації на впровадження здоров'язберігаючих технологій, організації навчально-виховного процесу щодо підтримання здоров'я – це цілий пласт для серйозної методичної



роботи, який спонукає на подальшу творчу працю. Упровадження в навчання здоров'язберігаючих технологій веде до зниження показників захворюваності дітей, поліпшення психологічного клімату в колективах. Саме завдяки використанню сучасних технологій виявляється можливим забезпечити найбільш комфортні умови кожному учневі, врахувати індивідуальні особливості кожної дитини, а, отже, мінімізувати негативні чинники, які могли б завдати їм шкоди, зникає проблема учбової дисципліни і відбувається розкріпачення учителя, відкривається простір для його педагогічної творчості.

#### **Список використаних джерел:**

1. Ващенко О. Як створити школу сприяння здоров'ю / О. Ващенко, С. Свириденко. – К.: Шкільний світ, 2008.

### **ПАРТНЕРСТВО І СПІВПРАЦЯ АДМІНІСТРАЦІЇ КАЛАШНИКІВСЬКОГО НВК З БАТЬКІВСЬКОЮ ГРОМАДСЬКІСТЮ У СПРАВІ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ**

**Олександра Козуб**

(Калашники, Полтавський р-н, Полтавська обл., Україна)

**Науковий керівник:** Ангелова Ю.В. – педагог-організатор,  
спеціаліст I категорії

Дуже важливим є соціальне партнерство школа – родина. Воно сприяє поглибленню знань учнів у предметних областях, розвитку соціальних і загальних навчальних навичок, зростанню самоповаги і психологічного комфорту для дитини.

У Калашниківському НВК співпраця сім'ї і школи спрямована на створення оптимального навчального середовища для вільного та повноцінного розвитку особистості школяра. Їх партнерство є важливою умовою ефективної навчально-виховної роботи, спрямованої на створення атмосфери доброзичливості і взаєморозуміння, з опорою на народні та сучасні педагогічні надбання, національну і світову культуру, вселюдські і національні моральні цінності.

Можна сказати, що школа і сім'я, батьки і вчителі, батьківський комітет і адміністрація школи – єдине ціле, діяльність якого спрямована на дитину, її навчання, виховання, розвиток, становлення.

Взаємодія школи і сім'ї підпорядкована формуванню активної педагогічної позиції батьків, озброєнню їх новими педагогічними і психологічними знаннями та вмінням виховувати власних дітей. Основним завданням педагогічного колективу школи є залучення батьківської громадськості до співпраці з метою поліпшення навчально-виховного

процесу у закладі. На виконання цього завдання з 2016 року в закладі розроблено Програму роботи з батьками «Родина – школа». Для планування конкретних заходів з реалізації поставлених Програмою завдань створено проект «Родина – школа» на період з 2016 по 2021 роки, метою якого є:

- забезпечення взаємодії батьків і педагогів як необхідної умови для виховання молодого покоління;

- продовження спільної роботи школи і батьків по розвитку в дітей життєвих компетентностей, громадянського потенціалу, отриманню максимально різноманітного життєвого досвіду;

- гарантування надання якнайкращих освітніх послуг для учнів, батьків і додаткових послуг, що їх громадська активна школа пропонує громаді.

У процесі роботи визначено напрями залучення батьків до співробітництва в галузі освіти та виховання, а саме:

- забезпечення головних потреб для розвитку дітей та підлітків;

- розвиток відкритості та зворотної комунікації;

- підтримка навчання в сім'ї та громаді;

- організація співробітництва та партнерства;

- участь у прийнятті рішень та управлінні закладом.

Основними формами роботи адміністрації та педколективу закладу з батьківською громадськістю у нашій школі є:

- індивідуальні (анкетування, телефонний зв'язок, попередні візити батьків з дітьми, співбесіди, відвідування вихованців удома, консультації);

- наочно-письмові (батьківські куточки, тематичні стенди, шкільний сайт, соціальні мережі);

- групові (консультації, збори);

- колективні (засідання батьківського комітету, батьківські конференції, дні відкритих дверей, запрошення на свята та спортивні змагання).

Для організації роботи з батьками у тій чи іншій формі доречними, як показує практика, є використання наступних методів:

- спостереження;

- бесіда;

- тестування;

- анкетування.

Форми та методи роботи з батьками повинні бути спрямовані на підвищення педагогічної культури батьків, на зміцнення взаємодії школи та родини, на посилення їхнього виховного потенціалу.

Тому з метою залучення батьків до співпраці у справі навчання та виховання підростаючого покоління, у школі створений загальношкільний батьківський комітет. Він покликаний допомагати школі та сім'ї в здійсненні загальної середньої освіти дітей, забезпечувати глибокі та стійкі знання учнів з основних наук, виховувати у школярів високі моральні якості, свідоме

ставлення до праці, відповідальність, організованість та дисципліну, культуру поведінки в правовому, естетичному, фізичному аспектах, охороні їхнього здоров'я. Останнім часом широко розповсюджується інформація щодо легітимності батьківських комітетів. Проте, рішення про створення та діяльність батьківських комітетів приймає заклад освіти на загальних зборах, оскільки Закон України «Про освіту» від 05.09.2018 № 2145-VIII однозначно вказує на орган батьківського самоврядування як складову громадського управління закладом освіти.

Батьківський комітет нашої школи обирається щорічно на загальношкільних батьківських зборах. До його складу входять по 1-2 представники від кожного класу (в залежності від кількості учнів у класі). Батьківський комітет складає план роботи на навчальний рік. Його зміст визначається завданнями, що стоять перед школою, та конкретними умовами його роботи. Члени комітету беруть активну участь у житті школи і вирішенні усіх нагальних питань.

Нині загальношкільний батьківський комітет очолює О.Яценко. З вдячністю згадуємо попередніх голів загальношкільного батьківського комітету: М. Клименко, С. Івашина.

У своїй роботі комітет школи керується Планом роботи школи, рішеннями батьківських зборів, рекомендаціями педагогічної ради, директора школи та класних керівників.

Одним із шляхів вирішення шкільних проблем є анкетування батьків та учнів. 15 жовтня 2019 року на загальношкільних батьківських зборах нами було проведено анкетування «Батьки як учасники освітнього процесу», метою якого було визначення ставлення батьків до діяльності навчального закладу та можливостей для них бути залученими до процесу прийняття рішень щодо якості освіти їх дітей та участі у житті школи. Питання анкети розроблялися разом з батьківським комітетом, адміністрацією та класними керівниками закладу.

Анкетування проводилося анонімно та включало 11 запитань. Участь в анкетуванні взяли 40 батьків. Результати анкетування подано у додатку 3.

Обробивши дані анкетування, ми прийшли висновку, що з із 40 респондентів кожен має свою точку зору щодо необхідності співпраці школи з батьками та громадою. Запитання №1-2 мали на меті з'ясувати ставлення батьківської громадськості до організації навчально-виховного процесу на засадах педагогіки партнерства. Виходячи з результатів, 85% респондентів переконані, що партнерство педколективу, батьків та громадськості є основою гармонізації взаємодії в освітньому процесі, при цьому 75% з них вважають себе активними учасниками в життєдіяльності школи. Аналізуючи відповіді респондентів на запитання №5-7, можемо стверджувати, що батьки є постійними учасниками батьківських зборів, при першій необхідності та на запрошення адміністрації закладу чи класного керівника відвідують

навчальний заклад. Запитанням №8 передбачалося дізнатися, наскільки батьки задоволені діяльністю навчального закладу. Результати показують, що 73% батьків влаштовує режим роботи школи (розклад уроків, режим роботи, графік гуртків), 68% – задоволені відносинами з класними керівниками та адміністрацією, 70% – вважають вчителів-предметників компетентними у своїй справі. Будучи активними учасниками навчально-виховного процесу, 70% батьків готові допомагати педпрацівникам в організації та проведенні виховних заходів, відвідувати уроки. При взаємодії з вчителями-предметниками, класними керівниками та адміністрацією закладу 75% респондентів не має ніяких проблем та найбільше у школі цінують саме взаємини між ними (за результатами відповідей на запитання №10-11).

Врахувавши результати анкетування, нами розроблено модель взаємодії освітнього закладу, батьків, учнів у навчально-виховному процесі Калашниківського НВК, яка, сподіваємось, забезпечить тісну співпрацю та підтримку один одного.

Отже, із вищесказаного можемо зробити висновок, що ефективно партнерство можливе за сформованості у батьків готовності до взаємодії зі школою на паритетних засадах. Метою партнерства між школою та батьками є інтеграція батьків у педагогічний процес шляхом створення необхідних і достатніх умов для залучення сім'ї до супроводу дитини у освітньому процесі. Результати анкетування свідчать, що тільки тісна співпраця педагогічного колективу, батьків, громадськості з метою створення повноцінних умов для інтелектуального, духовного і фізичного розвитку зможе забезпечити умови підвищення якості освіти та життєву адаптацію, сприятиме формуванню соціальної компетентності, самореалізації, самовдосконаленню, розвитку творчості, кожного учня.

## **ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА В УКРАЇНІ: ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ**

**Таїсія Колісник**  
(Полтава, Україна)

**Науковий керівник:** Дяченко-Богун М.М. – доктор педагогічних наук,  
професор

Освіта дітей з особливостями психофізичного розвитку є однією із найважливіших завдань кожної держави. Одним з пріоритетних завдань вирішення цієї проблеми в Україні, є розвиток інклюзивної освіти, націленої на залучення дітей з обмеженими можливостями в освітній процес. Сучасна інклюзивна освіта – дає багатьом людям право на майбутнє, на їх мрії, розвиток та відносини з іншими людьми. Ідеологія інклюзивної освіти спрямована на надання кожній особистості, всім відособленим і вразливим групам дітей, можливостей для результативного навчання.

Інклюзивне навчання (англ. inclusive education) – це навчання учнів або студентів із особливими потребами, вводячи їх до загального освітнього середовища за місцем їхнього проживання. Інклюзивне навчання розглядається як альтернатива інтернатній системі (коли дітей з особливими потребами утримують та навчають окремо від інших дітей) та навчанню вдома [2].

Основою концепції інклюзивної освіти є принципи, що всі діти, незважаючи на різне культурне й соціальне походження та різні навчальні результати, повинні мати однакові можливості у навчанні у різноманітних закладах освіти.

У даний час, все більшої популярності набирає інклюзивна освіта – як розвиток сфери освіти, який відкриває всім рівний доступ до навчання. Мається на увазі створення адаптованих програм і навчальних методик, враховуючи особливі потреби дітей з відхиленнями розвитку (розумового, фізичного або психоемоційного) [1]. Систему інклюзивної освіти включають в навчальні заклади різного рівня – середнього, професійного та вищого. Існує також вісім принципів інклюзивного навчання, вони протистоять поганому ставленню як до звичайної дитини, так і до дитини з особливими потребами:

1. Звершення та здібності дитини не впливають на її цінність.
2. Кожен має здатність відчувати та мислити, це невід’ємна частина особистості.
3. Кожен має право спілкуватися та бути почутим.
4. Люди потребують один одного.
5. Освіта здійснюється на основі живої комунікації.
6. Кожен має потребу в дружбі зі своїми ровесниками.
7. Досягнення прогресу навчання можливо, розвиваючи те, на що людина здатна, ніж те, на що не здатна.
8. Різнобічний розвиток здатний посилювати всі сфери життя [3].

Інклюзивна освіти має безліч переваг, як для дітей з обмеженими можливостями так і для звичайних дітей, а саме:

- сприяє максимальному рівню розвитку навичок – підготовка оточення для дітей з особливостями певного розвитку, до прийняття та створення спеціальних умов, які стимулюють до розвитку різних навичок;
- сприяє соціалізації особистості – спілкуючись з однолітками в інклюзивному середовищі, діти з обмеженими можливостями показують кращі результати соціальної взаємодії, ніж в спеціальних інтернатах;
- інваліди відчують себе частиною суспільства – у дітей-інвалідів з’являється можливість заводити друзів серед однолітків, переймати суспільні моделі поведінки;
- соціальне прийняття – здорові діти, працюючи з дітьми-інвалідами, вчаться приймати їх, дружити з ними. Так молоде покоління стає толерантним та терпимим в суспільстві;
- адаптація навчального середовища – забезпечуються умови для задоволення освітніх потреб дітей конкретного навчального закладу [5].

На жаль разом з перевагами інклюзія має і ряд недоліків, які можливо усунути, але це займе певний час:

- при інклюзивному навчанні діти отримують рівень знань нижче, ніж їхні здорові ровесники;
- процес навчання ускладнюють соціальні та поведінкові складності;
- недостатня кількість кваліфікованих кадрів, які вміють супроводжувати людей в інклюзивному середовищі;
- необ'єктивна оцінка через поблажливе відношення;
- відсутність інклюзивної освіти в більшій частині держави;
- невідповідність навчальних планів і реальних можливостей учня;
- часто відсутній бюджет, щоб придбати спеціалізоване обладнання та пристрої;
- велика кількість дітей у класі [4].

Отже, система інклюзивної освіти – це складний, але ефективний процес, який вимагає від суспільства терпіння, усвідомленості та спільного інтересу. Інклюзивна освіта має відображати одну з головних демократичних ідей – усі діти є цінними й активними членами суспільства. Інклюзивна освіта допомагає адаптувати освітню програму та навчальне середовище до потреб учнів, які відрізняються своїми навчальними можливостями. Тому, головним завданням інклюзивного навчання є допомога, людям з особливими потребами, їх подальшого розвитку, стосунків з іншими людьми, при цьому суспільство повинно підтримувати та прислухатися до людей з особливими потребами. Тільки за таких освітніх умов, дитина навчиться життєдіяльності в оточенні здорових дітей, що формує спрямованість до повноцінного життя, до усвідомлення та підвищення якості власного буття.

#### **Список використаних джерел:**

1. Реалізація оновленого змісту освіти дітей з особливими потребами: початкова ланка: Навч.-метод. посіб. / Н.Б. Адамюк, Л.Є. Андрусишина, О.О. Базилевська та ін., НАПН Інститут спеціальної педагогіки; за ред. В.В. Засенка, А.А. Колупаєвої, Н.О. Макачук, В.І. Шинкаренко. – Київ, 2014. – 336 с.
2. Українсько-канадський проект «Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні»: тренінгові модулі: «Соціальної політики». – К., 2011. – 132 с.
3. Розвиток політики інклюзивних шкіл. Інтегроване планування послуг, їх надання та фінансування в Канаді : посібник / Дж. Блейз, Е. Чорнобой, Ш. Крокер, Е. Страт, О. Красюкова-Еннс. – К.: Паливода А. В., 2012. – 46 с.
4. Інвалідність та суспільство: навчально-методичний посібник / за заг. ред. Байди Л.Ю., Красюкової-Еннс О.В. / кол. авторів: Байда Л.Ю., Красюкова-Еннс О.В., Буров С.Ю., Азін В.О., Грибальський Я.В., Найда Ю.М. – К., 2012. – 216 с.
5. Українсько-канадський проект «Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні»: тренінгові модулі: «Вступ до питань «інвалідності». – К., 2011. – 132 с.

## ВПЛИВ ВІРШІВ НА РОЗВИТОК ШКОЛЯРІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Інна Коритько  
(Полтава, Україна)

*Яка весна! Яка краса!  
Яскраво світить сонце!  
Струмочок весело співає!  
І теплий вітер віє у віконце!*

В Законі України «Про освіту» від 05.09.2017 №2145-VIII визначено поняття інклюзивного навчання як система освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників [1].

Законодавчі документи, прийняті з метою забезпечення інклюзивного навчання, роблять нагоду до змін толерантного ставлення до свідомості до учнів з ООП.

Кожна дитина неповторна, наділена від природи унікальними здібностями, талантами та можливостями. Місія Нової української школи – допомогти розкрити та розвинути таланти кожної дитини, в тому числі дітей з особливими освітніми потребами (ОПП), які навчаються в інклюзивних класах закладів загальної середньої освіти.

Учитель має володіти глибокими знаннями, високим рівнем майстерності в галузі розвивальної роботи як зі здоровими учнями, так і з особливостями в розвитку. Тобто, сучасні студенти педагогічного закладу освіти, майбутні педагоги повинні отримати не лише загальну професію, але й спеціальну підготовку з колекційної педагогіки, психології та педагогіки.

Володіти загально педагогічними та корекційно-розвивальними технологіями, інтегрувати у собі особистісні якості педагога – емпатію, толерантність, емоційну підтримку іншої людини, рефлексію.

М. Монтессорі зазначала: « В результаті своєї роботи ми дізналися, що тільки індивідуальна діяльність стимулює і здійснює розвиток дитини. Це стосується як дітей дошкільного віку, так і учнів молодших і старших класів» [2]. Кожна дитина по-різному сприймає навколишній світ, і це повинен врахувати дорослий. Тому навчально-виховний процес має бути побудований із урахуванням індивідуальних типологічних особливостей вихованців. Педагог повинен мати знання про психічний розвиток дітей, розуміти процес формування пізнавальних інтересів. На думку М. Монтессорі, індивідуалізація навчання проявляється у виборі та використанні окремих методів і прийомів навчання в залежності від рівня розвитку дітей, дозування навантаження, використанні завдань різної складності, врахування їхньої підготовленості до виконання завдань,

розуміння інтересів, здібностей, особливостей особистості. Отже, основою індивідуального навчання, за М. Монтесорі, – є вільний вибір дитини.

Такий принцип індивідуального підходу до навчання дітей використовується у спеціальній освіті. Він полягає в тому, що навчально-виховний процес будується у відповідності з віковими та індивідуальними особливостями дітей з особливими освітніми потребами. До таких особливостей відносять стан вищої нервової діяльності, темперамент, характер, швидкість перебігу процесів мислення, рівень сформованості знань, умінь, навичок, працездатність, уміння вчитися, мотивацію, рівень розвитку емоційно-вольової сфери тощо. Для реалізації цього принципу необхідно добирати конкретні методи і засоби навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку, прийоми корекційно-розвивальної роботи.

Особливий вплив на нормалізації здоров'я дітей з особливими освітніми потребами здійснює лірична поезія.

Твори пейзажної лірики потребують своєрідного підходу до їх вивчення. Зумовлено це тим, що вірші такого типу невеликі за розміром і передаються в них не події із життя людей, а почуття, пов'язані із змалюванням явищ природи, переживань. Така поезія сприяє емоційному пізнанню діяльності. Звідси стає зрозумілою вимога методики-ліричних віршів вводити дітей у світ художніх образів через почуття, а далі вести від почуттів до думок, до висновків. Критерієм до вивчення таких творів найкраще підходять до слова К. Д. Ушинського про те, що недостатньо, щоб діти зрозуміли твір, треба, щоб вони його відчували.

Настроїти школярів на сприймання вірша пейзаж лірики допомагають спогади про екскурсії в парк, ліс, поле, які відповідають темі прочитаного твору. Безпосереднє знайомство з природою – важлива умова усвідомленого розуміння тексту.

Розглянемо роботу над ліричним віршем, кінцевим результатом якої буде не лише виразне декламування вірша учнями, а й естетичне сприйняття.

Спочатку вирішуємо конкретні навчальні завдання: настроїти дітей на сприймання тексту, викликати в їхній свідомості та уяву образи картини, близькі до тих, які знаходяться в центрі уваги вірша; познайомити з автором, пояснити значення слів, без розуміння яких сприймання вірша буде важким. Щоб справитися з цими завданнями, використовуємо бесіду з опорою на властиві спостереження і досвід дітей, елементи розповіді, а також музику і живопис. Після цього вперше читаємо ліричний вірш. Конкретизуємо завдання: донести до учнів зміст вірша і, головне, викликати емоційний відгук на прослухане. Слід читати так, щоб у дітей з'явився пізнавальний і емоційний інтерес до подальшої роботи з текстом. Наступна робота – розмова про враження, що виникли у дітей після ознайомлення з твором, виявити рівень їхнього сприймання. Використовуємо бесіду на основі вражень учнів. Самостійна робота учнів із текстом вірша. Вона потрібна для



того, щоб школярі уважніше вчиталися у зміст, підготувалися до його аналізу. Для цього пропонуємо прочитати твір ще раз про себе і позначити олівцем малозрозумілі слова і вислови. Мета аналізу ліричного вірша – поглибити і розширити образні уявлення, що склалися в учнів.

Робота над аналізом ліричного твору спрямовується на розвиток школярів уваги до переживань, настроїв, що їх відтворює поет. На основі цього ведеться збагачення їх словника лексемами на позначення різних почуттів, наприклад: радості і смутку, замилювання і схвильованості. Річ у тому, що, не маючи життєвого досвіду, діти не знають і слів, які називають відповідні людські переживання. Тому необхідно не тільки називати ці почуття й емоції, а й розкривати їх відповідними словами.

Завдання вчителя – наснажити дітей відповідно до лейтмотиву твору, висловленого автором у словах: «Ох, яка ж краса!», почуття захопленості. Хіба не доводилося нам спостерігати зимовий сонячний ранок? Доводилось. Природно, звертати увагу на те, як у сонячному сяйві все бачиться яскраво-блискучим, а від цього піднімається настрій.

Аномальна дитина, і дитина здорова розвиваються за однаковими законами психічного розвитку. На їхній розвиток так само впливають біологічні і соціальні фактори. Але навчання дитини з ООП не може будуватись з надією на її спонтанний розвиток. Будь-який дефект ставить організм перед завданням подолати його, компенсувати недолік. Таким чином, вплив дефекту завжди має подвійний і суперечливий характер: з одного боку – він ослаблює організм, а з другого – він стимулює підвищений розвиток інших його функцій, примушує організм до посиленої діяльності, яка могла б компенсувати недоліки. Діти, які мають ті чи інші розлади у діяльності центральної нервової системи та аналізаторів, не можуть привласнити соціальний досвід тим самим шляхом, що й діти з нормальним розвитком.

#### **Список використаних джерел:**

1. Закон України «Про освіту» // Освіта в Україні. Нормативна база (2-е вид.) – К.: КНТ, 2006.
2. Все о книге Методика раннього розвитку Марії Монтессорі. Від 6-ти місяців до 6-ти років.

### **ДОСВІД УСПІШНОЇ РОБОТИ ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНОГО ЦЕНТРУ**

**Владислав Корольов**

(Полтава, Україна)

Концепція інклюзивних ресурсних центрів у всьому світі продовжує розвиватись, оскільки змінюються погляди суспільства на людей з особливими потребами, у тому числі й на людей з інвалідністю, які все

більше вважаються активними членами суспільства, котрі можуть робити внесок у його розвиток за умови надання їм додаткової підтримки. Загальна мета діяльності ресурсних центрів – виявляти та координувати цю підтримку. З початку своєї діяльності більшість ресурсних центрів мали лише лікувальну або реабілітаційну спрямованість, зокрема на виявлення причин, які призвели до інвалідності, зменшення кількості наслідків, і, врешті-решт, позбавлення людини наслідків інвалідності.

Наразі вже є очевидним той факт, що успішна інтеграція людей з особливими потребами в суспільство можлива тоді, коли зусилля спрямовані не тільки на її підготовку до життя в суспільстві, а й на здійснення відповідних змін у самому суспільстві, у тому числі і ставлення суспільства до таких людей.

Запровадження проекту «Інклюзивна освіта: крок за кроком» здійснювалося впродовж 2013-2015 років Всеукраїнським фондом «Крок за кроком» за підтримки Агентства США з міжнародного розвитку (USAID).

Метою проекту було покращення умов для отримання якісної інклюзивної освіти дітям з особливими потребами віком від 3 до 10-ти років в умовах загальноосвітнього простору шляхом організації діяльності інклюзивних ресурсних центрів (ІРЦ) у чотирьох областях України. Очікувалося, що за результатами проекту діти з особливими потребами віком від 3 до 10-ти років отримають кращу освіту та соціальну адаптацію в умовах інклюзивного навчання, що стане можливим завдяки об'єднанню зусиль державних і громадських організацій, батьків та інших зацікавлених сторін.

Проект сприяв створенню кращих можливостей для навчання дітей з особливими потребами відповідно до положень Конвенції ООН про права людей з інвалідністю. Довгостроковою метою проекту була подальша успішна участь дітей з особливими потребами в житті суспільства.

Досягти мети проекту планувалась через реалізацію таких завдань:

- підвищення рівня підтримки дітей з особливими потребами в умовах дошкільних і загальноосвітніх навчальних закладів;
- підвищення рівня компетентності батьків дітей з особливими потребами в питаннях їхніх прав і можливостей;
- підвищення рівня компетентності педагогів, які працюють з дітьми з особливими потребами в інклюзивному навчальному середовищі;
- підвищення рівня компетентності викладачів системи післядипломної педагогічної освіти при наданні професійної підтримки педагогам, які працюють в інклюзивному навчальному середовищі;
- підвищення рівня компетентності представників місцевих органів управління освіти в питаннях інклюзивної освіти.

Під час реалізації проекту Всеукраїнський фонд «Крок за кроком» використовував досвід реалізації моделі інклюзивних ресурсних центрів (ІРЦ), яка була створена упродовж 2008-2012 років у Львівській області та АР

Крим спільно з партнерськими організаціями – Інститутом спеціальної педагогіки НАПН України, Національною асамблеєю інвалідів України, Канадським центром вивчення питань інвалідності та Радою особливих дітей (США).

Базуючись на міжнародному досвіді діяльності інклюзивних ресурсних центрів, а також з урахуванням існуючого досвіду діяльності таких центрів в Україні, передбачалося, що діяльність інклюзивних ресурсних центрів у рамках проекту «Інклюзивна освіта: крок за кроком» буде спрямована на дві основні цільові групи, які найближче пов'язані із забезпеченням якісних освітніх послуг дітям з особливими потребами:

- батьків дітей з особливими потребами;
- педагогів інклюзивних навчальних закладів.

Відповідно до вибраних цільових груп планувалося, що інклюзивні ресурсні центри будуть створені на базі установ, куди першочергово звертаються батьки дітей з особливими потребами та педагоги, які працюють в інклюзивних групах/класах:

- психолого-медико-педагогічні консультації;
- інститути післядипломної педагогічної освіти.

Проектом передбачалося, що основною метою інклюзивних ресурсних центрів буде надання підтримки:

- батькам дітей з особливими потребами;
- педагогам, які працюють з цими дітьми в умовах інклюзивної освіти;
- поширення кращих практик інклюзивної освіти шляхом обміну інформацією та іншими ресурсами.

Основними завданнями інклюзивних ресурсних центрів (ІРЦ) стали такі:

*1. Навігація.* Підтримка батьків дітей з особливими потребами при виявленні та отриманні доступу до існуючих послуг для задоволення соціальних, емоційних та освітніх потреб своїх дітей.

*2. Забезпечення інформаційними ресурсами.* Надання батькам, педагогам та іншим працівникам інформаційних ресурсів про існуючі послуги для дітей з особливими потребами.

*3. Обстоювання інтересів дітей з особливими потребами та їхніх сімей.*

*4. Обстоювання інтересів дітей з особливими потребами та їхніх сімей на індивідуальному та системному рівнях.* На індивідуальному рівні ІРЦ працюють з батьками та іншими надавачами послуг з метою забезпечення доступу до освітніх та інших послуг для дітей з особливими потребами. На системному рівні ІРЦ працюють шляхом інформування різних зацікавлених сторін про додаткові потреби дітей у навчальному процесі.

**З досвіду роботи інклюзивного ресурсного центру, створеного на базі обласної психолого-медико-педагогічної консультації (м. Вінниця).**

Інклюзивний ресурсний центр створено на базі Вінницької обласної психолого-медико-педагогічної консультації, яка є підрозділом Навчально-методичного центру психологічної служби системи освіти Вінницької області.

Вінницька обласна психолого-медико-педагогічна консультація є методичною установою системи освіти і науки, що здійснює організаційну, координуючу, навчально-методичну, консультативну, методичну, психолого-педагогічну, корекційно-розвивальну, аналітичну, прогностичну, профілактичну, просвітницьку діяльність.

Досвід діяльності інклюзивного ресурсного центру на базі Вінницької обласної психолого-медико педагогічної консультації свідчить про такі позитивні результати. Це:

- залучення батьківської громади до вирішення питань навчання їхніх дітей з особливими потребами;
- просвітницька робота у вигляді тренінгових занять з батьками;
- практична групова робота з дітьми на базі ІРЦ (завдяки наповненню ІРЦ дидактичними матеріалами та оснащенню технікою);
- проведення спільних заходів з родинами з організації дозвілля;
- відкриття нових перспектив для власних дітей з упровадженням інклюзивного навчання.

**З досвіду діяльності інклюзивного ресурсного центру, створеного на базі науково-методичного центру інклюзивної освіти Інституту післядипломної педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка.**

Науково-методичний центр інклюзивної освіти є структурним підрозділом Інституту післядипломної педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка.

Метою діяльності НМЦ інклюзивної освіти є реалізація освітньої політики держави в питаннях навчання дітей з особливими освітніми потребами в системі загальної середньої, дошкільної та позашкільної освіти міста Києва в умовах інклюзивної та спеціальної освіти.

Участь у реалізації проекту створення ІРЦ, який запроваджувався Всеукраїнським фондом «Крок за кроком» за підтримки Агентства США з міжнародного розвитку (USAID), дала змогу:

1. Розширити партнерські стосунки з Департаментом освіти і науки, молоді та спорту виконавчого органу Київської міської ради (Київської міської державної адміністрації), Інститутом спеціальної педагогіки НАПН України, Київською міською психолого-медико-педагогічною консультацією, Всеукраїнським фондом «Крок за кроком», Всеукраїнською благодійною організацією «Даун Синдром», Громадською організацією «Маленький принц» для подальшого впровадження інклюзивної освіти в місті Києві.

2. Поповнити НМЦ інклюзивної освіти науково-методичною літературою для педагогів і батьків дітей особливими освітніми потребами, наочними та дидактичними матеріалами, технічним приладдям.

3. Поповнити бібліотечний фонд Київського університету імені Бориса Грінченка науково-методичною літературою про питання інклюзивної освіти.

### **З досвіду діяльності інклюзивного ресурсного центру, створеного на базі Рівненської обласної психоло-медико-педагогічної консультації.**

Головною метою діяльності Рівненської обласної психолого-медико-педагогічної консультації є виявлення, психолого-педагогічне вивчення, оцінка труднощів і потенційних можливостей розвитку дітей віком до 18-ти років, які потребують корекції фізичного та/або розумового розвитку й потрапляють у групу ризику виникнення труднощів пізнавальної діяльності та поведінки.

Основні результати діяльності інклюзивного ресурсного центру:

– збільшилась кількість інклюзивних класів (відкрито 16 інклюзивних класів), дітей з особливими потребами, залучених до інклюзивного навчання (85 учнів), асистентів учителів (45 осіб);

– збільшилась кількість: підготовлених педагогів (завдяки проведенню тренінгів, консультацій, наданню методичної підтримки, відповідної літератури); поінформованих батьків, партнерів ІРЦ (завдяки проведенню семінарів-тренінгів, консультацій, наданню навігаційних послуг, відкриттю сторінки ІРЦ на сайті ОПМПК); поінформованих членів громади (завдяки соціальній рекламі, проведенню різноманітних заходів, акцій, роботи зі ЗМІ, поширенню інформативної друкованої продукції);

– залучено партнерів (державні та недержавні організації) до надання послуг дітям з особливими потребами та їхнім сім'ям, напрацьовано партнерську взаємодію;

– налагоджено співпрацю з батьками дітей з особливими потребами;

– громада Рівненщини більш поінформована про потреби дітей з інвалідністю та родин, де вони виховуються, права дітей з особливими освітніми потребами на інклюзивну освіту;

– підвищилась якість освітніх послуг, які надаються дітям з особливими потребами в загальноосвітніх закладах (завдяки більшій поінформованості вчителів і наданню спеціальних послуг дітям з порушенням психофізичного розвитку, які навчаються в загальноосвітніх школах).

### **Список використаних джерел:**

1. Інклюзивний ресурсний центр: досвід проекту / Під заг. ред. Софій Н.З., – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 76 с. ISBN 978-966-2432-37-4

## **ПЕРЕШКОДИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗІЇ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС**

**Владислав Корольов, Антон Сидоренко**

(Полтава, Україна)

Інклюзія – це навчальний процес, що передбачає спільне перебування дітей та молоді із порушеннями психофізичного розвитку с їх здоровими однолітками. Важливо зазначити, що інклюзія має розглядатись як постійний пошук ефективніших шляхів задоволення індивідуальних потреб усіх дітей та молоді. У цьому випадку відмінності розглядаються як позитивне явище, яке стимулює навчання дітей та дорослих. Інклюзія пов'язана з визначенням перешкод та їх подоланням. Відповідно, вона включає проведення комплексної оцінки, збір інформації з різноманітних джерел для розробки індивідуального плану розвитку та реалізації його на практиці. Інклюзія передбачає присутність, участь та досягнення. «Присутність» в цьому контексті розглядається як надання можливості навчатися в освітньому закладі та пристосування, необхідні для цього; «участь» розглядається як позитивний досвід, який набуває учень/студент у процесі навчання, та врахування ставлення учня/ студента до самого себе в цьому процесі; «досягнення» розглядається як комплексний результат навчання упродовж навчального року, а не лише результати тестів та екзаменів людей з особливими.

За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ), лише 20% народжених дітей умовно вважається здоровими, інші – або страждають порушеннями психофізичного розвитку, або знаходяться в стані між здоров'ям і хворобою. Визнання прав такої дитини, її інтересів, потреб, надання допомоги у процесі соціалізації та вибору професійної діяльності є дуже важливим на сучасному етапі розвитку освіти. Тому, важливого значення набуває інклюзивне навчання.

Інклюзія передбачає певний наголос на ті групи учнів/студентів, які підлягають «ризик» виключення або обмеження в навчанні. Це визначає моральну відповідальність перед такими «групами ризику» та гарантування їм можливості участі в освітньому процесі Конвенція ООН про права інвалідів (ухвалена Генеральною Асамблеєю ООН 13.12.2006 р.), яка набула чинності в Україні з 06.03.2010 р., наголошує, що інваліди мають право на освіту без дискримінації, що гарантується також інтегрованою та інклюзивною освітою на всіх рівнях. Держави-учасниці забезпечують доступ інвалідів до загальної вищої освіти, професійного навчання, освіти протягом усього життя нарівні з іншими.

Проте, сьогодні спостерігається ситуація, коли права дітей з особливими потребами на здобуття освіти, соціальну інтеграцію та ін. лише декларуються за відсутності механізмів їх реалізації та недостатнього знання інших ефективних практик навчання. Для дітей з особливими освітніми потребами та їхніх батьків вибір, який гарантується українським

законодавством, є достатньо обмеженим – спеціальні школи-інтернати та навчально-реабілітаційні центри, де за відомих позитивів є й суттєві недоліки, як-то: відірваність дитини від сім'ї, широких соціальних контактів, обмеженість кола міжособистісної взаємодії, не завжди якісний соціально-освітній рівень, зниження конкурентоспроможності на ринку праці тощо. Практика свідчить – після закінчення школи-інтернату значна частина дітей виявляється непристосованою до соціального середовища, а інтелектуальний потенціал випускників використовується недостатньо.

Всесвітня Декларація прав людини гарантує особам з обмеженими фізичними або інтелектуальними можливостями право на повну й рівну участь у всіх сферах життя суспільства. Але реально ці люди часто позбавлені можливості такої участі за існуючого байдужого ставлення до них із боку суспільства, відсутність необхідних умов (засобів пересування, належного матеріального забезпечення, ліків тощо) і тому перетворюються на «неповноцінних» членів суспільства. В українському законодавстві про охорону здоров'я й положеннях Конвенції про права дитини записано: «дитина, яка є неповноправною у фізичному, психічному або соціальному відношенні, повинна забезпечуватися спеціальним режимом, освітою і піклуванням, необхідним в разі її особливого стану».

Українське законодавство визначає норми, що регулюють діяльність суспільства стосовно дітей, якими встановлено інвалідність і які мають вади психофізичного розвитку. Найбільш важливими з них є захист прав дитини на освіту, охорону здоров'я, пенсійне забезпечення, матеріальну допомогу, соціальний патронаж, доступ до комунікації та об'єктів матеріального оточення. Проблеми реалізації соціально-правових гарантій соціального захисту дітей з обмеженими функціональними можливостями та їх сімей пов'язані, перш за все, з декларативним характером багатьох гарантій, тоді як на практичному рівні їх втілення далеко не завжди забезпечується на належному рівні. В першу чергу це стосується створення належних умов для впровадження інклюзивної освіти на регіональному рівні.

Перспективами подальших досліджень є виявлення особливостей навчання дітей з особливими освітніми потребами в інтегрованому освітньому закладі та можливостей щодо створення інклюзивного освітнього простору у Хмельницькому регіоні.

#### **Список використаних джерел:**

1. 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.]. – [2-ге видання, стереотипне]. – К. : ФОР Парашин І.С., 2010. – 128 с.
2. Надання соціальної допомоги населенню в Україні : Збірник законодавчих актів. – Частина I : Інститут місцевого розвитку / Міністерство праці та соціальної політики України. – Київ, 2007. – 406 с.

## **ПРОФЕСІЙНИЙ ПРОФІЛЬ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ: МІЖНАРОДНИЙ І НАЦІОНАЛЬНИЙ ДОСВІД**

**Владислав Корольов, Олександра Філатова**  
(Полтава, Україна)

Однією з умов успішного інклюзивного навчання є командний підхід, який забезпечують члени команди психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами. Це взаємоузгоджена комплексна діяльність мультидисциплінарної команди фахівців та батьків дитини спрямована на створення необхідних умов, що сприяють розвитку особистості дитини, засвоєнню нею знань, умінь і навичок, успішній адаптації, реабілітації, її самореалізації та інтеграції в соціум [1].

До постійних членів команди супроводу відноситься, також, асистент учителя.

Діяльність команди психолого-педагогічного супроводу регламентує Наказ Міністерства освіти і науки від 08.06.2018 № 609 «Про затвердження Примірнього положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти», яке визначає склад, основні завдання та функції учасників команди супроводу.

Асистент учителя – це посередник між дитиною з особливостями розвитку та іншими дітьми і дорослими в освітньому середовищі. Для того, щоб умови знаходження дитини в закладі освіти були по-справньому комфортні та мотивували її на розвиток, робота асистента (як і будь-якого іншого дорослого, який працює з дитиною з особливими освітніми потребами) повинна ґрунтуватися на принципах взаємодії всіх членів команди супроводу.

Мета роботи асистента вчителя полягає в організації умов для успішного включення дитини з особливостями розвитку в середовище школи [2].

Участь асистента вчителя дуже важлива на всіх етапах взаємодії команди супроводу. До функцій асистента в межах команди супроводу відносяться:

- допомога в організації освітнього (виховного) процесу дитини з особливими освітніми потребами,
- участь у розробці індивідуальної програми розвитку;
- участь у підготовці індивідуального навчального плану та/або індивідуальної навчальної програми;
- адаптація навчальних матеріалів з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності дитини з особливими освітніми потребами;
- спостереження за дитиною з метою вивчення її індивідуальних особливостей, схильностей, інтересів та потреб;



– оцінка спільно з учителем рівня досягнення кінцевих цілей навчання, передбачених індивідуальної програми розвитку;

– підготовка інформації для учасників засідання команди супроводу за результатами спостереження за дитиною щодо її індивідуальних особливостей, інтересів та потреб;

– консультативна допомога батькам, педагогічним працівникам [3].

Асистент учителя спільно з учителем здійснює відповідні адаптації чи модифікації навчального матеріалу для дитини з особливими освітніми потребами, де вчитель тільки допомагає своєму асистенту адаптувати або модифікувати матеріал чи спосіб подачі з урахуванням індивідуальних потреб дитини з особливими освітніми потребами. Також вони разом змінюють організацію освітнього процесу у класі, використовуючи диференційоване, спільне викладання, що покращує успішність навчання не лише дитині з особливими освітніми потребами, а й інших здобувачів освіти [4].

Спільна діяльність асистента вчителя, в межах команди супроводу, з психологом, соціальним педагогом та дефектологом полягає у виявленні проблем, навчальних досягнень, відстеженні динаміки розвитку дитини, розкритті її здібностей та талантів. Також асистент, в межах своїх обов'язків, виконує рекомендації команди фахівців.

Адміністрація закладу освіти вводить посаду асистента вчителя та розробляє посадову інструкцію, беручи до уваги індивідуальні потреби дитини з особливими освітніми потребами та чинники які впливають на обов'язки асистента.

Також адміністрація реалізує оцінку діяльності асистентау щодо реалізації Індивідуальної програми розвитку дитини з особливими освітніми потребами.

В свою чергу асистент учителя виступає «посередником» між командою фахівців та батьками. Однією із головних функцій асистента вчителя є спостереження, тому асистент спостерігає за дитиною більше ніж всі фахівці. Зазвичай, асистент може надавати консультації батькам з питання успішності в освітньому процесі, взаємодії дитини у колективі однолітків та реалізації індивідуальної програми розвитку [5].

#### **Список використаних джерел:**

1. Індекс інклюзії: загальноосвітній навчальний заклад: навч.метод. посіб. / Кол. упорядників: Патрикеєва О.О. та ін. / Під заг. ред. В.І. Шинкаренко. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2013. 96 с.
2. Асистент учителя в інклюзивному класі : навч-метод. посіб. / Дятленко Н.М. та ін. / за заг. ред. М.Ф. Войцехівського. Київ: ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. 172 с.
3. Дмитрієва І.В. Командна взаємодія фахівців у процесі індивідуального супроводу дитини в умовах інклюзивного навчання : Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки). Збірник наукових праць. 2016. No 7. URL:

<http://aqce.com.ua/vypusk-7-t-1-t-2/dmitrijeva-iv-komandna-vzajemodija-fahivciv-u-procesi-individualnogo-suprovodu-ditini-v-umovah-inkluzivnogo-navchannja.html>  
(дата звернення: 05.05.2019)

4. Інклюзивний клас : асистенти вчителя допомагають учням з особливими освітніми потребами. URL: <https://studway.com.ua/inklyuzivniy-klas/> (дата звернення: 15.08.2019).
5. Сварник М. Інклюзивна освіта в Україні і: попередній аналіз ситуації / Інклюзивна освіта. Збірник матеріалів проекту. Київ.: 2013. URL: <http://www.ussf.kiev.ua/ieeditions/31/>(дата звернення 23.05.2019).

## **САМООСВІТА СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ ЯК БЕЗПЕРЕРВНИЙ ПРОЦЕС УДОСКОНАЛЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ**

**Катерина Корсікова**  
(Харків, Україна)

Сучасна професійна освіта потребує спеціаліста нового типу, який володіє високою фаховою кваліфікацією та професійною культурою, здатного об'єктивно осмислювати закономірності явищ й фактів, критично оцінювати та творчо перетворювати власну дійсність. Це пов'язано, насамперед, із проблемами саморозвитку індивідуальності та творчою самореалізацією педагога, новими концептуальними підходами до реформування післядипломної педагогічної освіти.

Суспільство завжди висувало й буде висувати до педагога найвищі вимоги. Удосконалення якості навчання й виховання безпосередньо залежить від рівня підготовки фахівця [2, с. 85]. Учитель має бути добре обізнаним у різних науках, сферах суспільного життя, орієнтуватися в сучасній політиці й економіці. Особливо важливе місце займає поповнення знань з предмету, що педагог викладає, знайомство з інноваційними технологіями освіти, регулярне вивчення періодичних видань, підвищення рівня педагогічної майстерності

Слід зазначити, що зміст і напрями самоосвіти залежать від багатьох факторів, зокрема: віку, педагогічного стажу учителя, місця проживання, предмету, що він викладає, власних захоплень і інтересів тощо. Самоосвіта сучасного вчителя як необхідна умова процесу удосконалення педагогічної майстерності, доводить, що самовдосконалення – глибокий творчий процес, який не припускає шаблонів, стереотипів, жорстких рамок і директивних указівок [4, с. 45].

Проблема самовдосконалення та самоосвіти вчителя привертала увагу багатьох дослідників. Сутність, структуру та зміст самоосвіти обґрунтовано в працях О. Кочетова, Є. Павлютенкова, П. Пшебильського, Є. Тонконогої, Я. Турбовського й інших. Психологічні основи самоосвіти досліджені

О. Аретом, В. Буряком, А. Громцевою, Ю. Кулюткіним, Н. Половниковою, Л. Рувінським, П. Сухобською, А. Усовою та іншими. Питання професійної самоосвіти, зокрема застосування психологопедагогічних знань у самоосвітній діяльності вчителя, самоосвіта молодого вчителя як умова вдосконалення його професійної діяльності й неперервності його освіти розкриті М. Заборщиконою, Б. Зязіним, Д. Казихановою, І. Наумченко та іншими. Проблема удосконалення педагогічної майстерності й самоосвіти вчителів висвітлена Н. Косенко, Ю. Кричевським, В. Кубинським, В. Новичковим, Т. Симоною, П. Худоминським та іншими.

Самоосвітня діяльність у сучасному світі є доступною, відкритою, може здійснюватися за допомогою різноманітних засобів, інструментів. Розповсюдженим варіантом набуття та вдосконалення власних знань є онлайн-платформи, перегляд вебінарів, участь в онлайн-конференціях [1, с. 56].

Розглянемо декілька з найпопулярніших онлайн-ресурсів.

Цікавим та різнобічним для сучасного вчителя є український громадський проект масових відкритих онлайн-курсів «Prometheus» [6, с. 1]. На платформі представлені відео лекції кращих викладачів провідних університетів України, курси університетів світу, форуми для обговорення, тести з метою перевірки засвоєних знань та сертифікати за всі виконані завдання. «Prometheus» повністю орієнтований на освітян і досить зручний у використанні. Кожен курс розроблений таким чином, що на його вивчення знадобиться не більше трьох тижнів, теми актуальні, а матеріали підібрані так, що захоплюють з першої хвилини і вимагають максимальної концентрації для отримання сертифікату. Найголовніше, що всі курси знаходяться у безкоштовному онлайн доступі цілодобово, а це дає можливість навчатися у будь-який час з будь-якого пристрою (комп'ютеру, планшету, телефону).

Удосконалювати професійні та особистісні якості педагога можна, переглядаючи курси студії онлайн освіти EdEra [5, с. 1]. На платформі представлені курси зі шкільних предметів та для особистісного і професійного розвитку сучасного вчителя, зокрема, «Very Verified: онлайн-курс з медіаграмотності», «Права людини в освітньому просторі», «Дім (не)безпеки», «Академічна доброчесність» та інші. Матеріали, які викладаються на платформу є безкоштовними, у цілодобовому доступі, постійно оновлюються відповідно до останніх досліджень науковців і педагогів сучасності. Студія EdEra дає можливість почути поради та рекомендації українських і закордонних педагогів, лекторів, діячів освіти, наприклад, переглянути інтерв'ю з володаркою Global Teacher Prize 2017 Меррі Макдоннелл або фіналісткою Global Teacher Prize 2019 Мелісою Сальгеро. По закінченню курсу можна пройти тестування і отримати сертифікат.

Заслугує уваги освітній проект «На урок» [3, с. 1], де представлені методичні матеріали для уроків та позакласної роботи, статті, вебінари, конференції, конкурси, олімпіади для освітян. Проект буде цікавий для вчителів будь-якого предмету, бо тут знаходяться у вільному доступі майже 200 000 розробок уроків і онлайн-тестів, 230 вебінарів для вчителів від інших вчителів та 27 інтернет-конференцій та інтенсивів з різних навчальних дисциплін. Також педагоги мають можливість підвищувати кваліфікацію із отриманням сертифікату, який є платним.

Представлені інтернет-ресурси є незначною частиною різноманітної кількості освітніх сайтів, що активно використовуються у педагогічній інтернет-спільноті. Тож можна зробити висновок, що педагог сьогодні має безмежні можливості для вдосконалення педагогічної майстерності. Мережа інтернет відкриває широкі можливості для самоосвіти сучасного вчителя і використання освітніх онлайн-ресурсів є ні чим іншим, як вимогою часу.

#### **Список використаних джерел:**

1. Жорова І.Я., Кузьмич Т.О., Назаренко Л.М. Самоосвіта педагога як умова підвищення його професійної компетентності: методичні рекомендації. Херсон: РІПО, 2012. 128 с.
2. Ксьонзенко М. Самовиховання вчителя як невід'ємна частина його професійного самовдосконалення. *Наукова скарбниця освіти Донеччини*. 2011. № 1(8). С. 84–87.
3. Освітній проект «На Урок» : веб-сайт. URL: <https://naurok.com.ua/webinar> (дата звернення: 03.03.2020).
4. Островерхова Н.М. Критерії оцінювання педагогічної майстерності вчителя. *Завуч*. 2006. Вип. № 10. С. 45.
5. Студія онлайн-освіти EdEra: веб-сайт. URL: <https://www.ed-era.com/> (дата звернення: 03.03.2020).
6. Український громадський проект масових відкритих онлайн-курсів «Prometheus»: веб-сайт. URL: <https://prometheus.org.ua/> (дата звернення: 03.03.2020).

#### **ПРОФЕСІЙНИЙ ПРОФІЛЬ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ: МІЖНАРОДНИЙ І НАЦІОНАЛЬНИЙ ДОСВІД**

**Юлія Котига**

(Богуслав, Київська обл., Україна)

**Науковий керівник:** Колесніченко С.В.

Інклюзивна освіта – це створення особливого підходу до навчання дитини з особливими освітніми потребами, створення належних умов для неї, таких, як: індивідуальний план розвитку, об'єктивне місце роботи та

обов'язково наявність асистента вчителя в інклюзивному класі. Інклюзивна освіта налаштована на те, щоб діти з особливими освітніми потребами відчували себе рівноправними членами суспільства [3; 7].

Посада асистента вчителя в українській школі розглядається в контексті інклюзивної освіти, де головним завданням асистента вчителя є допомагати вчителю навчати дітей з особливими освітніми потребами. Робота асистента вчителя складна та вимагає від нього певних знань, умінь і навичок. До них відносяться: **ґрунтовні знання законодавчо-теоретичної бази до якої належать:** основи законодавства України про освіту; міжнародні документи про права людини й дитини; державні стандарти освіти; індивідуальні аспекти розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Важливими є і **практичні навички, які повинен опанувати асистент вчителя:** застосування професійних знань у діяльності; здійснення педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання; вміння налагоджувати міжособистісні стосунки між усіма суб'єктами освітнього процесу. **Особистісні якості асистента вчителя** також відіграють важливу роль в його роботі. До них відносять: комунікативні та організаційні здібності, здатність співпереживати, ціннісні орієнтації [3; 7].

Посада асистента вчителя передбачена українським законодавством. Вона включена в Класифікатор професій (наказ Держспоживстандарту від 28.07.2010 №327) та передбачена Типовими штатними нормативами закладів загальної середньої освіти (наказ МОН України від 06.12.2010 № 1205). Норма ставки асистента вчителя складає 1 ставка на клас, що дозволяє повною мірою забезпечити належну організацію навчання учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі. Асистент учителя забезпечує особистісно орієнтоване спрямування освітнього процесу насамперед для дітей з особливими потребами, але слід зазначити, що **асистент учителя працює не конкретно з дитиною (на відміну від асистента дитини), а зі всім класом, у якому можуть бути й кілька дітей з особливими освітніми потребами** [3; 7].

Важливим складником успішного функціонування інклюзивної системи освіти є, безперечно, командний підхід. З огляду на це роль асистента вчителя є значимою в забезпеченні успішного освітнього процесу: для учителів, для дітей з особливими освітніми потребами та їхніх батьків і решти дітей у класі. Задля цього асистент учителя не тільки має бути свідомий до своїх обов'язків, сучасних методик викладання, а й повинен плекати низку цінностей та особистих якостей. Асистент вчителя має мати здатність співпереживати, співчувати; повинен уміти вирішувати толерантно конфліктні ситуації, знаходити з них вихід [3; 7].

Оскільки обсяг і складність роботи асистента вчителя зростає, він має мати професійний розвиток та підтримку з боку вчителя. За допомогою курсів підвищення кваліфікації, участі в тренінгах, семінарах вчителі можуть

полегшити роботу асистентів вчителя. Вчитель і асистент вчителя мають взаємодіяти між собою для кращої роботи. Для ефективної робочої атмосфери вчителі мають спілкуватися зі своїми асистентами, чути один одного і враховувати отриману інформацію та відразу узгодити права та обов'язки кожного між собою. Асистент вчителя повинен знати про всі вказівки адміністрації навчального закладу та останні події, які відбулися, а для цього вчитель має забезпечити їх поштовими скриньками, куди б надходила інформація [2; 7].

Асистент вчителя веде певну документацію в класі з інклюзивним навчанням. Зокрема: **індивідуальну програму розвитку дитини**, де веде спостереження за дитиною з особливими освітніми потребами та фіксує їх; **власний графік роботи**, який повинен бути узгоджений з розкладом уроків в навчальному закладі; **власне розклад уроків**; **журнал щоденного обліку роботи**, де може вказувати відвідування уроків в класі, адаптацію навчальних матеріалів, індивідуальний супровід дитини, а також роботу з педагогами та батьками дитини; також до цієї документації відноситься **щоденник спостережень**, куди записує свої спостереження про успіхи та труднощі дитини; **графіки**, за допомогою яких асистент відстежує динаміку розвитку дитини [2; 7].

Робота асистента вчителя поширена не тільки в Україні. Вона має розвиток в таких країнах, як : США, Польща, Австралія, Канада.

**У США** відрізняють асистентів вчителя загальноосвітнього напрямку, тобто початкова, середня, вища школа та дошкільні заклади і асистенти вчителя спеціальної освіти. Спільним в роботі асистента вчителя в США і в Україні є те, що асистент вчителя **загальноосвітнього напрямку** працює під керівництвом ліцензованого вчителя з метою надання учням додаткової підтримки та інструкцій. Учителі можуть звертатися до асистентів з проханням про зворотний зв'язок для моніторингу успішності учнів. Окремі вчителі та асистенти систематично зустрічаються для спільного обговорення планів уроків та розвитку учнів. Але, на відміну від України, в США є асистенти вчителів, які працюють у конкретних шкільних локаціях: в комп'ютерних класах, де навчають учнів користуватися комп'ютерами й використовувати програмне забезпечення, їдальнях, спортивних залах тощо. Нерідко, в класі може працювати одночасно кілька асистентів разом з вчителем.[6;7]

**У Канаді** асистент вчителя має багато «назв» у відповідності до потреб учнів. Серед них – «освітній асистент» – працює під керівництвом вчителя в класі, може одночасно охоплювати декілька класів відповідно до потреб; «асистент з освітніх ресурсів» – допомагає у пошуку ресурсів, налагоджує зв'язки з громадою; «асистент вчителя початкової школи» – допомагає вчителю, допомагає дитині виконувати домашні завдання; «асистент зі спеціальної освіти» – має спеціальну підготовку і, працюючи в команді, надає

підтримку дітям із складними порушеннями розвитку; «асистент вчителя середньої школи» тощо.

Чому так гнучко підходять до визначення обов'язків асистента? Бо Канада визначає інклюзивну освіту як відхід від практики охоплення лише учнів з інвалідністю, і перехід до підтримки всіх учнів, які цього потребують, зокрема, підтримки учнів-представників етнічних меншин. З огляду на це, у кожному конкретному випадку й визначається коло обов'язків асистента вчителя у Канаді [7; 7].

Україну і **Польщу** часто порівнюють. Натомість, в **Україні процес інклюзивного навчання тільки починається, а у Польщі інклюзивне навчання розвинене на досить високому рівні**. В Польщі **кожна дитина повинна мати поруч власного асистента** з відповідною освітою, щоб зробити навчання максимально зручним та продуктивним для дитини й тим самим розвантажити вчителя, щоби йому було легше працювати у класі. **Буває і так, що один асистент працює одразу з кількома дітьми** у класі, але це залежить від рекомендацій спеціалістів та потреб дітей. В Польщі, аби працювати асистентом вчителя не обов'язково мати педагогічну освіту. Якщо в Україні асистентів адміністрації шкіл та батьки здебільшого шукають самостійно, то в Польщі цим процесом керує орган місцевого самоврядування. Проте в нашій країні держава забезпечує тільки асистента вчителя, який має допомагати всьому класу, а не тільки одній дитині [5; 7].

При цьому варто зауважити, що досвід зарубіжних країн щодо психолого-педагогічного супроводу дітей в умовах інклюзивного навчання є визначальним для системи української інклюзивної освіти і становить сьогодні неабиякий науково-практичний інтерес.

#### **Список використаних джерел:**

1. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. – Київ: ТОВ «Агентство «Україна», 2019. – 300 с.
2. Інклюзивне навчання: досвід упровадження / упоряд. А. Колупаєва. – Київ: Вид. група «Шкільний світ», 2015. – 200 с. – (Бібліотека «Шкільного світу»).
3. Коган О.В. Організаційні засади діяльності асистента учителя в інклюзивному класі : методичний посібник / уклад.: О.В. Коган та ін. – Харків : Друкарня Мадрид, 2019. – 110 с.
4. <http://ussf.kiev.ua/images/project-49.pdf>
5. <https://naszwybir.pl/inklyuzyvna-osvita-v-polshhi-pytannya-ta-vidpovidi/>
6. <https://nus.org.ua/view/inklyuzyvne-navchannya-u-ssha-poglyad-praktyka-z-ukrayiny/>
7. <http://ussf.kiev.ua/images/project>

## **ПРО ДЕЯКІ ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ КОМУНАЛЬНОЇ УСТАНОВИ «ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНИЙ ЦЕНТР ОХТИРСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ СУМСЬКОЇ ОБЛАСТІ»**

**Олена Кривонос, Ніна Пивовар**  
(Полтава, Україна)

Головний документ міжнародного права щодо проблем людей з обмеженими можливостями здоров'я – це Конвенція ООН «Про права людей з інвалідністю» [3] – став основним всесвітнім офіційним законодавчим інструментом, який до вересня 2010 року підписали 146 країн світу, у тому числі, й Україна. Конвенція закріпила законодавчо ряд юридичних актів для забезпечення дітей з особливими потребами відповідними навчальними закладами, де б, перш за все, заохочувалися їх особливості й відмінності. Це, зокрема, інклюзивно-ресурсні центри зі спеціальним програмним спрямуванням. Так, Постанова Кабміну України відмічає: «Інклюзивно-ресурсний центр провадить діяльність з урахуванням таких принципів, як повага та сприйняття індивідуальних особливостей дітей, дотримання найкращих інтересів дитини, недопущення дискримінації та порушення прав дитини, конфіденційність, доступність освітніх послуг з раннього віку, міжвідомча співпраця» [4].

На Сумщині таких центрів сьогодні налічується двадцять. У містечку Охтирка Сумської області подібний заклад носить назву Комунальна установа «Інклюзивно-ресурсний центр Охтирської міської ради Сумської області» на утриманні з бюджету міської об'єднаної територіальної громади. Став до ладу він 4 вересня 2018 року і знаходиться за адресою: вулиця Шевченка, будинок 60-А, недалеко від центру міста, та має з усіма мікрорайонами зручне транспортне сполучення двома марками маршрутних таксі. Окрім того, новий заклад розташований на одній території з міським Центром реабілітації дітей-інвалідів, що має певні вигоди: таким чином комплексна реабілітаційна психолого-педагогічна допомога дітям з особливими потребами надається практично в одному місці.

З першого дня функціонування центру в ньому працюють провідні спеціалісти, як-от: практичний психолог, учитель-логопед, учитель-дефектолог, учитель-реабілітолог. І, як було заявлено із самого початку роботи, завдання центру – працювати не лише з дітьми, котрі мають інвалідність, але й з тими, у яких є соціальні проблеми, незначні порушення здоров'я та такими, що потребують підсиленої уваги. Тому ця установа співробітничає із закладами освіти, допомагає в організації інклюзивного навчання, облаштуванні спеціального освітнього середовища. А все це працює на першочергову підтримку сімей, де є діти з особливими потребами, налаштовує батьків на орієнтири їхнього розвитку.



Педагоги ж Охтирки отримують «...рекомендації від фахівців центру щодо особливих освітніх потреб дитини та визначення подальшого вектору її навчання. На центр покладається і завдання просвітництва, зокрема, інформування громадськості Охтирщини про важливість упровадження інклюзивної освіти, поширення ідей толерантності» [1]. Саме з такою метою в інтернеті, використовуючи можливості Facebook, створено офіційний сайт Охтирського інклюзивно-ресурсного центру: <https://www.facebook.com>

Серед його друзів – окрім подібних центрів України – Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна», Всеукраїнська газета для жінок «Роксолана», Охтирський краєзнавчий музей, Ахтырка Инфо, Сучасний Тічер (Київ), Навчально-науковий інститут Неперервної освіти (Київ), Інноваційна клініка для всієї сім'ї (Київ), Олеся Все Для НУШ (Харків), Centr AndrArt (Київський Національний університет культури та мистецтв), сільські та селищні ради (де також є відповідні центри), школи, інші освітні заклади тощо. Усього центр на даний момент на цьому сайті має 747 друзів. Це досить широка аудиторія, що руйнує бар'єри для дітей з обмеженими можливостями, їхніми батьками особливо у спілкуванні.

Інформаційні комунікативні технології – то універсальний засіб інтеграції інвалідів у соціум, до загальноосвітнього, в тім числі, навчального середовища, бо як сказано у Конвенції ООН «Про права людей з інвалідністю» та підкреслено Інститутом ЮНЕСКО з інформативних технологій в освіті [2], то саме суспільство створює бар'єри для інвалідів, а не їхні хвороби [3].

Взаємокорисне – спілкування з багатьма установами, різноплановими спеціалістами, батьками, відвідувачами Охтирського ІРЦ стало можливим завдяки тому, що він надає великого значення застосуванню у повсякденному житті саме комп'ютерних інформаційних комунікативних технологій, зокрема, надзвичайно широким можливостям соціальних мереж інтернету. Цим користуються не тільки працівники центру, педагоги, але й – обов'язково – діти, котрих тут налічується півтори сотні.

Окрім сторінки у популярному Фейсбуку центр має свою власну сторінку на державному сайті «Україна Інклюзія Система автоматизації роботи інклюзивно-ресурсних центрів» та на сайті «Сумська область ІСУО інформаційна система управління освітою», що ними послуговуються педагоги центру та освітяни міста. Звичайно, попереду ще дуже багато роботи зі значно ширшим впровадженням у повсякдення центру саме комунікативних інформаційних технологій.

Безумовно, досвід «**Інклюзивно-ресурсного центру Охтирської міської ради Сумської області**» заслуговує на узагальнення та популяризацію.

#### **Список використаних джерел:**

1. Громико Н. В Охтирці відкрили інклюзивно-ресурсний центр – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://tribuna.sumy.ua/news/v-ohyrtsi-vidkryly-inklyuzyvno-resursnyj-tsentr/>

2. Інститут Юнеско по інформативним технологіям в освітану – [Електронний ресурс] – Аналітична записка. Октябрь, 2010 – ІКТ для інклюзивного освітану <https://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214675.pdf>
3. Конвенція ООН «Про права людей з інвалідністю» Конвенцію ратифіковано Законом № 1767-VI від 16.12.2009 [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_g71](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71)
4. Постанова Кабінету міністрів України № 545 від 12 липня 2017 «Про затвердження положення про інклюзивно-ресурсний центр» <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-п?fbclid=IwAR3XlQ21gqI36rM-D5qnsiM9SulQe4gs1wvR59bfN2QrKfvcVexe2lqcSM8>

## **ПРОБЛЕМИ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ДО ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

**Альона Круглик**  
(Мелітополь, Україна)

**Науковий керівник:** Меркулова Н.В. – кандидат педагогічних наук,  
старший викладач

Створення сприятливого інклюзивного освітнього середовища є одним із пріоритетних напрямів сучасної української політики. Нажаль, таких людей на сьогоднішній день налічується майже 6% від загальної кількості українців. Тому ми вважаємо, що актуальність нашого дослідження, зумовлена прикрою тенденцією до зростання кількості дітей, які потребують спеціально організованої освіти, яка б сприяла їхній соціальній адаптації та в майбутньому інтеграції в суспільне життя [4, с. 14].

Однією з головних проблем сучасного інклюзивного навчання є важкість пристосування дітей з особливими освітніми потребами до умов загальноосвітньої школи. Необхідність налагоджувати і підтримувати взаємостосунки з педагогами і однолітками в ході спільної діяльності вимагає розвинених навиків спілкування, як самої дитини так і оточуючих. Утруднення, що виникають унаслідок недостатньої готовності до школи, можуть бути причиною дезадаптації дитини. Щоб цього не сталося батькам та педагогам, ще до вступу у загальноосвітній навчальний заклад потрібного готувати дитину до нових умов, в які вона попаде.

Ми з'ясували, що адаптація до нових умов пізнавальної діяльності учнів з особливими освітніми потребами залежить від:

- актуальності освітнього рівня дитини (знань, умінь, навиків), одержаних в дошкільній установі або в домашніх умовах;
- інтелектуального розвитку;
- від того, як дитина змогла оволодіти уміннями і навиками учбової діяльності;

- від сформованості творчої уяви;
- комунікативних здібностей (уміння спілкуватися з дорослими, однолітками).

В значній мірі педагогічна підтримка дітей з обмеженими можливостями і є та допомога, що забезпечується спільними педагогічними зусиллями із залученням широкого кола фахівців (лікарів, психологів, соціальних педагогів, дефектологів, логопедів і інших), їх взаємопов'язана робота робить вагомий внесок в допомозі дітям з особливими потребами [3, с. 19].

В загалі система педагогічної підтримки в процесі навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами повинна базуватися на наступних принципах:

- принцип взаємодії з батьками;
- принцип взаємозв'язку в роботі фахівців;
- принцип поєднання індивідуального підходу з груповими формами роботи;
- принцип щоденного обліку психофізичного стану дитини при визначенні об'єму і характеру занять, що проводяться з ним;
- принцип пріоритетного формування якостей особи, необхідних для успішної соціальної адаптації і інтеграції;

До ознак успішної адаптації дітей з особливими потребами до навчання в загальноосвітній школі належать:

- задоволеність дитини процесом навчання. Йому подобається в школі, він не випробує невпевненості і страхів;

- як легко дитина справляється з програмою. Якщо дитина навчається у звичайній школі, а не в інклюзивному класі та її програма традиційна, вона може зустрітися з певними проблемами у навчанні, в цей важкий для неї момент необхідно підтримати її та не варто критикувати за повільність у виконанні завдань і тим паче не слід порівнювати її з іншими дітьми [1, с. 76];

- ступінь самостійності дитини при виконанні ним навчальних завдань, готовність вдатися до допомоги дорослого лише після самостійних спроб виконати завдання. Найчастіше батьки дуже старанно «допомагають» дитині, що зазвичай викликає протилежний ефект. Учень зникає до сумісного приготування уроків і не хоче робити це поодиночі. Тут краще відразу позначити межі вашої допомоги і поступово зменшувати їх.

Отже, особливу увагу в інклюзії потрібно приділяти взаємопов'язаній роботі батьків, педагогів, соціальних педагогів та психологів, для досягнення найкращого прогресу навчання дітей з особливими освітніми потребами.

У подальших наукових роботах ми зосередимо свою увагу на специфіці створення інклюзивних класів та вмінню педагога згуртувати колектив на основі толерантності та взаємодопомоги.

### **Список використаних джерел:**

1. Дуликов В.З. Социально-культурная работа за рубежом: Учеб. пособ. / В.З. Дуликов. – М.: МГУКИ, 2003. – 97 с.
2. Капська А.Й. Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю з обмеженими функціональними можливостями / А.Й. Капська. – К.: ДЦССМ, 2003. – 146 с.
3. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія / А.А. Колупаєва. – К.: «Самміт-Книга», 2009. – 272 с.
4. Мирошніченко Н.О. Умови інтеграції осіб із функціональними обмеженнями у суспільство / Н.О. Мирошніченко // Соціальна робота в Україні. – 2005. – № 2. – С. 63–69.

## **ОРГАНІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ТРЕТЬОГО КЛАСУ**

**Оксана Куторжевська**  
(Полтава, Україна)

Організація навчально-виховного процесу в закладах освіти проводиться на підставі чинних нормативно-правових документів. У Законі України «Про освіту» (Ст. 3 «Право на освіту» п.1.) читаємо: «кожен має право на якісну та доступну освіту. Право на освіту включає право здобувати освіту впродовж усього життя, право на доступність освіти, право на безоплатну освіту у випадках і порядку, визначених Конституцією та законами України» [1]. Далі повідомляється: «В Україні створюються рівні умови доступу до освіти. Ніхто не може бути обмежений у праві на здобуття освіти. Право на освіту гарантується незалежно від віку, статі, раси, стану здоров'я, інвалідності, громадянства, національності, політичних, релігійних чи інших переконань, кольору шкіри, місця проживання, мови спілкування, походження, соціального і майнового стану...». У п.б вище названої статті написано: «Держава створює умови для здобуття освіти особами з особливими освітніми потребами з урахуванням індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів...» [1].

Відомо, організація інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти здійснюється у порядку, затвердженому Кабінетом Міністрів України [1]. Потреба учня (умовно візьмемо третьокласника) з особливими освітніми потребами в індивідуальній програмі розвитку, індивідуальному навчальному плані визначається згідно з висновком інклюзивно-ресурсного центру про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини. Тому відповідно до індивідуальних особливостей освітньої діяльності для кожного учня з особливими освітніми потребами, складаються індивідуальна програма розвитку та індивідуальний навчальний план. Індивідуальна програма розвитку визначає перелік необхідних третьокласникові психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг, що надаються індивідуально

та/або в груповій формі. Учитель разом з комісією, до складу якої входять психолог, логопед, асистент, соціальний педагог, та директор розробляють індивідуальні програми розвитку, програми освітніх предметів адаптовано чи модифіковано для кожного користувача освітніх послуг. Індивідуальна програма розвитку розробляється групою фахівців з метою визначення конкретних навчальних стратегій і підходів до навчання дитини з особливими освітніми потребами і містить такі розділи: «Період виконання»; «Загальна інформація про дитину: ім'я та прізвище, вік, телефони батьків, адреса, проблема розвитку»; «Відомості про особливості розвитку третьокласника»: фахівці протягом 1-2 місяців (в залежності від складності порушення) вивчають можливості та потреби дитини, фіксують результати вивчення, зокрема: вміння дитини, сильні якості та труднощі, стиль навчання (візуальний, кінестетичний, багато сенсорний) та інші; «Наявний рівень знань і вмінь учня»: педагог аналізує відповідність вимог навчальної програми та методів навчання, що використовуються на уроці, актуальним і потенційним можливостям дитини з особливими освітніми потребами та з'ясовує, у чому здобувач освіти потребує підтримки і якого характеру; «Додаткові освітні та соціальні потреби учня»: учитель зазначає, чи потребує здобувач освіти заняття з логопедом, практичним психологом і фіксує спеціальні та додаткові освітні послуги; «Психолого-педагогічна допомога, що надається під час проведення у позаурочний час корекційно-розвиткових занять» – у даному розділі фіксуються заняття з розвитку стійкості уваги, довільності запам'ятовування, переходу від предметно-практичних до наочно-дійових проявів у мисленні, вказується, фахівець, який проводить заняття (практичний психолог), вказується місце, дата і періодичність проведення заняття, а також заняття, спрямовані на подолання дислексії, які проводить логопед; «Характеристика учня» – розділ, у якому характеризуються сфери розвитку третьокласника, наприклад, «емоційно-вольова», далі подається стисла її характеристика: «регуляція в межах норми», то в розділах «заплановані дії» та «очікувані результати» педагог ставить прочерк. Якщо когнітивна сфера розвитку характеризується як «недорозвиток пізнавальних процесів», то запланованими діями є «вправи з стимуляції пізнавального розвитку дитини (за окремим графіком)», а очікуваними результатами – «збільшення запасу знань, загальних уявлень про оточуючий світ». Якщо мовленнєва сфера розвитку характеризується як «мнестична дислексія, порушення мовної пам'яті, утруднення співвідношення букв і звуків, неточність розуміння вживаних слів, відсутність розгорнутих речень», то запланованими діями є «цілеспрямовані вправи на розвиток слухомовної та мовнозорової пам'яті. Корекційна робота над виправленням всіх компонентів усного мовлення, фонематичних процесів, формуванням уявлень про звукобуквений і звукоскладовий склад слів», а очікуваними результатами – «покращення мовної активності, подолання дислексії та дисграфії, розвиток фонематичного слуху, граматичних, орфоепічних та орфографічних навичок»; «Навчальні

предмети (у разі, коли потенційні можливості третьокласника не дають змоги засвоїти навчальну програму, що призводить до необхідності розроблення адаптованої або модифікованої програми)»; «Адаптація навчальних підходів» – педагоги зосереджують увагу на психолого-педагогічній адаптації: використання засобів концентрації уваги, виконання завдання за зразком, спрощення змісту навчального матеріалу, зменшення і дозування об'єму навчальних завдань. Вивчаючи тему з української мови «Іменники – власні та загальні. Велика буква у власних іменниках» учні пишуть вибіркового диктанта – записують іменники – власні назви, то здобувачі освіти, які навчаються за індивідуальною програмою – списують слова – іменники, які написані з великої літери. Учителю також може збільшити час на виконання завдань, чергувати види діяльності чи давати виконувати завдання за зразком, давати картки-підказки та ін.; «Індивідуальний навчальний план» – записи веде асистент учителя, де визначає перелік предметів та кількість годин для їх вивчення. Індивідуальний навчальний план та індивідуальна навчальна програма розробляються відповідно до особливостей інтелектуального розвитку кожного третьокласника. Індивідуальна навчальна програма містить також розділи «Джерела інформації в процесі розроблення індивідуальної програми розвитку», «Члени групи з розроблення індивідуальної програми розвитку» – записи веде асистент учителя; «Узгодження індивідуальної програми розвитку з батьками/законними представниками», «План консультування батьків/законних представників у процесі розроблення/виконання індивідуальної програми розвитку» та «Моніторинг стану розвитку учня та його навчальних досягнень» – двічі на рік (вересень, січень) переглядається індивідуальна програма розвитку з метою її коригування. Індивідуальний навчальний план та індивідуальна навчальна програма розробляються педагогами за участю батьків дитини і затверджується керівником навчального закладу.

Таким чином, створюючи інклюзивне освітнє середовище – сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей – учитель враховує рівень пізнавальних можливостей кожного вихованця, застосовує на заняттях різні прийоми організації навчальної діяльності дітей: за ступенем складності; за ступенем самостійності (за мірою допомоги вчителя); за обсягом. Особистісно орієнтоване спрямування освітнього процесу для учня з особливими освітніми потребами забезпечує асистент вчителя. Також для організації процесу навчання учнів з особливими освітніми потребами у закладі, що забезпечує здобуття повної загальної середньої освіти, облаштовуються ресурсні кімнати та медіатеки за рахунок коштів державного та/або місцевих бюджетів, а також за рахунок інших джерел, не заборонених законодавством.

### **Список використаних джерел:**

1. Закон України «Про повну загальну середню освіту»: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

## **НОРМАТИВНІ ЗАСАДИ ДІЯЛЬНОСТІ ОПОРНИХ ЗАКЛАДІВ**

**Наталія Крупа**  
(Полтава, Україна)

**Науковий керівник:** Сас Н.М. – доктор педагогічних наук, доцент

Діяльність опорних закладів, їх філій, освітніх округів обумовлена законом України «Про освіту», положенням «...Про освітній округ і опорний заклад освіти», спеціальними законами.

Зокрема, положення «... Про освітній округ і опорний заклад» визначає мету, завдання, шляхи виконання завдань освітнього округу, опорного закладу та його філій.

Метою створення освітніх округів опорних закладів освіти та їх філій визначена така: створення єдиного освітнього простору та безпечного освітнього середовища; забезпечення рівного доступу осіб, у тому числі з особливими освітніми потребами, до здобуття якісної освіти; створення умов для здобуття особами повної загальної середньої освіти, зокрема шляхом проведення профорієнтаційної роботи серед здобувачів освіти, забезпечення реалізації їх індивідуальної освітньої траєкторії, впровадження курсів за вибором, факультативів, гуртків; раціонального і ефективного використання наявних у суб'єктів округу ресурсів, їх модернізації.

Мета конкретизується у завданнях: створення безпечного освітнього середовища, концентрація та ефективне використання наявних ресурсів, їх спрямування на задоволення освітніх потреб здобувачів освіти, створення єдиної системи виховної роботи.

Серед шляхів виконання завдань освітніх округів, опорних закладів освіти та їх філій особливу увагу привертає такий: створення умов для здобуття освіти із застосуванням новітніх інформаційно-комунікаційних засобів та технологій [2]. Застосування новітніх інформаційно-комунікаційних засобів та технологій створює умови для здобуття освіти у дистанційній та мережевій формах.

Дистанційна форма здобуття освіти – це індивідуалізований процес здобуття освіти, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників освітнього процесу у спеціалізованому середовищі, що функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій.

Мережева форма здобуття освіти – це спосіб організації навчання здобувачів освіти, завдяки якому оволодіння освітньою програмою

відбувається за участю різних суб'єктів освітньої діяльності, що взаємодіють між собою на договірних засадах [1].

На наш погляд, можливість співпраці на договірних засадах між опорною школою та закладами вищої освіти, позашкільними закладами; застосування новітніх інформаційно-комунікаційних засобів та технологій уможливають спільне використання суб'єктами договірних стосунків спільних інтелектуальних, інформаційних, методичних, людських та інших ресурсів.

Перспективою вважаємо розгляд питання стосовно використання мережевих (сітьових) моделей для реалізації завдань опорних шкіл.

#### **Список використаних джерел:**

1. Закон України «Про освіту» // Відомості Верховної Ради (ВВР). – 2017, № 38-39. – С. 380.
2. Положення про освітній округ і опорний заклад освіти. Постанова КМУ від 19 червня 2019 р. № 532 [Електронний ресурс]. – Режим доступу file:///C:/Users/user1/Desktop %BB/d485256.htm

### **ПРАКТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЯВІВ БУЛІНГУ В СУЧАСНОМУ ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

**Марина Манзюк**

(Горішні Плавні, Полтавська обл., Україна)

**Науковий керівник:** Печонкіна Л.А. – учитель української мови та літератури

Актуальність та необхідність вивчення такого явища як булінг зумовлюється збільшенням кількості його проявів в українських школах. Сумним є той факт, що подекуди школи дистанціюються від проблеми булінгу, а також спостерігається недостатня поінформованість педагогів про причини і форми булінгу у взаєминах між школярами. Учасники освітнього процесу часто не уявляють масштабів поширення проблеми і, що найголовніше, не знають, як боротися з цим явищем.

Для з'ясування рівня поширеності та виразності булінгу в шкільному середовищі нами було проведене практичне дослідження.

Базою дослідження стала Горішньоплавнівська спеціалізована загальноосвітня школа I-III ступенів №5 з поглибленим вивченням предметів природничо-математичного циклу ім. Л. І. Бугаєвської. Вибірка для дослідження: учні 6-9 класів обох статей, загальним числом 55 осіб.

Етапи проведення дослідження:

1. Підготовчий. На цьому етапі проводився теоретичний аналіз проблеми булінгу в шкільному середовищі; розроблявся методологічний апарат дослідження.



2. Основний. Проведено опитування за розробленою анкетною.

3. Завершальний. Здійснено аналіз та інтерпретацію отриманих даних, а також формулювання загальних висновків.

Для вирішення завдань дослідження нами було використано наступні дослідницькі методи:

I. *Спостереження* – метод збору інформації, сутність якого полягає в цілеспрямованому сприйманні певного явища, в процесі якого дослідник отримує конкретний практичний матеріал.

II. *Метод бесіди*, за допомогою якого отримують інформацію на основі відповідей співрозмовника на питання, які ставить дослідник.

III. *Анкетування* – метод збору первинної інформації, який ґрунтується на опосередкованій психологічній взаємодії дослідника та опитуваного (респондента). Він дає змогу дослідникові за короткий проміжок часу одержати велику кількість інформації. Перевагою цього методу є також легкість застосування й обробки даних.

Для виявлення особливостей прояву булінгу в шкільному середовищі ми розробили анкету на 20 запитань.

IV. *Методи математичної обробки даних*. Результати, отримані в ході дослідження, піддавалися кількісному обрахунку, а також обрахунку в програмі «Excel».

Опитування за розробленою анкетною ми здійснили в листопаді 2019 р. У ньому взяли участь учні 6-9 класів у кількості 55 осіб. Анкетування проводилося анонімно. Кожен міг взяти анкету, не підписуючи її, заповнити і кинути до спеціального боксу. Опитування закінчилося наприкінці листопада, і нами було проаналізовано отримані відповіді.

В опитуванні, за диференціацією згідно зі статтю, взяли участь 42% хлопці та 58% дівчат.

З відповідей ми дізналися, що 14,5% учням не подобається навчатися у школі, 38,3% – навпаки, подобається навчання у школі, а 47,2% іще з цим не визначилися.

При цьому 67,2% учнів мають кількох хороших друзів у школі, 10,3% – лише одного хорошого друга у школі, а 22,5% – мають багато хороших друзів.

На жаль, 30,3% опитаних учнів відзначили, що їм доводилося переживати знущання над собою в школі за останні кілька місяців; 69,7% цю інформацію не підтвердили.

Хоча подальше опитування виявило, що вони схитрували. Тому що на запитання про те, як часто учням доводилося переживати знущання над собою в школі за останні кілька місяців, відповіді розділилися таким чином: лише 7,2% відповіли, що над ними не знущаються; 29% відзначили, що це було один чи два рази; у 23,6% – це відбувається 2-3 рази на місяць; у 18,1% – приблизно раз на тиждень, а у 22,1% – декілька разів на тиждень. Уже ці перші дані дають розуміння того, що у школі наявний булінг.

Щодо того, чи давали учням образливі прізвиська, насміхалися або дражнили так, що їх зачіпало, учні відзначили, що у 14,5% це траплялося раз або двічі; у 25,4% – по 2-3 рази на місяць; у 32,7% – приблизно раз на тиждень, а у 14,5% – декілька разів на тиждень.

Також у школі є діти, яких інші учні навмисно не залучають до спільних подій, виключають зі свого кола друзів або повністю ігнорують, оскільки 23,6% зауважили, що це траплялося з ними раз або двічі; для 38,1% – це було 2-3 рази на місяць; для 14,7% – це відбувається приблизно раз на тиждень, а для 23,6% – декілька разів на тиждень.

Крім того, 34,6% учнів зізналися, що їх 2-3 рази на місяць штовхають, лупцюють, штурхають, або навмисне можуть залишити у закритому приміщенні; з 25,4% учнів це траплялося раз або двічі; у 16,3% – приблизно раз на тиждень; у 20,2% – декілька разів на тиждень. І лише 3,6% учнів запевнили, що такого з ними не траплялося.

Ще 10,3% учнів зауважили, що інші учні оббріхували їх або розпускали плітки з метою погіршити ставлення оточуючих до них раз або двічі; у 27,2% учнів це буває 2-3 рази на місяць; у 32,7% – приблизно раз на тиждень, а у 29,8% – декілька разів на тиждень.

Траплялося й таке, що в учнів забирали, пошкоджували речі або відбирали гроші. Про це сказали 9% учнів – з ними це сталося раз або двічі; у 41,8% учнів – по 2-3 рази на місяць; у 29% учнів – приблизно раз на тиждень, а у 20,2% – декілька разів на тиждень.

Найбільш неприємним для учнів було запитання, чи знущалися з них, застосовуючи телефон або комп'ютер для передавання злих або образливих повідомлень, картинок, дзвінків та повідомлень інших форматів. 1,8% учнів відзначили, що такого з ними не траплялося; у 18,1% учнів – траплялося раз або двічі; у 43,6% учнів – по 2-3 рази на місяць; у 14,5% учнів – приблизно раз на тиждень, а у 22% учнів – декілька разів на тиждень.

Таким чином, перших десять запитань анкети дозволила виявити, що у школі є учні, щодо яких здійснюється булінг.

Також школярі відзначили, що 60% знущань відбуваються в класах, де вони навчаються; у 10,9% учнів – у іншому класі з цієї ж паралелі; у 12,7% учнів – у старших класах; у 16,4% – у різних класах.

Щодо того, вдавалися до знущань дівчата чи хлопці, відповіді розділилися наступним чином: 5,4% учнів відповіли, що знущалася над ними, в основному, одна дівчина, а над 16,3% – один хлопець. 21,8% учнів зауважили, що знущалися над ними декілька дівчат, а у 20% випадків – декілька хлопців. Загалом же, 26,3% учнів сказали, що знущалися над ними і хлопці, і дівчата.

Якщо розглядати результати опитування щодо того, як довго тривало знущання, то 7,2% учнів відповіли, що 1 або 2 тижні; для 27,2% – приблизно місяць; для 47,2% – приблизно півроку; для 12,7% – приблизно рік, а для 5,7%

– декілька років. Основними місцями, де над учнями знущалися, було вказано: 32,7% – у класі (за відсутності вчителя); 38,1% – на шляху до школи або з неї; 21,8% – на спортивному майданчику; по 10,3% – у спортзалі, в іншому місці у школі, у коридорах чи на сходах. Найменше над учнями знущалися в їдальні – 7,1%, на зупинці транспорту – 5,4%, у класі (в присутності вчителя) – 3,6%.

Далі опитування торкалося того, чи реагують оточуючі люди на булінг у школі. Щодо того, чи казали учні комусь в останні декілька місяців, що над ними знущаються, 67,2% відповіли, що знущання були, але вони нікому не скаржилися. 32,8% учнів сказали, що над ними знущалися і вони казали про це.

При цьому 7,2% учнів казали про знущання шкільному вчителю; 10,3% – іншому дорослому зі школи; 16,3% – комусь зі своїх батьків/опікунів; 20% учнів казали комусь зі своїх братів/сестер; 32,7% учнів говорили комусь зі своїх друзів; 12,7% учнів – говорили комусь іншому.

У таких випадках 38,1% учнів сказали, що рідко хтось із вчителів або дорослих намагався втрутитись та зупинити булінг, а 61,9% відповіли, що це відбувалося часто.

Щодо того, як часто інші учні намагаються втрутитись у ситуацію булінгу та зупинити знущання в школі, то відповіді були сумними: 70,9% відповіли, що майже ніколи; у 25,5% учні роблять це рідко, і лише 3,6% роблять це часто.

І в підсумку 16,3% учнів зауважили, що за останні кілька місяців ніхто із дорослих не звертався до представників школи, намагаючись зупинити знущання над ними; 39% сказали, що зверталися одного разу, а 34,7% відповіли, що дорослі зверталися декілька разів.

Отже, у СЗОШ I-III ступенів №5 ім. Л.І. Бугаєвської, згідно з опитуванням, булінг усе ж існує, і під його дію підпадає майже третина опитаних. Булінг проявляється в тому, що учням давали образливі прізвиська, насміхалися або дражнили так, що це їх зачіпало; також у школі є учні, яких інші учні навмисно не залучають до спільних подій, виключають зі свого кола друзів або повністю ігнорують. Булінг також проявляється в тому, що учнів штовхають, лупцюють, штурхають або навмисне можуть залишити у закритому приміщенні; або ж учні оббріхують інших школярів та розпускають про них плітки з метою погіршення ставлення оточуючих до них. Було також і таке, що в учнів забирали, пошкоджували речі або відбирали гроші.

Досить часто факти знущання над учнями фіксувалися булерами на телефон для пересилання іншим або передавання злих чи образливих повідомлень, картинок, дзвінків.

У результаті дослідження було з'ясовано, що понад половина знущань відбуваються у класах, де учні навчаються. Булерами виступають як окремі хлопці чи дівчата, так і групи обох статей.

Над деякими учнями знущання триває від півроку до кількох років. Відбувається це, в основному, у класі (за відсутності вчителя), на шляху до школи або з неї, на спортивному майданчику, у спортзалі, в коридорах та на сходах.

Понад 50% опитаних стали об'єктом знущання, але про це не казали нікому. Ті ж учні, які говорили про це, зверталися до шкільного учителя, когось із своїх батьків, братів/сестер та друзів. Як позитивний момент слід відзначити, що дорослі часто намагалися втрутитись та зупинити булінг, у той час як інші учні зазвичай приймали позицію спостерігача.

Існуючий стан розвитку булінгу в освітніх установах та групах ровесників поза ними актуалізує проблему його профілактики. Її необхідно вибудовувати на таких основних принципах: системності; комплексності; партнерства школи, сім'ї, інших інституцій громади; компетентності; персональної відповідальності дорослого (батьків, учителів); дотримання норм чинного законодавства і принципів моралі; індивідуального підходу до кожного випадку булінгу; реабілітації.

Особлива роль у запобіганні та протидії насиллю відводиться організації ефективної виховної роботи в школі та класного керівництва, активній цілеспрямованій діяльності соціального педагога, практичного психолога.

Профілактична робота передбачає:

– діагностику (прямий або опосередкований збір відповідної інформації щодо проявів булінгу у шкільному колективі);

– цілеспрямовані заходи (налагодження системи виховної роботи зі школярами з використанням інтерактивних форм роботи та застосуванням методів арт-терапії для зняття агресії і реабілітації жертв булінгу; обговорення проблеми булінгу у класах, на загальношкільних і батьківських зборах; запровадження медіації; навчання шкільного персоналу стратегіям профілактики цькування і втручання при виникненні насильства серед дітей);

– моніторинг ситуації.

У школі вирішальна роль у боротьбі з булінгом належить учителям. Проте впоратися з цією проблемою вони можуть тільки за підтримки керівництва школи, батьків, представників місцевих органів влади та громадських організацій. Для успішної боротьби з насильством у школі:

– усі члени шкільної спільноти мають дійти єдиної думки, що насильство, цькування, дискримінація за будь-якою ознакою, сексуальні домагання і нетерпимість у школі є неприйнятними;

– кожен має знати про те, в яких формах може виявлятися насильство й цькування і як від нього страждають люди. Вивчення прав людини і виховання в дусі миру має бути включене до шкільної програми;

– спільно з учнями слід виробити правила поведінки у класі, а потім загальношкільні правила. Правила мають бути складені в позитивному ключі

«як треба», а не як «не треба» поводитися. Правила мають бути зрозумілими, точними і короткими;

– дисциплінарні заходи повинні мати виховний, а не каральний характер. Осуд, зауваження, догана мають бути спрямовані на вчинок учня і його можливі наслідки, а не на особистість порушника правил;

– жоден випадок насильства або цькування і жодну скаргу не можна залишати без уваги. Учням важливо пояснити, що будь-які насильницькі дії, образливі слова є неприпустимими. Реакція має бути негайною (зупинити бійку, припинити знущання) та більш суворою при повторних випадках агресії;

– аналізуючи ситуацію, треба з'ясувати, що трапилося, вислухати обидві сторони, підтримати потерпілого й обов'язково поговорити із кривдником, щоб зрозуміти, чому він або вона так вчинили, що можна зробити, щоб таке не повторилося. До такої розмови варто залучити шкільного психолога;

– залежно від тяжкості вчинку можна пересадити учнів, запропонувати вибачитися, написати записку батькам або викликати їх, позбавити учня можливості брати участь у позакласному заході;

– учням треба пояснити, що навіть пасивне спостереження за знущаннями і бійкою надихає кривдника продовжувати свої дії. Свідки події повинні захистити жертву насильства і, якщо треба, покликати на допомогу дорослих;

– потрібно запровадити механізми повідомлення про випадки насильства, щоб учні не боялися цього робити. Ці механізми повинні забезпечувати учням підтримку і конфіденційність, бути тактовними;

– для успішного попередження та протидії насильству треба проводити заняття з ефективного спілкування та мирного розв'язання конфліктів.

## ПРОБЛЕМИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗІЇ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

Тетяна Марценюк, Тамара Новохатня

Аналіз зарубіжного досвіду впровадження інтегрованого та інклюзивного навчання дітей з інвалідністю доводить, що провідна роль у цьому процесі належить державі, при цьому політика держави відносно осіб з інвалідністю будується на рівноправності та гарантіях спеціальних прав для забезпечення їх життєдіяльності [1-4].

Виходячи з виключної важливості ролі держави в розвитку інклюзивної освіти, підкреслимо, що перешкоди *макрорівня* мають найбільше вагоме значення у процесі гальмування розвитку інклюзивної освіти в Україні. Основними перешкодами цього рівня є: недосконалість чинного

законодавства щодо дітей з інвалідністю; невідповідність його міжнародним нормам; відсутність закону про спеціальну освіту, в якому б чітко визначалися правові основи інституту інклюзивної освіти та принципи механізму створення економічних умов для реалізації інклюзивних підходів до освіти осіб з особливими освітніми потребами.

На **мезорівні** основними перешкодами на шляху розвитку інклюзії в освіті є: наявність культурних стереотипів щодо людей з інвалідністю; неготовність сформованої системи освіти відповідати індивідуальним потребам кожної дитини; відсутність спеціальних стандартів освіти та варіативних програм для навчання осіб з особливими освітніми потребами; відсутність законодавчо закріпленої можливості проводити навчання «особливих» учнів за індивідуальним планом, який дозволяє використовувати адаптовану до спеціальних освітніх потреб того чи іншого учня стандартну освітню програму і реально, а не формально застосовувати в навчанні особистісно-орієнтований підхід; відсутність програм із супроводу осіб з обмеженими можливостями здоров'я, що навчаються в загальному освітньому закладі.

Перешкоди **макрорівня** на шляху розвитку інклюзивних підходів в освіті пов'язані з діяльністю конкретних організацій та фахівців, окремих людей. Для інклюзивної освіти це рівень психологічного прийняття викладачами освітніх установ самої можливості спільного навчання осіб з обмеженими можливостями здоров'я, їх професійні установки, стереотипи та дії стосовно учнів з обмеженими можливостями здоров'я.

Практика свідчить, що відсутність в Україні умов для пересування в громадському транспорті, в'їзду й виїзду в житлові будівлі та навчальні заклади інвалідних колясок, брак спеціальних програм навчання, спеціального допоміжного навчального обладнання, недостатня чисельність спеціально підготовлених викладачів перешкоджають реалізації особами з інвалідністю конституційного *права на отримання освіти*.

Змушені констатувати, що на сьогодні в Україні немає належної системи обліку дітей з фізичними та(або) розумовими вадами і дітей з обмеженими можливостями за станом здоров'я. За статистичними даними, на 1.01.2015 р. в Україні налічувалось 151,1 тис. дітей-інвалідів [5, с. 66]. Проте, за словами експертів, чисельність дітей з фізичними та (або) розумовими вадами значно більша.

**Таблиця 1** – Організаційні та економічні важелі впливу на активізацію розвитку інклюзивної освіти в Україні

| Організаційні важелі   | Економічні важелі   |
|--|---|
| <b>Макрорівень</b>   |   |
| 1. Внесення змін до законів України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту». | 1. Збільшення фінансування розвитку матеріальної бази освітніх закладів з метою перетворення їх у доступне середовище навчання. |

|   |  |
|---|--|
| <p>2. Розвиток системи підготовки кадрів для роботи з дітьми з обмеженими можливостями.</p> <p>3. Культивування в суспільстві позитивної думки стосовно інклюзивної освіти шляхом залучення до цієї справи засобів масової інформації.</p> <p>4. Розвиток безбар'єрної соціальної інфраструктури.</p> <p>5. Включення курсу з практики впровадження інклюзивної освіти в Україні до програми підвищення кваліфікації вчителів.</p> <p>6. Скорочення чисельності дітей у класах, де є діти з особливими потребами.</p> | <p>2. Використання економічних стимулів для заохочення педагогів до розробки спеціальної літератури, методичного забезпечення для роботи з дітьми з особливими потребами; зробити їх доступними широкому вчительському загалу.</p> |
| <b>Мезорівень</b>   |  |
| <p>1. Використання соціально-психологічних стимулів для педагогів та керівників навчальних закладів, які успішно впроваджують інклюзивну освіту.</p> <p>2. Проведення психологічних тренінгів для вчителів для зменшення рівня побоювань та неприйняття змін у освітніх закладах, які будуть пов'язані з впровадженням інклюзії.</p>  | <p>1. Використання фінансово-економічних стимулів для заохочення навчальних закладів до впровадження інклюзивного навчання.</p>  |
| <b>Мікрорівень</b>  |  |
| <p>1. Застосування новітніх технологій навчання для дітей з особливими потребами.</p> <p>2. Інформування колективу навчального закладу про успіхи його працівників у процесів впровадження інклюзивної освіти.</p>  | <p>1. Використання можливостей колективно-договірного регулювання соціально-трудова відносин з метою створення матеріальних стимулів для педагогів, які працюють з дітьми з особливими потребами.</p>                              |

Не зважаючи на те, що інклюзія має як переваги, так і недоліки, її впровадження у будь-якій країні вважається виявом гуманізації та демократизації. Та окрім загальнодержавного прояву важливою та актуальною залишається інклюзія у підготовці висококваліфікованих кадрів у сфері педагогіки, їх професійного росту, у формуванні здорового клімату в сім'ї, де виховується дитина з обмеженими можливостями та, нарешті, у соціалізації самих дітей з особливими потребами. Останнє і є основним поштовхом для впровадження інклюзії на усіх її рівнях, включаючи і освітній. Адже кожен, якими б особливостями він не був наділений, має усі права, якими держава забезпечує своїх громадян.

### **Список використаних джерел:**

1. Богданов С. Соціальний захист інвалідів. Український та польський досвід / С. Богданов; відп. ред. О. Палій. – Київ :Основи, 2002. – 93 с.
2. Заярнюк О.В. Соціальний захист уразливих верств населення: вітчизняний та зарубіжний досвід / О.В. Заярнюк // Наукові праці Кіровоградського національного технічного університету. Серія «Економічні науки». – Кіровоград : КНТУ. – 2004. – Вип. 6. – С. 131–134.
3. Терюханова І. Стимулювання роботодавців до працевлаштування інвалідів: зарубіжний досвід та вітчизняна практика / [І. Терюханова, Н. Стульпінас, О. Терещук] // Соціальний захист. – 2008. – № 11. – С. 16–17.
4. Цыганов М.Е. Интеграция инвалидов в сферу занятости: опыт стран Евросоюза / М.Е. Цыганов // Труд за рубежом. – 2003. – № 4. – С. 28–56.
5. Статистичний бюлетень «Соціальний захист населення України». – К.: Державна служба статистики України, 2015. – 124 с.

## **ОСОБИСТІСНО ЗОРІЄНТОВАНІ НАПРЯМИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ПІДГОТОВКИ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ ДО ВИБОРУ ПРОФЕСІЇ**

**Тетяна Мирна**  
(Полтава, Україна)

**Науковий керівник:** Жданова-Неділько О.Г. – доктор педагогічних наук,  
доцент

У своєму житті людина постійно опиняється перед тим чи іншим вибором. Значення багатьох із цих виборів може бути мінімальним, ситуативним, але є серед них і ті, доленосність яких є незаперечною і усвідомлюється ще задовго до самого моменту їхнього здійснення, потребує не лише відповідального осмислення самою людиною, а й допомоги, виваженої поради.

Сьогодні, на думку вчених, «формування психологічної готовності випускників школи до усвідомленого вибору професії, до праці, стало не лише гострою необхідністю, але й багатограним і складним процесом» [5]. Водночас, така готовність повинна спиратися на усвідомленості власного потенціалу щодо трьох основних орієнтирів вибору професії – «хочу», «можу» і «треба».

Особистісний потенціал, на думку дослідника М. Воронцова, «забезпечує відповідний рівень досягнень у професійній підготовці і майбутній діяльності» [2, с. 55].

Слідом за М. Воронцовим та О. Й. Карабін, зупинимось на основних компонентах особистісного потенціалу в тому вигляді, як він проявляється у професійній діяльності і сприяє її успішності. Так, учені говорять про:

– гноселогічний потенціал (система професійних знань, умінь, навичок, а також уявлень, світоглядних позицій. якими володіє фахівець);



– аксіологічний потенціал (система цілей, цінностей і цілісних орієнтацій в професії, соціально-психологічних установок особистості);

– творчий потенціал (вищі рівні всіх когнітивних процесів, спеціальні структури потребнісно-мотиваційної сфери, емоційний профіль, структура вольової регуляції, Я-концепція особистості тощо);

– комунікативний потенціал (система властивостей, умінь і здібностей особистості, що забезпечують її успішне спілкування, розуміння і взаєморозуміння з іншими людьми, здатність до оволодіння і рівень оволодіння мовами спілкування, а також комунікативними якостями, конкретними уміннями та навичками спілкування);

– художній потенціал (система естетичних смаків, уподобань, художньо-творчих здібностей і можливостей людини);

– професійний потенціал (професійні орієнтації, нахили, уподобання в сфері вибраної діяльності, у відповідному їм типі особистості фахівця. Своє вираження знаходить у рівні мотивації професійних досягнень, а також в орієнтації мотивів);

– духовний потенціал (система духовно-моральних цінностей і життєвих позицій особистості, її ціннісно-смісловий і смисложиттєвих орієнтацій, основних переконань і світогляду, що визначають розуміння людиною своєї відповідальності, свободи, тощо) [3, с. 433].

Неважко помітити, що кожен із перелічених складників особистісного потенціалу являє собою результат педагогічного впливу, і основа для його розвитку закладається значно раніше, ніж відбувається остаточний вибір. Водночас, одне з важливих завдань педагога полягає в тому, аби максимально точно визначити найбільш перспективні з цих складників і допомогти учневі скласти оптимальну картину подальшої професійної самореалізації з їхнім урахуванням.

Аналіз психолого-педагогічних джерел дозволяє стверджувати, що одним із найбільш продуктивним для вирішення цього завдання є особистісний підхід у організації роботи з кожним конкретним учнем.

Відповідно до положень, сформульованих видатним вітчизняним ученим-педагогом І. Підласим, «принцип особистісного підходу у вихованні вимагає, щоб вихователь:

1) постійно вивчав і добре знав індивідуальні особливості темпераменту, риси характеру, погляди, смаки, звички своїх вихованців;

2) вмів діагностувати і знав реальний рівень сформованості таких важливих особистісних якостей, як спосіб мислення, мотиви, інтереси, установки, спрямованість особистості, ставлення до життя, праці, ціннісні орієнтації, життєві плани та ін.;

3) постійно привертав кожного вихованця до посильних для нього і постійно ускладнюваних виховних завдань, що забезпечує прогресивний розвиток особистості;

4) своєчасно виявляв і усував причини, які можуть перешкодити досягненню мети, а якщо ці причини не вдалося вчасно виявити і усунути – оперативно змінював тактику виховання в залежності від нових сформованих умов і обставин;

5) максимально спирався на власну активність особистості;

6) поєднував виховання з самовихованням особистості, допомагав у виборі цілей, методів, форм самовиховання;

7) розвивав самостійність, ініціативу, самодіяльність вихованців, що не стільки керував, скільки вмів організовувати і направляв провідну до успіху діяльність» [4].

З огляду на наше дослідження, саме 5, 6, 7 положення грають ключову роль для формування готовності до здійснення особистісно обґрунтованого і відповідального вибору, оскільки націлюють на здійснення конструктивної взаємодії у виборі професії між учнем, який виступає суб'єктом вибору і його подальшої реалізації чи трансформації, і вчителем, який поєднує в собі педагогічно компетентну особистість, зацікавлену у оптимальному педагогічному результаті, й представника держави, уповноваженого нею для участі у вирішенні важливих питань, зокрема – формування кадрового потенціалу для різних галузей, конкурентоспроможних трудових ресурсів.

У наведеному переліку знаходимо й положення, які вказують на засоби, необхідні для особистісно обґрунтованої орієнтації учнів на ті чи інші професії. Це постійне вивчення дитини, здатність професійно діагностувати і мати об'єктивне уявлення про реальний рівень сформованості важливих особистісних якостей. Усе це вимагає не лише професійної спостережливості, пильності щодо особистісних проявів дитини та тих умов, що здатні вплинути на її вибір (наявність певних сімейних традицій, можливостей для здобуття того чи іншого освітнього рівня, сподівань, що покладаються на дитину її близькими, тощо), а й володіння науково вивіреним інструментарієм для дослідження зазначених вище якостей та здатністю правильно інтерпретувати і використовувати в роботі з дитиною отримані за його допомогою результати.

Співбесіда з педагогами своєї школи показала, що як найбільш доступний і об'єктивний засіб ранньої професійної діагностики переважна більшість із них розглядає тест, розроблений Є. Климовим. Його застосовують усі без винятку класні керівники старших класів, а також рекомендують до самостійного застосування учнями (цей тест розміщений, зокрема, на сайті Полтавського обласного центру зайнятості і доступний для кожного зацікавленого).

Застосування цього та інших тестів у контексті особистісного підходу до професійної орієнтації старшокласників дозволяє педагогам реалізувати визнану світовою науковою спільнотою концепцію індивідуальності (Г. Анастасі, Л. Тайлер), згідно з якою лише глибоке вивчення особистості

людини, її орієнтації, мотивів, особливостей структури дозволяє надати їй кваліфіковану пораду у виборі професії, а справжньою «осною профконсультації є саморозуміння; завдяки саморозумінню людину можна підвести до правильного вибору» [1, с. 588].

#### **Список використаних джерел:**

1. Бруєнко М.О. Особливості профорієнтаційної роботи психолога із старшокласниками загальноосвітньої школи / М.О. Бруєнко // Молодий вчений. – 2016. – № 3. – С. 588-592.
2. Воронцов М. Л. Психологические механизмы формирования личностного потенциала и профессионализма в подготовке преподавателя-лингвиста: дисс. ... канд. псих. наук: 19.00.07 / Максим Леонидович Воронцов. – Нижний Новгород, 2004. – 189 с.
3. Карабін О.Й. Особистісний підхід до професійного саморозвитку майбутніх фахівців комп'ютерного профілю / Оксана Йосифівна Карабін // Молодий вчений. – 2016. – № 12 (39). – С. 432–436.
4. Подласый И.П. Педагогика / И.П. Подласый. – Том I. Теоретическая педагогика [Ел. ресурс]. – Реж. доступу до дж. [https://stud.com.ua/18080/ pedagogika/osobistisniy\\_pidhid](https://stud.com.ua/18080/ pedagogika/osobistisniy_pidhid)
5. Шаповалов В. Вибір професійного шляху – життєво важливе рішення для молоді [Ел. ресурс]. – Реж. доступу до дж. <http://proforientator.com.ua>

### **ПЕРЕШКОДИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗІЇ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС**

**Анна Миронець**  
(Полтава, Україна)

Поняття інклюзії означає процес активного включення в суспільні стосунки всіх громадян, незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних, культурних, мовних, національних та інших особливостей.

Ідея інклюзії, що виникла внаслідок усвідомлення цінності людської багатоманітності і відмінностей між людьми, виключає будь-яку дискримінацію та відображає одну з головних ознак демократичного суспільства: усі діти є цінними членами суспільства і мають рівні права, зокрема щодо отримання освіти, незважаючи на особливості їхнього психофізичного розвитку [3, с. 10].

Відповідно до ширшого розуміння інклюзивної освіти та міжнародних документів, діти з особливими потребами – це особи до 18 років, які потребують додаткової підтримки в освітньому процесі (діти з порушеннями психофізичного розвитку, діти з інвалідністю, діти-біженці, працюючі діти, діти-мігранти, безпритульні діти, діти-сироти, діти із сімей з низьким прожитковим мінімумом та інші) [2, с. 11].

Реальністю є те, що діти, які закінчують інтернати чи навчаються вдома, мають дуже серйозні проблеми із соціалізацією. Нерідко їм складно реалізувати себе, отримати вищу чи спеціальну освіту, працевлаштуватися тощо. Натомість інклюзія передбачає, що дитина з раннього віку знаходиться в соціумі, вчиться виживати. У дітей є можливості для налагодження дружніх стосунків зі здоровими ровесниками й участі у громадському житті. З іншого боку, здорові діти, які навчаються з першого класу з дітьми з особливими потребами, в дорослому віці по-іншому ставляться до людей з обмеженими фізичними можливостями: вже не з жалістю чи презирством, а нарівні, вчать природно сприймати і толерантно ставитися до людських відмінностей, налагоджувати й підтримувати дружні стосунки з людьми, які відрізняються від них.

Виходячи з виключної важливості ролі держави в розвитку інклюзивної освіти, підкреслимо, що перешкоди макрорівня мають найбільше вагоме значення у процесі гальмування розвитку інклюзивної освіти в Україні. Основними перешкодами цього рівня є: недосконалість чинного законодавства щодо дітей з інвалідністю; невідповідність його міжнародним нормам; відсутність закону про спеціальну освіту, в якому б чітко визначалися правові основи інституту інклюзивної освіти та принципи механізму створення економічних умов для реалізації інклюзивних підходів до освіти осіб з особливими освітніми потребами.

На мезорівні основними перешкодами на шляху розвитку інклюзії в освіті є: наявність культурних стереотипів щодо людей з інвалідністю; неготовність сформованої системи освіти відповідати індивідуальним потребам кожної дитини; відсутність спеціальних стандартів освіти та варіативних програм для навчання осіб з особливими освітніми потребами; відсутність законодавчо закріпленої можливості проводити навчання «особливих» учнів за індивідуальним планом, який дозволяє використовувати адаптовану до спеціальних освітніх потреб того чи іншого учня стандартну освітню програму і реально, а не формально застосовувати в навчанні особистісно орієнтований підхід; відсутність програм із супроводу осіб з обмеженими можливостями здоров'я, що навчаються в загальному освітньому закладі.

Перешкоди мікрорівня на шляху розвитку інклюзивних підходів в освіті пов'язані з діяльністю конкретних організацій та фахівців, окремих людей. Для інклюзивної освіти це рівень психологічного прийняття викладачами освітніх установ самої можливості спільного навчання осіб з обмеженими можливостями здоров'я, їх професійні установки, стереотипи та дії стосовно учнів з обмеженими можливостями здоров'я.

Практика свідчить, що відсутність в Україні умов для пересування в громадському транспорті, брак спеціальних програм навчання, спеціального допоміжного навчального обладнання, недостатня чисельність спеціально підготовлених викладачів перешкоджають реалізації особами з інвалідністю конституційного права на отримання освіти [1, с. 191].

### **Список використаних джерел:**

1. Заярнюк О.В. Інклюзивна освіта в Україні: проблеми та шляхи їх вирішення // Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Економіка і менеджмент. – 2015. – Вип. 11. – С. 190–193.
2. Інклюзивна освіта від А до Я: poradnik для педагогів і батьків / Укладачі: Н.В. Заєркова, А.О. Трейтяк. – К., 2016. – 68 с.
3. Порошенко М.А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. – Київ: ТОВ «Агентство «Україна», 2019. – 300 с.

## **ПРАЦЯ ДЛЯ ІНКЛЮЗИВНИКІВ. НЮАНСИ ТА МОЖЛИВОСТІ**

**Тетяна Наумочкіна**

(Полтава, Україна)

Інклюзія (англ. – inclusion) означає включення або приєднання. Він запозичений з англійської мови, але не має точного перекладу. Однокореневі англійські слова перекладаються як include – включати, залучати; including – включаючи; inclusive – включно, містить [4]. Інклюзія – це процес збільшення ступеня участі всіх громадян у соціумі. І насамперед тих, що мають фізичні чи ментальні порушення.

Вітчизняні науковці тлумачать цей термін по-різному. Так, Л. Міщик вважає, що інклюзія – це процес збільшення ступеня участі всіх дітей у соціальному житті та різних програмах [3]. А. Колупаєва трактує його як «об'єднану освітню систему із надання належної освіти всім учням; повне залучення дітей з відмітними здібностями в різні аспекти шкільної освіти, які є доступними для інших дітей» [6]. Національна асамблея інвалідів України, зазначає, що інклюзія – політика і процес, які забезпечують повну участь усім членам суспільства в усіх сферах життєдіяльності [5].

Поняття «інклюзивний» відображає нові погляди не лише на освіту, але й на місце людини в суспільстві та поступово замінює термін «інтеграція», оскільки механічне поєднання (інтеграція) водному місці людей з особливими потребами та людей із нормальним розвитком не означає повноцінної участі перших у житті колективу.

У грудні 2009 року Україна ратифікувала Конвенцію ООН про права інвалідів, яка з березня 2010 року набула чинності. Зокрема, ця Конвенція проголошує право людей з інвалідністю на працю нарівні з іншими.

В Україні 2,6 мільйона людей живуть з інвалідністю, більше ніж половина з них у працездатному віці. Працює наразі кожен третій із тих, хто перебуває у працездатному віці. На жаль, не всі можуть скористатися своїм правом на працю, оскільки на їхньому шляху до роботи постають архітектурні, транспортні, комунікаційні та психологічні бар'єри.

Стимувальними чинниками є також як недостатня поінформованість роботодавців щодо різних аспектів працевлаштування та зайнятості людей з інвалідністю, так і їх упереджене ставлення до цієї категорії працівників.

Зайнятість є однією зі сфер створення рівних можливостей для осіб з інвалідністю. Саме тому, надаючи роботу таким працівникам, роботодавець не тільки виконує норму закону щодо працевлаштування інвалідів, забезпечує себе ефективними працівниками, а й допомагає цим людям бути рівноправними членами суспільства [7].

У свій час громадські організації «ВІР в Україні» і «Ми разом» провели ярмарок вакансій для людей з інвалідністю. Захід дав можливість виокремити основні перепони на шляху до успішного працевлаштування таких осіб.

**Перша.** Люди здебільшого не готові адекватно сприймати у колективах співробітників, які чимось відрізняються від них. Я знаю безліч історій про людей, які, маючи вищу освіту, не можуть влаштуватися на роботу лише тому, що у них є певні розлади функцій організму.

**Друга.** Роботодавці не зацікавлені у забезпеченні робочими місцями людей з особливими потребами, адже це вимагає фінансових та часових витрат. Наприклад, під час того ж ярмарку вакансій менеджер відомої кондитерської компанії підійшов до нас, організаторів, із таким запитанням: «Чи не могли б ви порекомендувати осіб з інвалідністю, які є повністю мобільними та не мають особливих потреб в організації праці? Скажімо, із серцевими захворюваннями?» Такий підхід до відбору кандидатів на посади не може не обурювати.

**Третя.** Так зване формальне працевлаштування. Українське законодавство змушує роботодавців не лише брати на роботу людей з інвалідністю, а й вживати додаткових заходів безпеки праці, які відповідають специфічним особливостям цієї категорії співробітників. В окремих випадках організувати навчання та перекваліфікацію. Саме тому деякі підприємства вдаються до хитрощів, пропонуючи особливим працівникам не зовсім законні форми співробітництва. Одна з найрозповсюдженіших — оформлення трудових відносин на неповний робочий день з мінімальною оплатою. Натомість людина фактично не з'являється на робочому місці, лише отримує кошти.

Що говорить закон? Дійсно, закони зобов'язують юридичних та фізичних осіб виконувати норматив створення робочих місць для працевлаштування осіб з інвалідністю. Він становить 4% середньооблікової чисельності штатних працівників облікового складу за рік. Якщо ж на підприємстві працюють від 8 до 25 людей, то для співробітника з інвалідністю потрібно передбачити одне робоче місце.

Зазначена система має назву «quota-levy system» (система квотувань-відрахувань). Вона успішно діє у країнах-членах ЄС, зокрема Франції, Німеччині, Польщі. Але в Україні цей механізм реалізується не в повній мірі.

Статистика свідчить про досить низькі показники працевлаштування: з понад 2 млн осіб з інвалідністю лише близько 700 тис. мають роботу.

Справа ось у чому: якщо підприємство не виконує нормативу робочих місць, то йому загрожують адміністративно-господарські санкції. Але роботодавці знайшли можливість уникати покарання. Також деяким працедавцям «простіше» сплатити штраф за ненадання робочих місць особам з інвалідністю, ніж оформлювати їх [2].

Труднощі у працевлаштуванні людини з інвалідністю зумовлені, зокрема, побоюванням роботодавців щодо того, як стан здоров'я працівника позначиться на виконанні службових обов'язків. Проте в багатьох випадках працівники без статусу інваліда також створюють роботодавцю проблеми, іноді й більші. Прикладами можуть бути фактичне небажання «напружуватися» на роботі, нехтування трудовою дисципліною та розпорядком, зловживання спиртними напоями, низька працездатність, часті звільнення, крадіжки тощо. Уявлення про «безпроблемність» та високу працездатність працівників без статусу інваліда (порівняно з людьми з інвалідністю) часто значно перебільшені.

Проте ці недоліки проявляються лише через певний час після влаштування на роботу. А в момент ухвалення рішення щодо заповнення вакансії, за інших рівних умов, людина з інвалідністю завжди видається більш «проблемною», ніж гіпотетичний кандидат без інвалідності. Однак насправді проблеми та окремі вади існують у всіх працівників. З іншого боку, роботодавці усвідомлюють, що людина з інвалідністю періодично, залежно від характеру захворювання та причини встановлення інвалідності, має проходити медико-соціальну експертну комісію для підтвердження інвалідності. Цей процес потребує перебування в стаціонарі. Проте роботодавці знатимуть заздальгідь, коли саме планується.

**Таблиця 1 – Міфи та реальність щодо працівників з інвалідністю**

| <b>Міф</b>   | <b>Правда</b>   |
|--|---|
| Інваліди можуть виконувати тільки некваліфіковану роботу або недостатньо кваліфіковано виконують свої функціональні обов'язки  | Серед працівників з інвалідністю чимало висококваліфікованих професіоналів — юристів, економістів, ІТ-спеціалістів  |
| Працівники з інвалідністю часто й тривалий час відсутні на робочому місці  | Оскільки працівникам з інвалідністю складніше знайти роботу, вони її більше цінують, менше відлучаються з робочого місця і відповідальніше виконують свої обов'язки |
| Для пересування людей з інвалідністю на території підприємства чи організації потрібні спеціальні ліфти, пандуси, а робоче місце необхідно обов'язково переобладнати | Аж ніяк не для всіх працівників з інвалідністю потрібно спеціально облаштовувати робоче місце, інколи достатньо перерозподілити функції чи змінити графік роботи    |

Наприклад, з 2001 року в'єтнамська компанія «Chang Shin» (субпідрядник «Nike») почала наймати людей з інвалідністю на річну програму стажування. На першому етапі менеджери зіткнулись із проблемами: працівники з інвалідністю демонстрували низький рівень упевненості у власних силах, а решта співробітників почувалися некомфортно, оскільки не знали, як взаємодіяти з колегами-інвалідами. Але проблеми зникли, коли люди з особливими потребами продемонстрували, що можуть працювати на рівні з іншими. З-поміж віддалених наслідків реалізації нової політики менеджери компанії називають: зростання рівня продуктивності, зниження плинності персоналу, підвищення корпоративної моралі та піднесення корпоративного іміджу.

Щодо досвіду в Україні, то можна зазначити, що у Києві відкрилася пекарня, де працюють люди з вадами слуху та розумовими порушеннями. Вони печуть кекси й хліб. І це не єдиний приклад успішного працевлаштування людини з інвалідністю в Україні. У 2010 році у штаті Platinum Bank працювали 11 кваліфікованих працівників із різними групами інвалідності. Вони обіймали посади керівників секторів, аналітиків, експертів з кредитування. Досвід Platinum Bank свідчить, що в цих людей розвинуте почуття відповідальності, вони хочуть бути потрібними та корисними» [1].

Отже, досвід переконує, що працівник з інвалідністю, як правило, має сильнішу мотивацію до збереження роботи, ніж інші працівники, отже, за рівних умов він надійніший, відданіший підприємству та менш схильний до зміни місця роботи. Працівники з інвалідністю ймовірніше «вкладатимуть душу» у свою працю, оскільки для них пов'язані з роботою соціальні контакти й соціальний статус часто є важливішими, ніж для інших працівників підприємства. Люди з інвалідністю можуть бути такими ж ефективними працівниками, як і всі інші, якщо при працевлаштуванні врахувати стан їхнього здоров'я та уважно поставитися до підбору професії, місця роботи й робочих функцій. При цьому працевлаштування дасть людині не лише заробіток, а й інші блага такі як спілкування, можливість самореалізації та кар'єри, певний соціальний статус, наповненість життя тощо [7].

#### **Список використаних джерел:**

1. <https://hromadske.ua/posts/iak-vlashtuvatysia-liudyni-z-invalidnistiu>
2. <https://www.work.ua/ru/articles/expert-opinion/1398/>
3. Інклюзивна освіта як умова соціалізації дітей-інвалідів у процесі навчання / Л.І. Міщик // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». – 2012. – № 5. – С. 139–142. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist\\_2012\\_5\\_32](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist_2012_5_32)
4. Інклюзія як нова філософія освіти // Радість дитинства – вільні рухи. – 2009. – № 4.
5. Національна Асамблея Інвалідів України. Програма: «Через освіту до соціальної інтеграції» [Електронний ресурс]: <http://naiu.org.ua>



6. Основи інклюзивної освіти: навч.-метод. посіб. / А.А. Колупаєва, О.М. Таранченко, І.О. Білозерська та ін.; за заг. ред. А.А. Колупаєвої. – К.: А. С. К., 2012.
7. Працевлаштування та зайнятість людей із інвалідністю: Довідник для роботодавців / Упорядн. Семигіна Т.В., Іванова О.Л., 2010.

## **ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІВ ДЛЯ НАДАННЯ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ ДІТЯМ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ**

**Олена Нездойминога**

(Полтава, Україна)

**Науковий керівник:** Жданова-Неділько О.Г. – доктор педагогічних наук,  
доцент

В сучасних умовах впливу на інститут сім'ї багатьох зовнішніх та внутрішніх факторів соціально-економічного та демографічного характеру виникає об'єктивна необхідність індивідуального підходу до виховання та розвитку суспільства в цілому та його окремих верств.

Головне наше завдання – це забезпечити розвиток держави шляхом захисту прав кожного окремого громадянина, кожної окремої дитини. Конституцією України встановлено, що кожний громадянин має право на життя, освіту, рівність дітей. Вільний розвиток особистості, повагу гідності, працю і вибір професії тощо. Розвиток нашої нації в майбутньому залежить від того, чому ми навчимо наших дітей сьогодні.

Сучасна стратегія розвитку освіти відповідно до нових реформ має буди всеохоплюючою, доступною для всіх незалежно від віку, національності, мови, особливостей розвитку. Проте, нажаль, педагоги виявилися неготовими до таких змін. Все більше загострюється питання якості надання освітніх послуг саме дітям з особливими потребами.

Згідно закону України «Про освіту» дитина з особливими освітніми потребами (далі з ООП) – це особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту [1].

Говорячи про професійну підготовку педагогів до надання освітніх послуг саме таким дітям, слід розуміти, що вчитель повинен ставитись до учня з ООП не просто як до учасника освітнього процесу, а як до особистості зі своїм духовним світом, своїми бажаннями, сподіваннями, надіями, страхами [2, с. 64].

Ефективність навчання кожної окремої дитини з ООП залежить безпосередньо від вміння вчителя зрозуміти душу дитини, осмислити її сприйняття навколишнього світу та спрямувати свої знання з певних шкільних предметів (дисциплін) в необхідній формі, яку дитина зможе сприймати на

своєму рівні. Саме такий індивідуальний особистісно-орієнтований підхід є основою організації інклюзивної освіти сьогодні.

В. Сухомлинський в своїх працях підкреслював, що педагог повинен розуміти душу дитини, знати його захоплення, інтереси, здібності, нахили [3]. Це допоможе йому у здійсненні практичного виховання особистості дитини.

При роботі з дітьми з ООП вчителям необхідно перш за все дотримуватись таких основних принципів:

1. Гуманність і повага до учня.
2. Милосердя.
3. Емпатія.
4. Толерантність.
5. Педагогічна справедливість.
6. Педагогічний оптимізм.

Для роботи в інклюзивному класі вчитель повинен мати певні професійні компетентності, які були сформовані в декілька компонент (табл. 1).

**Таблиця 1** – Класифікація професійної компетентності вчителя інклюзивного класу

| <b>Компетентність</b>               | <b>Характеристика</b>  |
|-------------------------------------|--|
| <b>Морально-ціннісний компонент</b> | <p>Рівність прав на освіту для всіх учнів.</p> <p>Всі учні мають здатність вчитися і розвиватися.</p> <p>Інклюзивна освіта стосується реформи соціальної сфери і не підлягає обговоренню.</p> <p>Інклюзивна освіта та якість освіти розглядаються як взаємодіючі поняття.</p> <p>Учні з ООП необхідно поважати і сприймати як ресурс для організації навчання.</p> <p>Вчитель здійснює пріоритетний вплив на самооцінку учнів з метою виявлення їхнього освітнього потенціалу.</p> <p>Співпраця з сім'єю дитини, партнерство з іншими фахівцями (психологами, логопедами, дефектологами), робота в команді психолого-педагогічного супроводу сприяють розвитку дитини.</p> |
| <b>Когнітивний компонент</b>        | <p><b>Знання:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– міжнародного та національного законодавства у сфері інклюзивної освіти;</li> <li>– закономірностей та особливостей розвитку дітей у різних вікових періодах;</li> <li>– сучасних підходів до організації освітнього процесу;</li> <li>– способів адаптації та диференціації освітніх програм;</li> <li>– методів організації освітнього процесу в умовах інклюзії;</li> <li>– принципів створення інклюзивного освітнього середовища з урахуванням вимог універсального дизайну та/або розумного пристосування;</li> <li>– принципів спільної роботи з сім'єю дитини з ООП.</li> </ul>                      |

|                               |  |
|-------------------------------|--|
| <b>Діяльнісний компонент</b>  | <p><b>Уміння:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– працювати в команді психолого-педагогічного супроводу;</li> <li>– ефективно взаємодіяти з колегами в інклюзивному освітньому просторі;</li> <li>– формувати толерантні стосунки в дитячому колективі інклюзивного класу;</li> <li>– взаємодіяти зі спеціальними педагогами і батьками впродовж навчання дитини з ооп;</li> <li>– виявляти й усувати бар'єри у навчанні учнів з ООП;</li> <li>– оцінювати дитину, спираючись на її сильні сторони;</li> <li>– проектувати індивідуальну освітню програму;</li> <li>– організовувати інклюзивний освітній процес;</li> <li>– формувати не лише знання, але й уміння, навички у дітей з ООП</li> </ul> |
| <b>Рефлексивний компонент</b> | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Планувати, організовувати, контролювати й оцінювати власну діяльність.</li> <li>2. Здатність до самовдосконалення та саморозвитку, професійного лідерства на основі рефлексії своєї діяльності.</li> </ol>   |

Работом з тим, в організації професійної підготовки для викладання дітям з ООП педагогам важливо також мати такі риси характеру як: педагогічна чуйність, твердість та послідовність, організованість, педагогічна тактовність. Крім того, слід помічати зміни в психічній діяльності та поведінці учнів з ООП, виявляти причини зміни їх стану та адекватно реагувати. Варто звернути увагу на те, що вчитель, який прагне працювати в умовах інклюзивної освіти, повинен мати високий рівень самоконтролю педагогічної діяльності:

- вміння справлятися з негативними емоціями;
- мати навички релаксації;
- вміння володіти собою;
- здатність до адаптації у складних, несподіваних ситуаціях та підтримувати освітню діяльність дитини.

Таким чином, можна зробити висновок, що формування професійної компетентності педагогів при наданні освітніх послуг дітям з ООП варто мати не тільки певні відповідні особисті якості, але й бути схильним до саморозвитку, самоосвіти.

#### **Список використаних джерел:**

1. Закон України «Про освіту» від 5 вересня 2017 року №2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/>
2. Порошенко М.А. інклюзивна освіта: навчальний посібник. – Київ: ТОВ «Агенство «Україна», 2019. – 300 с.
3. Сухомлинська О.В. Сухомлинський Василь Олександрович / О.В. Сухомлинська // Українська педагогіка в персоналіях: навч. посібник для студентів ВНЗ: у 2 кн. Кн. 2. ХХ століття / за ред. О.В. Сухомлинської. – К.: Либідь, 2005. – С. 380–386.

## **СПЕЦИФІКА МОВНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ЦЕРЕБРАЛЬНИМ ПАРАЛІЧЕМ**

**Катерина Німченко**

(Полтава, Україна)

У складній структурі порушень у дітей з церебральним паралічем (ДЦП) значне місце займають мовні розлади, частота яких становить, на думку різних авторів, від 65% до 85%. При цьому звертається увага на різноманіття мовленнєвих порушень.

У роботі К.А. Семенової [15], Е.М. Мастюкової [9], М.Я. Смуґліна [15] описані умови, необхідні для повноцінного розвитку мови, яка формується у тісній єдності з моторикою: анатомічна збереженість і достатня зрілість мозкових систем, які беруть участь у виконанні мовленнєвої функції; збереження кінестетичного, слухового і зорового сприйняття; достатній рівень інтелектуального розвитку, який забезпечує потребу мовленнєвого спілкування; нормальна будова периферичного мовленнєвого апарату; достатнє емоційне і мовленнєве оточення. Діти з церебральним паралічем часто позбавленні всіх цих умов.

Особливості порушень мовлення і ступінь їх вираження залежить в першу чергу від локалізації і тяжкості ураження мозку. В основі порушення мови при ДЦП лежить не тільки ураження певних структур мозку, але і більш пізні форми формування або недорозвиток тих відділів кори головного мозку, які мають найважливіше значення в мовленнєвій і психічній діяльності. Це онтогенетичні молоді області кори головного мозку, які найбільш інтенсивно розвиваються вже після народження (пре моторно-лобова, тім'яно-скронева). Е.М. Мастюкова підкреслює, що відставання у розвитку мови при ДЦП пов'язане також з обмеженням об'єму знань і уявлень про навколишнє, недостатністю предметно-практичної діяльності і соціальних контактів [10]. Діти мають невеликий життєвий досвід, спілкуються з вузьким колом однолітків і дорослих. Порушення формування мовлення обумовлюють також недостатність кінестетичного, слухового і зорового сприйняття, затримку інтелектуального розвитку. Негативний вплив на мовленнєвий розвиток надають помилки виховання, допущені батьками, які часто надмірно опікують дитину, прагнуть багато зробити за неї, попереджають усі його бажання або виконують їх у відповідь на жест чи погляд. При цьому у дитини не виникає потреби в мовному спілкуванні. У таких випадках дитина виявляється позбавленою мовного спілкування, яке є важливою передумовою розвитку мовлення.

Велике значення в механізмі мовних порушень при ДЦП має сама рухова патологія, що обмежує можливості пересування і пізнання навколишнього світу. Зазначається клінічна та патогенетична спільність між мовними і руховими порушеннями у дітей з церебральним паралічем. Тривале збереження патологічних тонічних рефлексів дає негативний вплив

на м'язовий тонус артикуляційного апарату. Вираженість тонічних рефлексів підвищує тонус м'язів мови, утруднює дихання, голосоутворення, вільне відкривання рота, рух мови вперед і вгору. Подібні порушення артикуляційної моторики затримують формування голосової активності і ускладнюють розвиток звуковимовної сторони мови. У зв'язку з недостатністю кінестетичного сприйняття дитина не тільки з труднощами виконує рухи, але і слабо відчуває стан та рух органів артикуляції і кінцівок. Ми згодні з думкою Е.М. Мастюкової, яка вказує на залежність між тяжкістю порушень артикуляційної моторики і порушень функції рук [9]. Найбільш виражені порушення артикуляційної моторики відзначаються у дітей, що мають значні ураження верхніх кінцівок.

Багато дослідників відзначають пізнє становлення мовлення у дітей з церебральним паралічем. Затримка мовного розвитку починається вже з домовленнєвого періоду. Е.Ф. Архіпова детально проаналізувала основні етапи розвитку дітей перших двох років життя з ДЦП [5]. Вона виявила характерні патологічні особливості домовленнєвого розвитку дітей, що відрізняються один від одного характером локалізації і ступенем зрілості психічних функцій. Особлива увага звертається на той факт, що домовленнєвий розвиток дітей з церебральним паралічем порушений за темпом і за змістом: він сповільнений і характеризується диспропорцією або навіть випаданням окремих функцій. Більшість дітей із затримкою мовного розвитку розуміє мову, якою до них звертаються, власна ж їх мова формується в більш пізні терміни. Затримку становлення моторної мови при ДЦП вчені пояснюють паталогією всієї рухової функціональної системи. Е.В. Романенко вивчила умови і особливості формування звукової сторони мовлення у дітей другого року життя з ДЦП, а також виявила деякі прогностично значущі критерії порушень до мовленнєвого і мовного розвитку: пізні строки появи лепету, перехід на мовний рівень спілкування тільки з 1 року 6 місяців, переважання в мовному ладі однієї групи звуків (об'єднаних способом і місцем утворення) [11].

Л.А. Данилова розглянула особливості психомоторного і мовного розвитку здорової дитини і хворого, що страждає церебральним паралічем, у різні вікові періоди, починаючи з народження [7].

Вивчення мовленнєвого розвитку дітей з церебральним паралічем виявило порушення різних компонентів мовленнєвої діяльності: фонетико-фонематичного (Л.А. Данилова [7], М.В. Іпполітова [8], Л.В. Лопатіна, Е.М. Мастюкова [13], М.Н. Малофєєв, В.І. Панченко [11], В.А. Смирнова [16], К.Б. Халілова та ін). Як зазначала М.В. Іпполітова, «якісні особливості розвитку мови у дітей з церебральним паралічем поєднуються з уповільненим темпом засвоєння мови».

В результаті порушення функцій артикуляційного апарату у дітей з ДЦП насамперед стійко порушена фонетична сторона мови. Е.М. Мастюкова

підкреслює, що на початковому етапі мовного розвитку багато звуків відсутні, а в подальшому частина з них вимовляється спотворено або замінюється близькими за артикуляцією, що призводить до невиразності мови і обмеження спілкування з однолітками і дорослими [13].

Вона вказує на атипове засвоєння фонем, яке може не збігатися з послідовністю їх засвоєння в нормальному онтогенезі.

На порушення фонематичного сприйняття вказують Р.М. Мастюкова, В.І. Панченко, К.Б. Халілова. Часто діти не розрізняють звуки на слух, не можуть повторювати складові ряди, виділяти звуки в словах [10].

У більшості дітей з церебральним паралічем дослідники відзначають своєрідні порушення лексичного і граматичного ладу мовлення, зумовлені специфікою захворювання (Л.А. Данилова, М.В. Іпполітова, Е.М. Мастюкова, М.Н. Малофєєв, В.А. Смирнова, К.Б. Халілова). Кількісне обмеження словника і повільне його формування при спонтанному розвитку значною мірою пов'язане з обмеженням обсягу, неточністю, а інколи й помилковістю знань і уявлень про навколишній світ. Діти володіють обмеженими лексичними можливостями, не володіють необхідними мовними засобами для характеристики різних предметів і явищ навколишнього світу. Своєрідність формування словникового запасу знаходить своє вираження в порушенні засвоєння багатьох мовних категорій. М.В. Іпполітова вказує, що у дітей особливо обмежений запас слів, що позначають ознаки і якості предметів, а також різних дій з ними [7]. Діти відчувають труднощі у вживанні та розумінні прийменників, словосполучень з прийменниковими конструкціями, а також слів, що позначають просторово-часові відносини. К.Б. Халілова виявила обмеженість лексичних уявлень, які проявляються в незнанні дітьми точного сенсу слів, що вживаються в прямому і переносному значеннях, в труднощах актуалізації слів – синонімів і антонімів, у порушенні норм лексичної сполучуваності [19]. Н.Н. Малофєєв показав своєрідність словника дітей з ДЦП, що проявляється у вигляді звуження обсягу пасивного й активного словникового запасу, труднощів при оволодінні номінативної функції слова, неволодіння багатозначністю слова.

Граматичні форми і категорії засвоюються дітьми вкрай повільно і з великими труднощами, що багато в чому обумовлено обмеженням мовного спілкування, порушенням слухового сприйняття, уваги, низькою мовною активністю і несформованістю пізнавальної діяльності. Діти відчувають труднощі при побудові речень, вживання правильних відмінкових закінчень. К.Б. Халілова підкреслює, що навіть до початку навчання в школі у дітей не формуються практичні вміння та навички в області словотворення.

К.А. Семенова, Е.М. Мастюкова, М.Я. Смуглин виділяють у дітей з церебральним паралічем наступні види мовних порушень: затримку мовного розвитку, обумовлену важкою руховою недостатністю, інтелектуальну недостатність, виражену соматичною ослабленістю, несприятливими

умовами оточення (вимушеної ізоляції від колективу, тривалої госпіталізацією та ін); дизартрії і анартрії; алалії; мовленнєве недорозвинення у зв'язку зі зниженням слуху, з розумовою відсталістю [13].

Більшість авторів справедливо підкреслюють, що мовні порушення у дітей з церебральним паралічем рідко зустрічаються ізольовано, частіше відзначаються поєднання дизартрії із затримкою мовного розвитку або дизартрії з алалією.

Найбільш поширеним мовним порушенням у дітей з церебральним паралічем є дизартрія. Дизартрія – порушення вимовної сторони мови, при якій страждає звуковимова, просодична організація звукового потоку, мовне дихання, голос, обумовлене порушенням іннервації мовної мускулатури. За даними Л.А. Данилової, дефекти вимови виявляються у 75% дітей з церебральним паралічем, при цьому у 95% дітей ці порушення зумовлені дизартричними розладами різної форми і тяжкості. Особливістю порушень звуковимовлювальної сторони мови при дизартрії у дітей з ДЦП є те, що при всіх видах активних рухів наростає м'язовий тонус в артикуляційній мускулатурі і посилюються дизартричні розлади [6].

W. Little, описуючи церебральні ураження, зазначав, що м'язи, які беруть участь в породженні мовлення, також зазвичай вражені і розлади мовлення спостерігаються від простої неясності у вимові деяких звуків до відсутності членороздільної мови P. Asher, F.E. Schonell, V. Cardwel, O.B. Правдіна підкреслюють, що мова у дітей з дизартрією змазана, неясна, погано модульована, з назалізованим відтінком, а у важких випадках повністю відсутня [2].

К.А. Семенова, Е.М. Мاستюкова, В.І. Панченко, Е.Ф. Архипова вказують на патологічний стан мовнорухового аналізатора (порушення тону м'язів і моторики артикуляційного апарату) у дітей з ДЦП. Розлад мови при дизартрії обумовлений порушенням моторики органів артикуляції у зв'язку з парезами, паралічами, гіперкінезами, а також змінами тону артикуляційних м'язів мови, губ, м'якого піднебіння, діафрагми, голосових зв'язок. При дизартрії відзначаються порушення вимови голосних і приголосних звуків, темпу мови, модуляції голосу, дихання, голосоутворення та артикуляції [5].

Ще в кінці XIX ст. робилися спроби не тільки виділити дизартрію при церебральному паралічі, але і описати її різні клінічні форми. Особливу увагу було приділено питанням класифікації дизартрії. Надалі ці класифікації уточнювалися і збагачувалися. В даний час в основу різних підходів до класифікації дизартрії покладено принцип локалізації мозкового ураження, синдромологічний підхід, ступінь зрозумілості мови для оточуючих.

У своїй роботі ми використовуємо класифікацію дизартричних розладів, запропоновану В.І. Панченко. На основі синдромологічного підходу вона виділяє наступні форми дизартрії стосовно до дітей з церебральним паралічем: спастико-паралітична, спастико-ригідна, гіперкінетична,

атактична, а також змішані форми (спастико-гіперкінетична, спастико-атактична, спастико-атактико-гіперкінетична). В.І. Панченко підкреслює, що у дітей з церебральним паралічем важко вичленувати симптоматику мовно-рухових розладів внаслідок складності ураження мовної моторики, якщо не зіставляти їх із загальними руховими порушеннями [10]. В мовленнєвій моториці відзначаються аналогічні дефекти. Тип дизартричного порушення визначається за характером клінічного синдрому. Ця класифікація дизартрії орієнтує логопеда на якісну сторону порушення артикуляційної моторики що дозволяє більш усвідомлено і адекватно вибрати той або інший засіб лікувальної та логопедичної роботи з нормалізації тону м'язів і моторики артикуляційного апарату.

А.О. Aronson, J.R. Duffy відзначають, що мовні порушення, що виникають при ДЦП можуть зачіпати різні патогенетичні ланки її формування: когнітивно-лінгвістичні процеси, моторне мовленнєве програмування, а також нервово-м'язове виконання [1; 3]. Клінічно ця неврологічна патологія проявляється проблемами мовної комунікації внаслідок паралічу, слабкості і дискоординації мовної мускулатури. В той же час ця патологія руху внаслідок порушення нервово-м'язового виконання, при якій уражаються дихання, фонація, просодика і артикуляція окремо або в комбінації. При цьому можуть порушуватися швидкість, сила, амплітуда, синхронність або точність мовленнєвих рухів. J.R. Duffy підкреслює, що неврологічна та топічна діагностика дизартрії має передувати логопедичному діагнозу [3].

Дослідники відзначають і інші мовні розлади при ДЦП. Різні форми алалії у дітей з церебральним паралічем виділяють М.Б. Эйдинова і Е.Н. Правдіна-Винарская, [16] Н. Ботта і П. Ботта, [6] Н.Н. Трауготт і С.В. Кайдинова, [15] G. Tardieu та ін. [4].

Враховуючи вище сказане, в основі порушення мови при ДЦП лежить не тільки ураження певних структур мозку, але і більш пізніе формування або недорозвиток тих відділів кори головного мозку, які мають найважливіше значення в мовленнєвій і психічній діяльності. Це онтогенетичні молоді області кори головного мозку, які найбільш інтенсивно розвиваються вже після народження (пре моторно-лобова, тім'яно-скронева). Мовні порушення у дітей з церебральним паралічем рідко зустрічаються ізольовано, частіше відзначаються поєднання дизартрії із затримкою мовного розвитку або дизартрії з алалією.

Найбільш поширеним мовним порушенням у дітей з церебральним паралічем є дизартрія. Дизартрія – порушення вимовної сторони мови, при якій страждає звуковимова, просодична організація звукового потоку, мовне дихання, голос, обумовлене порушенням іннервації мовної мускулатури. У дітей з церебральним паралічем важко вичленувати симптоматику мовно-рухових розладів внаслідок складності ураження мовної моторики, якщо не зіставляти їх із загальними руховими порушеннями. Тип дизартричного



порушення визначається за характером клінічного синдрому. Ця класифікація дизартрії орієнтує логопеда на якісну сторону порушення артикуляційної моторики що дозволяє більш усвідомлено і адекватно вибрати той або інший засіб лікувальної та логопедичної роботи з нормалізації тону м'язів і моторики артикуляційного апарату.

#### **Список використаних джерел:**

1. Aronson, A.E., Bless D.M. Clinical Voice Disorders. – 4th ed. New York, Stuttgart, Thieme, 2009. 301 p.
2. Cardwel V. Cerebral palsy. Advances in understanding and care. -N.-Y., 1956.
3. Duffy J.R. Motor speech disorders: Substrates, Differential diagnosis and Management. St. Louis: Mosby. 1995. 467 p.
4. Tardieu G. Le dossier clinique de l'infirmité motrice cérébrale. Methodes l'évaluation et applications thérapeutiques. Rev. de Neuropsych. Inf. et d'Hyg. Ment. De l'ent. 16 année. 1968, 1-2, p. 6.
5. Архипова Е.Ф. Коррекционная работа с детьми с церебральными параличами (доречевой период): Просвещение, 1989. 79 с.
6. Ботта И., Ботта П. Лечебное воспитание детей с двигательными расстройствами церебрального происхождения: Медицина, 1964. 150 с.
7. Данилова Л.А. Особенности нарушений ряда форм познавательной деятельности и пути их преодоления у детей с врожденными церебральными параличами.: Дис. канд. пед. наук. Л., 1969. 16 с.
8. Ипполитова М.В. Коррекционно-воспитательная работа с детьми дошкольниками, страдающими детскими церебральными параличами. Автореферат канд. дисс. М.В. Ипполитова, 1967. 18 с.
9. Мастюкова Е.М., Ипполитова М.В. Нарушение речи у детей с церебральным параличом, 1985. 204 с.
10. Мастюкова Е.М. О развитии познавательной деятельности у детей с церебральными параличами: Дефектология. М., 1973. С.24–29.
11. Панченко И.И. Дизартрические и анартрические расстройства речи у детей с церебральными параличами и особенности логопедической работы с ними.: Дис. канд. пед. наук. М., 1974.
12. Правдина О.В. Тяжелая дизартрия детского возраста в логопедической практике. Автореферат канд. дисс. – М., 1978.
13. Романенко Е.В. Особенности звуковой стороны речи детей с церебральными параличами второго года жизни и методика логопедической работы. Автореферат, дисс. канд. пед. наук. Л., 1984. 18 с.
14. Романенко Е.В. Особенности звуковой стороны речи детей с церебральными параличами и методика логопедической работы.: Дис. канд. пед. наук. М., 1984.
15. Семёнова К.А., Мастюкова Е.М., Смуглин М.Я. Клиника и реабилитационная терапия детских церебральных параличей : Книга по требованию, 2013. 328 с.
16. Смирнова И.А. Особенности развития детей с церебральными параличами, затрудняющие формирование словаря, 1986. С.79–81.

17. Трауготт Н.Н., Баланов Л.Я., Личко А.Е. Очерки физиологии высшей нервной деятельности человека: Медгиз, 1957. 205с.
18. Эйдинова М.Б., Правдина-Винарская Е.Н. Детские церебральные параличи и пути их преодоления. Москва: Медицина, 1959. 216 с.
19. Халилова Л.Б. Некоторые аспекты изучения лексической системы языка учащихся с церебральным параличом *Дефектология*. 1986. №3. С. 20–24.

## **ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМ БУЛІНГУ НА ПРИКЛАДІ ОПОРНОГО ЗАКЛАДУ «ОРІХІВСЬКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА І-ІІІ СТУПЕНІВ ІМЕНІ В.М. ЛЕОНТОВИЧА»**

**Діана Новікова**

(Засулля, Полтавська обл., Україна)

**Науковий керівник:** Сахненко Р.В. – учитель англійської мови

Україну охопила епідемія булінгу. Ми ще тільки вивчаємо термін, від якого вже давно лихоманить Європу і Америку. Булінг – колективне цькування несхожих.

За статистикою ВООЗ, Україна посідає четверте місце в Європі за рівнем прояву підліткової агресії, сьоме місце за кількістю переслідувачів і дев'яте за кількістю жертв цькування серед п'ятнадцятирічних. Прямо або опосередковано до булінгу причетні вісімдесят відсотків українських школярів. За даними ЮНІСЕФ, близько чверті українських дітей ставали жертвами булінгу, тобто знущань у дитячому колективі, та психологи говорять про щодругу. Кожна п'ята дитина сама ініціює булінг, тож бачимо, що Україна в лідерах підліткового насилля [1].

За даними Генпрокуратури та Держстату, щороку в Україні майже 2,5 тисяч дітей намагаються накласти на себе руки. Причиною сорока відсотків самогубств є булінг, який здійснюється над дитиною в школі. Це тривожні цифри, особливо в той час, коли наша країна переживає конфлікт, унаслідок якого 1,6 мільйона людей (з них 220 тисяч дітей) стали внутрішньо переміщеними особами.

Все вище зазначене актуалізує профілактичну роботу з попередження насильства щодо дітей у закладах освіти.

Основа нашого суспільства – це молодь. Сьогодні соціальна ситуація її розвитку характеризується високим ступенем невизначеності суспільних орієнтирів, норм і цінностей. Зростає байдужість і черствість у суспільстві. Ці та інші згадані причини дають такому явищу, як булінг, право на існування серед школярів.

Нами було проведено незалежне опитування учнів ОЗ «Оріхівська ЗОШ І-ІІІ ступенів імені В.М. Леонтовича» віком 10-17 років, а саме 5-11 класи. Збір інформації здійснювався за допомогою анкетування, так як це найбільш

оперативний спосіб. Дослідження проводились у трьох напрямках, а саме: визначення рівня обізнаності учнів із проблемою булінгу та їх ставлення до цього явища; дослідження причин булінгу; бачення шляхів подолання. В опитуванні взяли участь 69 осіб. Дане дослідження показало, що майже всі 100% учнів розуміють поняття «булінг» і знають, що слід робити, коли ти став жертвою (48%) чи свідком (88% учнів відзначають, що слід зупинити або повідомити дорослих), 33% учнів знають номер гарячої лінії. Усі ці відомості діти здобули на виховних годинах, бесідах, загальношкільних заходах. Інформують дітей класні керівники (81%), заступник із виховної роботи (25%), соціальний педагог (29%), інші вчителі (20%). Також вони дізнаються про цю проблему з передач: «Таємний агент», «Говорить Україна», «ТСН», фільмів...

Більшість опитаних відзначає негативне ставлення до явища булінгу, та все ж 9% повідомляє, що іноді жертви самі провокують булінг по відношенню до себе шляхом несприйняття жартів або ж агресивною поведінкою до інших.

На запитання: «Чи втрутилися б ви, якби побачили, що група дітей знущається з когось?», 47% відповіли: «Не знаю». Це означає, що більш за все ці діти не втручалися б у розвиток подій через страх, брак можливостей, байдужість та з інших причин. До речі, відсоток насправді може бути набагато більший, адже, хоч опитування проводилось анонімно, діти часто видають бажане за достовірні факти.

Слід зазначити, що існує несумісність у відповідях учнів: вони говорять, що знають, що робити, коли стануть свідками (покликати на допомогу, втрутитися, зателефонувати, повідомити дорослих), але коли питання стосується їхніх дій, вони не знають, чи застосували б ці знання.

Отже, слід відзначити, що в опорному закладі «Оріхівська ЗОШ I-III ступенів імені В.М. Леонтовича» проводяться заходи щодо формування знань про булінг та негативного ставлення до цієї проблеми. Але слід продовжувати працювати педагогам, старшим учням, адміністрації над тим, щоб кожен школяр усвідомлював, що насильство, цькування, агресія в шкільному середовищі неприйнятні.

Досліджуючи причини булінгу на прикладі нашої школи, можна сміливо зазначити, що жорсткого цькування у ній не відбувалось. Але, як у будь-якому організованому колективі, прояви булінгу є. Які ж причини цього явища саме у даному середовищі? Дослідження показують, що в Оріхівській ЗОШ, як і в багатьох інших підліткових колективах, прояви булінгу відбуваються через бажання домінувати, бути в центрі уваги, контролювати все навколо. Принижуючи інших, булери підвищують власну значимість. Іноді агресори знущаються заради задоволення, розваги чи самоствердження. Вони навіть не розуміють почуттів жертви. У таких випадках проводяться індивідуальні бесіди й роз'яснювальна робота з агресивними дітьми та їхніми батьками.

До ОЗ «Оріхівська ЗОШ I-III ступенів імені В.М. Леонтовича» за останні кілька років прибуло багато учнів із сіл Ромодан, Левкоромодан і Новооріхівка. Це вплинуло на стосунки дітей у класах. Деякі підлітки влилися в колектив швидко і легко, цьому сприяли як характер, так і поведінка самих «новеньких», поведінка і характер учнів у класі, атмосфера, що панувала у колективі. Наприклад, Корнієнко Аліна, що прибула в одинадцятий клас, швидко знайшла контакт не лише з однокласниками, а й з більшістю учнів школи, адже має сильний характер, веселу вдачу, приязне ставлення до інших. Отже, про булінг не йшлося. У деяких випадках учні, що прибули, довше адаптувалися і шукали собі друзів. По ставленню до кількох виникали прояви агресії, особливо, якщо дитина сама агресивна, або ж навпаки – замкнута, не сприймає жарти тощо. Це виявлялося вербально (психологічний булінг). Такі випадки уміло виявляли педагоги та проводили роботу з класом, так як учні були свідками; проводили бесіди як з нападниками, так і з жертвами. Слід зазначити, що жоден випадок не залишився без уваги.

Дослідження шляхів подолання булінгу в Оріхівській школі показали, що учні розуміють проблему й готові співпрацювати з батьками та педагогами, щоб попереджувати і долати її разом. Серед шляхів протидії булінгу вони бачать роботу зі згуртування класних колективів та учнів школи в цілому. Діти пропонують проводити більше позакласних та класних заходів, що вимагають спільної підготовки, роботи в команді, проводити екскурсії, походи, які б зблизили їх із однокласниками. На думку школярів, це сприяє посиленню приязних стосунків між підлітками. Учні старшої школи виділяють такі шляхи подолання булінгу, як системну роботу класних керівників, адміністрації, активу класу та батьків. В разі поміченого прояву неналежної, невічливої поведінки, яка має негативний вплив на шкільну атмосферу, слід утворювати коло переговорів дітей, педагогів та батьків. Це піде на користь усім його учасникам.

Батькам варто спілкуватися з дітьми, не ігнорувати їх. Коли в сім'ях дружні, довірливі стосунки, підлітки охоче діляться зі старшими думками, переживаннями, проблемами, а дорослі, у свою чергу, цікавляться та заохочують їх, допомагають у розв'язанні проблем різного рівня.

Булінг – часто наслідок мовчазного ігнорування дитячих сутичок. Із малих образ, які вчасно не зупинили, цькування може обернутись навіть смертю жертви.

Отже, більшість дітей ОЗ «Оріхівська ЗОШ I-III ступенів імені В.М. Леонтовича» переймається проблемами агресії серед школярів, намагається зрозуміти і пояснити причини її виникнення та шукає шляхи подолання. Пасивних учнів, які часто є свідками і живуть під гаслом «моя хата скраю», не слід залишати без уваги. Потрібно проводити бесіди, тренінги, направлені на те, щоб розвивати активну життєву позицію цих школярів, емпатію, адекватне реагування на різні ситуації та прийняття раціональних рішень.

Булінг – гостра і важлива проблема суспільства. Ми всі маємо про це говорити, діяти, а не стояти осторонь. Тож у школі ведеться планомірна робота з підтримки доброзичливих відносин у колективі.

**Список використаних джерел:**

1. Глобальне опитування про булінг [Електронний ресурс] // ЮНІСЕФ – Режим доступу до ресурсу: <http://www.unicef.org/ukraine/ukr/infographicbullying-upd.pdf>

**ЗДОВОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ МОЛОДІ ЯК АКТУАЛЬНА ПРОБЛЕМА  
В СУЧАСНІЙ СИСТЕМІ ОСВІТИ УКРАЇНИ**

**Сергій Новописьменний, Наталія Дмитренко**  
(Полтава, Україна)

Перспективи розвитку України на початку 90-х рр. ХХ ст., після проголошення незалежності, дали змогу визначити механізми методологічного, теоретичного і прикладного розв'язання проблеми збереження здоров'я населення, зокрема дітей та молоді. Проте здобуття незалежності, нові суспільні відносини, перехід до ринкових важелів управління економікою країни не тільки створили умови для прогресу, але й спричинили проблеми перехідного періоду, що негативно вплинули на стан здоров'я населення України.

У процесі демократизації українського суспільства неабиякого поширення набувають ідеї гуманізації освіти й пріоритетів особистості. На зміну державо центристській освітній системі, в якій головна мета визначалася як формування особистості за певними еталонами і підпорядкування власних інтересів державним, а основною ознакою була жорстка регламентація навчального процесу, приходять так звана дітоцентристська система освіти, в якій домінує орієнтація на інтереси дитини, на задоволення її потреб.

Звернемо увагу на те, що дослідження державної політики незалежної України в галузі охорони, збереження і зміцнення здоров'я молодого покоління було автором у дослідженнях різного рівня: посібнику, монографії, статтях, що видано у вітчизняних і зарубіжних виданнях [2-4]. Проте нові реалії, що виникли в середині другого десятиліття ХХІ століття спонукає до здійснення нових досліджень в локусі уваги яких має бути висвітлено роль системи освіти в збереженні здоров'я молоді України з урахування викликів, що мають місце натеper. На нашу думку, такою проблемою, яка є у центрі уваги освітянської спільноти – це освіта осіб з особливими потребами. Ураховуючи обмеженість контурів дослідницької розвідки даною статтею, розкриємо у цій статті особливості підготовки кадрів для інклюзивної освіти на сучасному етапі розв'язання цієї проблеми в системі національної освіти.

Сучасні освітні практики та педагогічні системи розвинених країн та країн що розвиваються зазнають необхідні соціуму зміни, здійснюючи перехід на нові освітні концепції та технології. Міжнародні організації (наприклад, ЮНЕСКО, ОБСЄ та інші) в якості пріоритетного розвитку системи освіти рекомендують інклюзивну освіту, спрямовану на реалізацію прав громадян на здобуття якісної освіти та соціальну інтеграцію. Сучасна парадигма освіти виходить з ідеї створення адекватних умов для індивідуумів з різними потребами в навчанні (в тому числі для осіб з різними психофізичними вадами та обдарованих людей).

Вважаємо, що у підготовці кадрів, які забезпечують навчально-виховний процес осіб з особливими освітніми потребами, має бути враховано складність завдань, що постають перед ними у професійній діяльності: забезпечити кожній дитині доступність навчання, альтернативність форм та закладів освіти, здобуття в подальшому бажаного освітнього рівня, і, водночас, надати необхідний корекційно-реабілітаційний та психолого-педагогічний супровід, запровадити ефективні інноваційні технології, що відповідають кращим європейським стандартам. Як зазначалося вище, ратифікувавши у 2008 р. Конвенцію ООН про права інвалідів, інші міжнародні правові документи, Україна взяла на себе зобов'язання дотримуватися загальнолюдських прав, зокрема й тих, що стосуються здобуття якісної освіти особами з особливостями психофізичного розвитку [1]. Для розуміння складності завдань, що постають у забезпеченні кадрів для інклюзивної освіти в Україні, слід зазначити, що станом на 2014/2015 н.р. в національній системі освіти функціонувало 338 спеціальних загальноосвітніх начальних закладів, у тому числі для дітей сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, де здобували освіту 38396 учнів. У загальноосвітніх закладах у інклюзивних класах в означений період навчалось 2165 учнів з особливими освітніми потребами, в спеціальних класах – 4955 учнів. Для дітей, які потребують тривалого лікування та реабілітації, в системі освіти України функціонує 64 санаторні школи (школи-інтернати) з контингентом 14840 учнів [5].

Оскільки під час висвітлення проблем кадрового забезпечення інклюзивної освіти будемо оперувати термінами «інклюзивне навчання» та «інтегроване навчання», представимо своє бачення їх змістової сутності. Тлумачитимемо термін «інтегроване навчання» як процес залучення дітей з особливими потребами до навчання в загальноосвітніх закладах разом з іншими дітьми з метою забезпечення їх рівного доступу до якісної освіти, враховуючи їх індивідуальні особливості. Вживаючи терміном «інклюзивне навчання», розумітимемо його як систему освітніх послуг, що базується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, яка передбачає навчання в умовах дошкільного, загальноосвітнього, професійного, вищого навчального закладу [3]. Інтеграція дітей з особливими освітніми потребами у навчальні заклади, до

яких останнім часом все активніше долучаються окрім загальноосвітніх ще й дошкільні, позашкільні, професійно-технічні, вищі навчальні заклади, потребує відповідної професійної підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів, що передбачає оволодіння педагогами основними методами навчання й корекції розвитку дітей з вадами психофізичного розвитку. Відтак, виникає нагальна потреба у запровадженні додаткових навчальних курсів у вищих педагогічних навчальних закладах. Водночас, у закладах післядипломної педагогічної освіти необхідне подальше змістове удосконалення курсів підвищення кваліфікації кадрів, до яких залучаються педагоги для роботи в інклюзивних класах. При цьому, з метою забезпечення рівного доступу до якісної освіти інклюзивні освітні заклади повинні адаптувати навчальні програми та плани, методи і форми навчання, використання існуючих ресурсів, партнерство з громадою до індивідуальних потреб дітей з особливими освітніми потребами.

Отже, реалізація заходів із удосконалення державної кадрової політики України у сфері спеціальної освіти, зокрема щодо впровадження інклюзивної форми навчання, дасть змогу наблизити освітні вимоги у цій сфері до загальноприйнятих міжнародних стандартів, забезпечити можливість усіх категорій дітей з особливими освітніми потребами здобувати бажаний рівень підготовки за умов альтернативного вибору форми навчання і типу навчального закладу. У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року визначено завдання із забезпечення навчальних закладів усіх типів і форм власності практичними психологами та соціальними педагогами як одного із пріоритетних щодо посилення кадрового потенціалу у системі інклюзивної освіти.

#### **Список використаних джерел:**

1. Бобрицька В.І. Актуальні проблеми інклюзивної освіти. Педагогічний процес: теорія і практика. 2015. № 5-6. С. 7–11.
2. Бобрицька В.І. Формування здоров'я молоді: актуалізація світового ретродосвіду в умовах сучасної університетської освіти : монографія. Полтава : ОП Рибалка Д.Л., 2010. 200 с.
3. Бобрицька В.І. Пріоритети державної кадрової політики України з підготовки фахівців відповідно до потреб ланок національної системи. Освітня політика: філософія, теорія, практика : монографія / за ред. В.П. Андрущенко; авт. кол.: В.П. Андрущенко, Б.І. Андрусишин, В.І. Бобрицька, Р.М. Вернидуб та ін. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. С. 398–454.
4. Валеологія : навч. посіб. для студентів вищих закладів освіти. В 2-х ч. / В.І. Бобрицька, С.О. Гладкий [та ін.]; за ред. В.І. Бобрицької. Полтава : ТОВ «Поліграфічний центр «Скайтек», 2000. 306 с.
5. Освіта осіб з особливими потребами. Загальні відомості [Електронний ресурс] / Сайт Міністерства освіти і науки України. Режим доступу: <http://mon.gov.ua>
6. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua>

## ПРІОРИТЕТНІ НАПРЯМИ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАВДАНЬ ІННОВАЦІЙНОЇ ОСВІТИ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА» – ІНКЛЮЗИВНЕ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

Оксана Ноздрова

(Одеса, Україна)

Концепція « Нова українська школа» забезпечує реальний доступ кожної дитини до якісної освіти, розкриває її здібності, можливості та спрямовує на успіх у житті. Вона надає можливість кожному учню успішно самореалізуватися як особистості, громадянину та фахівцю; здатна забезпечити найповнішу реалізацію принципу особистісно-орієнтованого навчання та формуванню ключових компетентностей, які значно розширюють можливості учня у виборі власної освітньої траєкторії.

Ми презентуємо у роботі досвід функціонування інноваційного освітнього закладу – Нерубайського навчально-виховного комплексу «школа-гімназія» Одеської області, Біляївського району, який працює на засадах компетентісно-орієнтованого підходу, парадигми діалогу культур та педагогіки толерантності.

Зазначимо, що Нерубайський навчально-виховний комплекс «школа-гімназія» був пілотним в області щодо реалізації освітньої реформи НУШ з учнями перших класів, вчителі проходили підготовку щодо роботи зі школярами за новими освітніми програмами. Колегіально було прийнято рішення: бути наставниками для своїх колег (вчителів 1-х класів Біляївського району Одеської області, які будуть працювати з першокласниками).

Дорога змін не буває простою, це вихід із зони комфорту, робота в команді. Тому Нерубайський навчально-виховний комплекс «школа-гімназія» пропонував своїм колегам впродовж шести місяців пілотну площадку для навчання-практикуму та впродовж наступних 3-6 місяців – навчально-методичний супровід.

**Метою освітньої програми було:** організація навчання-практикуму для директорів, вчителів початкової школи Біляївського району Одеської області, які будуть працювати з першокласниками за програмами НУШ на базі Нерубайського навчально-виховного комплексу «школа-гімназія».

### **Завдання:**

- 1) розробка навчальної програми-практикуму НУШ;
- 2) впровадження елементів фінської освіти щодо інклюзивної освіти учнів;
- 3) розповсюдження нових педагогічних технологій та перспективного педагогічного досвіду вчителів пілотних класів НУШ;
- 4) інформаційне забезпечення процесу навчання-практикуму.

Нерубайський навчально-виховний комплекс «школа-гімназія» був базовим закладом для шкіл Біляївського району Одеської області. Бути



базовим – це означає бути попереду, бути зразком, виявляти творчу ініціативу на всіх напрямках професійної підготовки освітян сучасного рівня. Нерубайський освітній заклад – це ланка, що забезпечує зв'язок між органами управління освітою та загальноосвітніми навчально-виховними закладами району в процесі їх розвитку та реалізації ідей реформування української освіти.

**Ми отримали результати:**

- 1) підвищення партнерських стосунків «вчитель-учень» у Нерубайському навчально-виховному комплексі «школа-гімназія»;
- 2) формування «відповідального вчительства» через взаємонавчання;
- 3) підвищення якості навчання першокласників у школах Біляївського району Одеської області.

Реалізація даного проекту забезпечила формування й розвиток «відповідального вчительства», чиї ресурси служили інтересам кожного (вчителя й учня). Переконавання у тому, що якість освіти залежить від самоосвіти й взаємоосвіти вчителя, доступності освітніх ресурсів для всіх вчителів і можливості створювати ці ресурси разом – було надбанням для кожного учасника проекту. Нерубайський навчально-виховний комплекс «школа-гімназія» має чимало цікавих напрацювань у системі **інклюзивної освіти**, адже педагогічний колектив представляв міні-конференцію «Фінська система освіти і «Нова українська школа» (2018 р.) для керівників закладів загальної середньої освіти щодо змін в освіті та інклюзивних засад «Нової української школи». Вдалося об'єднати представників адміністрацій шкіл у своєрідне експертне коло «Генерація ідей», які обмінювались практиками, представляли шляхи змін в інклюзивній освіті та ділилися ними з іншими освітянами; відбувся відкритий діалог «Фінляндія як імпульс до розвитку», головним гаслом засідання було: «Будуймо спільноту «відповідального вчительства» разом!», адже лише згуртована робота на всіх рівнях зробить шлях розвитку інклюзивної освіти ефективним та позитивним.

Необхідно зазначити, що ще у 2017 року, для освітян Нерубайського навчально-виховного комплексу «школа-гімназія» та Одещини була організована освітня подорож до Фінляндії. Окрім знайомства із культурою, історією та архітектурою даної країни, учасниками освітньої амбасадки були відвідані фінські уроки в бібліотеці Tikkurilan, був проведений стислий огляд системи та організації освіти Фінляндії щодо інклюзивної парадигми навчання. Дана освітня експедиція переконала учасників, що отриманий досвід обов'язково варто впроваджувати в Україні, адже ми всі працюємо заради єдиної мети: якісної освіти наших дітей. Педагогічний колектив Нерубайського навчально-виховного комплексу «школа-гімназія» розробив такі способи включення дітей з особливими освітніми потребами у навчальний процес: 1) приймати школярів з інвалідністю «як будь-яких інших учнів у класі»; 2) включати їх у ті самі

завдання, що й усіх, хоча ставити різні завдання; 3) залучати учнів у групові форми роботи й групові вирішення завдань; 4) використовувати активні форми навчання – інтерактивні ігри, проекти, лабораторії.

Інклюзивна освіта пов'язана зі змінами на ціннісному, моральному рівні. Проблеми її організації в сучасній освіті пов'язані з тим, що школа орієнтована на дітей, здатних рухатися в темпі, передбаченому стандартною програмою. Інклюзивна освіта спирається на ідеологію, яка виключає будь-яку дискримінацію дітей, забезпечує однакове ставлення до всіх людей. Так, останніми роками з'явилася нова інклюзивна модель навчання, яка передбачає спільне навчання та перебування дітей з різними порушеннями психофізичного розвитку з їхніми здоровими однолітками [1].

Цей комплекс заходів має на меті як технічне оснащення освітніх установ, так і розроблення спеціальних навчальних курсів для педагогів та інших учнів, спрямованих на розвиток їхньої взаємодії з дітьми з особливими потребами [2, с. 23].

Узагальнивши досвід упровадження інклюзивного навчання в інших навчально-виховних закладах, ми сформуваємо методичні рекомендації педагогам щодо роботи з дітьми з особливими потребами у Нерубайському НВК «школа-гімназія»: 1) навчання в рамках інклюзивної освіти відбувається за індивідуальними навчальними планами та з медико-соціальним і психолого-педагогічним супроводом; 2) специфіка діяльності вчителя, що реалізує інклюзивну практику, відбувається в щоденній роботі, на кожному її етапі.

**Перший етап** – організація й формування основ співпраці всіх учасників освітнього процесу – знайомство та формування основ співпраці всіх учасників освітнього процесу – дітей, батьків, учителя, адміністрації школи, фахівців. Форми роботи на цьому етапі: а) екскурсія по школі; б) тренінг знайомства; в) анкетування батьків.

**Другий етап** – це період адаптації до шкільного життя. Для полегшення адаптації можна запропонувати дитині з особливими потребами план дня в картинках. Крім цього педагогам і фахівцями супроводу повинна проводитися робота щодо формувань алгоритму діяльності в різних ситуаціях – що робити, якщо: а) захотів до туалету; б) необхідно йти в їдальню; в) наступний урок – фізкультура; г) клас іде на прогулянку; д) необхідно підготуватися до наступного уроку; е) лунає дзвінок тощо.

**Третій етап** – включення дитини з особливими потребами у взаємодію з однокласниками – налагодженню між ними дружніх стосунків, завдяки чому діти вчать природно сприймати й толерантно ставитися до людських відмінностей.

**Четвертий етап** – організація освітнього простору не тільки всередині навчальної аудиторії, а й поза нею. Дітям з особливими потребами важливо на деякий час усамітнитися, відпочити від шуму).

Також на уроках потрібно використовувати диференційований підхід з елементами групового навчання. Тут добре застосовувати прийом: під час пояснення нової теми клас ділиться на пари, групи. Варто використовувати ігрові методики. У цьому випадку допомагає несподівана зміна діяльності й форми уроку (екскурсія, гра, вікторина) [2, с. 45]. Обов'язково на уроці йде орієнтація на індивідуальний прогрес. У класах, де навчаються діти з різними пізнавальними можливостями, необхідно вести моніторинг досягнень для кожної дитини.

Педагогічна робота з дітьми з особливими потребами передбачає низку педагогічних вимог до роботи педагога: 1) індивідуальний підхід до кожної дитини; 2) запобігання втомі, для чого потрібно використовувати різноманітні засоби (чергування розумової та практичної діяльності, викладання матеріалу невеликими дозами, використання цікавого й яскравого дидактичного матеріалу, наочності; 3) використання методів, що активізують пізнавальну діяльність учнів з особливими потребами, розвиваючи їхнє усне та письмове мовлення й формуючи необхідні навички; 4) терпіння та дотримання педагогічного такту, постійне заохочення за найменші успіхи, своєчасна й тактична допомога кожній дитині, розвиток у дитині віри у власні сили та можливості [3, с. 56-57].

До методичних рекомендацій щодо роботи з дітьми з особливими потребами належать: використання вказівок як в усній, так і в письмовій формі; поетапне пояснення завдань; послідовне виконання завдань; повторення школярами інструкції щодо виконання завдання; забезпечення аудіовізуальними технічними засобами навчання; бути поряд із учнем під час пояснення завдання; акцентування уваги на позитивних оцінках і на успіхах; розподіл учнів по парах для виконання проєктів; складання індивідуальних планів, що враховують навички, уміння дитини; ігнорування незначних поведінкових порушень, розроблення заходів втручання в разі неприпустимої ненавмисної поведінки.

Одним із новітніх напрямків реформування сучасної освіти в Україні є запровадження інклюзивного навчання в умовах загальноосвітнього навчального закладу, яке передбачає урахування потреб і можливостей кожної дитини незалежно від особливостей її психофізичного розвитку. І хоча «інклюзія» не є новим явищем для нашої країни, на шляху її ефективного запровадження існує ще багато перешкод та труднощів. Розв'язання цих проблем можливо лише вчителю з високим професійним, культурним та інтелектуальним рівнем підготовки. Він має не тільки передавати готові знання, а й забезпечувати розвиток і саморозвиток особистості учня, самореалізовувати творчі потенціальні можливості у освітньому інклюзивному середовищі. За цих умов вчителю необхідно оволодіти знаннями та вміннями діагностування, цілепокладання, розробляти адекватні засоби навчання, досліджувати динаміку стану учнів. Професійна

активність педагогічного колективу Нерубайського навчально-виховного комплексу «школа-гімназія» в аспекті освітніх інклюзивних нововведень — найважливіше джерело раціоналізаторських і винахідницьких ідей. Однак, щоб забезпечити високу результативність інноваційних досліджень, учителям – практикам необхідно опанувати належну методологічну та методичну підготовку, основи інноваційного експериментування.

#### **Список використаних джерел:**

1. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.zakon.rada.gov.ua/go/344/2013>.
2. Бібік Н.М., Ващенко Л.С. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Київ: ВАТ «Книжкова друкарня наукової книги», 2004. 112 с.
3. Євтух М.Б. Забезпечення якості вищої освіти – важлива умова інноваційного розвитку держави і суспільства. *Педагогіка і психологія*. 2008. №1. С.56–57.

### **СИСТЕМА РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧО-ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБОМ ТЕАТРАЛІЗОВАНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

**Карина Ожерельєва**  
(Кременчуг, Україна)

**Наукові керівники:** Яценко Т.В. – кандидат психологічних наук;  
Малюк Ю.В. – заступник директора з навчально-методичної роботи, учитель української мови та літератури, спеціаліст вищої категорії, учитель-методист, заслужений учитель України

У розмаїтті засобів впливу на формування особистості дитини дошкільного віку важливе місце посідає театр. Це особливий синтетичний вид мистецтва, який допомагає дитині глибше пізнати себе, спонукає її до самовдосконалення.

За твердженням К. Станіславського, театр – це найкращий засіб для спілкування людей, для розуміння їхніх сокровенних почуттів. Це диво, здатне розвинути в дитині творчі задатки, удосконалити тілесну пластичність, сформувати творчу активність; сприяти скороченню духовної прірви між дорослими й дітьми.

Усе життя дитини насичене грою, де кожен має свою роль. У грі дитина не тільки закріплює інформацію про навколишній світ, а й вчиться жити в цьому світі, будувати взаємини з оточуючими, а це насамперед вимагає творчої активності особистості. Театралізована діяльність у дошкільному віці – один із найефективніших засобів педагогічного впливу на розвиток

особистості дитини. За Л. Виготським, «акторська праця є своєрідною творчістю психофізіологічних станів людини» [1, с. 1].

За твердженням психологів, жоден вид дитячої діяльності не має такого колосального впливу на її розвиток як самостійна театральна діяльність. Театралізація художніх творів посідає особливе місце в роботі вихователя. Він має вміти сам театралізувати обраний твір, а також залучити до цієї діяльності самих дітей, організувавши її таким чином, щоб малюки відчували себе справжніми акторами. Театралізована діяльність є не лише універсальним засобом розвитку особистості дитини, а й нетрадиційним методом формування екологічної компетентності дошкільників.

Екологічна компетентність насамперед передбачає відповідальність дитини за наслідки особистої діяльності в довір'ї, здатності дошкільника будувати гармонійні стосунки з навколишнім середовищем, готовності до збереження довір'я. Екологічна компетентність досягається за допомогою досить тривалого процесу, під час якого дитина проходить шлях не тільки через отримані знання, а й через загальні почуття, що виявляються в діяльності й формують загальне ставлення до природи.

Експериментальна робота з формування природничо-екологічної компетентності дошкільників засобом театралізованої діяльності проводилася протягом навчального року.

Основним засобом формування природничо-екологічної компетентності дошкільників ми обрали театралізовану діяльність.

На основі поставленої мети ми спрямовували свою роботу на реалізацію низки завдань із театралізованої діяльності: створення предметно-ігрового середовища з театралізованої діяльності, пошиття костюмів, виготовлення декорацій, добір сценаріїв екологічного спрямування, організація вистав, розігрування казок з екологічною тематикою із використанням різних видів театру, вправлення дітей у формуванні виразності виконання ролей, організація дидактичних ігор, вправ із формування екологічної компетентності дітей.

Створення в старшій групі театального гуртка екологічного спрямування «Маска» передбачало розробку мети, відповідних завдань і програми.

Театралізація казок складалася з таких творів:

- Авторські екологічні казки.
- Класичні казки на сучасний лад (екологічного спрямування).
- Самостійно придумані казки.

Авторами казок були О. Лопатіна [2], М. Скребцова, В. Васильчук, О. Студнев, О. Будень, С. Козлова, М. Сладкова, Т. Конюхова [19] та ін. У своїй роботі з дошкільниками ми використали екологічну казку, створену дітьми старшої групи КУ Запорізького обласного спеціалізованого будинку дитини «Сонечко». Нами також створено власні авторські казки.

За допомогою таких казок ми знаходили рішення проблеми нашого міста (забруднення водойм, парків). У таких казках не було одне закінчення. Ми дали можливість вихованцям самим знайти рішення проблеми, тому що в соціальній творчості немає неправильних рішень, є неефективні.

Творчі завдання, дидактичні ігри та вправи, використані нами під час вистав, спрямовані на формування в дітей дбайливого ставлення до природи, навичок екологічно-моральної поведінки в природному середовищі.

Сам процес творчості й драматизації казки дуже захопливий. Залучаючи дітей до театралізованої діяльності, у них розвиваються не лише акторські здібності, а й уміння переживати та передавати свої почуття через дію.

Під час здійснення експериментальної роботи нами використано такі види театрів: театр на фланелеграфі, настільний, пальчиковий, тіньовий, театр іграшок, театр на ложках, театр підколінників, театр із підручних матеріалів, ляльковий театр, інсценізація.

Одним із найважливіших моментів діяльності екологічного театру є безпосередня робота над екологічною постановкою. Цю роботу ми проводили системно. Розпочинали її з читання дітям казки, фрагментарного її обігрування, поділу на епізоди. Кожен епізод доречно було замальовувати або добирати відповідні малюнки, створюючи таким способом своєрідну карту до прочитаної казки, що сприяє кращому її запам'ятовуванню. Розповідаючи дітям казку, обов'язково користуємося наочними засобами. Адже завдяки цьому дошкільникам легше запам'ятати сюжет, а персонажі постають перед ними у яскравішому світлі.

Алгоритм аналізування казки для її подальшої театралізації.

Крок 1. Читаємо або розповідаємо дітям текст невідомої їм казки.

Крок 2. Пропонуємо намалювати «мультфільм» – схематично, за допомогою умовних позначень, зобразити в «кадрах» (квадратиках) події, які послідовно відбуваються за сюжетом.

Крок 3. Визначаємо спільно з дітьми головну подію кожного «кадру» та складаємо за «розкадровкою» план тексту.

Крок 4. Розрізаємо «розкадровку» на окремі «кадри» та пропонуємо дітям розкласти їх у правильному порядку для закріплення послідовності сюжетних подій.

Крок 5. Аналізуємо дії, цілі та характери персонажів казки.

За створеним сценарієм діти разом із вихователем обігрували діалоги персонажів, добираючи вдалі інтонації та інші засоби виразності. Обігруючи певний сценарій за казкою, діти по кілька разів мінялися ролями. Кожному з них вдалося побути і Вовком, і Зайчиком, спробувати себе в ролі Метелика або Каченяти, тобто багатократно перевтілюватися. Діти робили це з неабияким задоволенням і безпосередністю. Спостерігаючи за грою одне одного, у спокійній атмосфері навіть найбільш сором'язливі, скуті діти

поводилися вільно й відкрито. У ході ігор-драматизацій діти вчилися володіти собою, поводитися правильно, наслідувати своїх улюблених персонажів. І це дало їм змогу позбутися труднощів у спілкуванні з іншими.

Поступово ознайомлюючись із сюжетом, дошкільники мали змогу добре розібратися в мотивах вчинків персонажів, винести з казки морально-етичний урок. Серйозна інформація екологічного змісту стає доступною завдяки яскравій мові, фантастичним казковим сюжетам, що містять чари, пригоди та несподіванки.

Театралізовані вистави перемишлювалися з іграми, глядачі ставали активними учасниками подій, що відбувалися на сцені.

Для того, щоб діти оволоділи навичками акторської майстерності, значну увагу приділяємо етюдній роботі. Вона розкриває творчу природу кожної дитини й містить вправи на розвиток уваги, уяви, підвищення чутливості аналізаторів. Використали ігрові завдання з театральної діяльності. Після кожного спектаклю разом із дошкільниками ми влаштовували вернісаж дитячих творчих робіт.

Отже, суть методики використання театру в процесі екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку полягає в тому, що в дітей послідовно закріплюються та розширюються уявлення про окремі об'єкти та явища природи; формується уявлення про зв'язки та залежність у світі природи, цілісність природи, розвивається позитивне емоційно-ціннісне ставлення до природи.

У процесі роботи з формування в дітей природничо-екологічної компетентності через театральну діяльність у справах, вчинках дітей стало помітним усвідомлено дбайливе ставлення до природи. Діти виявляють активний інтерес до природи, ставлять запитання на кшталт «чому?» й «навіщо?», виражають прагнення проникнути в суть об'єкта пізнання. Мотивом дбайливого ставлення дошкільників до природи є розуміння цінності життя, прагнення до гідних вчинків.

Результати засвоєння вимог освітньої лінії «Дитина у природному довкіллі» Базового компонента дошкільної освіти в Україні свідчать про високі можливості використання в діяльності вихователя театралізованої діяльності дітей як засобу формування основ екологічної компетентності старших дошкільників.

#### **Список використаних джерел:**

1. Зозуля А.В. Театралізована діяльність як засіб мовленнєвого розвитку дошкільників. Психолого-педагогічні науки. 2015. № 4. 7 с.
2. Лопатіна О.О., Скребцова М.В. Казки про природу для дошкільнят. Київ : Основа. 2012. 112 с.

## **ВІЗУАЛЬНИЙ СТИЛЬ НАВЧАННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ КУРСУ «ФІЗИКА І ХІМІЯ В ПОБУТІ» У КЛАСАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ**

**Олексій Орловський**  
(Полтава, Україна)

Інклюзивна освіта, зокрема створення умов для навчання дітей з особливими освітніми потребами в системі загальної освіти, є не тільки проявом демократичності українського суспільства, яка повинна забезпечувати права всіх своїх громадян, а й міжнародним зобов'язанням, пов'язаним з ратифікацією Україною Конвенції ООН «Про права інвалідів».

Наразі вже здійснено чимало змін у цьому напрямі, як на рівні законодавства, так і на рівні практики: внесено зміни в основні Закони України про розвиток і впровадження інклюзивної освіти; створено умови для навчання дітей і молоді з особливими освітніми потребами на базі багатьох дошкільних, загальноосвітніх і вищих навчальних закладів; здійснюється підготовка педагогів до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища тощо. Водночас багато викликів усе ще постає на цьому шляху: брак ресурсів, досвіду, розуміння основних переваг цієї нової філософії освіти [1].

Передумовою у забезпеченні ефективності навчання дитини з особливими освітніми потребами є створення індивідуальних умов в організації освітнього процесу з урахуванням її індивідуальних потреб і можливостей що забезпечується шляхом розробки індивідуальної програми розвитку (далі ІПР).

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

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

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

Індивідуальна навчальна програма дитини з особливими освітніми потребами(далі ООП) у класі з інклюзивним навчанням розробляється на основі типових освітніх програм закладів загальної середньої освіти, у тому числі спеціальних з відповідною адаптацією [2].



У класі де є дитина з ООП навчання має бути особистісно зорієнтованим, тобто, центром такого навчання має бути особистість дитини. В основі такого навчання лежить особистісно-зорієнтований підхід до дитини, її можливостей, цілей, інтересів. Такий тип навчання має на меті перетворити учня на активний суб'єкт навчання, забезпечити можливість навчання за індивідуальною освітньою траєкторією.

За теорією множинності інтелекту американського психолога Говарда Гарднера людина має не єдиний «загальний інтелект», а низку інтелектуальних здібностей, що складають вербально-лінгвістичний, логіко-математичний, візуально-просторовий, кінестетичний, міжособистісний, внутрішньоособистісний, музичний, натуралістичний і екзистенційний види інтелекту [3]. Саме за цією теорією, кожен із типів інтелекту має свою структуру, функції, мову і тому є особливим потенціалом для організації освітнього процесу.

У контексті теорії множинного інтелекту різні методи, форми та види діяльності в освітньому процесі. Оскільки процес навчання складний, у кожного є свій унікальний стиль і підхід до сприйняття інформації. З урахуванням найбільш ефективного і комфортного сприйняття інформації вчителі використовують різні стилі навчання (візуальні, аудіальні, кінестетичні, дигітальні та ін.). Саме для процесу вивчення курсу «фізика та хімія в побуті», є доцільним використання візуального (або наочного) стилю навчання.

Основними формами візуального (або наочного) стилю навчання є: ілюстрації, демонстрація та спостереження.

Демонстрація – це метод навчання, який передбачає показ предметів і процесів у їхньому натуральному вигляді, в динаміці.

Ілюстрація – метод навчання, який передбачає показ предметів і процесів у їх символічному зображенні (фотографії, малюнки, схеми, графіки та ін.).

Спостереження, як метод навчання, передбачає сприймання певних предметів, явищ, процесів у природному чи виробничому середовищі без втручання у ці явища й процеси.

У візуальному процесі навчання, основну роль відіграє зір. Навчальний матеріал сприймається через образи, фантазію та уяву.

Особливістю сприйняття інформації при візуалізації, учнями у класах з інклюзивною освітою, є показання того що, учень, засвоюючи інформацію сидить спокійно, дивиться вперед або періодично підіймає очі вгору, стежить очима за тим хто повідомляє інформацію. Досить часто учні виявляють підвищену жестикуляцію, оскільки їм не вистачає слів, щоб повністю описати свою точку зору чи думку.

Прийомами навчання через які найкраще сприймається візуалізація є: інформація подана у письмовому вигляді, у тому числі в схемах, таблицях,

діаграмах. Корисно застосовувати фільми, навчальні відео, картки, таблиці, схеми. Можна пропонувати учням, під час подання матеріалу, малювати, креслити, робити письмові помітки.

#### **Список використаних джерел:**

1. Всеукраїнський фонд «Крок за кроком» Проект «Інклюзивна освіта: крок за кроком» Спільне викладання в інклюзивному класі Серія «Інклюзивна освіта: крок за кроком». – Київ, 2015.
2. Порошенко М.А. Інклюзивна освіта : навч. посіб. – Київ: ТОВ «Агентство «Україна» 2019. – 300 с.
3. Gardner, Howard (2006), Multiple Intelligences: New Horizons in Theory and Practice.

### **ГУМАНІСТИЧНІ АСПЕКТИ ІДЕЙ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ**

**Ніна Пивовар, Тетяна Хілінська**

(Полтава, Україна)

***«Що для мене означає інклюзивна освіта? Це розвиток потенціалу кожної людини» (Лариса Байда, представник Національної Асамблеї людей з інвалідністю України).***

Інклюзивна освіта – це право кожної дитини на отримання якісних освітніх та інших послуг за місцем проживання і, відповідно, обов'язок держави забезпечити їх; це постійний процес визначення і подолання перешкод для максимально значущої участі всіх в освітньому процесі», – стверджує директорка Всеукраїнського фонду «Крок за кроком» Наталія Софій.

В основу інклюзивної освіти покладена ідеологія, яка виключає будь-яку дискримінацію дітей та забезпечує рівне ставлення до всіх людей і створює особливі умови для дітей, що мають особливі освітні потреби. Перші спроби визначення й обґрунтування шляхів соціальної інтеграції особливих дітей у вітчизняній спеціальній освіті були зроблені в 20-30-ті роки минулого століття. Особлива роль у цьому процесі надавалася піонерській організації, у діяльності якої виділялися два напрямки – спільна робота з піонерськими організаціями масових шкіл і суспільно-корисна робота серед населення.

На сьогодні вітчизняними науковцями, методистами (А. Колупаєва, Т. Сак, В. Снігульська, О. Таранченко, Щ. Хохліна, В. Шинкаренко) та педагогами-практиками (Ю. Артемова, Л. Івахненко, В. Кулик, Г. Войтенко та ін.) активно розробляється концепція ефективної інклюзивної школи, яка відображає одну з головних демократичних ідей: усі діти є цінними та активними членами суспільства. Це заявка освіти України на демократизм і гуманізм.

Гуманізм (humanus – людський, humanitas – людяність) – система ідей і поглядів на людину як найвищу цінність: людинолюбство, прославляння людини; система поглядів, згідно з якою визнається цінність людини як особистості, її права на свободу, щастя і розвиток.

Гуманізація освіти – «центральна складова нового педагогічного мислення, яка передбачає перегляд, переоцінку всіх компонентів педагогічного процесу у світлі їхньої людинотворної функції, означає повагу школи й педагогів до особистості дитини, довіру до неї, прийняття її особистісних цілей, запитів і інтересів; створення максимально сприятливих умов для розкриття й розвитку здібностей і обдарувань дитини...» [1, 76].

Інклюзивною формою навчання може займатися той, хто прийшов у школу за покликанням. Як відомо, сьогодні у педагогічні вузи відбирають вступників, оцінюючи їхні знання з предметів, а не любов до дитини, людяність, альтруїзм, терпимість, готовність розуміти та сприймати іншого, а саме ці риси важливі для педагогічної діяльності в інклюзивному просторі. Педагогічна діяльність – це перш за все покликання, творчість, а не ремесло. В. Сухомлинський стверджував: «Учитель починається з любові до дитини». Якими критеріями вимірювати любов до дитини у вступників до педагогічних вузів чи у вчителя? Питання відкрите, хоча існує деякий досвід ПНПУ імені В.Г. Короленка професійної орієнтації учнів на педагогічну професію через факультативи «Юний педагог». Пріоритетом цих цінностей виступають не лише уявлення про такі моральні якості, як доброзичливість, повага до людської гідності, милосердя, доброта, людяність, толерантність, порядність, вміння прощати, не чинити зла, а й практичні дії, вчинки, мотиви, стимули і наміри людей. Особливе значення має сформованість (розвиток) потреби в емоційному та духовному контактах з людьми, потреба у самоповазі, співчутті й співпереживанні людям [3; 5].

Головна мета діяльності вчителя – створити ситуацію успіху для розвитку особистості дитини, дати кожному вихованцеві можливість відчувати радість успіху, усвідомити свої здібності, повірити у власні сили. Завдання педагога – допомогти особистості дитини зрости в успіху, відчувати радість від подолання труднощів, зрозуміти, що задарма в житті нічого не дається, скрізь необхідно докласти зусиль, і успіх буде еквівалентний витраченим зусиллям. Головне – дотримуватись необхідної умови успішності будь-якої технології: полюбити своїх школярів як рідних дітей, і результат не забариться.

В ідеальному варіанті інклюзія передбачає повне залучення всіх учнів в усі аспекти навчання і шкільного життя» [2, 15].

Особистість учня з особливими освітніми потребами спонукає інших учнів переглянути власне «Я», свої цінності, особистісне ставлення до однолітків, тобто змінитися на краще, побачити в собі та в інших лише позитивні якості та розпочати навчатися більш продуктивно, долаючи при цьому певні труднощі. Водночас і особистість дорослого, зокрема помічник

(асистент) учителя також створюючи вільну атмосферу самореалізовується та допомагає саморозкритися дітям «особливим». Саме комфортне середовище заохочує та стимулює дітей до спільної праці, досягнення успіхів, умінь «перемагати», творчо працювати на уроці та формується особистісне прагнення своєчасно допомагати іншим – учням, які цього потребують.

Очевидно, кожен учитель для себе повинен вирішити, які основні позиції гуманізму він не може порушувати. Потрібно, за В.А. Семиченко, пам'ятати наступні правила: 1. Дитина не тільки готується до подальшого життя: події, що відбуваються в школі, це і є її життя. Завдання вчителя – наповнити це життя позитивними емоціями, цікавою діяльністю, відчуттям своєї значущості. 2. Дитина ще не може повністю відповідати за адекватність своєї поведінки соціальним вимогам, вона лише вчиться і припускається помилок, у той час як учитель несе головну відповідальність у контакті з дитиною, у напруженій ситуації він має діяти і за себе, і за учня. 3. Учитель повинен створювати умови для виховання відповідальності за власні вчинки і життя в цілому самої дитини; тільки якщо учень хоча б у певній сфері свого життя відчуватиме себе значущим, компетентним, таким, що може сам робити вибір, приймати й реалізовувати рішення, він буде нормально розвиватись [4].

У сучасному житті необхідний творчий пошук нових підходів, концептуальних шляхів і змістовних форм у роботі з дітьми та їхніми батьками. Ефективність корекційно-супроводжувальної роботи з дітьми, які мають особливі потреби, забезпечать праці В.О. Сухомлинського.

В.О. Сухомлинський постійно приділяв увагу надзвичайно важливій, гострій і складній проблемі – виховання і навчання «особливих» дітей.

Він прагнув пізнати їх і дати відповіді на непрості питання: як до цих дітей ставляться в школі, сім'ї, як зберегти їхню людську гідність, як їм допомогти реалізувати себе в житті?

І сьогодні низка питань такого змісту турбують учителів, батьків, усе суспільство. Педагогічна спадщина В.О. Сухомлинського привертає все пильнішу увагу вчених і практиків з проблеми її використання у н.и.

Так, в одній із ста порад учителеві можна знайти наступні рядки: «Не допускайте, щоб дитина переживала безвихідну гіркоту відставання, якусь свою неповноцінність». У цих рядках криється великий сенс, який чітко окреслює найважливіші принципи особистісно-орієнтованого підходу, які і лягли в основу сучасного інклюзивного навчання, а саме:

1. Принцип визнання відсутності нездібних дітей.
2. Принцип урахування нерівності розумових здібностей дітей.
3. Принцип неповторності кожної дитини [6].

Це, звичайно, далеко не всі принципи, які виділяє видатний педагог, але саме вони, на нашу думку, лягли в основу інклюзивного навчання, яке забезпечує рівномірний доступ до якісної освіти дітям з особливими

освітніми потребами шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно-орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей» [6].

Концепція розвитку інклюзивної освіти. Наказ МОН від 01.10.2010 № 912 «Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання»

Соціальна сучасна модель інклюзивного навчання, на законодавчому рівні, пропагує рівноправність всіх дітей та має надавати рівні можливості для одержання освіти.

Для усунення бар'єрів інклюзивної освіти мають змінитися і школи, і навчальні заклади, та забезпечити рівні права та можливості для всіх учасників освітнього процесу.

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

Хочеться висловити впевненість у тому, що процеси інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітніх навчальних закладах набудуть значного поширення і стануть успішними за умови зміни ставлення суспільства до цих дітей.

Але щоб упроваджувати інклюзивну освіту в умовах сучасної України, необхідно вирішити ряд нагальних завдань різного масштабу, серед яких виділяються групи як економічно-матеріального, так і духовного, гуманістичного плану, адже інклюзивна освіта веде за собою зміну не тільки усталеної шкільної системи, а й значно глибші процеси, пов'язані з культурою та ментальністю суспільства, що, як відомо, є процесом довготерміновим.

#### **Список використаних джерел:**

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1197. – 206 с.
2. Лорман Т., Деспелер Дж., Харві Д. Інклюзивна освіта: Практичний посібник. – К.: СПДФО Парашин І.С., 2010.
3. Рибець М., Стегній О. Куди йде постсоціалістична Європа // Віче. – 1993. – №5. – С. 3–23.
4. Семиченко В.А. Психологія педагогічної діяльності: Навчальний посібник. – К.: Вища школа, 2004. – 335 с.
5. Сохань Л.В., Єрмакова І.Г. Психологія і педагогіка життєтворчості. – К.: Либідь, 1996. – 407 с.
6. Сухомлинський В. О. Сто порад учителю. – К.: Рад. шк., 1988. – 304 с.

## **ТИЖДЕНЬ ГЕОГРАФІЇ ЯК ФОРМА ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ З ГЕОГРАФІЇ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ**

**Марина Пилипенко**

(Харків, Україна)

Конституція, закони України «Про освіту», «Про реабілітацію інвалідів», «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні» – це нормативно-правова база забезпечення освіти дітей з особливими потребами, а головні засади інклюзивної освіти визначені в Саламанській декларації (1994 р.). З вересня 2017 року школи України розпочали працювати за проектом нового Державного стандарту загальної освіти, що забезпечує реалізацію Концепції Нової української школи. Пріоритетом Нової української школи є рівність всіх дітей отримати якісну освіту незалежно від фізичних і розумових особливостей.

Всебічні аспекти роботи з учнями, що мають особливі освітні потреби, розкрито у багатьох наукових працях вітчизняних педагогів, психологів, методистів. Так, обґрунтовано концепції та моделі навчання осіб з функціональними обмеженнями здоров'я (Г. Бурова, О. Дікова-Фаворська), визначені теорії та технології розвитку соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти (О. Рассказова), розкриті сценарії інтеграції молоді з функціональними обмеженнями (С. Омельченко, Г. Першко, О. Тарасова). Для більшості шкіл інклюзивна освіта – це абсолютно новий досвід і вчителі географі-практики зіткнулися з труднощами як максимально ефективно навчати дітей з особливими освітніми потребами та формувати в них ключові компетентності для їх успішної соціалізації.

Географія є одним із важливих предметів шкільної програми, оскільки її зміст формує просторове уявлення про земну поверхню, наукову картину світу, розвиває вміння усвідомлено орієнтуватися в соціально-економічних, суспільно-політичних та екологічних питаннях, що відбуваються у державі та світі, а картографічна складова зближує її з групою інформаційно-технічних наук [2].

Аудиторна робота на уроці не може в належній мірі задовольняти пізнавальні потреби учнів з вивчення географії в цілому, її окремих розділів і тем зокрема, в силу обмеженого часу на їх вивчення.

З метою задоволення пізнавальних потреб учнів, поглиблення і конкретизації програмних географічних знань за індивідуальним підходом, учитель залучає учнів до позакласної роботи з географії [3].

Ознайомлення учнів із сучасними методами географічних досліджень, зокрема оволодіння навичками працювати з різними базами даних, геоінформаційними технологіями, космічними знімками, активізує у них потребу пошуково-дослідницької діяльності.

Головними цілями позакласної роботи з географії в умовах інклюзивної освіти є такі:

- здатність школярів розуміти, знати і любити природу, зокрема своєї батьківщини;
- поглиблення комплексних знань про свій край: природу, населення, економіку, культуру;
- розвиток уявлень учнів про соціально-економічні, суспільно-політичні та екологічні питання;
- формування інтересу до вивчення географії як шкільної і фундаментальної дисципліни.

Позакласна робота з географії при реалізації інклюзивної освіти спрямована на вирішення одного з найважливіших питань освіти – створення сприятливого освітнього середовища для розвитку учнів як суспільно-активних особистостей. А проблема організації позакласної роботи з географії в умовах інклюзивної освіти має велике значення на сучасному етапі.

На позаурочних заняттях учні з особливими потребами можуть удосконалювати вміння самостійно поповнювати свої знання з різноманітних джерел інформації. Складати письмові тексти і доповіді із використанням додаткових джерел науково-популярної географічної тематики, періодики, державних нормативно-правових актів. Також останнім часом учні з особливими потребами займаються дослідницькою роботою – беруть участь у Малій академії наук України.

Користуючись досвідом роботи вчителів-практиків можна сказати, що однією з популярних та цікавих для дітей форм позакласної роботи є тематичний тиждень географії. Тиждень географії дає змогу підвищити інтерес школярів до знань через різні форми організації колективної (індивідуальної, групової) пізнавальної діяльності, в основі якої лежить активна творчість і співпраця між учителем і учнями й спілкуванні [1].

Програма тижня залежить від конкретних можливостей школи й може включати різні форми:

- тематичні лекції й бесіди;
- виставки творів, стінних газет;
- огляди новинок науково-популярних журналів і географічної літератури;
- тематичні вечори;
- географічні конкурси, вікторини, КВК;
- заочні подорожі по світу, окремих країнах;
- фестивалі науково-популярних географічних фільмів;
- шкільні радіопередачі («Ювілейні і пам'ятні дати», «Географічні новини» тощо).

У програму тижня географії можна включати олімпіади, конкурси на кращі фотографії про рідний край, місто, область та інше.

Проведенню тижня передуює підготовчий період, що займає від 3 до 4-5 тижнів і передбачає активну участь у ньому школярів і вчителів-предметників, класних керівників, а також залучення до роботи батьків. Готує і проводить тиждень оргкомітет або члени гуртка з географії. Оргкомітет (рада справи) складає програму тижня й намічає шляхи її виконання. Учитель надає методичну допомогу раді.

Незадовго до проведення тижня географії вивішується оголошення-план (або передати по радіо), де обов'язково вказуються час і місце проведення, а також класи-учасники. Під час тижня географії на змаганнях можуть звучати магнітофонні записи, що відповідають програмі тижня, демонструватися кінофільми та ін. Після уроків організуються зустрічі з цікавими людьми.

Під час підготовки і проведення тижня географії не можна забувати про учнів з особливими потребами, вони не повинні бути віддалені від цієї роботи. Таких учнів можна долучити до роботи редакторів і членів редколегії або до художньої ради, що складається з режисерів, асистентів, помічників асистентів, які складають і розробляють сценарій. А також обов'язково ці учні повинні брати участь у конкурсах, вікторинах, диспутах, на яких зможуть обговорювати питання взаємозв'язків і взаємовідносин природи і суспільства, актуальності і необхідності географічних знань. Залучення учнів з особливими освітніми потребами до диспутів дасть можливість виробляти в них здатність аргументовано і послідовно відстоювати свої погляди, розвивати комунікативні навички в середовищі однолітків.

Після тижня географії підбивають підсумки. Визначаються найбільш активні учасники, класи-переможці. Переможцям вручаються нагороди (книги, ручки, атласи тощо). Обов'язково серед переможців повинні бути учні які навчаються в умовах інклюзивного навчання.

Підводячи підсумки, можна стверджувати, що проведення таких тижнів активізує пізнавальну діяльність учнів в умовах інклюзивного навчання, розширює їхній кругозір, формує позитивні емоції, розвиває творчі здібності та комунікативні компетентності.

#### **Список використаних джерел:**

1. Новік Н.М. Географія: позакласні заходи / Н.М. Новік // Бібліотека шкільного світу. Краєзнавство. Географія. Туризм. Бібліотека. – 2013. – 112 с.
2. Топузов О.М. Загальна методика навчання географії : підруч. для вузів / О.М. Топузов, В.М. Самойленко, Л.П. Вішнікіна. – К. : ДНВП «Картографія», 2012. – 511 с.
3. Тиждень географії в школі. 6-10 класи / В.Ф. Вовк. – Харків: Ранок, 2009. – 144 с. – (Бібліотека творчого вчителя).



## **ПЕРЕШКОДИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗІЇ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС**

**Марія Пилипенко**

(Полтава, Україна)

Інклюзивна освіта є однією з найважливіших складових гуманітарної політики кожної сучасної країни, яка свідчить наскільки її суспільство захищає невід'ємні права людини та яка сьогодні поступово входить у освітній процес України. Відповідно, вона включає проведення комплексної оцінки, збір інформації з різноманітних джерел для розробки індивідуального плану розвитку та реалізації його на практиці. Інклюзія передбачає присутність, участь та досягнення. «Присутність» в цьому контексті розглядається як надання можливості навчатися в освітньому закладі та пристосування, необхідні для цього; «участь» розглядається як позитивний досвід, який набуває учень/студент у процесі навчання, та врахування ставлення учня/студента до самого себе в цьому процесі; «досягнення» розглядається як комплексний результат навчання упродовж навчального року, а не лише результати тестів та екзаменів людей з особливими [3].

Інклюзія передбачає певний наголос на ті групи учнів/студентів, які підлягають «ризик» виключення або обмеження в навчанні. Це визначає моральну відповідальність перед такими «групами ризику» та гарантування їм можливості участі в освітньому процесі. Питанням навчання й виховання дітей з особливими потребами присвятили свої праці І. Зверева, А. Капська, А. Мудрик, С. Хлебик та інші. Інклюзивному навчанню присвячені роботи Н. Макаренко, Л. Никонової, Н. Софій, І. Єрмакової, в яких не лише розповідається про особливості такої освіти, а й наводяться приклади застосування її в дитячих садочках, школах, вищих навчальних закладах України.

З метою забезпечення рівного доступу до якісної освіти інклюзивні освітні заклади повинні адаптувати навчальні програми та плани, методи та форми навчання, використання існуючих ресурсів, партнерство з громадою до індивідуальних освітніх потреб і різних стилів навчання дітей та молоді з особливими освітніми потребами. Інклюзивні освітні заклади повинні забезпечити спектр необхідних послуг відповідно до різних освітніх потреб цієї категорії. Необхідним є впровадження новітніх форм освіти, які б надавали можливість особливим дітям навчатися із «здоровими» дітьми [5].

Навчальний заклад, в якому проводиться інтегроване навчання, має трансформуватись в заклад «нового» типу [2], де раціонально використовується інноваційний досвід вчителів спеціалізованих шкіл, створюються спеціальні навчальні посібники, приладдя, широко використовуються технічні засоби навчання тощо. Кожний ВНЗ має створювати програму інтегрування студентів як у спільне навчання, так і в

суспільство взагалі. Про рівний доступ до якісної освіти наголошується в Конституції України, Законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про основи соціальної захищеності інвалідів України», «Про охорону дитинства», окремих державно-правових актах спрямованих на створення соціально-економічних умов для інтеграції в суспільство дорослих і дітей з особливостями розвитку. Незважаючи на це, на сьогодні в Україні спостерігається парадоксальна ситуація, що характеризується наявністю законодавства, яке декларує права дітей та молоді з особливими потребами на розвиток, здобуття освіти, соціальну інтеграцію, і, водночас, не вказує практичних механізмів їх реалізації [1].

Відсутність методично-освітніх програм та недостатнє забезпечення кваліфікованими спеціалістами в закладах освіти, не дають повністю реалізувати освітні потреби цієї категорії дітей, що, звичайно, не сприяє успішній їх соціалізації. Проте інтеграція дітей та молоді з обмеженими функціональними можливостями та особливими освітніми потребами у єдиний освітній простір явище беззаперечне і вимагає лише часу.

Варто зауважити, що цей процес є незворотнім на сучасному етапі розвитку суспільства і його гуманістичних цінностей, що потребує зламу стереотипів та оволодіння новими формами роботи всіма учасниками педагогічного процесу. Просування інклюзивної моделі освіти в нашому суспільстві сьогодні залежить не лише від фінансової спроможності держави в її реалізації, а й від поінформованості суспільства про існуючі проблеми в освіті для дітей та молоді з особливими освітніми потребами, знайомство з інклюзивною освітою як основною цінністю демократичного суспільства. Отже, як зазначено в Концепції інклюзивної освіти основними шляхами розвитку цього процесу в Україні є: «удосконалення нормативно-правової бази; створення умов для безперешкодного доступу до навчальних закладів, починаючи з дошкільних; збереження єдиного освітнього простору; приведення системи освітньої роботи у відповідність до потреб дитини, сім'ї; відповідна підготовка педагогічних кадрів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами» [4].

#### **Список використаних джерел:**

1. Софій Н.З., Найда Ю.М. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти / Інклюзивна школа: особливості організації та управління : [навч.-метод. посіб.] / [А.А. Колупаєва, Ю.М. Найда, Н.З. Софій та ін.] ; за заг. ред. Л.І. Даниленко. – К., 2007. – 128 с.
2. Ярская-Смирнова Е.Р. Социальная работа с инвалидами / Е.Р. Ярская-Смирнова, Э.К. Наберушкина. – СПб. : Питер, 2004. – 316 с.
3. Богданов С. Соціальний захист інвалідів. Український та польський досвід / С. Богданов; відп. ред. О. Палій. – Київ : Основи, 2002. – 93 с.

4. Заярнюк О.В. Соціальний захист уразливих верств населення: вітчизняний та зарубіжний досвід / О.В. Заярнюк // Наукові праці Кіровоградського національного технічного університету. Серія «Економічні науки». – Кіровоград : КНТУ. – 2004. – Вип. 6. – С. 131–134.
5. Терюханова І. Стимулювання роботодавців до працевлаштування інвалідів: зарубіжний досвід та вітчизняна практика / [І. Терюханова, Н. Стульпінас, О. Терещук] // Соціальний захист. – 2008. – № 11. – С. 16–17.

## **ПРОБЛЕМИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ У ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС УКРАЇНИ**

**Юлія Піддубна**  
(Полтава, Україна)

Інклюзія (від англ. inclusion – включення) – процес збільшення ступеня участі всіх громадян в соціумі, і насамперед, що мають труднощі у фізичному розвитку. Він передбачає розробку і застосування таких конкретних рішень, які зможуть дозволити кожній людині рівноправно брати участь в академічному і суспільному житті.

За визначенням, яке дають Н. Софій та Н. Найда, «інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами, зокрема, дитини з особливостями психофізичного розвитку, в умовах загальноосвітнього закладу» [1].

Мета інклюзії в освіті полягає у ліквідації соціальної ізоляції (виключення), що є наслідком негативного ставлення до поняття різноманітності. Відправною точкою цього поняття є переконання, що освіта є одним із основоположних прав людини і основою для більш справедливого суспільства.

Нині в Україні відбувається зміщення акцентів соціальної політики держави стосовно інвалідів у бік формування суспільної свідомості щодо сприйняття їх як рівних членів суспільства та необхідності створення для цих громадян умов для повноцінного життя, в тому числі здобуття освіти.

Основними перешкодами запровадження інклюзивної освіти в Україні є: недосконалість чинного законодавства щодо дітей з інвалідністю; невідповідність його міжнародним нормам; відсутність закону про спеціальну освіту, в якому б чітко визначалися правові основи інституту інклюзивної освіти та принципи механізму створення економічних умов для реалізації інклюзивних підходів до освіти осіб з особливими освітніми потребами; наявність культурних стереотипів щодо людей з інвалідністю; неготовність

сформованої системи освіти відповідати індивідуальним потребам кожної дитини; відсутність спеціальних стандартів освіти та варіативних програм для навчання осіб з особливими освітніми потребами [2].

Реальністю є те, що окремі категорії осіб з інвалідністю мають можливість здобувати освіту лише в умовах спеціальних навчальних закладів. Водночас практика свідчить, що ці заклади не забезпечують підготовки осіб з інвалідністю на рівні, що гарантував би їм конкурентоспроможність, а деякі з них готують фахівців, які є заздалегідь незатребуваними на ринку праці [3].

Побудова ефективної системи інклюзивної освіти в Україні можлива на основі взаємодії різних факторів, насамперед посилення фінансування освіти, удосконалення її нормативно-правового забезпечення, поліпшення методичного та кадрового забезпечення інклюзивної освіти.

#### **Список використаних джерел:**

1. Софій Н.З., Найда Ю.М. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти / Інклюзивна школа: особливості організації та управління : [навч.-метод. посіб.] / [А.А. Колупаєва, Ю.М. Найда, Н.З. Софій та ін.]; за заг. ред. Л.І. Даниленко. – К., 2007. – 128 с.
2. Заярнюк О.В. Інклюзивна освіта в Україні: проблеми та шляхи їх вирішення / Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету / О.В. Заярнюк // Економіка і менеджмент. – 2015. – №11. – С. 191–192.
3. Дерев'янка С. Соціально-економічне становище інвалідів в Україні та проблеми їх соціального захисту за умов трансформаційної економіки / С. Дерев'янка // Україна: аспекти праці. – 2005. – № 4. – С. 12–16.

## **ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА В ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

**Оксана Плакса**  
(Полтава, Україна)

Кожна людина, незалежно від стану здоров'я, наявності фізичного чи інтелектуального порушення, має право на одержання освіти, якість якої не різниться від якості освіти здорових людей.

За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ), лише 20% народжених дітей умовно вважається здоровими, інші – або страждають порушеннями психофізичного розвитку, або знаходяться в стані між здоров'ям і хворобою [1, с. 107].

Визнання прав такої дитини, її інтересів, потреб, надання допомоги у процесі соціалізації та вибору професійної діяльності є дуже важливим на сучасному етапі розвитку позашкільної освіти. Тому важливого значення набуває інклюзивне навчання, що передбачає спільне перебування дітей із порушеннями психофізичного розвитку з їх здоровими однолітками.

**Інклюзія** (від *Inclusion* – включення) – процес збільшення ступеня участі всіх громадян у соціальному житті. Це політика й процес, що дає можливість всім дітям брати участь у всіх програмах.

**Інклюзивна освіта** – це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права здобувати її за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього закладу.

Одним із головних завдань інклюзії є відгук на широкий спектр освітніх потреб в позашкільному середовищі [4, с. 206].

На сучасному етапі суспільного розвитку необхідно констатувати зміну ставлення громадськості до людей з особливими потребами, що зумовило зміну старої парадигми «повноцінна більшість – неповноцінна меншість» на нову – «єдине суспільство, що включає людей з різними потребами» [7, с. 201]. У такому контексті важливо акцентувати на впровадженні *інклюзивної моделі освіти* в Україні, що зумовлює створення нормативної бази, дотримання відповідних організаційних та соціально-педагогічних умов щодо забезпечення рівних прав здобуття освіти дітьми з особливими потребами.

Вирішення задач щодо створення сприятливих соціокультурних, соціально-педагогічних умов для соціальної інтеграції дітей та молоді з особливими потребами є одним з актуальних аспектів *соціально педагогічної науки і практики*. У сучасних дослідженнях наголошується на значенні соціально-педагогічної діяльності, як такої, що здійснюється з метою оптимізації виховних можливостей соціальних інститутів, активного залучення дітей та молоді до соціально-виховного середовища (Ж.В. Петрочко) [6, с. 8].

У вирішенні зазначених задач беруть участь різні освітні ланки, зокрема *позашкільна освіта*, що завдяки власним специфічним характеристикам є не лише ефективним інститутом соціалізації дітей та молоді, який володіє суттєвим соціально-педагогічним потенціалом, але також однією з найбільш мобільних ланок у загальній системі освіти України. Відповідно позашкільні навчальні заклади реалізують актуальні, такі що відповідають сучасним соціально-освітнім тенденціям, напрями роботи з дітьми та молоддю, зокрема з дітьми, що мають психофізичні порушення. В Україні діє широка мережа позашкільних навчальних закладів різних типів та форм власності. За даними Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України станом на 1 січня 2019 р. у системі освіти діяли 1496 державних та комунальних позашкільних навчальних закладів та 638 дитячо-юнацьких спортивних шкіл. Ці заклади відвідують понад 1,5 млн дітей, що складає близько 37,5% від загальної кількості дітей шкільного віку. Значну увагу колективи позашкільних навчальних закладів надають роботі з дітьми соціально незахищених категорій; до навчально-виховної, організаційно-

масової діяльності залучаються діти «групи ризику», діти та молодь з особливими потребами.

Утім, об'єктом наукової спрямованості спеціальної педагогіки є насамперед спеціальна освіта людей з особливими освітніми потребами як соціокультурний, педагогічний феномен. Водночас, для *соціально-педагогічної науки і практики* важливими є проблеми соціалізації, соціальної реабілітації та інтеграції в суспільство дітей та молоді з особливими потребами (О.В. Безпалько, Р.Х. Вайнола, І.Д. Зверева, А.Й. Капська, М.П. Лукашевич тощо).

Сучасний стан освіти дітей з особливими потребами в Україні, теоретичні і технологічні основи реалізації інклюзивної моделі освіти представлено в українських та зарубіжних наукових працях із спеціальної педагогіки (В.В. Засенко, А.А. Колупаєва, а також Л.І. Аксенова, Т.Г. Богданова, О.Л. Гончарова, М.М. Малофєєв, Н.М. Назарова та ін.), у яких наголошується на тому, що одним із пріоритетних напрямів державної політики у галузі освіти є сприяння у реалізації прав на рівний доступ до якісної освіти, розвиток особистих інтелектуальних і професійних можливостей особам з особливостями психофізичного розвитку [5, с. 6].

У теорії і практиці соціальної роботи, соціально-педагогічній науці та практиці розробляють теоретико-методичні та технологічні аспекти соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю такої категорії, технології соціальної реабілітації сім'ї дитини з психофізичними порушеннями (І.Д. Зверева, О.В. Безпалько, Р.Х. Вайнола, З.Г. Зайцева, А.Й. Капська, Р.І. Короткова, О.А. Кузьменко, М.П. Лукашевич, Ж.В. Петрочко та ін.); розглядають соціальну роботу з людьми з інвалідністю, наголошуючи на медичній реабілітації, соціально-побутовій адаптації, трудовій орієнтації молоді (І.Д. Зверева, М.П. Лукашевич та ін.) тощо.

Соціально-педагогічні основи навчально-виховного процесу як чинника соціального становлення особистості представлено у психолого-педагогічних працях А.С. Макаренка, В.О. Сухомлинського, С.Т. Шацького та ін. Соціально-педагогічний потенціал освітніх інститутів, зокрема позашкільних навчальних закладів у цьому контексті представлено у дослідженнях А.В. Золотарьової, Б.В. Купріянова, Г.П. Пустовіта, Т.І. Сущенко та ін.

Насамперед, необхідно зазначити, що неформальна освіта в деяких країнах Західної Європи розвивається в рамках так званої *«концепції піклування»*, за якої значна увага і фінансова допомога з боку національного і місцевого уряду, орієнтована на потреби молоді, спрямовується дітям і молодим людям з особливими потребами (Рене Кларийс) [2].

В Україні позашкільна освіта орієнтована на створення освітніх можливостей для морального, фізичного, культурного розвитку та соціального становлення усіх дітей (*«концепція розвитку»* за Рене Кларийсом), ґрунтується на принципах:

– доступності позашкільної освіти громадянам України незалежно від раси, кольору шкіри, політичних, релігійних та інших переконань, статі, етнічного та соціального походження, майнового стану, місця проживання, мовних або інших ознак;

– добровільності вибору типів позашкільних навчальних закладів, форм позашкільного навчання і видів діяльності;

– правового і соціального захисту учнів у їх прагненні до вільного, різнобічного розвитку особистості та ін. [3].

Законом України «Про позашкільну освіту» серед напрямів позашкільної освіти визначено *соціально-реабілітаційний напрям*, який забезпечує соціальне становлення та розвиток інтересів, здібностей, потреб у самореалізації учнів, підготовку їх до активної професійної та громадської діяльності, організацію їхнього змістовного дозвілля та відпочинку. У такому контексті можливо говорити про залучення дітей та молоді з особливими потребами, а також інші категорії дітей, які потребують соціальної реабілітації та соціально-педагогічної підтримки.

#### **Список використаних джерел:**

1. Буланова Л.М. Соціалізація дітей з особливими потребами: соціально-творчий проект / Л.М. Буланова // Шкільний світ. Позашкілля. – К., 2011. – №7 (42). – С. 14–17.
2. Досуг и неформальное образование / Ред.-сост. Рене Кларийс. – Прага, 2008. – 407 с.
3. Закон України «Про позашкільну освіту» // Збірник документів з організації позашкільної освіти. – К., 2002. – С. 21–42.
4. Герасімова А.С. Психолого-педагогічний супровід інклюзивної освіти у Дитячому оздоровчо-екологічному центрі // А.С. Герасімова, Л.І. Павленко : матеріали I Міжнародного симпозіуму психологів позашкільних навчальних закладів [«Психолого-педагогічний супровід освітнього процесу в позашкільних навчальних закладах»], (Київ, 1-3 березня 2012). – К., 2012. –С. 55–56.
5. Колупаєва А.А. Стратегічні напрями сучасної освітньої політики України / А.А. Колупаєва // Дитина із сенсорними порушеннями: розвиток, навчання, виховання: зб. наук. праць / за ред. С.В. Литовченко, І.М. Гудим. – К.: О.Т. Ростунов. – 2011. – Вип. 2 – С. 5–12.
6. Петрочко Ж.В. Дитина в складних життєвих обставинах: соціально-педагогічне забезпечення прав: монографія / Ж.В. Петрочко. – Рівне: видавець О. Зень, 2010. – 368 с.
7. Ромм Т.А. Социальное воспитание: эволюция теоретических образов / Т.А. Ромм. – Новосибирск: Наука; изд-во НГТУ. – 2007. – 380 с.

## ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ДО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ «ГРУПИ РИЗИКУ»

**Лілія Поліщук**  
(Полтава, Україна)

Вчитель – це та людина, яка навчає дітей та прививає любов до навчання. Ця професія складна та відповідальна. Труд вихователя дуже цініться в наш час – перевірка зошитів, підготовка до уроків, проведення бесід та різних заходів на проблемі теми нашого життя. Можна сказати вчитель – це та людина, яка готує дітей до майбутнього, коли дитина може вирішити самостійно проблеми, які трапляються на її шляху. Звичайно далеко не всі можуть стати справжнім учителем. Для цього потрібно багато працювати, займатися самоосвітою, щоб уроки стали цікавими і корисними, де малеча може дізнатися для себе багато важливої інформації.

Всі ми часто чули вираз «Школа – це другий дім». Адже це дійсно так. У школі ми проводимо значну частину свого часу, вперше почали розуміти, що кожна людина – особистість зі своїм характером та інтересами. Там ми отримуємо необхідні знання для подальшого життя і вибору професії. Школа для кожної людини щось особливе. Для когось вона втілює будинок, для інших дає можливість відшукати друзів, а деякі в ній просто навчаються. У кожній школі її невід'ємною частиною є вчителі й учні. У кожного вчителя є свій улюблений учень, а в учня – учитель. Педагог формує світобачення дітей. Сьогодні діти стають добровільними «жертвами» нескінченного потоку інформації, тому іноді викладачі повинні визнавати і виправляти власні помилки, вдало помічені учнями. До того ж, основою для кар'єрного росту є мотивація до покращення своїх професійних навичок, яка виникає унаслідок інформаційної обізнаності педагога, визнання потенціальних можливостей особистого і фахового розвитку і вимагає вдосконалення бази знань, покращення організації часу.

Діти – це квіти життя. Всі діти різні: за рисами характеру, зовнішністю, внутрішнім світобаченням і т.д. Дуже важко вчителю знайти правильний підхід до кожної дитини у школі. Для того, щоб стати гарним вчителем потрібно бути освіченим, тобто, читати багато літератури про дітей, навчання, спілкуватися з самими дітьми, цікавитися проблемами підлітків та допомагати вирішити їх тощо. В наш час дуже великий відсоток дітей із «групи ризику». Для такої дитини важливо правильно підібрати підхід та міри заходу з нею. Важкі діти потребують великої педагогічної уваги. Були розроблені 3 методи виховання з такою групою дітей – це методи переконання, спонукання та привчання. «Групи ризику» – це категорії дітей, чий соціальний стан за тими або іншими ознаками не має стабільності, які практично не можуть поодиноці перебороти труд-нощі, що виникли в їхньому житті; все це в результаті може призвести до втрати ними соціальної значущості, духовності, морального образу, біологічної загибелі. До цієї групи відносять такі категорії дітей:



- діти-сироти;
- діти з девіантною поведінкою;
- діти з вадами фізичного та психічного розвитку;
- діти які зазнали насильства»
- обдаровані діти, які відчувають труднощі в спілкуванні.

Найбільших труднощів у соціально-педагогічній діяльності вчителя початкових класів завдають діти «групи ризику», особливо з агресивними, неврівноваженими і брехливими учнями. Молодші школярі відзначаються підвищеною емоційністю. Міміка і постава, жести і руки, інтонація і темп мовлення – зовнішні прояви, говорять про внутрішній стан. При цьому вчитель повинен звернути увагу на загальний стан учня: збуджений, нормальний чи пригнічений. Почуття дитини (швидкий прояв радості, гніву, страху, неврівноваженість та ін.) не контролюються розумом, а визначається її характером, який має генетичну основу. А тому, лише незначна кількість недоліків характеру може піддаватися корекції, інша підлягає медико-психологічному втручанням. Для молодших школярів притаманна поміркована імпульсивність як норма, вікова особливість. Вона піддається виховному впливу. Але є аномальна імпульсивність, коли ознаки імпульсивності завищені, коли школяр заважає оточуючим – це гіперактивність. Отже, імпульсивність часто провокує девіантну поведінку. Відхилення в поведінці провокуються емоційним станом. Американський психолог Д. Келлі виділив чотири емоційні стани (тривога, провина, загроза і ворожість), кожен з яких може спровокувати девіантну і навіть деструктивну поведінку. Названі стани можуть досягатися на чотирьох рівнях збільшення напруженості: тривожність, депресія, деривація і фрустрація.

На сьогоднішній день був розроблений алгоритм роботи вчителя з важковиховуваними дітьми та дітьми «групи ризику»:

1. Виявлення дітей та учнів, схильних до правопорушень, вживання алкогольних напоїв, наркотичних та психотропних речовин, схильних до бродяжництва та жебрацтва, проявів жорстокості та насилля, які мають проблеми в поведінці, ознаки емоційних розладів, схильні до аутоагресивної, самоушкоджуючої або суїцидальної поведінки та мають труднощі в навчанні і вихованні.

2. Визначення причин труднощів дітей та учнів різних категорій «групи ризику», індивідуальна діагностика «важковиховуваних».

3. Корекційно-відновлювальна і розвивальна робота з учнями вищезазначених категорій (індивідуальна /групова).

4. Просвітницька робота з педколективом навчального закладу з питань взаємодії педагогів і працівників психологічної служби у профілактиці злочинності та проявів насилля серед учнівської молоді, попередження дитячої безпритульності і бездоглядності, вживання алкоголю, наркотиків та психотропних речовин, важковиховуваності дітей та учнів.

5. Просвітницька робота з сім'ями важковиховуваних дітей (консультації, відвідування вдома).

6. Взаємодія з адміністрацією навчального закладу у профілактиці негативних явищ у дитячому та учнівському середовищі (рада профілактики, малі педради тощо).

7. Взаємодія з інспекцією у справах неповнолітніх, соціальною службою та іншими організаціями з питань профілактики злочинності та проявів насилля серед учнівської молоді, попередження дитячої безпритульності і бездоглядності тощо.

А також є схема проведення бесід з дитиною:

1. Налаштувати дитину на спілкування, нейтралізувати негативні настановлення.

2. Активізувати зацікавленість дитини до аналізу своїх проблем.

3. Сформувані бажання дитини самостійно вирішувати власну проблемну ситуацію.

4. При виникненні в розмові пауз переходити до обговорення самої бесіди.

5. Запропонувати: «Спробуймо вирішити твою проблему разом».

Отже, робота вчителя – це складний процес, який потребує терпіння. Дитину з «групи ризику» дуже важко перевиховати, тому є безліч способів для подолання цієї проблеми. З такими дітьми проводять бесіди, лекції, тести, різні заходи для поліпшення проблеми, складається психолого-педагогічна характеристика учня схильного до правопорушень. Вчитель зобов'язаний допомогти батькам розкрити можливості їх важкої дитини, його позитивні риси, переконати в необхідності спиратися саме на них. При цьому вчитель прагне не зловживати численними вказівками, а говорити просто, доступно, переконливо, завжди з відчуттям турботи про дитину. У школі вчителі стають другими батьками для учнів, тому вихователю потрібно бути авторитетом для учня, тоді вирішення проблеми стане простіше і ефективнішим.

#### **Список використаних джерел:**

1. Воспитание трудного ребенка. Дети с девиантным поведением. Под ред. М.И. Рожкова. – М.: Владос, 2003.
2. Захаров А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка. – М.: Педагогика, 1989.
3. Овчарова Р.В. Соціально-педагогіческая запущенность в детском возрасте. – М.: Педагогіка, 1995.
4. Чередниченко В.И. Трудные дети и трудные взрослые. – М.: Просвещение, 1991.

## **ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА В УКРАЇНІ: СУЧАСНИЙ СТАН ТА ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ**

**Дар'я Половинка**

(Полтава, Україна)

У процесі демократизації українського суспільства поширення набувають ідеї гуманізації освіти і пріоритетів особистості. На зміну державоцентристській освітній системі приходять так звана дитиноцентристська система освіти, в якій домінує орієнтація на інтереси дитини, на задоволення її потреб. Сучасні освітні практики та педагогічні системи зазнають необхідних соціуму змін, здійснюючи перехід на нові освітні концепції та технології. Міжнародні організації в якості пріоритетного розвитку системи освіти рекомендують інклюзивну освіту, спрямовану на реалізацію прав громадян на здобуття якісної освіти та соціальну інтеграцію. Сучасна парадигма освіти виходить з ідеї створення адекватних умов для індивідуумів з різними потребами в навчанні (в тому числі для осіб з різними психофізичними вадами та для обдарованих людей).

Протягом останнього десятиліття науковці, зокрема В. Бондар, А. Колупаєва, О. Столяренко, А. Шевчук, присвячують свої праці дослідженням проблеми залучення дітей з особливими потребами до навчання в загальноосвітніх навчальних закладах, їхній реабілітації та адаптації до суспільних норм.

Широке значення терміну «діти з особливими потребами» зініціювала Саламанська конференція, опублікована в 1994 році. Чимало дітей мають труднощі в навчанні, а отже й спеціальні освітні потреби на певних етапах свого навчання в школі.

Інклюзивна освіта сьогодні з повним правом може вважатися одним із пріоритетів державної освітньої політики в Україні. Перехід до неї зумовлений ратифікацією Конвенції ООН в області прав дітей та прав інвалідів.

Інклюзивна освіта – це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісного навчання шляхом організації діяльності в освітніх установах на основі застосування особистісно-орієнтованих методів навчання, з урахуванням особливостей дитини.

Цікаво, що провідні європейські країни – Італія, Австрія, Швеція, Німеччина – почали вивчення, розробку та підтримку інклюзивності в освіті на державному рівні саме завдяки громадським об'єднанням, що зазвичай склалися з батьків, чиї діти мали інвалідність.

На сьогодні спеціальна освіта в Україні має складну, розгалужену й диференційовану систему корекційних закладів, реабілітаційних центрів тощо.

На часі серед проблем, що їх зараз треба в обговорюваній сфері вирішити українському уряду, – включення до списку категорій, які отримують так звані «соціальні стипендії», інвалідів I-III груп.

На нашу думку, в українському суспільстві назріла потреба сформулювати цілі щодо широкомасштабного впровадження інклюзивної освіти, адже вона є важливим етапом переходу на новий рівень суспільного розвитку.

## **ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН**

**Анастасія Потапова**  
(Полтава, Україна)

Сьогодні діяльність людини веде до зниження якості середовища, погіршення стану здоров'я людей, ставить під загрозу саме існування життя на Землі. Тому, перед нами постала проблема докорінних змін у суспільстві, ціннісних орієнтацій кожної людини і людства в цілому на збереження навколишнього світу. Ми опинилися перед потребою реформування змісту вищої освіти в Україні, що повинно бути зорієнтоване не лише на гуманізацію, але й екологізацію.

Одним із завдань шкільної біологічної освіти у XXI ст. є формування екологічної культури особистості яка потребує підготовки висококваліфікованих педагогічних кадрів. Адже, на сучасному етапі розвитку людської цивілізації, роль екологічного виховання школярів суттєво підвищується.

Екологічна свідомість та культура є необхідними умовами для подолання глобальної екологічної кризи й відвернення катастрофи, що загрожує підривом підґрунтям біологічного існування людини. Виникнення екологічної свідомості та екокультури є реакцією на виклик сучасної ситуації в системі «суспільство-природа», що породжена всією попередньою господарською діяльністю людства. Однак розраховувати на їх еволюційне, тривале в часі формування суспільству не доводиться [1].

Витоки екологізації освіти, формування екологічної культури педагога були закладені в працях Я. Коменського, Ж. Руссо, Й. Песталоцці, К. Ушинського та ін. Про значення природи у формуванні особистості дитини присвячені праці С. Русової, С. Рудницького В. Сухомлинського, які підкреслювали значення спілкування дитини з природою у формування моральних якостей [5].

Екологічна освіта є сукупністю екологічних знань, екологічного мислення, екологічного світогляду, екологічної етики, екологічної культури, екологічного виховання. Але, на мою думку, сьогодні знання у майбутніх вчителів біології з питань формування екологічної культури учнів є недостатніми. Саме тому необхідна ціла низка суттєвих заходів по озброєнню студентів педагогічного вузу теоретичними знаннями, практичними

навичками, ціннісними орієнтаціями, необхідними для здійснення процес формування екологічної культури учнів [2].

У силу цього відзначимо, що необхідно підготувати майбутнього вчителя природничих дисциплін так, щоб він був готовий до вирішення глобальних проблем, серед яких провідне місце займає екологічна проблема. Майбутній фахівець повинен бути готовий до виховання підростаючого покоління, що живе в гармонійних відносинах в системі «людина-суспільство-природа». Сьогодні у підготовці майбутніх вчителів біологів мають вимагати такі загальноновизнані ідеї, як гуманізація, особистісна орієнтація, педагогічна майстерність, орієнтація на екологічну культуру та екологічне мислення [3].

У формуванні екологічної культури особистості особливе місце займає екологічне виховання, під яким розуміємо частину педагогічної діяльності, спрямованої на розвиток у підростаючого покоління необхідних рис для встановлення гармонійної взаємодії з природою. Сукупність цих рис і є екологічною культурою школяра [5].

Процес формування екологічного мислення у майбутніх вчителів біології – система цілеспрямованого впливу, що викликає якісні зміни у характеристиках мислення студентів. Він має комплексний, багатоступеневий характер. Механізм формування екологічного мислення студентської молоді базується на теорії поетапного, планомірного формування розумових дій та понять [1].

Формуванню екологічного мислення сприяє сучасне ставлення до організації навчального процесу. У вищих навчальних закладах здійснюється перехід на ноосферну освіту, яка передбачає формування: наукової свідомості, що дає можливість пізнавати світ дослідницьким шляхом; екологічного мислення – як здібності сприймати та усвідомлювати цілісність та системність навколишнього світу; гуманістичного мислення як здібності визначити головне в системі духовних цінностей особистості; глобальної свідомості як здібності сприймати та усвідомлювати зв'язок місцевих та глобальних проблем [3].

Для формування екологічної компетентності майбутніх вчителів важливим показником є креативна готовність, тобто його здібність вирішувати навчальну задачу творчо, бажання та вміння відмовитися від зразка, знаходити своє оригінальне рішення та новий підхід до його здійснення. Таким чином, на основі використання екологічного мислення студентів здійснюється перехід з репродуктивної діяльності на пошукову та творчу [4].

Отже, екологічна освіта має на меті формування екологічної культури особистості як сукупності практичного і духовного досвіду взаємодії людства з природою, що забезпечує взаємоузгоджений, гармонійний розвиток людини, суспільства і природи. Перспективи подальших пошуків у напрямі

дослідження. Сучасний підхід до екологічної освіти та до формування екологічного мислення полягає в тому, що студент повинні зрозуміти яку роль та яке значення має життя на Землі. Під час формування екологічних понять в навчальному процесі в деяких підручниках використовується новий напрямок в екологічній освіті - біосферна етика. Формування екологічного мислення майбутніх вчителів природничих дисциплін йде поруч з формуванням готовності студентів до взаємодії з навколишнім світом. До їх складу входять такі компоненти як інтелектуальна, особистісна, комунікативна, рефлексивна, ділова, креативна та емоційна готовність.

#### **Список використаних джерел:**

1. Абдуллина О.А. *Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования* / О.А. Абдуллина. – М.: Просвещение, 1990. – 141 с.
2. Беспалько В.П. *Основы теории педагогических систем* / В.П. Беспалько // Проблемы и методы психологопедагогического обеспечения технических обучающих систем. – Воронеж, 1977. – 304 с.
3. Зверев І.Д. *Методологические основы принципов и условия реализации экологического обучения* // Педагогические принципы и условия реализации экологического образования. – М.: Знание, 1983. – С. 4–10.
4. Зязюн І.А. *Учитель у контексті державної національної програми освіти* // Психолого-педагогічні новини. Інформ. бюлетень АПН України. – 1994. – № 1 (березень квітень). – С.4–5.
5. Швед М.С. *Розвиток екологічного мислення студентів університету в процесі професійної підготовки: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04.* – Львів, 1997. – 211 с.

## **ПЕРЕШКОДИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗІЇ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС**

**Анжела Потуремець**

(Полтава, Україна)

Розвиток сучасного суспільства України і процеси інтеграції в Європейську спільноту гостро ставлять питання забезпечення соціального захисту громадян країни, і особливо тих, хто потребує його найбільше, зокрема, це діти з особливими освітніми потребами. Актуальність проблеми інклюзивної освіти пов'язана насамперед, з тим що чисельність дітей, які потребують корекційного навчання, неухильно зростає. На сьогодні дітей, які потребують корекції фізичного та(або) розумового розвитку, в Україні понад 1 млн., що становить 12% від загальної чисельності дітей у країні. При цьому інклюзивною освітою охоплено 5,0% дітей з інвалідністю: станом на 01.09.2014 р. Дошкільні навчальні заклади відвідували 7 950 дітей-інвалідів; у навчальних закладах для здобуття повної загальної середньої освіти навчалися 41 557 дітей, які потребують корекції фізичного та(або) розумового

розвитку. Таким чином, 95,0% дітей з інвалідністю навчаються в спеціальних навчальних закладах, або не навчаються взагалі. Тому пошук підходів до активізації розвитку інклюзивної освіти є важливим державним питанням.

Інклюзивна практика реалізує доступ до одержання освіти в загальноосвітньому закладі за місцем проживання та створення необхідних умов для успішного навчання для всіх, без виключення дітей, незалежно від їх індивідуальних особливостей, психічних та фізичних можливостей.

Інклюзія (від англ. Inclusion – включення) – процес збільшення ступеня участі всіх громадян в соціумі, і насамперед, що мають труднощі у фізичному розвитку. Він передбачає розробку і застосування таких конкретних рішень, які зможуть дозволити кожній людині рівноправно брати участь в академічному і суспільному житті. Термін «інклюзія» має відмінності від термінів «інтеграція» та «сегрегація». При інклюзії всі зацікавлені сторони повинні брати активну участь для отримання бажаного результату.

За визначенням, яке дають Н. Софій та Н. Найда, «інклюзивна освіта — це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами, зокрема, дитини з особливостями психофізичного розвитку, в умовах загальноосвітнього закладу» [1]. На мій погляд це визначення стосується і процесу навчання таких дітей в дошкільних, професійно-технічних навчальних закладах, а також позашкільної освіти.

Міжнародні стандарти в галузі прав людини ґрунтуються на ідеї участі кожної особи в суспільному житті на засадах рівності й без дискримінації. Поширення в Україні процесу інклюзивного навчання дітей з обмеженими можливостями фізичного та(або) психічного здоров'я є не лише відображенням часу, але й представляє собою ще один крок до забезпечення повної реалізації прав дітей з особливими потребами на якісну освіту.

Узагальнення розвитку поглядів на проблему інклюзивної освіти свідчить про те, що в різні часи вона поставала перед суспільством з різною гостротою і в тій чи іншій мірі вирішувалася різними методами залежно від політичного устрою, економічного стану та ідеології держави.

Так, у перші роки після Великої Вітчизняної війни, коли чисельність населення в Україні різко знизилася, а частка інвалідів була досить високою, їх сприймали як повноцінних членів суспільства, діти інваліди мали змогу навчатися разом із здоровими дітьми. Водночас особливих інструментів державного впливу на створення умов для здобуття освіти саме осіб з обмеженими фізичними можливостями в досліджуваному періоді не застосовувалося [2].

Подальша державна політика стосовно навчання дітей інвалідів окремо від здорових, створення будинків-інтернатів, ізольованих від суспільства, спеціалізованих виробництв для організації праці інвалідів

сформували всередині 60-х років ставлення до інвалідів як до вигнанців. Не маючи змоги брати участі в суспільному виробництві, утримувати себе й свою сім'ю, здобути достатній рівень освіти, соціальний прошарок громадян, «засуджених» до інвалідності, став тягарем для суспільства, а самі інваліди опинилися в складних медичних, соціальних та економічних умовах [2].

Нині в Україні відбувається зміщення акцентів соціальної політики держави стосовно інвалідів у бік формування суспільної свідомості щодо сприйняття їх як рівних членів суспільства та необхідності створення для цих громадян умов для повноцінного життя, в тому числі здобуття освіти.

Реальністю є те, що діти, які закінчують інтернати чи навчаються вдома, мають дуже серйозні проблеми із соціалізацією. Нерідко вони не впевнені у собі, несамостійні, у них відсутні соціальні компетенції, їм складно реалізувати себе, отримати вищу чи спеціальну освіту, працевлаштуватися тощо. Натомість інклюзія передбачає, що дитина з раннього віку знаходиться в соціумі, вчиться виживати. У дітей є можливості для налагодження дружніх стосунків зі здоровим ровесниками й участі у громадському житті. З іншого боку, здорові діти, які навчаються з першого класу з дітьми з особливими потребами, в дорослому віці по-іншому ставляться до людей з обмеженими фізичними можливостями: вже не з жалістю чи презирством, а нарівні, вчать природно сприймати і толерантно ставитися до людських відмінностей, налагоджувати й підтримувати дружні стосунки з людьми, які відрізняються від них.

Аналіз зарубіжного досвіду впровадження інтегрованого та інклюзивного навчання дітей з інвалідністю доводить, що провідна роль у цьому процесі належить державі, при цьому політика держави відносно осіб з інвалідністю будується на рівноправності та гарантіях спеціальних прав для забезпечення їх життєдіяльності [3-6].

Виходячи з виключної важливості ролі держави в розвитку інклюзивної освіти, підкреслимо, що перешкоди *макрорівня* мають найбільше вагоме значення у процесі гальмування розвитку інклюзивної освіти в Україні. Основними перешкодами цього рівня є: недосконалість чинного законодавства щодо дітей з інвалідністю; невідповідність його міжнародним нормам; відсутність закону про спеціальну освіту, в якому б чітко визначилися правові основи інституту інклюзивної освіти та принципи механізму створення економічних умов для реалізації інклюзивних підходів до освіти осіб з особливими освітніми потребами.

На *мезорівні* основними перешкодами на шляху розвитку інклюзії в освіті є: наявність культурних стереотипів щодо людей з інвалідністю; неготовність сформованої системи освіти відповідати індивідуальним потребам кожної дитини; відсутність спеціальних стандартів освіти та варіативних програм для навчання осіб з особливими освітніми потребами; відсутність законодавчо закріпленої можливості проводити навчання



«особливих» учнів за індивідуальним планом, який дозволяє використовувати адаптовану до спеціальних освітніх потреб того чи іншого учня стандартну освітню програму і реально, а не формально застосовувати в навчанні особистісно орієнтований підхід; відсутність програм із супроводу осіб з обмеженими можливостями здоров'я, що навчаються в загальному освітньому закладі.

Перешкоди *мікрорівня* на шляху розвитку інклюзивних підходів в освіті пов'язані з діяльністю конкретних організацій та фахівців, окремих людей. Для інклюзивної освіти це рівень психологічного прийняття викладачами освітніх установ самої можливості спільного навчання осіб з обмеженими можливостями здоров'я, їх професійні установки, стереотипи та дії стосовно учнів з обмеженими можливостями здоров'я.

Практика свідчить, що відсутність в Україні умов для пересування в громадському транспорті, в'їзду й виїзду в житлові будівлі та навчальні заклади інвалідних колясок, брак спеціальних програм навчання, спеціального допоміжного навчального обладнання, недостатня чисельність спеціально підготовлених викладачів перешкоджають реалізації особами з інвалідністю конституційного права на отримання освіти.

Змушені констатувати, що на сьогодні в Україні немає незалежної системи обліку дітей з фізичними та(або) розумовими вадами і дітей з обмеженими можливостями за станом здоров'я. За статистичними даними, на 01.01.2015 року в Україні налічувалось 151,1 тис. дітей-інвалідів [7, с. 66]. Проте за словами експертів, чисельність дітей з фізичними та(або) розумовими вадами значно більша.

Право на освіту гарантується Конституцією України, Законом України «Про освіту» та іншими нормативними актами України. Однак реальні можливості отримати середню освіту для дітей інвалідністю є обмеженими.

Професійне навчання для інвалідів – це підвищення їхнього соціального статусу та можливість підвищення рівня доходів, розвиток навичок та вміння працювати. Для суспільства професійне навчання інвалідів – це зниження напруженості на ринку праці, підвищення суспільної продуктивності, розв'язання соціальних проблем інвалідів. Основна система професійного навчання інвалідів – інтеграція їх у суспільство. Однак відносно осіб з інвалідністю в Україні тут також порушуються принципи доступності для кожного громадянина усіх форм і типів освітніх послуг, що надаються державою; рівності умов кожної людини для повної реалізації її здібностей, таланту, всебічного розвитку, гуманізму, демократизму.

Реальністю є те, що окремі категорії осіб з інвалідністю мають можливість здобувати освіту лише в умовах спеціальних навчальних закладів. Водночас практика показує, що ці заклади не забезпечують підготовки осіб з інвалідністю на рівні, що гарантував би їм конкурентоспроможність, а деякі з них готують фахівців, які є заздалегідь незатребуваними на ринку праці.

Основним факторами соціального відторгнення осіб з інвалідністю від сфери освіти є недостатня кількість навчальних місць, Обмежена квотою на вступ таких осіб до вищих навчальних закладів; недосконалість законодавства у сфері освіти, що зумовлює відсутність механізмів розвитку та фінансування системи інклюзивного навчання; недостатнє матеріально-технічне та кадрове забезпечення освітніх закладів (відсутність спеціального допоміжного навчального обладнання, спеціально розроблених навчальних методик, відсутність матеріального заохочення вчителів та викладачів-розробників відповідного навчально-методичного забезпечення; відсутність у викладачів спеціальної підготовки для роботи з учнями та студентами-інвалідами); непристосованість будівель навчальних закладів для безпосереднього доступу до них учнів і студентів із різними захворюваннями та патологіями. Так, для безперешкодного доступу до приміщень студентів з інвалідністю обладнано пандусами 27,4% вищих навчальних закладів та лише 8,4% закладів професійно-технічної освіти.

Побудова ефективної системи інклюзивної освіти в Україні можлива на основі взаємодії різних факторів, насамперед посилення фінансування освіти, удосконалення її нормативно-правового забезпечення, покращення методичного та кадрового забезпечення інклюзивної освіти. Найбільш суттєвими організаційними та економічними важелями макро-, мезо- та мікрорівнів, здатними активізувати розвиток інклюзивної освіти, на мій погляд, є наступні (табл. 1).

**Таблиця 1** – Організаційні та економічні важелі впливу на активізацію розвитку інклюзивної освіти в Україні

| Організаційні важелі   | Економічні важелі  |
|--|--|
| <b>Макрорівень</b>   |  |
| 1. Внесення змін до законів України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту».<br>2. Розвиток системи підготовки кадрів для роботи з дітьми з обмеженими можливостями.<br>3. Культивування в суспільстві позитивної думки стосовно інклюзивної освіти шляхом залучення до цієї справи засобів масової інформації.<br>4. Розвиток безбар'єрної соціальної інфраструктури.<br>5. Включення курсу з практики впровадження інклюзивної освіти в Україні до програми підвищення кваліфікації вчителів.<br>6. Скорочення чисельності дітей у класах, де є діти з особливими потребами. | 1. Збільшення фінансування розвитку матеріальної бази освітніх закладів з метою перетворення їх у доступне середовище навчання.<br>2. Використання економічних стимулів для заохочення педагогів до розробки спеціальної літератури, методичного забезпечення для роботи з дітьми з особливими потребами; зробити їх доступними широкому вчительському загалу. |

| <b>Мезорівень</b>   |   |
|---|---|
| 1. Використання соціального-психологічних стимулів для педагогів та керівників навчальних закладів, які успішно проваджують інклюзивну освіту.<br>2. Проведення психологічних тренінгів для вчителів та зменшення рівня побоювань та неприйняття змін у освітніх закладах, які будуть пов'язані з впровадженням інклюзії. | 1. Використання фінансово-економічних стимулів закладів до впровадження інклюзивного навчання.  |
| <b>Мікрорівень</b>  |   |
| 1. Застосування новітніх технологій навчання дітей з особливими потребами.<br>2. Інформування колективу навчального закладу про успіхи його працівників у процесі впровадження інклюзивної освіти.  | 1. Використання можливостей колективно-договірного регулювання соціально-трудоких відносин з метою створення матеріальних стимулів для педагогів, які працюють з дітьми з особливими потребами. |

Також потрібно створити необхідні умови для повноцінного навчання дітей з особливими навчальними потребами у навчальних закладах, включаючи підготовку педагогічних працівників, надання індивідуальної підтримки в ході здобуття освіти з урахуванням потреб дитини, нозології захворювання, отриманні та обробці інформації для засвоєння навчальної програми, забезпечити їм державну підтримку.

Важливим є формування позитивної громадської думки щодо інклюзивної освіти шляхом залучення до цієї справи засобів масової інформації, організації інформаційних кампаній, які б сприяли виконанню законів, спрямованих на здобуття освіти дітей з інвалідністю.

Відсутність належного фінансування освіти в цілому та інклюзивної зокрема є суттєвою перешкодою на шляху її розвитку, тому необхідними є збільшення фінансування розвитку матеріальної бази освітніх закладів з метою перетворення їх у доступне середовище навчання.

#### **Список використаних джерел:**

1. Софій Н.З., Найда Ю.М. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти / Інклюзивна школа: особливості організації та управління : [навч.-метод. посіб.] / [А.А. Колупаєва, Ю.М. Найда, Н.З. Софій та ін.]; за заг. ред. Л.І. Даниленко. – К., 2007. – 128 с.
2. Ярская-Смирнова Е.Р. Социальная работа с инвалидами / Е.Р. Ярская-Смирнова, Э.К. Наберушкина. – СПб: Питер, 2004. – 316 с.
3. Богданов С. Соціальний захист інвалідів. Український та польський досвід / С. Богданов; відп. ред. О. Палій. – Київ : Основи, 2002. – 93 с.
4. Заярнюк О.В. Соціальний захист уразливих верств населення: вітчизняний та зарубіжний досвід / О.В. Заярнюк // Наукові праці Кіровоградського

- національного технічного університету. Серія «Економічні науки». – Кіровоград : КНТУ. – 2004. – Вип. – С. 131–134.
5. Терюханова І. Стимулювання роботодавців до працевлаштування інвалідів: зарубіжний досвід та вітчизняна практика / [І. Терюханова, Н. Стульпінас, О. Терещук] // Соціальний захист. – 2008. – № 11. – С. 16–17.
  6. Цыганов М.Е. Интеграция инвалидов в сферу занятости: опыт стран Евросоюза / М.Е. Цыганов // Труд за рубежом. – 2003. – № 4. – С. 28–56.
  7. Статистичний бюлетень «Соціальний захист населення України». – К.: Державна служба статистики України, 2015. – 124 с.
  8. Українське товариство глухих [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.utog.org>.
  9. Коваленко Н. Щороку кількість сліпих у світі зростає / Н. Коваленко, Н. Шерстюк [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://health.unian.ua/country/152529-schoroku-kilkist-slipih-usviti-zrostaе.html>. Дерев'яно С. Соціально-економічне становище інвалідів в Україні та проблеми їх соціального захисту за умов трансформаційної економіки / С. Дерев'яно // Україна: аспекти праці. – 2005. – № 4. – С. 12–16.
  10. Колупаєва А.А. Навчальний курс «Вступ до інклюзивної освіти» / А.А. Колупаєва, С.М. Єфімова. – К., 2010. – 19 с.
  11. Мельник С., Гаврюшенко Г. Законодавчо-нормативне забезпечення державної соціальної політики щодо інвалідів / С. Мельник, Г. Гаврюшенко // Україна: аспекти праці. – 2010. – № 6. – С. 16–20.
  12. Ярмошук І. Інклюзивне навчання в системі освіти / І. Ярмошук // Шлях освіти. – 2009. – № 2. – С. 24–28.

## **ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА В УКРАЇНІ**

**Вікторія Поцяпун**

(Полтава, Україна)

На сьогодні проблема інклюзивної освіти актуальна у всьому світі. В Україні це явище також не залишено без уваги. Дана проблема вимагає до себе акцентованої уваги, оскільки кількість дітей з вродженими та набутими вадами розвитку з кожним роком зростає. Держава ставить завдання ранньої діагностики відхилень у розвитку у дітей та ранньої корекції цих відхилень за рахунок компенсаторних функцій організму. Система освіти, в свою чергу повинна в міру можливостей включити дану категорію дітей в процес навчання в масових дитячих садках, загальноосвітніх школах, професійних ліцеях та вищих навчальних закладах.

Інклюзивне навчання – це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їхнього навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно орієнтованих методів навчання, з урахуванням

індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей. Воно передбачає створення освітнього середовища, яке відповідало б потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку, забезпечення наукового супроводу, створення навчальних програм, навчального методичного забезпечення [1, с. 5].

В Україні процес інклюзивного навчання здійснюється шляхом організації спеціальних класів, включенням дітей з вадами до звичайних класів та навчання дітей за індивідуальною формою. Окрім того, продовжують свою діяльність спеціальні школи. Тобто заклади освіти міста є відкритими для навчання всіх дітей, незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних, соціальних чи інших особливостей [2, с. 184].

Інклюзія в школі – це розкриття потенціалу всіх учнів в рамках загальноосвітнього процесу, програма якого відповідає індивідуальним здібностям дітей.

Подорож в інклюзивну школу може бути тривалим і складним процесом, але в кінцевому підсумку це зміцнить шкільне співтовариство і допоможе дітям. «Інклюзія» означає не просто розміщення дітей-інвалідів у загальноосвітніх класах. Цей процес повинен включати фундаментальні зміни в тому, як шкільне співтовариство підтримує і враховує індивідуальні потреби кожної дитини. Таким чином, ефективні моделі інклюзивної освіти не тільки приносять користь учням з обмеженими можливостями, а й створюють середовище, в якій кожна дитина, включаючи тих, хто не має інвалідності, має можливість процвітати.

У повністю інклюзивних школах всі учні заохочуються і можуть брати участь у всіх аспектах шкільного життя. Різноманітність поважається і підтримується. Інклюзивні школи вважають, що всі учні впевнені, пов'язані, активно беруть участь в заходах, вчаться протягом усього життя і працюють над цим в рамках розробленого навчального плану. Ідентичність учнів, мови, здібності і таланти визнаються і затверджуються, їх потреби в навчанні розглядаються.

Інклюзивні школи:

– мають етичні стандарти і лідерство, які будують культуру інклюзивного навчального закладу;

– мають добре організовані системи, ефективну колективну роботу і конструктивні відносини, які визначають і підтримують включення всіх учнів;

– використовують інноваційні та гнучкі методи, які відповідають потребам всіх учнів.

Навчання різноманітності: основа для роздумів про інклюзивні практики.

Оскільки кожна дитина вносить унікальний і різноманітний досвід, потреби і сильні сторони в процес навчання, система освіти повинна бути гнучкою і адаптуватися до потреб учнів, замість того, щоб чекати, що учні будуть відповідати фіксованій системі навчання.

У школі або класі, що реалізує підхід ІВ, учні, можуть персоналізувати своє навчання в середовищах, де очікуються і оцінюються різноманітність і мінливість. Спочатку були виявлені і зведені до мінімуму перешкоди для навчання дітей-інвалідів у партнерстві з іншими учнями-однолітками, педагогами та батьками. Підтримка навчання буде впроваджена в навколишнє середовище і надана всім дітям, а не для окремих осіб або невеликих груп учнів.

Серед основних проблем інклюзивної освіти в українських школах варто відзначити:

1. Фінансування: не існує оцінки вартості реформи по впровадженню інклюзії, яке повинно ґрунтуватися на законодавчо встановленої моделі послуг такого утворення.

2. Зміст освіти: програми ЗОШ є складними для певних категорій дітей з особливими потребами, навіть в тому випадку, коли вони будуть адаптовані під дитину, інклюзивна освіта не досягає мети. Програми ЗОШ в основному адаптуються вчителями за принципом значного скорочення, а не за принципами обліку індивідуальних потреб і можливостей дитини; часто така адаптація здійснюється «на свій розсуд» вчителя без використання наукових і методичних розробок.

3. Кадрові питання: сучасний стан підготовки фахівців в Україні для роботи в інклюзивному освітньому середовищі не задовольняє суспільні потреби.

4. Умови інклюзивної освіти в школах: критично мала кількість навчальних закладів в Україні пристосована для навчання осіб з особливими потребами, а саме: обладнані пандусами, ліфтами, спеціальними гігієнічними кімнатами.

5. Соціально-психологічні чинники: неготовність батьків з обох сторін.

Гіпотетичне уявлення і позитивне сприйняття населенням змін, які принесе в освіту і суспільство впровадження інклюзії, пов'язано перш за все з їх світоглядними, віковими та гендерними відмінностями. Адже населення не має достатнього досвіду реальної інклюзії. Цей досвід необхідно впроваджувати спочатку адміністрації навчальних закладів, педагогічному колективу, а після – батькам.

Досвід пілотних шкіл показує, що вчителі і адміністрація освітніх установ здатні подолати всі внутрішні бар'єри, якщо буде забезпечено науково обґрунтовану і скоординовану психологічну та методичну підготовку педагогів до впровадження інклюзії.

Хоча на даному етапі в Україні лише існує ряд проблем з впровадженням інклюзивної освіти в школах: в обох країнах роблять колосальні зусилля для того, щоб ці проблеми подолати.

### **Список використаних джерел:**

1. Інклюзія як нова філософія освіти // Радість дитинства – вільні рухи. – 2009. – № 4. – С. 8.
2. Придатченко П. М. Інклюзивна освіта: стан і перспективи розвитку в Україні / П.М. Придатченко // Наук.-метод. зб. – К.: ФО – 2007. – 180 с.

## **ПРОБЛЕМИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ**

**Наталія Поцяпун**

(Полтава, Україна)

Спираючись на прагнення нашої держави у аспекті впровадження нової освіти постає питання не лише про матеріальний бік, навчальний процес, а й соціальний захист громадян країни, і особливо тих, хто потребує його найбільше, зокрема, це діти з особливими освітніми потребами. Актуальність проблеми інклюзивної освіти взаємопов'язана в першу чергу, з тим що чисельність дітей, які потребують корекційного навчання, неухильно зростає. На сьогодні дітей, які потребують корекції фізичного та розумового розвитку, в Україні понад 1 млн., що становить 12% від загальної чисельності дітей у країні. При цьому інклюзивною освітою охоплено 5,0% дітей інвалідністю: станом на 01.09.2014 р. дошкільні навчальні заклади відвідували 7 950 дітей-інвалідів; у навчальних закладах для здобуття повної загальної середньої освіти навчалися 41 557 дітей, які потребують корекції фізичного та(або) розумового розвитку. Таким чином, 95,0% дітей з інвалідністю навчаються в умовах спеціальних навчальних закладів, або не отримують освіти взагалі. Тому пошук підходів до активізації розвитку інклюзивної освіти є важливим державним питанням.

Інклюзивна практика реалізує доступ до одержання освіти в загальноосвітньому закладі за місцем проживання та створення необхідних умов для успішного навчання для всіх без виключення дітей, незалежно від їх індивідуальних особливостей, психічних та фізичних можливостей.

Інклюзія (від англ. inclusion – включення) – процес збільшення ступеня участі всіх громадян в соціумі, і насамперед, що мають труднощі у фізичному розвитку. Він передбачає розробку і застосування таких конкретних рішень, які зможуть дозволити кожній людині рівноправно брати участь в академічному і суспільному житті [1].

Державна політика ХХ ст., щодо навчання дітей-інвалідів окремо від здорових, базується на створенню будинків-інтернатів, ізольованих від суспільства, спеціалізованих виробництв для організації праці інвалідів сформували в середині 60-х років ставлення до інвалідів як до вигнанців. Саме така система унеможлиблює повноцінне життя таких людей, адже вони не можуть брати участі в суспільному виробництві, не мають можливості

утримувати себе і свою сім'ю, здобути достатній рівень освіти. Цей соціальний прошарок громадян, «засуджених» до інвалідності, став тягарем для суспільства, а самі інваліди опинилися в складних медичних, соціальних та економічних умовах [2].

На даному етапі реформування в Україні відбувається зміщення аспектів зосередження уваги саме соціальної політики держави стосовно інвалідів у бік формування суспільної свідомості сприйняття їх як рівних членів суспільства та необхідності створення для цих громадян умов для повноцінного життя, в тому числі здобуття освіти.

Реаліями нашого життя є те, що діти, які закінчують інтернати або навчаються вдома, мають великі проблеми саме із соціалізацією. Нерідко вони не впевнені в собі, несамостійні, у них відсутні соціальні компетенції, їм складно реалізувати себе, отримати вищу чи спеціальну освіту, працевлаштуватися тощо. В той же час інклюзія передбачає те, що дитина з малечку знаходиться в соціумі, вчиться виживати, адаптується до нього. У дітей з'являється можливість для налагодження дружніх стосунків зі здоровими ровесниками й участі у громадському житті, що розвиває їхні комунікативні здібності, допомагає знайти себе в якійсь сфері діяльності. З іншого боку, нормо-типові діти, які навчаються з першого класу з дітьми з особливими потребами, в дорослому віці по-іншому ставляться до людей з обмеженими фізичними можливостями: вже не з жалістю чи презирством, а нарівні, вчаться природно сприймати і толерантно ставитися до людських відмінностей, налагоджувати й підтримувати дружні стосунки з людьми, які відрізняються від них і потім в майбутньому виховуватимуть своїх дітей на таких же засадах. Аналіз зарубіжного досвіду впровадження інтегрованого та інклюзивного навчання дітей з інвалідністю доводить, що основна роль у цьому процесі належить державі, при цьому політика країни відносно осіб з інвалідністю будується на рівноправності та гарантіях спеціальних прав для забезпечення їх життєдіяльності [3-6].

Розбираючи політику нашої держави, ми можемо виокремити головні проблеми впровадження інклюзивної освіти в процес навчання:

– недосконалість чинного законодавства щодо дітей з інвалідністю, невідповідність його міжнародним нормам;

– відсутність закону про спеціальну освіту, в якому б чітко визначалися правові основи інституту інклюзивної освіти та принципи механізму створення економічних умов для реалізації інклюзивних підходів до освіти осіб з особливими освітніми потребами;

– наявність культурних стереотипів щодо людей з інвалідністю;

– неготовність сформованої системи освіти відповідати індивідуальним потребам кожної дитини;

– відсутність спеціальних стандартів освіти та варіативних програм для навчання осіб з особливими освітніми потребами;



– відсутність законодавчо закріпленої можливості проводити навчання «особливих» учнів за індивідуальним планом, який дозволяє використовувати адаптовану до спеціальних освітніх потреб того чи іншого учня стандартну освітню програму і реально, а не формально застосовувати в навчанні особистісно орієнтований підхід;

– відсутність програм із супроводу осіб з обмеженими можливостями здоров'я, що навчаються в загальному освітньому закладі;

– рівень психологічного прийняття викладачами освітніх установ самої можливості спільного навчання осіб з обмеженими можливостями здоров'я, їх професійні установки, стереотипи та дії стосовно учнів з обмеженими можливостями здоров'я [7].

Спираючись на всі оці проблеми, реальні можливості для отримання середньої освіти для дітей з інвалідністю є обмеженою.

Саме побудова ефективної системи інклюзивної освіти в Україні можлива на основі взаємодії різних факторів, насамперед це посилення фінансування сфери освіти, удосконалення її нормативно-правового забезпечення, поліпшення методичного та кадрового забезпечення інклюзивної освіти, інтеграція освітнього законодавства. Важливим є формування позитивної громадської думки щодо інклюзивної освіти шляхом залучення до цієї справи ЗМІ, організації інформаційних кампаній, які б сприяли виконанню законів, спрямованих на здобуття освіти дітей з інвалідністю.

Відсутність належного фінансування освіти в цілому та інклюзивної зокрема є суттєвою перешкодою на шляху її розвитку, тому необхідними є збільшення фінансування розвитку матеріальної бази освітніх закладів з метою перетворення їх у доступне середовище навчання. Окремим економічним важелем активізації розвитку інклюзивної освіти є використання економічних стимулів для заохочення педагогів до розробки спеціальної літератури.

#### **Список використаних джерел:**

1. Софій Н.З., Найда Ю.М. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти / Інклюзивна школа: особливості організації та управління : [навч.-метод. посіб.] / [А.А. Колупаєва, Ю.М. Найда, Н.З. Софій та ін.]; за заг. ред. Л.І. Даниленко. – К., 2007. – 128 с.
2. Ярская-Смирнова Е.Р. Социальная работа с инвалидами / Е.Р. Ярская-Смирнова, Э.К. Наберушкина. – СПб. : Питер, 2004. – 316 с.
3. Богданов С. Соціальний захист інвалідів. Український та польський досвід / С. Богданов; відп. ред. О. Палій. – Київ : Основи, 2002. – 93 с.
4. Заярнюк О.В. Соціальний захист уразливих верств населення: вітчизняний та зарубіжний досвід / О.В. Заярнюк // Наукові праці Кіровоградського національного технічного університету. Серія «Економічні науки». – Кіровоград : КНТУ. – 2004. – Вип. 6. – С. 131–134.

5. Терюханова І. Стимулювання роботодавців до працевлаштування інвалідів: зарубіжний досвід та вітчизняна практика / [І. Терюханова, Н. Стульпінас, О. Терещук] // Соціальний захист. – 2008. – № 11. – С. 16–17.
6. Цыганов М.Е. Интеграция инвалидов в сферу занятости: опыт стран Евросоюза / М.Е. Цыганов // Труд за рубежом. – 2003. – № 4. – С. 28–56. 7. Статистичний бюлетень «Соціальний захист населення України». – К.: Державна служба статистики України, 2015. – 124 с.

## **АКТУАЛЬНІСТЬ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ У НУШ ДЛЯ СЬОГОДЕННЯ**

**Маріанна Прусова**  
(Полтава, Україна)

Останнім часом питання інклюзивної освіти набувають вагомій значущості у процесі модернізації та реформування сфери освіти як найбільш масового соціального інституту розвитку і розповсюдження людських ресурсів.

Інклюзивна освіта зарекомендувала себе в усьому світі як важливий елемент в дослідженнях у сфері освіти, оскільки значна увага до соціальної та освітньої інтеграції осіб з особливими освітніми потребами узгоджується зі світовим загальним прагненням до соціальної справедливості.

Протягом багатьох десятиліть у фокусі численних зарубіжних науково-педагогічних дискусій знаходяться проблеми пошуку ефективних стратегій практичної реалізації теоретичних підстав інклюзії.

Актуальність проблеми інклюзивної освіти пов'язана насамперед з тим, що число дітей, котрі потребують корекційного навчання, неухильно росте. І таких дітей в Україні понад 1 млн., що становить 12% від загальної кількості дітей у країні [7].

Коли говорять про освіту дітей з особливими потребами, слід говорити про зміну базових принципів навчання. Радянська система намагалася вирішувати проблему шляхом її ігнорування і обмеження. Тому термін «люди з особливими потребами» просто країні був непотрібний. Вживався термін – «інвалід». Створювалися спеціалізовані школи-інтернати для інвалідів, в кращому випадку – спеціалізовані класи. Головний недолік такої обмеженої системи навчання – відсутність контактів з однолітками і незворотні психологічні зміни у свідомості дитини. Більшість вихованців спецшкіл в подальшому житті мають почуття знедоленості через обмеженість контактів з ровесниками. Недолік інтегрованих класів – недостатня кваліфікація викладачів, які працюють з дітьми з особливими потребами [4].

Проте вже тривалий час, західні країни просувають ідею всебічної інтеграції людей з інвалідністю в звичайний світ. Звідси виникає термін –

інклюзія (в перекладі з англ. – включення, інтеграція). Відповідно, інклюзивна освіта – надання рівного доступу до навчального процесу людям з особливими потребами. В Україні ситуація з інклюзивною освітою знаходиться на етапі зародження. Серед 17337 українських шкіл тільки тисяча сто двадцять сім залучені до інклюзивного навчання. Більше 56 тисяч школярів з особливими потребами мають можливості навчання в загальноосвітніх установах. Таким чином, показник інклюзії в Україні становить лише 7%. Для порівняння: в Литві ця цифра сягає 90%, Польщі – 42%, Словаччини – 42%, Угорщині – 57%, Італії – 99%, Норвегії – 90%, Франції – 25%» [2].

ЮНЕСКО визначає інклюзивне навчання як «процес звернення і відповіді на різноманітні потреби учнів через забезпечення їхньої участі в навчанні, культурних заходах і житті громади, та зменшення виключення в освіті та навчальному процесі» [7].

Тобто інтеграція передбачає спосіб отримання освіти, коли учні або студенти з особливими освітніми потребами навчаються в загальному освітньому середовищі за місцем свого проживання, – і це є альтернативою інтернатній системі, за якою вони утримуються та навчаються окремо від інших дітей, або домашньому та індивідуальному навчанню.

Але питання інклюзії варто розглядати не тільки в аспекті створення доступного освітнього середовища для дітей з особливими освітніми потребами. Інклюзивна освіта в широкому сенсі передбачає створення рівних можливостей для всіх категорій дітей в Україні. Жоден з них не має відчувати себе іншим – і це головне завдання інклюзії [6].

Діти з обмеженими можливостями – це звичайні діти, які потребують любові, піклування, розвитку та спілкування. Але потрапляючи у нове середовище, їм потрібна належна психологічна підтримка та допомога. В основу інклюзивної освіти НУШ покладена ідеологія, яка виключає будь-яку дискримінацію. Через обмеження у спілкуванні, самообслуговуванні, пересуванні розвиток цих дітей значною мірою залежить від задоволення їхніх потреб іншими людьми, а це становить багатогранний процес соціально-педагогічної інтеграції та процесу інклюзії, зокрема. Реалізація прав на освіту дітей з обмеженими можливостями здоров'я розглядається як одне з найважливіших завдань державної політики в галузі корекційної освіти. Проте процес упровадження інклюзії потребує значних зусиль усіх учасників освітнього процесу: від Міністерства освіти і науки України до вчителя, класного керівника, обслуговуючого персоналу [5].

Концепція інклюзивної освіти відображає одну з головних демократичних ідей – усі діти є цінними й активними членами суспільства. Навчання в інклюзивних класах закладів загальної середньої освіти є корисним як для дітей з особливими освітніми потребами, так і для дітей з типовим рівнем розвитку, членів родин та суспільства в цілому [2].

Як свідчать дослідження, в інклюзивних класах наголошується на розвиток сильних якостей і талантів учнів, а не на їхні фізичні або розумові проблеми. Взаємодія з іншими дітьми сприяє когнітивному, фізичному, мовленнєвому, 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 цілеспрямованого використання нових знань і вмінь.

В інклюзивних класах взаємодія між учнями з особливими освітніми потребами та дітьми з типовим рівнем розвитку сприяє налагодженню між ними дружніх стосунків, завдяки чому діти вчаться природно сприймати і толерантно ставитися до людських відмінностей, стають більш чуйними, готовими допомогти [8].

Отже, у Новій українській школі заохочується та активно впроваджується інклюзивна освіта. Для учнів з особливими потребами створюються умови для навчання спільно з однолітками.

Інклюзія означає розкриття кожного учня за допомогою освітньої програми, яка є достатньо складною, але відповідає його здібностям. Вона враховує потреби, а також спеціальні умови та підтримку, яка забезпечується медико-соціальним та психолого-педагогічним супроводом. Але найголовніше – дитина вчиться життєдіяльності в оточенні здорових дітей, що формує спрямованість до повноцінного життя, до усвідомлення власної спроможності, підвищення якості власного буття. Такі концептуальні положення є основою інклюзивного навчання у Новій українській школі [3].

«За кордоном є серйозний досвід того, що діти будуть себе почувати достатньо комфортно. У даному випадку діти з обмеженими можливостями повинні розуміти, що у них є певні фізичні обмеження, але якщо створити умови доброзичливого середовища, то вони будуть реалізувати свої внутрішні психологічні особливості, адже сила духу набагато важливіша ніж сила тіла. Є дуже багато прикладів того, що люди з дуже серйозними вадами фізичного розвитку досягають блискучих успіхів у житті. Оточуючі люди, демонструючи позитивне ставлення до дітей з обмеженими можливостями, допомагають їм реалізувати себе як особистість, а це дуже важливо в суспільстві», – розповідає Світлана Михайлівна Дмитрієва [1].

Поширення в Україні процесу інклюзивного навчання дітей з обмеженими можливостями фізичного або психічного здоров'я є не лише відображенням часу, але й представляє собою ще один крок до забезпечення повної реалізації прав дітей з особливими потребами на якісну освіту.

#### **Список використаних джерел:**

1. Амірбеков Г. Від інклюзивної освіти до толерантного суспільства / Г. Амірбеков // Професійно-технічна освіта : наук.-метод. журнал. – 2014. – № 4. – С. 26–29.

2. Гриневич Л.М. 4 роки впровадження інклюзії URL: <https://mon.gov.ua/ua/news> (Дата звернення: 29.01.2019).
3. Данілавичюте Е. Діти з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі [Текст] / Е. Данілавичюте // Особлива дитина: навчання і виховання : наук., навч., інформ. журнал. – 2018. – № 3. – С. 7–19.
4. Ервін Е., Кугельмас Д. Підготовка вчителів і вихователів до роботи в інклюзивних класах та групах. – К.: Всеукраїнський фонд «Крок за кроком», 2000. – С.171–203.
5. Мисаковець Г. Якісна професійна підготовка учнів з особливими потребами / Г. Мисаковець // Професійно-технічна освіта : наук.-метод. журнал. – 2015. – №3. – С. 58–59.
6. Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні: Закон України від 21.03.91. N 876-XII (876-12). Відомості Верховної Ради. 1991. – № 2. – С. 252–258.
7. Таранченко О. Стратегія сучасного викладання: надання підтримки учням з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання / О.Таранченко // Початкова шк. – 2013. – № 4. – С. 51–54.
8. Шевців З.М. Основи інклюзивної педагогіки : підручник / З.М. Шевців. – Київ : Центр учбов. літ., 2016. – 247 с.

## **ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ КЛІНІЧНОГО МИСЛЕННЯ У МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ПАТОФІЗІОЛОГІЇ**

**Оксана Савельєва, Наталія Колесникова**  
(Полтава, Україна)

Аналіз світових тенденцій у галузі професійної медичної освіти засвідчує зростання вимог до професіоналізму та особистих якостей лікаря [4].

Традиціями вітчизняної фізіології та медицини є намагання розглядати будь-яке явище в організмі, як у цілісній системі, так і необхідність виховання лікаря, виходячи з того, що потрібно лікувати хворого, а не хворобу [2].

Мета формування світогляду і розвитку студентів вимагають створення в них теоретичного стилю мислення, який може бути сформований лише на теоретичному рівні пізнання. Розумовий розвиток людини зв'язаний з накопиченими знаннями як необхідною умовою мислення і фондом прийомів розумової діяльності, тобто розумових операцій, за допомогою яких засвоюються знання [5].

Формування клінічного мислення – процес творчий, що потребує не шаблонного, рутинного підходу, а динамічного, сучасного і професійного діалогу – спілкування між фахівцем – викладачем та студентом. Успіх цього процесу залежить від бажання і спроможності викладача передати свій досвід та навички клінічного мислення своїм учням. Зрозуміло й те, що сформувати під час навчання у вузі основи клінічного мислення майбутніх лікарів без їх бажання неможливо. Основою для формування клінічного мислення є професійні знання і практичні навички [3].

Професіоналізм лікаря включає не лише ефективне виконання своєї професійної діяльності, а й зрілість особистості фахівця, поєднання професійно важливих якостей з психологічними у процесі кваліфікованої лікувальної взаємодії. Досягти успіхів може лише фахівець з високим рівнем професійної компетентності, бажанням розвиватися та самовдосконалюватися. Адже професійна компетентність формується на основі набутого ним практичного досвіду та обумовлює його професійну майстерність [4].

Систематичне вивчення сучасної навчальної та спеціальної літератури, можливості використання мережі Інтернету для отримання інформації, спілкування з колегами інших регіонів та країн, знання іноземних мов, мотивація навчання – запорука отримання та засвоєння глибоких теоретичних знань із дисципліни [3].

Майбутня фахова компетентність лікаря обумовлена володінням ним знаннями, практичним досвідом у певній галузі медицини. Це особистісна професійна якість лікаря, яка дозволяє йому самостійно та ефективно реалізувати цілі лікувального процесу, лікувальної взаємодії. Це здатність до кваліфікованого вирішення широкого кола професійних завдань. Для цього потрібно не лише володіти знаннями, а й вміти їх грамотно застосовувати у практичній професійній діяльності [4].

Викладання патофізіології повинно бути орієнтоване на формування патофізіологічного мислення, а саме вміння встановлювати етіологічні фактори захворювання, головну та первинну ланку патогенезу, відрізнити власне патологічні, адаптаційні, компенсаторні та захисні реакції, механізми пато- та саногенезу, діяльність патологічних систем та антисистем у формуванні захворювання тощо [1].

Патофізіологічна підготовка майбутніх лікарів є фундаментом їхніх професійних знань та умінь. Зменшення кількості годин на вивчення дисципліни, переведення частини матеріалу на самостійне засвоєння та постійне збільшення інформацій, що використовуватиметься в майбутній професійній діяльності медиків, загострює проблему їх підготовки.

Фундаментальні знання з патофізіології формують основу для спеціальних знань. Їх інтеграція з фаховими знаннями під час вивчення патофізіології є виробленням здатності до мобільності у швидкозмінних умовах професійної діяльності медиків.

Таким чином, через розуміння патофізіологічних аспектів функціонування організму на різних рівнях його організації, на основі засвоєння теоретичних, експериментальних, інструментальних підходів та методів дослідження, забезпечується навчання майбутніх лікарів теоретичними знаннями та практичними навичками, що є шляхом формування клінічного мислення у майбутніх лікарів під час вивчення патофізіології.

Отже, щоб навчання сприяло розвитку патофізіологічного мислення студентів, потрібно озброювати студентів не тільки системою знань, а й системою прийомів розумової діяльності, тобто формувати в них розумові операції: аналіз, синтез, порівняння, співставлення, виявлення спільного, окремого і особливого, абстрагування, узагальнення, вміння робити умовиводи. Розвитку патофізіологічного мислення сприяє формування у студентів узагальнених умінь (вміння спостерігати, ставити досліди, систематизувати і узагальнювати знання). Повноцінний розвиток патофізіологічного мислення у студентів забезпечує лише таке навчання, яке формує у них вміння аналізувати навчальний матеріал, орієнтуватися в ньому, виділяти головне. Сучасне навчання залежить від психологічних чинників, бо тільки користуючись важелями психології можна спонукати особистість розвивати певні якості, які сприяють її плідному навчанню та розвитку [5].

#### **Висновки.**

1. Клінічне мислення – це фахове, творче вирішення питань діагностики, лікування та визначення прогнозу захворювання на основі знань, досвіду та лікарської інтуїції.

2. Професійний діалог між фахівцем-викладачем та студентом – це творчий процес, що сприяє формуванню клінічного мислення під час вивчення патофізіології.

3. Отримання та засвоєння глибоких теоретичних знань із дисципліни є основою для формування клінічного мислення.

#### **Список використаних джерел:**

1. Гоженко А.И. Основные направления совершенствования преподавания патофизиологии / А.И. Гоженко, А.А. Свирский, Л.Г. Коваленко [и др.] // Тр. Крымского гос. мед. ун-та им. С.И. Георгиевского. – 2006. – Т.142, ч.3 – С.208.
2. Зайчик А.Ш., Чурилов Л.П. Общая патофизиология (с основами иммунопатологии). Учебник для студентов медВУЗ – СПб.: 2005. – ЭЛБИ – СПб, 656, илл. – С.5.
3. Савельєва О.В. Доказова медицина і навчальний експеримент із патологічної фізіології як шлях до неї // Матер. навч.-метод. конф. «Клінічне мислення: шляхи формування та вдосконалення». – Полтава, 2009. – С.45.
4. Антологія з біоетики / За ред. Ю.І. Кундієва. – Львів, 2003. – С. 138–139.
5. Левківська С.М. Закономірності ефективного навчання студентів мед коледжів // Матер. XII Міжнар. мед. конгресу студентів та молодих вчених. – Тернопіль, 2008. – С.111.

## ДИТЯЧА НАРКОМАНІЯ. ОЗНАКИ ТА ОСОБЛИВОСТІ БОРОТЬБИ

**Віталіна Сагайдак**  
(Полтава, Україна)

В сучасному світі великого значення набуває боротьба з наркоманією, а особливо, дитячою, адже вона наносить непоправної шкоди здоров'ю, призводить до деградації особистості, згубно впливає на виховання дітей та їх майбутнє, наносить надзвичайну матеріальну і моральну шкоду суспільству.

Що ж таке наркоманія?

Наркоманія – це захворювання, яке виникає внаслідок вживання специфічних препаратів. Воно характеризується нездатністю стриматись від споживання постійно зростаючої кількості наркотиків. При цьому виникає стійка фізична та психічна залежність від них, що проявляється ураженнями внутрішніх органів, розладами психіки та розвитком абстинентного синдрому, так званої «ломки» у наркоманів.

Які ж фактори наркотизації серед школярів?

Фактори ризику наркотизації підлітків можна визначити за 5-ма рівнями: особистість, сім'я, однолітки, школа, суспільство.

Рівень «Особистість» виділяє біологічні та психологічні фактори.

Біологічні фактори: ступінь початкової толерантності (стійкості); спадковість; стан здоров'я (як показує клінічний досвід, підлітки та молодь з ослабленим здоров'ям та імунітетом, а також із психосоматичними відхиленнями, набагато легше піддаються наркотизації, і у них швидше формується залежність. З іншого боку, такі підлітки частіше не витримують навчального навантаження і не в змозі повністю засвоїти матеріал, мають погану успішність, що призводить до виникнення конфліктів, зростає нервово навантаження, що може спровокувати вживання наркотиків); органічні ураження головного мозку.

Психологічні фактори: тип акцентуації особистості; підлітковий вік; низька самооцінка; емоційна незрілість; розгальмування, низький рівень самоконтролю; низька стресостійкість; привабливість можливих відчуттів і переживань при вживанні наркотику.

Рівень «Сім'я». Фактори ризику: вживання алкоголю і наркотиків батьками, членами сім'ї; соціальна ізоляваність сім'ї; незадовільні житлові умови; безробіття батьків, бідність; конфлікти в сім'ї, жорстоке ставлення до дітей; невміння і непослідовність у вихованні дитини; часті зміни місця проживання.

Рівень «Однолітки». Фактори ризику: приклад негативної поведінки друзів і однолітків; більший авторитет друзів, ніж батьків.

Рівень «Школа». Фактори ризику: погана успішність та утиски зі сторони вчителів і однокласників, шкільна дезадаптація; виникнення стресових ситуацій у школі; низький рівень шкільної безпеки.



Рівень «Суспільство». Фактори ризику: економічне та соціальне неблагополуччя, бідність; низька ступінь безпеки у суспільстві, високий рівень злочинності; доступність алкоголю та наркотиків; реклама, популяризація ПАР; позитивне ставлення оточення до алкоголю та наркотиків; протиріччя і неузгодженість в законодавстві.

Які ж ознаки вживання дитиною наркотиків?

Ранніми ознаками вживання наркотиків, незалежно від виду наркотичної речовини, можуть бути наступні зміни у поведінці, характері та фізіології підлітків:

- безпідставне зникнення дитини з дому на досить тривалий час;
- різкі зміни у поведінці (необґрунтована агресивність, замкнутість, зміна кола друзів, неохайність), що не були властивими раніше;
- поява відчуженості та брехливості;
- зникнення цінних речей та грошей з дому, крадіжки, виникнення у дитини боргів;
- байдуже ставлення до навчання, до праці, колишніх захоплень, пропуск занять у школі;
- наявність у підлітків шприців, голок, гумових жгутів, таблеток, наркотичних речовин;
- поява в лексиці підлітків нових жаргонних слів;
- розлади сну (безсоння або надзвичайно тривалий сон вдень, важке пробудження та інші симптоми);
- розлади апетиту (різке підвищення апетиту або його відсутність, вживання значної кількості солодощів, поява нестерпної спраги та ін.);
- коливання розміру зіниць (зіниці різко розширені або досить звужені), колір шкіри блідий чи сіруватий.

Проте пам'ятайте, що наявність у дитини однієї або кількох вищеназаних ознак ще не дає підстав для ствердження того, що вона вживає наркотики, однак це все ж повинно спонукати батьків, вчителів та близьких звернутися за консультацією до фахівців.

Що робити батькам, якщо дитина приймає наркотики?

1. Провести з дитиною бесіду і показати свою любов, турботу і прагнення допомогти.
2. Наркоманові-дитині слід пояснити, що лікування допоможе йому відновитися і повернутися до нормального здорового життя.
3. Необхідно поставити дитину на облік, щоб медичні працівники могли спостерігати і надавати допомогу хворому.

Поради вчителеві задля запобігання наркоманії серед школярів.

1. Будьте другом і взірцем, не залишайтеся осторонь проблем дитини. Дайте їй зрозуміти, що ви завжди поруч і допоможете у будь-якій ситуації.
2. Проводьте пропагандистські заходи до міжнародних свят, Всесвітніх днів без тютюну, алкоголю, наркотиків.

3. Проводьте моніторинг та анкетування щодо згубного впливу шкідливих речовин.

На жаль, ніщо не минає безслідно і наркоманія завжди залишає по собі відбиток. Тому будьте обачнішими, спілкуйтесь зі своїми дітьми, не виявляйте байдужості, говоріть про їх проблеми, покажіть, що можете бути їм другом та порадником, людиною, якій можна довіряти.

#### **Список використаних джерел:**

1. Личко А.Е. Подростковая наркология / Личко А.Е., Битенский В.С. – Л.: Медицина, 1991. – 304 с.
2. Профілактика вживання наркотиків серед учнівської та студентської молоді: методичний посібник // Журавель Т.В., Самусь В.В., Сергеева К.В., Соловйова О.Д., Строева Н.М.; за ред. Т.В. Журавель. – К.: ФОП Буря О.Д., 2014. – С. 5–11.
3. Воробьева Т.В. Профилактика зависимости от психоактивных веществ : руководство по разработке и внедрению программ формирования жизненных навыков у подростков группы риска / Т.В. Воробьева, А.В. Ялтонская. – М.: УНП ООН, 2008. – 70 с.

### **УСПІШНИЙ ДОСВІД РЕАЛІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНИХ ПРОЄКТІВ З ВИКОРИСТАННЯМ ІНКЛЮЗИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У М. ПОЛТАВІ**

**Яна Салай**

(Полтава, Україна)

**Науковий керівник:** Жданова-Неділько О.Г. – доктор педагогічних наук, доцент

Попри розповсюджену думку про те, що термін інклюзія стосується виключно збільшення рівня доступності людей з інвалідністю до певної сфери, відкриті джерела трактують це поняття дещо інакше. Інклюзію слід розглядати як процес збільшення ступеня участі всіх громадян у соціумі, і, насамперед тих, що мають фізичні чи ментальні порушення [3].

Доступними широкому загалу прикладами інклюзивних елементів в побуті міста є встановлення пандусів, заміна елементів вуличної плитки на спеціалізовану – тактильну, що містить спеціальний малюнок для слабозорих, встановлення світлофорів для людей із проблемами зору – із звуковими сигналами тощо.

Проаналізувавши запити мешканців Полтави на збільшення кількості інклюзивних технологій у Полтаві, можна зробити висновок, що містяни вважають за необхідне збільшити кількість ігрових та спортивних майданчиків з такими елементами. Після оприлюднення проєктів на конкурс «Бюджет участі», які реалізовуватимуть у 2020 році (загалом 102 запропонованих та допущених до участі в конкурсі проєкти) [1], можна спостерігати, що облаштування територій для дозвілля дітей та молоді, зон

відпочинку, зон для фізичного розвитку, дитячих майданчиків та подібного стосується понад 25 % із масиву всіх поданих.

Перший у м. Полтаві інклюзивний дитячий майданчик було офіційно відкрито в жовтні 2018 року і знаходиться він у мікрорайоні «Левада». Його встановлення стало можливим саме завдяки вищезгаданій програмі «Бюджет участі», адже цей проєкт став одним із її переможців, обраних у 2017 році. Важливим моментом встановлення не простого майданчика, а саме з елементами інклюзії, є те, що він став водночас чудовим місцем для ігор всіх дітей, і разом із тим – доступним для дітей з інвалідністю, які змушені пересуватися у інвалідних візочках, адже вони також можуть тут погойдатися чи спуститися з гірки. Пісочниця облаштована на підставці, і діти у візочках можуть теж погратися в ній.

Наразі міська статистика не має точних даних щодо кількості таких майданчиків, оскільки не всі, що існують, є узаконеними. Водночас, не дивлячись на те, що є певні проблеми з їхньою цільовою легалізацією, можна помітити відчутний позитивний момент: люди звертають увагу на необхідність подібних технологій у місті та всіляким чином сприяють збільшенню чисельності місць, де діти з особливими потребами та їхні батьки відчують особливу увагу до себе і своїх проблем.

З огляду на принцип, що попит породжує пропозицію, бачимо, що кількість виробників подібних ігрових майданчиків помітно зростає. Вони все частіше звертають увагу замовників на можливість урахування проблем дітей з особливими потребами. Аби таких малюків не виключали з ігрового процесу і тим самим це не сприяло їхній соціальній ізоляції, недостатній кількості фізичних вправ чи комунікації з однолітками, виробники дедалі кваліфікованіше використовують можливість врахувати специфічні вимоги та зробити зону відпочинку максимально комфортною для всіх. Хотілося б розвіяти думку про те, що інклюзивний ігровий майданчик – це лише площадка з рампою для візків: насправді, враховується набагато ширший комплекс рішень – особливе покриття, різноманіття ігрових елементів, кольорова гама та архітектура простору в цілому. Усі його елементи гармонійні та створюють доступний простір для всіх рівнів можливостей [2].

Отже, підсумувавши оприлюднену в різних джерелах інформацію та власний досвід, можемо стверджувати, що суспільство нині стає більш емпатійно розвинутим та толерантним, гуманним щодо людей з особливими потребами. У цьому контексті практика соціальних проєктів є досить дієвим важелем на шляху до встановлення елементів інклюзії в місті, розвитку його як середовища, прихильного до всіх без винятку своїх жителів.

#### **Список використаних джерел:**

1. Бюджет участі Полтави. Офіційний сайт Полтавської міської ради [Ел. ресурс]. Режим доступу до джерела: <http://www.rada-poltava.gov.ua/people/parcutupator/>

2. Інклюзивні ігрові майданчики // Національна асамблея людей з інвалідністю України. Всеукраїнське громадське об'єднання: офіційний сайт [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://naiu.org.ua/inklyuzyvni-igrovi-majdanchyky/>
3. Кавецька А. Інклюзивна освіта у загальноосвітніх навчальних закладах: шляхи запровадження [Електронний ресурс]. – Режим доступу до джерела: [http://www.zgia.zp.ua/gazeta/InternetKonf\\_2016\\_111.pdf](http://www.zgia.zp.ua/gazeta/InternetKonf_2016_111.pdf)

## **ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА В СУЧАСНІЙ ШКОЛІ**

**Карина Святобог**

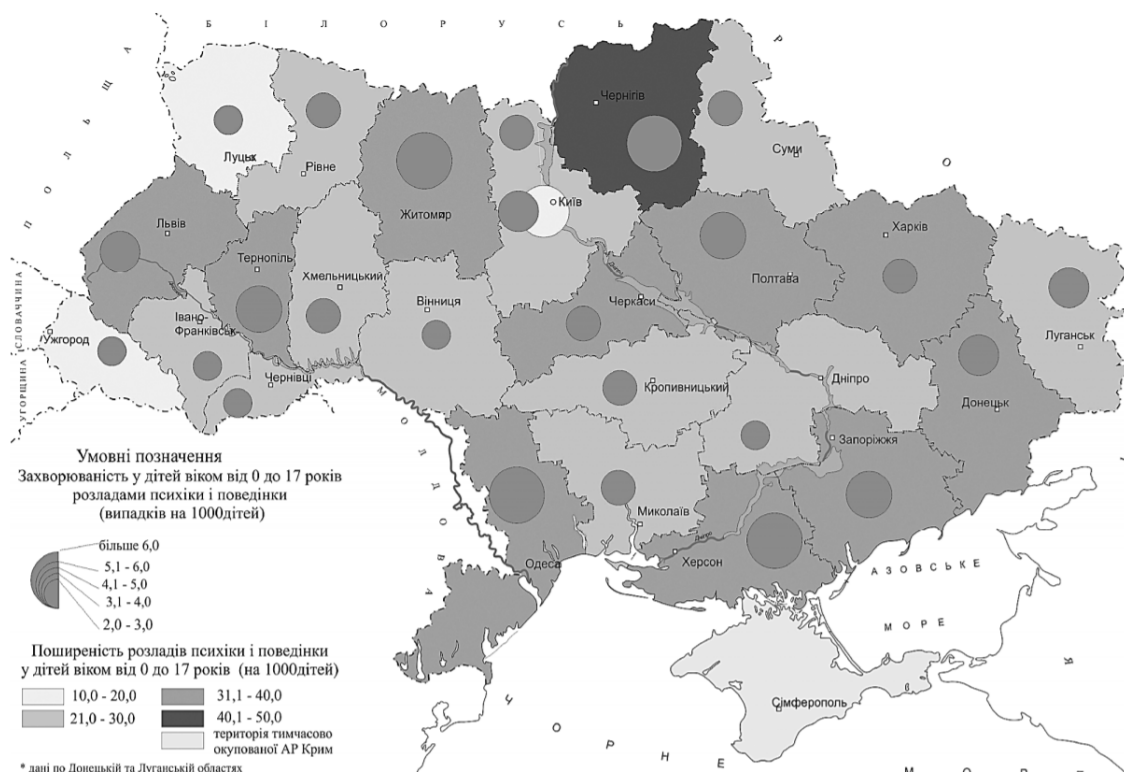
(Полтава, Україна)

Кожна людина, незалежно від стану здоров'я, наявності фізичного чи інтелектуального порушення, має право на одержання освіти, якість якої не різниться від якості освіти здорових людей.

Цей принцип, що відбитий у низці міжнародних документів, покладений в основу організації інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами, котре впроваджується з метою реалізації їхнього права вибору навчального закладу та форми навчання за місцем проживання із забезпеченням усіх необхідних для цього умов. Проте, певні категорії дітей в Україні позбавлені рівного доступу до якісної освіти. У 2018 році в Україні було зареєстровано 135773 дитини з особливими потребами віком до 16-ти років, що становить 1,8 відсотка від загальної кількості дітей в Україні. За даними Міністерства освіти і науки України у 2018/19 навчальному році освіту у спеціально організованих умовах здобувають 54,1 тис. дітей, які потребують корекції фізичного або інтелектуального розвитку у 396-ти спеціальних загальноосвітніх навчальних закладах. За даними Міністерства праці та соціальної політики України, у системі соціального захисту діють (на кінець 2018 р.) 56 будинків-інтернатів для дітей з різними психофізичними проблемами, де перебуває 7716 дітей.

Інклюзивна освіта – гнучка індивідуалізована система навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах масової загальноосвітньої школи за місцем проживання. Навчання відбувається за індивідуальними навчальними планами та забезпечується медико-соціальним та психолого-педагогічним супроводом. Інклюзивна освіта передбачає створення освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку.

Таким чином, постає запитання, в яких умовах мають навчатися діти з особливими освітніми потребами, як ефективно організувати освітній процес для таких школярів?



**Рис. 1. – Розлади психіки та поведінки дітей за регіонами України (2018 р.)**

Протягом останнього десятиліття вітчизняні науковці, зокрема, С. Богданов, Г. Гаврюшенко, А. Колупаєва, Н. Найда, Н. Софій, І. Ярмошук та ін., присвячують свої праці дослідженням проблеми залучення осіб з особливими потребами до навчання в освітніх закладах, їх реабілітації та соціалізації до суспільних норм. Концепція інклюзивної освіти відображає одну з головних демократичних ідей – усі діти є цінними й активними членами суспільства. Навчання в інклюзивних навчальних закладах є корисним як для дітей з особливими освітніми потребами, так і для дітей з типовим рівнем розвитку, членів родин та суспільства в цілому [1].

Як свідчать дослідження, в інклюзивних класах наголос робиться в першу чергу на розвиток сильних якостей і талантів учнів, а не на їхніх фізичних або розумових проблемах. Взаємодія з іншими дітьми сприяє когнітивному, фізичному, мовному, соціальному та емоційному розвитку дітей з особливими освітніми потребами. При цьому діти з типовим рівнем розвитку демонструють відповідні моделі поведінки дітям з особливими освітніми потребами і мотивують їх до цілеспрямованого використання нових знань і вмінь [2].

В інклюзивних класах взаємодія між учнями з особливими освітніми потребами та дітьми з типовим рівнем розвитку сприяє налагодженню між ними дружніх стосунків, завдяки чому діти вчаться природно сприймати і

толерантно ставитися до людських відмінностей, стають більш чуйними, готовими до допомоги [3].

Які умови повинні бути створені для організації навчання дітей з особливими освітніми потребами в навчальному закладі? Доступність будівель і приміщень, використання відповідних форм і методів навчально-виховної роботи, психолого-педагогічний супровід, співпраця з батьками або особами, які їх замінюють. Організація інклюзивного навчання передбачає надання дитині з особливими освітніми потребами психолого-педагогічної колекційної допомоги. Корекційно-розвивальні заняття проводяться в окремому приміщенні, в якому можуть бути створені навчальна, ігрова, сенсорна зона, зона релаксації [3].

Для забезпечення ефективності навчально-виховного процесу наповнюваність класів з інклюзивним навчанням становить не більш ніж 20 учнів, з них «одна-три дитини з розумовою відсталістю або порушеннями опорно-рухового апарату, або зниженим зором чи слухом, або затримкою психічного розвитку тощо; не більш ніж двоє дітей сліпих або глухих, або з тяжкими порушеннями мовлення, або складними вадами розвитку (порушеннями слуху, зору, опорно-рухового апарату в поєднанні з розумовою відсталістю, затримкою психічного розвитку), або тих, хто пересувається на візках» [5].

У «Новій школі» буде заохочуватися інклюзивна освіта. Для учнів з особливими потребами буде створено умови для навчання спільно з однолітками.

Для задоволення цих потреб у проекті бюджету на 2018-2019 рік передбачено цільову субвенцію на інклюзивну освіту в розмірі 504 мільйони гривень. Про це заявила міністр освіти Лілія Гриневич під час круглого столу «Діти – провідники змін» [4].

Отже, інклюзивна освіта у закладах середньої освіти має відображати одну з головних демократичних ідей – усі діти є цінними й активними членами суспільства. Інклюзія означає розкриття кожного учня за допомогою освітньої програми, яка є достатньо складною, але відповідає його здібностям. Вона враховує потреби, а також спеціальні умови та підтримку, яка забезпечується медико-соціальним та психолого-педагогічним супроводом. Але найголовніше – дитина вчиться життєдіяльності в оточенні здорових дітей, що формує спрямованість до повноцінного життя, до усвідомлення власної спроможності, підвищення якості власного буття. Такі концептуальні положення є основою інклюзивного навчання у новій українській школі.

#### **Список використаних джерел:**

1. Всеукраїнський фонд «Крок за кроком» [Електронний ресурс]. Програма «Інклюзивна освіта» / Режим доступу: <http://www.usf.kiev.ua/index.php/go=Inklus>

2. Інклюзивна освіта від А до Я: poradnik для педагогів і батьків / Укладачі Н.В. Заєркова, А.О. Трейтяк. – К., 2016. – 68 с.
3. Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://osvitportal.loda.gov.ua/inklyuzyvna\\_osvita\\_dlya\\_ditey\\_z\\_osoblyvymy\\_potrebamy\\_v\\_ukraini](http://osvitportal.loda.gov.ua/inklyuzyvna_osvita_dlya_ditey_z_osoblyvymy_potrebamy_v_ukraini)
4. Нова українська школа [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://nus.org.ua/news/u-2018-rotsi-na-inklyuzyvnu-osvitu-vydilyat-pivmilyardagryven/>
5. Про реформу середньої освіти в Україні, або якою буде «Нова українська школа»? [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://www.uezd.com.ua/5502-2/>
6. Ляшенко К.І. Інклюзивна освіта у новій українській школі / К.І. Ляшенко // Система надання освіти дітям з особливими потребами в умовах сучасного закладу освіти : Збірник за матеріалами V Всеукр. науково-практичної конференції (12 грудня 2017 року). – Лисичанськ : ВП «Лисичанський педагогічний коледж ЛНУ імені Тараса Шевченка». – Лисичанськ : ФОП Чернов О.Г. – 2017. – С. 95–97.

## **ОСНОВНІ НАПРЯМКИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ**

**Вікторія Сенченко**

(Полтава, Україна)

**Науковий керівник:** Большая О.В. – кандидат економічних наук, асистент

Встановлення принципів солідарності та безпеки, що забезпечує захист та повну інтеграцію у соціум усіх верств населення, в тому числі й осіб з обмеженими можливостями здоров'я, повага до кожної людини – це головне завдання сучасного соціального суспільства.

Інклюзія являє собою процес визнання і реагування на різноманітність всіх потреб учнів. Вона допомагає брати учням з психофізичними проблемами активну участь у процесі отримання знань, а також відчувати себе повноцінним членом суспільства. Інклюзія автоматично зменшує явище сегрегації в системі освіти та вимагає змін і модифікацій структури, змісту та стратегії освіти з урахуванням потреб усіх дітей.

В основу інклюзії закладено принцип доступності та дотримання прав людини щодо рівного доступу до здобуття якісної освіти. Європейська спільнота висловила, що освіта має надаватися в межах можливого, у загальноосвітніх школах, без будь-якого вияву дискримінації стосовно дітей та дорослих інвалідів. Таким чином, у більшості випадків інвалідність сама по собі не є перешкодою, дискримінація – ось що перешкоджає дитині отримати освіту у загальній системі. В окремих випадках, відповідно до законодавчих норм, діти-інваліди зобов'язані відвідувати спеціальні школи, що є офіційною сегрегацією. Відповідно до Конституції України та

законодавства у галузі освіти, реабілітації, соціального захисту держава має забезпечити доступність до якісної освіти відповідного рівня дітям з особливими освітніми потребами з урахуванням здібностей, можливостей, бажань та інтересів кожної дитини шляхом запровадження інклюзивної освіти [1].

Інклюзивної освіта ґрунтується на таких принципах: науковість, корекційна спрямованість, забезпечення рівного доступу до навчання та можливості отримання якісної освіти, індивідуалізація, соціальна відповідальність сім'ї, соціальне партнерство та міжвідомча інтеграція.

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 часткову допомогу, яка може знадобитися їм для забезпечення успішності процесу навчання [2].

Інклюзія прагне до створення та формування ціннісної системи, що забезпечить у закладі освіти атмосферу доброзичливості, безпеки, гармонії, поваги та прийняття різноманітності людей, які знаходяться з нами поруч, розвиток почуття взаємодопомоги та співпраці. Така інклюзивна культура сприяє створенню єдиної системи цінностей, яка знаходиться постійно в процесі розвитку та вдосконалення.

До основних здобутків інклюзивного освітнього середовища варто віднести: активне залучення осіб з особливими потребами у соціум, їх адаптацію, соціалізацію, навчання, виховання та розвиток на благо суспільства. Важливим аспектом інклюзивної освіти є забезпечення ефективності та якості навчання, застосування форм, методів та технологій, які враховують індивідуальні особливості осіб з особливими потребами. Інклюзивна освіта є довгостроковою стратегією – від інтегрування у навчальному закладі до інтегрування у суспільстві – це і процес, і результат [3].

Поширення ідей інклюзії кардинально й незворотно змінюють освітній простір, відкриваючи широкі можливості для осіб з особливими потребами (як з порушеннями розвитку, меншин, обдарованих та ін.), водночас «оголюючи» вразливі місця існуючих систем освіти (як масової, так і спеціальної). Українська освіта вже увійшла в цей еволюційний етап впровадження інклюзивної практики, тож разом з іншими країнами постала перед проблемами періоду модернізації галузі. Водночас, зважаючи на певне відставання в еволюційному розвитку освіти, ми маємо й певні переваги: насамперед – взірці досвіду інших країн, що вже пройшли цей



етап, а також непересічний досвід вітчизняних «першопроходців» у цій справі на теренах України [4].

Можна з упевненістю зробити висновок, що рання інклюзія дітей з проблемами психофізіологічного розвитку знижує ризик прояву до них дитячої жорстокості та булінгу, адже коли діти навчаються та розвиваються разом вони не звертають увагу на певні нюанси зі здоров'ям і сприймають кожного, як рівного собі.

#### **Список використаних джерел:**

1. Основи інклюзивної освіти // [Електронний ресурс] Режим доступу: <https://sites.google.com/site/inkluzivnenavcannavukraieni>
2. Теорія Інклюзивної освіти // [Електронний ресурс] Режим доступу: <https://pidruchniki.com>
3. Москалюк О. Інклюзивна освіта в контексті проблем, суперечностей та перспектив / О. Москалюк // [Електронний ресурс] Режим доступу: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/>
4. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. «Інклюзивна освіта: від основ до практики»: [монографія] / А.А. Колупаєва, О.М. Таранченко – К.: ТОВ «АТОПОЛ», 2016. – 152 с.

### **ОСОБЛИВОСТІ КОРЕКЦІЇ ОБРАЗНОЇ ПАМ'ЯТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ**

**Наталія Серомаха, Анна Півень**

(Старобільськ, Україна)

Мовленнєва діяльність є основою формування соціальних зв'язків людини з навколишнім світом. При порушенні мовленнєвої функції у індивіда виникають проблеми, пов'язані зі спілкуванням, спостерігаються відхилення в комунікативній поведінці (О. Асмолов, О. Бодаєв, Л. Божович). Комунікативна поведінка виступає в якості однієї з основних умов розвитку дитини, найважливішого чинника формування діяльності, спрямованої на пізнання й оцінку дитиною самої себе при взаємодії з іншими людьми (Л. Виготський, О. Запорожець, М. Лісіна, В. Мухіна, Д. Ельконін).

В даний час стали актуальними проблеми розвитку пізнавальних процесів у дітей з мовленнєвими порушеннями дошкільного віку. Особливого значення набуває проблема вивчення особливостей пам'яті такої категорії дітей, пошук методів та прийомів корекції пам'яті.

Пам'ять – це психічний процес, який відображає досвід людини шляхом запам'ятовування, зберігання та наступного відтворення. Завдяки пам'яті відбувається становлення особистісної ідентичності, усвідомлюється її єдність і цілісність, а людина набуває потрібних для діяльності знань, умінь та навичок. Без уявлень пам'яті неможлива розумова діяльність і взагалі здатність

нормально жити. Людина, позбавлена пам'яті, за словами І.Сеченова, постійно перебувала б у становищі новонародженого. Пам'ять – складник пізнавальної діяльності індивіда, причому не лише чуттєвої, а й раціональної, що забезпечує його включення в практичну діяльність [4]. У пам'яті розрізняють такі основні процеси: запам'ятовування, зберігання, відтворення та забування. Залежно від матеріалу, який запам'ятовується, виокремлюють пам'ять образну, словесно-логічну, емоційну та рухову [3]. Образна пам'ять пов'язана із запам'ятовуванням і відтворенням чуттєвих образів предметів і явищ, їх властивостей і наочно даних зв'язків і відносин між ними. Діти із важкими порушеннями мовлення (далі ТПМ) – це особлива категорія дітей з відхиленнями у розвитку, у яких збережений слух, первинно не порушений інтелект, але є значні мовленнєві дефекти, які впливають на становлення психіки. Діти даної категорії мають ряд специфічних психологічних особливостей, які ускладнюють формування мовленнєвої діяльності та вимагають цілеспрямованої корекції [1].

Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження показав, що у дітей з мовними порушеннями спостерігаються такі особливості пам'яті: обсяг зорової пам'яті відповідає нормі, за винятком запам'ятовування геометричних фігур; переважання смислової пам'яті над механічної, зниження функції слухової пам'яті; низький рівень відстроченого відтворення і продуктивності запам'ятовування; відносне збереження смислового, логічного запам'ятовування. Практичне дослідження образної пам'яті дошкільників з ТПМ дало змогу виділити наступні особливості: у дітей спостерігається звуження обсягу образної пам'яті; обмежене утримування словесних подразників; недостатня активність спостережливості; упущення деталей; труднощі використання предметних зображень як опосередкованого допоміжного при запам'ятовуванні; швидка втомлюваність; потреба у повторенні інструкції або конкретна вказівка до дії.

Навчання і виховання дітей з ТПМ здійснюється за спеціальною системою в спеціальних дитячих садах або школах для дітей з важкими порушеннями мови, але принципово можливо їх навчання і виховання в сім'ї. Перш за все, необхідно встановити тісний контакт з дитиною, уважно, дбайливо ставитися до нього. Навчання складається в корекції порушень мовлення і підготовки до засвоєння грамоти. Шляхи компенсації залежать від природи дефекту та індивідуальних особливостей дитини.

Логопедична практика в навчанні і вихованні дітей з порушеннями мови орієнтується на принципи системного підходу і системного взаємодії різних компонентів мови: звукової сторони, фонематичного сприйняття, лексико-граматичної будови, а також на взаємозв'язку порушень мовлення з іншими сторонами психічного розвитку дитини. Все активніше в логопедичну практику впроваджуються заняття з використань технологій спеціальної ритміки.

Логоритміка – одна з форм своєрідною активної терапії, основним принципом якої є тісний зв'язок руху з музикою, включення освоюється з

мовним матеріалом. Завдяки цим трьом компонентам зміцнюється кістково-м'язовий апарат дитини, розвиваються його моторні, сенсорні функції, мовлення, пам'ять, збільшується концентрація, обсяг і стійкість уваги, формується правильна постава, розвиваються творчі здібності, міміка, емоції [1].

Як система логопедичної роботи з дошкільниками логоритміка виконує оздоровчу функцію, допомагає поповнити словниковий запас дітей, сприяє розумовому і естетичному вихованню дітей. В результаті дитина: реагує на зоровий і слуховий подразник; виникає потреба в спілкуванні; вдосконалюється пізнавальна активність; систематизуються знання про навколишній світ; відбувається розвиток довільної уваги, зорової та слухової пам'яті.

При розробці методичних рекомендацій щодо розвитку пам'яті дітей, повинно враховуватись те, що тільки комплексний вплив (розвиток словника, дихання, мислення, уваги і т.д.) здатне допомогти досягти гарних результатів, так як порушення мови і пам'яті має тісний зв'язок з розвитком пізнавальних процесів, повинні також враховуватися особливості кожної дитини. Проведення занять повинно бути призначено для підвищення рівня активної і пасивної пам'яті, підвищення мовної активності дітей, розвиваюток і удосконалення навичок зв'язного мовлення, активізація всіх психічних процесів, розвиток емоційно-вольова сфери дітей.

Основними принципами реалізації корекційної роботи з дітьми дошкільного віку з ТПМ виступають наступні: *принцип індивідуального підходу; використання компенсаторних можливостей дитини, опора на збережені ланки (підключення зорового, слухового і тактильного аналізаторів); раціональний підбір матеріалу.* Кожне заняття має носити емоційний, що розвиває і по можливості виховує характер, бути оптимально інтенсивним. Розвиватися повинна не тільки мова, але і психічні функції. Корекційне навчання важливо проводити з урахуванням індивідуальності кожного і «зони найближчого розвитку». У процесі навчання формуються не тільки знання, вміння, навички, а й особистісні особливості: самостійність, свобода поведінки, самооцінка, ініціативність.

Для розвитку зорової пам'яті дітей можна використовувати систему розвитку пам'яті, розроблену І. Матюгіною і Є. Чакаберією. Система має сильну теоретичну основу. Вона відкриває широкі можливості для корекції відхилень у психічному розвитку, базуючись на уявленні про складну і активну природу процесів запам'ятовування, що спираються на цілий ряд спільно працюючих апаратів кори головного мозку, кожен з яких вносить свій специфічний внесок в організацію цих процесів. Система складається з 20 ігор, розвиваючих образне мислення, уяву, зорову пам'ять. Вона являє собою адаптований для дітей дошкільного віку варіант ігор, мета яких – розвиток зорової пам'яті у дітей з мовними порушеннями і комплексних логопедичних заняттях.

Таким чином, при розробці методичних рекомендацій щодо розвитку пам'яті дітей важливо враховувати те, що тільки комплексний вплив (розвиток словника, дихання, мислення, уваги) здатне допомогти досягти високих результатів, так як порушення мовлення і пам'яті має тісний зв'язок з розвитком пізнавальних процесів, і також повинні враховуватися особливості кожної дитини.

#### **Список використаних джерел:**

1. Глухов В.П. Основы специальной педагогики и психологии. Курс лекций по учебной дисциплине / В.П. Глухов. – Москва, 2012.
2. Крылов А.А., Маничева С. А. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии. С.-Петербург: Питер, 2000. – С. 89–92.
3. Кулагина И.Ю. Возрастная психология: Развитие человека от рождения до поздней зрелости: Учебное пособие для вузов / И.Ю. Кулагина, В. Н. Колюцкий. – М., 2011. – 464 с.
4. Максименко С.Д. Загальна психологія / С.Д. Максименко, В.О. Соловієнко. – К. : 2000. – 284 с.
5. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. – 4-е изд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Кн. 3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. – 640 с. – С. 90–92.
6. Скрипченко О.В. Загальна психологія: підручник / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук К.: Каравела, 2012. – 464 с.
7. Соломин В.П. Психологическая безопасность. Учебное пособие. М.: Дрофа, 2008.
8. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология : Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – 5-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 336 с.

#### **«НОРМА» ЧИ «ВІДХИЛЕННЯ»?**

**Руслана Сидоренко**

(Богуслав, Київська обл., Україна)

*«Ми маємо справу з найскладнішим, неоціненним, найдорожчим,  
що є в житті, – з дитиною.  
Від нас, від нашого вміння, майстерності,  
мистецтва, мудрості залежить її життя,  
здоров'я, розум, характер, її місце і роль у житті».*

**В. Сухомлинський**

Норма – це деяке ідеальне утворення, умовне позначення об'єктивної реальності або деякий середньостатистичний показник, що характеризує реальну дійсність, але в ній здебільшого не існує [4; 31].

Норми розвитку застосовуються для оцінки того, чи розвивається немовля, малюки чи підлітки, їх когнітивні, комунікативні, рухові, соціально-

емоційні та адаптаційні навички приблизно з тією швидкістю, що і їхні однолітки.

Що ж таке відхилення і які вони бувають? Відхилення від норми у здоров'ї можуть викликатися зовнішніми та внутрішніми факторами. Відхилення від стадії вікового розвитку у біологічному стані людини пояснюється терміном «порушення». Порушення – це будь-яка втрата чи аномалія психологічної, фізіологічної, анатомічної структури чи функції. Цей термін більш місткий, ніж «вада» і «розлад». Розрізняють наступні типи відхилень:

Фізичні відхилення, що характеризуються медичними показниками. Для кожної вікової групи є свої показники у віці, рості, що є характеристикою фізичного здоров'я. Фактично ці показники є ідеальними.

Психічні відхилення – це відхилення, пов'язані з розумовим розвитком людини чи недоліками її психіки. До даного типу відхилень відносяться насамперед такі відхилення:

- а) затримка психічного розвитку;
- б) розумова відсталість. Розумова відсталість буває в легкій (дебілізм) і глибокій (ідіотизм) формах;
- в) порушення мовлення;
- г) порушення емоційно-вольової сфери;
- д) обдарованість – це певне позитивне поєднання здібностей, що забезпечує успіх у виконанні будь-якого виду діяльності.

Педагогічні – відхилення в отриманні загальної середньої освіти; відхилення в отриманні професійної освіти;

Соціальні – сирітство та відхилення поведінки: алкоголізм, наркоманія, проституція, злочинність, бездоглядність [1; 80].

Поняття «норма», «відхилення від норми» широко використовується в медицині, психології, педагогіці, соціології, фізиці та інших науках. Є таке страшне визначення, яке в статусному товаристві не вживають, – «обмежені можливості». Здається, що страшного, адже це правда: скажімо, дитина, яка не чує – начебто має певні обмеження сприйняття. Але: обмеження – чи особливості? Коли кажемо «з обмеженими можливостями», ми начебто замикаємо дитину в клітці самотності, обмеженості соціального життя, обмеженості любові. Це страшно й безсердечно. Доцільніше говорити «діти з особливими потребами». Тим самим ми не маємо на увазі, ніби їхні базові потреби – інакші, ніж у всіх інших, бо це абсурд. Усі потребують любові, щастя, культурного розвитку, права на самореалізацію тощо. Ми маємо на увазі додаткові потреби. Тобто, все те саме – плюс до того додатковий комплексний супровід (медичний, соціальний, освітній). Плюс інфраструктура (скажімо, пандуси, тактильна плитка, поручні в туалетах і таке інше). Плюс дещо більше матеріальних ресурсів, потрібних на забезпечення комфортного людського існування. Плюс вища, як правило, потреба в психологічній допомозі і таке інше [2; 44].

Є діти з особливостями психічного і фізичного розвитку, хворобами, рівень розладів яких не є інвалідністю, але істотно впливають на якість життя. Є діти-сироти або діти з родин з гранично низьким рівнем доходу. Діти, що живуть з ВІЛ/СНІД. Діти з деяких національних або релігійних меншин. Діти, що змушені працювати. Діти в зоні військових дій та діти-біженці. Діти, що потерпають від домашнього насильства. Вони всі люди і мають такі самі права і потреби, як і основна частина суспільства. Це важливо в реаліях сучасності [1; 88].

Більшість думає, що дискримінувати – це ображати свідомо, цілеспрямовано. Насправді дискримінація – це зменшення прав і соціальних можливостей, неможливість отримати те, що потрібно, те, що отримують інші, відокремлення від групи, обмеження в діях і поглядах.

Чим вищого гуманістичного та економічного розвитку досягає суспільство, тим більше воно заперечує використання до дітей з інвалідністю термінів «інвалід» або «неповноцінний», чи «особа з обмеженими можливостями». Люди повинні бути рівноправними, навіть маючи інвалідність. Не треба навішувати ярликів і говорити «він не нормальний».

Варто дати таким дітям максимальну можливість розвинути їх сильні сторони і допомогти знайти доступні шляхи для самореалізації в дорослому житті.

#### **Список використаних джерел:**

1. Інклюзивна освіта : навч. посіб. – Київ: ТОВ «Агентство «Україна», 2019.
2. Інклюзивне навчання: досвід упровадження/ упоряд. А. Колупаєва. – К.: «Вид. група «Шкільний світ», 2015.
3. Інклюзія в ЗДО / Л.А. Швайка, упоряд. – Х. : Вид. група «Основа», 2019.
4. Шевців З.М. Основи інклюзивної педагогіки: підручник / З.М. Шевців – К.: «Центр учбової літератури», 2018.

### **ПРОВЕДЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ЕКСПЕРЕМЕНТУ НА ОСНОВІ СТВОРЕНОЇ УЧНЯМИ ТА ПЕДАГОГАМИ У СОЦІАЛЬНІЙ МЕРЕЖІ FACEBOOK ГРУПИ «ЄДИНИЙ ПРОСТІР»**

**Христина Сіліна**  
(Полтава, Україна)

**Науковий керівник:** Юшкова В.В. – учитель математики

До соціальних мереж у педагогічному та загальносуспільному колі існує неоднозначне ставлення. З одного боку – це так званий некоординований простір для не завжди цензурного, ціннісного толерантного спілкування, що може негативно впливати на культуру школярів, ставлення їх батьків до закладів освіти. З іншої сторони – перспективи для створення інноваційних

форм педагогічного впливу на учнів, які можуть сприяти довірливому рівню співпраці, співтворчості, розвивати бажання до нових навчальних досягнень, здобутків, підсилювати інтерес до навчальних предметів, створювати єдине партнерське об'єднання метою якого є комфортне становлення усіх учасників процесу як особистостей, взаємоповага та реформація відносин «учитель-учень» у більш високий рівень особистісного ставлення та демократичності, що є на сьогодні концептуальною основою Нової української школи.

**Метою** проведення педагогічного експерименту є дослідження впливу соціальних мереж на можливості організації спільного навчально-виховного середовища для учнів та педагогів, в якому конструюються нові підходи та інноваційні форми навчання, контролю знань та створюються комфортні умови для спілкування.

**Завдання експерименту:** 1) створити експериментальну групу учнів та вчителів, включивши їх у групу «Єдиний простір» у соціальній мережі Facebook, пояснивши правила та цілі роботи у зазначеному об'єднанні; 2) здійснити вхідне анкетування з метою діагностування очікування учасників експерименту від такого виду взаємодії; 3) проводити моніторинг з питань активності учасників групи, частоти та контенту їх публікацій, загального психологічного клімату між учасниками; 4) провести контрольне вихідне анкетування з метою визначення ефективності роботи учасників групи, їх ставлення до подібного освітньо-комунікаційного середовища та його перспективної корисності для об'єктів педагогічної діяльності.

**Гіпотеза дослідження:** за допомогою соціальних мереж можна створювати позитивно-комфортні умови для освітнього процесу, укріпляти партнерські відносини між його учасниками, створювати нові ефективні форми та методи співпраці.

Для даного експерименту на основі добровільної згоди були обрані учні 10-В класу Полтавської гімназії №33 та вчителі, які викладають у зазначеному класі.

Термін проведення експерименту – 2 місяці.

**Порядок проведення:**

**1.** Для експериментальної групи оголошуються принципи та цілі роботи у новоствореній у рамках соціальної мережі Facebook групи для учнів та педагогів «Єдиний простір»: 1) добровільний вхід-вихід з групи; 2) група – простір для обміну думок, позитивного мотивування, співпраці, співтворчості, розвитку спільних ідей для комфортного навчання та дозвілля; 3) платформа для успішного навчання, розширення світоглядних позицій, прояву себе у різноманітних сферах; 4) кожен може бути ініціатором нововведень у групі, цікавих конкурсів та форм спілкування; 5) ділитися фото, емоціями, позитивними враженнями від шкільного життя і не тільки; 6) допомога один одному порадою, підтримкою, необхідною інформацією.

**2.** Формується група у мережі Facebook за запрошенням адміністратора Сіліною Х. Проводиться вхідне анкетування учнів та педагогів зазначеної

контрольної групи, яке схоже за змістом і визначає такі вихідні позиції – бажання спілкування у такому форматі, очікувані переваги, які можна отримати від участі у групі, чи стане вона корисною для учасників, які додаткові функції цікавлять учнів і які з них можливі для реалізації вчителями і чи підвищить діяльність у групі рівень комфортності навчання у школі.

**3.** Наповнення початковим контентом стрічки групи. Протягом експериментального терміну вести моніторинг таких показників: динаміка публікацій у групі (окремо учнівських та вчительських), змістовий та кількісний аналіз контенту, рівень його популярності за напрямками та відчуття комфорту та задоволення від спілкування у групі (опитуванням безпосередньо у групі – у стрічці публікацій – окремо для учнів та вчителів). Проводиться аналіз факторів, які впливають на зазначені показники. Та характеристики.

**4.** Виконується заключне контрольне анкетування учнів та вчителів, яке відображає у порівняльному аналізі відповідність очікуваних результатів з наявними, а також ставлення до подібних освітньо-комунікаційних груп як генератора новітніх форм контролю, можливостей для виконання педагогом фасилітаторської функції.

**5.** Представлення за допомогою діаграм результатів дослідження, перевірка гіпотези та формулювання висновків доцільності продовження діяльності груп подібного спрямування у соціальних мережах.

В експерименті взяли участь 18 учнів 10-В класу Полтавської гімназії №33 та 9 учителів, які викладають у цьому класі. Після ознайомлення з принципами та правилами роботи у групі, учасники пройшли вхідне анкетування.

Були одержані наступні результати: бажали б спілкуватися у рамках соціальних мереж з вчителями 15 учнів (83%), а з учнями 6 учителів (67%). До переваг, які очікують одержати учні від спілкування у створеному форматі можна віднести наступні – налагодження партнерських відносин з вчителями (10 учнів), отримання додаткових можливостей та мотивації для навчання (12 учнів), спілкування з вчителями у невимушеному форматі з метою розкриття особистості (8 учнів), нові комфортні форми контролю знань (14 учнів), бути у курсі усіх подій та не відставати від програми навіть за умови відсутності на уроках (15 учнів). Слід зазначити, що кожен учень міг обирати не один варіант відповіді, а також запропонувати власний. Так зробили 2 учня, написавши так – «уникнути конфліктів та підвищити взаєморозуміння», «не боятися вчителів, а навчитися їм довіряти та співпрацювати».

Щодо аналогічного опитування вчителів – переваги від участі у такій групі вбачають таким чином: можливість налагодження партнерських відносини (8 учителів), надання додаткових можливостей для навчання та мотивування учнів (6 учителів), налагодження спілкування з учнями у невимушеному форматі для відкриття нових сторін особистості (7 учителів), організація роботи з відсутніми учнями (5 учителів), створення умов для



творчої та проектної діяльності (5 учителів). Один з вчителів запропонував свій варіант – «простір для формування життєвих компетенцій».

На питання про корисність та необхідність створення навчального простору такого формату респонденти відповіли у такому співвідношенні: серед учнів – так – 14 чол., ні – 4 чол.; серед вчителів – так – 6 чол., ні – 3 чол. Серед додаткових функцій у групі, які б зацікавили б дітей – додаткові консультавання з предметів в онлайн-режимі (18 учнів), участь у конкурсах від вчителів з метою одержання бонусних балів (16 учнів), трибуна для висловлювання ідей доповнення уроків та заходів (13 учнів), один учень надав власну сформульовану відповідь – «довідкове бюро та посилання на матеріали уроків для відсутніх». Натомість вчителі своєю більшістю наголосили на відсутність часу для додаткових консультавань в онлайн-режимі (7 учителів), а створювати конкурси та синтезувати ідеї разом з учнями для уроків та позакласних заходів погодились одностайно.

При прогнозуванні ефективності роботи групи впевнені у створенні за допомогою неї комфортних умов для навчання та спілкування 15 учнів та 6 учителів.

Протягом функціонування експериментальної групи відбувався моніторинг за певними показниками. Кожні два тижні обраховується кількість публікацій учнів та кількість публікацій вчителів (динаміка активності), що дає змогу зробити висновок, що вчителі спочатку не проявляли ініціативності, а після другого тижня почали активно включатися в роботу і вийшли на стабільний рівень. Учні ж стрімко набрали публікуючої активності, а після другого тижня почався спад, та після третього тижня учні знову проявили активність. За контрольний період проаналізовано також наповнення контенту як кількісне так і якісне. Всього у стрічці можна нарахувати 123 публікації, з них навчального характеру – 31, позитивно-мотиваційного (з урахуванням побажань та привітань) – 38, інформаційного – 20, творчого – 12, світлини – 22. Щодо популярності зазначеного контенту, то найбільше уподобань отримали пости, які містили фото, на другому місці – позитивно-мотиваційні, на третьому – творчого змісту, на четвертому – з навчальною інформацією, на останньому – інформативні.

Слід зазначити, що в групі можна було знайти значну кількість інформації: пізнавальні відео (бізнес, наукову, психологічну тематику), опитування для організації обміну думок та знаходження спільних точок зору, учні та вчителі ділилися враженнями про свої улюблені книжки, фільми, демонстрували свої хобі або улюблені шкільні предмети, влаштовували конкурси (кращий мотивуючий пост, найкраще запрошення на урок, найкраща презентація хобі) та челенджі (мій щоденник найкращий), знімали спільну соціальну рекламу, яка була продемонстрована у школі іншим учням та вчителям.

У групі підіймалися важливі питання щодо обговорення різних соціальних проблем (булінг, дискримінація), після чого, згідно з отриманими

результатами опитувань та постів з групи, було акцентовано увагу на моментах, що хвилювали учасників групи, під час проведення уроків з громадянської освіти, основ здоров'я, а також на позакласних заняттях.

Корисним така співпраця виявилась і для педагогів, які креативно підходили до урізноманітнення форм організованих конкурсів (отримання бонусів на уроках за виконання певних завдань у групі), створення умов співпраці з учнями, які відсутні на уроках, якісного реалізації фасилітаторської функції, прислуховуючись до дитячих ідей та втілюючи їх разом в освітньому реальному процесі, що підвищує рівень демократичності та партнерської співпраці.

На контрольному етапі учасникам групи знову було запропоноване анкетування за своїм змістом ідентичне вхідному з метою оцінити розбіжності між очікуваним та реальним результатом та перспективністю таких спільнот у соціальних мережах.

Таким чином, хотіли б продовжувати подібне спілкування у межах створеної групи 16 учнів (а на початку 15) та 8 педагогів (у порівнянні з початковим – 6), що свідчить про сприятливу динаміку бажання спілкування у віртуальному просторі. Після закінчення експерименту на питання про переваги такого мережевого об'єднання в учнів акценти змістилися в сторону партнерських відносин та напруженості на розкриття вчителів як особистостей та старших порадників, компетентних друзів з дотриманням субординації. Для вчителів з'явився методичний інтерес як до платформи для креативних форм та методів педагогічної діяльності, а також м'якого довірливого впливу на навчальний процес та його успішність у реальних умовах.

Як показало анкетування, більшість вчителів (8 чол.) та учнів (16 чол.) вважають що даний експериментальна група була б вдалим запровадженням у щоденну практику, оскільки створює можливість у новий спосіб висловити власну думку з можливістю бути почутим, як джерело корисної інформації та запорука комфортних умов навчання та взаєморозуміння з педагогічним колективом.

З додаткових функцій найбільш до вподоби учням стали різноманітні бонусні конкурси для позитивного налаштування та мотивації на уроках (16 учнів), а також надання можливості бути співавтором освітнього процесу, пропонуючи ідеї для проведення уроків та позакласних заходів (15 учнів). А тому вважають ефективним у контексті створення комфортних умов для навчання подібні групи 17 чол. серед учнів та 7 чол. серед вчителів.

Також для вчителів було проведено додаткове дослідження з питань дидактичної значущості педагогічної діяльності в створених у соціальних мережах групах. До кожного питання за 5-ти бальною шкалою треба було визначити рівень можливостей ефективного реалізації через віртуальні групи креативного доповнення домашнього завдання (середній показник склав 3, 7), урізноманітнення форм контролю (3, 4), підкріплення фасилітаторської функції

педагога (4), підвищення зацікавленості до предмету (3), розвиток власних методик, форм та прийомів дидактичного спрямування (3, 4), розширення можливостей для виховного впливу (4, 3).

Під час проведення експерименту був помітний комунікаційний прогрес у спілкуванні більшості учнів та вчителів-учасників. Вчителі відкрили для себе багато захоплень учнів, про які вони навіть не здогадувалися. Більшість вчителів погодилися з тим, що багато інформації, якою поділилися учні в даній групі для них була невідома і були приємно вражені колом інтересів дітей.

Учні ж, в свою чергу, погодилися з тим, що завдяки спілкуванню у групі вони почали краще ставитись до вчителів як особистостей з власним життям, уподобаннями, бажанням пізнавати щось нове та умінням слухати не лише відповіді на уроках. Діти помітили, що вся інформація, якою ділилися вчителі була цікавою та корисною.

Як вчителі, так і учні стверджують, що завдяки обміну думками в групі, навчання стало цікавішим, рівень довіри один до одного зріс і тепер відбулося переформатування усталених відносин учитель – учень в живі людські стосунки між тими хто є носієм знань і тими, хто прагне їх отримати.

На нашу думку, виконання експерименту відповідає поставленій меті та завданням. Висунута гіпотеза, що за допомогою соціальних мереж можна створювати позитивно-комфортні умови для освітнього процесу, укріпляти партнерські відносини між його учасниками, створювати нові ефективні форми та методи співпраці експериментально підтверджена на основі організованої роботи групи «Єдиний простір». За результатами аналізу експерименту було доведено гіпотезу, що за допомогою соціальних мереж можна створювати позитивно-комфортні умови для освітнього процесу, укріпляти партнерські відносини між його учасниками, створювати нові ефективні форми та методи співпраці, підсилювати фасилітаторську педагогічну функцію, формувати новий сучасний незаангажований погляд на сучасні форми спілкування з дотриманням субординаційних орієнтирів.

## **РОЛЬ ІНКЛЮЗІЇ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ**

**Олена Сліпцова**

(Полтава, Україна)

**Науковий керівник:** Сас Н.М. – доктор педагогічних наук, доцент

Останнім часом питання щодо ролі інклюзії у освітньому процесі дедалі більше привертає увагу науковців та практиків. Яскравим прикладом розгляду даного питання стала міжнародна конференція ООН з питань освіти, науки та культури «Інклюзивна освіта: шлях у майбутнє», яка проходила в 2008 році в Женеві. Питання щодо запровадження інклюзії в освітній сфері – центральне

питання забезпечення якісної освіти високого рівня та створення більш інклюзивних суспільств [2].

Перш ніж визначити мету інклюзії у навчально-виховному процесі, доцільно почати з визначення поняття «інклюзії».

Інклюзія (від латинської inclusion – включення) – процес збільшення ступеня участі усіх громадян в соціумі. Насамперед тих, хто має фізичні або ментальні порушення. Цей процес передбачає розробку та застосування конкретних рішень, які дозволять кожній людині рівноправно брати участь в академічному чи суспільному житті. Саме ж поняття інклюзія своєрідне за значенням з поняттям інтеграція та протилежне з визначенням сегрегація [1]. Мета інклюзії, виходячи з визначення даного терміну, полягає у ліквідації соціальної ізоляції (виключення), що є результатом негативного ставлення до поняття різноманітності. Рушійним механізмом в даному випадку виступає переконання, що освіта є одним з основоположних прав людини та основою для більш гуманного та справедливого суспільства.

На сьогодні немає спільної узгодженої термінології категорій дітей з інвалідністю та/або особливими освітніми потребами як на міжнародному, так і на національному рівні. Так, в українському законодавстві використовуються різні терміни: «діти/люди з порушеннями розумового та/або фізичного розвитку», «діти/люди з неповносправністю», «діти/люди з розумовою відсталістю», «особи з особливими потребами», «діти з особливостями психічного та фізичного розвитку» тощо.

Проте, керуючись засадничими принципами соціальної моделі розуміння інвалідності та останніми документами Кабінету Міністрів України, Міністерства освіти і науки України у сфері інклюзивного навчання, пропонується до використання термін «діти (учні) з особливими освітніми потребами» [3].

Таким чином, як освітня концепція, інклюзія спрямована на усунення причин й наслідків дискримінації дітей, нерівності та виключення їх з соціуму, як неповноцінної частини.

Індекс інклюзії – це інструмент моніторингу, який дозволяє здійснити моніторинг в загальноосвітніх навчальних закладах України та проаналізувати створення необхідних умов для навчання дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання.

Отже, інклюзію у навчально-виховному процесі слід розглядати, як неперервний пошук ефективних способів врахування питання багатоманітності, ліквідації соціальної ізоляції (виключення), виключення будь якої дискримінації учнів, й створенні відповідних умов для отримання якісної освіти дітей з особливими потребами.

#### **Список використаних джерел:**

1. Інклюзія [Електронний ресурс] // Вікіпедія – вільна енциклопедія. Режим доступу: <https://uk.wikipedia.org/wiki/B7%D1%96%D1%8F>

2. Інклюзія в освіті [Електронний ресурс]. Режим доступу: [http://rcpio.ippo.kubg.edu.ua/?page\\_id=48](http://rcpio.ippo.kubg.edu.ua/?page_id=48)
3. Закон України «Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг» // Відомості Верховної Ради (ВВР). – 2017, № 30. – С.322.

## **ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ**

**Антоніна Снагощенко**

(Полтава, Україна)

**Науковий керівник:** Дяченко-Богун М.М. – доктор педагогічних наук,  
професор

Концепція інклюзивної освіти відображає одну з головних демократичних ідей – усі діти є цінними й активними членами суспільства. Така ідея допомагає дітям з особливими освітніми потребами не відчувати себе іншим, зайвим, небажаним. Визнання прав такої дитини, її інтересів, потреб, надання допомоги у процесі соціалізації та вибору професійної діяльності є дуже важливим на сучасному етапі розвитку освіти. Тому важливого значення набуває інклюзивне навчання, що передбачає спільне перебування дітей із порушеннями психофізичного розвитку з їх здоровими однолітками. Таке навчання в передових країнах Західної Європи почали впроваджувати з 70-х років ХХ ст., тоді як в Україні лише останні кілька років.

Навчання в інклюзивних навчальних закладах є корисним як для дітей з особливими освітніми потребами, так і для дітей з типовим рівнем розвитку, членів родин та суспільства в цілому. Як свідчать дослідження, в інклюзивних класах наголос робиться в першу чергу на розвиток сильних якостей і талантів учнів, а не на їхніх фізичних або розумових проблемах. Взаємодія з іншими дітьми сприяє когнітивному, фізичному, мовному, соціальному та емоційному розвитку дітей з особливими освітніми потребами. При цьому діти з типовим рівнем розвитку демонструють відповідні моделі поведінки дітям з особливими освітніми потребами і мотивують їх до цілеспрямованого використання нових знань і вмінь. В інклюзивних класах взаємодія між учнями з особливими освітніми потребами та дітьми з типовим рівнем розвитку сприяє налагодженню між ними дружніх стосунків, завдяки чому діти вчаться природно сприймати і толерантно ставитися до людських відмінностей, стають більш чуйними, готовими допомогти [4]. Хоча інклюзивні школи забезпечують сприятливі умови для досягнення рівних можливостей і повної участі, для їх ефективної діяльності необхідні спільні зусилля не лише вчителів і персоналу школи, а й батьків, членів родин, ровесників. В цьому випадку родини дітей з особливими освітніми потребами можуть отримувати підтримку з боку інших

батьків, вони краще розуміють, у чому розвиток їхніх дітей є типовим й у чому атиповим, а також беруть активнішу участь у процесі навчання і виховання [3].

Учням з особливими освітніми потребами інклюзивна освіта: дає змогу покращувати навчальні результати; забезпечує відповідні їхній віковій категорії рольові моделі в особі однолітків; створює можливості для навчання в реалістичному/природному середовищі; допомагає формувати комунікативні, соціальні й академічні навички; забезпечує рівний доступ до навчання; дає змогу підвищувати самооцінку й відчувати себе частиною цілого [1].

Учням з типовим розвитком інклюзивна освіта: допомагає підвищувати чи підтримувати рівень успішності; створює відповідне середовище для виховання поваги до відмінностей і розмаїття; розширює можливості для налагодження нових дружніх стосунків; надає стимули до співпраці; допомагає розвинути в собі такі риси, як творчість і винахідливість; дає змогу набувати лідерських навичок; забезпечує можливість навчатися на основі ширшого набору форм і методів роботи [3].

Педагогічному персоналу інклюзивна освіта: допомагає налагодити співпрацю й застосовувати командний підхід до вирішення проблем і шляхи подолання труднощів; забезпечує можливості для професійного розвитку; допомагає усвідомити важливість розроблення програм навчання для дітей із різноманітними потребами; дає змогу збагатити власну палітру методів і прийомів викладання та навчальних стратегій [1].

Батькам інклюзивна освіта: надає можливості для співпраці й активнішого залучення до життя шкільної громади; забезпечує можливість вибору в їхньому прагненні забезпечити якісну освіту своїй дитині; допомагає краще усвідомити розмаїття шкільної та загальної громади; надає стимули й заохочує до спілкування з іншими батьками для отримання підтримки й інформації [3].

Тож можна сказати, що інклюзивна освіта надає можливість усвідомити, що всі діти можуть повноцінно навчатися, а їх відмінні особливості гідні поваги та є джерелом навчального досвіду для усіх учасників навчально-виховного процесу.

Керівник загальноосвітнього навчального закладу на підставі заяви батьків або законних представників дитини з особливими освітніми потребами, висновку психолого-медико-педагогічної консультації та за підтримки відповідного органу управління освітою організовує клас з інклюзивним навчанням, створює необхідну матеріально-технічну та навчально-методичну базу, здійснює добір відповідних педагогічних працівників тощо.

У класі з інклюзивним навчанням кількість учнів з особливими освітніми потребами становить одна – три дитини із числа дітей з порушеннями опорно-рухового апарату, затримкою психічного розвитку, зниженим зором чи слухом, легкими інтелектуальними порушеннями тощо або не більш як двоє дітей із числа дітей сліпих, глухих, з тяжкими порушеннями мовлення, у тому числі з дислексією, розладами спектра аутизму, іншими складними

порушеннями розвитку (порушеннями слуху, зору, опорно-рухового апарату в поєднанні з інтелектуальними порушеннями чи затримкою психічного розвитку) або тих, що пересуваються на візках [2].

Навчально-виховний процес у класах з інклюзивним навчанням здійснюється відповідно до робочого навчального плану закладу. Відповідно до особливостей інтелектуального розвитку учня може розроблятися індивідуальний навчальний план та індивідуальна навчальна програма.

Розклад уроків для дітей з особливими освітніми потребами складається з урахуванням індивідуальних особливостей їх навчально-пізнавальної діяльності, динаміки розумової працездатності протягом дня і тижня та з дотриманням санітарно-гігієнічних вимог [2].

Організація інклюзивного навчання передбачає надання дитині з особливими освітніми потребами психолого-педагогічної корекційної допомоги. Корекційно-розвивальні заняття проводяться в окремому приміщенні, в якому можуть бути створені навчальна, ігрова, сенсорна зони, зона релаксації. Особи з порушеннями фізичного, психічного, інтелектуального розвитку і сенсорними порушеннями забезпечуються у закладах освіти допоміжними засобами для навчання.

Тож можна сказати, що інклюзивне навчання передбачає створення освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку.

#### **Список використаних джерел:**

1. Методичні рекомендації щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами в закладах освіти в 2019/2020 н.р. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/inklyuzivne-navchannya/2019/08/07/rekomendatsiioorganizatsiya-navchannyaoop.pdf>
2. Освіта дітей з особливими потребами (інклюзивне навчання) [Електронний ресурс]. Режим доступу: [https://wiki.legalaid.gov.ua/index.php/%D0%9E%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0\\_%D0%B4%D1%96%D1%82%D0%B5%D0%B9\\_%D0%B7\\_%D0%BE%D1%81%D0%BE%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%B2%D0%B8%D0%BC%D0%B8\\_%D0%BF%D0%BE%D1%82%D1%80%D0%B5%D0%B1%D0%B0%D0%BC%D0%B8\\_\(%D1%96%D0%BD%D0%BA%D0%BB%D1%8E%D0%B7%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D0%B5\\_%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F\)](https://wiki.legalaid.gov.ua/index.php/%D0%9E%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0_%D0%B4%D1%96%D1%82%D0%B5%D0%B9_%D0%B7_%D0%BE%D1%81%D0%BE%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%B2%D0%B8%D0%BC%D0%B8_%D0%BF%D0%BE%D1%82%D1%80%D0%B5%D0%B1%D0%B0%D0%BC%D0%B8_(%D1%96%D0%BD%D0%BA%D0%BB%D1%8E%D0%B7%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D0%B5_%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F))
3. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://osvita.kupyansk-rada.gov.ua/files/docs/2018/7507\\_Diti\\_z\\_osoblivimi\\_osvitnimi\\_potrebami\\_ta\\_organizat.pdf](http://osvita.kupyansk-rada.gov.ua/files/docs/2018/7507_Diti_z_osoblivimi_osvitnimi_potrebami_ta_organizat.pdf)
4. Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні. [Електронний ресурс]. Режим доступу: [http://www.osvitportal.lviv.ua/inklyuzivna\\_osvita\\_dlya\\_ditey\\_z\\_osoblyvyvumu\\_potrebamy\\_v\\_ukraini](http://www.osvitportal.lviv.ua/inklyuzivna_osvita_dlya_ditey_z_osoblyvyvumu_potrebamy_v_ukraini)
5. Выготский Л.С. К психологии и педагогике детской дефективности // Основы дефектологи. – Спб, М.: Изд-во «Лань» 2003. – С.101–106.
6. Діти з особливими потребами у загальноосвітньому просторі: початкова ланка. – К., 2004. – 152 с.

## **ПІСЛЯМЕДИЧНА ОСВІТА В УКРАЇНІ**

**Дмитро Собченко**

(Полтава, Україна)

**Науковий керівник:** Сас Н.М. – доктор педагогічних наук, доцент

Згідно із визначенням всесвітньої федерації медичної освіти (WFME), післядипломна медична освіта є тією фазою медичного навчання, під час якої лікарі, молодший медичний персонал набираються досвіду після отримання базової медичної кваліфікації. Післядипломна освіта являє собою частину континууму навчання в медицині, також включена до неперервної медичної освіти (НМО) або безперервного професійного розвитку (БПР). БПР, в основному, ґрунтується на проведенні заходів типу самопідготовки і навчання на практиці, а не на підготовці під чийось керівництвом. БПР спрямований на підтримку і вдосконалення досвіду (знань, навичок і відносин) окремого лікаря, молодшого медичного працівника життєво важливих для задоволення мінливих потреб пацієнтів і системи надання медичного обслуговування, що відповідають новим результатам наукового пошуку в медицині.

Проблеми, пов'язані зі стрімким збільшенням обсягу медичної інформації, та частоти несприятливих подій відображаються на якості допомоги та безпеці пацієнтів; дисонанс між очікуваннями пацієнтів і можливостями лікарів, які їх лікують, що створює проблеми в відносинах між населенням і професійним співтовариством дає підставу вимагати від лікарів підвищувати відповідальність за покращення своєї компетентності через програми постійного навчання. В умовах реформування охорони здоров'я перед медичними організаціями стоїть завдання управління на основі передбачення змін з метою передбачити майбутні тенденції і виробити відповідну стратегію для стійкого й ефективного функціонування. Відсутність стратегічного бачення в організаціях охорони здоров'я ускладнює прогнозування результатів діяльності, можливість своєчасного внесення коректив в процес управління. Таким чином, система післядипломної медичної освіти (НМО або БПР) повинна готувати лікарів та молодший медичний персонал до вирішення таких клінічних задач, які на момент проведення навчання ще не відомі, тому вона повинна не тільки заповнювати виявлені прогалини в клінічній освіті лікарів і молодшого медичного персоналу, а й забезпечувати їх широким набором знань і досвіду.

Підвищення кваліфікації та перепідготовки медичних фахівців в Україні традиційно здійснюється в медичних академіях післядипломної освіти (наприклад, Харківській та Київській); на факультетах післядипломної освіти, які діють при закладах вищої медичної освіти (наприклад, Львівському



національному медичному університеті, тощо). Систематичними формальними методами навчання є: курси підвищення кваліфікації та ін.

Медичні професійні організації та органи, які видають ліцензії, пропонують (і нерідко закріплюють у законодавстві) механізми контролю якості навчання, визначають *кількість сертифікованих курсів* БПР, необхідний обсяг навчання для лікарів, оцінки лікарів по завершенні курсу БПР. Вважається, що найкращим чином потреби лікарів, враховуючи відмінність їх професійних обов'язків, цілей і завдань навчання, може задовольняти багатогранна система БПР, яка передбачає різні методи навчання.

Сьогодні, освітні послуги з післядипломної перепідготовки медичних працівників здійснюють і консалтингові організації. Наприклад, Центр навчання IPLC Ukraine пропонує для медичних установ і приватно практикуючих медичних фахівців корпоративні та індивідуальні програми навчання. Навчання здійснюється у центрі, або на території замовника за темами, які замовляє організація, установа або приватно практикуючий медик. Форми навчання, які застосовуються консалтинговими організаціями, такі: тренінги, семінари, коучинг-сесії та майстер-класи.

Сучасні принципи підвищення кваліфікації викладені в «Положенні про систему Безперервного професійного розвитку фахівців у сфері охорони здоров'я», затвердженого постановою КМУ № 302 від 28.03.2018 року. З цього моменту всі знання і навички, отримані під час тренінгів, стажувань, курсів дистанційного навчання, визнаються офіційно.

Нова концепція безперервної освіти медичних працівників передбачає кілька його видів: формальне; неформальне; інформальне. Під неформальною освітою мають на увазі зусилля, докладені для підвищення власних знань і вміння за програмами, які не передбачають присудження кваліфікацій за рівнем освіти. Однак така освіта може завершитися присвоєнням професійних кваліфікацій або часткових освітніх кваліфікацій. Інформальну освіту по-іншому можна назвати самоосвітою. Це процес постійного самовдосконалення, набуття нових знань і навичок під час повсякденної професійної, громадської та інших видів діяльності. Як приклад інформальної освіти може служити: участь в різного роду семінарах, конференціях, симпозіумах, майстер-класах, тренінгах; стажування в зарубіжних клініках; дистанційне навчання, в тому числі і за допомогою інтернет-ресурсів. Центрами підвищення кваліфікації медпрацівників відтепер будуть не тільки установи післядипломної освіти.

Організовувати подібного роду навчальні заходи можуть: Міністерство охорони здоров'я України; Національна академія медичних наук; МОЗ АР Крим; структурні підрозділи з питань охорони здоров'я обласних держадміністрацій, Київської та Севастопольської міськадміністрацій; установи вищої освіти та післядипломної освіти; професійні асоціації та

спілки; громадські організації; міжнародні організації; міжнародні професійні асоціації; українські організації та установи, які отримали акредитацію міжнародними асоціаціями з питань безперервної освіти. МОЗ України затверджує вимоги до навчальних семінарів і тренінгів підвищення кваліфікації медпрацівників, щоб їх можна було віднести до інформальної освіти.

Однією з важливіших задач, на наш погляд, є створення ефективної системи практико-орієнтованого корпоративного навчання фахівців, що працюють в медичних закладах і організаціях. Оптимізація процесу корпоративного навчання співробітників послужить одним з напрямків підвищення ефективності роботи медичних закладів та організацій. Відповідно до цього зростає й потреба у збільшенні кількості, видів та напрямків корпоративного навчання співробітників медичних організацій; створення єдиної системи акредитації постачальників послуг і програм, а також «колективна відповідальність» всіх учасників системи підготовки медичних кадрів.

#### **Список використаних джерел:**

1. Післядипломна освіта у світі та Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://nmapo.edu.ua/d/dovidkova-informatsiia/pisliadyplomna-osvita-u-sviti-ta-ukraini>
2. Положення про систему безперервного професійного розвитку фахівців у сфері охорони здоров'я, Постанова КМУ № 302 від 28.03.2018 року. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/302-2018-%D0%BF>
3. Украинское бюро медицинского консалтинга [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ubmc.com.ua/tsentr-obucheniya-personala-dlya-meditsin/>

### **ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ**

**Анна Спеціальна**  
(Полтава, Україна)

**Науковий керівник:** Большая О.В. – кандидат економічних наук, асистент

Місія Нової української школи – допомогти розкрити та розвинути таланти кожної дитини, в тому числі і дітей з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивних класах закладів загальної середньої освіти. Процес упровадження інклюзивного навчання пов'язаний із постійним пошуком інноваційних і, як наслідок, більш ефективних способів організації навчання з урахуванням особливостей освітніх потреб його учасників.

Проблема навчання і виховання дітей з особливими потребами перебуває в центрі уваги багатьох вітчизняних та зарубіжних учених: І. Білозерської, А. Колупаєвої, Ю. Найдю, Н. Софій, А. Трейтяк. Це обумовлює необхідність її подальшої розробки, зокрема, щодо цілісного осмислення процесу інноватизації початкової школи інклюзивного типу. Впровадження полягає у розкритті особливостей використання інноваційних технологій інклюзивної освіти відповідно Концепції Нової української школи.

Нова українська школа (НУШ) забезпечує навчання всіх дітей на рівних умовах і високому якісному рівні. Головна характеристика ефективної діяльності НУШ – здатність задовольняти освітні потреби всіх дітей, тобто бути інклюзивною.

Інноваційні технології створили різноманіття педагогічних стратегій у процес навчання дітей з особливими освітніми потребами, ставши реальним інструментом упровадження інклюзивної освіти. Їх впровадження може значно підвищити ефективність освіти, забезпечить корекційну спрямованість, розкриття здібностей кожного учня, організацію активних видів пізнавальної діяльності та оптимальну взаємодію з оточуючими дітьми з особливими освітніми потребами.

Інформаційні комп'ютерні технології (ІКТ) забезпечують повноцінне включення учнів з особливими освітніми потребами в освітній процес, розвиток прийнятних для них індивідуальних ефективних освітніх стратегій. Серед шляхів використання ІКТ в інклюзивній освіті К. Ляшенко зазначає наступні: визначення наявного рівня особистісного розвитку, знань, умінь, навичок та досвіду учня; допомога в процесі особистісного розвитку шляхом покращення вже набутих навичок або формування нових; подолання соціального ізолювання завдяки мережній та комунікаційній підтримці [1].

Застосування арт-технологій сприяє спрощенню процесу засвоєння складного навчального матеріалу, де мистецтво виступає як засіб пізнання. В інклюзивному класі вони дозволяють учителю проводити урок за певним алгоритмом: «Що буде, коли...». Найголовнішим набутком молодших школярів на такому уроці є інтеграція компетентностей, що допомагає «побачити» виучуване явище з точки зору різних освітніх галузей.

Інтерактивні технології повною мірою можуть бути використаними на уроках й в інклюзивних класах. Важливими умовами при цьому є наступні: групи, в які об'єднуються діти, мають бути змішані; асистент учителя виконує роль помічника, який спрямовує діяльність дітей [3].

За правильної організації освітнього процесу створені педагогом «ситуації успіху» (за А. Белкіним) стимулюватимуть школярів з особливими освітніми потребами до позитивних вчинків та дій, сприяють збереженню позитивних моделей поведінки. Корекційно-розвивальна доцільність міститься й у системі розвивального навчання, запропонованій П. Гальперіним, В. Давидовим, Л. Занковим. Спеціальна організація такого

навчання передбачає максимальну опору на збережені можливості розумового розвитку дітей із забезпеченням успіху та закріпленням психічних новоутворень.

Інноваційні технології стали невід'ємним елементом навчального процесу, суттєво розширивши спектр традиційних дидактичних методів, засобів і ресурсів. Їх використання спрямоване на створення належних умов підвищення соціальної активності дітей, розвитку інтелектуальних процесів, формування ціннісних установок, що відповідають психічним і фізичним можливостям дитини з особливими освітніми потребами.

#### **Список використаних джерел:**

1. Ляшенко К. І. Інклюзивна освіта у новій українській школі / К.І. Ляшенко [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://dspace.luguniv.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/2231/1/Liashenko.pdf>.
2. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / Під заг. ред. Бібік Н.М. – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. – 206 с.
3. Хамініч С. Ю. Інклюзивна освіта в контексті інноваційного розвитку України / С.Ю. Хамініч [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [https://confcontact.com/2013\\_03\\_15/35\\_Haminich.htm](https://confcontact.com/2013_03_15/35_Haminich.htm).

### **ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ**

**Діана Стрижак**  
(Полтава, Україна)

Соціокультурні, економічні зміни суспільства та реорганізація національної системи освіти, в основу якої покладені принципи демократизації, гуманізації та модернізації, визнання права кожної дитини на одержання освіти, адекватної її пізнавальним можливостям, вимагають суттєвих змін у процесі соціалізації дітей з порушеннями психофізичного розвитку, їх інтегрування у суспільство.

Сучасна школа повинна забезпечити можливість вибору освітнього закладу, навчальної програми, індивідуальної освітньої траєкторії відповідно до індивідуальних особливостей дитини, стимулювати досягнень дітей у різних сферах діяльності а також забезпечити соціально-педагогічний захист дітей.

Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права здобувати її за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього закладу [1, 4].

В основі впровадження системи інклюзивної освіти в державі покладено правові документи ООН, ЮНЕСКО та ін., відповідно яким сучасне

міжнародне законодавство визнає право осіб з особливими освітніми потребами, які традиційно розглядалися як одержувачі соціальної допомоги, суб'єктами права, які мають право на освіту на засадах рівних можливостей.

Кожна дитина, незважаючи на наявні фізичні, інтелектуальні, соціальні, емоційні, мовні та інші особливості, має право бути включеною до загального (єдиного, цілісного) процесу навчання і виховання (розвитку і соціалізації), що потім дозволяє їй стати рівноправним членом суспільства, знижує ризики його сегрегації та ізоляції [1, 4].

Упровадження інклюзивної освіти в національну систему освіти потребує реалізації таких завдань:

1. Організація освітнього процесу, таким чином, щоб задовольнялися освітні потреби всіх дітей.

2. Розроблення системи надання спеціальних освітніх і фахових послуг для дітей з особливими освітніми потребами.

3. Створення позитивного клімату у освітньому середовищі [2].

Якість освітнього процесу забезпечується врахуванням та реалізацією можливостей навчання й розвитку кожної дитини, її індивідуальними особливостями. Тому створення спеціальних умов для отримання освіти школярами з обмеженими можливостями є пріоритетною умовою організації освітнього процесу закладів загальної середньої освіти.

Умови навчання, виховання та розвитку таких учнів включають використання спеціальних освітніх програм і методів навчання і виховання, спеціальних підручників, навчальних посібників і дидактичних матеріалів, спеціальних технічних засобів навчання колективного та індивідуального користування, надання послуг асистента (помічника), який надає учням необхідну технічну допомогу, проведення групових та індивідуальних корекційних занять, забезпечення комфортного доступу в будівлю школи та інші умови, без яких неможливе або утруднене освоєння освітніх програм учнями з обмеженими можливостями.

Однією з умов ефективного освітнього процесу при впровадженні інклюзивної освіти є розробка індивідуального навчального плану. Індивідуальний навчальний план – це один з найважливіших інструментів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. Він містить детальну інформацію про дитину і послуги, які вона має отримувати.

Індивідуальний навчальний план розробляється командою педагогів і фахівців та об'єднує їх зусилля з метою розробки комплексної програми роботи з дитиною і визначає, які саме послуги надаватиме кожний фахівець. Батьки є активними учасниками його розробки, оскільки вони володіють повною інформацією про стан здоров'я та освітні потреби своєї дитини. Індивідуальний навчальний план також визначає необхідні прийоми адаптації, модифікації та слугує підґрунтям для подальшого планування навчальних занять.

План розробляється командою, до складу якої входять учителі, додаткові фахівці, батьки, керівник освітнього закладу. При його складанні обов'язково враховуються індивідуальні потреби кожної дитини та оговорюється необхідний психолого-педагогічний супровід.

Психолого-педагогічний супровід – це пролонгований процес, спрямований на попередження виникнення (або усунення) в дітей з особливими освітніми потребами дестабілізаційних чинників, формування їхніх адаптивних функцій, забезпечення оптимального розвитку та здобуття ними якісної освіти в умовах навчального закладу [3, 11].

Щоб реалізувати індивідуальний навчальний план та задовільнити потреби кожного учня, зумовлені його здібностями, рівнем розвитку, інтересами та потребами, учителям необхідно ретельно обирати форми, методи та засоби навчання, організовувати розвивальне освітнє середовище залежно від спеціальних потреб дитини.

Отже, нові орієнтири української школи вимагають ретельної підготовки вчителя до організації освітнього процесу у закладах загальної середньої освіти за умов впровадження інклюзивного навчання, а саме: створювати комфортне освітнє середовище; вибудовувати довірчі відносини з усіма учасниками освітнього процесу на основі взаємоповаги та взаємної відповідальності; співробітництва та співтворчості, враховувати інтереси і мотивації кожного учня.

#### **Список використаних джерел:**

1. Гупало Л., Юськевич Р. Методичні рекомендації щодо організації навчально-виховного процесу для дітей з особливими потребами (вступ в інклюзію) : навч. посібн. – Львів. – 2013. – 32 с.
2. «Як зробити школу інклюзивною. Досвід проектної діяльності»: Методичний посібник / Канадсько-український проект «Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні» / Укл. С. Єфімова. – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2012.
3. Tim Loreman, Joanne Deppeler, David Harvey «Inklusive Education. A practical guide to supporting diversity in the classroom». RoutledgeFalmer, London and New York, 2005.

## **МОВА ЯК МАРКЕР НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ**

**Аліна Сушко**

(Полтава, Україна)

**Науковий керівник:** Сас Н.М. – доктор педагогічних наук, доцент

Глибока соціальна трансформація, що відбувається впродовж останніх десятиліть в Україні зумовлює значний науковий інтерес до процесів самоідентифікації і особливо етнічного самовизначення. До основних

чинників, що впливають на формування етнічної ідентичності, належать: мова, культура, релігія, соціально-політичні, психологічні ознаки, національна ідея. Однак беззаперечно, домінуючу роль відіграє мова, адже завдяки їй відбувається формування національної свідомості як окремо взятої особистості, так і нації в цілому [3].

Актуальним є те, що мовне питання переноситься з площини щоденних потреб у площину цінностей. Науковці стверджують, що громадяни України обстоюють пріоритетність саме тієї мови, яка відповідає їхній ідентичності або домінує в регіоні проживання.

Національна ідентичність – це синкретичний феномен, що містить у собі елементи і культурної ідентичності (виникають унаслідок дії етнокультурних чинників, сформованих протягом тривалого часу: історична пам'ять, культура, мова, релігія), і громадянської (базується на домовленостях щодо норм соціально-політичного співіснування). За своїм змістом національна ідентичність є сферою ідей, цінностей і смислів культури, що сприймаються та артикулюються більшістю громадян країни [4].

Традиційно вважається, що науковий підхід до вивчення проблеми мови і нації почав формуватися з другої половини XIX ст. на основі праць засновників соціальної психології В. Вундта, Г. Штейнталя, Л. Лацаруса та їхніх концепцій «психології народів», а також гіпотези лінгвальної відносності Е. Сепіра – Л. Уорфа та положень О. Потєбні про етнодиференційну роль мови. Проте «мовно-культурний» принцип ідентифікації було сформульовано ще давньогрецькими мислителями (вважалося, що людина, яка не розмовляє грецькою мовою – варвар), а в середні віки набула поширення ідея «народної мови» як основи національної ідентичності. Пізніше питання співвідношення мови і держави набуло актуальності у XVIII ст., коли засновник німецької школи романтичного націоналізму Й. Гердер ототожнив мову з національністю й проголосив німецький народ етнічною мовною спільнотою [2].

Мова є основним засобом комунікації в соціумі, тому впливає на формування ідентичності, зокрема й на такий її різновид як національна ідентичність. Проте стверджувати, що мова перебуває в прямій залежності від національної ідентичності, або навпаки, аж ніяк не можна. Між мовою та національною ідентичністю існує радше опосередкований взаємозв'язок. І. Стернін вважає, що комунікативна поведінка народу – це сукупність норм і традицій його спілкування. Суттєві мовні відмінності впливають на сприйняття та передачу інформації від одного члена суспільства до іншого. Не викликає сумнівів, що донести інформацію до співрозмовника можна швидше й ефективніше, у випадку, якщо обома комунікаторами використовується спільна мова [4].

Мова, як вважає Дж. Джозеф, є ключовою складовою національної ідентичності щонайменше з п'яти причин:

1. Групи людей, які проживають на одній території і вважають, що мають спільні довготривалі інтереси, мають притаманні їм способи мовлення, що відрізняють їх від інших подібних груп. Мова має тенденцію визначати соціальні риси, на яких базується національна приналежність (хоча це тільки тенденція, оскільки мовна спільність далеко не завжди передбачає національну єдність і навпаки мовні відмінності не обов'язково роз'єднують націю).

2. Ідеологія національної єдності передбачає уявлення, що нації є реальними з тієї причини, що людям, які їх складають, притаманна глибока культурна єдність, що є результатом існування спільної мови. Мова становить текст через постійну взаємодію з яким здійснюється трансляція культури та ідентичностей від старшого покоління до молодшого.

3. Конкретні концепти, які складають національну ідентичність, співвідносяться зі словами в національній мові й знаходять втілення в сакральних текстах нації, таких як конституція або ключові твори національної літератури, враховуючи національний гімн.

4. «Правильна мова», стандарти якої насаджують через систему освіти, відіграє провідну роль у збереженні та відтворенні культури. Водночас, використання «правильної мови» є невід'ємним від уявлення про «правильну» громадянську поведінку.

5. Коли нація прагне контролювати тих, хто може перебувати в її складі, голосувати й користуватися перевагами, які надає держава, вона може використовувати мову як найбільш очевидний критерій для вирішення питання, чи належить конкретна особа до неї. Чимало сучасних націй вимагає від своїх членів наявності певної культурної кваліфікації, яка найчастіше прямо чи опосередковано включає мову [1].

Отже, мова, яка є одним із визначальних маркерів відмінності одного народу від іншого, здебільшого становить ключову складову етнічної ідентичності. Проте на етапі націотворення не менш важливу, а подекуди й першорядну роль можуть відігравати інші цінності, такі як, зокрема, політичні інститути або спільні економічні інтереси. У будь-якому випадку, зв'язок між мовою та національною ідентичністю залишається досить тісним і може посилюватися в результаті здійснення відповідної мовної політики держави.

#### **Список використаних джерел:**

1. Козловець М. Феномен національної ідентичності: виклики глобалізації / М. Козловець. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – 558 с.
2. Маматова А. Мовні аспекти етнонаціональної ідентичності особистості [Електронний ресурс] / А. Маматова. – Режим доступу: <http://www.google.com.ua/url&sa>.
4. Сабодуха В. Національна ідея як провідний чинник подолання кризи ідентичності в Україні / В. Сабодуха // Проблеми політичної психології у становленні громадянина Української держави : зб. наук. праць / за заг. ред.



М. Слюсаренського ; упоряд. Л. Найдьонова, Н. Черниш. – К. : Міленіум, 2005. – Вип. 4. – С. 436–444.

5. Степико М.Т. Українська ідентичність: феномен і засади формування : монографія / М. Т. Степико. – К.: НІСД, 2011. – 336 с.

## **МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ СТИМУЛЮВАННЯ САМОСТІЙНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

**Поліна Тищенко**  
(Кременчук, Україна)

**Науковий керівник:** Плева Г.А. – учитель української мови та літератури,  
спеціаліст вищої кваліфікаційної категорії, учитель-методист

В умовах реформування освіти стає можливим розроблення й отримання належного схвалення нових підходів до навчання, застосування різноманітних засобів. У нашому дослідженні серед методів стимулювання молодшого школяра до самостійної навчальної діяльності розглядаємо коучинг.

Коучинг новий напрямок у психологічній науці ХХІ століття. У загальноприйнятому значенні термін «коучинг» використовується:

- у спорті як індивідуальне психологічне і тренерське консультування;
- у сфері менеджменту як особливий стиль керівництва і форма індивідуального і групового консультування проект-менеджерів і вищого керівництва [2].

У європейській практиці термін «коучинг» вживається як синонім «супервізії». Відстежується взаємозв'язок між тьюторством і коучингом (з другої половини ХІХ ст. англійські студенти стали називати тьютора соаш (man). В даний час коучинг як ефективна психологічна технологія підвищення особистісної результативності найбільш широко використовується в сфері управління людськими ресурсами.

У педагогічній літературі коучинг розглядається як засіб сприяння, допомоги іншій людині в пошуку його власних рішень або його просуванні в будь-якій складній ситуації. Це технологія партнерської взаємодії, що переміщує людину із зони проблеми в зону ефективного вирішення. У ХХ ст. фінансовий аналітик Томас Леонард ввів слово «коуч» як термін, що позначає консультування щодо досягнення цілей [2].

Педагогічний коучинг – це спеціальна система, яка допомагає, використовуючи знання і досвід самого учня, вирішити його певні проблеми, завдання і поставлені цілі; технологія, яка сприяє підвищенню продуктивності і ефективності навчання, зростання самооцінки шляхом використання власного потенціалу; педагогічна підтримка дитини, націлювання його на конкретний результат цілеспрямований процес, який може проводитися як в

формі групових, індивідуальних занять, так і в рамках організаційного консультування [4].

Тож під коучингом в освіті ми розуміємо такий підхід (сукупність технік, методичних прийомів, теоретичних особливостей), який дозволяє вчителю забезпечити «зворотній зв'язок» з учнями, зрозуміти, яких заходів слід вжити, щоб покращити навчальні результати здобувачів освіти. Бажаючи змістити акцент в освіті із засвоєння фактів (результат – «Знання») на оволодіння способами взаємодії зі світом (результат – «Уміння»), ми усвідомлюємо необхідність змінити характер навчального процесу та способи діяльності учнів.

Очевидно, що коучинг як підхід дуже імпонує молодшим школярам, які переконані у своїй унікальності, вірять у свої здібності і знають, що перед ним відкриті всі можливості для досягнення будь-якої мети.

Суттю коучингу є розкриття потенціалу особистості для максимізації власної продуктивності та ефективності. Він більше допомагає особистості навчатися, ніж навчати.

Тож основну мету педагогічного коучингу вбачаємо у взаємодії суб'єктів освітнього процесу таким чином, щоб сприяти зростанню і розвитку учня, спираючись на його потенціал, таланти, сили. А основне завдання – у допомозі учням вчитися активно і свідомо, підтримувати їх намір самостійно здобувати знання, сприяти тому, щоб вони могли максимально використовувати свій потенціал, розвивати навички, краще виконувати свої навчальні обов'язки і в результаті – досягати бажаних результатів.

Коучинг ґрунтується на таких ціннісних орієнтирах, як:

- визнання унікальності й талановитості кожної дитини;
- забезпечення рівності доступу кожного до освіти;
- підтримка самостійності школярів, їх упевненості в собі;
- повага до вибору школярів;
- розвиток їх ресурсів і потенціалу;
- розуміння намірів дитини як позитивного прагнення до самого себе.

У нашому дослідженні упровадження методів коучингу:

– розраховане на весь період вивчення теми, розділу, півріччя, проекту тощо;

- дозволяє залучити учнів до процесу навчання й оцінювання;
- дає у можливість учням скорегувати своє навчання;
- забезпечує зворотній зв'язок від учнів до вчителя;
- передбачає самостійність учнів;
- сприяє розвитку відповідальності та незалежності;
- допомагає учителю планувати свою роботу;
- має на меті підвищити якість викладання;
- допомагає учням вчитися один в одного;
- допомагає побудувати індивідуальну траєкторію розвитку учня.

Підкреслимо, що коучинг включає ряд взаємообумовлених етапів на уроці:

- визначення навчальних потреб учнів (на початку уроку);
- розвиток взаємодії та самостійності (впродовж уроку);
- відстеження прогресу в навчанні учнів, моніторинг досягнення мети і аналіз результатів;
- перевірка розуміння та метапізнання.

Запропоновані нами етапи коучингу спрямовані на стимуляцію молодших школярів до самостійної навчальної діяльності. Їх запровадження в навчальному процесі ґрунтується на припущенні, висвітленому у вступі: використання різних форм і методів самостійної роботи упродовж послідовної реалізації етапів коучингу, стимулюватиме молодших школярів до самостійної навчальної діяльності і сприятиме розвитку їх самостійності як якості особистості.

Для кожного з етапів коучингу нами підібрано відповідний набір інструментів і технік, з яких учитель обирає найоптимальнішу комбінацію для окремого конкретного учня і окремого конкретного випадку.

Для організації педагогічного дослідження нами використані рекомендації С.У. Гончаренка [1] і А.Д. Новікова [3].

Дослідження проводилося на базі 3-А і 3-Б класів Кременчуцького ліцею № 11 «Гарант» Кременчуцької міської ради Полтавської області. Класи були відібрані з приблизно однаковими рівнями навчальних досягнень та умовами навчання. Ми поставили за мету порівняти результати роботи в експериментальному і контрольному класах, які мали відмінності в організації та змісті навчального процесу за рахунок запровадження запропонованих нами взаємообумовлених етапів коучингу та реалізації методичних прийомів на кожному з них.

Формувальним експериментом було охоплено 22 учні експериментального класу. Одержані результати порівнювалися із аналогічними показниками 23 учнів контрольного класу, які працювали за традиційною методикою навчання.

Так наприклад, плануючи застосування інструментів коучингу на уроках ми враховували необхідність наступних дій:

- підбір інструментів (методів, засобів навчання) коучингу;
- визначення місця і функцій цих інструментів у структурі уроку і їх ролі у стимулюванні молодших школярів до самостійної навчальної діяльності;
- прогнозування методичних та практичних труднощів, які можуть виникнути під час роботи;
- визначення змісту, обсягу та форми самостійних завдань;
- планування самостійної роботи через її подачу її невеликими, логічно завершеними частинами, враховуючи тривалість самостійної роботи.

У контрольному класі навчальний процес здійснювався за методикою вчителя. В експериментальному класі ми навчальний процес побудували

таким чином, щоб реалізувати власні ідеї щодо стимулювання молодших школярів до самостійної навчальної діяльності.

На етапі формувального експерименту використовували наприклад метод «Асоціативне мислення» або «Асоціативний ряд». Так учням пропонують назвати 1-2 поняття, що асоціюються з певним словом. Наприклад: 1) «квадрат» – чотири, кути, сторони, фігура, чотирикутник, геометрія, форма, прямокутник, кубик, рівні; 2) «казка» – твір, народна творчість, герой, жанр, чарівний характер.

Всі асоціації записувалися на дошці (ватмані), обговорювалися. Підсумком роботи були формулювання визначення понять «квадрат», «казка» на основі записаних асоціацій.

Як показали результати дослідження, самостійна навчальна діяльність молодших школярів проходила успішно лише в тому разі, коли діти зрозуміли цілі, їм було цікаво і вони володіли навичками виконання самостійних дій.

Усі роботи учнів відрізнялися як за ступенем їх самостійності, так і за дидактичною складністю. Для звернення уваги молодшим школярам пропонувалися такі завдання, для виконання яких потрібно було поєднати розумові дії з практичними. Наприклад, не тільки прочитати, а й порівняти навести свої приклади тощо.

У процесі експериментального дослідження проводилися контрольні зрізи знань із метою визначити вплив розробленої методики на якість знань учнів з предмету «Основ здоров'я». Таких зрізів знань було проведено три.

Виконані контрольні самостійні роботи ми перевіряли, оцінювали й підбивали підсумки.

Критеріями якості знань були правильність і повнота відповіді. Ми вважали, якщо учні виконали правильно усі завдання, то вони досягли високого рівня знань та умінь. Якщо учні допустили 1 помилку, то вони досягли достатнього рівня знань, якщо учні допустили 2 помилки, то вони досягли середнього рівня знань та умінь. Учні, що допустили 3 помилки, досягли низького рівня знань та умінь.

Результати досягнення учнями рівня знань відображені у *таблиці 1*.

Дані таблиці свідчать про те, що в учнів експериментального класу краще сформовані знання, уміння і навички, ніж в учнів контрольного класу.

**Таблиця 1** – Результати навчальних досягнень учнів

| № зрізу знань | Кількість учнів (%), що досягли рівня знань в експериментальному і контрольному класах |    |           |    |          |    |         |    |
|---------------|--|----|-----------|----|----------|----|---------|----|
|               | Високий  |    | Достатній |    | Середній |    | Низький |    |
|               | ЕК   | КК | ЕК        | КК | ЕК       | КК | ЕК      | КК |
| 1             | 30   | 20 | 40        | 30 | 20       | 30 | 10      | 20 |
| 2             | 30   | 20 | 40        | 30 | 30       | 40 | –       | 10 |
| 3             | 30   | 30 | 40        | 20 | 30       | 50 | –       | -  |

(ЕК – експериментальний клас, КК – контрольний клас).

Таким чином, результати експериментального дослідження підтвердили правильність гіпотези нашого дослідження та довели ефективність запропонованого підходу в освітньому процесі коучингу у стимулюванні молодших школярів до самостійної навчальної діяльності.

#### **Список використаних джерел:**

1. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2002. – 512 с.
2. Вопросы воспитания познавательной активности и самостоятельности школьников : Сб. Казань : Изд-во Казанского ун-та, 1972. 240 с.
3. Российская педагогическая энциклопедия : в 2 тт. / Гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: Большая рос. энцикл, 1993. – Т. 1. – 608 с.
4. Ушинский Н.Д. Собр. соч. : В 6-ти тт. М.-Л.: Наука, 1956. Т. 3. 454 с.
5. 9/393/2/zastosyvania\_interakt.

### **ПЕРЕШКОДИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗІЇ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС**

**Аліна Ткаченко, Людмила Гула**

(Богуслав, Київська обл., Україна)

**Науковий керівник:** Колесніченко С.В.

Модернізація освіти в Україні, що спрямована на демократизацію та гуманізацію, зумовлює необхідність впровадження інноваційних технологій, зокрема, в освіті людей з особливими потребами. Інклюзія є однією з основних тенденцій розвитку зазначеного типу освіти в Україні [5]. Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права здобувати її за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього закладу. В основу інклюзивної освіти покладена ідеологія, яка виключає будь-яку дискримінацію дітей, яка забезпечує однакове ставлення до всіх людей, але створює спеціальні умови для дітей з особливими потребами [7].

Дитина з особливими освітніми потребами (ООП) – фізична особа, яка має порушення фізичного, інтелектуального розвитку, що перешкоджають отриманню освіти [6].

Звісно, інклюзивна освіта як педагогічна інновація переживає на шляху становлення чимало труднощів, до яких належать професійна невідповідність педагогічних кадрів до роботи з дітьми з особливостями психофізичного розвитку у загальноосвітній школі, архітектурна непристосованість споруд, недостатній ступінь розвитку нормативно-правої бази, неналежне додаткове фінансування інклюзивних закладів, академічна перевантаженість навчальних програм, які важко адаптувати до освітніх потреб зазначеної категорії дітей, низький рівень методичного забезпечення, негативне ставлення батьків повносправних дітей до інклюзивного навчання [5].

**Загальною для вчителів і для батьків є проблема толерантності.** Сім'я може допомогти школі. Проте, зазвичай, саме батьки «сіють зерна ворожнечі», неприязні, навіть не помічаючи цього. Діти наслідують оцінки батьків, сприймають їх негативне ставлення до людей з ООП. У зв'язку з цим, цілеспрямовану роботу проводять з батьками учнів, роз'яснюючи їм важливість виховання у дітей культури спілкування. Досить складно плекати толерантність у дітей, якщо цією якістю не володіють батьки, оскільки саме особистий приклад дорослих виховує в учнів відчуття пошани до інших людей, терпимість до інших поглядів [4].

За науковими працями Д. Брауна, напрямками роботи з формування у підростаючого покоління толерантного ставлення до людей з особливими потребами визначено: формування внутрішньої концепції соціальної рівності, незалежно від фізичних можливостей людей; формування розуміння поняття «інвалідність»; роз'яснення суті цих явищ; розуміння, що обмежені фізичні можливості не є відображенням самої особистості людини; безпосередня робота і спілкування з людьми, які мають особливі освітні потреби; роз'яснення різних видів інвалідності, які дитина може зустріти в суспільстві, особливо серед однолітків [1].

**Непідготовленість вчителів загальноосвітніх шкіл до роботи з учнями з особливими освітніми потребами.**

Готовність педагога до впровадження інклюзивної освіти повинна проявлятися в здатності у системі освоювати теоретичний матеріал, в тому числі нормативно-правову інформацію, дидактичні та методичні засади педагогічної взаємодії з різними групами учнів. Педагог повинен уміти впроваджувати і ефективно використовувати в освітньому процесі нові педагогічні технології, нові форми організації навчального процесу. Володіти навичками надання різних видів педагогічної підтримки і створення ситуації успіху для всіх учнів. Важливою складовою готовності повинна бути мотивація, заснована на розумінні соціальної значущості інклюзивної освіти, стійкій переконаності в необхідності створення рівних стартових можливостей для всіх категорій учнів [2].

Чимало вчителів загальноосвітньої школи до першого прийому дітей із особливими освітніми потребами не мали контакту з такими учнями. Вони можуть раптово зіткнутися зі своїми (часто прихованими) забобонами стосовно учнів з особливими освітніми потребами, можуть відчувати себе безпорадними в роботі з такими дітьми. Робота з особливою дитиною та її батьками вимагає немало енергії. Буває, що вчитель занадто занурюється у сімейну ситуацію дитини з ООП та її проблеми. Оскільки робота з дітьми з особливими освітніми потребами вимагає значних витрат сил і часу, поступово емоційноенергетичні ресурси виснажуються, і виникає необхідність відновлювати їх або берегти, удаючись до тих або інших прийомів психологічного захисту. Так деякі фахівці згодом змінюють профіль роботи та навіть професію [2; 3].

### **Відсутність технічних засобів і книг, архітектурна непристосованість шкільних приміщень.**

Засоби навчання в умовах інклюзивного навчання виступають основою створення умов для навчання дітей з різними порушеннями. З допомогою сучасних засобів навчання згладжуються бар'єри у спілкуванні між різними категоріями учнів, розвиваються їхні індивідуальні можливості, а також самопізнання. [6]

#### **Одним з найвагоміших факторів є матеріально-технічна база школи.**

Керівникам закладів освіти необхідно подбати про забезпечення:

- відповідними педагогічними фахівцями;
- необхідними навчально-методичними і наочно-дидактичними посібниками та індивідуальними технічними засобами навчання;
- психолого-педагогічного супроводу учнів як комплексної системи заходів з організації освітнього процесу та розвитку школяра, передбачених індивідуальною програмою розвитку;
- облаштування кабінетів для професійної діяльності кожного фахівця команди з метою проведення корекційно-розвиткових та реабілітаційних занять.

Наприклад, в усіх загальноосвітніх школах США є все необхідне для учнів з різними нозологіями: відповідна навчальна література певних форматів, відповідні аудіо-візуальні прилади та електронні навчальні посібники. У спортивному залі – снаряди для учнів різних нозологій, у бібліотеці – спеціально обладнані робочі місця та відповідне обладнання для користування. Вже давно поряд з туалетами для дітей норми функціонують туалети для дітей з особливими потребами; влаштовано пандуси та/або ліфти для пересування з поверху на поверх; забезпечено спеціально обладнані місця в їдальні; створено систему показників для учнів з вадами слуху та встановлено звукові сигнали для учнів з порушеннями слухового апарату. Всі об'єкти на території школи та всередині приміщення спроектовані згідно з правилами універсального дизайну [7].

У порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах, затвердженому Кабінетом Міністрів України, також є згадка про це: «Для організації інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами (дітей з вадами фізичного та психічного розвитку, в тому числі дітей-інвалідів) у загальноосвітніх навчальних закладах створюються умови для забезпечення необхідними навчально-методичними і наочно-дидактичними посібниками та індивідуальними технічними засобами навчання»

Що ж маємо ми? В усіх навчальних закладах області є пандуси (до першого поверху). У жодному закладі немає ані ліфта, ані пандусів на інші поверхи, відсутні також усі інші матеріально-технічні умови, перелічені вище, для життєдіяльності учнів з особливими потребами як на території, так і всередині закладу [6; 8].

**Ще одна проблема – адаптація дітей з особливими освітніми потребами в колективі.** Важливою причиною негативного ставлення дітей до спільного навчання є стихійна інклюзія без достатньої підготовки обох сторін. Тому нагальним постає завдання перед вчителями створити умови для оптимізації соціальної ситуації, які стали б основою програми всебічного розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Звичайно, на початку такої роботи педагогам треба докласти багато зусиль. Зокрема, сприяти створенню дружніх дитячих колективів, забезпечувати демократичну атмосферу у своїх класах. Усі діти, повинні мати однакові права і можливості, незалежно від стану їхнього здоров'я [4].

**Гіперопіка або гіпоопіка батьків дітей з інвалідністю.** Інклюзивне навчання, передусім, передбачає перебування дитини з особливими потребами в масовому загальноосвітньому дошкільному чи шкільному закладі, оволодіння нею знаннями, вміннями та навичками в ті ж самі терміни, що і здоровою дитиною. Вибір форми навчання дитини з особливостями психофізичного розвитку (спеціальна школа чи загальноосвітня) є прерогативою батьків. Це право їм надають основні законодавчі освітні документи (Закони «Про освіту», «Про загальну середню освіту» та ін.). Втім, це рішення варто приймати спільно з фахівцями – медиками, педагогами, які допоможуть зважити всі «за» і «проти», керуючись гаслом «не зашкодь». Якщо батьки, вирішуючи де навчатися майбутньому школяреві, віддали перевагу загальноосвітній школі (найчастіше це школа найближча до місця проживання), то необхідно, насамперед, налагодити стосунки з адміністрацією навчального закладу, познайомитися з майбутніми вчителями, ознайомитися з умовами навчання, що є в школі, яку обрали для навчання. Це стосується безбар'єрного доступу (наявність пандусів або ліфту), наявності кабінету, де надаються додаткові корекційно-реабілітаційні послуги дитині з особливостями психофізичного розвитку різнопрофільними фахівцями, забезпеченості відповідними навчально-методичними та технічними ресурсами. Налагодження партнерських стосунків між батьками та всіма фахівцями, які працюють у навчальному закладі та надають допомогу дитині з порушенням психофізичного розвитку, є першочерговим завданням. Діти з особливостями психофізичного розвитку у звичайному шкільному середовищі безперечно потребують уваги, піклування з боку оточуючих, однак, варто зважати на те, що надмірне піклування може бути згубним. Батьки при цьому мають бути терплячі, доброзичливі, однак не варто допускати всездозволеності, відсутності будь-яких обмежень. Позитивна атмосфера в родині, захищеність батьківською любов'ю дає змогу бути вимогливими, але не конфліктними. Позитивні вчинки помічаються, оцінюються, підтримуються, негативні вчинки потребують обговорення і відповідної оцінки. При зарахуванні до школи сім'я має займати активну позицію, надавати допомогу кваліфіковано та уміло, діяти педагогічно грамотно. Для цього варто часто зустрічатися з



педагогами, обговорювати поведінку дитини, проблеми та успіхи, спільно намічати перспективні плани, усвідомлюючи, що певна обмеженість життєдіяльності не повинна заважати працювати, спілкуватися, знаходити порозуміння [3].

**Необхідність додаткового фінансування.** Відсутність належного фінансування освіти в цілому та інклюзивної зокрема є суттєвою перешкодою на шляху її розвитку, тому необхідними є збільшення фінансування розвитку матеріальної бази освітніх закладів з метою перетворення їх у доступне середовище навчання. Фінансування освіти для дітей з особливими потребами в умовах загальноосвітньої школи потребує детальної розробки, аналізу, виваженості й обговорення та, мабуть, власне з цього, з цих змін у фінансуванні, варто було б починати й весь проект під назвою «інклюзія»: описати стандарти та, відповідно, підрахувати, скільки все це може коштувати. Наразі окремого фінансування на інклюзію немає, воно не закладено в бюджет і щоби гроші пішли за дитиною, треба змінювати всю систему фінансування [8].

Можна ще довго перераховувати проблеми української інклюзії, але хотілося б їх не тільки озвучувати, а й вирішувати. Якщо Міністерство освіти і науки України, при підтримці держави, зробить все можливе для вирішення вище перерахованих проблем, то навчання дітей з особливими освітніми потребами буде комфортним для всіх учасників навчального процесу. Адже інклюзивна освіта є позитивним нововведенням в освітній процес.

#### **Список використаних джерел:**

1. Браун Дж. (2013). «Створення свідомості щодо інвалідності; проблеми і виклики» // Студенти з усвідомлення інвалідності №9. – Режим доступу. –URL: <http://www.wwusda.org/creating-awareness-regarding-disabilities-problemsandchallenges.html>.
2. Діти з особливими потребами у загальноосвітньому просторі: початкова ланка / За ред. В.І. Бондаря, В.В. Засенка. – Київ, 2004. – 152 с.
3. Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами: Навчально-методичний посібник / За заг. ред. Колупаєвої А.А. – Київ: ТОВ ВПЦ «Літопис – ХХ», 2010.
4. Теорія і практика інклюзивної освіти : навч.-метод. посіб.] / Упорядник Бондар К.М. – [2-ге вид., доп.]. – Проект «Підтримка інклюзивної освіти у м. Кривий Ріг», 2019. – С. 89.
5. Хамініч С.Ю., Переверзева О.В. Інклюзивна освіта в контексті інноваційного розвитку України / С.Ю. Хамініч, О.В. Переверзева. – Режим доступу: [http://confcontact.com/2013\\_03\\_15/35\\_Haminich.htm](http://confcontact.com/2013_03_15/35_Haminich.htm).
6. Шевців З.М. Основи інклюзивної педагогіки: підручник. Видання 2-ге, виправ., доп. – Львів: «Новий світ – 2000», 2019. – 264 с.
7. [http://ispukr.org.ua/?page\\_id=331#.XmeMJKgzblU](http://ispukr.org.ua/?page_id=331#.XmeMJKgzblU)
8. [https://osvita.ua/school/inclusive\\_education/29475/](https://osvita.ua/school/inclusive_education/29475/)

## **ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ**

**Наталія Требін**  
(Полтава, Україна)

Нова українська школа – це сучасний освітній простір, що сприяє вільному розвитку творчої особистості дитини. Впровадження інклюзивної освіти в Україні та зокрема в Новій українській школі свідчить про те, що суспільство стає на шлях захисту невід’ємних прав людини. Інклюзивна освіта – важлива складова соціальної політики України, система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права здобувати її за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього закладу. В основу інклюзивної освіти покладена ідеологія, яка виключає будь-яку дискримінацію дітей, яка забезпечує однакове ставлення до всіх людей, але створює спеціальні умови для дітей з особливими потребами.

Концепція інклюзивної освіти відображає одну з головних демократичних ідей – усі діти є цінними й активними членами суспільства. Як свідчать дослідження, в інклюзивних класах наголос робиться в першу чергу на розвиток сильних якостей і талантів учнів, а не на їхніх фізичних або розумових проблемах. Взаємодія з іншими дітьми сприяє когнітивному, фізичному, мовному, соціальному та емоційному розвитку дітей з особливими освітніми потребами. При цьому діти з типовим рівнем розвитку демонструють відповідні моделі поведінки дітям з особливими освітніми потребами і мотивують їх до цілеспрямованого використання нових знань і вмінь. В інклюзивних класах взаємодія між учнями з особливими освітніми потребами та дітьми з типовим рівнем розвитку сприяє налагодженню між ними дружніх стосунків, завдяки чому діти вчаться природно сприймати і толерантно ставитися до людських відмінностей, стають більш чуйними, готовими допомогти [1].

Для забезпечення ефективності навчально-виховного процесу наповнюваність класів з інклюзивним навчанням становить не більш ніж 20 учнів, з них «одна-три дитини з розумовою відсталістю або порушеннями опорно-рухового апарату, або зниженим зором чи слухом, або затримкою психічного розвитку тощо; не більш ніж двоє дітей сліпих або глухих, або з тяжкими порушеннями мовлення, або складними вадами розвитку (порушеннями слуху, зору, опорно-рухового апарату в поєднанні з розумовою відсталістю, затримкою психічного розвитку), або тих, хто пересувається на візках» [3].

Інклюзію в освіті можна розглядати як один із багатьох аспектів інклюзії в суспільстві загалом. Інклюзія означає розкриття кожного учня за допомогою освітньої програми, яка достатньо складна, але відповідає його здібностям. Інклюзивна школа – заклад освіти, який забезпечує інклюзивну освіту як систему освітніх послуг, зокрема: адаптує навчальні програми та

плани, фізичне середовище, методи та форми навчання, використовує існуючі в громаді ресурси, залучає батьків, співпрацює з фахівцями для надання спеціальних послуг відповідно до різних освітніх потреб дітей, створює позитивний клімат у шкільному середовищі. Не зважаючи на те, що інклюзивні школи забезпечують сприятливі умови для досягнення рівних можливостей і повної участі, для їх ефективної діяльності необхідні спільні зусилля не лише з боку вчителів та персоналу школи, а й ровесників, батьків, членів родин [4].

Отже, мета інклюзивної освіти — зробити так, аби жоден із дітей з особливими освітніми потребами не відчував себе іншим, зайвим, небажаним. Тож організація інклюзивних класів і груп у закладах освіти є цінною як для дітей з особливими освітніми потребами та їхніх ровесників, так і для педагогів, батьків, керівників закладів освіти, зрештою для суспільства в цілому. Найголовніше – дитина вчиться життєдіяльності в оточенні здорових дітей, що формує спрямованість до повноцінного життя, до усвідомлення власної спроможності, підвищення якості власного буття. Такі концептуальні положення є основою інклюзивного навчання у Новій українській школі.

#### **Список використаних джерел:**

1. Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні [Електронний ресурс]. – 2019. – Режим доступу до ресурсу: [http://www.osvitportal.lviv.ua/inklyuzyvna\\_osvita\\_dlya\\_ditey\\_z\\_osoblyvymy\\_potrebamy\\_v\\_ukraini](http://www.osvitportal.lviv.ua/inklyuzyvna_osvita_dlya_ditey_z_osoblyvymy_potrebamy_v_ukraini).
2. Інклюзивна освіта від А до Я: poradnik dla pedagogiv i batkiv / Укладачі Н.В. Заєркова, А.О. Третяк. – К., 2016. – 68 с.
3. Діти з особливими освітніми проблемами та організація їх навчання / Наук. посіб. – Київ: Науковий світ, 2010. – 196 с.
4. Інклюзивна освіта в початковій школі НУШ [Електронний ресурс]. – 2019. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.pedrada.com.ua/article/2593-nklyuzivna-osvta-v-pochatkovy-shkol-nush>

### **ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА В УКРАЇНІ**

**Дар'я Тристан**  
(Полтава, Україна)

На сучасному етапі розвитку суспільства України гостро постає питання забезпечення соціального захисту громадян, і найбільше це стосується дітей з особливими освітніми потребами. Актуальністю проблеми запровадження в Україні інклюзивної освіти є, насамперед, збільшення кількості дітей, що потребують корекційного навчання.

Інклюзія (від англ. inclusion – включення) – процес, що вивчає участь усіх громадян у соціумі, і попередньо, що має важкий розвиток фізичного розвитку. Він розробляє і використовує конкретні рішення, які можна зробити дозволити кожній людині рівноправно брати участь в академічному та громадському житті [1].

Інклюзивна форма освіти спрямована, насамперед, на усунення усталених стереотипів та упереджень, пов'язаних із можливостями дітей з особливими потребами. Адже це не секретом, що люди, які чимось відмінні від більшості, зазвичай суспільство сприймає з підозрою, а інколи і, навіть, занадто вороже. Вважається, що інклюзивна освіта виховає у здорових дітей почуття чуйності, милосердя, доброти.

Інклюзивне навчання в Україні передбачає, що всі учні можуть навчатися в школах за місцем проживання в звичайних класах, але завжди зможуть отримати допомогу в навчальному процесі. Воно має ґрунтуватися саме на правах людини і принципах рівності.

Інклюзія в Україні розвивається не настільки швидко, як би хотілося представникам освіти і батькам дітей з особливими освітніми потребами [2].

Побудова ефективної системи інклюзивної освіти в Україні можлива на основі взаємодії різних факторів, насамперед:

- посилення фінансування освіти;
- удосконалення її нормативно-правового забезпечення;
- поліпшення методичного та кадрового забезпечення інклюзивної освіти.

Також необхідно створити всі умови для повноцінного навчання дітей з особливими навчальними потребами у навчальних закладах, включаючи підготовку педагогічних працівників, надання індивідуальної підтримки в ході здобуття освіти з урахуванням потреб дитини, нозології захворювання, отриманні та обробці інформації для засвоєння навчальної програми, забезпечити їм державну підтримку [3].

Важливим є формування позитивної громадської думки щодо інклюзивної освіти шляхом залучення до цієї справи засобів масової інформації, організації інформаційних кампаній, які б сприяли виконанню законів, спрямованих на здобуття освіти дітей з інвалідністю [3].

Важко не погодитися з тим, що відсутність належного фінансування освіти в цілому та інклюзивної зокрема є суттєвою перешкодою на шляху її розвитку, тому необхідно збільшити фінансування розвитку матеріальної бази освітніх закладів з метою перетворення їх у доступне середовище навчання.

Інклюзія – це перший крок до того, щоб дитина з особливими потребами могла стати частиною соціуму. Адже, ми з вами істоти соціальні і, тому, не потрібно забувати про інших. І хоч, на даному етапі, Україна має низку проблем економічного характеру, які потрібно вирішити, ми можемо розпочати з самосвідомості та соціальної відповідальності громадян.

### **Список використаних джерел:**

1. Софій Н.З., Найда Ю.М. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти / Інклюзивна школа: особливості організації та управління : [навч.-метод. посіб.] / [А.А. Колупаєва, Ю.М. Найда, Н.З. Софій та ін.]; за заг. ред. Л.І. Даниленко. – К., 2007. – 128 с.
2. Ярмошук І. Інклюзивне навчання в системі освіти / І. Ярмошук // Шлях освіти. – 2009. – № 2. – С. 24–28.
3. Заярнюк О.В. Інклюзивна освіта в Україні: проблеми і шляхи їх вирішення / Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету – С. 192.

## **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ**

**Анастасія Улько**  
(Полтава, Україна)

За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я, лише 20% народжених дітей умовно вважаються здоровими, інші – або страждають порушеннями психофізичного розвитку, або займають стан між здоров'ям і хворобою. Тривалий час основним інститутом виховання дітей з різними захворюваннями вважалися спеціальні школи, орієнтовані на певний недолік. Проте дитина, що закінчила спеціальний заклад стає перед проблемою отримання подальшої освіти, проблемою адаптації у соціумі здорових людей. Однією із форм навчання дітей з особливими освітніми потребами є нова, але визнана в багатьох країнах світу інклюзивна форма освіти, яка забезпечує безумовне право кожної дитини навчатися в загальноосвітньому закладі за місцем проживання із забезпеченням усіх необхідних для цього умов. В Україні модель інклюзивної освіти почала набувати значення переважно за ініціативи громадських організацій. Тому, проблема інклюзивного навчання, що передбачає подолання існуючих стереотипів щодо навчання дітей із різними порушеннями психофізичного розвитку з їхніми здоровими однолітками та необхідність розробки механізмів впровадження базової Концепції розвитку інклюзивного навчання в Україні у відповідності до основних міжнародних документів набуває досить важливого значення.

Інклюзія – це не просто модне нововведення, це виклик часу, пов'язаний із різними чинниками: загальним погіршенням стану здоров'я дитячого населення України, бажанням батьків і дітей з особливими потребами здобувати освіту на однакових умовах і в зручному для батьків та дитини середовищі. З огляду на це набуває актуальності питання забезпечення процесу інклюзивного навчання особливих дітей висококваліфікованими фахівцями, які володіють прийомами позитивної

мотивації, професійним потенціалом, гуманно-особистісним характером психологічного впливу на дітей [4]. Педагоги активно працюють над розв'язанням цього питання, обґрунтовуючи найважливіші його аспекти і визначаючи шляхи подолання наболілих проблем. Варто наголосити на тому, що побудова інклюзивної освіти не така вже й швидка, це довгостроковий проект, який потребує багато часу, а найголовніше це формування професійно-особистісної підготовки майбутнього вчителя до навчання дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної освіти. С. Альохіна у своєму аналітичному звіті про результати комплексного дослідження проблем інклюзивної освіти в Україні зазначає, що:

– сучасний стан підготовки фахівців і спеціалістів в Україні для роботи в інклюзивному освітньому середовищі не задовольняє суспільних потреб;

– якість інклюзивної освіти в ЗОШ незважаючи на велетенську працю вчителів та вихователів іноді не витримує критики, оскільки навіть пілотним школам бракує фахівців і ставок для них (психологів, дефектологів, логопедів), здебільшого немає асистентів, перевантажені шкільні психологи;

– існує методологічна та психологічна неготовність педагогічних працівників, класних керівників, учителів, як у початковій школі, так і предметників до викладання дисциплін для дітей, які мають певні обмеження;

– забезпеченість методичними матеріалами для початкової школи оцінюється на рівні 30%;

– мотивація вчителів ЗОШ до впровадження інклюзивної освіти низька через невідповідну їхній роботі зарплатню та перевантаження [1, 20].

На думку вчителів, найбільш суттєвими перепонами у навчальному процесі та середовищі загальноосвітніх шкіл для дітей з особливими потребами є навчальні (відсутність індивідуальних програм) та матеріально-технічні (відсутність в школі спеціальної літератури та обладнання). Педагоги серед головних проблем визначають психологічне навантаження, брак спеціальних знань, нестачу методичних матеріалів (особливо для початкової школи) [1, 15]. Однак досвід доводить, що вчителі спроможні подолати всі внутрішні бар'єри, якщо буде забезпечено науково обґрунтовану та скоординовану психологічну та методичну підготовку освітян до впровадження інклюзії. Певні кроки у напрямку реалізації ідей інклюзивної освіти в Україні вже зроблено. З 2000 року в Україні розпочато ініційований Всеукраїнським фондом «Крок за кроком» та підтриманий Міністерством освіти та науки України освітній експеримент, в межах якого діти із особливими потребами отримали можливість навчання у загальноосвітніх школах. Проведені сотні тренінгів для вчителів, видані методичні рекомендації та посібники з інклюзивної освіти. Ухвалені «Концепція інклюзивної освіти» (2010 р.), «Положення про спеціальні класи для дітей з особливими потребами, що навчаються у загальноосвітніх школах» (2010 р.)

та «Постанова про порядок організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх школах» (2011 р.) [1, 3].

Аналізуючи літературні джерела і власні наукові дослідження дали можливість визначити такі компоненти професійно-особистісної підготовки майбутнього педагога до роботи в умовах інклюзивної освіти:

– особистісний – рефлексивна установка, мотиваційна спрямованість свідомості, волі і відчуттів педагога на інклюзивну освіту дітей;

– мотиваційний – сукупність стійких мотивів до роботи в умовах інклюзивної освіти, спрямованість на визнання кожної дитини суб'єктом навчально-вихованої діяльності;

– креативний – творча активність і особистісні якості педагога, які дозволяють створювати нові матеріальні і духовні цінності, а також розвивати творчий потенціал дітей з особливостями психофізичного розвитку, враховуючи їхні можливості;

– діяльнісний – система професійно-педагогічних знань про проблему.

Основними умовами становлення професійно-особистісної підготовки педагога до роботи з дітьми з особливостями психофізичного розвитку є: рефлексія вчителя та внутрішня мотивація до здійснення інклюзивної освіти; орієнтація на особистісну індивідуальність кожного вихованця, забезпечення диференційного та індивідуально-творчого підходу; інформаційне забезпечення підготовки педагога у вузі, застосування комунікаційних технологій, інтернет-ресурсів, модульна побудова процесу формування підготовки, що передбачає переведення студентів з пасивного виконавця в активного суб'єкта саморозвитку; включення студентів в науково-дослідну роботу через залучення до проектної діяльності і участі в міжвузівських студентських олімпіадах; використання проблемних, інтерактивних, дискусійних, інноваційних методів. Сама система інклюзивної освіти включає в себе навчальні заклади середньої, професійної та вищої освіти. Її головні напрямки роботи – це створення без бар'єрного середовища в навчанні та професійній підготовці людей з обмеженими можливостями [3]. З цього можна виділити основні принципи інклюзивної освіти:

1. Цінність людини не залежить від її здібностей.
2. Кожна людина може мислити та переживати певні почуття.
3. Кожна людина має право на спілкування та на те, щоб бути почутим.
4. Всі люди мають потребу один в одному.
5. Справжня освіта може здійснюватися тільки у контексті реальних відносин.
6. Всім людям необхідна підтримка та дружба однолітків.
7. Для всіх тих, хто навчається, досягнення прогресу є те, що вони можуть зробити, ніж те, що їм не під силу.
8. Різноманітність прикрашає всі сторони життя людини.

Запорукою успішної реалізації моделі інклюзивної освіти є ефективна співпраця викладачів, відповідних фахівців, батьків та учнів. Усі спеціалісти з

проблем розвитку дітей є важливими помічниками та партнерами викладачів. Також важливими аспектом у процесі підготовки вчителя до роботи в інклюзивних умовах є формування у них професійно-ціннісних орієнтацій, професійно-особистісних якостей, умінь та компетенцій. Професійно-ціннісні орієнтації педагога, який працює з дітьми з особливими освітніми потребами – це спрямованість на розвиток особистості в цілому, а не тільки на отримання освітнього результату; усвідомлення своєї відповідальності за дітей. До професійно-особистісних якостей вчителя належить: емпатія, толерантність, педагогічний оптимізм, високий рівень самоконтролю. Професійно-особистісними вміннями педагога є: креативність, творчий підхід до вирішення проблем; вміння дотримуватися конфіденційності службової інформації та особистісних таємниць вихованця. Щоб навчання в інклюзивних класах відбувалося успішно, вчитель повинен оволодіти спеціальними знаннями і навичками: ознайомитися з анамнезом, мати уявлення про основні види порушень психофізичного розвитку дитини; вивчати стан уваги, стомлюваності, темп роботи кожної дитини; враховувати стан слуху, зору, загальної та дрібної моторики дитини; навчатися спостерігати за дітьми та оцінювати їх розвиток під час занять; навчитися адаптувати навчальні плани, методики, наочний матеріал та середовище до спеціальних потреб дітей; формувати у дітей досвід відносин у соціумі, навичок адаптації до середовища; ставитися з повагою до дітей. Не менш важливий аспект у запровадженні інклюзивної освіти, на якому особливо зосереджуємо увагу студентів, є робота з батьками. Це нова модель взаємодії. Активність батьків, які дітей з обмеженими можливостями здоров'я, є вищою, ніж батьків, які мають дітей з нормальним розвитком, але батьки дітей з обмеженими можливостями недостатньо поінформовані щодо перспектив розвитку своєї дитини. Залучення батьків до участі у процесі навчання і виховання дасть можливість скласти індивідуальний план освіти їхньої дитини, який максимально влаштує всіх учасників навчально-виховного процесу. Індивідуальний план та індивідуальна програма розвитку в умовах інклюзивного навчання не лише передбачають врахування суб'єктивного досвіду дитини, її основних позитивних характеристик (особливостей пізнавальних процесів, мислення, способу сприйняття навчальної інформації), а на основі врахування індивідуального темпу та способу засвоєння навчального матеріалу ставить перед учителем завдання підбору оптимальних вправ та завдань. Відтак, набувають ваги знання майбутнім учителем алгоритму створення цих документів. Так, лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 18.05.2012 р. № 1/9-384 «Про організацію інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах» розкриває структуру індивідуальної програми розвитку та особливості її побудови [2]. Важливо, щоб у навчальному закладі були передбачені різні види спілкування та взаємодії між родинами та педагогами. Деякі батьки хочуть спілкуватися в письмовій формі, іншим



потрібні особисті зустрічі. Поступово сім'ї набувають певного педагогічного досвіду, внаслідок чого у дітей поліпшуються знання та вміння, підвищується самоповага. Можна вважати, що батьки – експерти з питань, які стосуються їхніх дітей, педагоги – експерти з питань розвитку й освіти дітей. Коли вчителі та батьки активно співпрацюють, їхні знання та ресурси подвоюються, що має загальний позитивний вплив на розвиток дитини.

Під час проходження різних видів педагогічних практик в умовах вищого навчального закладу, удосконалюються знання та практичні навички студентів з проблеми інклюзивної освіти. Цінним для майбутніх фахівців з окресленої проблеми є проведення навчально-практичних тренінгів, засідань круглого столу, на які запрошують фахівців і обговорюють актуальні проблеми навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами, вивчають міжнародний досвід.

Відтак, особливостями підготовки майбутнього вчителя до інклюзивного навчання є формування здатності вчителя акцентувати увагу на сильних якостях кожної дитини, її талантів, а також усвідомленні вчителем, що відмінності дітей є їхніми перевагами, а не проблемою шляхом оптимального вибору форм і методів навчання. Ефективне інклюзивне навчання можливе лише за умови спеціальної підготовки і перепідготовки педагогічних кадрів. Метою такої підготовки є оволодіння педагогами загальноосвітніх шкіл основними методиками, засобами та прийомами навчання, які використовуються в інклюзивному середовищі. Окресливши основні об'єктивні передумови професійної підготовки сучасного вчителя до впровадження інклюзивних форм навчання в освітню практику, зазначимо, що цей процес актуальний не тільки для української освіти, а й для світу загалом.

#### **Список використаних джерел:**

1. Альохіна С. Інклюзивна освіта в Україні : здобутки, проблеми та перспективи: резюме аналітичного звіту за результатами комплексного дослідження / С. Альохіна [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.twirpx.com/file/974948>.
2. Лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 18.05.2012 р. № 1/9-384 «Про організацію інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [old.mon.gov.ua/images/files/0newssj/05/18/1\\_9-384.doc](http://old.mon.gov.ua/images/files/0newssj/05/18/1_9-384.doc).
3. Мартинчук О. Основи корекційної педагогіки : [навч.-метод. посібник для студентів] / О. Мартинчук. – К.: Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2010. – 288 с.
4. Асистент учителя в інклюзивному класі: навчально-методичний посібник / Н.М. Дятленко, Н.З. Софій., О.В. Мартинчук, Ю.М. Найда; під заг. ред. М.Ф. Войцехівського. – К.: ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 172 с.

## ІНКЛЮЗИВНЕ НАВЧАННЯ: ДОЛАННЯ ПЕРЕШКОД

**Катерина Устименко**

(Мелітополь, Україна)

**Науковий керівник:** Мільчевська Г.С. – кандидат педагогічних наук,  
старший викладач

В умовах сьогоденного соціально-економічного розвитку нашої держави освіта дітей з обмеженими можливостями привертає увагу дедалі більшу кількість вчених. Підтвердженням цього є рішення про впровадження інклюзивної освіти, що спрямоване на подолання соціальної нерівності дітей-інвалідів.

За визначенням ЮНЕСКО «інклюзивне навчання» – це «процес звернення і відповіді на різноманітні потреби учнів через забезпечення їхньої участі в навчанні, культурних заходах і житті громади, та зменшення виключення в освіті та навчальному процесі». З цього приводу існує дві основні концепції: сегрегаційна та інтеграційна. Сегрегаційна концепція виступає за роздільне навчання дітей. У руслі саме інтеграційної концепції відбулося становлення інклюзивної освіти, це був своєрідний протест проти сегрегаційної моделі, що безмежно домінувала майже усе ХХ століття. До того ж інклюзивна освіта під час її реалізації в контексті світової практики не виявила жодних істотних негативних наслідків: ані для дітей з обмеженими можливостями, ані для їх однокласників.

За матеріалами сайту Міністерства освіти було з'ясовано, що під час моніторингу процесу впровадження інклюзивної освіти виявлено ряд факторів, що виявилися певними перешкодами у даній справі: по-перше, це не готовність педагогів до змін (в силу прихильності традиційним концепціям навчання, відсутності у більшості педагогів знань в області спеціальної педагогіки і психології) та відповідної матеріальної бази школи; по-друге, це недостатнє методологічне і наукове забезпечення інклюзивної практики; по-третє, це реакція батьків здорових дітей, які часто виступають проти інклюзивної освіти через власні консервативні погляди. Усе це створює певну негативну зону відчуження.

Так, наприклад, до об'єктивних і суб'єктивних причин вчені відносять наступні: відсутність стратегічного цілепокладання у процесі включення дітей з особливими потребами у суспільство (відсутність програм і концепцій); нормативно-правове регулювання вказаного процесу; обов'язки держави, громадських організацій і норми їх взаємодії не уявляють цілісну картини. Відповідно діючого законодавства варто вказати, що наша країна розвивається і це позначилося й на деяких кроках уперед – в 2017 році в Україні було розпочато виділення коштів з державного бюджету на підтримку осіб з особливими освітніми потребами; створення ресурсних центрів, розробка навчально-методичної літератури, прийняття ряду

нормативних документів (Концепція розвитку інклюзивної освіти, Лист МОН України від 19.09.2017 № 1/11-9320 «Про організацію корекційно-розвиткової роботи з дітьми із порушеннями слуху, які навчаються у загальноосвітніх навчальних закладах»; Лист МОН № 1/9-462 від 18.07.2019 «Про пріоритетні напрями роботи психологічної служби у системі освіти на 2019/2020 навчальному році»; Лист МОН № 1/9-498 від 05.08.2019 «Методичні організації щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами в закладах освіти в 2019/2020 н.р.» тощо).

Натомість, лишається ще багато невирішених питань, таких, як: медичне обслуговування і супровід дітей з особливими потребами в освітніх установах; комунікативні труднощі (між дітьми у класі з інклюзивним навчанням, а також – між їх батьками). Саме тому, у подальшому нами заплановано розробити та впровадити у практику інклюзивного навчання соціально-виховні заходи для дітей та їх батьків, що мають на меті сприяти порозумінню та налагодженню взаємодії між усіма учасниками навчального процесу.

#### **Список використаних джерел:**

1. Колупаєва А.А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання. Видання доповнене та перероблене : наук.-метод. посібн. / А.А. Колупаєва, Л.О. Савчук. – К. : Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. – 274 с.
2. Порошенко М.А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ «Агентство «Україна», 2019. – 300 с.

### **ТРУДНОЩІ, ЯКІ ВИНИКАЮТЬ ПІД ЧАС УПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ**

**Світлана Феоктістова**

(Полтава, Україна)

Спеціальна освіта багато років було основною формою роботи з дітьми, що мають особливі освітні потреби. Однак, навчаючись в спеціальній установі, дитина з обмеженими можливостями здоров'я ізольована від реального суспільства, що значно обмежує його в розвитку. При цьому вона, як і будь-яка дитина має потребу не тільки в освіті, а й у спілкуванні з однолітками. Тому основною метою інклюзивної освіти є включення дитини з обмеженими можливостями здоров'я в соціальне життя. Інклюзія надає можливість дітям з особливостями розвитку ходити в звичайні школи і вчитися разом з іншими дітьми.

З іншого боку, інклюзивна освіта дозволяє формувати у здорових дітей високий рівень емпатії, розуміння стану інших людей (не тільки дітей з обмеженими можливостями здоров'я), вони стають більш товариськими і терпимими, що в даний час є особливо актуальним для нашого суспільства, у

якому підкреслюється вкрай низький рівень толерантності до всіх «інакших». Важливо відзначити, що включення здорових дітей і дітей з обмеженими можливостями здоров'я значно знижує ієрархічні прояви в навчальному колективі, що також є елементом профілактики жорстокості серед дітей та підлітків [1].

Разом з тим необхідно зазначити, що впровадження інклюзивної освіти в Україні стикається з низкою труднощів:

- неопрацьованість нормативних документів як на рівні освітніх програм, так і на рівні документів, що регламентують фінансове, юридичне забезпечення освітнього процесу, в тому числі, при переході з системи в систему, з рівня на рівень;

- високі академічні вимоги, що пред'являються нашою освітньою системою, роблять вкрай скрутну адаптацію програми середньої школи до потреб дитини з особливостями у розвитку. Це також перешкоджає впровадженню зарубіжного досвіду в наші школи – основне базову освіту в Англії, наприклад, більше зорієнтоване на практичне пізнання світу, там високий статус професійної підготовки в коледжах, що спрощує завдання інклюзії;

- розвиток інклюзії в Україні знаходиться в прямій залежності від вирішення питань фінансування перебування дитини з особливостями в звичайній школі;

- підготовці кадрів, здатних працювати в інтегративному ключі, не приділяється належної уваги з боку вищої школи. До сих пір це носить дискретний характер і не відповідає вимогам практиків. У систему підготовки вчителів масових шкіл повинні вже зараз вводитися дисципліни, що сприяють розумінню різних рівнів готовності дітей до навчання;

- слабо задіяний потенціал фахівців корекційних шкіл. Налагоджена взаємодія між фахівцями звичайних і корекційних установ сприяла б кращому розумінню проблем дитячого відхиленого розвитку;

- відсутність спеціального медичного супроводу в навчальному закладі. В освітніх закладах, як правило, не передбачений шкільний транспорт для учнів з обмеженими можливостями здоров'я, який дозволяв би їм добиратися до місця навчання і додому.

Також досить значною проблемою є неготовність суспільства до прийняття дітей з обмеженими можливостями здоров'я, що виявляється в наявності негативних соціальних настанов стосовно дітей з проблемами в розвитку. Зокрема в небажання батьків здорових дітей навчати їх спільно з дітьми з обмеженими можливостями здоров'я. Крім того, у батьків здорових дітей виникають побоювання, що інклюзія знизить якість навчання їхніх дітей і турбота про дітей з обмеженими можливостями здоров'я буде здійснюватися на шкоду турботі про інших дітей. Все це свідчить про необхідність медико-психолого-педагогічної освіти всього населення та спеціального навчання батьків, здорових школярів, педагогів, спрямованого

на зміну у всіх учасників навчально-виховного процесу шкіл стереотипів стосовно дітей з обмеженими можливостями [2].

Включення дитини з обмеженими можливостями здоров'я в загальні освітні установи передбачає постійний супровід освітнього процесу в умовах інклюзії. Це означає, що без спеціальних педагогів, які працюють безпосередньо в школі масового типу, інклюзія неможлива. Освітній процес з дітьми, що мають обмежені можливості здоров'я, передбачає постійний і цілеспрямований супровід психологами, соціальними педагогами, логопедами, фахівцями-дефектологами з урахуванням індивідуальних особливостей дитини. Це супровід включає не тільки спеціальну корекційно-розвиваючу роботу з дітьми в індивідуальній та груповій формі, але обов'язково і роботу з адміністрацією навчального закладу, педагогічним і дитячим колективом, батьками [3].

Не зважаючи на всі проблеми і труднощі, інклюзивна освіта потрібна всім:

- дітям з обмеженими можливостями здоров'я – діти з особливостями розвитку отримують підтримку і реальне прийняття суспільством, що значно збільшує їх можливості і здібності;

- дітям, які нормально розвиваються – вони виростають більш толерантними, творчими, товарицькими, впевненими, менш тривожними і агресивними;

- вихователям і вчителям – позиція гуманного педагога, внутрішня впевненість у можливостях і здібностях кожного дитини, розуміння внутрішнього світу і поведінки кожної дитини;

- освітнім установам – нові цінності, нові освітні форми, методи та педагогічні підходи;

- сім'ї – збереження сім'ї, розвиток відповідальної батьківської позиції. Батьки, які виховують дітей з обмеженими можливостями здоров'я, перестають бути ізольованою соціальною групою.

- батькам дітей з обмеженими можливостями здоров'я – сформувати у себе адекватні очікування стосовно розвитку дитини, створити для нього відповідне середовище виховання і навчання.

Таким чином, на даний момент необхідно:

- створити систему підготовки педагогічної та батьківської спільноти, інших дітей до прийняття дітей з обмеженими можливостями здоров'я, формування толерантності (курси позитивного партнерства, система тренінгів для вчителів);

- сприяти підготовці, підвищенню кваліфікації та перепідготовки фахівців;

- продовжувати розробку блоків освітніх програм для завдань різнорівневого навчання дітей відповідно до їх можливостей, для підготовчої групи ДНЗ, на етапах початкової та середньої школи. подібні програми повинні дозволити проводити фронтальне навчання дітей на різних рівнях

глибини оволодіння матеріалом. кількість різних рівнів складності освітніх програм має бути не менше 5-7, як це передбачається в системах інтегрованої освіти за кордоном [4];

– розробити систему об'єктивної оцінки (атестації) рівня знань умінь і навичок, просування і розвитку дитини у відповідності з різними рівнями складності програмного матеріалу;

– розробити диференційовані програми для задач профільного (професійного) навчання і розвитку трудових навичок дітей старшої школи відповідно до їх інтелектуальних і фізичних можливостей;

– всередині різнорівневих освітніх програм передбачити наявність різноманітних типових індивідуалізованих планів навчання і виховання.

На підставі вищевикладеного можна констатувати, що в даний час в Україні йде створення нового інклюзивного простору, яке покликане вирішити цілий ряд проблем, які стосуються соціалізації дітей з обмеженими можливостями здоров'я, а також формування у здорових дітей емоційної чуйності, толерантності, емпатії. Процес створення інклюзивного освітнього середовища супроводжується проблемами, серед яких недостатність методичної та правової бази, необхідність змін у професійній підготовці педагогів, здатних реалізовувати програми інклюзивної освіти та використовувати особистісно-орієнтований підхід до дітей з обмеженими можливостями здоров'я.

#### **Список використаних джерел:**

1. Специальная педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. Назаровой. – М. : Издательский центр «Академия», 2009. – 359 с.
2. Алехина С.В. О мониторинге инклюзивного процесса в образовании / Инклюзивное образование: методология, практика, технологии: матер. междунар. науч. конф. – М.: МГППУ, 2011.
3. Інклюзія як нова філософія освіти // Радість дитинства – вільні рухи. – 2009. – № 4. – С. 8.
4. Основи інклюзивної освіти: навч.-метод. посіб. / А.А. Колупаєва, О.М. Таранченко, І.О. Білозерська та ін.; за заг. ред. А.А. Колупаєвої. – К.: А. С. К., 2012. – С. 30.

### **УПРАВЛІННЯ ВПРОВАДЖЕННЯМ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

**Тетяна Фролова**  
(Полтава, Україна)

Сучасні інтеграційні процеси, входження України в Європейський освітній простір, міжнародний обмін інформацією у різних галузях знань значною мірою впливають на підвищення статусу іноземної мови як

важливого засобу комунікації та навчального предмета, що вимагає реформування мовної освіти на різних її ланках. Важливим результатом упровадження змін в системі мовної підготовки на сучасному етапі стало перенесення терміну навчання іноземної мови з підліткового на ранній (старший дошкільний і молодший шкільний) вік як сензитивний до оволодіння іншомовним спілкуванням [2].

Базовим компонентом дошкільної освіти України в розділі «результати освітньої роботи» освітньої лінії «Іноземна мова» визначено: «здатність розуміти іноземну мову (звертання, ввічливі форми, тексти віршів, пісень, казок, мультфільмів, ігор)...». Такий орієнтир націлив вчителів іноземної мови на широке впровадження інформаційно-комунікативних технологій. Комп'ютер та мультимедійна система стали незамінними у навчанні іноземної мови дітей дошкільного віку, а разом з цим викликали ряд запитань проблемного характеру. Слід відмітити, що діти дошкільного віку із бажанням та емоційним позитивом ставляться до навчання засобами комп'ютерних технологій. Старші дошкільники продовжують вивчати іноземну мову із сформованою мотивацією, зацікавленістю, відповідальністю щодо досягнення навчальної мети. Пропоновані програми навчання іноземної мови не обмежують педагогів в творчості, залишають за ними право на варіативність та пошук нових форм, технологій, засобів організації діяльності з дітьми різного віку [3].

Самобутність та специфічність дошкільного віку, можливості сучасної дитини переконують, що варіативна частина Базового компоненту має виконуватись з молодшого дошкільного віку. Вік від народження до шести років життя є сенситивним періодом для мовленнєвого розвитку зростаючої особистості. Вивчення іноземних мов не лише розвиває індивідуальні мовленнєві здібності дитини, а й створює передумови для оволодіння нею в подальшому іншими мовами. На думку таких учених, як М.А. Бонк, Л.А. Венгер, Р.У. Рогова, Л.З. Виготського, Є.І. Негневицької, А.М. Шахнарович вивчення іноземних мов позитивно впливає на загальний психічний розвиток дитини, мовні здібності, розширення загального кругозору [1].

Роль учителя в мотивації вивчення іноземної мови дитиною має велике значення. Всі діти зацікавлені у вивченні іноземної мови, але як тільки деякі з них зіштовхуються з труднощами й будуть не в змозі наздогнати решту дітей, вони поступово втрачають свою цікавість до предмета. Кожен успіх дитини повинен бути відміченим, а оцінки повинні бути прокоментовані. Якщо дитина робить зусилля, навіть якщо і не досягає успіху, вона повинна бути схвалена та підтримана. Навіть найменший успіх повинен бути помічений. Оскільки кожна мова має свої особливості, вважаємо за доцільне охарактеризувати психологічні умови їх вивчення. Для успішного сприйняття дітьми дошкільного віку звуків, слів і фраз іноземної мови (аудіювання) потрібно підготувати органи слуху до сприйняття звуків,

тренувати артикуляційний апарат, підготувати його до функціонування з різним темпом продукування висловлювання [1, с. 26]. Тому, при вивченні дітьми кожного нового звуку, слова чи словосполучення іноземної мови необхідне багаторазове прослуховування. Деякі дослідники рекомендують систематично тренувати дітей у швидкому промовлянні звуків за допомогою скоромовок, віршів (А. Богуш, М. Вашуленко, А. Гончаренко, С. Ніколаєва та ін.). Необхідно підвищувати темп внутрішнього мовлення, що в свою чергу сприяє швидшому сприйняттю. Для тренування артикуляційного апарату рекомендується багаторазове повторення фраз у різних темпах. Мета занять з англійської мови в дошкільному навчальному закладі – розвиток у дитини елементарних навичок усного мовлення (комунікативності), розуміння змісту англійської лексики, опанування простих англійських лексико-граматичних навичок, розвиток у дитини пізнавального інтересу, розуміння вихованцем логічної послідовності у складанні діалогічного та монологічного висловлювань англійською мовою [3].

На сучасному етапі впровадження іноземної мови в закладах дошкільної освіти є доцільним та теоретично обґрунтованим використання інноваційних технологій. Важливим є також і використання комунікативного підходу, оскільки він зорієнтований на вивчення іноземних мов через спілкування. Реалізація цього підходу в навчальному процесі з іноземними мовами означає, що формування іншомовних мовленнєвих навичок і вмій відбувається шляхом і завдяки здійсненню дітьми іншомовної мовленнєвої діяльності [4].

Якість дошкільної освіти неможлива без пошуку та впровадження інноваційних моделей життєдіяльності дітей. Самобутність та специфічність дошкільного віку, можливості сучасної дитини переконують, що варіативна частина Базового компоненту має виконуватись з молодшого дошкільного віку. Вивчення іноземної мови дошкільниками, не лише озброює малят основами іншомовного спілкування, а є дієвим засобом розвитку, виховання, особистісного становлення дитини.

#### **Список використаних джерел:**

1. Богуш А.М. та ін. Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі. – Київ, 1992. – 423 с.
2. Віттенберг К., Білоущенко І. Повний курс англійської мови в ДНЗ (за Базовою програмою розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі»). 1-й рік навчання. – Х.: Основа, 2010. – 384 с.
3. Шкваріна Т. Англійська мова для дітей дошкільного віку: програма, метод. реком. – К.: Шк.світ, 2008. – 112 с.
4. Шкваріна Т. Англійська мова. Поурочне планування занять// Палітра педагога. – 2006, №1. – С. 16–19.



## **РЕАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПЦІЇ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ НА ПРИКЛАДІ ПОЛТАВСЬКОГО ОБЛАСНОГО НАУКОВОГО ЛІЦЕЮ-ІНТЕРНАТУ ІМЕНІ А.С. МАКАРЕНКА**

**Катерина Халява**

(Полтава, Україна)

**Науковий керівник:** Лоцько М.І. – учитель хімії

Складовою системи національного виховання є військово-патріотичне, що передбачає вироблення високого ідеалу служіння народові, готовності до трудового та героїчного подвигу в ім'я процвітання Української держави. Воно покликане формувати громадянина-патріота, виробляти у нього глибоке розуміння громадянського обов'язку, готовність у будь-який час стати на захист Батьківщини, оволодівати військовими і військово-технічними знаннями, спонукати до фізичного самовдосконалення, а також вивчати бойові традиції та героїчні сторінки історії українського народу, його Збройних Сил.

Військово-патріотичне виховання – цілеспрямований, організований процес формування готовності юнаків старшого шкільного віку до строкової військової служби в Збройних Силах України. Його зміст визначається Конституцією, законами України, військовою Присягою та військовими статутами.

Завдання військово-патріотичного виховання молоді:

- формування почуття патріотизму, любові до свого народу, його історії, культурних та історичних цінностей;

- виховання громадянських почуттів і свідомості, поваги до Конституції та інших законів України, соціальної активності і відповідальності за доручені державні та громадські справи;

- формування здібностей до аналізу зовнішнього та внутріполітичного становища, вміння на цій основі самостійно адекватно оцінювати події, що відбуваються у державі і світі, свою роль та місце в цих подіях;

- створення нормативно-правової бази та комплексу заходів щодо виховання патріотичних почуттів і свідомості громадян України;

- формування прагнення до оволодіння військовими знаннями, відповідного рівня фізичної підготовки та витривалості;

- підвищення престижу військової служби, військова професійна орієнтація молоді, формування і розвиток мотивації, спрямованої на підготовку до захисту Української держави і служби у Збройних силах України та інших військових формуваннях, здійснення конкурсного відбору кандидатів для вступу у вищі військові навчальні заклади і проходження військової служби за контрактом;

- створення системи військово-патріотичного виховання.

Військово-патріотичне виховання молоді діалектичне поєднує в собі низку окремих напрямів виховання: державного, соціального, військового, психолого-педагогічного, правового.

Проте головним результатом виховних зусиль має стати готовність молоді людини до військово-патріотичної діяльності як внутрішнього системного утворення, що передбачає п'ять основних компонентів – освітній, фізичний, психологічний, соціальний і духовний.

Основною властивістю цих п'яти складових готовності, як показує аналіз взаємозв'язку між ними, виступає військово-патріотична активність – внутрішня активна позиція молоді людини щодо військової служби. Така позиція розвивається шляхом послідовної зміни якостей особистості на вікових стадіях до призову в армію, з притаманною їй структурою і психологічними закономірностями. Разом з тим, військово-патріотична активність є необхідною передумовою подальшого розвитку готовності старшокласника до військової строкової служби в Збройних Силах України.

Військово-патріотичне виховання здійснюється насамперед у процесі навчання, де в учнів закладається фундамент глибоких знань, формуються світогляд, національна самосвідомість. Уже в молодших класах учні усвідомлюють такі поняття, як «Батьківщина», «подвиг», «патріот», вчать шанувати землю батьків, вивчають свій родовід..

Набуті в школі військові звання та навички визначатимуть рівень спроможності виконання конституційного обов'язку громадянином України щодо захисту Вітчизни. На сьогодні школа є єдиним центром з підготовки всіх без винятку юнаків (незалежно від того, будуть вони призвані на строкову військову службу чи ні в мирний час) до захисту Вітчизни. В цій ситуації надзвичайно зростає роль предмета «Захист Вітчизни» як складової частини військово-патріотичного виховання, спрямованої на підготовку юнаків у теоретичному, практичному, фізичному і психологічному плані до майбутньої військової діяльності. Під час занять із предмету «Захист Вітчизни» учні дізнаються про особливості служби в Збройних Силах України, готуються до виконання обов'язків солдата. Предмет «Захист Вітчизни» передбачає вивчення Міжнародного гуманітарного права про захист жертв війни, стройової і тактичної підготовки, структури і статутів Збройних сил України, військову топографію тощо.

Дослідження проблематики формування національно-патріотичної свідомості в контексті національно-патріотичного виховання у Полтавському обласному науковому ліцеї-інтернаті імені А.С.Макаренка розпочато ще у 2014-2015 навчальному році. Це дозволяє системно та постійно вносити необхідні корективи в освітній процес, на основі регулярного контролю та аналізу результатів впливу виховної діяльності на рівень патріотичної свідомості ліцеїстів.

У своєму дослідженні в 2017-2018 та 2018-2019 навчальних роках ми обирали метод опитування, а саме його різновид – письмове анкетування. Популярність цього методу пояснюється різноманітністю і якістю соціологічної інформації. Розробку анкети почали із формулювання питань, тобто із переведення мови науки на запитання, звернене до респондентів, адже існує велика відмінність в наукових термінах і буденній мові [1].

Згідно складеної нами анкети, що була розроблена відповідно до методичних рекомендацій [1], учням 9-11-х класів 2017/2018 та 2018/2019 навчальних років було запропоновано відповісти на 10 питань із заданої теми. Респондентами стали 100 ліцеїстів двох начальних років відповідно.

У відображених даних ми спостерігаємо хоч і незначний, але приріст показників рівня національно-патріотичної свідомості серед старшокласників. Для забезпечення подальшого зростання цих показників нами було розроблено та впроваджено в освітній процес ряд заходів:

#### **День козацтва.**

Козацтво як історична доба прославилась мужніми воїнами, які віддали своє життя заради Батьківщини. Як військова організована сила козаки з'являються в історичних письмових джерелах у 16 столітті. Незважаючи на всі перешкоди, вони тримали гідно свої позиції і не збирались відступати назад, не отримавши бажане – свободу Україні. Свобода найголовніше для козаків, що й зумовило виникнення своєрідної військової організації – козацтва. Запорізька Січ – демократичне військове об'єднання, головними цінностями якого є рівність і свобода. Кожного року 14 жовтня в день Покрови Пресвятої Богородиці українці відзначають День козацтва.

Враховуючи історичне значення і заслуги українського козацтва, ми маємо пам'ятати і вшановувати їхні звичай та традиції.

#### **День Збройних сил України.**

Збройні Сили України – це військове формування, на яке відповідно до Конституції України покладаються оборона України, захист її суверенітету, територіальної цілісності і недоторканності.

Збройні Сили України забезпечують стримування збройної агресії проти України та відсіч їй, охорону повітряного простору держави та підводного простору у межах територіального моря України.

#### **День Героїв Небесної Сотні.**

20 лютого вшановують, увіковічують пам'ять про Героїв Небесної Сотні та прославляють їхні вчинки всі українці. Ця подія наклала на Україну відбиток, яких ніколи ніхто не забуде. Тому, в цей день відбувається ряд заходів, які сприяють розширенню знань учнів про події Майдану, усвідомленню цінності людського життя. Даний комплекс заходів був розроблений для того, щоб формувати у школярів ціннісне ставлення до України, прав та свобод людини, розвивати в учнів почуття національної

самосвідомості та громадянської активності, сприяти тому, щоб діти усвідомлювали, що необхідно бути гідними громадянами України.

### **День національно-патріотичного виховання.**

Заключний в системі заходів спрямованих на формування національно-патріотичної свідомості та проводиться щороку на початку травня і присвячений Дню перемоги над нацизмом у Європі. На основі традицій закладу, розроблено комплекс заходів, що включає в себе естетичну, фізичну, історичну та військово-патріотичну складову.

До проведення цього Дня залучаються учні 9-11-х класів не тільки у якості учасників, але і як організатори різних заходів. Це виховує як почуття відповідальності, так і патріотизм, що характеризується шанобливим ставленням до власної діяльності і відповідно до роботи однокласників та вчителів.

Всі заходи цього циклу складено таким чином, щоб у кожній навчальній чверті був такий день, в ході якого основна увага була присвячена освітленню історичних подій у розрізі сучасного сприйняття, розширенню світогляду та формуванню національно-патріотичної свідомості учнівської молоді. Однією з головних новацій в організації та реалізації цих днів є перегляд історико-документальних фільмів.

Регулювання принципів національно-патріотичного виховання у контексті навчально-виховної діяльності на законодавчому рівні передбачає цілу низку завдань, що постають перед усіма учасниками освітнього процесу. Реалізація цих завдань та отримання бажаних результатів прямо пропорційно залежить від організації та проведення усіх видів та форм роботи, не лише педагогічним, але й учнівськими колективами. Залучення ліцеїстів до організації проведення та управління окремими видами виховного процесу, безпосередньо впливаючи на свідомість, дає змогу більш чітко та тонко впливати на формування у них патріотичної складової.

Аналізуючи результати анкетування минулих років, можна зробити висновок, що не всі учні мають високою рівень національно-патріотичної свідомості. На це впливають чимало факторів: етнічність родини, власна воля та політична позиція, оточуюче середовище спілкування тощо. Але, порівнюючи 2017-2018 та 2018-2019 навчальні роки, слід зазначити, що спостерігається підвищення рівня національно-патріотичної свідомості. Це зростання є наслідком активної роботи педагогічного та учнівського колективів. Організація та проведення класних годин, різних заходів, участь у конкурсах, іграх, де все має безпосередньо вплив на світогляд учнів і як результат формує свідомість патріота. Відповідно, формування національно-патріотичної свідомості є процесом, що вимагає чимало часу та плідної роботи, завчасного безпосереднього та опосередкованого впливу на свідомість та підсвідомість особи, починаючи з самого народження і протягом всього життя.

### **Список використаних джерел:**

1. Рябокляч В. Методичні вказівки до самостійної роботи з дисципліни «Соціологія» до теми: «Методи і форми конкретних соціологічних досліджень» для студентів усіх напрямів підготовки / В. Рябокляч – Полтава: ПолтНТУ, 2015. – 16 с.

## **ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК ВАЖЛИВА ПРОФЕСІЙНА ЯКІСТЬ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

**Арина Харківська**  
(Харків, Україна)

Дошкільне дитинство – один із визначальних етапів життя людини та має надзвичайно важливе значення у становленні особистості [1]. Тому системі дошкільної освіти загалом і вихователю зокрема відводиться провідна роль у процесі навчання, виховання й розвитку особистості. Майбутній педагог повинен відповідати сучасним вимогам суспільства та бути компетентним, відповідальним і конкурентоздатним на ринку праці, працьовитим, чесним, чуйним, мати високий рівень комунікативної культури.

В умовах зростання соціального розмаїття, де спостерігається тенденція наростання міжетнічної, міжконфесійної нетерпимості, розвитку мобільності, поряд із перерахованими вище якостями, майбутній вихователь повинен володіти й суто специфічними якостями особистості, необхідними в його професійній діяльності, серед яких пріоритетна роль відводиться толерантності, що впливає на збереження єдності й цілісності країни.

Слово «толерантність» (віл латинського слова «tolerantia») перекладається як терпимість, допуск. Американське видання «American Heritage Dictionary» визначає толерантність як здатність до визнання або практичне визнання та повага переконань і дій інших людей, що базується на взаємоповазі суб'єктами один одного [3]. В «Оксфордському словнику англійської мови» термін «толерантність» трактується як готовність і здатність приймати без вираження протесту або фізичного втручання особистість або явище [4].

Отже, толерантність – активне прагнення до захисту не тільки своїх прав і основних свобод, а й прав і свобод людей незалежно від етнічної, конфесійної, расової приналежності, статі, мови та інших відмінних особливостей, які знаходяться поруч.

У Декларації принципів толерантності зазначено, що політика та програми в сфері вищої освіти повинні сприяти покращенню взаєморозуміння, зміцненню солідарності та терпимості у відносинах як між окремими людьми, так і між етнічними, соціальними, культурними, релігійними і мовними групами, а також націями [1]. Особливо актуальна ця

проблема для майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, бо педагогічний працівник – це посередник у розвитку сучасного суспільства, здатного до прийняття всіх людей із урахуванням їх різноманіття. Тому така якість, що проявляється на високому рівні гуманізму, творчому підході до професійної діяльності та спілкування, є однією з найважливіших компонентів комунікативної культури майбутнього фахівця.

Студентський вік є сенситивним для розвитку особистості, у тому числі й для розвитку толерантності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, однак ефективність цього процесу пов'язана зі спеціально організованими педагогічним умовами, що сприяють йому.

В умовах закладу вищої педагогічної освіти завдання розвитку толерантності здобувачів освіти спеціальності «012 Дошкільна освіта» реалізує, на нашу думку, впроваджений спецкурс «Розвиток комунікативної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти», де студенти дізнаються про культури й способи життя різних етносів, національний характер і менталітет, специфіку національно-культурного простору та характер життєдіяльності різних національних груп, шляхи регулювання міжетнічних конфліктів.

На заняттях можна використовувати такі форми: лекція-дискусія (майбутній вихователь відходить від рис егоцентричного мислення та стає на позиції інших людей, приймає та розуміє інші точки зору); лекція-прес-конференція (викладач пропонує здобувачам освіти задати свої питання за темою; лекція викладається не як відповіді на запитання, а як зв'язний текст, у процесі викладу якого формуються відповіді); лекція вдвох (обговорення теоретичних і практичних питань двома викладачами, які дотримуються різних точок зору з обговорюваного питання; діалог викладачів повинен демонструвати культуру дискусії, спільного вирішення проблеми, втягувати в обговорення здобувачів освіти, спонукати їх задавати питання, висловлювати свою точку зору, демонструвати відгук на те, що відбувається); семінари-практикуми проблемного характеру (розгляд проблемних ситуацій, які можуть виникати під час спілкування з представниками різних культур, національностей, конфесій, соціальних груп, поглядів; завдання студента – вибудувати модель своєї поведінки, знайти найбільш оптимальне та вірне рішення); тренінги тощо.

Для досягнення результату розвитку толерантності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти необхідно використовувати такі активні й інтерактивні методи як: мозковий штурм, мікрофон, відкрита лабораторія, ситуаційний аналіз, кейс-метод, метод проектів, ділові ігри, ділове проектування, аналіз і вирішення конкретних ситуацій тощо.

Отже, у процесі лекційних, семінарських і практичних занять майбутні педагоги мають можливість побувати в різних життєвих і професійних ролях, повірити в унікальність індивідуальності іншої людини, прийняти його з його відмінними особливостями, недоліками, прийняти його точку зору.

Також успішний розвиток толерантності майбутніх вихователів відбувається під час проходження педагогічної практики. Практика спрямована на навчання студентів вмінню вирішувати життєво важливі проблеми суб'єктів освітнього процесу. Роль практичної підготовки фахівців у системі їх професійного становлення полягає в пов'язуванні отриманих теоретичних знань із практикою, відпрацюванні вмінь і навичок, розвитку професійних якостей і переконань майбутніх вихователів. У процесі проходження практики реалізуються завдання розвитку комунікативної культури, конструктивного аналітичного мислення; вдосконалюються уміння та навички практичного спілкування з різними категоріями осіб, аналізувати ситуації міжособистісного та професійного спілкування, толерантному поведінню в міжетнічних відносинах, здатності до співчуття і співпереживання.

Отже, розвиток толерантності у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є надзвичайно важливим завданням вищої школи, адже саме на них покладено відповідальне завдання навчання, виховання та розвитку молодого покоління на засадах гуманізму, виховання у дошкільнят ціннісного ставлення до людей, поваги до чужих думок, звичаїв, вірувань, інтересів і почуттів.

#### **Список використаних джерел:**

1. Декларація принципів толерантності. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_503](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_503) (дата звернення: 04.03.2020).
2. Харківська А. Психолого-педагогічна діагностика якості освіти у педагогічному закладі вищої освіти. *Імплементція європейських стандартів в українській освітні дослідження: збірник матеріалів III Міжнародної наукової конференції Української асоціації дослідників освіти (21 червня 2019 р.) / За ред. С. Щудло, О. Заболотної, Л. Загоруйко. Київ – Дрогобич: ТзОВ «Трек-ЛТД», 2019. С. 176–178.*
3. American Heritage Dictionary. URL: <https://www.dictionary.com/browse/tolerance?s=t> (дата звернення: 05.03.2020).
4. Oxford Dictionaries. URL: <https://www.lexico.com/definition/tolerance> (дата звернення: 05.03.2020).

### **ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ СУЧАСНОЇ ШКОЛИ ДО РОБОТИ В УМОВАХ ОСВІТНЬОЇ ІНКЛЮЗІЇ**

**Олена Хоменко**  
(Полтава, Україна)

Сучасна система вищої освіти в Україні, на жаль, ще не спроможна забезпечити випереджального розвитку професійно-орієнтованої вищої освіти. Сьогодні спостерігається слабка компетентнісна спрямованість освіти,

невідповідність змісту освіти засадам орієнтації на майбутню професію та потребам ринку праці. Особливо це стосується підготовки психолого-педагогічних кадрів, які будуть забезпечувати якісну інклюзивну освіту для дітей з особливими освітніми потребами [3, 4].

Теоретико-методологічні аспекти системної підготовки психолого-педагогічних кадрів для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах впровадження інклюзивної освіти в Україні розглянуто в наукових працях Н. Будяк, Е. Данілавичюте, Т. Дегтяренко, В. Засенка, А. Колупаєвої, З. Ленів, С. Литовченко, О. Мартинчук, С. Миронової, Л. Найди, Л. Савчук, Т. Сак, О. Таранченко, О. Федоренко та ін. [1, 7].

Система підготовки психолого-педагогічних кадрів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами на нинішньому етапі реформується з урахуванням прогресивних світових тенденцій і характеризується інноваційною стратегією: від інституціалізації до інклюзії. Інноваційна методологічна парадигма такого реформування заснована на принципах дитиноцентризму, що передбачає виявлення природних нахилів кожної дитини, створення умов для їх успішного розвитку, сприяння самореалізації спочатку в навчанні, а потім і в житті. Принципи дитиноцентризму зумовлюють перехід від стратегії надання освітніх послуг за нозологічним спрямуванням у сегрегативних осередках, якими донедавна були спеціальні школи-інтернати – до стратегії задоволення освітніх потреб у закладах, які обирають батьки дітей з особливими потребами з урахуванням особливостей організаційно-педагогічного, навчально-методичного та корекційно-розвивального супроводів [6, 4].

Поряд з прогресивними тенденціями розвитку інклюзивної освіти в Україні ще існує ціла низка нерозв'язаних проблем щодо забезпечення її кваліфікованими психолого-педагогічними фахівцями [2].

На думку науковців (Н. Будяк, Т. Дегтяренко, В. Засенка, Т. Ілляшенко, А. Колупаєвої, В. Липи, О. Мартинчук, Н. Назарової, А. Обухівської, О. Таранченко, О. Федоренко та ін.), впровадження інклюзивної освіти в Україні як нової форми освіти для дітей з особливими освітніми потребами залишається однією з гострих проблем сьогодення, особливо в реалізації кадрового забезпечення нової галузі [8, 9].

Важливими умовами ефективності інклюзивної форми навчання є підготовка вчителів загальноосвітніх шкіл до розв'язання загальних і спеціальних завдань на рівні не нижчому за наявний в нині діючій системі спеціальної освіти: визначення функцій вчителя та вихователя інклюзивного класу/групи, спеціального педагога, психолога, соціального педагога, їх взаємодії та рівнів їхньої підготовки до інноваційного процесу. Як свідчить аналіз сучасної практики загальної освіти, у психолого-педагогічних кадрів відсутня спеціальна підготовка та мотивація до роботи з дітьми з особливими потребами [5, 6].



Для розв'язання кадрових проблем в інклюзивній освіті Т. Дегтяренко пропонує введення нових об'єднаних спеціальностей, які забезпечать універсальні знання майбутнім спеціалістам загальноосвітніх навчальних закладів та кваліфікацію «вчитель інклюзивної освіти» на рівні бакалавра, що передбачає модифікацію підготовки фахівців у системі вищої освіти й надає можливість забезпечити її наступність та безперервність [2].

О. Таранченко в «Концепції розвитку національної системи освіти осіб з порушеннями слуху в Україні» розробила шляхи впровадження державної системи підтримки дітей з порушенням слуху, включаючи інклюзивні тенденції, які є фундаментальними також для інших нозологій дітей з особливими освітніми потребами [9]. Нині стратегічними є інноваційні ініціативи науковця щодо створення комплексної державної системи супроводу дітей з особливими освітніми потребами, зокрема й у інклюзивному освітньому середовищі. Ця система передбачає [6]:

- «адресне фінансування послуг супроводу незалежно від місця проживання дитини та закладу освіти, у якому вона перебуває»;
- розроблення кодового класифікатора порушень розвитку;
- «визначення та унормування переліку супровідних послуг для певної нозології (відповідно до класифікатора)»;
- здійснення обліку всіх осіб з психофізичними порушеннями від народження та створення відповідної електронної бази даних (єдиного реєстру) для забезпечення комплексної допомоги та супроводу;
- забезпечення міжгалузевого координування та узгодження взаємодії ключових відомств (міністерства охорони здоров'я, освіти і науки, соціального захисту);
- здійснення комплексного регулювання міжструктурної діяльності закладів, установ, організацій;
- «надання спектра послуг супроводу чи делегування таких послуг іншим структурам з подальшим моніторингом щодо їх надання».

Модернізацію та розвиток національної системи освіти в напрямі інклюзивних тенденцій дослідниця вбачає в необхідності вдосконалення вищої педагогічної системи освіти і системи підвищення кваліфікації психолого-педагогічних кадрів, яка передбачає [4, 5]:

- «забезпечення спеціальної підготовки й перепідготовки педагогічних кадрів для впровадження інклюзивної практики;
- забезпечення спеціальної підготовки й перепідготовки фахівців психолого-медико-педагогічних консультацій для кадрового забезпечення державної служби супроводу (окружних служб супроводу);
- запровадження системної організаційно-методичної, консультативної, просвітницької роботи серед освітян, батьків, громадськості стосовно можливостей забезпечення варіативності освітніх маршрутів для дітей з особливими освітніми потребами за умови надання визначеного спектра супровідних послуг».

У межах процесу формування загальноєвропейського освітнього простору проблема модернізації та розвитку підготовки та перепідготовки психолого-педагогічних кадрів, які забезпечуватимуть інклюзивне навчання в Україні, набуває особливої актуальності [3]. Прогресивні науковці наголошують, що підготовка педагогічних фахівців до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами повинна здійснюватися відповідним чином: по-перше, необхідно системно готувати психолого-педагогічні кадри звичайних загальноосвітніх навчальних закладів та забезпечити спеціальну перепідготовку психологопедагогічних фахівців для впровадження інклюзивної практики; по-друге – системно готувати дефектологічних фахівців з орієнтацією, на систему спеціальної освіти, особливо на надання консультативних послуг у інклюзивних ресурсних центрах, які нині почали створюватися в Україні на базі психолого-медико-педагогічних консультацій [1, 4].

Для пошуку оптимальних шляхів підготовки психолого-педагогічних фахівців до роботи в умовах освітньої інклюзії є необхідність дослідження проблеми формування їхньої професійної компетентності, пов'язаної з високим рівнем вимог, поставлених суспільством і професійним співтовариством до їхньої педагогічної діяльності [7].

#### **Список використаних джерел:**

1. Акменс Л.А. Проблема впровадження інклюзивного навчання в регіонах / Л.А. Акменс // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка / за ред. О.В. Гаврилова, В.І. Співака. – Вип. 17 в двох частинах, частина 1. Серія: Соціальна педагогіка. – Кам'янець-Подільський : Медобори – 2006, 2011. – С. 11–19.
2. Дегтяренко Т.М. Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегія управління : монографія / Т.М. Дегтяренко. – Суми: Університетська книга, 2011. – 403 с.
3. Засенко В.В. Діти з особливими потребами: пріоритетні напрями державної політики України в галузі освіти, соціального захисту й охорони здоров'я / В.В. Засенко, А.А. Колупаєва // Дефектологія. Особлива дитина: навчання і виховання. – 2014. – № 3. – С. 20–29.
4. Колупаєва А. Стратегічні напрями сучасної освітньої політики України / А. Колупаєва // Дитина із сенсорними порушеннями: розвиток, навчання, виховання : зб. наук. праць / за ред. С.В. Литовченко, І.М. Гудим. – К.: О.Т. Ростунов, 2011. – Вип. 2. – С. 5–12.
5. Колупаєва А.А. Спеціальна освіта в Україні та модернізація освітньої галузі / А.А. Колупаєва // Дефектологія. Особлива дитина: навчання і виховання. – 2014. – № 3. – С. 20–29.
6. Мельник Ю.В. Особливості психологічного супроводу в умовах інклюзивного навчання / Ю.В. Мельник // Формування готовності педагогічних працівників до роботи з дітьми з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання : тематичний збірник праць / упоряд. А.А. Волосюк, Н.А. Басараба, С.С. Козловська / за заг. редакцією А.О. Лавренчука. – Рівне: РОІППО, 2014. – С. 297–302.

7. Назарова Н. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения / Н. Назарова // Социальная педагогика. – 2010. – № 1. – С. 77–87.
8. Савула В.В. Готовність педагогів як основний фактор успішності інклюзивного процесу в освіті / В.В. Савула // Формування готовності педагогічних працівників до роботи з дітьми з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання : тематичний збірник праць / упоряд. А.А. Волосюк, Н.А. Басараба, С.С. Козловська / за заг. ред. А.О. Лавренчука. – Рівне : РОІППО, 2014. – С. 137–150.
9. Таранченко О.М. Генезис національної системи освіти осіб з порушеннями слуху : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.03 / Таранченко Оксана Миколаївна. – Київ, 2013. – 528 с. – Бібліогр.: 528 с.

## **А. МАКАРЕНКО НА СТОРІНКАХ ІНТЕРНЕТУ**

**Анастасія Часова**

(Полтава, Україна)

**Науковий керівник:** Ткаченко А.В. – доктор педагогічних наук, професор

Український педагог, управлінець, письменник, засновник дитячо-підліткової колонії імені М. Горького – все це про Антона Семеновича Макаренка. Багато людей знайомі з біографією цієї видатної особистості – не тільки талановитого письменника, але й надзвичайно ефективного педагога. Проте на сьогодні в Інтернет джерелах, вважаємо, ще бракує єдиного об'єктивного і повного ресурсу, присвяченого А. С. Макаренку.

Для порівняння ми обрали три макаренківські ресурси, що особливо виділяються своєю інформативністю. Метою аналізу було визначення рівня висвітлення творчої спадщини А. С. Макаренка та його біографії на всіх її етапах – від народження до видатних педагогічних відкриттів.

Один сайт, який, на нашу думку, краще за інших описує життєвий і творчий шлях А. С. Макаренка, це «Макаренкіана» [1]. На цьому сайті розміщений великий обсяг цікавої інформації про педагога. Варто навести декілька фактів про це Інтернет джерело:

1. Воно має надзвичайно багато унікальних ілюстрацій з життя А. С. Макаренка, які наразі практично неможливо знайти на інших ресурсах.

2. Цей сайт має багато посилань і розділів, якими дуже комфортно користуватися.

3. Також в цьому Інтернет джерелі можна знайти інформацію про іноземні макаренкознавчі розвідки.

4. Тут також представлені меморіальні і дослідницькі центри, семінари, конференції і меморіальні заходи.

5. Наявна докладна біографія педагога, висвітлена його науково-педагогічна діяльність, представлені макаренкознавчі твори різними мовами. Ця Інтернет-сторінка написана українською мовою.

Інше Інтернет джерело, яке ми взяли для аналізу, – «Педагогический музей А.С.Макаренко» – є російськомовним. На цій сторінці розповідається про педагогічний музей в А.С.Макаренка, розташований у Москві. Факти про цей сайт:

1. На цій Інтернет сторінці опублікована інформація про заснування педагогічного музею і його діяльність.

2. Тут також представлені основні огляди і експозиції, пов'язані з життям і педагогічною діяльністю А.С. Макаренка.

3. Подані видання, випущені музеєм, і великі виставкові проекти.

Але, на жаль, тут більше представлена інформація про педагогічний музей, ніж про самого А. С. Макаренка.

Останнє із обраних цікаве Інтернет джерело – Макаренко Антон Семенович – теж написано російською мовою. Цей сайт має доволі естетичне оформлення. Декілька фактів про цю Інтернет сторінку:

1. Біографія А. С. Макаренка має вигляд невеликої таблиці, а також представлена двома мовами (російською і українською).

2. Наявний потужний електронний архів.

3. Представлені навіть макаренківська філателія і фалеристика.

4. Оприлюднено достатньо повний, представлений в алфавітному порядку список вихованців колонії імені М. Горького.

Аналіз декількох найпотужніших Інтернет джерел свідчить, що педагогічна спадщина А.С.Макаренка висвітлена у мережі достатньо широко. Біографія цієї людини, наразі доволі змістовна, постійно збагачується й вивчається. Також вище вказані факти підтверджують, що доля і справа А. С. Макаренка активно досліджується не лише в Україні, а й далеко за її межами.

#### **Список використаних джерел:**

1. Макаренкіана [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://lib.pnpu.edu.ua/makarenkiana>
2. Педагогический музей А.С.Макаренко [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://makarenko-museum.ru/>
3. Макаренко Антон Семенович [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.makarenko.edu.ru/>

### **ІНКЛЮЗИВНИЙ ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС В УКРАЇНІ**

**Аліна Черкасець**  
(Полтава, Україна)

**Науковий керівник:** Большая О.В. – кандидат економічних наук, асистент

Інклюзивна освіта базується на таких критеріях: всі діти мають навчатися разом у всіх випадках, коли це виявляється можливим, не

зважаючи на певні труднощі чи відмінності, що існують між ними; навчальні заклади мають визнавати і враховувати різноманітні потреби своїх учнів шляхом узгодження різних видів і темпів навчання; забезпечення якісної освіти для всіх шляхом розробки відповідних навчальних планів, прийняття організаційних заходів, розробки стратегії викладання, використання ресурсів та партнерських зв'язків зі своїми громадами; діти з особливими освітніми потребами мають отримувати будь-яку додаткову допомогу, яка може знадобитися їм для забезпечення успішності процесу навчання. Вони є найбільш ефективним засобом, який гарантує солідарність, співучасть, взаємоповагу, розуміння між дітьми з особливими потребами та їхніми ровесниками (1).

Розробленою концепцією Міністерства освіти «Нової української школи» – стратегія реформування освіти до 2029 року передбачено високу мету – вчителі набудуть нових компетентностей, які зроблять школу такою, до якої приємно ходити учням, де прислухаються до їхньої думки, вчать критично мислити, не бояться висловлювати власну думку та бути відповідальними громадянами. За основу концепції взята педагогіка партнерства: співпраця між учителем, учнем і батьками, які мають стати рівноправними учасниками освітнього процесу (2, 2018).

Інклюзивна освіта – це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісного навчання шляхом організації діяльності в освітніх установах на основі застосування особистісноорієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей. Визначення оптимальних шляхів і засобів впровадження інклюзивного навчання базується на основі відповідного нормативно-правового, навчально-методичного, кадрового, матеріально-технічного та інформаційного забезпечення (Гевко, 2019).

Основне завдання, яке потрібно виконати – це навчити кожного вчителя працювати з дітьми з особливими освітніми потребами. Завдання «розроблення та запровадження обов'язкового курсу для всіх педагогічних працівників щодо особливостей роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в рамках інклюзивного навчання» включено до Плану заходів на 2017-2029 роки із запровадження «Нової української школи».

Інклюзивна освіта тільки починає своє становлення у загальноосвітніх закладах. Радянська система освіти та багаторічна практика освіти незалежної України були відокремленими від навчання дітей з психофізичними проблемами розвитку. Такі діти здобували освіту в закритих, відокремлених від суспільства закладах, або ж повністю навчанням та розвитком займалися лише їхні батьки.

Впровадження інклюзивного навчання зіткнулось з багатьма проблемами: архітектурна непристосованість шкіл, недостатність повного фінансування, академічна перевантаженість навчальних програм, які не пристосовані для навчання особливих дітей та невдоволення батьків інших

«нормальних» дітей, що з ними в класі навчаються такі діти. Звичайно, за короткий термін все зробити не можна, але поступово – крок за кроком – інклюзивне навчання в загальноосвітньому закладі стане звичним явищем, яке покращить життя та розвиток усіх сторін навчального процесу. Адже кожна людина – рівна у суспільстві у своїх правах, а право на освіту та розвиток кожної дитини, підготовка її до самостійного життя – це головне. За спостереженнями науковців інших країн, навчання таких дітей серед своїх однолітків допомагає розкрити та розвивати у дітей такі почуття, як: співчуття, людяність, доброта та повага до кожного.

Включення дітей з особливими психофізіологічними потребами в масові освітні установи передбачає спеціалізовану психологічну підтримку та допомогу. Першорядним завданням менеджерів та вчителів загальноосвітніх закладів є контроль за розвитком дитини, успішність її навчання, надання допомоги у вирішенні проблем адаптації в середовищі здорових однолітків.

Отже, для становлення та розвитку інклюзивного навчання в загальноосвітніх закладах необхідно вирішити ряд проблем: достатнє фінансування, підготовка та підвищення кваліфікації педагогів до роботи з різним контингентом учнів, при якій буде реалізована основна мета інклюзії – навчання та розвиток, які орієнтовані на пізнання і врахування індивідуальних потреб особливих учнів залежно від віку, характеру та якостей особистості.

#### **Список використаних джерел:**

1. Інклюзивна освіта // [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://ispukr.org.ua/>
2. Інклюзивна освіта в Україні: разом крок за кроком // [Електронний ресурс] Режим доступу: <https://www.irf.ua/>
3. Гевко І. (2019) Інклюзивна освіта в Україні: сучасний стан та проблеми розвитку / І. Гевко // [Електронний ресурс] Режим доступу: [nbuv.gov.ua](http://nbuv.gov.ua)

### **ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ДІЯЛЬНОСТІ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ**

**Володимир Штепка**

(Полтава, Україна)

В останні роки в закладах загальної середньої освіти збільшується кількість дітей з особливими освітніми потребами, які потребують особливої уваги з боку педагога, тому ефективною формою для таких учнів є інклюзивна освіта. Одним з пріоритетних завдань Нової української школи є інклюзивна освіта, яка дозволяє дитині повірити у себе. Для забезпечення розвитку дітей з особливими освітніми потребами у нашій школі працює команда супроводу до складу якої входять учителі, асистенти вчителя, практичний психолог та вчитель-дефектолог.

Сьогодні асистентами учителів працюють педагогічні працівники, які не мали відповідної фахової підготовки у закладі вищої освіти тому намагаються самостійно зорієнтуватись у специфіці цієї посади.

У зв'язку з цим педагоги потребують допомоги з питань розширення уявлень та формування знань про основні принципи організації та впровадження інклюзивної освіти, специфіку співпраці з учителем, роль асистента вчителя у діяльності команди психолого-педагогічного супроводу, у розробці та реалізації індивідуальної програми розвитку, диференціацію та індивідуалізацію освітнього процесу в інклюзивному класі, налагодження ефективної співпраці з батьками. Посада передбачає, що асистент учителя має володіти знаннями про особливості розвитку дітей, різні види порушень і поведінкових проявів, можливостями врахування специфіки розвитку та вміннями ефективної реалізації стратегії залучення та підтримки дитини з особливими освітніми потребами, стимулювання в освітньому середовищі.

Протягом останніх років наукові праці вітчизняних науковців та фахівців (О.В. Коган, О.А. Манукян, І.О. Юдіна, С.М. Гаврилюк, А.А. Колупаєва, Л.В. Коваль, Н.М. Компанець, Н.О. Квітка, А.В. Лапін та ін.) присвячені проблемі організаційно-педагогічних умов діяльності асистента вчителя та його ролі в діяльності команди психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами.

Відповідно до Конвенції ООН про права дитини та Конвенції ООН про права інвалідів, низки Указів Президента, Закону України «Про загальну середню освіту» запроваджується інклюзивне навчання як комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно-орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей.

За для реалізації Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах було розроблено Інструктивно-методичний лист, який затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2011 року № 872.

Передумовою у забезпеченні успішності навчання дитини з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому навчальному закладі є індивідуалізація навчально-виховного процесу. Індивідуальне планування навчально-виховного процесу має на меті: надання додаткових послуг та форм підтримки у процесі навчання, організацію спостереження за динамікою розвитку учня та розроблення комплексної програми розвитку дитини з особливими освітніми потребами, що допоможе педагогічному колективу закладу пристосувати середовище до потреб дитини.

Індивідуальна програма розвитку (ІПР) розробляється групою фахівців (заступник директора з навчально-виховної роботи, вчителі, асистент

вчителя, психолог, вчитель-дефектолог та інші) із обов'язковим залученням батьків, або осіб, які їх замінюють, з метою визначення конкретних навчальних стратегій і підходів до навчання дитини з особливими освітніми потребами. Вона містить загальну інформацію про учня, систему додаткових послуг, види необхідної адаптації та модифікації навчальних матеріалів, індивідуальну навчальну програму та за потреби індивідуальний навчальний план.

Оформлення та ведення відповідної документації покладається на асистента вчителя.

Індивідуальна програма розвитку містить такі розділи:

1. Загальна інформація про дитину: ім'я та прізвище, вік, телефони батьків, адреса, проблема розвитку (інформація про особливі освітні потреби), дата зарахування дитини до школи та строк, на який складається програма.

2. Наявний рівень знань і вмінь. Група фахівців протягом 1-2 місяців (в залежності від складності порушення) вивчає можливості та потреби дитини, фіксує результати вивчення: її вміння, сильні якості та труднощі, стиль навчання (візуальний, кінестетичний, багатосенсорний та інші, особливо якщо один зі стилів домінує), у чому їй потрібна допомога; інформація щодо впливу порушень розвитку дитини на її здатність до навчання (відомості надані психолого-медико-педагогічною консультацією). Вся інформація повинна бути максимально точною, оскільки вона є підґрунтям для подальшого розроблення завдань.

3. Спеціальні та додаткові освітні послуги. В індивідуальній програмі розвитку фіксується розклад занять з відповідними фахівцями (логопедом, фізіотерапевтом, психологом та іншими спеціалістами), вказується кількість і тривалість таких занять з дитиною.

4. Адаптації/модифікації. При складанні індивідуальної програми розвитку необхідно проаналізувати, які адаптації та модифікації слід розробити для облаштування середовища, застосування належних навчальних методів, матеріалів, обладнання, урахування сенсорних та інших потреб дитини.

Модифікація трансформує характер подачі матеріалу шляхом зміни змісту або концептуальної складності навчального завдання. Наприклад, скорочення змісту навчального матеріалу; модифікація навчального плану або цілей і завдань, прийнятних для конкретної дитини, корекція завдань, визначення змісту, який необхідно засвоїти.

Адаптація, в свою чергу, змінює характер подачі матеріалу, не змінюючи зміст або концептуальну складність навчального завдання. Зокрема, можуть використовуватись такі види адаптацій: пристосування середовища (збільшення інтенсивності освітлення в класних кімнатах, де є діти з порушеннями зору, зменшення рівня шуму в класі, де навчається



слабочуюча дитина, забезпечення її слуховим апаратом, створення відокремленого блоку в приміщенні школи для учнів початкової ланки), адаптація навчальних підходів (використання навчальних завдань різного рівня складності та збільшення часу на виконання, зміна темпу занять, чергування видів діяльності) та адаптація матеріалів (адаптація навчальних посібників, наочних та інших матеріалів; використання друкованих текстів з різним розміром шрифтів, картки-підказки, тощо).

Індивідуальний навчальний план визначає перелік навчальних предметів, послідовність їх вивчення, кількість годин, що відводяться на вивчення кожного предмета за роками навчання, та тижневу кількість годин. У плані враховуються додаткові години на індивідуальні і групові заняття, курси за вибором, факультативи тощо.

Індивідуальна навчальна програма дитини з особливими освітніми потребами у класі з інклюзивним навчанням розробляється на основі типових навчальних програм загальноосвітніх навчальних закладів, у тому числі спеціальних, з відповідною їх адаптацією. Навчальна програма визначає зміст, систему знань, навичок і вмінь, які мають опанувати учні в навчальному процесі з кожного предмета, а також зміст розділів і тем [2].

Асистент учителя не є головною особою, яка відповідає за організацію освітнього простору в учнівському середовищі, але він активно бере у цьому участь. Ефективність корекційної роботи значною мірою залежить від оптимального вирішення організаційних питань усіма членами команди: складання ІПР, вибору форми проведення занять; підбору й комплектації корекційних груп; визначення тривалості та режиму занять [3, 80].

Як вже було згадано вище, він є членом групи фахівців і його функціональні обов'язки були описані в листі МОН України «Щодо тривалості уроків в інклюзивних класах, функціональних обов'язків асистента вчителя» від 05.02.2018 р. № 2.5-281

Основна функція асистента вчителя як педагогічного працівника – співпраця з учителем класу, аби допомогти приділити увагу кожному учню під час освітнього процесу. Також асистент вчителя допомагає учням з особливими освітніми потребами у виконанні навчальних завдань, залучає їх до різних видів навчальної діяльності, бере участь у складі групи педагогічних працівників закладу освіти у розробленні й виконанні індивідуальної програми розвитку дитини та адаптації навчальних матеріалів з огляду на індивідуальні особливості навчально-пізнавальної діяльності дитини. Є чотири основних функцій асистента вчителя – організаційна, навчально-розвиткова, діагностична та прогностична.

Організаційна – допомагає в організації освітнього процесу в класі з інклюзивним навчанням; надає допомогу учням з особливими освітніми потребами в організації робочого місця; проводить спостереження за дитиною з метою вивчення її індивідуальних особливостей, схильностей,

інтересів та потреб; допомагає концентрувати увагу; сприяє формуванню саморегуляції та самоконтролю в учня; співпрацює з фахівцями, які безпосередньо працюють з дитиною з особливими освітніми потребами та беруть участь у розробленні індивідуальної програми розвитку; забезпечує разом з іншими працівниками здорові та безпечні умови навчання, виховання та праці; веде встановлену документацію.

Навчально-розвиткова – співпрацюючи з учителем класу, надає освітні послуги, спрямовані на задоволення освітніх потреб учнів; здійснює соціально-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами; дбає про професійне самовизначення та соціальну адаптацію учнів; сприяє розвитку дітей з особливими освітніми потребами, поліпшенню їхнього психоемоційного стану; стимулює розвиток соціальної активності дітей; сприяє виявленню та розкриттю їхніх здібностей, талантів, обдарувань шляхом участі у науковій, технічній, художній творчості; створює навчально-виховні ситуації, обстановку оптимізму та впевненості у своїх силах і майбутньому.

Діагностична – разом із групою фахівців, які розробляють індивідуальну програму розвитку, вивчає особливості діяльності і розвитку дітей з особливими освітніми потребами, оцінює їхні навчальні досягнення; оцінює виконання дитиною індивідуальної програми розвитку; вивчає та аналізує динаміку її розвитку.

Прогностична – на основі вивчення актуального та потенційного розвитку дитини бере участь у розробленні індивідуальної програми розвитку. Консультативна: постійно спілкується з батьками, надаючи їм необхідну консультативну допомогу; інформує вчителя класу та батьків про досягнення учня. У школах, де запроваджене інклюзивне навчання, вводять посаду асистента вчителя для роботи з учнями з ООП з розрахунку 1 ставка на клас, у якому навчаються такі діти. Так визначено Типовими штатними нормативами загальноосвітніх навчальних закладів (зміни внесено Наказом МОН від 01.02.2018 р. № 90) [1, 185].

Необхідною умовою забезпечення якісної освіти для дітей з особливими потребами є висока педагогічна майстерність, що має виходити за рамки стандартних методів, ураховуючи розмаїття особливих та типових можливостей учнівського колективу. Учитель має здійснювати свою освітню діяльність на підґрунті індивідуалізації та диференціації освітнього процесу, оцінювати розвиток дитини на основі об'єктивних спостережень за її розвитком, розробляти індивідуальні освітні програми тощо. Виконання цих та інших завдань передбачає професійну співпрацю педагога з асистентом учителя [1, 25].

Асистент учителя, згідно затвердженого наказу Міністерства освіти і науки від 06.12.2010 р. № 1205 забезпечує соціально-педагогічний супровід дитини з особливими освітніми потребами: разом з учителем класу виконує

навчальні, виховні, соціально-адаптаційні заходи, запроваджуючи ефективні форми їх проведення, допомагає дитині у виконанні навчальних завдань, залучає учня до різних видів навчальної діяльності; у складі групи фахівців приймає участь у розробленні та виконанні індивідуальної програми розвитку дитини; адаптує навчальні матеріали з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності дітей з особливими потребами [3, 12].

При складанні ІПР необхідно дотримуватися 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. Ця корекційна програма є важливою складовою частиною в розробці індивідуального плану розвитку дитини. Важлива роль у вирішенні цих завдань належить асистенту вчителя [3, 78].

Важливо розуміти, що будуючи ефективні взаємини – основне завдання 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.

Учитель і асистент учителя в освітньому процесі дотримуються корекційно-компенсаторної складової частини, що проявляється у дотриманні певних правил та технологій роботи з учнями із особливими 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 з підручника до потреб дитини чи групи дітей, а також обирає шлях оцінювання виконання завдань. До організації такої роботи він активно залучає асистента, оскільки саме асистент реалізуватиме в процесі уроку розроблені й адаптовані заходи [3, 79].

Щоб робота асистентів учителів у класі була ефективною, вони мають чітко узгоджувати цілі дитини, визначені в ІПР, із загальноосвітніми цілями, що їх визначає вчитель для учнівської спільноти всього класу. Важливою є допомога асистентів учителів у створенні баз даних стосовно спостереження за успіхами та проблемами учнів з особливими потребами [1, 31].

У роботі вчителя та його асистентів рекомендовано вдаватися до моделювання базових поведінково-управлінських стратегій. Учителі несуть відповідальність за управління класом та дисципліну в ньому. Однак будь-якій особі, яка працює зі здобувачем освіти індивідуально або з групою, буде дуже корисно вивчити такі стратегії, як підходити ближче до дитини під час розмови з нею, давати стримані відповіді та спонукати до комунікації, а не до конфліктів. Оскільки вчителі користуються цими стратегіями постійно, вони мають змогу навчити цьому й своїх асистентів та інших осіб, які працюють з учнями – через рольове моделювання чи безпосереднє навчання [3, 51].

Ефективна співпраця вчителя і асистента вчителя відбувається завдяки спільній відповідальності. Для забезпечення максимально продуктивних стосунків вчителі повинні обговорювати завдання з асистентами вчителів, установлювати чіткі параметри, наголошувати на важливості конфіденційності, обговорювати філософію та підхід до навчання й управління класом, призначати регулярні зустрічі з асистентом, щоб обговорювати його спостереження за учнями, отримувати зворотний зв'язок та звіти, вчасно дізнаватися про складні моменти та обмірковувати стратегії реалізації програм.

Сфера діяльності асистентів учителів повністю зосереджена в рамках школи, точніше — в класах з інклюзивним навчанням. Тому роботу асистентів учителів слід ретельно організовувати на початковому етапі їхньої роботи, щоб мати можливість внести певні корективи в організаційний процес на початковому етапі співпраці [1, 32].

Батьківська спільнота за умови відповідного налагодження взаємодії є потужним потенціалом забезпечення інклюзивного процесу в закладі освіти. Слід взяти до уваги також той факт, що найсучасніші нормативно-правові положення щодо регламентації інклюзивного навчання визначають батьків як рівноправних учасників освітнього процесу [1, 54].

Також, треба зауважити, що до складання індивідуальної навчальної програми залучаються батьки, які повинні мати чітке уявлення про те, чому навчання дитини потребує розроблення індивідуальної навчальної програми. Така співпраця забезпечить інформування батьків про потенційні можливості дитини, динаміку її розвитку та врегулює комплекс суперечливих питань, які виникають між батьками та вчителями в процесі навчання дитини [1, 213].

Асистент учителя також має планувати періодичні тематичні зустрічі з батьками, зокрема з планування, на яких обговорюватимуться конкретні питання з навчальної діяльності дитини з ООП, стратегії та методи навчання, способи їх впровадження на практиці. Проте асистент учителя не повинен коментувати питання, що належать до професійної компетенції вчителя. Лише вчитель звітує повною мірою перед батьками за успішність їхньої дитини [1, 55].

Отже, підводячи підсумки, асистент вчителя – важлива посада в впровадженні інклюзивної освіти в Україні. Вона відіграє велику роль в створенні індивідуальної програми розвитку, допомагає в організації освітнього процесу, надає освітні послуги, спрямовані на задоволення освітніх потреб учнів, вивчає особливості діяльності і розвитку дітей з особливими освітніми потребами та бере участь у розробленні індивідуальної програми розвитку. Ефективність діяльності і вчителя, і асистента залежить від їх співпраці. Також, не менш важливим є участь батьків дітей.

#### **Список використаних джерел:**

1. Асистент вчителя у закладі загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання: навчально-методичний посібник / А.А. Колупаєва та ін. – Харків : Видавництво «Ранок», 2019. – 216 с. ISBN 978-617-09-4736-9
2. Інструктивно-методичний лист «Організація інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» від 18.05.12 р. № 1/9-384. – К.: МОН, молоді та спорту України.
3. Організаційні засади діяльності асистента вчителя в інклюзивному класі : метод. посіб. / уклад. : О.В. Коган та ін. – Харків : «Друкарня Мадрид», 2019. – 110 с. ISBN 978-617-7845-11-8

### **НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЄКТ ЯК ЗАСІБ РОЗШИРЕННЯ ІНДИВІДУАЛЬНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ УЧНЯ**

**Олена Шуба**

(Полтава, Україна)

**Науковий керівник:** Жданова-Неділько О. Г. – доктор педагогічних наук,  
доцент

У педагогічному процесі багатьох навчальних закладів останнім часом зростає популярність та набуває поширення інтерактивний метод проєктів – особистісно орієнтований метод навчання та виховання, заснований на самостійній діяльності учнів у розробці проблеми та оформленні певним чином практичного результату розробки; це одна з провідних технологій у процесі інтерактивного навчання.

Слід зауважити, що метод проєктів започаткував низку важливих ідей. Зокрема, усвідомлення зв'язку школи та життя, намагання учнів брати участь у плануванні своєї діяльності, самостійне обрання засобів здійснення визначеної роботи, уміння підбивати підсумки та оцінювати наслідки.

Вирішення питання щодо підвищення якості навчального процесу в школі безпосередньо пов'язане з проблемою формування дослідно-пізнавальної та експериментальної активності учнів, яка є складовою

мотиваційного компоненту навчання та однією з головних умов розумового розвитку дітей, тому що інтелектуальна сфера дитини успішно розвивається лише за умов присутності та розвитку пізнавальних потреб. Як зазначає І. Пилипчук, у ході проектної діяльності також «учні набувають комунікативних навичок спілкування та взаємодії: уміння слухати та розуміти інших, виражати себе, знаходити компроміс; встановлювати та виконувати правила роботи у групі; розподіляти обов'язки; виконувати доручену частину роботи; брати на себе певні обов'язки та відповідальність» [3].

Важливою місією, що покладається педагогами на метод проектів, є розвиток дослідницько-пізнавальної, експериментальної активності учнів, формування вміння школярів самостійно набувати нові знання та поєднувати їх у єдину систему, організація пізнавальних процесів учнів тощо.

Дослідження проектної діяльності здійснювали Л. Ващенко, В. Гузеєв, В. Докучаєва, Л. Калініна, І. Осадчий та інші. Використанню методу проектів у методичній роботі присвячено праці Т. Гришиної, Л. Забродської, В. Логвіна, Л. Хоружої та інші. Зважаючи на актуальність застосування цього методу, кількість таких досліджень щорічно зростає.

Проектний метод у шкільній освіті розглядається як певна альтернатива класно-урочної системи. Сучасний проект учня – це дидактичний засіб активізації пізнавальної діяльності, розвитку креативності та одночасно формування певних особистісних якостей. Основним завданням навчання за методом проектів є дослідження дітьми разом з вчителем навколишнього життя, що дуже важливо, зокрема, для інклюзивної освіти.

Метод проектів має в своїй основі розвиток пізнавальних навичок учнів, умінь самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі, розвиток критичного мислення та творчих здібностей. Цей підхід органічно поєднується з груповим підходом до навчання. Метод проектів завжди припускає розв'язування деякої проблеми, яка передбачає, з одного боку, використання різноманітних методів і засобів навчання, а з іншого, інтегрування знань й умінь з різних галузей науки, техніки, технології, творчих галузей. Основною цінністю проектної системи навчання є те, що вона орієнтує учнів на створення освітнього проекту, а не на просте вивчення певної теми.

Освітній проект – це форма організації занять, яка передбачає комплексний характер діяльності учнів на одержання освітньої продукції за певний проміжок часу – від окремого уроку до кількох місяців [2]. Освітньою продукцією для учнів «можуть виступати їхні власні способи розв'язування навчальних задач з різних предметних областей, сконструйовані графічні образи, знайдена в мережі інтернет і систематизована певним чином інформація, навчально-пізнавальні комп'ютерні презентації та ін.» [4].

В умовах Нової української школи проектне навчання (project-based learning) завойовує дедалі більшу популярність, оскільки є дуже ефективним і актуальним підходом до викладання та навчання, що дозволяє кожному учневі розкрити свій потенціал, самоствердитися відповідно тих можливостей, які складають його особистісні та діяльнісні переваги. Численні дослідження вказують на те, що після його успішного впровадження в учнів покращується мотивація до навчання та підвищується рівень досягнень. Також така форма роботи допомагає реалізувати частково програму ранньої профорієнтації учнів, аби в майбутньому випускники свідомо обирали професію і навчальний заклад.

У ході проектного навчання для учня:

– традиційна аудиторія перетворюється на відкритий навчальний простір, де учні рухаються у власному темпі;

– у процесі виконання проекту виникає потреба в самонавчанні та самовдосконаленні;

– навчання на основі запам'ятовування та повторення переходить до інтеграції, відкриття та презентації набутих знань;

– учні мають можливість проходити всі етапи «виробництва»: від ідеї, створення моделі майбутнього продукту до його реалізації [1].

У ході організації навчального проекту вчитель отримує унікальні можливості, аби вибудувати позитивну історію стосунків з учнями за нових умов. Його професійна майстерність повинна бути спрямована, насамперед, на те, аби підібрати учням ролі, здатні підкреслити їхню індивідуальність і природні таланти.

З огляду на перелічену специфіку, проектний метод – один із важливих в умовах інклюзивного навчання, де він не лише дозволяє більш успішно освоювати зміст навчальної дисципліни, а й допомагає дитині з особливими потребами формувати впевненість у собі та своїх можливостях.

#### **Список використаних джерел:**

1. Дьоміна І. Проектне навчання: коротко про головне [Ел. ресурс]. Реж. доступу до дж.: <https://nus.org.ua/view/proektne-navchannya-korotko-pro-golovne/>
2. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навчальний посібник / Н. Є. Мойсеюк. – 5-е видання, доповнене і перероблене. – К.-Нью-Йорк, 2007. – 656 с.
3. Пилипчук І.В. Проектні технології як напрям інноваційної діяльності професійно-технічних навчальних закладів [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/20816/1/%D0%9F%D0%B8%D0%BB%D0%B8%D0%BF%D1%87%D1%83%D0%BA.pdf>
4. Савченко М.І. Інноваційні методи навчання в контексті завдань шкільної освіти / М.І. Савченко, Н.І. Литвиненко // Інформаційні технології в освіті [Ел. ресурс]. Режим доступу: [http://ite.kspu.edu/webfm\\_send/733](http://ite.kspu.edu/webfm_send/733)

## ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРИ БЕЗПЕКИ ШКОЛЯРІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

**Дар'я Шульга**  
(Кременчуг, Україна)

**Науковий керівник:** Шерстюк О.В. – учитель біології

Освіта є невід'ємною частиною суспільства, і в центрі уваги завжди був і буде всебічний розвиток особистості, формування її світогляду, умінь та навичок. Змінюється суспільство – змінюється й освіта. Ми живемо у світі глобалізації, змін та високих технологій, і тому освіта, що десятиріччями складалася з теоретичного підґрунтя, не встигає за надшвидкістю реального життя.

На сучасному етапі освіта – це не тільки великий багаж знань та результати тестів. Зараз на головний план виходить формування в школярів самовизначення, загального розвитку та напряду до самореалізації.

Реформа освіти, яка сьогодні найбільше торкнулася початкової школи, реалізується у впровадженні Концепції «Нова українська школа» (НУШ), у створенні нових освітніх стандартів початкової школи, в оновленні й перегляді навчальних програм, змісту навчально-дидактичних матеріалів, підручників, форм і методів навчання [2].

Сьогодні при формуванні освітнього середовища варто враховувати наскрізні змістові лінії, що є засобом інтеграції ключових і загальнопредметних компетентностей, навчальних предметів та предметних циклів. Зокрема, завданням наскрізної лінії «Здоров'я і безпека» є становлення учня як емоційно стійкого члена суспільства, здатного вести здоровий спосіб життя й формувати навколо себе безпечне життєве середовище.

Безпека для дитини – один із головних принципів НУШ.

Реалізацію права дітей на якісну освіту у сфері особистого здоров'я, безпеки, соціальної інтеграції рамках НУШ мають забезпечувати:

- навчання учнів на основі розвитку життєвих навичок;
- підготовка педагогічних працівників на засадах компетентнісного підходу;
- створення безпечного і дружнього до дитини навчального середовища.

Зазначені напрями дій є взаємопов'язаними і взаємопідримувальними.

Безпечний стан має стати метою і потребою дитини. Вирішити це завдання можна шляхом виховання культури безпеки, що включає розвиток якостей особистості, спрямованих на забезпечення власної безпеки, дбайливе ставлення до навколишнього середовища, безпеки всіх сфер життєдіяльності: соціальної, економічної, військової, демографічної, техногенної, інформаційної, екологічної.



Період навчання в школі є сприятливим для формування в людини культури безпеки. У молодшому шкільному віці, перш за все, легше сформувати мотиви, які спонукають учнів до дотримання норм і правил безпечної поведінки [3].

Для вивчення проблеми виховання культури безпеки школярів Нової української школи було проведено у вересні-грудні 2019 року експериментальне дослідження на базі кафедри початкових класів Кременчуцького ліцею № 6 «Правобережний». Експериментом охоплені учні 1-Б класу – 30 осіб та їх батьки – 30 осіб, учителі кафедри початкових класів – 14 осіб.

Мета проведення педагогічного експерименту полягала в послідовному створенні в освітньому закладі цілісної, гуманістично-орієнтованої, науково-прогнозованої у своєму становленні системи виховання культури безпеки школяра на основі узгодження й своєчасної реалізації організаційно-управлінських рішень і дій.

У зв'язку з метою проведення дослідження необхідним стало виконання таких завдань:

1. Визначити рівень сформованості знань про культуру безпеки в учасників освітнього процесу.
2. Розробити й реалізувати модель виховання культури безпеки школярів НУШ.
3. Проаналізувати результати експериментального дослідження.

Етапи дослідження:

- 1) констатувальний етап: за допомогою анкет визначення рівня сформованості знань про культуру безпеки в учасників освітнього процесу;
- 2) формувальний етап: розробка й впровадження моделі виховання культури безпеки школярів НУШ;
- 3) контрольний етап: повторна діагностика рівня знань школярів та порівняльний аналіз одержаних результатів.

Робота проводилася в трьох напрямках: у роботі з дітьми були використані спостереження та анкетування, у роботі з учителями та батьками – анкетування.

Для діагностики рівня сформованості знань школярів про культуру безпеки варто опиратися на такі розділи:

1. Дитина та інші люди.
2. Дитина й протипожежна безпека.
3. Дитина й природа.
4. Дитина вдома.
5. Дитина на вулиці.

Нами розроблено анкети з ситуативними завданнями із трьох частин:

1. Дозволяє визначити принцип дії.
2. Уміння вирішувати проблему.
3. Уміння передбачати наслідки подій.

Відповідно критеріїв виділяємо такі рівні культури безпеки (кожен розділ):

– 80-100% (7-9 балів) (високий рівень): дитина максимально готова до безпеки життєдіяльності;

– 60-79% (5-6 балів) (середній рівень): дитина не завжди бачить проблему, не може визначити принцип дії та наслідки;

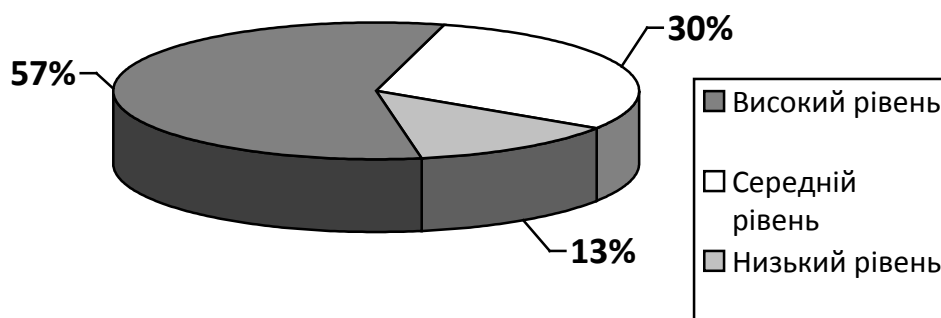
– менше 60% (до 5 балів) (низький рівень) характеризується тим, що дитина має розрізнені знання про безпеку, не володіє вміннями безпечної поведінки в незвичних умовах.

На основі отриманих результатів під час роботи з дітьми, нам вдалося визначити рівні культури безпеки школярів, що подані у таблиці 1.

**Таблиця 1** – Рівні культури безпеки на констатувальному етапі

| Категорії                         | Високий рівень |    | Середній рівень |    | Низький рівень |    |
|-----------------------------------|----------------|----|-----------------|----|----------------|----|
|                                   | кількість осіб | %  | кількість осіб  | %  | кількість осіб | %  |
| Дитина та інші люди               | 9              | 30 | 18              | 60 | 3              | 10 |
| Дитина й протипожежна безпека     | 8              | 27 | 19              | 63 | 3              | 10 |
| Дитина й природа                  | 10             | 34 | 16              | 53 | 4              | 13 |
| Дитина вдома                      | 11             | 37 | 16              | 53 | 3              | 10 |
| Дитина на вулиці                  | 9              | 30 | 15              | 50 | 6              | 20 |
| Загальний рівень культури безпеки | 9              | 30 | 17              | 57 | 4              | 13 |

Як бачимо з діаграми (рис. 1), 57% дітей має середній рівень культури безпеки, 30% – високий, 13% – низький рівень.



**Рис. 1.** Рівні культури безпеки школярів на констатувальному етапі

Аналізуючи одержані результати після первинної діагностики школярів, визначаємо домінування середнього рівня культури безпеки.

Важливу роль у створенні сучасного освітнього простору відіграє діяльність усього педагогічного колективу і кожного педагога зокрема. У зв'язку з цим стає важливою спеціально організована підготовка вчителя, який умітиме змодельювати і спроектувати освітнє середовище, де всі учасники педагогічного процесу відчуватимуть захищеність, емоційний комфорт, задоволеність основних потреб, зберігатимуть і зміцнюватимуть своє здоров'я.

Саме такий підхід до розуміння сутності впливу середовища на розвиток особистості має стати підґрунтям нового бачення освіти в НУШ [1].

Школа – це не лише навчальний процес, а й важлива площина життя зростаючої особистості. Людям, які працюють з першокласниками, важливо мати уявлення не лише про систему знань, умінь та навичок, з якими діти прийшли до школи, а й про їхні очікування, бажання, наміри, переваги.

Для дослідження організаційно-педагогічних умов виховання культури безпеки було використано анонімне анкетування вчителів початкових класів (14 педагогів). У результаті діагностики професійної компетентності з питань культури безпеки нами з'ясовано, що всі опитані правильно розуміють сутність поняття «культура безпеки» школярів, реалізують у повсякденному житті навички й вміння безпечної поведінки (твердження 1-2). Ознайомившись із третім твердженням «Зможу, у разі необхідності, надати домедичну допомогу дитині», четверо педагогів з 14 (28,6%) вибрали варіант «частково», що свідчить про деяку невпевненість у діях. Проаналізуємо твердження (4) про попередження булінгу серед дітей: 10 педагогів (71,4%) володіють достатніми знаннями, проте двоє (14,3%) відповіли «частково» й ще двоє (14,3%) – «ні». Учителі початкових класів знають правильний порядок дій у разі виникнення нещасного випадку з дітьми, знайомі з схемами розташування евакуаційних виходів не лише на поверсі, де навчається клас, а й на території всього закладу освіти (твердження 5-6).

Твердження сім розкрило проблему застосування первинних засобів пожежогасіння. 10 педагогів не мають навичок, а знають теоретичний алгоритм використання вогнегасника. Твердження вісім: більшість (11 з 14 (78,6%) педагогів володіють достатніми валеологічними знаннями, вміннями та навичками. Розглядаючи твердження (9-10), відмічаємо 100-% готовність учителів співпрацювати з батьками з питань виховання культури безпеки школярів й застосовувати в освітньому процесі імітаційні технології виховання.

Один з принципів НУШ – партнерство, у тому числі між школою та батьками. Це є суттєвою зміною для покращення виховного простору. Педагогіка співпраці позитивно впливає на першокласників та приносить свої результати.

З'ясовуючи роль родинно-освітньої складової у формуванні культури безпеки школярів, нами з допомогою класного керівника 1-Б класу проведено анкетування батьків.

Більшість батьків вважає проблему культури безпеки дорожнього руху важливою для своєї сім'ї (питання 1). Проте лише 30% опитаних батьків постійно дотримуються правил дорожнього руху (3).

Підвищення рівня безпеки дорожнього руху можна досягнути завдяки формуванню суспільної думки щодо нетерпимості випадків порушення правил дорожнього руху іншими особами, особливо дітьми.

Відповідно до результатів опитування, на питання: «Як ви реагуєте, якщо на ваших очах чужі діти порушують правила дорожнього руху?», 20% батьків обрали варіант: «не звертаю уваги, у них є свої батьки», що свідчить про низький рівень відповідальності.

45% батьків утрималися від відповіді на питання щодо загальної кількості постраждалих дітей внаслідок ДТП, що свідчить про те, що більшість батьків не усвідомлює масштаби даної проблеми.

На питання: «Чи мають ваші діти флікери?», лише 10% батьків відповіли: «Так», що свідчить про незахищеність дітей на дорозі у темний час доби.

Якщо більшість дітей вважає своїх батьків взірцем поведінки, то виникає закономірне питання, а наскільки поведінка батьків відповідає таким вимогам.

Згідно з результатами анкети «Батьки й діти в соціальному середовищі», абсолютно всі опитані батьки підтримали твердження про те, що їх власна поведінка слугує зразком для дитини. Отже, вони критично оцінюють себе й усвідомлюють, що їхні негативні дії можуть наслідувати діти.

Цікавими є відповіді батьків на питання: «Наскільки Ваша дитина соціально адаптована?». Більшість опитаних визначає середній рівень адаптованості своєї дитини, що свідчить про недостатність теоретичних і практичних знань школярів.

На нашу думку родинно-освітня складова має достатні можливості у формуванні належної відповідальності в дітей за свою поведінку. Тому необхідно комплексно впливати на формування культури безпеки школярів НУШ, залучаючи до цього процесу не лише вчителів, а й батьків учнів.

Отже, результати констатувального етапу дослідження дають підстави для розробки експериментальної методики, спрямованої на виховання культури безпеки школярів НУШ.

#### **Список використаних джерел:**

1. Нова українська школа: поради для вчителя (навчально-методичний посібник) / уклад. Черкез І.Б., Унгурян І.К. – Чернівці: ІППОЧОВ, 2018. – 164 с.
2. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : Розпорядження КМУ від 14 грудня 2016 р. № 988-р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/ua/nras/249613934>.
3. Усатенко Т.П. Українська національна школа: минуле і майбутнє : українознавчий вимір / Т. П. Усатенко, 2003. – 285 с.

## **НАШІ АВТОРИ**

**Korsun Igor Vasylovych (Корсун Ігор Васильович)** – Ph.D. (Pedagogical Sciences), lecturer of the Department of Physics and Methods of its Teaching, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University (м. Тернопіль).

**Monchuk Maryna Andriivna (Мончук Марина Андріївна)** – Physical therapist, Medical Centre «Likarska Praktyka», Kyiv (м. Київ).

**Акімова Олена Михайлівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**Балюк Вікторія Олександрівна** – здобувачка кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені І. А. Зязюна Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Барбінов Віталій Вікторович** – кандидат педагогічних наук, заступник директора з навчально-виробничої роботи ДНЗ «Полтавський центр професійно-технічної освіти».

**Барбінова Алла Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, асистент кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені І. А. Зязюна Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Бардінов Андрій Васильович** – кандидат педагогічних наук, заступник начальника Управління у ЖКГ Виконавчого комітету Полтавської міської ради.

**Бардінов Олексій Васильович** – кандидат педагогічних наук, заступник директора з юридичних питань та питань безпеки ТОВ «Шервуд і К».

**Бардінова Анастасія Олексіївна** – магістр права, секретар судового засідання Полтавського окружного адміністративного суду.

**Безкоровайна Оксана Сергіївна** – студентка 2 курсу природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Білик Алла Василівна** – студентка 3 курсу природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Большая Оксана Вікторівна** – кандидат економічних наук Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Булага Костянтин Миколайович** – викладач Полтавської дитячої музичної школи №1 ім. П. І. Майбороди.

**Веклич Марія Андріївна** – учениця 10 класу Комунального закладу «Полтавська загальноосвітня школа I-III ступенів №25 Полтавської міської ради Полтавської області».

**Величко Руслана Миколаївна** – старший лаборант кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені І. А. Зязюна Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

**Гладуш Віктор** – професор кафедри спеціальної педагогіки Інституту Юрая Палеша, Католицький університет в Ружомберку, доктор педагогічних наук, професор (м. Левоча, Словацька республіка).

**Гогоць Василь Дмитрович** – старший викладач кафедри медико-біологічних дисциплін і фізичного виховання Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Гриженко Віктор Васильович** – заступник директора з методичної роботи Навчально-методичного центру професійно-технічної освіти у Полтавській області.

**Гриньов Станіслав Якович** – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Гриньова Валентина Станіславівна** – учитель Полтавської спеціалізованої мистецької школи-інтернату I-III ступенів «Центр освіти та соціально-педагогічної підтримки» імені Софії Русової Полтавської обласної ради.

**Гриньова Марина Вікторівна** – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, декан природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Гула Людмила Анатоліївна** – студентка 3 курсу спеціальності «Початкова освіта. Англійська мова» КВНЗ КОР «Богуславський гуманітарний коледж імені І. С. Нечуя-Левицького» (м. Богуслав, Київська обл.).

**Даниленко Наталія Володимирівна** – вчитель біології Комунального закладу «Полтавська гімназія №32 Полтавської міської ради Полтавської області».

**Денисовець Тамара Михайлівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри медико-біологічних дисциплін і фізичного виховання Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Діденко Анна Олександрівна** – учениця 10 класу Лубенської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 7 імені Героя України Віри Роїк Лубенської міської ради Полтавської області.

**Діхтяренко Анна Володимирівна** – Комунальний заклад «Полтавська загальноосвітня школа I-III ступенів №24 Полтавської обласної ради Полтавської області».

**Дмитренко Наталія Анатоліївна** – вчитель-методист вищої кваліфікаційної категорії, директор комунального закладу «Полтавська загальноосвітня школа I-III ступенів №2 Полтавської міської ради Полтавської області».

**Добриніна Дарина Олександрівна** – учитель біології Новоселівської ЗОШ I-II ступенів Полтавської районної ради Полтавської області.

**Довгопол Юліана Ігорівна** – студентка 2 курсу спеціальності «Початкова освіта. Англійська мова» Комунального вищого навчального закладу КОР «Богуславський гуманітарний коледж імені І. С. Нечуя-Левицького» (м. Богуслав, Київська обл.).

**Дяченко-Богун Марина Миколаївна** – доктор педагогічних наук, професор кафедри ботаніки, екології та методики навчання біології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Єрмоленко Ангеліна Юріївна** – здобувач вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.

**Жалій Богдан Олександрович** – студент 2 курсу природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Жданова-Неділько Олена Григорівна** – доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені І.А. Зязюна Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Животовська Тетяна Олександрівна** – магістрантка природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Журба Андрій Олександрович** – учень 11-А класу Кременчуцького ліцею №17 «Вибір» імені М. Г. Неленя Кременчуцької міської ради Полтавської області.

**Загорулько Марина Олександрівна** – викладач кафедри іноземних мов Київського національного університету технологій та дизайну.

**Заколотнєв Максим Олегович** – учень 10-Б класу опорного закладу «Великобагачанський заклад загальної середньої освіти I-III ступенів виконавчого комітету Великобагачанської селищної ради».

**Зінченко Ліна Богданівна** – магістрантка кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені І. А. Зязюна Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Касатова Ольга Леонідівна** – заступник директора Комунального закладу «Лисичанська спеціалізована школа I-III ступенів № 8 Лисичанської міської ради Луганської області».

**Квак Ольга Вікторівна** – кандидат біологічних наук, доцент кафедри медико-біологічних дисциплін і фізичного виховання Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Керносенко Наталія Вікторівна** – учитель української мови Комунального закладу «Лисичанська спеціалізована школа I-III ступенів № 8 Лисичанської міської ради Луганської області».

**Клименко Ірина Віталіївна** – учениця 9 класу Плехівської загальноосвітньої школи I-III ступенів Оржицької районної ради Полтавської області.

**Ключинська Алевтина Володимирівна** – заслужений працівник освіти України, директор Полтавської спеціалізованої мистецької школи-інтернату I-III ступенів «Центр освіти та соціально-педагогічної підтримки» імені Софії Русової Полтавської обласної ради.

**Кляйн Володимир** – директор Інституту Юрая Палеша, Католицький університет в Ружомбероку, доктор хабілітований, професор (м. Левоча, Словацька республіка).

**Козуб Олександра Сергіївна** – учениця 9 класу Калашниківського навчально-виховного комплексу Мачухівської сільської ради Полтавського району Полтавської області.

**Колесникова Наталія Іванівна** – старший лаборант кафедри патофізіології Української медичної стоматологічної академії (м. Полтава).

**Колісник Таїсія Миколаївна** – студентка 3 курсу природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Кононець Наталія Василівна** – доктор педагогічних наук, доцент кафедри економічної кібернетики, бізнес-економіки та інформаційних систем ВНЗ Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі».

**Коритько Інна Василівна** – старший лаборант кафедри біології та основ здоров'я людини Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Корольов Владислав Володимирович** – студент 2 курсу природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Корсікова Катерина Геннадіївна** – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**Коструба Анатолій Володимирович** – доктор юридичних наук, професор, професор кафедри цивільного права ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ).

**Коструба Анатолій Володимирович** – доктор юридичних наук, професор, професор кафедри цивільного права ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника».



**Коти́га Юлі́я Миколаї́вна** – студентка 3 курсу спеціальності «Початкова освіта. Англійська мова» КВНЗ КОР «Богуславський гуманітарний коледж імені І. С. Нечуя-Левицького» (м. Богуслав, Київська обл.).

**Кривонос Олена Валеріївна** – магістрантка кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені І. А. Зязюна Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Круглик Альона Сергіївна** – магістрантка Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.

**Крупа Наталія Олександрівна** – магістрантка кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені І. А. Зязюна Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Куторжевська Оксана Анатоліївна** – учитель початкових класів комунального закладу «Полтавська загальноосвітня школа I-III ступенів №20 імені Б. Серги» Полтавської міської ради Полтавської області.

**Малихін Олександр Володимирович** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри міжнародних зв'язків та наукової співпраці Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України (м. Київ).

**Манзюк Марина Юріївна** – учениця 10 класу Спеціалізованої загальноосвітньої школи I-III ступенів №5 з поглибленим вивченням предметів природничо-математичного циклу ім. Л. І. Бугаєвської Горішньоплавнівської міської ради Полтавської області.

**Марценюк Тетяна Іванівна** – вчитель біології, вчитель вищої категорії, вчитель методист Полтавської загальноосвітньої школи № 10 імені В. Г. Короленка.

**Мирна Тетяна Юріївна** – учениця 11 класу Комунального закладу «Полтавська гімназія № 6 Полтавської міської ради Полтавської області».

**Миронець Анна Василівна** – студентка 2 курсу природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Наумочкіна Тетяна Олегівна** – студентка 4 курсу природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Нездойминога Олена Євгеніївна** – кандидат економічних наук, магістрантка кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені І.А. Зязюна Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

**Німченко Катерина Сергіївна** – студентка 5 курсу природничого факультету Полтавського національного університету імені В. Г. Короленка.

**Новікова Діана Геннадіївна** – учениця 10 класу опорного закладу «Оріхівська загальноосвітня школа I-III ступенів імені В.М. Леонтовича Засульської сільської ради Полтавської області».

**Новописьменний Сергій Анатолійович** – кандидат педагогічних наук, асистент кафедри біології та основ здоров'я людини Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Новохатня Тамара Сергіївна** – соціальний педагог, вчитель зарубіжної літератури і англійської мови, спеціаліст I категорії Полтавської загальноосвітньої школи № 10 імені В. Г. Короленка.

**Ноздрова Оксана Павлівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки ДЗ «Півданноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

**Ожерельєва Карина Петрівна** – учениця 11 класу Полтавського обласного наукового ліцею-інтернату II-III ступенів при Кременчуцькому педагогічному коледжі імені А. С. Макаренка.

**Оніпко Валентина Володимирівна** – доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри ботаніки, екології та методики навчання біології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Орловський Олексій Володимирович** – студент 5 курсу природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Пивовар Ніна Михайлівна** – доцент кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені І. А. Зязюна Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Пилипенко Марина Георгіївна** – магістрантка кафедри фізичної географії та картографії Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна.

**Пилипенко Марія Олександрівна** – магістрантка кафедри ботаніки, екології та методики навчання біології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Півень Анна Євгеніївна** – студентка 4 курсу спеціальності «Спеціальна освіта. Логопедія. Спеціальна психологія» ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (м. Старобільськ).

**Піддубна Юлія Сергіївна** – студентка 2 курсу природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Плакса Оксана Михайлівна** – магістрантка кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені І. А. Зязюна Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Поліщук Лілія Сергіївна** – студентка 2 курсу природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Половинка Дар'я Сергіївна** – студентка 2 курсу природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Потапова Анастасія Євгеніївна** – студентка 4 курсу природничого факультету Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

**Потуремець Анжела Миколаївна** – студентка 1 курсу природничого факультету природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Поцяпун Вікторія Володимирівна** – студентка 2 курсу природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Поцяпун Наталія Володимирівна** – студентка 5 курсу природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Прусова Маріанна Олександрівна** – студентка 3 курсу природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Савельєва Оксана Володимирівна** – старший лаборант кафедри патофізіології Української медичної стоматологічної академії (м. Полтава).

**Сагайдак Віталіна Романівна** – студентка 2 курсу природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Салай Яна Петрівна** – магістрантка кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені І. А. Зязюна природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Сас Наталія Миколаївна** – доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені І. А. Зязюна Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Святобог Карина Денисівна** – студентка 3 курсу природничого факультету Полтавського національного університету імені В. Г. Короленка.

**Семеновська Лариса Аполлінаріївна** – професор кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Сенченко Вікторія Ігорівна** – магістрантка кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені І. А. Зязюна Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Єромаха Наталія Євгеніївна** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри дефектології та психологічної корекції ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (м. Старобільськ).

**Сидоренко Антон Олександрович** – студент 2 курсу природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Сидоренко Руслана Олександрівна** – студентка КВНЗ КОР «Богуславський гуманітарний коледж імені І. С. Нечуя-Левицького» (м. Богуслав, Київська обл.).

**Сіліна Христина Ярославівна** – учениця 10 класу Полтавської гімназії № 33 Полтавської міської ради Полтавської області.

**Сліпцова Олена Іванівна** – магістр з управління проектами.

**Снагощенко Антоніна Олександрівна** – студентка 3 курсу природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Собченко Дмитро Анатолійович** – магістрант кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені І. А. Зязюна Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Спеціальна Анна Миколаївна** – магістрантка кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені І. А. Зязюна Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Стрижак Діана Олександрівна** – студентка 3 курсу природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Сушко Аліна Вікторівна** – магістрантка кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені І. А. Зязюна Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Тищенко Поліна Олександрівна** – учениця 11-А класу Кременчуцького ліцею №11 «Гарант» Кременчуцької міської ради Полтавської області.

**Ткаченко Аліна Олександрівна** – студентка 3 курсу спеціальності «Початкова освіта. Англійська мова» КВНЗ КОР «Богуславський гуманітарний коледж імені І. С. Нечуя-Левицького» (м. Богуслав, Київська обл.).

**Ткаченко Андрій Володимирович** – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені І. А. Зязюна Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Требін Наталія Олександрівна** – магістрантка кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені І. А. Зязюна Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Тристан Дар'я Володимирівна** – студентка 2 курсу природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Улько Анастасія Володимирівна** – студентка 4 курсу природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Устименко Катерина Дмитрівна** – здобувач вищої освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальності «Соціальна робота» Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.

**Феоктістова Світлана Вікторівна** – вчитель вищої категорії, вчитель, Комунального закладу «Розсошенська гімназія Щербанівської сільської ради Полтавського району Полтавської області».

**Філатова Олександра Володимирівна** – студентка 2 курсу природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Фролова Тетяна Володимирівна** – магістрантка кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені І. А. Зязюна Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Халява Катерина Олегівна** – учениця 10-м класу Полтавського обласного наукового ліцею-інтернату II-III ступенів імені А. С. Макаренка Полтавської обласної ради.

**Харківська Арина Ігорівна** – викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

**Харченко Олена Вікторівна** – кандидат педагогічних наук, провідний науковий співробітник відділу профільного навчання Інституту педагогіки НАПН України (м. Київ).

**Хілінська Тетяна Володимирівна** – старший лаборант кафедри ботаніки, екології та методики навчання біології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Хоменко Олена Олександрівна** – студентка 4 курсу природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Часова Анастасія Русланівна** – студентка 1 курсу природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Черкасець Аліна Миколаївна** – магістрантка кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені І. А. Зязюна Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Черчатий Михайло Сергійович** – магістрант кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені І. А. Зязюна Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Шилонова Віера** – завідувач кафедри спеціальної педагогіки Інституту Юрая Палеша, Католицький університет в Ружомберку, доктор PhD, доцент, (м. Левоча, Словацька республіка).

**Штепка Володимир Володимирович** – студент 3 курсу природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Шуба Олена Володимирівна** – магістрантка природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Шульга Дар'я Олександрівна** – учениця 11 класу Кременчуцького ліцею № 6 «Правобережний» Кременчуцької міської ради Полтавської області.

## ЗМІСТ

|   |    |
|---|----|
| ПОЛІТИКА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ<br><b>Марина Гриньова</b> .....   | 3  |
| PROBLEMS OF INCLUSIVE EDUCATION IN THE SLOVAK REPUBLIC<br><b>Vladimir Klein, Viera Silonova, Viktor Hladush</b> .....   | 6  |
| ОСОБЛИВОСТІ ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ<br><b>Олена Харченко</b> .....   | 9  |
| ОРГАНІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ<br>ПОЛТАВСЬКОЇ СПЕЦІАЛІЗОВАНОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ШКОЛИ-ІНТЕРНАТУ І-ІІІ<br>СТУПЕНІВ «ЦЕНТР ОСВІТИ ТА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ»<br>ІМЕНІ СОФІЇ РУСОВОЇ<br><b>Алевтина Ключинська</b> ..... | 12 |
| ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ<br><b>Марина Дяченко-Богун</b> .....   | 15 |
| САМОПРИЙНЯТТЯ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ<br>ЯК УМОВА УСПІШНОЇ ІНКЛЮЗІЇ<br><b>Олена Жданова-Неділько, Руслана Величко</b> .....   | 17 |
| УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИМ ПРОЦЕСОМ В УМОВАХ<br>ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ: ZOOM CLOUD MEETINGS<br><b>Наталія Кононець</b> .....   | 20 |
| ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «СТРАТЕГІЧНА, МЕТОДОЛОГІЧНА ТА<br>ТЕМАТИЧНА КОМПЕТЕНЦІЯ МАЙБУТНЬОГО ПЕРЕКЛАДАЧА»<br><b>Олександр Малихін, Марина Загорулько</b> .....  | 23 |
| ЗАСТОСУВАННЯ ЕКО-ТРЕНІНГУ У НАВЧАННІ ДІТЕЙ З<br>ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ<br><b>Валентина Оніпко</b> .....   | 24 |
| ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ У ФОРМУВАННІ<br>ПРОФЕСІЙНОГО ДОСВІДУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ<br><b>Лариса Семеновська</b> .....  | 27 |

|  |    |
|--|----|
| ПРИНЦИПИ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ: ДЕЯКІ ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНІ ПАРАЛЕЛІ   |    |
| <b>Андрій Ткаченко, Михайло Черчатий</b> .....   | 30 |
| REFORM OF HIGHER LEGAL EDUCATION IN UKRAINE: BEFORE THE PROBLEM  |    |
| <b>Anatolii Kostruba</b> .....   | 33 |
| PROBLEMS OF CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER IN UKRAINE  |    |
| <b>Maryna Monchuk, Igor Korsun</b> .....   | 36 |
| ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ПОДОЛАННЯ ПЕРЕШКОД У ХОДІ ВПРОВАДЖЕННЯ ЗАСАД ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ   |    |
| <b>Олена Акімова</b> .....   | 38 |
| ВИКОРИСТАННЯ ХМАРО ОРІЄНТОВАНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УПРАВЛІННІ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИМ ПРОЦЕСОМ  |    |
| <b>Вікторія Балюк</b> .....  | 40 |
| СИСТЕМНИЙ ПІДХІД В УПРАВЛІННІ НАВЧАЛЬНО-ВИРОБНИЧОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ ЗАКЛАДУ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ  |    |
| <b>Віталій Барбінов</b> .....  | 42 |
| ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ВЧИТЕЛЯ ІНКЛЮЗИВНОГО КЛАСУ   |    |
| <b>Алла Барбінова</b> .....  | 45 |
| РОЛЬ І МІСЦЕ ГУВЕРНЕРА-ВИХОВАТЕЛЯ В СИСТЕМІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ   |    |
| <b>Андрій Бардінов</b> .....   | 46 |
| РЕКРЕАЦІЙНО-ТУРИСТИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ПОТУЖНИЙ ЗАСІБ ІНТЕГРАЦІЇ В СУСПІЛЬСТВО ДІТЕЙ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНО-ВИХОВНОГО НАВЧАННЯ В ЗЗСО |    |
| <b>Олексій Бардінов</b> .....  | 49 |
| ПРАВОВИЙ ПАРИТЕТ ЯК ДІЄВИЙ ЗАСІБ ЗАХИСТУ ПРАВА ДІТЕЙ ІЗ ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ НА ІНКЛЮЗИВНУ ОСВІТУ В УМОВАХ ЗЗСО   |    |
| <b>Анастасія Бардінова</b> .....   | 51 |



|  |    |
|--|----|
| ВАЖЛИВІСТЬ УПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ<br><b>Оксана Безкоровайна</b> .....   | 54 |
| ОСВІТА ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ<br><b>Алла Білик</b> .....   | 55 |
| ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ<br><b>Оксана Большая</b> .....   | 58 |
| МЕТОДИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИХОВАНЦІВ<br>ДИТЯЧОГО ХОРЕОГРАФІЧНОГО КОЛЕКТИВУ<br><b>Костянтин Булага</b> .....                                       | 60 |
| ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ НА ОСОБИСТІТЬ<br>ПІДЛІТКІВ<br><b>Марія Веклич</b> .....  | 63 |
| СИСТЕМА ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ВИКЛАДАЧІВ<br>ЗАГАЛЬНОТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-<br>ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ<br><b>Віктор Гриженко</b> ..... | 69 |
| ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНА МОДЕЛЬ ОСВІТИ ЯК ОСНОВА<br>ДІЯЛЬНОСТІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ШКОЛИ<br><b>Валентина Гриньова</b> .....   | 71 |
| ІНКЛЮЗИВНЕ НАВЧАННЯ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ<br><b>Станіслав Гриньов</b> .....  | 74 |
| ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА ЯК ЗАСІБ ПРОФІЛАКТИКИ СТОМЛЕННЯ УЧНІВ<br>У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ<br><b>Тамара Денисовець</b> .....  | 77 |
| ЗАСТОСУВАННЯ НЕТРАДИЦІЙНИХ ВІДНОВЛЮВАЛЬНИХ МЕТОДІВ<br>ПРИ ЗАХВОРЮВАННІ ДІТЕЙ НА ДЦП<br><b>Тамара Денисовець, Василь Гогоць</b> .....                             | 79 |
| ПРОФІЛАКТИКА ПОРУШЕНЬ ПОСТАВИ УЧНІВ ЗАСОБАМИ<br>ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ<br><b>Тамара Денисовець, Наталія Даниленко</b> .....   | 83 |

|  |     |
|--|-----|
| ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЛІ ОЦІНОК У ФОРМУВАННІ МОТИВАЦІЇ<br>СЕРЕД ШКОЛЯРІВ ЛУБЕН   |     |
| <b>Анна Діденко</b> .....  | 86  |
| ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ<br>ЗАКЛАДАХ ТА ПЕРЕШКОДИ, ЯКІ СТАЮТЬ НА ШЛЯХУ ВЧИТЕЛЯ ПІД ЧАС<br>ЇЇ ВПРОВАДЖЕННЯ                             |     |
| <b>Анна Діхтяренко</b> .....   | 92  |
| СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДІТЕЙ ІЗ СИНДРОМОМ<br>ДАУНА   |     |
| <b>Дарина Добриніна</b> .....  | 94  |
| ПЕРЕШКОДИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗІЇ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС  |     |
| <b>Юліана Довгопол</b> .....   | 97  |
| СОЦІАЛІЗАЦІЯ ДИТИНИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО<br>ПРОСТОРУ: МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД  |     |
| <b>Ангеліна Єрмоленко</b> .....  | 101 |
| НАДАННЯ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ ДІТЯМ З «ГРУПИ РИЗИКУ» ТА ДІТЯМ<br>З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В КОНТЕКСТІ РЕФОРМИ<br>ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ |     |
| <b>Богдан Жалій, Владислав Корольов</b> .....  | 103 |
| ІНКЛЮЗИВНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЕЛЕМЕНТ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ   |     |
| <b>Животовська Тетяна</b> .....  | 106 |
| ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ УПРАВЛІННЯ<br>СИСТЕМОЮ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ<br>ЖИТТЯ УЧНІВ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ                              |     |
| <b>Андрій Журба</b> .....  | 108 |
| МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ   |     |
| <b>Максим Заколотнєв</b> .....   | 111 |
| СТРУКТУРА ТВОРЧОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ ТА<br>УМОВИ ЙОГО ФОРМУВАННЯ   |     |
| <b>Ліна Зінченко, Наталія Сас</b> .....  | 115 |

|   |     |
|---|-----|
| ХМАРНІ СЕРВІСИ ТА СЕРВІСИ WEB 2.0 У НАВЧАННІ ДІТЕЙ З<br>ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ  |     |
| <b>Ольга Касатова, Наталія Керносенко</b> .....   | 120 |
| ПОПЕРЕДЖЕННЯ ПЕРЕВТОМИ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ  |     |
| <b>Ольга Квак</b> .....   | 122 |
| ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО<br>СПОСОБУ ЖИТТЯ ШКОЛЯРІВ  |     |
| <b>Ірина Клименко</b> .....   | 125 |
| ПАРТНЕРСТВО І СПІВПРАЦЯ АДМІНІСТРАЦІЇ<br>КАЛАШНИКІВСЬКОГО НВК З БАТЬКІВСЬКОЮ ГРОМАДСЬКІСТЮ У<br>СПРАВІ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ |     |
| <b>Олександра Козуб</b> .....   | 129 |
| ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА В УКРАЇНІ: ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ   |     |
| <b>Таїсія Колісник</b> .....  | 132 |
| ВПЛИВ ВІРШІВ НА РОЗВИТОК ШКОЛЯРІВ З ОСОБЛИВИМИ<br>ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ   |     |
| <b>Інна Коритько</b> .....  | 135 |
| ДОСВІД УСПІШНОЇ РОБОТИ ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНОГО ЦЕНТРУ   |     |
| <b>Владислав Корольов</b> .....   | 137 |
| ПЕРЕШКОДИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗІЇ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС   |     |
| <b>Владислав Корольов, Антон Сидоренко</b> .....  | 142 |
| ПРОФЕСІЙНИЙ ПРОФІЛЬ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ: МІЖНАРОДНИЙ<br>І НАЦІОНАЛЬНИЙ ДОСВІД   |     |
| <b>Владислав Корольов, Олександра Філатова</b> .....  | 144 |
| САМООСВІТА СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ ЯК БЕЗПЕРЕРВНИЙ ПРОЦЕС<br>УДОСКОНАЛЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ                                      |     |
| <b>Катерина Корсікова</b> .....   | 146 |
| ПРОФЕСІЙНИЙ ПРОФІЛЬ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ: МІЖНАРОДНИЙ І<br>НАЦІОНАЛЬНИЙ ДОСВІД   |     |
| <b>Юлія Котига</b> .....  | 148 |

|   |     |
|---|-----|
| ПРО ДЕЯКІ ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ КОМУНАЛЬНОЇ<br>УСТАНОВИ «ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНИЙ ЦЕНТР ОХТИРСЬКОЇ МІСЬКОЇ<br>РАДИ СУМСЬКОЇ ОБЛАСТІ» |     |
| <b>Олена Кривонос, Ніна Пивовар</b> .....   | 152 |
| ПРОБЛЕМИ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ<br>ПОТРЕБАМИ ДО ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ                                    |     |
| <b>Альона Круглик</b> .....   | 154 |
| ОРГАНІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ<br>ОСВІТИ ТРЕТЬОГО КЛАСУ   |     |
| <b>Оксана Куторжевська</b> .....  | 156 |
| НОРМАТИВНІ ЗАСАДИ ДІЯЛЬНОСТІ ОПОРНИХ ЗАКЛАДІВ   |     |
| <b>Наталія Крупа</b> .....  | 159 |
| ПРАКТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЯВІВ БУЛІНГУ В СУЧАСНОМУ<br>ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ   |     |
| <b>Марина Манзюк</b> .....  | 160 |
| ПРОБЛЕМИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗІЇ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС<br>ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ   |     |
| <b>Тетяна Марценюк, Тамара Новохатня</b> .....  | 165 |
| ОСОБИСТІСНО ЗОРІЄНТОВАНІ НАПРЯМИ ВДОСКОНАЛЕННЯ<br>ПІДГОТОВКИ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ ДО ВИБОРУ ПРОФЕСІЇ                                  |     |
| <b>Тетяна Мирна</b> .....   | 168 |
| ПЕРЕШКОДИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗІЇ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС   |     |
| <b>Анна Миронець</b> .....  | 171 |
| ПРАЦЯ ДЛЯ ІНКЛЮЗИВНИКІВ. НЮАНСИ ТА МОЖЛИВОСТІ   |     |
| <b>Тетяна Наумочкіна</b> .....  | 173 |
| ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІВ ДЛЯ НАДАННЯ ОСВІТНІХ<br>ПОСЛУГ ДІТЯМ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ   |     |
| <b>Олена Нездойминога</b> .....   | 177 |
| СПЕЦИФІКА МОВНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ЦЕРЕБРАЛЬНИМ<br>ПАРАЛІЧЕМ  |     |
| <b>Катерина Німченко</b> .....  | 180 |

|   |     |
|---|-----|
| ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМ БУЛІНГУ НА ПРИКЛАДІ ОПОРНОГО<br>ЗАКЛАДУ «ОРИХІВСЬКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА I-III СТУПЕНІВ<br>ІМЕНІ В.М. ЛЕОНТОВИЧА»<br><b>Діана Новікова</b> .....       | 186 |
| ЗДОВОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ МОЛОДІ ЯК АКТУАЛЬНА ПРОБЛЕМА В<br>СУЧАСНІЙ СИСТЕМІ ОСВІТИ УКРАЇНИ<br><b>Сергій Новописьменний, Наталія Дмитренко</b> .....                               | 189 |
| ПРІОРИТЕТНІ НАПРЯМИ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАВДАНЬ ІННОВАЦІЙНОЇ<br>ОСВІТИ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА» – ІНКЛЮЗИВНЕ НАВЧАННЯ<br>ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ<br><b>Оксана Ноздрова</b> ..... | 192 |
| СИСТЕМА РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧО-ЕКОЛОГІЧНОЇ<br>КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБОМ ТЕАТРАЛІЗОВАНОЇ<br>ДІЯЛЬНОСТІ<br><b>Карина Ожерельєва</b> .....                   | 196 |
| ВІЗУАЛЬНИЙ СТИЛЬ НАВЧАННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ КУРСУ «ФІЗИКА І<br>ХІМІЯ В ПОБУТІ» У КЛАСАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ<br><b>Олексій Орловський</b> .....                                    | 200 |
| ГУМАНІСТИЧНІ АСПЕКТИ ІДЕЙ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ<br><b>Ніна Пивовар, Тетяна Хілінська</b> .....   | 202 |
| ТИЖДЕНЬ ГЕОГРАФІЇ ЯК ФОРМА ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ З ГЕОГРАФІЇ<br>В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ<br><b>Марина Пилипенко</b> .....   | 206 |
| ПЕРЕШКОДИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗІЇ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС<br><b>Марія Пилипенко</b> .....   | 209 |
| ПРОБЛЕМИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ У ОСВІТНІЙ<br>ПРОЦЕС УКРАЇНИ<br><b>Юлія Піддубна</b> .....   | 211 |
| ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА В ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ<br><b>Оксана Плакса</b> .....  | 212 |

|   |     |
|---|-----|
| ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ДО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ «ГРУПИ РИЗИКУ»<br><b>Лілія Поліщук</b> .....  | 216 |
| ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА В УКРАЇНІ: СУЧАСНИЙ СТАН ТА<br>ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ<br><b>Дар'я Половинка</b> .....  | 219 |
| ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ<br>МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН<br><b>Анастасія Потапова</b> .....                          | 220 |
| ПЕРЕШКОДИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗІЇ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС<br><b>Анжела Потуремець</b> .....   | 222 |
| ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА В УКРАЇНІ<br><b>Вікторія Поцяпун</b> .....  | 228 |
| ПРОБЛЕМИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ<br><b>Наталія Поцяпун</b> .....  | 231 |
| АКТУАЛЬНІСТЬ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ У НУШ<br>ДЛЯ СЬОГОДЕННЯ<br><b>Маріанна Прусова</b> .....   | 234 |
| ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ КЛІНІЧНОГО МИСЛЕННЯ У МАЙБУТНІХ<br>ЛІКАРІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ПАТОФІЗІОЛОГІЇ<br><b>Оксана Савельєва, Наталія Колесникова</b> ..... | 237 |
| ДИТЯЧА НАРКОМАНІЯ. ОЗНАКИ ТА ОСОБЛИВОСТІ БОРОТЬБИ<br><b>Віталіна Сагайдак</b> .....   | 240 |
| УСПІШНИЙ ДОСВІД РЕАЛІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНИХ ПРОЄКТІВ З<br>ВИКОРИСТАННЯМ ІНКЛЮЗИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У М. ПОЛТАВІ<br><b>Яна Салай</b> .....                   | 242 |
| ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА В СУЧАСНІЙ ШКОЛІ<br><b>Карина Святобог</b> .....  | 244 |
| ОСНОВНІ НАПРЯМКИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В<br>УКРАЇНІ<br><b>Вікторія Сенченко</b> .....   | 247 |

|  |     |
|--|-----|
| ОСОБЛИВОСТІ КОРЕКЦІЇ ОБРАЗНОЇ ПАМ'ЯТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ<br><b>Наталія Серомаха, Анна Півень</b> .....                        | 249 |
| «НОРМА» ЧИ «ВІДХИЛЕННЯ»?<br><b>Руслана Сидоренко</b> .....   | 252 |
| ПРОВЕДЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ЕКСПЕРЕМЕНТУ НА ОСНОВІ СТВОРЕНОЇ УЧНЯМИ ТА ПЕДАГОГАМИ У СОЦІАЛЬНІЙ МЕРЕЖІ FACEBOOK ГРУПИ «ЄДИНИЙ ПРОСТІР»<br><b>Христина Сіліна</b> ..... | 254 |
| РОЛЬ ІНКЛЮЗІЇ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ<br><b>Олена Сліпцова</b> .....   | 259 |
| ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ<br><b>Антоніна Снагощенко</b> .....  | 261 |
| ПІСЛЯМЕДИЧНА ОСВІТА В УКРАЇНІ<br><b>Дмитро Собченко</b> .....  | 264 |
| ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ<br><b>Анна Спеціальна</b> .....  | 266 |
| ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ<br><b>Діана Стрижак</b> .....  | 268 |
| МОВА ЯК МАРКЕР НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ<br><b>Аліна Сушко</b> .....   | 270 |
| МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ СТИМУЛЮВАННЯ САМОСТІЙНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ<br><b>Поліна Тищенко</b> .....   | 273 |
| ПЕРЕШКОДИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗІЇ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС<br><b>Аліна Ткаченко, Людмила Гула</b> .....   | 277 |

|  |     |
|--|-----|
| ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ<br><b>Наталія Требін</b> .....   | 282 |
| ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА В УКРАЇНІ<br><b>Дар'я Тристан</b> .....  | 283 |
| ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З<br>ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ<br>ОСВІТИ<br><b>Анастасія Улько</b> .....                              | 285 |
| ІНКЛЮЗИВНЕ НАВЧАННЯ: ДОЛАННЯ ПЕРЕШКОД<br><b>Катерина Устименко</b> .....   | 290 |
| ТРУДНОЩІ, ЯКІ ВИНИКАЮТЬ ПІД ЧАС УПРОВАДЖЕННЯ<br>ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ<br><b>Світлана Феоктістова</b> .....  | 291 |
| УПРАВЛІННЯ ВПРОВАДЖЕННЯМ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ<br>НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ<br><b>Тетяна Фролова</b> .....  | 294 |
| РЕАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПЦІЇ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО<br>ВИХОВАННЯ НА ПРИКЛАДІ ПОЛТАВСЬКОГО ОБЛАСНОГО НАУКОВОГО<br>ЛИЦЕЮ-ІНТЕРНАТУ ІМЕНІ А.С. МАКАРЕНКА<br><b>Катерина Халява</b> ..... | 297 |
| ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК ВАЖЛИВА ПРОФЕСІЙНА ЯКІСТЬ<br>МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ<br><b>Арина Харківська</b> .....  | 301 |
| ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ СУЧАСНОЇ ШКОЛИ ДО РОБОТИ В<br>УМОВАХ ОСВІТНЬОЇ ІНКЛЮЗІЇ<br><b>Олена Хоменко</b> .....  | 303 |
| А. МАКАРЕНКО НА СТОРІНКАХ ІНТЕРНЕТУ<br><b>Анастасія Часова</b> .....   | 307 |
| ІНКЛЮЗИВНИЙ ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС В УКРАЇНІ<br><b>Аліна Черкасець</b> .....  | 308 |



|   |     |
|---|-----|
| ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ДІЯЛЬНОСТІ АСИСТЕНТА<br>ВЧИТЕЛЯ  |     |
| <b>Володимир Штепка</b> .....   | 310 |
| НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЄКТ ЯК ЗАСІБ РОЗШИРЕННЯ ІНДИВІДУАЛЬНИХ<br>МОЖЛИВОСТЕЙ УЧНЯ                                      |     |
| <b>Олена Шуба</b> .....   | 317 |
| ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ<br>ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРИ БЕЗПЕКИ ШКОЛЯРІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ |     |
| <b>Дар'я Шульга</b> .....   | 320 |
| <b>НАШІ АВТОРИ</b> .....  | 325 |

**УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИМ ПРОЦЕСОМ НОВОЇ  
УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ В КОНТЕКСТІ РЕФОРМИ  
ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ**

МАТЕРІАЛИ  
ВСЕУКРАЇНСЬКОГО ФОРУМУ МОЛОДИХ НАУКОВЦІВ  
(УЧНІВ, СТУДЕНТІВ, МАГІСТРАНТІВ, АСПІРАНТІВ)

**16–17 квітня 2020 року**

*За редакцією Гриньової М.В.*

Комп'ютерне забезпечення – *Величко Р.М., Жданова-Неділько О.Г.,  
Хілінська Т.В.*

Підписано до друку 7.04.2020  
Формат 60x84/16. Папір офсетний. Гарнітура Calibri  
Друк різнографічний. Умов. Друк. арк. 20,1.  
Наклад 100 шт. Замовлення 2020-45.

Друк ПП «Астрая»  
36014, м. Полтава, вул. Шведська, 20, кв. 4.  
Тел.: +38 (0532) 509-167, 611-694  
Дата державної реєстрації та номер запису в ЄДР  
14.12.1999 р. № 1 588 120 0000 010089