

Миколаївський
національний
університет імені
В. О. Сухомлинського
Факультет педагогіки
та психології
Кафедра спеціальної
освіти



Савінова Н. В.
Берегова М. І.
Борулько Д. М.

ІНКЛЮЗИВНЕ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ

НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ ПОСІБНИК



МИКОЛАЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО
ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

САВІНОВА Н. В.
БЕРЕГОВА М. І.
БОРУЛЬКО Д. М.

**ІНКЛЮЗИВНЕ НАВЧАННЯ
ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ
ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ**

Навчально-методичний посібник

*Рекомендовано до друку
Вченою радою МНУ імені В. О. Сухомлинського
(протокол № 23 від 25.05.2020 р.)*

Миколаїв
Видавець Торубара В. В.
2020

УДК 376.1
С 13

Автори: *Н. В. Савінова,*
М. І. Берегова,
Д. М. Борулько

Рецензенти: *Пахомова Н. Г.* — доктор педагогічних наук, професор,
зав. кафедри корекційної та соціальної педагогіки
Полтавського національного університету імені
В. Г. Короленка

Д. І. Шульженко, доктор психологічних наук, професор
кафедри психокорекційної педагогіки факультету спеціальної
та інклюзивної освіти НПУ імені М.П. Драгоманова,
професор

Інклюзивне навчання дітей з порушеннями психофізичного
С 13 розвитку. Навчально-методичний посібник / Н. В. Савінова, М. І. Бе-
регова, Д. М. Борулько. — Миколаїв: видавець Торубара В. В., 2020. —
114 с.

ISBN 978-617-7472-67-3

Навчально-методичний посібник висвітлює питання змісту, основних за-
вдань, а також організації, проведення практичних, лабораторних занять, за-
вдань для самостійної роботи студентів спеціальності «Спеціальна освіта (ло-
гопедія)» з курсу «Інклюзивне навчання дітей з порушеннями психофізичного
розвитку».

Посібник адресований викладачам, логопедам, фахівцям у галузі спеці-
альної освіти, студентам, магістрантам спеціальності «Спеціальна освіта (ло-
гопедія)».

УДК 376.1

ISBN 978-617-7472-67-3

© Н. В. Савінова, М. І. Берегова,
Д. М. Борулько, 2020

ЗМІСТ

Передмова.....	4
Витяги з ОКХ, ОПП спеціальності.....	8
Засоби діагностики навчальних досягнень студентів	11
Комплекс контрольних робіт для визначення залишкових знань з дисципліни, завдань для змістовно-модульних контрольних робіт	25
Інструктивно-методичні матеріали до семінарських, практичних і лабораторних занять	28
Питання до екзаменаційних білетів, екзаменаційні білети	97
Методичні матеріали, що забезпечують самостійну роботу студентів	99
Методичні матеріали щодо виконання контрольних робіт для заочної форми навчання	107
Словник	112

ПЕРЕДМОВА

Головною метою соціального розвитку сучасного суспільства є повага до людського розмаїття, встановлення принципів солідарності та безпеки, що забезпечує захист та повну інтеграцію у соціум усіх верств населення, в тому числі й осіб з обмеженими психофізичними можливостями. В основу інтеграції закладено принцип доступності та дотримання прав людини щодо рівного доступу до здобуття якісної освіти.

Офіційна позиція європейської спільноти щодо усунення упередженості та дискримінації стосовно осіб з порушеннями психофізичного розвитку була висловлена ЮНЕСКО, Комісією з прав людини: «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».

Інноваційні перетворення, що відбуваються в Україні, процес входження у світовий освітній простір призвели до зміни ставлення суспільства до проблем інклюзивної освіти, яка нині стала пріоритетом в освіті. Інклюзія в освіті визначається як процес включення дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітні навчальні заклади (дошкільні та шкільні), і забезпечення права на одержання освіти, якість якої не відрізняється від освіти здорових дітей.

В основу інклюзивної освіти покладена концепція, яка виключає будь-яку дискримінацію учнів з особливостями розвитку і створює хороші умови для отримання якісної освіти, виховання та розвитку таких дітей. Педагоги та вчені, які впроваджують основи інклюзивної освіти у сучасну школу визнають, що кожна особлива дитина може повноцінно навчатися разом з дітьми, а певні особливості психофізичного розвитку мають бути джерелом навчально-виховної роботи для усіх учасників навчально-виховного процесу.

Проблеми освіти дітей із особливостями психофізичного розвитку розглядають багато вчених, як у соціальній, так і спеціальній педагогіці (Л. Гречко, В. Засенко, А. Колупаєва, М. Матвєєва, С. Миронова, Н. Савінова, В. Синьов, О. Чопік, Л. Фомічова, А. Шевцов та ін.)

Положення про організацію інклюзії в освітній галузі відображено в низці документів, як міжнародних (Всесвітня декларація «Освіта для всіх», Саламанкська Декларація, Програма дій щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами, Дакарська Декларація), так і українських (Концепція розвитку інклюзивної освіти, «Порядок організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах», «Положення про спеціальні класи для навчання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх навчальних закладах», Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року та інші).

Інклюзивна освіта в Україні базується на принципах, затверджених у Конвенції ООН «Про права інвалідів»: недискримінація осіб з інвалідністю; повне й ефективне залучення їх в суспільство; повага до особливостей та здібностей інвалідів; прийняття їх як компонента людського різноманіття та частини людства; рівність можливостей; повага до права зберігати свою індивідуальність

Політика України в галузі освіти останнім часом спрямована на проблеми інтеграції людей з вадами психофізичного розвитку у систему суспільних стосунків. Так, у «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки» передбачено ряд завдань, спрямованих на оптимізацію освіти дітей з особливими потребами. Зокрема, заплановано розширення практики інклюзивного та інтегрованого навчання у навчальних закладах різних рівнів дітей з особливостями психофізичного розвитку; пріоритетне фінансування та навчально-методичне і матеріально-технічне забезпечення тих навчальних закладів, які надають освітні послуги таким людям.

Інклюзивне навчання здійснюється шляхом включення дітей з особливостями психофізичного розвитку до звичайних класів за різноманітними формами та моделями навчання. Проте, незважаючи на численні дослідження особливостей впровадження інклюзії, невіршеними залишаються багато проблем, зокрема: упереджене ставлення до дітей з особливостями психофізичного розвитку з боку соціуму (учні, учителі, батьки, громада); недосконалість навчально-методичного забезпечення та супроводу дітей та їх батьків, низький

рівень професійної підготовки спеціалістів, які готові працювати в інклюзивному навчальному закладі.

Найважливішою умовою розвитку інклюзії у сфері освіти, на думку зарубіжних (M. Ainscow, T. Booth, B. Cagran, A. De Boer, J.-R. Kim, A. Minnaert, S.J. Pijl, M. Schmidt, K. Scorgie і ін.) та українських дослідників, є підготовка компетентних педагогів, здатних і готових ефективно працювати з дітьми, що мають особливості психофізичного розвитку.

Науковці пропонують особистісний підхід до навчання та виховання дитини з особливостями психофізичного розвитку, який об'єднує у собі кілька напрямів. Один з них — напрямок гуманістичної психології (G. Allport, G. Murray, G. Murphy, C. Rogers, A. Maslow та інші). Другий — напрямок соціальної теорії аутопоеза (U. Maturana, F. Varela). Суть другого напрямку полягає у необхідності забезпечення кожної дитини індивідуальним освітнім маршрутом. Він орієнтований на активну комунікативну взаємодію дитини з її соціальним оточенням та надає можливість комунікативної перевірки адекватності отриманих знань, навичок. З позиції цих концепцій інклюзивна освіта для кожної дитини реалізується через спеціально побудований індивідуальний освітній план.

Відповідно до концепції розвитку інклюзивної освіти, інклюзивне навчання — це 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.

У дослідженнях педагогів Європи та США концепція інклюзивної освіти представлена філософськими ідеями екзистенціалізму, прагматизму, постмодернізму, феноменології, які реалізуються через інтерактивний підхід. Саме цей підхід, з точки зору Н. М. Назарової, є теоретико-методологічною основою інклюзивної освіти в зарубіжній педагогіці.

Аналізуючи різні підходи до інклюзивної освіти, ми визначили, що незалежно від того, як трактується інклюзивна освіта, всі дослідники роблять висновок про те, що навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітніх навчальних закладах (ДНЗ та школах) має обов'язково супроводжуватися висококваліфікованою

командою фахівців (психологами, дефектологами, медичними працівниками, соціальними працівниками та ін.). Проте, для успішної реалізації інклюзивного навчання необхідно дотримуватися певних умов: постійна державна підтримка, створення нормативно-правової бази інклюзивної освіти, формування толерантного ставлення батьків та звичайних дітей до дітей з особливостями психофізичного розвитку, впровадження технологій підготовки педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти.

У дослідженнях А. Broderick, Н. Mehta-Parekh і D. Kim Reid відзначається, що освіту дітей з особливостями психофізичного розвитку треба ретельно планувати. Правильна організація інклюзивної освіти, на думку дослідників, полягає в розумінні вчителями цінності кожного учня. Автори приходять до висновку, що не тільки адекватне фізичне і соціально-емоційне середовище сприяють ефективному плануванню інклюзії в освітньому процесі. Важливою складовою є диференціація інструкцій для учнів з нормальним і порушеним розвитком.

Інклюзивна освіта в Україні розвивається не так давно, як у країнах Європи, але досить швидкими темпами. Для України інклюзивна освіта є педагогічною інновацією і в той же час вимогою часу та міжнародним зобов'язанням держави. Інклюзія як освітня концепція постійно активно розвивається, і є важливою для формування політичної стратегії, спрямованих на усунення причин і наслідків дискримінації, нерівності та виключення.

Інклюзивні заклади освіти багато в чому змінюють роль учителя, який залучається до різноманітних взаємодій з учнями, більше дізнаючись про кожного з них, а також активно вступає в контакти із суспільством поза школою. Перспективи розвитку інклюзивної освіти передбачають нові вимоги до роботи адміністрації та колективу школи, до рівня управління навчальним закладом, організації всієї системи його внутрішніх і зовнішніх відносин. На адміністрацію інклюзивної школи покладається обов'язок забезпечити відповідність освітнього середовища і технологій потребам соціального розвитку кожної дитини. А це значить — створити суспільство, яке б спонукало дітей до набуття досвіду, було б стимулом взаєморозуміння і соціальної взаємодії та одночасно захисним простором. Саме у такому оточенні дитина з особливими потребами може без перешкод розкритися, відчути внутрішній зв'язок зі світом, ідентичність і когерентність йому, а також свою значимість для нього.

ВИТЯГИ З ОКХ, ОПП СПЕЦІАЛЬНОСТІ

Компетенція	Шифр
Професійні компетенції	КЗП
базові уявлення про категорії осіб з порушеннями психофізичного розвитку, які є суб'єктами корекційної освіти; розуміння значення комплексного підходу у наданні корекційних освітніх послуг	КЗП-1
володіння методами спостереження, опису, ідентифікації, класифікації порушень психофізичного розвитку	КЗП-2
сучасні уявлення про принципи організації, навчально-методичного забезпечення, та механізми практичної роботи з особами, які мають порушення психофізичного розвитку	КЗП-3
здатність застосовувати основні теоретичні та практичні методи аналізу та оцінки стану психофізичного розвитку осіб, які потребують корекційних освітніх послуг	КЗП-4
сучасні уявлення про принципи державної політики у сфері корекційної освіти, завдання, напрями, зміст, методи, засоби, форми корекційної допомоги особам з порушеннями психофізичного розвитку, про шляхи вирішення актуальних проблем корекційної освіти	КЗП-5
здатність застосовувати сучасні освітні, реабілітаційні, інформаційні, технології у роботі з особами, які мають порушення психофізичного розвитку в умовах закладів, служб, організацій, установ сфери освіти, охорони здоров'я, соціального захисту	КЗП-6
базові уявлення про основні закономірності, історичні та сучасні досягнення практичної роботи з особами, які мають порушення психофізичного розвитку; розуміння ролі особистості корекційного педагога у роботі з особами, які мають порушення психофізичного розвитку	КЗП-7
уявлення про основи корекційної освіти	КЗП-8

Компетенція	Шифр
уявлення про зміст корекційної роботи з різними групами осіб з порушеннями психофізичного розвитку та диференційованими методами корекційно-компенсаторної, реабілітаційної, розвивальної, попереджувальної роботи з ними	КЗП–9
базові уявлення про основи правової, фінансової, медичної, реабілітаційної, соціально-побутової, психолого-педагогічної підтримки осіб з порушеннями психофізичного розвитку, принципи комплексного підходу до вирішення їхніх проблем	КЗП–10
уявлення про основи охорони здоров'я та формування здорового способу життя людини	КЗП–11
уявлення про досвід корекційної освіти в Україні та інших державах світу	КЗП–12
знання принципів деонтології, здатність застосовувати їх на практиці, усвідомлення педагогічних, психологічних та соціальних наслідків в сфері професійної діяльності	КЗП–13
володіння сучасними уявленнями про принципи моніторингу оцінки стану та якості корекційної освіти	КЗП–14
здатність планувати й реалізовувати корекційні освітні заходи	КЗП–15
знання правових основ роботи і законодавства України в галузі корекційної освіти	КЗП–16
здатність організувати роботу відповідно до вимог охорони праці	КЗП–17
здатність до ділових комунікацій у професійній сфері, знання основ ділового спілкування, навички роботи в команді	КЗП–18
уміння вести ділову дискусію	КЗП–19
Спеціалізовано-професійні	КСП
здатність використовувати професійно-профільовані знання під час взаємодії з органами виконавчої влади, місцевого самоврядування, закладами освіти, охорони здоров'я, соціального захисту	КПС–1
здатність використовувати професійно-профільовані знання для виявлення осіб з порушеннями психофізичного розвитку та відбору їх у заклади корекційної освіти	КПС–2
здатність використовувати професійно-профільовані знання у діагностичному обстеженні осіб з порушеннями психофізичного розвитку	КПС–3

Компетенція	Шифр
здатність використовувати професійно-профільовані знання у визначенні етіології, симптоматики, патогенезу, психологічних механізмів порушень психофізичного розвитку	КПС–4
здатність використовувати професійно-профільовані знання при визначенні рівня психофізичного розвитку осіб, що потребують корекційної освіти; прогнозуванні їхніх потреб у корекційно-педагогічних, спеціальних психологічних, медичних та соціальних послугах	КПС–5
здатність використовувати професійно-профільовані знання у запровадженні до спільної діяльності недержавних (зокрема батьківських організацій та організацій інвалідів) для вирішення питань корекційної освіти осіб з порушеннями психофізичного розвитку	КПС–6
здатність використовувати професійно-профільовані знання при здійсненні інформаційної роботи серед населення, стосовно питань корекційної освіти	КПС–7
здатність використовувати професійно-профільовані знання у визначенні відповідності корекційної освіти стандартам корекційної освіти особам з порушеннями психофізичного розвитку	КПС–8
здатність організувати та здійснювати навчальну, корекційну, розвивальну та виховну роботу з особами, які мають порушення психофізичного розвитку з урахуванням структури порушення, вікових та індивідуальних особливостей осіб, вимог освітніх стандартів, програм навчання та виховання	КПС–9
здатність застосовувати професійно-профільовані знання з освітнього менеджменту в управлінській діяльності	КПС–10
професійно профільовані знання й уміння в галузі теоретичних основ інформатики й практичного використання комп'ютерних технологій	КПС–11
здатність володіти навичками роботи з комп'ютером на рівні користувача, використовувати інформаційні технології для рішення експериментальних і практичних завдань у галузі професійної діяльності	КПС–12

ЗАСОБИ ДІАГНОСТИКИ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ СТУДЕНТІВ

ТЕСТИ

Що являється показником ступеня розвитку суспільства по відношенню осіб з особливими потребами?

- рівень розвитку економіки;
- рівень освіченості людей;
- рівень підтримки, гуманізм, терпимість у ставленні до особливих людей.

У чому полягає ідеологія інклюзивної освіти?

- надання рівних прав участі у громадському житті всім людям;
- надання матеріальної допомоги людям з особливими потребами;
- залучення осіб з особливими освітніми потребами до різного роду заходів;
- виключення дискримінації, спеціальні умови для людей з особливими потребами.

Назвіть форми (моделі) інтеграції?

- інфернальна, відкрита;
- урочна, позаурочна;
- повна, комбінована, часткова.

Упродовж інклюзивного навчання з дітьми з особливими потребами працюють:

- лише педагог та вихователь;
- педагоги, педагог-консультант, соціальний працівник, медперсонал;
- педагоги, педагог-консультант, медперсонал школи, психолог ЗОШ, соціальний працівник.

Інклюзивне навчання — це:

- гнучка, індивідуалізована система навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку;
- допоміжний вид навчання дітей з особливими освітніми потребами поза школою;
- навчання дітей з особливими освітніми потребами у спеціалізованих закладах.

Інвалід — це:

- особа, яка не може самостійно забезпечити повністю чи частково потреби нормального особистого життя через порушення вроджене (набуте) фізичних чи розумових здібностей;
- патологія, виявлена на ранньому етапі розвитку дитини;
- певна кількість захворювань у похилому віці, які своєю сукупністю дають підстави стверджувати про інвалідність особи.

У чому полягають переваги інклюзивного навчання для здорових дітей?

- ровесники відіграють роль моделі хворої дитини;
- діти вчаться співробітництву, взаємодопомозі, природному сприйманню інших осіб;
- відчуття власної переваги й особливості перед дітьми з особливими освітніми потребами, підвищення самооцінки, вагомості.

Інклюзивна школа — це:

- заклад освіти, в якому навчаються діти різного віку, статі, національностей і на рівних правах здобувають знання;
- заклад освіти, який забезпечує систему освітніх послуг, адаптує навчальні програми та плани, середовище, форми й методи навчання, співпрацює з фахівцями для надання спеціальних послуг відповідно до різних освітніх потреб дітей;
- заклад освіти, який залучає дітей-інвалідів до різного роду виховних заходів
- заклад освіти, що створює позитивний клімат навчання і виховання дітей з порушенням слуху.

Самостійна робота особливої дитини над формуванням і розвитком у собі духовних, розумових, фізичних та інших здібностей і нахилів є:

- самовиховання;
- самоосвіта;
- саморозвиток.

Діти з повною відсутністю зорових відчуттів це:

- сліпі;
- тотально сліпі;
- парціонально сліпі.

Основними порадами учителю, що навчає дітей із порушенням слуху є:

- кожні 10–15 хвилини робити перерву на 1–2 хв. для відпочинку дітей;
- не затуляти обличчя руками, не говорити обернувшись спиною до учня;
- створити необхідні передумови для пересування учня.

Охарактеризуйте ознаки поведінки дітей з вадами слуху.

- порушення поведінки;
- порушення мовлення;
- порушення інтелекту.

Олігофренопедагогіка досліджує:

- проблеми виховання, навчання, розвитку дітей з порушеннями слуху;
- проблеми виховання, навчання розумово відсталих дітей та шляхи корекції недоліків у їхньому розвитку;
- особливості виховання і навчання дітей сліпих і з вадами зору.

Основним завданням якої науки є розробка системи педагогічного впливу на учнів з вадами зору, формування в них компенсації сліпоты та корекції вторинних відхилень, зумовлених зоровою недостатністю, підготовки до суспільно корисної діяльності?

- сурдопедагогіка;
- тифлопедагогіка;
- олігофренопедагогіка.

До факторів соціалізації належать:

- макрофактори;
- мезофактори;
- мікрофактори;
- усі варіанти вірні.

Сім'я — це:

- мікросоціум, в якому формуються моральні якості дитини, її відношення до людей, уявлення про характер міжособистісних взаємин;
- середовище, в якому росте дитина;
- макросередовище, яке формує у дитині якості справжньої людини.

Процес дорослішання дітей з ООП проходить:

- зовсім непомітно;
- тяжко, проте швидко;
- з великими труднощами та у сповільненому темпі.

Метою психологічної допомоги батькам є слідування девізу:

- моя дитина не така як усі, вона гірша;
- моя дитина не така як усі, вона краща;
- моя дитина не така як усі, вона інша.

У чому полягає головна ідея виховання сучасного інклюзивного закладу освіти:

- підготовка молоді до життя;
- всебічний і гармонійний розвиток особистості;
- розвиток задатків учнів.

Що є неприпустимим у поведінці вчителя, у класі якого є діти з особливими освітніми потребами:

- кричати, голосно говорити;
- дозволяти батькам переглядати записи;
- збір інформації про дітей та їх батьків.

Назвіть основні завдання роботи вчителя з батьками дітей з особливими потребами:

- збір даних про дитину, підвищення педагогічної компетентності батьків;
- обговорювання навчального плану;
- повідомлення про виховні заходи.

Оберіть правильне визначення індивідуального навчального плану:

- документ, що визначається дирекцією навчального закладу з метою створення умов для розвитку особливих дітей;
- документ, який містить детальну інформацію про дитину і послуги, які вона повинна отримати;
- особисто-орієнтована програма навчання дитини.

Суть співпраці учителів й батьків особливих учнів полягає у:

- залученні батьків до оволодіння системою знань педагогіки й психології, поширення передового педагогічного досвіду;
- організації позаурочних виховних заходів;
- наданні допомоги керівництву школи щодо організації навчально-виховного процесу.

Співпраця різнопрофільних спеціалістів у навчальному закладі передбачає:

- командний підхід, толерантність, партнерство, створення позитивної атмосфери;
- індивідуалізація навчального процесу, товарицькість, аналіз і контроль навчання;
- ефективне залучення членів родини.

Що є рушійним мотивом пізнання особливих учнів?

- інтерес;
- вплив учителя, батьків, однолітків;
- участь особливого учня у виховних заходах;
- задатки, здібності дитини.

Індивідуальні навчальні плани дитини створюють:

- на основі програми виховних заходів;
- батьки дітей з особливими потребами на основі їх інтересів та запитів та ПМПК;
- вчителі та психологи як результат спостереження за дітьми з особливими потребами, з допомогою ПМПК.

Допомога корекційних педагогів полягає у:

- спільному складанні календарно-тематичного, індивідуального планів;
- спостереженні за родинами, у яких ростуть діти з особливими потребами;
- організації виховних заходів поза школою;
- створення системи «гнучких класів».

У чому полягає ідеологія інклюзивної освіти:

- надання матеріальної допомоги людям з особливими потребами;
- залучення осіб з особливими освітніми потребами до різного роду заходів;
- виключення дискримінації, спеціальні умови для людей з особливими потребами.

Оберіть правильну відповідь, яка визначатиме мету і завдання інклюзивної освіти в Україні:

- залучення дітей з особливими потребами в освітній простір;
- навчання дітей з особливими потребами в спеціалізованих закладах;
- підтримка фізичного здоров'я таких дітей.

Який навчальний заклад називаємо інклюзивним?

- навчальний заклад, у якому працюють висококваліфіковані педагоги;
- навчальний заклад, у якому є Науково-методична рада;
- навчальний заклад, який навчає і виховує усіх дітей, у тому числі й особливих.

Оберіть правильну відповідь, яка визначатиме мету і завдання інклюзивної освіти в Україні:

- залучення дітей з особливими потребами в освітній простір;
- навчання дітей з особливими потребами в спеціалізованих закладах;
- підтримка фізичного здоров'я таких дітей;
- створення спеціалізованих закладів закритого типу для дітей-інвалідів.

Мейнстрімінг — це:

- підхід до надання освіти дітям з особливими освітніми потребами;
- урочна форма спілкування;
- назва виховних заходів для дітей з особливими потребами;
- гурток для дітей з особливими освітніми потребами.

Інтеграція — це:

- важливий метод підготовки дітей з особливими потребами до самостійного життя;
- надання послуг соціальними службами дітям з особливими потребами;
- залучення громадськості до допомоги таким дітям;
- робота з батьками після школи щодо формування навичок навчання і виховання дітей з особливими потребами.

Соціалізація особи з особливими потребами — це:

- процес інтеграції індивіда в суспільство, засвоєння ним соціального досвіду, системи соціальних зв'язків та відносин, на основі яких відбувається формування значущих якостей особистості;
- природні особливості людини, які є передумовою для розвитку індивіда;
- спадково обумовлені можливості щодо формування потреб, форм поведінки;
- здатність навчатися і виховуватися.

Яку структуру являє собою система спеціальної освіти в Україні?

- багаторівневу;
- однорівневу;
- горизонтальну;
- горизонтально-вертикальну.

Охарактеризуйте спеціальні дошкільні заклади:

- заклади, в яких перебувають діти-інваліди;
- заклади, в яких навчаються діти-сироти;
- заклади, що надають допомогу дітям з особливими потребами дошкільного віку;
- заклади, що надають допомогу дітям з особливими освітніми потребами у позаурочний час.

Що таке спеціальні класи?

- класи, в яких навчаються діти-інваліди;
- класи при ЗОШ, в яких навчаються діти з освітніми особливими потребами;
- класи при спеціальних навчальних закладах;
- класи при навчально-реабілітаційних центрах.

Що враховує горизонтальна структура системи корекційної освіти в Україні?

- розумовий розвиток дітей;
- інвалідність дитини;
- кількість захворювань у регіоні країни;
- психофізичний розвиток, характер порушення дитини.

На чому базується вертикальна структура корекційної педагогіки?

- на участі батьків у навчанні в вихованні дітей з особливими потребами;
- на кількості закладів для дітей з особливими освітніми потребами;
- на вікових особливостях учнів;
- на нормативно-правовій базі щодо дітей з порушеннями розвитку.

До основних форм співробітництва учителів й батьків учнів належать:

- стенди;
- лекції;
- контроль за роботою батьків;
- бесіди;
- вечори запитань і відповідей;
- організація екскурсій та походів учнів.

Основними рисами батьків, які навчають і виховують дітей з відхиленням у розвитку мають бути:

- стресостійкість;
- емоційна врівноваженість;
- терпимість, любов до дитини;
- ціленаправленість;
- шанобливе ставлення до навчання;
- високий загальний і культурний рівень розвитку .

У компоненті ІНП (індивідуального навчального плану) щодо поточного рівня знань дитини повинні міститися наступні дані:

- біографія дитини;
- відомості про батьків;
- терміни дії ІНП;
- відомості про дитину;
- дані про рівень розвитку, порушення, здатність успішного навчання.

Назвіть склад команди, що розробляє ІНП особливих учнів:

- Міністерство освіти і науки України;
- фахівці;
- вчителі;
- батьки;
- громадськість.

Одним із негативних соціальних наслідків діяльності спеціальних освітніх закладів є:

- відчуження сім'ї від виховного процесу;
- інфантильність дітей;
- погане матеріально-технічне забезпечення сімей, в яких ростуть такі діти;
- недостатня укомплектованість спеціальних закладів.

До категорії осіб з особливими освітніми потребами належать:

- хворі діти;
- діти-сироти;
- діти-інваліди, з соціальними проблемами;
- обдаровані діти.

До яких наслідків може привести недостатня індивідуалізованість начально-виховного процесу дітей з особливими освітніми потребами?

- неадекватні уявлення про себе;
- емоційне напруження;
- відчуття поваги до себе з боку вчителів;
- відчуття того, що поряд теж живуть такі самі діти з вадами.

До завдань психологічної служби належать:

- психологічне консультування учителів, батьків;
- підбір діагностичного інструментарію;
- ведення уроків та улаштування позаурочних заходів із дітьми з особливими потребами;
- аналіз навчальних досягнень учнів з особливими потребами.

Принципи «нормалізації» закріплені низкою документів, а саме:

- Конституцією України;
- Декларація ООН про права розумово відсталих;
- Декларація про права інвалідів;
- Державний стандарт освіти;
- програми, підручники, посібники.

Доповніть речення:

«...мають особи, навчання яких потребує додаткових ресурсів.

Особливі освітні потреби

систематичне дослідження психолого-педагогічного статусу дитини динаміки її психічного розвитку у процесі шкільного навчання; створення соціально-психологічних умов для розвитку особистості учнів та їхнього успішного навчання; створення спеціальних соціально-психологічних умов для надання допомоги дітям, які мають проблеми в розвитку та навчанні.

повне залучення дітей з відмінними здібностями в усі аспекти шкільної освіти, які є доступними для інших дітей.

передбачає створення освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку.

освітня система, 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.

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.

навчально-методичне забезпечення інклюзивної освіти.

єдиний комплекс освітніх компонентів, спланованих і організованих закладом загальної середньої освіти для досягнення учнями результатів навчання

Програма.

Основою для розроблення освітньої програми є

документ, що визначає послідовність, форму і темп засвоєння здобувачем освіти освітніх компонентів освітньої програми з метою реалізації його індивідуальної освітньої траєкторії та розробляється закладом освіти у взаємодії із здобувачем освіти за наявності необхідних для цього ресурсів.

Назва декларації про принципи, політику та практичну діяльність у сфері освіти осіб з особливими потребами, стала першим міжнародним документом, який наголосив на необхідності проведення освітніх реформ у напрямі інклюзивної освіти.

соціальна група, яка складається з чоловіка та жінки, які зазвичай перебувають у шлюбі, їхніх дітей (власних або прийомних) та інших осіб, поєднаних родинними зв'язками з подружжям, кровних родичів, і здійснює свою життєдіяльність на основі спільного економічного, побутового, морально-психологічного укладу, взаємної відповідальності, виховання дітей.

Спеціальні навчальні заклади мають на меті:

- надавати освіту дітям з порушеннями розвитку;
- забезпечувати відповідні умови розвитку, освіти та відпочинку; надавати корекційну допомогу;
- організувати виховні заходи для дітей з особливими освітніми потребами;
- залучати громадськість, батьків таких дітей до навчання і виховання.

Скільки асистентів вчителя повинно бути на інклюзивний клас:

- 2 – 3;
- 1 – 5;
- один;
- жодного.

Якою повинна бути кількість учнів інклюзивного класу?

- до 25;
- 10 – 15;
- до 35;
- не більше 10.

Хто вперше запровадив термін «інклюзія»?

- С.Русова;
- О.Савченко;
- М.Уїлл;
- А.Дістервег.

Яка основна причина агресії дітей з особливими освітніми потребами по відношенню до батьків (дорослих)?

- несприйняття інших членів родини;
- прагнення звернути на себе увагу дорослих;
- неуміння адаптуватися;
- відсутність навичок спілкування зі старшими.

Важливою умовою ефективного розвитку дітей з особливими освітніми потребами в навчальному закладі є:

- тісна співпраця вчителя, батьків, всіх різнопрофільних фахівців;
- створення умов навчання і виховання дирекцією закладу;
- прийняття відповідних положень, розпоряджень з боку педагогічної ради закладу;
- залучення дітей з особливими потребами до обговорення проблемних питань.

Корекційна освіта передбачає навчання і виховання дітей у різних типах спеціальних закладів, а саме:

- для дітей з порушенням слуху та зору;
- для дітей з порушенням мовлення;
- для дітей з порушенням опорно-рухового апарату, розумово відсталих, слабозорих;
- опорно-рухового апарату, розумово відсталих та затримкою психічного розвитку.

До критеріїв оцінки передового педагогічного досвіду належать:

- доступність, новизна;
- практичність, науковість;
- результативність, перспективність;
- актуальність, раціональність, дослідництво.

Які види сімей Ви знаєте:

- прості і складні;
- конфліктні і неповні;
- прості і складні, конфліктні і неповні;
- неблагополучні, конфліктні;
- з недостатнім виховним ресурсом та педагогічно некомпетентні.

58. До форм затримки психічного розвитку належать:

- а) конституціонального та соматогенного походження;
- б) відкриті та закриті форми;
- в) близорукість та далекозорість;
- г) істинна чи проста.

59. Якою повинна бути система оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими потребами?

- а) відкритою;
- б) демократичною;
- в) стимулюючою;
- г) всебічною.

60. До змісту спільної роботи учителя з батьками учнів з особливими потребами належить:

- а) вивчення кожного учня, його навчальної діяльності та участі у виховних заходах;
- б) відвідування вдома, улаштування батьківських зборів, днів, бесіди, лекторії;
- в) ознайомлення з педагогічною літературою батьків;
- г) організація та проведення відкритих уроків, їх аналіз.

Назвіть причини, внаслідок яких впровадження інклюзії у школі може виявитися неефективним

Перерахуйте складники успішного впровадження інклюзивної практики

Індивідуальний навчальний план як складова курикулуму

Мультидисциплінарна команда та її діяльність в умовах інклюзивного навчального закладу

Міжнародна політика і законодавча база інклюзивної освіти

Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі

КОМПЛЕКС КОНТРОЛЬНИХ РОБІТ (ККР) ДЛЯ ВИЗНАЧЕННЯ ЗАЛИШКОВИХ ЗНАНЬ З ДИСЦИПЛІНИ, ЗАВДАНЬ ДЛЯ ЗМІСТОВНО-МОДУЛЬНИХ КОНТРОЛЬНИХ РОБІТ

Контрольна робота

I рівень

1. Скільки є базових моделей інклюзивної освіти?
 - а) 5;
 - б) 8;
 - в) 12.

2. Що таке адаптація?
 - а) навчання дітей з особливими потребами зі здоровими дітьми;
 - б) закономірності навчання та виховання;
 - в) процес пристосування до мінливих умов зовнішнього середовища.

3. Що з переліченого є видом адаптації?
 - а) пристосування середовища;
 - б) виховання;
 - в) вказівки.

4. Що передбачає епізодична інтеграція?
 - а) повна взаємодія дітей з психофізичними порушеннями розвитку з однолітками;
 - б) мінімальну спеціальну взаємодію дітей з психофізичними порушеннями розвитку з однолітками;
 - в) постійна неповна інтеграція.

5. Скільки є видів адаптації дітей з особливими потребами?

- а) 4;
- б) 20;
- в) 2.

6. Що з переліченого є прикладом адаптації навчального підходу?

- а) обладнання кімнати;
- б) зміна тривалості або послідовності занять;
- в) застосування методу поширення (того, що знає дитина).

II рівень

- 1. Дати визначення понять «інклюзія», «інтеграція», «порушення психофізичного розвитку», «особливі потреби».
- 2. Переваги і недоліки інклюзивної освіти.
- 3. Базові моделі інклюзивної освіти

III рівень

- 1. Історичне підґрунтя інклюзивної освіти.
- 2. Історія спеціальної освіти та інклюзії.
- 3. Основні принципи інклюзивної освіти.
- 4. Міжнародна політика і законодавча база інклюзивної освіти

Контрольна робота

- 1. Індивідуальний навчальний план як складова курикулуму.
- 2. Роль сім'ї в процесі інтегрування дитини з особливими освітніми потребами в загальноосвітнє середовище.
- 3. Роль вчителя-дефектолога (корекційного педагога) в загальноосвітньому навчальному закладі
- 4. Оцінювання. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами початкової школи.

Контрольна робота

- 1. Назвіть та охарактеризуйте основні віхи діяльності сучасних українських науковців, які розробляли тему інклюзивної освіти.

2. Дайте визначення таких понять: Інклюзивна освіта, Інклюзивне навчання, Інклюзія, Адаптація, Психолого-педагогічний супровід, Курикулум.

3. Охарактеризуйте індивідуальний навчальний план як складову курикулуму

4. Назвіть причини, внаслідок яких впровадження інклюзії у школі може виявитися неефективним

5. Охарактеризуйте роль педагога у впровадженні інклюзивної практики

ІНСТРУКТИВНО-МЕТОДИЧНІ МАТЕРІАЛИ ДО СЕМІНАРСЬКИХ, ПРАКТИЧНИХ І ЛАБОРАТОРНИХ ЗАНЯТЬ

ПЛАНИ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ

Кредит 1. Основи інклюзивного навчання

Практичне заняття № 1

Тема: Інклюзивна освіта як модель соціального устрою: генезис, понятійно-термінологічні визначення та основні принципи

План

1. Проблема інвалідності та її основні аспекти.
2. Інклюзивне суспільство (ізоляція, інклюзія, інтеграція, освіта).
3. Переваги і недоліки інклюзивної освіти.
4. Історичне підґрунтя інклюзивної освіти.
5. Історія спеціальної освіти та інклюзії.
6. Основні принципи інклюзивної освіти.
7. Існуючі стереотипи щодо осіб з інвалідністю.

Завдання:

1. Дати визначення понять «інклюзія», «інтеграція», «порушення психофізичного розвитку», «особливі потреби».
2. «Інвалідність»: визначення та моделі (моральна модель, благодійна, медична, економічна, соціальна, культурна, британська, правозахисна).
3. Проаналізувати програму «Інклюзивна освіта» всеукраїнського фонду «Крок за кроком»

Література:

1. Антология педагогической мысли христианского средневековья: В 2-х т. — М., 1994. — 723 с.

2. Бут Т.И. Политика включения и исключения в Англии: в чьих руках сосредоточен контроль / Социальная эксклюзия в образовании. — М., 2003. — С. 17-25.
3. Выготский Л.С. Принципы воспитания физически дефективных детей // Основы дефектологии. — С-П, М.: Изд-во «Лань» 2003. — С.- 96. С. 127 дис.
4. Вульфсон Б.Л. Мировое образовательное пространство на рубеже XIX и XX вв.// Педагогика. — 2002. — 214 с.
5. Вульфсон Б.Л. Стратегия развития образования на Западе на пороге XXI века. —М.: УРАО, 1998. — 258 с.
6. Засенко В.В. Рівний доступ до якісної освіти дітей з особливими потребами /Кроки до демократичної освіти:— 2002. — №1. — С. 34.
7. Инклюзивное образование. Политика, содержание и сравнительные перспективы / Под ред. Ф. Армстронга, Д. Армстронга, Л. Бартона. — Лондон. 2000. — 147 с.
8. Колупаєва А.А. До проблеми понятійно-термінологічних визначень у сучасній спеціальній педагогіці // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: Наук.-метод. зб. Випуск 8. — К., 2006. — С. 105-109.
9. Колупаєва А.А. Инклюзивна освіта: реалії та перспективи. Монографія. — К.:САММІТ-книга, 2008. — 364 с.
10. Колупаєва А.А. Савчук Л.О. Діти з особливими потребами та організація їх навчання,- К, 2011. — 125с.
11. Лефрансуа Ги. Психология для учителя — С.-П.- М.: Прайм, 2003. — 412 с.
12. Лупарт, Д., Веббер, Ч. (2002). Шкільна реформа в Канаді: перехід від роздільних систем освіти до інклюзивних шкіл. ExceptionalityEducationCanada, 12 (2), 7-52.
13. Максименко С.Д. Генетическая психология: Методологическая рефлексия проблем развития в психологии. — М. : Рефл-бук, 2000. — 319 с.
14. Максименко С.Д., Соловієнко В.О. Загальна психологія: Навч. посіб. / Міжрегіональна академія управління персоналом. — К. : МАУП, 2000. — 256 с.
15. Малофеев Н.Н. Западная Европа: эволюция отношения общества и государства к лицам с отклонениями в развитии. — М.: Издательство «Экзамен», 2003. — 125 с.

16. Саламанская декларация. Рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями, принятые Всемирной конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество. Саламанка. Испания, 7-10 июня 1994г. — К., 2000. — 129 с.

Теоретичний кейс

Характер впливу будь-яких соціально-політичних заходів на життя та соціальний стан інвалідів залежить від концептуальної моделі інвалідності, що розповсюджено в суспільстві. Аналіз ставлення суспільства до осіб з обмеженим фізичним станом свідчить, що існує багато різних моделей інвалідності, до того ж вони притаманні історії та культурі як різних країн, так і окремої країни. Оскільки у будь-якому суспільстві осіб з інвалідністю набагато менше, ніж без інвалідності, то не дивно, що норми і цінності, що превалюють у суспільстві, відображають інтереси більшості.

Дослідження розвитку та становлення моделей інвалідності проводилося такими вченими, як Прейффер Д., Фінкелштейн В., Барнес К., Олівер М., ЯрськаСмірнова Е. Р., Наберушкіна Е. К., Тарасенко О. А. та ін. Згідно з їх працями можна виділити історичні та сучасні моделі інвалідності.

Моделі інвалідності призначені для того, щоб зрозуміти, яким чином особи з недоліками відчують і переживають інвалідність. Також моделі надають відомості для суспільства стосовно розвитку законодавчих і регулятивних актів і програм, які впливають на життя осіб з інвалідністю. Розподіл країн за моделями інвалідності залежить від фундаментальних принципів діючих соціальних програм, методів фінансування (зокрема централізоване чи ні) та рівня довіри населення медичному персоналу та співробітникам установ соціального захисту.

У сучасній соціальній політиці виділяють дві базові моделі інвалідності, а саме, медичну та соціальну, які розглядаються завжди як противага одна одній. Медична модель розглядає інвалідність як власну проблему індивіда, спричинену захворюванням, нещасним випадком чи іншими факторами, що пов'язані зі здоров'ям, та яку можна вирішити через медичне втручання, а саме — реабілітацію.

Соціальна модель, навпаки, розглядає інвалідність як результат впливу соціального статусу і оточення індивіда, включаючи фізичну

інфраструктуру (оздоблення будівлі та помешкання інваліда, транспортні засоби) та соціальні умови та перешкоди, що ведуть до дискримінації інваліда у суспільстві. Більш детальне дослідження виявило наявність переліку моделей інвалідності, що формувалися на певному етапі розвитку руху за права інвалідів у країнах Європи та Америки, та які можна вважати історичним підґрунтям формування сучасних моделей. Ученими було виділено п'ять моделей інвалідності медичної спрямованості та шість — соціальної спрямованості, виникнення яких можна вважати як передумовою появи сучасних моделей, так і за основними рисами віднести до складових елементів медичної та соціальної моделей, і які впливали чи досі впливають на соціальну політику щодо інвалідів.

Так, до медичних моделей можна віднести такі:

1. Релігійна модель — походить з базових постулатів християнської релігії та розглядає інвалідність як покарання за гріхи, з одного боку, та відносить інвалідів до мучеників — з іншого. У деяких культурах інвалідність пов'язують з почуттями релігійного покарання, провинною, соромом, низьким соціальним статусом та виключенням самого інваліда і всієї його сім'ї з життя суспільства

2. Медична модель — робить акцент на діагнозі органічної патології чи дисфункції, таким чином встановлюючи інвалідам статус хворих, що веде до необхідності в ізоляції чи виправленні. У медичній моделі інвалід розглядається як проблема. Саме він має потребу змінитися та адаптуватися у суспільстві, але суспільство зі свого боку не завжди має потребу в аналогічній зміні. Цю модель інколи називають «індивідуальною моделлю» через те, що вона пропагує ідею, що саме інвалід самостійно повинен пристосуватися до структури та організації суспільного життя.

3. Економічна модель — інструмент перерозподілу доходів між різними верствами населення через встановлення залежності участі в активній трудовій діяльності від стану здоров'я. Ті, хто був не здатний виконувати роботу певним чином у певні строки через пошкодження здоров'я, відзначалися як особи з відхиленнями від норми, ізолювалися і вилучалися з робочої сили. Слід звернути увагу на те, що концепція інвалідності не була статичною категорією, що пішла від медичної науки, але, навпаки, була змінною розмежувальною категорією в напрямку, який може змінитися залежно від економічного

стану, потреб ринку праці, стану робітничого руху і рівня класової боротьби.

4. Реабілітаційна модель — поява обумовлена необхідністю у медичному, психологічному лікуванні великої кількості ветеранів-інвалідів протягом і по закінченні Першої та Другої Світових Війн. На підставі Рекомендацій 1955 р. та зазначаючи, що відбулися значні зміни в розумінні реабілітаційних потреб, в охопленні й організації служб реабілітації, а також у законодавстві та практиці багатьох членів Організації, 20 червня 1983 року було ухвалено рекомендації та Конвенцію про професійну реабілітацію та зайнятість інвалідів, за якою було прийнято нові міжнародні норми з цього питання, які брали до уваги потребу забезпечити рівність можливостей та ставлення до всіх категорій інвалідів як у міських, так і в сільських районах, у зайнятості та соціальній інтеграції.

5. Модель функціональної обмеженості — базується на визначенні інвалідності в рекомендаціях щодо реабілітаційних програм для інвалідів, що висунуті на парламентській сесії Асамблеї Ради Європи у 1992 р., а саме, інвалідність — це обмеження у можливостях, що обумовлено фізичними, психологічними, сенсорними, соціальними, культурними, законодавчими та іншими бар'єрами, які не дозволяють людині з інвалідністю бути інтегрованою у суспільство і брати участь у житті родини чи суспільства на тих самих підставах, що й інші члени суспільства. Комбінація ідей медичної моделі лягла в основу підвищення активності Євгенічного руху та соціального Дарвінізму у кінці XIX — початку XX ст., що стало причиною поширення заходів пригнічення інвалідів спочатку у відношенні працевлаштування, а потім щодо їхнього існування взагалі. Це дає можливість виділити окрему модель інвалідності, а саме — євгенічну модель, яку, на нашу думку, теж можна віднести до медичних моделей. Євгеніка (від грецького *eugenes* — доброго роду) — це вчення про поліпшення «людської породи» біологічним шляхом, що виходить із визнання фізичної та психічної нерівноцінності рас, біологічного походження класів, класової нерівності, а також теорія спадкового здоров'я людини та шляхах його поліпшення.

Принципи євгеніки вперше було сформульовано Ф. Гальтоном у 1869 р., який запропонував вивчати фактори, які б змогли покращити

- медична модель не бере до уваги зовнішні фактори, які впливають на життєдіяльність інваліда;

- політика влади стосовно інвалідів, яка базується виключно на медичній моделі, спричинює дискримінацію у різних галузях життєдіяльності. Соціальну модель інвалідності було розроблено за допомогою самих інвалідів у відповідь на медичну модель та її вплив на їх життя.

Згідно з цією моделлю інвалідність не є провинною самого інваліда, а є неминучим результатом його обмеження. Інвалідність є продуктом фізичних, організаційних і відносних бар'єрів, що складаються у суспільстві та прямують до дискримінації. Усунення дискримінації вимагає змін у стилі життя і мислення суспільства, системи його організації.

З метою усунення дискримінації та досягнення цілей згідно із соціальною моделлю інвалідності в різних країнах світу поширився рух організацій інвалідів за свої права. Найбільш відомим є досвід Британських і Американських організацій, політику яких було взято за основу при трактуванні так званих британських і американських моделей інвалідності (відповідно до країни, де їх вперше було сформульовано).

До соціальних моделей інвалідності вчені відносять такі:

1. Матеріалістична модель — в основу підходу покладено «Фундаментальні принципи інвалідності», які було сформульовано UPIAS у 1976 р., відповідно до яких, інвалідність — це наслідок ослаблення функцій організму людини, через що вона примусово є ізольованою та виключеною з суспільства. Отже, вважається, що інвалідом людину робить суспільство. Така соціальна модель давала можливість ідентифікувати політичну стратегію під назвою «ліквідація бар'єрів» і в наявності був її вплив безпосередньо на інваліда. Заміна медичного погляду на інвалідність — проблема виникає через недоліки у тілі — на погляд з точки зору соціальної моделі — проблема росте із соціального пригноблення — звільнила інвалідів від соціальних і дискримінаційних обмежень.

2. Модель незалежного життя — в основу концепції незалежного життя інвалідів закладаються такі поняття, як самовизначення, самопомога, самостійність, відповідальність за своє життя і самоконтроль, однакові права і можливості інвалідів і решти людей.

3. Психосоціальна модель інвалідності — акцентує увагу на взаємовідносинах здорових та інвалідів. Формування вірної соціальної політики щодо інвалідів неможливе без уявлення про їх соціально-психологічний та соціально-економічний статус, без розробки правового аспекту інтеграції інвалідів у суспільство, знання особливостей їх взаємовідношень із здоровим оточенням. Ставлення здорових осіб до інвалідів — це один з найважливіших соціально-психологічних факторів інтеграції.

4. Модель інвалідності як дискримінованої меншості (соціо-політична модель) — визнає, що оточення формується суспільною політикою. Існує декілька визначень, завдяки яким позбавлені та несприятливі сегменти населення можна кваліфікувати як групу меншості. По-перше, їх може бути розглянуто як меншість, якщо інші використовують таку фразу, складаючи описання цієї групи, по-друге, статус інвалідів як меншості може бути визначено через порівняння їх позиції з позицією домінуючої частки населення за найбільш вагомими соціальними та економічними показниками, по-третє, практично всі групи меншості є предметом біологічної залежності, ізоляції, встановлення стереотипів, стигматизації, дискримінації, упередження та фанатизму. Соціо-політична модель — має на увазі, що інвалідність походить скоріш за все від відмови структурованого суспільного оточення пристосуватися до потреб і прагнень інвалідів, ніж від можливості інваліда пристосуватися до вимог суспільства. Соціо-політичний погляд визнає, що політика, яка формує оточення, є відображенням пануючих суспільних відносин і показників.

5. Культурна модель — базується перш за все на презентації інваліда як людини і розвитку її культурних здібностей. Засновником культурної моделі інвалідності вважають американського вченого Девіда ПФейфера, який у 1984 р. видав публікацію під назвою «Чи існує культура інвалідності?». Він стверджував, що, «коли поєднати усі продукти, що зроблено руками людини, результати його розумової діяльності, соціальні організації та інфраструктуру, яка охоплює інваліда, буде видно, що культура є вивченою, розповсюдженою, взаємопов'язаною і різноманітною, тобто Культура інвалідності існує». Британський вчений Вік Фінкельштейн у своїй праці «Інваліди та наш культурний розвиток» (1987) акцентував увагу на тім, що культура не стосується однієї особистості, вона є стилем життя

певної групи, чи то малої або великої, національного, локального чи інтернаціонального рівня, і саме ці відокремлені групи формують суспільство.

Попередні моделі інвалідності мають подвійний характер. Наприклад, ряд моделей інвалідності базується на медичному погляді, а саме — на наявності будьяких фізичних пошкоджень та недоліків, які відокремлюють інваліда від інших членів суспільства. З іншого боку, існує ідея, що я не інвалід, а ти інвалід, яка є дуалістичною з точки зору постійного створення сутності інших людей. У процесі дослідження було уточнено класифікацію моделей інвалідності моделлю, яка виключає подвійний характер, а саме — моністичною моделлю, винахідниками якої слід вважати дослідників інвалідності Раттліфа К. і Харлі Д.

Монізм — засіб інтерпретації різноманітності явищ світу в розрізі єдиної основи усього, що існує. Найбільш повні відомості про моністичний погляд на життя було розроблено у першому столітті нашої ери на території Китаю і принесено фахівцями Дзен Буддизму. Згідно з ідеєю конфуціанства доля особистості є невід’ємною частиною досягнень і обов’язків людського життя. До того ж, якщо людина бажає вдосконалюватися, вона повинна розвивати свої обов’язки, і, якщо вона вдосконалює свої обов’язки, — повинна розвиватися й сама.

Подвійний характер погляду на світ — осуджуючий та категоризуючий (такий, що розподіляє) — створює дихотомію, коли ніхто не існує так, як інші, наприклад: інваліди у порівнянні з не інвалідами, хворі у порівнянні зі здоровими, жертва у порівнянні зі злочинцем, чорний у порівнянні з білим. Моністичну парадигму було розглянуто в літературі стосовно медичного догляду в контексті взаємозв’язку і логічності. Інвалідність визначають як критерій людства, яке оточено сторонньою турботою. Взаємозв’язок виступає ключовим моментом в одночасному концептуальному аналізі духовної перспективи, сподівань, визнання і власної переваги і визначається як суттєві, загальні і впливові відносини з іншою особою, духовне життя, характер чи прояв свого внутрішнього «я». Саме поєднання зовнішніх відносин і відносин у самому собі приводить до моністичної парадигми.

Виділяють три основні компоненти взаємозв'язку: взаємозв'язок у собі, взаємозв'язок з іншими, взаємозв'язок із найвищою метою і сенсом життя. Таким чином, взаємозв'язок, у контексті інвалідності, можна визначити як уніфікацію тіла, розуму і духу, де фізичні обмеження одного тіла чи розуму компенсуються за рахунок безумовної єдності з іншими особами і природним середовищем. Аналізуючи базові ідеї соціальних моделей інвалідності, можна зробити висновок, що вони підвищують число важливих аспектів соціальної політики, розглядають інвалідів як частину економіки, зовнішнього середовища та культури суспільства. Перш за все і найважливіше за все: соціальні моделі акцентують на тому, що соціальні програми мають бути спрямованими на знищення перешкод для повноцінної участі інвалідів у суспільному житті, що життєві умови інваліда розглядаються раніше, ніж сам інвалід. При наявності безумовних переваг соціальних моделей інвалідності можна виділити певні їх недоліки. Соціальна модель має вплив на визначення інвалідності. У такому контексті мається на увазі пояснення природи інвалідності. Коли соціальні робітники встановлюють цілі, що мають бути виконані певними соціальними програмами, вони залучаються до процесу визначення поняття інвалідність. Але соціальна модель не встановлює, яким чином мають бути зображені розбіжності між інвалідами та неінвалідами. Вона також не роз'яснює, як повинно бути сформульоване поняття в соціальних програмах та як воно має діяти.

В чистому вигляді медична та соціальна моделі не використовуються при створенні сучасних соціальних програм. Окремі їх принципи застосовуються на певних етапах здійснення соціального захисту осіб з обмеженими можливостями, наприклад, при ідентифікації та наданні статусу інваліда, при виявленні права на допомогу та її необхідного розміру, у питаннях вільного доступу інвалідів до соціальної, культурної, житлової інфраструктури та ін. Лише взаємозв'язок соціального та медичного підходів при створенні соціальних програм, орієнтованих на певні категорії інвалідів, з обов'язковим їх залученням до процесу розробки дозволить створити ефективну систему соціального захисту осіб з обмеженими можливостями, здатну не тільки задовольнити основні життєві потреби індивіда з матеріальної та фінансової точок зору, але й відчути повноцінне суспільне життя

Практичне заняття № 2

Тема: Спеціальна освіта в Україні та модернізація освітньої галузі.

План

1. Характеристика спеціальної освіти в Україні (вертикальна та горизонтальна структура; спеціальні дошкільні та загальноосвітні шкільні заклади, навчально-реабілітаційні та оздоровчі багатопрофільні центри і т. ін.)
2. Класифікація порушень психофізичного розвитку у дітей.
3. Особливості впровадження інклюзивного навчання в Україні, ресурсні можливості спеціальної освіти.
4. Розгляд і обговорення окремих найпоширеніших контроверсійних питань у навчанні дітей з особливими потребами.
5. Формування адекватного сприйняття людських відмінностей у здорових учнів.

Завдання

1. Охарактеризуйте систему спеціальної освіти України.
2. Визначте, як демократичні процеси вплинули на функціонування освітньої системи.
3. Зазначте позитиви й негативи стихійного інтегрування.
4. Прокоментуйте слова Л.Виготського та наведіть відповідні приклади з власного досвіду: «При всіх перевагах наша спеціальна школа відрізняється тим основним недоліком, що вона замикає свого вихованця... у вузьке коло шкільного колективу, створює відрізаний і замкнутий світ, у якому все прилаштовано і пристосовано до дефекту життя. Наша спеціальна школа натомість, щоб виводити дитину з ізольованого світу, як правило, розвиває в ній навички, які призводять до ще більшої ізольованості й посилюють її сегрегацію. Через ці недоліки не лише паралізується загальне виховання дитини, а й спеціальна виучка зводиться майже нанівець».
5. Законспекуйте статтю Липи В.О., Серової С.О. Про деякі проблеми впровадження інклюзивної освіти в Україні // Липа В.О., Серова С.О. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки). Збірник наукових праць / за ред. В.М. Синьова, О.В. Гаврилова.— Вип. II. — Кам'янець-Подільський: ПП Медобори-2006, 2011. — 288 с.

Література

1. Будяк Л.В. Інклюзивне навчання в сільському загальноосвітньому закладі. — Черкаси, 2010. — 259 с.
2. Довженко О. Какова наша школа? (по результатам міжнародного порівняння)// Народное образование. — 2002. — №7. — С. 17-22.
3. Гриценко Л.І., Обухівська А.Г., Панок В.Г. та ін. Психологічна служба та психолого-медико-педагогічні консультації системи освіти України (показники розвитку за підсумками 2004-2005 навчального року). — К.: «Ніка — Центр», 2005. — 146 с.
4. Дигностика школьної дезадаптації / Под ред. С.А. Белічевої, И.А. Коробейниковой, Т.О. Кумариной и др. — М., 1993. — 197 с.
5. Василюк А., Пахоцінський Р., Яковець Н. Сучасні освітні системи. — Ніжин: Редакційно-видавничий відділ НДПУ, 2002. — 139 с.
6. Діти державної опіки: проблеми, розвиток, підтримка: Навчально-методичний посібник в 2-х кн. — К.: Міленіум, 2005. — 286 с.
7. Колупаєва А.А., Будяк Л.В. Впровадження інклюзивного навчання при проведенні реформування в Україні // Актуальні проблеми навчання та виховання людей в інтегрованому освітньому середовищі: Тези доповідей: Х Міжнародна науково-практична конференція.
8. Лупарт, Д., Веббер, Ч. (2002). Шкільна реформа в Канаді: перехід від роздільних систем освіти до інклюзивних шкіл. *Exceptionality Education Canada*, 12 (2), 7-52.

Теоретичний кейс

Система спеціальної освіти в Україні має вертикально-горизонтальну структуру. Вертикальна структура базується на вікових особливостях учнів і рівнях загальноосвітніх програм. Горизонтальна структура враховує психофізичний розвиток дитини, особливості її пізнавальної діяльності та характер порушення.

Вертикальна структура визначається віковими періодами:

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

У період від 0 до 3 років (раннє дитинство) діти перебувають на домашньому утриманні, у дитячих дошкільних закладах, діти-

сироти — у будинках дитини. Спеціальну допомогу діти з порушеннями психофізичного розвитку можуть одержувати в центрах раннього втручання, центрах реабілітації, психолого-медико-педагогічних центрах та спеціальних дошкільних закладах. Для дітей дошкільного віку з особливостями психофізичного розвитку функціонують: спеціальні дитячі дошкільні заклади, дитячі навчальні заклади компенсуючого типу, спеціальні групи при дошкільних навчальних закладах комбінованого типу, дошкільні групи при спеціальних школах, реабілітаційні центри.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

- ізолюваність дітей з психофізичними порушеннями у спеціальних школах-інтернатах, які є основними спеціальними освітніми закладами; така ізолюваність має багато негативних соціальних наслідків, зокрема, відчуження сім'ї від виховного процесу; соціальна інфантильність учнів; обмеженість розвитку життєвих компетенцій тощо;

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

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

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

- відсутність ліцензійованого психолого-педагогічного інструментарію для діагностики порушень, що утруднює правильне комплектування спеціальних закладів й організацію відповідного навчання;

- недостатнє науково-методичне та навчальне забезпечення освітнього процесу дітей з важкими патологіями, атиповими порушеннями, які потребують додаткових освітніх та корекційно-реабілітаційних послуг.

Кредит 2. Педагогіка і психологія інклюзивного навчання

Практичне заняття 3

Психолого-педагогічна характеристика суб'єктів інклюзивної освіти

План:

1. Специфіка створення інклюзивного середовища в загальноосвітньому навчальному закладі
2. Базові моделі інклюзивної освіти.
3. Види адаптації дітей з особливими освітніми потребами

Завдання

1. Розробити рекомендації вчителю, який працює з дитиною з порушенням зору.
2. Розробити рекомендації вчителю, який працює з дитиною з ДЦП.

Список рекомендованої літератури:

1. Виклик для України: розробка рамкових основ змісту (національного курикулуму) загальної середньої освіти для 21-го століття // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. 26-27 червня 2007 р. — К., 2007. — 239 с.

2. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально-методичний посібник/ Кол. авторів: Колупаєва А.А., Софій Н.З., Найда Ю.М. та ін. За заг. ред. Даниленко Л.І. — К.: 2007. — 128 с.

3. Колупаєва А.А. Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку у загальноосвітні навчальні заклади: Монографія. — К.: Педагогічна думка, 2007. — 457 с.

4. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи. Монографія. — К.: «Самміт-Книга», 2009. — 272 с.

5. Луговський А., Сварник М., Падалка О. Реабілітаційний супровід навчання неповносправних дітей. — Л: Колесо, 2008. — С. 49–60.

6. Методичні матеріали на допомогу вчителю-дефектологу / За ред. В. М. Ремажевської. — Львів: ЛОНМІО, 1997. — 96 с.

Теоретичний кейс

Базові моделі інклюзивної освіти.

При розробці варіантів організації інклюзивного навчання необхідно враховувати інфраструктуру закладів загальноосвітнього та спеціального навчання, яка існує в Україні, та напрацьованих форм організації навчально-виховного та корекційного процесів.

I модель — постійна повна інтеграція. Модель передбачає навчання дитини, яка має відповідні психофізичні порушення, на рівних з нормально розвиваючими дітьми в одних дошкільних групах та класах. Повна інтеграція може бути ефективною для тих дітей, рівень яких відповідає рівню психофізіологічного та мовного розвитку, або наблизений до вікової норми здорових дітей. Раннє діагностування та чітка організація корекційної допомоги різко підвищує вірогідність досягнень дитини до норми рівня психічного розвитку, а тому рання корекційно-педагогічна робота — це надійний шлях до повної інтеграції дитини в соціальне та загальноосвітнє середовище. Повна інтеграція може бути організована в різних освітніх закладах. Правила комплектування класів (груп): діти з відхиленнями у розвитку зараховуються в звичайні групи дошкільного закладу, або класи школи. Дозування часу інтеграції не існує, діти впродовж дня знаходяться разом з нормально розвиваючими однолітками. Зміст спільної діяльності не регламентується, діти з обмеженими можливостями здоров'я відвідують всі навчальні заняття разом зі здоровими однолітками. В умовах повної інтеграції інклюзивна освіта забезпечується педагогами загальноосвітніх шкіл або загальноосвітніх груп дошкільних навчальних закладів. Вона дозволяє максимально

нормалізувати оточення та способи взаємодії у соціумі. Разом з тим є діти, рівень розвитку яких, нижчий рівня розвитку нормально розвиваючих однолітків тому є варіанти дозування інтеграції.

II модель — постійна неповна інтеграція. Представлена модель може бути ефективною для дітей, рівень психічного розвитку яких нижчий рівня вікової норми. Вищезазначена група дітей потребує систематичної корекційної допомоги, але при цьому вони здатні з деяких навчальних предметів (освітніх ліній) навчатися разом і спільно з нормально розвиваючими однолітками і проводити з ними більшу частину позакласного часу. Постійна неповна інтеграція може бути організована у всіх дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладах. Діти з особливими освітніми потребами об'єднуються з нормально розвиваючими дітьми в одну дошкільну групу («спеціальну») або в один клас («гнучкий»). Правила комплектування: в дошкільній групі дві треті дітей складають нормально розвиваючі вихованці, одна третина — діти з відповідними відхиленнями; гнучкі класи можуть бути організовані тільки в тих школах, де є паралельні класи, в склад який вводиться дві-три дитини з обмеженими можливостями здоров'я (діти із ЗПР, неускладненою інтелектуальною недостатністю, порушеннями опорно-рухового апарату, зору, слуху). Вони періодично повинні об'єднуватися в одну групу для проведення вчителем-дефектологом корекційних занять. У випадку неповної інтеграції до процесу навчання залучаються педагоги загальноосвітнього дошкільного чи шкільного навчального закладу та педагог-дефектолог. Методичну допомогу педагогам загальноосвітніх навчальних закладів в роботі з дітьми, які мають порушення психофізичного розвитку здійснює вчитель-дефектолог.

III модель — постійна часткова інтеграція. Пропонується для групи дітей, які спроможні на рівні зі своїми нормально розвиваючими однолітками оволодіти лише невеликою частиною необхідних вмінь та навичок, проводити з ними частину навчального та позакласного часу. Необхідність такої моделі бачиться у можливості розширення спілкування та взаємодії дітей з обмеженими можливостями здоров'я з нормально розвиваючими однолітками. Модель часткової інтеграції доцільно використовувати в дошкільних навчальних закладах, які мають групи компенсуючого типу (спеціальні), та в загальноосвітніх навчальних закладах, в яких відкрито спеціальні класи. Час інтегра-

ції дозується, зміст спільної діяльності регламентується. Для дітей дошкільного віку, які зараховані в групи компенсуючого типу пропонується відвідування загальноосвітньої групи, в зв'язку з чим до графіку роботи навчального закладу вносяться зміни. В рамках роботи загальноосвітніх навчальних закладів, учні, які х інтегровано, можуть відвідувати окремі уроки в загальноосвітніх класах. В зв'язку з цим вносяться корективи у розклад. Разом з тим слід пам'ятати, що діти з обмеженими можливостями здоров'я більшу частину часу навчаються та виховуються в групі компенсуючого типу та спеціальному класі і тільки незначну частину дня перебувають зі здоровими однолітками. Метою реалізації представленої моделі є розширення кола спілкування дітей з обмеженими можливостями здоров'я з нормально розвиваючими однолітками. Це спроба цілеспрямовано розширити відносно незначні можливості цієї групи дітей в області соціальної інтеграції.

IV модель — систематична тимчасова інтеграція. Представлена модель дає можливість мінімально використати спілкування дітей з обмеженими можливостями розвитку та нормально розвинутими однолітками. Модель передбачає проведення спільних заходів не менше ніж два рази на місяць, бажано виховного характеру. Необхідно створити умови для набуття початкового досвіду спілкування з однолітками. Модель може бути підготовкою до більш удосконаленої форми інтегрованого навчання. Вона може бути реалізована в дошкільних навчальних закладах комбінованого типу та загальноосвітніх школах, де є спеціальні групи (класи). Учні з обмеженими можливостями психофізичного розвитку об'єднуються з нормально розвинутими дітьми в рамках додаткової освіти. Вони разом відвідують гуртки за інтересами, спортивні секції, організують спільні виставки, конкурси, змагання та свята тощо.

V модель — епізодична інтеграція. Передбачає мінімальну спеціальну взаємодію дітей з вираженими порушеннями психофізичного розвитку з однолітками; подолання тих об'єктивних перешкод в соціальному спілкуванні, які складаються в умовах корекційних закладів. Епізодична інтеграція передбачає, що вихованці спеціальних освітніх закладів практично весь час навчаються окремо, і тільки епізодично об'єднуються з дітьми загальноосвітніх закладів на відповідний час. Соціальна взаємодія забезпечується в таборих від-

починку, спеціально організованих конкурсах-святах; під час проведення виставок дитячої творчості, спортивних змагань тощо. Вихованці спеціальних інтернатних (дошкільних) закладів відвідують будинки дитячої творчості, де приймають активну участь у роботі різноманітних гуртків.

Вищезазначене дозволяє отримати перший досвід розуміння того, що далеко не всі види діяльності їм притаманні, і ще є необхідність багато чому вчитися. Безперечно, навчальні заклади різних типів мають свій індивідуальний потенціал щодо організації інклюзивного та інтегрованого навчання дітей з особливими потребами дошкільного та шкільного віку. Варіативні моделі інтеграції дітей з обмеженими можливостями здоров'я в загальноосвітній простір дають можливість для кожної дитини з особливими освітніми потребами підібрати доступну для його розвитку модель інтеграції та інклюзії, зберігає необхідну спеціальну психолого-педагогічну допомогу та супровід. Інтеграція в загальноосвітній простір розглядається як один із можливих засобів реалізації прав дітей на рівний доступ до якісної освіти. Соціальна державна програма передбачає в найближчі роки охопити значну частину популяції дітей з обмеженими можливостями психофізичного розвитку інтегрованим навчанням в умовах загальноосвітніх навчальних закладів.

Практичне заняття 4

Тема: Курикулум навчального та корекційно-розвивального процесів

План:

1. Курикулум (навчально-методичне забезпечення інклюзивної освіти): визначення та складові. Державний стандарт для дітей з особливими освітніми потребами.
2. Загальноосвітні, спеціальні та корекційно-розвивальні програми, їх адаптація та модифікація.
3. Реалізація курикулуму в навчальному процесі.

Завдання:

1. Визначте основні державні нормативно-правові документи, які забезпечують навчальний процес. Проаналізуйте можливість їх адаптації до дитини з особливостями психофізичного розвитку.

2. Розробіть та заповніть таблицю «Курикулуму, складові та значення кожної з них в навчальному процесі дитини з особливими освітніми потребами».

Список рекомендованої літератури:

1. Виклик для України: розробка рамкових основ змісту (національного курикулуму) загальної середньої освіти для 21-го століття // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. 26-27 червня 2007 р. — К., 2007. — 239 с.

2. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально-методичний посібник/ Кол. авторів: Колупаєва А.А., Софій Н.З., Найда Ю.М. та ін. За заг. ред. Даниленко Л.І. — К.: 2007. — 128 с.

3. Колупаєва А.А. Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку у загальноосвітні навчальні заклади: Монографія. — К.: Педагогічна думка, 2007. — 457 с.

4. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи. Монографія. — К.: «Самміт-Книга», 2009. — 272 с.

5. Луговський А., Сварник М., Падалка О. Реабілітаційний супровід навчання неповносправних дітей. — Л: Колесо, 2008. — С. 49–60.

6. Методичні матеріали на допомогу вчителю-дефектологу / За ред. В. М. Ремажевської. — Львів: ЛОНМІО, 1997. — 96 с.

7. Путівник для батьків дітей з особливими потребами: Навчально-методичний посібник у 9 книгах / За заг. ред. Колупаєвої А.А. — К.: ТОВ ВПЦ «Літопис-ХХ»— 2010. — (Серія «Інклюзивна освіта»).

8. Софій Н., Сварник М., Троханіс П. Права дітей з особливими освітніми потребами та рівний доступ до якісної освіти. — К.: Міжнародний фонд «Відродження», 2006. — 64 с.

9. Софій Н.З., Найда Ю.М. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти / Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально-методичний посібник / Кол. авторів: Колупаєва А.А., Найда Ю.М., Софій Н.З. та ін. За заг. ред. Даниленко Л.І., — К.: 2007. — 128 с.

Теоретичний кейс

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. Інклюзивне навчання забезпечує доступ до освіти дітей з особливими потребами 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 особливими потребами. Отримані поза соціумом знання і вміння не могли допомогти дітям з особливими освітніми потребами цілковито адаптуватися в суспільстві, підготуватися до подолання неминучих життєвих труднощів, а, отже, реалізуватися в повній мірі як рівноправні і повноцінні члени суспільства. В інклюзивних класах діти з особливими потребами включені в освітній процес. Вони осягають основи незалежного життя, засвоюють нові форми поведінки, спілкування, взаємодії, вчать ся виявляти активність, ініціативу, свідомо робити вибір, досягати згоди у розв'язанні проблем, приймати самостійні рішення.

Філософія інклюзії базується на вірі в те, що кожна людина з вадою має отримати освіту і житлові умови, які б якомога ближче відповідали нормальним. Вона передбачає істотні зміни в культурі, політиці та практичній діяльності шкіл. Одним із аспектів інклюзивної освіти є забезпечення ефективності навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітньому закладі. Увага зосереджується на соціалізації дітей цієї категорії та якості навчання. Діти з особливими потребами стають частиною нашого життя, вони включаються в загальноосвітні школи, оточення, спільноти. До них ставляться як до рівних і як таких, що заслуговують на повагу і сприйняття їх такими, як вони є. Це те право, яким всі ми користуємось як члени суспільства.

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 громади. Принципи «нормалізації» закріплені низкою 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 соціального та правового захисту.

Досвід зарубіжних країн показує, що з будь-якої жорсткої освітньої системи якась частина дітей вибуває, тому що система не готова до задоволення індивідуальних потреб таких дітей у навчанні. Це співвідношення становить 15% від загального числа дітей у школах і, таким чином школярі, що вибули, стають відокремленими і виключаються із загальної системи. Потрібно розуміти, що не діти зазнають невдачі, а система виключає їх. Інклюзивні підходи можуть підтримати таких учнів у навчанні та досягненні успіху, що дасть шанси і можливості для кращого життя.

Особливої уваги в демократичному суспільстві потребують громадяни з обмеженими фізичними можливостями, а тому ще однією з проблем, яку має вирішити суспільство і державна політика, є пошук інструментів соціальної та духовної реабілітації, спеціального навчання, адаптації та інтеграції в суспільство молоді з обмеженими фізичними можливостями. Адже ці люди розвиваються в умовах деформованого процесу соціалізації, що значно утруднює процес становлення та формування повноцінної особистості. До інструментів, що застосовуються державою для вирішення цього питання, належать освіта, психолого-педагогічний та духовний вплив на особистість.

Аналіз досвіду навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку у країнах Європи свідчить, що у переважній більшості з них інклюзивне навчання є основною формою здобуття освіти людьми з обмеженими можливостями. Однак, варто зазначити, що діти з особливими освітніми потребами мають змогу здобувати освіту і в спеціальних навчальних закладах, і в закладах масового типу. Російські науковці К.І. Холостова і Н.Д. Дементьева зазначають, що «в теоретико-методологічному розумінні будь-яка особа має ті чи інші відхилення від середньостатистичної норми і завдяки цьому

явищу є самостійною, відмінною від інших особистістю. Кожен індивід має ті чи інші особливі потреби, до яких суспільство повинно пристосовувати свої зовнішні умови. Усе соціальне життя організується як неперервний процес компромісів в організації функціонування між особистістю та соціумом, індивідом, групою і суспільством. При цьому повага прав особистості передбачає в той же час визнання прав суспільної спільноти.

У європейських країнах спеціальні заклади функціонують і надають допомогу дітям з обмеженими можливостями здоров'я, однак, вони не є сегрегативними осередками. «Кордони» між спеціальною та загальною освітою прозорі, оскільки країни з демократичним устроєм пропагують цінності громадянського суспільства, яке базується на ідеях рівноправності, толерантності та інклюзії. В основі практики інклюзивного навчання лежить ідея прийняття індивідуальності кожного окремого учня і, отже, навчання має бути організоване таким чином, щоб задовольнити особливі потреби кожної дитини.

Інклюзія — це масштабне залучення всіх школярів до всіх аспектів навчання та шкільного життя, незалежно від наявності тих чи інших індивідуальних особливостей чи відмінностей. Вона передбачає усунення будь-яких форм шкільної сегрегації, зокрема спеціальних класів для тих, хто на відповідає умовно визначеному стандарту «нормальності». У межах інклюзивної моделі всі учні навчаються разом у звичайних школах, класах, які в свою чергу активно адаптуються та змінюються, щоб враховувати й задовольняти потреби кожного.

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 нормальним рівнем розвитку, членів суспільства в цілому. Інклюзивна освіта передбачає створення освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку.

Інклюзія є соціальною концепцією, яка передбачає розуміння мети — гуманізація суспільних відносин і прийняття прав осіб з обмеженими можливостями на якісну та доступну освіту. Інклюзія в освіті — це ступінь інклюзії в суспільстві, одна з гуманітарних ідей його розвитку.

Основний принцип інклюзії: у всіх випадках, коли це можливо, усі діти мають навчатися разом, незважаючи на певні труднощі чи відмінності, які існують між ними. Розкриття потенційних можливостей дітей з психофізичними порушеннями залежить не стільки від форм навчання (інтернатна чи інклюзивна), хоча вони й визначають різний ступінь соціальної адаптованості, скільки від гнучкості системи спеціальної освіти, рівня та діапазону наданих послуг, які задовольняють їхні потреби (раннє виявлення порушень, єдність діагностики і корекції розвитку, наступність дошкільного, шкільного і після шкільного змісту освіти тощо).

На зміну спеціалізованому навчанню приходять нові форми отримання освіти — інтеграція та інклюзія, завдяки яким учні з особливими потребами отримують можливість перейти зі спеціалізованих шкіл у масові за місцем проживання. Але, якщо інтеграція передбачає пристосування дітей з психічними і фізичними вадами до вимог всієї системи освіти, яка в цілому залишається незмінною, не пристосованою для навчання даної категорії учнів, то інклюзія полягає в адаптації системи до потреб дитини. В основі інклюзивної освіти лежать ідеї рівного ставлення до всіх членів суспільства незалежно від їхньої національності, статі, раси, культури, соціального стану, релігії, індивідуальних можливостей і здібностей. Отже, як ми бачимо, освіта — це найвагоміша і найбільш проблемна сфера в житті людей з обмеженими можливостями. Освіта виступає ніби індикатором кола інших проблем, адже як лакмусовий папірець виявляє такі проблеми як: доступність архітектурних споруд, транспортування людей з особливими потребами, комунікаційної обмеженості, матеріального забезпечення, працевлаштування в майбутньому.

Інклюзивна освіта прагне розвинути методологію, спрямовану на дітей і орієнтовану на те, що всі діти індивідууми з різними потребами у навчанні. Інклюзивна освіта розробляє підходи до навчального процесу, який буде більш гнучким для задоволення різноманітних потреб дітей з особливостями психофізичного розвитку. Навчання в інклюзивних класах дозволяє дітям набути знання про права людини, (хоча їх цьому не вчать спеціально), а це веде до зменшення дискримінації, тому діти навчаються спілкуватися один з одним, вчать бачити і сприймати людське розмаїття.

Із моменту ратифікації Україною в 1991 році Конвенції ООН про права дитини все більшого визнання та поширення набуває соціальна модель, більше пов'язана з дотриманням прав людини. На противагу медичній моделі соціальна модель «розглядає ваду здоров'я як соціальну проблему, а не як характеристику особистості», оскільки проблема створена непристосованістю оточення, включаючи ставлення до людей з особливими потребами та виробничі норми, архітектурну безбар'єрність і транспорт. Така модель спрямована на зміни в суспільстві таким чином, щоб воно забезпечувало рівну участь своїх громадян у здійсненні своїх прав і дало їм таку можливість. Розвиток інклюзивної освіти — не створення нової системи, а якісні та планомірні зміни системи освіти в цілому. Система інклюзивної освіти включає в себе навчальні заклади середньої, професійної та вищої освіти. Її метою є створення безбар'єрного середовища в навчанні і професійній підготовці людей з обмеженими можливостями. Даний комплекс заходів має на увазі як технічне оснащення освітніх установ, так і розробку спеціальних навчальних курсів для педагогів та інших учнів, спрямованих на їх роботу і розвиток взаємодії з людьми з обмеженими можливостями, розвиток толерантності та зміни установок. Крім цього необхідні спеціальні програми, спрямовані на полегшення процесу адаптації дітей з обмеженими можливостями в загальноосвітньому закладі.

Соціальна інклюзія потребує поваги до дитини з особливостями психофізичного розвитку, визначення ступеня первинного порушення, характеру та змісту спеціального навчання, спрямованого на усунення вже наявних і запобігання появі нових негативних соціальних проявів. Інклюзивне навчання вимагає використання специфічних корекційних засобів, які не застосовуються у звичайній освіті.

Основна ідея інклюзивної освіти — від інтегрування у школі до інтегрування у суспільство. Спільне навчання має не лише гарантувати право дитини з порушеннями психофізичного розвитку не бути ізольованою від інших, а й забезпечити їй можливість відвідувати ту школу, яку б вона відвідувала, коли б була здоровою. Основний принцип інклюзивного навчання — якомога менше зовнішньої і якнайбільше внутрішньої диференціації. Інклюзивна освіта як сучасна інноваційна тенденція нині широко обговорюється в наукових колах, педагогічною та громадською спільнотами.

Прихильники спільного навчання вирізняють такі позитивні сторони інклюзивних процесів:

- стимулюючий вплив більш здібних однолітків;
- можливість у ширшому діапазоні ознайомлюватися із життям;
- розвиток навичок спілкування та нестандартного мислення; (як у дітей з особливостями психофізичного розвитку, так і в їхніх здорових однолітків);
- можливість виявлення гуманності, співчуття, милосердя, терпимості у реальних життєвих ситуаціях, що є ефективним засобом морального виховання.

Обґрунтування інклюзивної освіти:

Обов'язки щодо прав людини повинні виконуватися для всіх у рівній мірі.

Аналіз інтересів того, що відповідає істинним інтересам кожної дитини, визначає, що насправді є для неї благом. Факти доводять, що інституційна (наприклад, в інтернатах, школах-інтернатах) опіка не завжди відповідає інтересам дітей, котрих опікають.

Соціальні послуги покращуються в результаті того, що стають більш гнучкими та адаптованими.

В тих випадках, де ресурси обмежені, результат може бути досягнутим без додаткових ресурсів, якщо відносини і поведінка учасників підтримує методологію інклюзії.

Інклюзивна освіта, якщо воно засноване на правильних принципах, допомагає попередити дискримінацію у відношенні дітей з особливими освітніми потребами в їх праві бути рівноцінними членами свої товариств та суспільства в цілому.

Існує обґрунтування освітнього характеру: вимоги до інклюзивних навчальних закладів стосовно спільного навчання усіх дітей означають, що школи повинні розробити такі адаптовані методи навчання, які відповідають індивідуальним відмінностям учнів і, таким чином, приносять користь усім дітям.

Існує обґрунтування соціального характеру: інклюзивні навчальні заклади можуть змінити ставлення до існуючих відмінностей через спільне навчання усіх дітей, створюючи таким чином основу для справедливого та недискримінаційного суспільства, яке заохочує людей жити разом у злагоді.

Існує економічне обґрунтування: ймовірно, дешевше створювати й утримувати загальноосвітні та дошкільні навчальні заклади, в яких навчаються та виховуються усі діти разом, аніж створювати складну систему різних типів закладів, що спеціалізуються в галузі освіти конкретних груп дітей. Інклюзивні заклади, які забезпечують ефективну освіту для всіх дітей, є економічно більш прийнятним засобом забезпечення освіти для всіх.

Інклюзивна освіта направлена на забезпечення якісної освіти для всіх. Загальноосвітній заклад повинен представити комплекс різноманітних форм і методів для індивідуалізації навчального процесу з тією ціллю, щоби всі учасники достойно брали участь у ньому і приймали та розуміли цю участь. Для інклюзивного навчального закладу характерна мобільність в залежності від індивідуальних особливостей дитини, спрямованої на створення та підтримку можливостей реалізації здійснення якісної та пізнавальної та поведінкової діяльності кожного в навчанні і можливості бути успішними в цьому процесі.

У своєму активному користуванні педагоги використовували терміни «інтеграція» та «інклюзія» як взаємозамінні означення. Концепція інтеграції виникла задовго до поняття інклюзії, і на даний час в освітянській галузі з'являється точніше розуміння суттєвих відмінностей між ними. Перші інтеграційні освітні програми, орієнтовані на учнів з інвалідністю, мали на меті зарахувати їх в класи й структури в межах школи. Відбувалось явище «умовної нормалізації учня», надавалась допомога у пристосуванні до існуючої моделі шкільної освіти. На відміну від інтеграції, в концепції інклюзії розглядається не лише інвалідність. Інклюзія охоплює всі форми різноманітності і передбачає, що всі учні як правило належать до системи масової освіти. За інтеграційною моделлю вважалося, що учень повинен пристосуватися до вимог та умов школи. Але ж школи існують передусім для того, щоб задовольняти потреби учнів, а не навпаки. Інклюзивна модель передбачає, що школи повинні бути готовими приймати різних учнів з особливостями розвитку, поважати їх, враховувати індивідуальні відмінності в своїх педагогічних підходах, в організації шкільних заходів та плануванні навчально-виховного процесу. Сьогодні дітям з особливими потребами зовсім не обов'язково навчатися в спеціальних закладах, навпаки: одержати

освіту і краще адаптуватися в житті вони зможуть в загальноосвітній школі. Здоровим дітям це дозволить розвинути толерантність та відповідальність. Заміна слова «інтегративний» на «інклюзивний» відображає як і зміни в розумінні цього процесу, так і досягнення дещо іншого рівня, при якому діти не лише об'єднані в єдине ціле (від «to integrate» — об'єднувати в єдине ціле), але й включені в соціум, являються повноправною його частиною («to include» — включати, мати в своєму складі).

Важливою умовою переходу до інклюзивної форми освіти, її успішності є система супроводу і підтримки дітей з особливими потребами, тобто супровід асистента (тьютора) вчителя.

Включення — це не інтеграція:

1. Включення — це значно більше, ніж інтеграція.
2. Молоді люди вчаться разом в звичайній школі.
3. Спеціалісти приходять допомагати дітям з особливими потребами.
4. Увага на можливості та сильні сторони дитини.
5. Ровесники сприймають людські відмінності як звичайне явище.
6. Діти з особливими потребами одержують можливість жити разом з батьками.
7. Учні одержують доступну та ефективну освіту для того, щоб жити повноцінним життям.
8. Погляди і думки дітей з особливими потребами є важливими для оточуючих.

Для дітей з обмеженнями життєдіяльності мають бути створені такі основні умови:

- регламентоване нормативно — правовими документами фінансове та юридичне забезпечення освітнього процесу;
- спеціально підготовлені для роботи з дітьми з обмеженнями життєдіяльності педагоги та фахівці (кадровий ресурс). При цьому рівні можливості в отриманні медичної, корекційної та психологічної підтримки в школі повинні бути створені для всіх учнів без винятку, що зазвичай вітається як батьками дітей з обмеженнями життєдіяльності, так і звичайних дітей;
- матеріально-технічне оснащення для створення безбар'єрного середовища (пандуси, підйомники, спеціально обладнані туалети,

кабінети лікувальної фізкультури, психомоторної корекції, кімнати для логопедичних та корекційних занять з дефектологами і психологами, медичний кабінет, спортивний зал тощо);

– адаптовані освітні програми, складання фахівцями, педагогами та батьками індивідуальних планів занять;

– необхідний роздатковий та дидактичний матеріал для занять з дітьми.

Інклюзивна освіта — це довгострокова стратегія, що бере старт сьогодні і представляє собою побудову такого освітнього середовища, яке дозволить кожній дитині, включаючи дітей, що мають серйозні відхилення в психофізичному та/або емоційному, соціальному і інших аспектах розвитку, навчатися разом в загальноосвітньому закладі, але на рівні своїх можливостей. Інклюзивна освіта стосується всіх суб'єктів освітнього процесу: дітей з обмеженими можливостями здоров'я та їхніх батьків, нормально розвинутих учнів. Освітня інклюзія — це не локальна частина роботи, а системний підхід в організації діяльності загальноосвітнього закладу за всіма напрямками в цілому. Таким чином, для розвитку інклюзивної освіти важливо не лише наявність законодавчих і фінансових механізмів, необхідне формування змін суспільної думки, в тому числі і професіоналів. В перехідний період виникає типова ситуація, котра характеризується виникненням розриву між законами, що декларують права дитини з відхиленнями в розвитку на освіту, соціальну інклюзію і фактичною відсутністю механізмів їх реалізації.

Успішна освітня інклюзія — це мультифакторний, багаторівневий процес, що потребує перебудови на всіх рівнях людського функціонування, починаючи з заміни установки пріоритету середньостатистичного вирівнювання середовища дітей на пріоритет різноманітності потенціалу учнів. При цьому неможливо допустити домінування інтересів якоїсь однієї (декількох) груп (наприклад, з інвалідністю) при реалізації ідей інклюзивної освіти. Впровадження ідей інклюзивної освіти в практику конкретних навчальних закладів потребує введення в штат додаткових одиниць — тьюторів з обов'язковою підготовкою із спеціальної психології та спеціальної педагогіки, а також хоча б короткотривалих курсів підвищення кваліфікації для всього колективу школи з спеціальних психології та педагогіки та технологій інклюзивної освіти.

Будь-яка дитина, не дивлячись ні на які порушення психофізичного розвитку, має такі ж потреби, як і всі члени суспільства і повинна вести життя, максимально наближене до нормального. Найкращим місцем для розвитку всіх дітей, а тим більше для тих, чії особливі потреби виходять за рамки загальноприйнятої норми, є їх рідний дім, тому їм повинна бути надана можливість виховуватися в сім'ї, створені необхідні умови для отримання якісної освіти в звичайних класах звичайної школи. У суспільстві здорових однолітків дитина навчається не ставитися до своєї хвороби, як до неминучості і приреченості, а сприймати її як один з варіантів нормального повноцінного життя. Інклюзія дозволяє всім дітям з різними потребами не тільки отримати гідну освіту, а й активно брати участь в навчальному процесі, відчутти себе повноцінними членами шкільного колективу, а згодом стати затребуваними громадянами своєї країни, що мають однакові для всіх права і обов'язки.

Освітньо-соціальна інклюзія може виступати в якості інструмента, що дозволяє подолати (маргіналізацію) відчуження дітей з особливостями психофізичного розвитку і сприяє формуванню життєздатності особистості. Діти з особливими потребами частіше почувають себе відмінними від здорових однолітків. В свою чергу, таке сприйняття може заставити здорових школярів уникати контактів або навпаки дратувати своїх однокласників з обмеженими можливостями. Часто вчителі не в змозі допомогти дітям зрозуміти, прийняти та включити тих, хто відрізняється. Одна із цілей створення інклюзивного середовища — сприяти розумінню і толерантності шляхом щоденної взаємодії дітей з порушеннями розвитку і без них. Оскільки дітям треба разом навчатися, їм варто допомогти усвідомити значну схожість між ними, навчитися цінувати таланти та здібності кожного однокласника з порушеннями чи без них, приймати та навіть підкреслювати унікальне розмаїття, яке робить кожну людину індивідуальністю.

Курикулум — це загальна концепція навчання дітей з особливими потребами, що визначає знання, вміння, установки та методи їх формування. Курикулум охоплює такі сфери:

- Зміст предметів;
- Педагогічні методи і підходи;
- Поточне й підсумкове оцінювання;

Ресурси для організації;
Впровадження та викладання навчальних програм.
Курикулум складається з двох рівнів:
Основного — базового:
основи грамотності,
рахунок,
сенсорні поняття,
соціально-побутове орієнтування,
правила поведінки.
Спеціалізованого — варіативного:
музика,
трудове навчання,
спорт,
інформатика,
художня праця.

Забезпечення права і комфортних умов на освіту дітей з обмеженими можливостями здоров'я в загальноосвітніх навчальних закладах, одержання освіти та участі в трудовій діяльності громадян, що відносяться до категорії «осіб з обмеженими можливостями здоров'я», є необхідною характеристикою демократичного цивілізованого суспільства. Розвиток сучасних інформаційних технологій, научно-технічний прогрес і глобальні зміни видів професійної діяльності різко розширили можливості соціальної інтеграції різних категорій дітей з відхиленнями в розвитку, поведінці, обмеженими можливостями здоров'я та особливими освітніми потребами. Люди, раніше приречені бути на утриманні держави, стають повноцінними членами суспільства. Кардинальне вирішення проблем забезпечення нормального розвитку і освіти даної категорії дітей вимагає суттєвих змін державної політики по відношенню до системи спеціальної освіти.

Інклюзивна освіта — перший крок до визнання ціннісної значимості і поваги до особистості кожної дитини, прийняття її індивідуальності й неповторності, забезпечення її подальшого повноцінного та гідного життя в суспільстві.

Сучасне громадянське суспільство неможливе без активного залучення всіх своїх членів у різні види діяльності, поваги прав і свобод кожної окремої людини, забезпечення необхідних гарантій безпеки, свободи і рівноправності.

Кредит 3. Психолого-педагогічний супровід суб'єктів інклюзивної освіти

Практичне заняття 5-6

Передумови для забезпечення успішної інклюзії. Педагоги як провідники змін.

1. Особливості психолого-педагогічного супроводу дітей з особливостями розвитку
2. Роль вчителя-дефектолога (корекційного педагога) в загальноосвітньому навчальному закладі
3. Оцінювання. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами початкової школи.

Завдання:

1. Розробити таблицю «критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів з ТПМ» для учнів початкової школи.
2. Підготувати повідомлення на тему «Оцінювання в навчальному процесі (зарубіжний досвід)».

Список рекомендованої літератури:

1. Амонашвили Ш.А. Психолого-дидактические особенности оценки как компонента учебной деятельности. // Вопр. психологии. — 1975. — № 4. — С. 77–85.
2. Амонашвили Ш.А. Обучение, оценка, отметка. — М.: Знание, 1980. — 451 с.
3. Вавіна Л., Засенко В., Колупаєва А., Сак Т., Софій Н., Таранченко О. Діти з особливими потребами у загальноосвітньому просторі: початкова ланка. — 2004. - 152 с.
4. Липкина А.И. Педагогическая оценка и её влияние на формирования личности неуспевающего школьника. // Психологические проблемы неуспеваемости школьников./ Под ред. Н.А.Менчинской. М.:Педагогика., 1971 — С. 20 — 56.
5. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів. — К.: Генеза, 1999. — 368 с.
6. Сак Т.В. Індивідуальний навчальний план учня з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі Дефектологія № 3., 2010, С.12-16.

7. Тарасун В. Якісний, рівневий та поелементний підходи до оцінювання знань учнів. //Дефектологія. - № 4. - 2001.- С. 2-6.

8. Хохліна О.П. Удосконалення змісту навчання та особливості оцінювання навчальних досягнень учнів допоміжної школи. // Дефектологія — 2002. — № 3. — С. 9-13.

9. Loreman T., Deppeler J., and D. Harvey. Inclusive Education : Supporting Diversity in the Classroom / 2nd ed. [Інклюзивна освіта: збереження розмаїття в інклюзивному класі] [Текст] / T. Loreman, J. Deppeler, D. Harvey. — Crows Nest, N.S.W.: Allen & Unwin, 2011. — 301 p.

Теоретичний кейс

1. Критерії оцінювання учнів 1-4 класів з порушеннями інтелекту з української мови:

Рівень	Бал	Критерій оцінювання дітей з порушеннями інтелекту легкого ступеня
Початковий	1	<p>Аудіювання: Учень фрагментарно звертає увагу на повідомлення, запитання, спонукання співрозмовника, байдужий до їх змісту. Допомогу у вигляді запитань, наочності, інших стимулюючих засобів не використовує.</p> <p>Говоріння: Учень (учениця) на запитання по змісту прослуханого чи прочитаного відповіді не може. До розмови байдужий, в діалог не вступає. Не вміє складати репліки відповідно до запропонованої ситуації і мети спілкування.</p> <p>Читання: Учень (учениця) намагається зливати звуки у складі під час читання, переходить на побуквений спосіб, 16 робить заміни букв. Змісту прочитаного не розуміє. На запитання до змісту тексту не відповідає. Байдужий до читання.</p> <p>Письмо: Учень (учениця) порушує графіку букв, їх поєднання, дотримання обмежувальних ліній. Гігієнічних норм не дотримується. Під диктування не пише. Не має елементарних уявлень про мовні одиниці: не виділяє, не називає. Зразком не користується. Допомогу вчителя не сприймає. До роботи байдужий. Потребує постійного контролю, посиленої допомоги.</p>

	<p>2 Аудіювання: Учень (учениця) реагує (звертає увагу) на репліки співрозмовника, відповідаючи лише на окремі запитання лише “так” чи “ні”. Потребує постійного стимулювання діяльності.</p> <p>Говоріння: Учень (учениця) прослухане чи прочитане переказати не може; на запитання до малюнків за змістом прослуханого або прочитаного відповідає одним словом. Активності та зацікавленості в підтриманні розмови не виявляє. Не здатен побудувати монологічного звернення. Потребує постійного стимулювання діяльності.</p> <p>Читання: Учень (учениця) зливає звуки у склади під час читання, переходить на побуквений спосіб, припускає різних типів помилок.. Значення багатьох слів та змісту речень не розуміє. На запитання до змісту тексту не відповідає. Байдужий до читання. Потребує постійного контролю вчителя.</p> <p>Письмо: Учень (учениця) намагається писати букви, допускаючи порушення у їх поєднанні, у розмірах, не дотримується обмежувальних ліній. Списує по буквах, допускає пропуски, перестановки. Допомогу у вигляді інструкції та зразка не сприймає. До роботи байдужий. Потребує постійного контролю, посиленої допомоги.</p>
	<p>3 Аудіювання: Учень (учениця) буде 1-2 простих непоширених речень, зміст яких свідчить про елементарні уявлення про предмет мовлення. Відповідає, переважно повторюючи відповіді за співрозмовником. Допомогу у вигляді ілюстрацій, навідних запитань сприймає частково. Потребує постійного стимулювання діяльності.</p> <p>Говоріння: Учень (учениця) підтримує діалог лише зацікавленими ставленнями до співрозмовника, реагуючи на репліки співрозмовника (повідомлення, запитання, спонукування), не ініціюючи розмови. Повторює відповіді за співрозмовником. не концентрується на змісті. Здатен побудувати коротке монологічне звернення.</p> <p>Читання: Учень (учениця) допускає заміну, перестановку окремих букв, складів. Склади зі збігом приголосних читає побуквено. Припускається багатьох помилок у вимові звуків, 17 слів, інтонуваних речень. Зміст прочитаного не завжди розуміє. Потребує допомоги вчителя в поясненні незнайомих слів. До читання байдужий, потребує постійного контролю та активізації діяльності.</p>

		<p>Письмо: Учень (учениця) допускає помилки у поєднанні букв, у їх розмірах. Плує написання букв зі схожими елементами (м-л, ш-и, т-п та інші). Може допускати дзеркальне написання букв. Списує по буквах, допускає пропуски, перестановки, недописування. Письмо неохайне. Ставлення до роботи байдуже. Потребує спонукання і допомоги</p>
Задовільний	4	<p>Аудіювання: Учень (учениця) елементарно орієнтується у змісті предмету мовлення, не розуміє причинно-наслідкових зв'язків. Відповіді на запитання до змісту дає простими непоширеними аграматичними реченнями. Частково сприймає допомогу вчителя у вигляді навідних запитань та ілюстрацій. Потребує постійної підтримки та стимулювання діяльності.</p> <p>Говоріння: Учень (учениця) підтримує діалог у разі спонукання до розмови, коли мова йдеться про фактичний зміст (події). Робить довгі паузи, формулює окремі неточні репліки діалогу, окремі репліки співрозмовника залишає без відповіді, перебиває його. Будує прості непоширені речення. Демонструє обмежений лексичний запас, не вживає слова ввічливості, припускається мовних помилок.</p> <p>Читання: Учень (учениця) багатоскладові та зі збігом приголосних слова читає побуквеним способом. Спостерігаються заміни, повтори, перестановки букв, складів, допускає порушення звуковимови. Розділових знаків не дотримується. Меж речення не виділяє. Не розуміє значення окремих слів. Над змістом тексту працює з допомогою вчителя. До читання ставиться пасивно; потребує постійної допомоги і контролю за діяльністю з боку вчителя.</p> <p>Письмо: Учень (учениця) майже засвоїв написання букв. Допускає помилки у нижньому поєднанні букв, виходить за лінії. Не дотримується розмірів букв, окремих елементів. Може допускати дзеркальне написання букв. Списує побуквено. Не акцентує увагу на розділових знаках. Робить значну кількість помилок (виправлення по написаному, наведення). Знання про мовні одиниці фрагментарні, нестійкі. Завдання виконує поетапно, за детальною інструкцією, з опорою на наочноїлюстративний матеріал. Потребує стимулу та посиленого контролю</p>

	<p>5 Аудіювання: Учень (учениця) розуміє окремі частини (епізоди) змісту, не пов'язуючи їх із загальним змістом висловлювання. Причинно-наслідкові зв'язки не встановлює. Допомогу у вигляді ілюстрацій, навідних запитань сприймає частково. Потребує контролю та стимулювання.</p> <p>Говоріння: Учень (учениця) вступає в діалог відповідно до запропонованої ситуації, мети спілкування. Мотиви спілкування дуже низькі. Не вислуховує до кінця співрозмовника. Будує 2-3 речення або переказує окремі фрагменти змісту, що не утворюють зв'язний текст. Лексичний запас обмежений, припускається мовних помилок. Самостійності не проявляє. З допомогою вчителя використовує норми мовного етикету.</p> <p>Читання: Учень (учениця) в багатоскладових та зі збігом приголосних словах допускає побуквенний спосіб. Спостерігаються помилки у вимові закінчень слів, наголошуванні слів, інтонуванні речень. Не розуміє значення окремих слів. З допомогою вчителя відповідає на питання до змісту, знаходить підтвердження словами тексту, орієнтується у структурі твору. Потребує допомоги і контролю за діяльністю.</p> <p>Письмо: Учень (учениця) списує побуквено. Під диктування пише букви, окремі склади. Не дотримується вивчених правил правопису. Спостерігаються помилки у поєднанні та розмірах букв, пропуски, недописування закінчень, недотримання графічної сітки. Робить багато виправлень. Проявляє частковий інтерес до виконуваної роботи. Виявляє з допомогою вчителя фрагментарні знання про мовні одиниці. Окремі завдання виконує по зразку, невпевнено. Потребує постійної підтримки та контролю вчителя. Гігієнічних навичок дотримується при посиленому контролі вчителя.</p>
	<p>6 Аудіювання: Учень (учениця) розуміє та намагається переказати окремі епізоди чи частини змісту за ілюстраціями, навідними запитаннями при значній допомозі вчителя. Структура висловлювань порушена.</p> <p>Говоріння: Учень (учениця) вступає в діалог відповідно до запропонованої ситуації, мети спілкування. Мотиви спілкування низькі. Будує 2 і більше речень або переказує окремі фрагменти змісту зі значною допомогою</p>

	<p>вчителя. Демонструючи збіднений лексичний запас, мовних помилок дуже багато. Фрази незавершені, непоширені. Може сприймати допомогу щодо виправлення мовних помилок.</p> <p>Читання: Намагається читати складовим способом. Спостерігаються повтори окремих складів, слів. Допускає значні порушення у постановці наголосів, інтонуванні. У змісті тексту орієнтується з допомогою вчителя. Добирає ілюстрації. З допомогою вчителя відповідає на питання до змісту, знаходить підтвердження словами тексту, орієнтується у структурі твору. Лексику твору не використовує. Сприймає допомогу вчителя.</p> <p>Письмо: Учень (учениця) намагається писати по лініях сітки, окремі показники техніки письма ще у стані становлення; букви 19 непропорційні, з ламаними елементами, часто зливає їх при написанні, написання розтягнуте. Списує побуквено, намагаючись диктувати. Окремі двоскладові слова з відкритими складами — поскладово. Допускає пропуски, перестановки, недописування. Намагається самостійно контролювати письмо. Під диктування пише склади, прості слова без збігу приголосних, подвоєнь та пом'якшень. Правил переносу слів не дотримується. Виділяє за допомогою запитань мовну одиницю, може вирізнити її серед інших. Намагається застосовувати знання в діяльності. Потребує контролю та допомоги.</p>
Середній	<p>7 Аудіювання: Учень (учениця) намагається визначити тему висловлювання, фрагментарно сприймає сюжетну лінію, встановлює окремі елементарні причинно-наслідкові зв'язки, не диференціює в змісті головне і другорядне. У висловлюваннях спостерігаються порушення послідовності викладу, повтори вже висловленого. Сприймає допомогу у вигляді навідних запитань, ілюстрацій. Потребує стимулу і контролю з боку вчителя.</p> <p>Говоріння: Учень (учениця) будує збіднений за змістом текст із 2-х і більше речень. У висловлюваннях наявні недоліки: порушена структура мовлення (відсутні зачин або кінцівка), збіднена лексика, є мовні помилки. Діалог на задану тему часто до кінця не підтримує. Не висловлює свого ставлення до предмета обговорення. Сприймає допомогу щодо виправлення мовних помилок, інструкції щодо використання норм мовного етикету.</p>

	<p>Читання: Учень (учениця) читає повільно, протяжно по складах. Допускає помилки у вигляді перестановки букв, складів, постановки наголосів. Інтонації речень не дотримується. Конкретизує факти, узагальнює події з допомогою вчителя. Лексику твору не використовує. З допомогою вчителя орієнтується у структурі твору. Починає проявляти інтерес до читання. Сприймає допомогу вчителя у вигляді навідних запитань.</p> <p>Письмо: Учень (учениця) намагається дотримуватися графічної сітки, пропорцій у написанні букв. Допускає порушення у поєднанні букв. Списує по складах, слова зі збігом приголосних — по буквах. Допускає помилки на вивчені правила правопису. Правил переносу слів не дотримується. Під диктування пише склади, прості слова без збігу приголосних, подвоєнь та пом'якшень. Гігієнічних норм письма не дотримується. Намагається самостійно виділяти мовні одиниці, проте знання про них безсистемні, неточні, неповні. Використовує знання з допомогою вчителя. Проявляє зацікавленість до виконання завдань.</p>
8	<p>Аудіювання: Учень (учениця) з допомогою вчителя визначає тему висловлювання, самостійно розкрити її не може. Фрагментарно сприймає сюжетну лінію. Зміст відтворює за планом з допомогою вчителя не в повному об'ємі. В основному дотримується структури висловлювання. Не висловлює свого ставлення до прослуханого, емоції поверхові. Потребує стимулу і контролю з боку вчителя.</p> <p>Говоріння: Учень (учениця) намагається підтримати діалог відповідно до ситуації спілкування, в міру швидко добирає потрібні слова, але не висловлює свого ставлення до предмета обговорення. Репліки непоширені, неповні, монотонні. Будує текст, який відзначається певною зв'язністю, але збіднений за змістом; у висловлюванні спостерігається відхилення від авторського тексту (переказ), порушення послідовності викладу, відсутні зачин або кінцівка, збіднена лексика, є мовні помилки. Не завжди дотримується правил культури спілкування. Потребує стимулу і контролю з боку вчителя.</p>

	<p>Читання: Учень (учениця) читає повільно, протяжно по складах. Намагається читати цілими словами. Спостерігаються окремі повтори складів, слів, заміни букв. Читання монотонне, розділових знаків не дотримується. Намагається правильно відповідати на питання до змісту прочитаного. З допомогою вибірково переказує. З допомогою вчителя орієнтується у структурі твору. Виявляє вибірковий інтерес до прочитаного. Потребує стимулу до діяльності.</p> <p>Письмо: Учень (учениця) пише майже пропорційно, але часто спостерігається різний нахил складових елементів букв. Намагається дотримуватися графічної сітки. Допускає порушення у поєднанні. Списує по складах, слова зі збігом приголосних, апострофом, подвоєнням — по буквах. Допускає окремі помилки на вивчені орфограми. Правил переносу слів дотримується частково. Присутні виправлення, наведення. Письмо намагається контролювати. Самостійно виділяє значну частину мовних одиниць, розрізняє граматичні поняття. Знання безсистемні, незагальнені. Потребує допомоги та контролю у виконання завдань. До роботи ставиться позитивно.</p>
9	<p>Аудіювання: Учень (учениця) може розкрити тему висловлювання, але не основну думку. В основному дотримується структури висловлювання, композиції. Намагається спиратися на елементарні причинно-наслідкові зв'язки. Зміст прослуханого відтворює під контролем вчителя з опорою на ілюстрації, план. Проявляє зацікавленість до теми висловлювання.</p> <p>Говоріння: Учень (учениця) підтримує діалог, досить швидко добирає потрібні слова, але не висловлює свого ставлення до 21 предмета обговорення. Намагається дотримуватися правил культури спілкування. Буде текст, який відзначається зв'язністю, але збіднений за змістом; у висловлюванні спостерігається відхилення від авторського тексту (переказ), порушення послідовності викладу, збіднена лексика. Не завжди дотримується правильного інтонування речень. Припускається кількох мовних помилок.</p>

		<p>Читання: Учень (учениця) читає повільно, намагається читати цілими словами, правильно зливає звуки у склади. Іноді допускає помилки у вигляді повтору складів, слів. Інтонування речень, наголосів, логічних пауз під час читання не дотримується. Намагається відповідати самостійно на запитання по тексту, але лексику твору для відповіді не використовує. Оцінне ставлення до прочитаного не виявляє. Потребує стимулу, заохочення. Цікавиться оцінкою власної діяльності.</p> <p>Письмо: Учень (учениця) Пише майже пропорційно. Дотримується більшості типів поєднання букв. Допускає незначні порушення в дотриманні графічної сітки. Списує по складах, дво-, трискладові слова — з проговорюванням. Допускає пропуски букв, недописування. При списуванні речень дотримується знаків пунктуації. Потребує допомоги в переносі слів. Письмо намагається контролювати. При диктуванні допускає помилки в написанні слів з подвоєннями, з я, ю, є після приголосних, з -ьо-, -йо-. Самостійно виділяє значну частину мовних одиниць, намагається оперувати граматичними поняттями. Знання безсистемні, неузагальнені. Завдання виконує при незначній допомозі. До роботи ставить позитивно.</p>
Достатній	10	<p>Аудіювання: Учень (учениця) з допомогою розкриває тему, основну думку. Намагається слідкувати за послідовністю і логічністю висловлювання. Спирається на елементарні причинно-наслідкові зв'язки. Текст переказує з опорою на ілюстрації, план з допомогою вчителя. Може відтворити окремі факти, фрагменти тексту з допомогою вчителя. Висловлює своє ставлення до сприйнятого висловлювання.</p> <p>Говоріння: Учень (учениця) ініціює і підтримує діалог відповідно до ситуації спілкування, демонструє належну культуру спілкування, висловлює своє ставлення, але невпевнено і з приводу попередньо засвоєних, але не всіх аспектів спілкування. Репліки носять побутовий характер. У висловлюваннях використовує складні речення, припускається помилок у мовному оформленні.</p>

	<p>Читання: Учень (учениця) читає монотонно, цілими словами у доступному темпі. З допомогою вчителя намагається інтонувати речення. Орієнтується у фактичному змісті та 22 структурі тексту. Відповіді на запитання вчителя намагається підтвердити словами (уривками) з тексту. Виявляє інтерес до читання, активність під час роботи над змістом. Намагається виконувати усі завдання та рекомендації вчителя. Потребує стимулювання. Письмо: Учень (учениця) графіку букв переважно не порушує, пише пропорційно. Є незначні помилки у поєднанні букв, особливо у словах зі збігом приголосних. Графічна сітка витримується. Письмо розбірливе, охайне. Списує по складах, окремі слова цілісно після першого прочитування. Допускає окремі пропуски у словах зі збігом приголосних. Намагається контролювати правильність списування. Під диктовку пише короткі слова. Самостійно виділяє більшу частину мовних одиниць. У виконанні завдань намагається спиратися на знання граматичних понять. В роботі користується інструкцією. Потребує незначної допомоги та підтримки вчителя.</p>
--	---

Оцінювання навчального процесу в Канаді

Канадська форма оцінювання поділена на кілька частин:

Перша — навчально-пізнавальні навички (в оригіналі — learning skills and work habits). У цьому розділі оцінюють кілька категорій: “відповідальність”, “організація”, “самостійна робота”, “співпраця”, “ініціативність”, “самоорганізація”.

Кожна з цих якостей має під собою тлумачення. Наприклад, під “відповідальністю” у формі оцінювання 1 класу зазначено таке: “виконує обов’язки і вимоги навчального процесу; виконує класні, домашні роботи та інші завдання відповідно до узгоджених строків; несе відповідальність та контролює власну поведінку”.

Учитель оцінює кожну категорію за чотирирівневою системою: “відмінно” (excellent), “добре” (good), “задовільно” (satisfactory), “потребує вдосконалення” (needs improvement).

У цю частину входить також поле “Сильні сторони та кроки для вдосконалення”. Тут учитель перераховує, що в учня чи учениці виходить добре, і коротко зазначає, над чим варто попрацювати.

“Треба звернути увагу на те, що немає поняття “негативна”, “погана” оцінка. Є та, що “потребує покращення. Такий підхід не клеймить дитину, а каже, що все в твоїх руках, все можна покращити, якщо працювати більше. Дітей вчать ставити собі цілі з покращення того чи іншого предмету, навички. У поясненні до звіту так і сказано: “Ми, вчителі, тут для того, щоб розкрити потенціал учня; ефективна співпраця вчителів, батьків та учнів гарантує успіх останнім”.

Третя частина свідоцтва — характеристика досягнень учня по предметно. У розділі “Сильні сторони/кроки для вдосконалення” учитель, який викладає певний предмет, зазначає, чого досягла дитина, що вона вміє робити. Це розлогий і конкретний коментар: наприклад, “Добре знає всі вивчені літери та їх звукове значення. Читає словами і складами, виявляє достатнє розуміння фактичного змісту тексту, за допомогою учителя буде зв’язні висловлювання на задану тему”.

Поряд з предметом учитель позначає рівень. Кожен рівень підпорядковується вимогам стандарту:

Від А до А+ Учень продемонстрував необхідні знання і навички з високим рівнем ефективності. Досягнення перевершують стандарт провінції. (Рівень 4)

Від В до В+ Учень продемонстрував необхідні знання і навички з значною ефективністю. Досягнення відповідають стандарту провінції. (Рівень 3)

Від С до С+ Учень продемонстрував необхідні знання і навички з деякою ефективністю. Досягнення наближаються до стандарту провінції. (Рівень 2)

Від D до D+ Учень продемонстрував необхідні знання і навички з обмеженою ефективністю. Досягнення є значно нижчими за стандарт провінції. (Рівень 1)

R Учень не продемонстрував необхідні знання і навички. Потребує виправлення.

I Недостатньо даних, щоб надати оцінювальний лист.

Біля кожного предмету вчитель може вказати рекомендації, що потрібно робити учню, аби досягти кращих результатів. Рекомендації конкретні: наприклад, “щодня читати по 15-20 хвилин, переказувати прочитане, вигадувати й розповідати власні історії”.

У школі, класний керівник веде всі предмети, окрім музики та іноземної мови. Тож, він виставляє оцінку за свої предмети і за навчально-пізнавальні навички. Але оцінка за останнє — це результат фідбеку від усіх учителів, які викладають у класі.

Оцінювання в навчальному процесі Фінляндії

У Фінляндії культура оцінювання — це частина шкільної культури. Оцінювання спрямоване на підтримку учнів, щоб вони зрозуміли власний процес навчання. Його мета полягає не в офіційній фіксації успішності учня, а в розвитку і плеканні почуття власної гідності, впевненості в собі, самопізнання. У кожного учня є щось хороше. І роль вчителя в тому, щоб знайти сильні сторони дитини. Крім цього, надається інформація батькам про оцінки учнів, а також дається відповідь на запити навчальних закладів при продовженні навчання та роботодавців. Оцінювання досягнень учнів допомагає вчителям і шкільному колективу в цілому оцінити ефективність навчання.

Принципи оцінювання у фінських школах:

- оцінювання є рівним;
- оцінювання вимагає відкритості, співпраці та участі учнів;
- оцінювання має бути систематичним і послідовним;
- оцінювання є різноманітним, і його часто проводять;
- оцінювання ґрунтується на цілях і критеріях;
- оцінювання враховує вік і здібності учня.

Національна освітня програма містить критерії оцінювання навчання з усіх предметів наприкінці 6-го та 9-го класів.

Кожний курс оцінюється після його завершення. Воно надає учням інформацію про те, як успішно вони виконали поставлені цілі та завдання, показуючи успіхи з вивчення даного курсу. Оцінювання різноманітне і за формами базується не тільки на письмових тестах і завданнях, а й на постійному контролі процесу навчання та періодичному оцінюванні набутих навчальних досягнень. Учні мають можливість самооцінити свої знання, результати яких беруться до уваги вчителем.

Оцінювання надається в цифровій формі, шкала якого має градацію від 4-х до 10-ти. Оцінка 5 — адекватно, 6 — помірно, 7 — задовільно, 8 — добре, 9 — дуже добре, 10 — відмінно. Оцінка 4 — незадовільно.

Різновиди оцінювання

У фінській системі освіти розрізняють діагностичне, формувальне, підсумкове і прогностичне оцінювання.

Діагностичне оцінювання. На початку навчання вчитель визначає рівень компетентностей учнів — вимірює початковий рівень, перевіряє, що діти вивчили раніше. Це вимірювання може бути тестом, бесідою, читанням зразка тощо. На основі результатів учитель може планувати викладання.

Формувальне оцінювання — оцінювання, яке відбувається під час навчання, сприяє кращим результатам учнів і ґрунтується на поставлених цілях. Його можна проводити як обговорення результатів оцінювання між учнем і вчителем, зустрічі з батьками і учнем.

Формами формувального оцінювання є самооцінювання, оцінювання з боку однолітків. Приклади: учні читають тексти в парах і дають одне одному конструктивний зворотний зв'язок щодо швидкості та акторської майстерності; на уроках мистецтва учні обговорюють і дають зворотний зв'язок щодо роботи інших; після презентацій проєктів учні їх обговорюють.

Проміжне оцінювання протягом навчального року є частиною формувального оцінювання. Коли, як і скільки разів його проводити — вирішує школа чи муніципалітет.

Підсумкове оцінювання — оцінювання рівня компетентності. Його проводять після вивчення модуля та по завершенні навчального року. Вчителі складають звіт наприкінці навчального року — як учень досяг поставлених цілей. Форму усного чи письмового звіту затверджує муніципалітет або школа.

Прогностичне оцінювання — попереджувальне. У його межах ставлять цілі на майбутнє навчання, спільно з учнем обговорюють, що і як вивчати в майбутньому, якої допомоги потребує дитина.

Практичне заняття 7

Тема: Роль батьків у впровадженні інклюзивної освіти

План:

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

2. Батьки — як члени навчальних команд. Роль батьків в оцінюванні розвитку своєї дитини.
3. Завдання батьків як членів навчальної команди.
4. Налагодження стосунків з педагогами та персоналом школи. Обмін конструктивною інформацією.
5. Допомога громадських організацій та соціальних служб.
6. Батьки — активні учасники шкільної громади.
7. Волонтерство та адвокатство батьків.

Завдання:

1. Законспектувати статтю Лупінович К.С. Роль батьків у залученні дітей з особливими освітніми проблемами в інклюзивний освітній простір http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp11/1/lupinovych_kseniia.pdf

2. Проаналізувати статтю Ткач О.М. Залучення батьків до надання корекційної допомоги дітям з ТПМ в умовах класів інклюзивного навчання/ Ткач О.М.// Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка / За ред. О.В.Гаврилова, В.І.Співака.— Вип. ІХХ. В двох частинах, частина 1. Серія: соціально-педагогічна. — Кам'янець- Подільський: Медобори-2006, 2012. — с. 430-438

Список рекомендованої літератури

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

2. Білозерська І.О.Реалізація компетентнісної парадигми при роботі з батьками дітей з порушеннями психофізичного розвитку // Особлива дитина навчання та виховання. Дефектологія. — №4. — К., 2011. — 237 с.

3. Білозерська І.О Деякі аспекти формування батьківської компетентності у родинах, що мають дітей з порушеннями розвитку // Психолого-педагогічний супровід навчання дітей з порушеннями розвитку.- К.-2010. — 293 с.

4. Діти з особливими потребами у загальноосвітньому просторі: початкова. — К. 2004. — 364 с.

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

6. Інклюзивна освіта: стан і перспективи розвитку в Україні: Науково-методичний збірник.- К.: ФО-П Придатченко П.М., 2007. — 387 с.

7. Колупасва А. А., Савчук Л.О. Діти з особливими потребами та організація їхнього навчання.-К.: - 2010. — 259 с.

8. Колупасва А. А. Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітні навчальні заклади: Монографія. — Педагогічна думка, К.: - 2007. — 280 с.

9. Максименко С.Д. Генезис существования личности. — К.: ООО “КММ”, 2006. -240 с.

ПЛАНИ ЛАБОРАТОРНИХ ЗАНЯТЬ

Кредит 1. Основи інклюзивного навчання

Лабораторне заняття №1

Тема: Інклюзія — стратегія міжнародного та українського законодавства.

План

1. Основні умови забезпечення життєдіяльності дітей з особливими потребами.
2. Міжнародна політика і законодавча база інклюзивної освіти.
3. Освітні закони України.

Завдання

1. Охарактеризувати Саламанкську декларацію та документи ООН і ЮНЕСКО.
2. Навести приклади з законодавчо-нормативної бази окремих країн.
3. Дати характеристику сучасним освітній нормативно-правовій базі (положення про спеціальну школу, положення про ПМПК, положення про індивідуальне навчання, порядок організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах тощо).
4. Проаналізувати «Канадсько-український проект «Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні» (квітень 2008 р. – березень 2013 р.).

Список рекомендованої літератури:

1. Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: наук.-метод.зб.: Вип. 8 Т.1 — К.: 2006. — 288 с.
2. Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: наук.-метод.зб.: Вип. 11 Т.1 К.:Наук. світ, 2009.— 308 с.
3. Колупасва А,А, Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: Монографія. — К.: Самміт-Книга, 2009. — 272 с.: іл. — (Серія “Інклюзивна освіта”).
4. Пантюк Т.І., Невмержицька О.В., Пантюк М.П. Основи корекційної педагогіки: навчально-методичний посібник. — 2-ге видання, доповнене і перероблене. — Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ ДДПУ, 2009. — 324с.
5. Синьов В.М., Коберник Г.М. Основи дефектології: Навч. Посібник. — К.: Вища шк., 1994. — 143с.
6. Спеціальна педагогіка: Понятійно-термінологічний словник. — Луганськ: Альма-матер, 2003. — 436 с.
7. Бородулина С.Ю. Коррекционная педагогика: психолого-педагогическая коррекция отклонений в развитии и поведении школьников /Серия «Учебники, учебные пособия». — Ростов н/Дону: «Феникс», 2004. — 352 с.
8. Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6-ти томах. Т.5. Основы дефектологии / Под.ред. Т.А. Власовой. — М.: Педагогика, 1983. — 368с.
9. Гонеев А.Д. и др. Основы коррекционной педагогики. — М.: Академия, 1999. — 167 с.
10. Дэвид Митчелл. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования. Главы из книги. — РООИ «Перспектива», 2011. — 138 с.
11. Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании. Хрестоматия по курсу «Коррекционная педагогика и специальная психология» / Сост. Н.Д. Соколова, Л.В. Калининкова. — М.: ГНОМ и Д, 2001. — 448 с.
12. Липа В.А. Психологические основы педагогической коррекции. — Д. : Лебедь,2000. — 267 с.

**Українське законодавство
щодо організації інклюзивної освіти**

Конституція України у статті 53 гарантує всім громадянам право на освіту. В Основному Законі не передбачено жодних винятків чи подвійних тлумачень стосовно дітей з особливими потребами. Разом з положенням про охорону державою сім'ї, материнства й дитинства це дає певні підстави говорити про пріоритет інклюзивної форми навчання порівняно з навчанням у школі-інтернаті. Закон України «Про освіту» згадує про можливість навчатись екстерном і вдома, але ніяк не згадує про інтегроване навчання.

У законі України «Про загальну середню освіту» є згадка про існування дітей з особливими потребами в освітньому полі як «дітей для навчання у спеціальних загальноосвітніх школах (школах-інтернатах)» без згадки про можливість їх інтеграції. Закон України «Про загальну середню освіту» містить доволі контраверсійне твердження про дітей з особливими потребами.

Зарахування та добір дітей для навчання у спеціальних загальноосвітніх школах (школах-інтернатах), їх переведення з одного типу таких навчальних закладів до іншого проводиться за висновком відповідних психолого-медико-педагогічних консультацій у порядку, установленому Міністерством освіти України. У разі якщо батьки або особи, які їх замінюють, усупереч висновку відповідної психолого-медикопедагогічної консультації відмовляються направляти дитину до відповідної спеціальної загальноосвітньої школи (школи-інтернату), навчання дитини проводиться за індивідуальною формою».

Тобто, з одного боку, держава нібито підтримує скерування дітей в інтернати, бо так правильно з точки зору комісії, а з іншого — дозволяє вчитися за місцем проживання. Саме положення про індивідуальну форму навчання дозволяє дитині вчитись удома, але ніби то й не забороняє відвідувати окремі або навіть усі заняття у школі за місцем проживання.

Закон України «Про охорону дитинства» у статті 26 «Захист прав дітей-інвалідів та дітей із вадами розумового або фізичного розвитку» стверджує, що «дискримінація дітей-інвалідів та дітей із ва-

дами розумового або фізичного розвитку забороняється. Держава сприяє створенню дітям-інвалідам і дітям з вадами розумового або фізичного розвитку необхідних умов, рівних з іншими громадянами можливостей для повноцінного життя та розвитку...».

З іншого боку, стаття 27 передбачає, що існують «діти-інваліди та діти з вадами розумового або фізичного розвитку, які не можуть навчатись у загальних навчальних закладах» і тим самим заперечує рівність прав дітей з особливими освітніми потребами на доступ до освіти. Згадка про «інклюзивну освіту» (інакше кажучи — «залучення»), що означає навчання дітей з особливими потребами разом з іншими дітьми в тих самих загальноосвітніх класах за місцем проживання, в офіційних документах ще не набула поширення. Але близькі за змістом «інтегроване навчання», «інтеграція до загальноосвітніх закладів» у позитивному плані згадуються в офіційних документах на рівні постанов Кабінету Міністрів України та державних програм. Зокрема в Доктрині освіти (2001) є посилання на рівний доступ до якісної освіти, однак інтеграція розуміється не як залучення учнів до загальних шкіл, а більше як наближення спеціальних закладів освіти до загальної системи.

Натомість, Концепція ранньої соціальної реабілітації дітей-інвалідів, схвалена Постановою Кабміну України № 1545 від 12.10.2000 р., серед загальних положень містить фразу, що «на зміну ізолюваному інтернатному вихованню дітей-інвалідів повинно прийти інтегроване навчання й виховання», а в «напрямах реабілітації» передбачає «перебування дитини-інваліда в дитячому колективі без ізоляції від суспільства (як це відбувається в закритих інтернатних установах), в умовах звичайного середовища» та про «поступову інтеграцію дітей-інвалідів до дитячих дошкільних закладів і загальноосвітніх шкіл». Тут також задекларовані збереження сім'ї на противагу влаштуванню дитини в інтернат і перевага «інтеграції до учнівського колективу» над домашньою формою навчання.

Державний стандарт початкової загальної освіти для дітей, які потребують корекції фізичного або розумового розвитку (Постанова Кабміну України від 5.07.2004 № 848), однією зі своїх цілей бачить «створення передумов для запровадження інтегрованого навчання дітей». Пункт 9 зазначеного документа зобов'язує всі загальноосвітні навчальні заклади, незалежно від типу, форми власності та

підпорядкування, працювати за цим Державним стандартом, якщо в закладі навчаються діти з особливими потребами. Але, на жаль, на сьогодні відсутній механізм упровадження та реалізації положень даного документа, і він не має практичного втілення.

Непокоїть також спроба дещо завуальованої заборони відвідування школи дитиною, якій призначена індивідуальна форма навчання, що міститься в листі МОН України № 1/9-3 від 11.01.05, в якому стверджується, що ст. 13 Закону України «Про загальну середню освіту» тлумачить індивідуальну та групову форми навчання як нібито взаємовиключні, хоч із самого тексту статті закону цього не випливає (у листі «за груповою чи індивідуальною формами», а в самому законі — «за груповою та індивідуальною формами»). Слід відзначити, що в попередній редакції «Положення про індивідуальне навчання» (наказ МОНУ № 430 від 05.09.2000) були набагато більш демократичні й розширені тлумачення, сприятливіші для інклюзивного навчання, наприклад: «1.7. Учні мають право індивідуально вивчати один, декілька або всі предмети навчального плану й відвідувати відповідні заняття в навчальному закладі, на базі якого здійснюється їхнє індивідуальне навчання, за власним вибором. Індивідуальне навчання може проводитись у приміщенні школи, у домашніх умовах, у лікувальному закладі тощо».

У чинному «Положенні про індивідуальну форму навчання в загальноосвітніх навчальних закладах» (наказ МОНУ від 20.12.2002 р. № 732 зі змінами) принаймні двічі зустрічається обґрунтування можливості поєднання індивідуальної та групової форм навчання — у лікарнях і в молодших класах за однотипними індивідуальними навчальними програмами: «2.10. У разі здійснення індивідуального навчання за однотипними індивідуальними навчальними програмами учнів 1-4-х класів на окремих заняттях можна об'єднувати у групи чисельністю не більше 5 осіб».

З 2001 року Міністерство освіти і науки України спільно з Інститутом спеціальної педагогіки НАПН України та за підтримки Всеукраїнського фонду «Крок за кроком» проводить науково-педагогічний експеримент «Соціальна адаптація та інтегрування у суспільство дітей з особливостями психофізичного розвитку шляхом організації їх навчання в загальноосвітніх навчальних закладах». Понад 20 навчальних закладів з різних областей України задіяно в цьому експе-

рименті. Позитивний досвід впровадження інклюзивної освіти нині поширюється на інші навчальні заклади України.

Впровадженню інклюзивної освіти в Україні на основі використання найкращого світового досвіду сприяє Національний україно-канадський проект «Інклюзивна освіта для дітей з особливими освітніми потребами в Україні», в рамках якого відпрацьовуються та удосконалюється нормативно-правова база та інклюзивні технології навчання. Позитивний досвід впровадження інклюзивної освіти нині поширюється на інші навчальні заклади України, які домагаються мати статус експериментального закладу, оскільки статус експериментального майданчика дозволяє застосовувати інші, відмінні від офіційно затверджених навчальні програми та плани, вводити додаткові чи інші, відмінні від типових, ставки персоналу, застосовувати новітні засоби навчання, авторські підручники тощо.

Нижче наведені цитати з окремих документів, які можуть певною мірою стосуватись організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх школах. Зокрема, у Наказі МОН України № 849 від 3 листопада 2004 р. йдеться про те, що в рамках свого індивідуального навчального плану діти з особливими потребами могли би мати, крім загальноосвітнього, ще й корекційний, реабілітаційний, логопедичний компонент тощо: «Для створення оптимальних умов оволодіння навчальним матеріалом з учнями, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, підготовчого, 1–4-х класів проводяться індивідуальні та групові заняття з корекції вад розвитку». Досить цікаві пункти містяться в «Комплексній програмі освіти та фахової підготовки інвалідів», затвердженій спільним наказом МОНУ та АПН України від 26.11.2002: «створити в кожному районі міст і смт не менше однієї загальноосвітньої школи з необхідними умовами для навчання інвалідів з метою забезпечення ранньої соціальної адаптації дітей-інвалідів, які не мають відставання в інтелектуальному розвитку», відповідальними за які визначені «Міністерство освіти і науки, Міністерство охорони здоров'я, Міністерство економіки, Міністерство фінансів, міські і обласні державні адміністрації, громадські організації інвалідів (протягом періоду реалізації програми)», і далі — «розробити нормативи чисельності і ввести в спеціальних школах-інтернатах, центрах професійної, соціальної, медичної реабілітації інвалідів, навчально-виробничих підприємствах і

ВНЗ I–IV рівнів акредитації посади вчителів (викладачів) валеології, реабілітологів, психологів, профконсультантів, сурдоперекладачів та інших спеціалістів у межах виділених асигнувань». У зазначеному документі також передбачається кадрове забезпечення навчання дітей з особливими освітніми потребами: «...забезпечити практичними психологами і соціальними педагогами всі дошкільні навчальні заклади компенсуючого типу, спеціальні загальноосвітні школи (школи-інтернати) для дітей, які потребують корекції фізичного та розумового розвитку, загальноосвітні школи, професійно-технічні училища соціальної реабілітації для дітей, які потребують особливих умов виховання, загальноосвітні школи-інтернати для дітей, які потребують соціальної допомоги.

Завдяки співпраці психолого-медико-педагогічних консультацій і центрів практичної психології та соціальної роботи розширюються можливості інтегрування дітей з особливими потребами в суспільство, підвищується ефективність ранньої діагностики відхилень у розвитку дітей та здійснюється цілеспрямована розвивально-корекційна робота безпосередньо у навчальному закладі, де навчається дитина». Нині активна робота проводиться над доопрацюванням основних освітніх законів, зокрема в закон «Про освіту», введено поняття інклюзивного навчального закладу, Кабінетом Міністрів України затверджено «Порядок організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах про інклюзивне навчання» (Постанова Кабінету Міністрів України від 15.08.2011 №872).

Особливості впровадження інклюзивної освіти в різних країнах світу

Інтегрування дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітні навчальні заклади в країнах Центральної Європи В передових країнах Західної Європи, починаючи з 70-х років ХХ ст. відбувалася перебудова спеціальної освіти. Зокрема, інклюзивне навчання дітей з особливостями розвитку визначено як основну форму здобуття освіти неповносправними.

Інклюзивне навчання в Італії.

Серед європейських країн Італія посідає чільне місце у впровадженні ідей інклюзивного навчання, оскільки однією з перших визнала інклюзивне навчання найприйнятнішою для неповносправних

дітей формою здобуття освіти. За визначенням директора Департаменту Національних досліджень у галузі освітніх інновацій в Італії Р. Tortora, «Італія у цьому відношенні стала лабораторією для всього світу, оскільки саме латинська культура зорієнтована на визнання автономності та гідності кожної людини».

Освітню реформу в країні, яку було проведено у 1972 р., ініціював громадський рух «Демократична психіатрія». Метою цього громадського об'єднання було досягнення прогресивних змін у психіатричних лікувальних установах, усунення відособлення та ізоляції соціально не небезпечних осіб з порушеною психікою, які стали в'язнями ізольованих закладів. Учасники цього руху вважали, що виникнення психічних відхилень у багатьох випадках провокується суспільством і школою, в тому числі і спеціальними навчальними закладами. Тому варто ініціювати зміни і, насамперед, запровадити шкільну реформу, яка б надала можливість людям з психофізичними особливостями почуватися повноцінними членами суспільства.

Під тиском громадськості у 1971 р. в Італії був ухвалений новий «Закон про освіту», який законодавчо закріпив право батьків на вибір навчального закладу, визначив статус масових шкіл, де навчаються всі діти з проблемами в розвитку, забезпечив державну підтримку щодо здобуття освіти дітям з особливостями психофізичного розвитку.

Як зазначає Vanathy Bela, «...закон затвердив зміни, що наступили у житті, оскільки цього вимагав час». У 1977 р. були розроблені додатки до «Закону про освіту», які визначали, що діти з особливостями розвитку мають ходити до школи поблизу домівки та навчатися у класах разом зі своїми однолітками; наповнюваність класів не може перевищувати 20 учнів; у такому класі можуть навчатися не більше 2 дітей з порушеннями; спеціальні класи в масових школах анулюються; школярі з особливими освітніми потребами мають бути забезпечені кваліфікованою підтримкою з боку педагогів і різнопрофільних фахівців, які працюють з ними за узгодженими програмами; у класах із сумісним навчанням мають працювати спеціальні педагоги разом з учителями.

В оновленому «Законі про освіту» 1992 р., у розділі про навчання дітей з особливими потребами, серед пріоритетів визначено: роботу щодо взаємодії шкіл з установами різного підпорядкування з метою

надання всебічної допомоги школярам з особливими освітніми потребами різнопрофільними фахівцями, які мають працювати узгоджено та в тісному контакті; залучення батьків до процесу навчання дітей з особливостями розвитку тощо. Дані, які наводить відомий італійський дослідник В. Vanathy, свідчать, що нині в країні понад 90% дітей з особливостями психофізичного розвитку здобувають освіту в закладах загального типу.

В освітніх департаментах провінцій країни функціонують консультативні служби, до складу яких входять різнопрофільні фахівці, адміністратори шкіл, працівники управлінь освіти, представники громадських організацій, за необхідності долучаються спеціалісти служб охорони здоров'я. Співробітники цих служб організують інклюзивне навчання, діагностуючи дітей і визначаючи їхні потреби, надають консультативну та навчально-методичну допомогу педагогам і шкільній адміністрації. У масових муніципальних закладах (і в дошкільних, і в шкільних) працюють асистенти вчителів, які надають допомогу школярам з обмеженими можливостями здоров'я та разом з педагогом класу відповідають за успішність учнів з особливими потребами. Асистенти вчителів спільно з педагогом складають індивідуальні навчальні плани для кожного учня з особливостями психофізичного розвитку з урахуванням його навчальних потреб, в т. ч. з корекційно-реабілітаційної допомоги, яка в окремих випадках надається поза межами школи — в центрах медико-соціальної реабілітації.

Психолого-медико-соціальні центри (досвід Бельгії).

Цікавий досвід навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку має Бельгія. У цій країні правовою основою освіти осіб з обмеженими можливостями здоров'я є «Закон про спеціальну освіту», ухвалений у 1970 р. Суттєві зміни до нього було внесено Декретом Уряду від 28 липня 1978 р. Закон визначає основні положення здобуття освіти неповносправними у світлі загального реформування системи освіти, серед яких і право батьків на вибір освітнього закладу для своєї дитини.

Як зазначають бельгійські вчені у галузі спеціальної освіти W. Weiss та W. Werdajk, шляхи здобуття освіти неповносправними визначалися у Бельгії тривалий час. Ще в 1960 р. «Законом про

освіту» було визначено необхідність створення служб психолого-медико-соціального супроводу, які б вирішували проблеми вибору освітнього маршруту дітей з особливостями психофізичного розвитку. Саме ці служби визначають майбутнє перебування дитини у спеціальних установах, де здобувають освіту 4% усіх дітей шкільного віку. У Бельгії функціонують 8 типів спеціальних закладів: для дітей з легким ступенем розумової відсталості, з середнім і важким, з емоційно-вольовими порушеннями та розладами поведінки, з фізичними розладами, з порушеннями зору та слуху, із соматичними захворюваннями, з труднощами у навчанні. Після проходження дітьми з порушеннями розвитку ретельного психолого-медико-соціально-педагогічного обстеження, яке відбувається в ПМС-центрах (психолого-медико-соціальних центрах), складається загальний висновок і надаються рекомендації стосовно майбутнього навчання дитини. Батьки (опікуни) дитини беруть активну участь в обговоренні результатів та ухваленні кінцевого рішення щодо вибору освітнього закладу — масового чи спеціального.

ПМС-центри функціонують у системі масової та спеціальної освіти. Їх робота зосереджена на наданні допомоги школам, батькам і дітям з особливими освітніми потребами. Допомога спеціалістів ПМС-центрів школам полягає у визначенні освітнього маршруту дитини з особливими потребами (переведення її з одного закладу до іншого, з нижчого освітнього рівня на вищий), у складанні індивідуальних планів навчання, у проведенні корекційної роботи тощо.

Фахівці ПМС-центрів вичерпно інформують батьків щодо надання освітніх, медичних і соціальних послуг дітям з особливостями розвитку в системі спеціальної та загальної освіти, допомагають у прийнятті рішень стосовно перебування їхньої дитини в тому чи іншому навчальному закладі, допомагають в одержанні різних видів медичної та соціальної допомоги. Дітей, які потребують професійної допомоги, спеціалісти ПМС-центру ретельно обстежують і вивчають, надають їм консультації, проводять розвивально-корекційні заняття тощо.

Законодавчі освітні акти Бельгії передбачають певну свободу в організації освітніх закладів: муніципальні освітні заклади, фінансове забезпечення яких відбувається за рахунок місцевих органів самоврядування; громадські освітні заклади, які утримуються гро-

мадськими фондами; приватні заклади, фінансове утримання яких беруть на себе приватні особи та громадські організації, в тому числі і релігійні. При наданні дитині з порушеннями розвитку можливості навчатися інтегровано всі учасники цього процесу укладають угоду та розробляють індивідуальний навчальний план. Цей план складається з детального опису особливостей і потреб дитини, з визначення додаткової допомоги, яку вона має одержувати (в тому числі, хто її надаватиме, як часто та де саме).

У Бельгії основними службами підтримки дітей з особливими потребами в умовах сумісного навчання є психолого-медико-соціальні центри, що забезпечують надання спеціальних додаткових послуг учням, які того потребують. Залежно від кількості школярів з особливостями розвитку в певній місцевості, організуються ПМС-центри різного підпорядкування (позашкільні та шкільні). Фахівці центру надають психолого-педагогічну та медико-соціальну допомогу учням з порушеннями розвитку та їхнім сім'ям, консультують батьків, надають навчально-методичну допомогу вчителям, однак, основна спрямованість їхньої роботи — це діти з особливими потребами.

У Бельгії функціонують служби різного підпорядкування (Міністерств охорони здоров'я, соціального забезпечення), які, в разі необхідності, надають додаткові спеціальні послуги дітям з обмеженими можливостями здоров'я та сім'ям, в яких вони проживають. У школах з інклюзивним навчанням спеціальні педагоги працюють як у штаті засаду, так і запрошуюються за угодами зі спеціальних шкіл.

На перших етапах навчання спеціальні педагоги проводять індивідуальні заняття з дітьми з особливостями психофізичного розвитку, надалі до обов'язків спеціального педагога входить ознайомлення вчителя з проблемами дитини, залучення його до роботи із використанням певних методів і прийомів навчання, надання консультацій. Залучення до навчального процесу педагогів зі спеціальних шкіл дає можливість використовувати відповідні досвід та знання, а також усувати бар'єри між спеціальною та загальною освітою.

Діти з особливостями розвитку, які були переведені зі спеціальних шкіл, упродовж першого року навчання одержують необхідну спеціальну допомогу (далі ця допомога надається індивідуально та за потреби). Адміністративні органи несуть повну фінансову та ор-

ганізаційну відповідальність за кожного інтегрованого учня і сприяють задоволенню його особливих потреб.

Варіативність надання психолого-педагогічної підтримки у процесі інклюзивного навчання (досвід Німеччини)

Слід зазначити, що подібне реформування освітньої галузі відбулося в Німеччині, де на початку 70-х років, завдяки діяльності громадської батьківської організації «Життєва допомога», Міністерством у справах освіти, релігії і культури були ухвалені нормативно-правові акти, які засвідчили, що кожна дитина з обмеженими можливостями має право на вибір навчального закладу, має бути забезпечена психолого-педагогічним супроводом, залучена до педагогічного процесу, незалежно від ступеня складності захворювання.

Основоположним освітнім документом з організації спільного навчання дітей з порушеннями розвитку та їхніх здорових однолітків для всіх регіонів країни (Земель) стали ухвалені у 1972 р. «Рекомендації з організації спеціального навчання». Цей документ уможливив розвиток «кооперативних» форм організації освітньої діяльності масових і спеціальних шкіл, що передбачають спільне проведення масових заходів, окремих навчальних занять, відвідування учнями з порушеним розвитком масової школи та надання їм корекційно-реабілітаційних послуг у спеціальному закладі тощо.

У вирішенні питань психолого-педагогічного супроводу учнів з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання Німеччину з-поміж інших європейських країн вирізняє варіативність його організації, що зумовлена відмінностями у законодавстві Земель. В окремих Землях освітні нормативно-правові акти передбачають, що школи можуть мати у своєму штаті спеціальних педагогів і фахівців, які надають допомогу дітям з особливими потребами. В окремих випадках спеціальні педагоги виконують функції асистента вчителя, співпрацюючи з педагогами класу. Психолого-педагогічний супровід забезпечується педагогічними центрами, які функціонують у кожному регіоні, хоча форми організації роботи можуть бути різними. Центри надають різнопланову допомогу школярам з особливими освітніми потребами, проводять з ними профорієнтаційну роботу, координують діяльність різнопрофільних фахівців, консультують батьків і вчителів масових та спеціальних шкіл тощо.

Окрім центрів підтримку учням з особливими потребами надають служби, що функціонують поза межами шкіл і фінансуються органами місцевого самоврядування. Це — медико-соціальні служби, ресурсні центри, реабілітаційні заклади тощо. Нині у Німеччині, паралельно із системою спеціальних освітніх установ, де перебувають діти, переважно, зі складними порушеннями, функціонують заклади інклюзивного навчання.

Словаччина, Чехія та Польща — на шляху до інклюзії

Цим країнам притаманні форми повного та часткового інтегрування (коли учні навчаються сумісно або проводять 80 та більше відсотків навчального часу у спецкласах). Варто зазначити, що в Чехії має місце так звана зворотне інтегрування: усі спецшколи мають дозвіл навчати дітей, що не мають вад психофізичного розвитку. Кількість таких дітей є обмеженою — не більше 25% від загальної кількості учнів у класі.

У Чехії послуги дітям з особливими потребами та молоді взагалі надаються спеціальними навчальними центрами, які зазвичай є частиною спеціальної школи. У цих центрах працюють команди спеціалістів (два спецпедагоги — як для дітей молодшого, так і старшого віку, психолог і соціальний працівник). Цими спеціалістами здійснюється спеціальне діагностичне навчання, лікувальні заняття, психотерапія, спеціальні корекційно-розвивальні заняття, також вони відповідають за складання індивідуальних навчальних планів у тісній співпраці з учителями загальних класів і батьками. Інтегровані учні розглядаються як пацієнти денної амбулаторії. Серед основних цілей цих центрів є інтегрування учнів до загальноосвітньої школи за місцем проживання, тобто впровадження інклюзивної форми навчання.

Діти з особливими потребами та організація їх навчання

Найбільше дітей з особливими потребами саме в дошкільному віці перебувають разом зі своїми однолітками, найменша частка інтегрованих учнів з особливими освітніми потребами старших класів. Аналітичні дані засвідчують, що ставлення вчителів загальноосвітніх шкіл до роботи з учнями з особливими потребами значною мірою залежить від їхнього досвіду, від рівня фахової підготовки та належної допомоги вчителям з боку адміністрації та батьків учнів.

Найменше бажання інтегрувати учнів з особливими потребами виявляють учителі загальноосвітніх шкіл, коли йдеться про емоційні чи поведінкові розлади. Аналіз досвіду навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку у країнах Європи свідчить, що у переважній більшості з них інклюзивне навчання є основною формою здобуття освіти неповносправними.

Однак, варто наголосити, що діти з особливими освітніми потребами мають змогу здобувати освіту і в спеціальних навчальних закладах, і в закладах масового типу. У європейських країнах спеціальні заклади функціонують і надають допомогу дітям з обмеженими можливостями здоров'я, однак, вони не є сегрегативними осередками. «Кордони» між спеціальною та загальною освітою прозорі, оскільки країни з демократичним устроєм пропагують цінності громадянського суспільства, яке базується на ідеях рівноправності, толерантності та інклюзії. Вочевидь, досить повно характеризує європейську освітню ситуацію норвезький професор Stangvik S.: «Процес інклюзії має кілька стадій: від явного чи прихованого спротиву, через пасивне прийняття — до активного. Сьогодні ми наближаємося до завершальної стадії. Втім, для цього потрібно було близько 20 років».

Лабораторне заняття 2

Тема: Спеціальна освіта в Україні та модернізація освітньої галузі

План:

1. Складові інклюзії.
2. Чому впровадження інклюзії у школі може бути неефективним?
4. Передумови успішної розбудови інклюзивного середовища.
5. Інклюзивні школи — ефективні школи.
6. Роль педагога у впровадженні інклюзивної освіти.

Завдання:

1. Проаналізувати (письмово) статтю Захарчук М.С. Аналіз досвіду США в організації інклюзивного навчання дітей загальноосвітньої школи / М. С. Захарчук. // Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Сер. : Психолого-педагогічні науки. - 2012. - № 6.

2. Проаналізувати (письмово) статтю Мартинчук О.В. Сучасні вимоги до професійної діяльності вчителя початкової школи в умовах інклюзивного навчання. <http://www.psyh.kiev.ua>

Список рекомендованої літератури:

1. Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: наук.-метод.зб.: Вип. 8 Т.1 — К.: 2006. — 288 с.

2. Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: наук.-метод.зб.: Вип. 11 Т.1 К.:Наук. світ, 2009. — 308 с.

3. Колупаєва А.А, Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: Монографія. — К.: “Самміт-Книга”, 2009. — 272 с.: іл. — (Серія“Інклюзивна освіта”).

4. Пантюк. Т.І., Невмержицька О.В., Пантюк М.П. Основи корекційної педагогіки: навчально-методичний посібник. — 2-ге видання, доповнене і перероблене. — Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ ДДПУ,2009. — 324с.

5. Синьов В.М., Коберник Г.М. Основи дефектології: Навч. Посібник. — К.: Вища шк., 1994. — 143с.

6. Спеціальна педагогіка: Понятійно-термінологічний словник. — Луганськ: Альма-матер, 2003. — 436 с.

7. Бородулина С.Ю. Коррекционная педагогика: психолого-педагогическая коррекция отклонений в развитии и поведении школьников / Серия «Учебники, учебные пособия». — Ростов н/Дону: «Феникс», 2004. — 352 с.

8. Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6-ти томах. Т.5. Основы дефектологии / Под ред. Т.А. Власовой. — М.: Педагогика, 1983. — 368 с.

9. Гонеев А.Д. и др. Основы коррекционной педагогики. — М.: Академия, 1999. — 397 с.

10. Дэвид Митчелл. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования. Главы из книги. — РООИ «Перспектива», 2011. — 138 с.

11. Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании. Хрестоматия по курсу «Коррекционная педагогика и специальная психология» / Сост. Н.Д. Соколова, Л.В. Калининкова. — М.: ГНОМ и Д, 2001. — 448 с.

12. Липа В.А. Психологические основы педагогической коррекции. — Д.: Лебедь, 2000. — 364 с.

Теоретичний кейс

Процес планування:

модель для вчителя інклюзивного класу

Базова ідея цієї моделі полягає в тому, що кожна дитина в класі здатна навчатися; в класі завжди є індивідуальні відмінності; а також, що учні мають працювати в гнучкому навчальному середовищі, за гнучкою програмою та гнучкою методикою. При цьому важливо, щоб усі вони були зорієнтовані на однакові навчальні результати, проте рівень досягнення цих результатів та їх значущість для кожного учня варіюється відповідно до його потреб.

Для планування навчального процесу в інклюзивному класі вчителю рекомендується спиратися на концептуальну систему, закладену в освітньому стандарті передбачену відповідними вимогами до рівня знань, умінь і навичок школярів. На початковому етапі вона є основою для попереднього оцінювання та навчання в класі, де є діти з особливими навчальними потребами. Такі системи понять задають єдину структуру для навчання в класі для всіх учнів та з усіх дисциплін. І, незважаючи на індивідуалізацію в повсякденному навчальному процесі, орієнтація на загальні очікувані результати створює умови для того, щоб усі діти «рухалися в одному й тому самому напрямі».

Попри наявні в учнівському колективі відмінності в плані підготовленості й розвитку, всі діти під час уроку опановують ті самі навички. Такі очікувані результати підходять для всіх учнів, усіх рівнів та всіх навчальних дисциплін. Передбачається, що діти є активними учасниками навчального процесу, самі конструюють смисл понять, регулюють власну навчальну діяльність за допомогою різноманітних стратегій. Що ж до самого навчання, то воно має комплексний, повторований, активний і соціальний характер.

Концептуальна система понять і вимог як основа для вироблення широких навчальних цілей Розуміння прочитаного тексту та його критичний аналіз – це одна із цілей навчання, яка підходить для всіх учнів від підготовчого до 12 класу. Вона присутня у вивченні всіх шкільних дисциплін. Водночас, глибина розуміння й аналізу тексту

залежить від рівня розвитку та підготовленості дітей, від особливостей їхньої навчальної діяльності. Тому широкі навчальні цілі задають загальні параметри для організації навчального процесу в різнорівневому класі та слугують орієнтиром для викладання й оцінювання в перші шість-вісім тижнів навчального року.

Кожна широка навчальна ціль містить у собі низку специфічних очікуваних результатів для учнів із різним рівнем розвитку та здібностей. Учитель намагається інтегрувати ці очікувані результати у вивчення різних предметних галузей та на їх основі складає короткотермінові плани роботи. Крім того, ці широкі навчальні цілі відіграють провідну роль у плануванні тільки на перших етапах, поки вчитель збирає дані про учнів, вирішує організаційні моменти та добирає методики. Далі всі окреслені ними очікувані результати досягаються в процесі традиційного інтенсивного навчання за допомогою таких методик як моделювання цільових навичок, «думання вголос», відгук на роботу товариша, групова дискусія.

Починаємо планувати: визначення цілей

- Покращувати якість особистого відгуку на текст.
- Вдосконалювати навички генерування, конкретизації та вираження ідей, а також навички структурування тексту.
- Розвивати навички організації, фіксування та оцінки інформації.
- Покращувати навички постановки запитань і вирішення проблем у процесі наукового пошуку.
- Розширювати набір стратегій та підказок, які учні використовують у процесі роботи з текстом:
 - стратегії розуміння прочитаного;
 - пошук та розуміння підказок у тексті;
 - фонетичний і структурний аналіз.
- Вдосконалювати навички наукового пошуку, зокрема вміння ставити запитання, пропонувати ідеї, складати план проведення експерименту, а також збирати, оброблювати та інтерпретувати дані.
- Розвивати навички набуття знань, оброблення та передачі інформації, вирішення проблем і прийняття рішень.
- Покращувати навички генерування ідей у процесі підготовки до написання письмових робіт за допомогою різноманітних методик, у тому числі «мозкового штурму», групового й загального обгово-

рення, написання письмових робіт з метою дослідження певної теми та оповідання історій з власного досвіду.

- Формувати спеціальні методики для опису навколишнього світу та для вирішення проблем.

Кожна з цих загальних цілей поєднує в собі цілий набір певних навичок, які можна безпосередньо інтегрувати до вивчення предметів і моделювати їх застосування для учнів. На початку року педагог зосереджує увагу на загальних результатах, і на їх основі організовує навчання для всіх дітей. На цьому етапі рекомендується застосовувати фронтальні форми роботи, коли весь клас потребує докладних пояснень, практики та моделювання навичок. Крім того, в цей період діти досить часто мають змогу спостерігати за тим, як ці навички застосовують (моделюють) їхні товариші в процесі обміну інформацією, думками та ідеями.

Концептуальна система понять і вимог як відправний пункт для викладання: широкі навчальні результати У перші шість-вісім тижнів навчання будується головним чином на основі широких навчальних результатів. У цей час воно спрямоване на формування навичок постановки запитань, категоризації інформації, орфографії, вирішення проблем, спільної роботи в групі та надання власного відгуку на текст.

Кредит 2. Педагогіка і психологія інклюзивного навчання

Лабораторне заняття 3

Психолого-педагогічна характеристика суб'єктів інклюзивної освіти

План:

1. Особливості створення інклюзивного середовища в загальноосвітньому навчальному закладі
2. Характеристика основних категорій дітей з вадами психофізичного розвитку.
3. Види адаптації дітей з особливими освітніми потребами

Завдання

Розробити та презентувати рекомендації вчителям загальноосвітніх шкіл для успішної роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби

Список рекомендованої літератури:

1. Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: наук.-метод.зб.: Вип. 8 Т.1 — К.: 2006. — 288 с.
2. Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: наук.-метод.зб.: Вип. 11 Т.1 К.:Наук. світ, 2009.— 308 с.
3. Колупаєва А,А, Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: Монографія. — К.: “Самміт-Книга”, 2009. — 272 с.: іл. — (Серія“Інклюзивна освіта”).
4. Пантюк. Т.І., Невмержицька О.В., Пантюк М.П. Основи корекційної педагогіки: навчально-методичний посібник. — 2-ге видання, доповнене і перероблене. — Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ ДДПУ, 2009. — 324с.
5. Синьов В.М., Коберник Г.М. Основи дефектології: Навч. Посібник. — К.: Вища шк., 1994. — 143с.
6. Спеціальна педагогіка: Понятійно-термінологічний словник. — Луганськ: Альма-матер, 2003. — 436 с.
7. Бородулина С.Ю. Коррекционная педагогика: психолого-педагогическая коррекция отклонений в развитии и поведении школьников /Серия «Учебники, учебные пособия». — Ростов-на-Дону: «Феникс», 2004. — 352 с.
8. Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6-ти томах. Т.5. Основы дефектологии / Под.ред. Т.А. Власовой. — М.: Педагогика, 1983. — 368 с.
9. Гонеев А.Д. и др. Основы коррекционной педагогики. — М.: Академия, 1999. — 139 с.
10. Дэвид Митчелл. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования. Главы из книги. — РООИ «Перспектива», 2011. — 138 с.
11. Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании. Хрестоматия по курсу «Коррекционная педагогика и специальная психология» / Сост. Н.Д. Соколова, Л.В. Калининкова. — М.: Издательство ГНОМ и Д, 2001. — 448 с.
12. Липа В.А. Психологические основы педагогической коррекции. — Д.: Лебедь, 2000. — 247 с.

Лабораторне заняття 4

Тема: Корекційно-розвивальна робота як складова інклюзивного навчання.

План:

1. Корекційно-розвивальна робота та її значення у процесі навчання дітей із порушеннями психофізичного розвитку.
2. Мультидисциплінарна команда та її діяльність в умовах інклюзивного навчального закладу.
2. Співпраця фахівців як умова успішності інклюзивного навчання педагогів.

Завдання:

1. Розробили структурно-логічну схему «Структура та взаємодія мультидисциплінарної команди»
2. Визначити основні вимоги до складання корекційних програм для дітей з особливими потребами в умовах інклюзії.
3. Ессе «Шляхи створення розвиваючого середовища в загальноосвітній школі для включення дітей із порушеннями інтелекту».

Список рекомендованої літератури:

1. Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: наук.-метод.зб.: Вип. 8 Т.1 — К.: 2006. — 288 с.
2. Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: наук.-метод.зб.: Вип. 11 Т.1 К.:Наук. світ, 2009.— 308 с.
3. Колупасва А,А, Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: Монографія. — К.: “Самміт-Книга”, 2009. — 272 с.: іл. — (Серія“Інклюзивна освіта”).
4. Пантюк. Т.І., Невмержицька О.В., Пантюк М.П. Основи корекційної педагогіки: навчально-методичний посібник. — 2-ге видання, доповнене і перероблене. — Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ ДДПУ,2009. — 324с.
5. Синьов В.М., Коберник Г.М. Основи дефектології: Навч. Посібник. — К.: Вища шк., 1994. — 143с.
6. Спеціальна педагогіка: Понятійно-термінологічний словник. — Луганськ: Альма-матер, 2003. — 436 с.

7. Бородулина С.Ю. Коррекционная педагогика: психолого-педагогическая коррекция отклонений в развитии и поведении школьников /Серия «Учебники, учебные пособия». — Ростов н/Дону: «Феникс», 2004. — 352 с.

8. Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6-ти томах. Т.5. Основы дефектологии / Под.ред. Т.А. Власовой. — М.: Педагогика, 1983. — 368 с.

9. Гонеев А.Д. и др. Основы коррекционной педагогики. — М.: Академия, 1999. — 369 с.

10. Дэвид Митчелл. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования. Главы из книги. — РООИ «Перспектива», 2011. — 138 с.

11. Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании. Хрестоматия по курсу «Коррекционная педагогика и специальная психология» / Сост. Н.Д. Соколова, Л.В. Калининкова. — М.: Издательство ГНОМ и Д, 2001. — 448 с.

12. Липа В.А. Психологические основы педагогической коррекции. — Д.: Лебедь, 2000. — 201 с.

Кредит 3. Психолого-педагогічний супровід суб'єктів інклюзивної освіти

Лабораторне заняття 5-6

Передумови для забезпечення успішної інклюзії. Педагоги як провідники змін.

План:

1. Індивідуальний навчальний план як складова курикулуму.
2. Необхідність використання індивідуального плану у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами.
3. Розробка індивідуального навчального плану.
4. Підготовка та вимоги до підписання ІНП.
5. Співпраця з батьками при розробленні та виконанні індивідуального навчального плану.
6. Аналіз основних компонентів індивідуального навчального плану.

Завдання:

1. Розробіть алгоритм складання ІНП.
2. Розробіть індивідуальний навчальний план для учня 1-го класу з діагнозом ЗПР, ДЦП(стерта форма дизартрії, нижній парапарез).
3. Охарактеризуйте рівень розвитку учня 1 класу з розумовою відсталістю, який потребує навчання за індивідуальним планом (навчальний рівень, особливості поведінки, комунікативні навички, емоційно-вольову сферу).

Список рекомендованої літератури:

1. Будяк Л.В. Інклюзивне навчання в сільському загальноосвітньому закладі. Черкаси — 2010. — 250 с.
2. Діти з особливими потребами у загальноосвітньому просторі: початкова ланка, К.: - 2004. — 199 с.
3. Деніелс, Е.Р., Стаффорд, К. (2000). Залучення дітей з особливими потребами до системи загальноосвітніх класів (переклад з англійської), -256 с.
4. Діти з особливими потребами в початковій школі: поради батькам. Книга 3, - (2006). — 459 с.
5. Діти з особливими потребами: поради батькам: Книга 1 — (2004).
6. Колупаєва А. (2007). Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку у загальноосвітні навчальні заклади.
7. Софій Н., Кавун Ю. (2006) Посібник для батьків і педагогів з обстоювання та захисту прав дітей з особливими освітніми потребами та громадської діяльності, - 141 с.
8. Засенко В., Софій Н. (2007). Інклюзивна освіта: стан і перспективи розвитку в Україні: Науково-методичний збірник до Всеукраїнської науково-практичної конференції в рамках реалізації проекту «Створення ресурсних центрів для батьків дітей з особливими освітніми потребами» за підтримки програми ІВРР— ТАСІС Європейської Комісії, - 180 с.
9. А. Колупаєва, Н. Софій, Ю. Найда, О. Таранченко, С. Єфімова, Н. Слободянюк, І. Луценко, Л. Будяк; За заг. ред. Л. Даниленко, Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально-методичний посібник. К.-2009 — 239 с.

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

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

12. Sobsey, D. & Dreimanis, M. (1993). Integration Outcomes: Theoretical Models and Empirical Investigations. *Developmental Disabilities Bulletin*, 21.1.

13. Talbert, J E & McLaughlin, M W, 1994, Teacher professionalism in local school contexts. In *American Journal of Education*, 102, pp. 120-59.

Лабораторне заняття 7-8

Тема: Роль батьків у впровадженні інклюзивної освіти

План:

1. Роль сім'ї в процесі інтегрування дитини з особливими освітніми потребами в загальноосвітнє середовище.
2. Батьки — як члени навчальних команд. Роль батьків в оцінюванні розвитку своєї дитини.
3. Завдання батьків як членів навчальної команди.
4. Налагодження стосунків з педагогами та персоналом школи. Обмін конструктивною інформацією.

Завдання:

Розробити методичні рекомендації для дефектологів «Особливості роботи з батьками в умовах інклюзивної освіти»

Список рекомендованої літератури:

1. Будяк Л.В. Інклюзивне навчання в сільському загальноосвітньому закладі. Черкаси — 2010. — 367 с.
2. Діти з особливими потребами у загальноосвітньому просторі: початкова ланка, К.: - 2004. — 500 с.
3. Деніелс, Е.Р., Стаффорд, К. (2000). Залучення дітей з особливими потребами до системи загальноосвітніх класів (переклад з англійської), -256 с.

4. Діти з особливими потребами в початковій школі: поради батькам. Книга 3, - (2006). — 210 с.

5. Діти з особливими потребами: поради батькам: Книга 1 — (2004). — 238 с.

6. Колупаєва А. (2007). Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку у загальноосвітні навчальні заклади.

7. Софій Н., Кавун Ю. (2006) Посібник для батьків і педагогів з обстоювання та захисту прав дітей з особливими освітніми потребами та громадської діяльності, — 141 с.

8. Засенко В., Софій Н. (2007). Інклюзивна освіта: стан і перспективи розвитку в Україні: Науково-методичний збірник до Всеукраїнської науково-практичної конференції в рамках реалізації проекту «Створення ресурсних центрів для батьків дітей з особливими освітніми потребами» за підтримки програми ІВРР— ТАСІС Європейської Комісії, - 180 с.

ПИТАННЯ ДО ЕКЗАМЕНАЦІЙНИХ БІЛЕТІВ, ЕКЗАМЕНАЦІЙНІ БІЛЕТИ

1. Мета і завдання інклюзивної освіти осіб з особливими потребами
2. Різноманіття підходів до інтерпретації поняття «Інклюзивна освіта»
3. Міжнародні правові документи, що становлять нормативно-правові основи інклюзивної освіти
4. Документи, що регулюють інклюзивну освіту на території України
5. Розмежування понять «інтегрована освіта осіб з ОМЗ» і «інклюзивна освіта осіб з ОМЗ»
6. Принципи та методика підготовки вчителя до інтегрованого навчання дітей з обмеженими можливостями
7. Моделі освітньої інтеграції дітей шкільного віку з обмеженими можливостями здоров'я
8. Моделі освітньої інтеграції дітей дошкільного віку з обмеженими можливостями здоров'я
9. Етапи становлення системи спеціальної освіти в Україні
10. Концепція інтегрованої освіти осіб з обмеженими можливостями здоров'я
11. Експериментальні моделі інклюзивної освіти.
12. Сутність, функції і структура інклюзивного процесу навчання.
13. Корекційно-розвиваючі технології в системі навчання осіб з обмеженими можливостями здоров'я в умовах інклюзивного навчання
14. Умови, що забезпечують спеціальні освітні потреби дітей з ОМЗ в умовах інклюзивного навчання.
15. Діагностико-консультативна робота з дітьми з ОМЗ в умовах інклюзивного навчання.
16. Фізкультурно-оздоровча робота з дітьми з ОМЗ в умовах інклюзивного навчання.

17. Виховничо-освітня робота з дітьми з ОМЗ в умовах інклюзивного навчання.
18. Корекційно-розвиваюча робота з дітьми з ОМЗ в умовах інклюзивного навчання.
19. Соціально-педагогічна робота з дітьми з ОМЗ в умовах інклюзивного навчання.
20. Психолого-педагогічний супровід сімей учнів з ОМЗ в умовах інклюзивного навчання.
21. Структура і зміст діяльності служби психолого-педагогічного супроводу в умовах інклюзивного навчання.
22. Тьюторства в інклюзивному освітньому просторі
23. Інклюзивної моделі дошкільної освіти дітей з ОМЗ.
24. Інклюзивна і спеціальна освіта - проблеми та перспективи.
25. Принципи побудови індивідуальних програм психолого-педагогічного супроводу дітей з ОМЗ в умовах інклюзії.
26. Умови реалізації завдань інклюзивного навчання.
27. Чим відрізняються поняття «інтеграція» та «інклюзія»?
28. Розкрийте сутність основних складових інклюзії.
29. Назвіть причини, внаслідок яких впровадження інклюзії у школі може виявитися неефективним.
30. Перерахуйте складники успішного впровадження інклюзивної практики.
31. Якою має бути ефективна школа?
32. Охарактеризуйте роль педагога у впровадженні інклюзивної практики.

МЕТОДИЧНІ МАТЕРІАЛИ, ЩО ЗАБЕЗПЕЧУЮТЬ САМОСТІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТІВ

Методичні рекомендації:

- короткий теоретичний коментар до кожної теми;
- питання, що виносяться на обговорення та список літератури, необхідної для самостійної роботи студента;
- тексти ситуацій для аналізу, умови завдань тощо, які розглядаються на семінарських та практичних заняттях.

До змісту методичних рекомендацій:

- поради з планування та організації часу, необхідного для вивчення навчальної дисципліни;
- опис послідовності дій студента під час засвоєння змісту навчальної дисципліни;
- рекомендації щодо використання матеріалів НМК;
- рекомендації щодо роботи з літературою;
- поради з підготовки до поточного та підсумкового контролю;
- банк тестів;
- роз'яснення щодо виконання домашніх завдань (прикладні завдань та їх рішень);
- список рекомендованої літератури.

ОЦІНЮВАННЯ ЗНАТЬ СТУДЕНТІВ

Методи контролю

Оцінювання теоретичних знань та практичних навичок студентів протягом навчального семестру відбувається за результатами усних відповідей на практичних заняттях, тестування, письмового опитування, перевірки практичних завдань та самостійної роботи, обговорення рефератів тощо.

Робоча програма передбачає застосування 3-х форм контролю знань студентів:

Форма поточного контролю — усне опитування, тестування на практичних заняттях, виконання практичних завдань.

Періодична форма контролю — виконання кредитних контрольних робіт, розробка проєктів, творчі роботи

Форма підсумкового контролю — залік на основі суми балів набраних за кожний кредит.

Студенти виконують навчальну програму з дисципліни як в аудиторії, так і поза аудиторією: відповідають на тести з тем курсу, виконують практичні завдання, готуються до практичних/практичних занять, обговорюють конкретні ситуації, виконують завдання для самостійної роботи — кожне з них оцінюється за відповідними критеріями у балах. Максимальна сума балів — 100. Діагностика знань здійснюється за бальною системою, яка послідовно переводить бали у звичайну оцінку.

Поточний, контроль здійснюється у вигляді опитування, виконання індивідуального або колективного завдання та їх захисту. Кредитний (рубіжний) контроль передбачає виконання контрольної роботи, підсумковий — здачу іспиту.

Критеріями оцінки є:

при усних відповідях:

- повнота розкриття питання;
- логіка викладання, культура мови;
- емоційність та переконаність;
- використання основної та додаткової літератури;
- аналітичні міркування, вміння роботи порівняння, висновки.

при виконанні письмових завдань:

- повнота розкриття питання;
- цілісність, системність, логічна послідовність, вміння формулювати висновки;
- акуратність оформлення письмової роботи.

На семінарському/індивідуальному занятті оцінюються:

- усні відповіді студентів;
- участь в обговоренні дискусійних питань;
- участь у ділових, рольових іграх та їх обговоренні;
- аналіз ситуаційних завдань та вміння доведення власної думки;
- презентації фрагментів уроків;

– підібрана інформація щодо прикладів зі педагогічної практики, новин вітчизняної/зарубіжної методики;

– реферативні виступи, усні повідомлення тощо.

За кожним елементом змістового кредиту, передбаченого робочою програмою, обов’язкова певна форма поточного оцінювання знань. *Такими формами можуть бути:* усне опитування; тестування знань студентів з певного розділу (теми) або з певних окремих питань лекційного курсу; виступ на практичних/практичних заняттях (з рефератом, в дискусії); перевірка і захист індивідуального завдання тощо.

Норми оцінювання усних відповідей

10 балів — студент самостійно створює оригінальну за думкою відповідь, аналізує різні погляди на поставлену проблему, добирає переконливі аргументи, висловлює власну думку, відповідь повна, змістовна, характеризується багатством словника, точністю слововживання, стилістичною єдністю, граматичною різноманітністю.

7 бали — студент самостійно будує послідовну, повну, логічно викладену думку, розкриває суть проблеми, висловлює головну думку, вдало добирає лексичні засоби, однак припускається окремих недоліків (відсутність прикладів, належної аргументації тощо).

3-4 бал — за обсягом відповідь становить менше половини норми, пропуск положень, важливих для розуміння думки; лексика і граматична будова збіднені.

0 балів — неготовність до практичного заняття.

Контроль самостійної роботи студентів здійснюється як під час аудиторних занять (на семінарах, практичних заняттях), так і у позааудиторний час, визначений викладачем. *Контроль самостійної роботи передбачає:* визначення ступеня засвоєння матеріалу; визначення якості виконання практичних і творчих колективних завдань; відвідування консультацій викладача; своєчасне виконання і здача поточних завдань; оцінку знань, здобутих у результаті самостійної навчальної роботи.

Норми оцінювання завдань самостійної роботи

10 балів — матеріал відповідає тематиці поставленого завдання, повністю розкриває його сутність, оформлений за всіма вимогами

ділового стилю; у матеріалі відсутні орфографічні та стилістичні помилки, він вчасно складений для перевірки.

1 бал — зміст матеріалу не зовсім відповідає заданій тематиці або недостатньо повно розкриває його сутність; оформлений матеріал містить деякі орфографічні, пунктуаційні помилки, у ньому відсутні.

0 балів — зміст матеріалу не співпадає з завданням, не відповідає діловому стилю викладу матеріалу, у ньому наявна велика кількість орфографічних та пунктуаційних недоліків.

Тестовий контроль. Кредитний контроль є підсумком певного етапу вивчення дисципліни. Його мета — виявлення проміжних результатів засвоєння студентами змісту навчальної дисципліни. Тестовий контроль проводиться згідно і тематичним планом. Оцінка кредитного контролю здійснюється за 30-бальною шкалою. Кредитний контроль проводиться у вигляді різнорівневої письмової самостійної роботи, яка містить такі завдання: теоретичні питання — 3–8 бали; тестові завдання — 1-2 бали; творчі завдання — 9-15 балів.

Підсумковий контроль. Формою підсумкового контролю є сума набраних студентом за семестр та під час тестового контролю балів.

У разі, якщо студент бажає підвищити свою підсумкову оцінку він має право на складання усного заліку.

Шкала оцінювання

Сума балів за всі види навчальної діяльності	Оцінка ECTS	Оцінка за національною шкалою	
		для екзамену	для заліку
90 – 100	A	відмінно	зараховано
80-89	B	добре	
65-79	C		
55-64	D	задовільно	
50-54	E		
35-49	FX	незадовільно з можливістю повторного складання	не зараховано з можливістю повторного складання
0-34	F	незадовільно з обов'язковим повторним вивченням дисципліни	не зараховано з обов'язковим повторним вивченням дисципліни

Бали	Критерії оцінки
F (незадовільно з обов'язковим повторним курсом)	Практично не знає психолого-педагогічної термінології. Володіння навчальним матеріалом на рівні розпізнавання. Не може користуватися підручником, методичними рекомендаціями, іншими дидактичними засобами. Володіє тільки окремими прийомами практичної діяльності, яких недостатньо для формування вмінь.
FX (незадовільно з можливістю повторного складання)	Має уяву про психолого-педагогічну термінологію. Володіє навчальним матеріалом на фрагментарному рівні. Конспект з предмету носить не систематизований, фрагментарний характер. Не вміє скласти алгоритм відповіді. Не може відповісти на питання чи виконати практичну роботу без грубих помилок, на які не звертає уваги.
E (незадовільно з можливістю повторного складання)	Самостійно відтворює головні положення викладені в базовому підручнику чи лекційному матеріалі. Знає основні психолого-педагогічні терміни. Потребує допомоги викладача чи товаришів для відтворення систематизованого навчального матеріалу. При реалізації знань у вирішенні практичних завдань потребує допомоги викладача на всіх етапах роботи. Часто допускає типові помилки, які при допомозі здатен виправити. Повністю відсутнє знайомство з інформацією, що викладена в додатковій літературі.
D (задовільно)	Повністю відтворює інформацію що викладена в базовому підручнику. Має значні утруднення при необхідності користування додатковою та довідниковою літературою. Епізодичне знайомство з періодичними психолого-педагогічними виданнями. Сформовані уміння може використовувати у стандартних ситуаціях, які закладені у навчальні завдання. При виправленні допущених помилок потребує деякої допомоги викладача. Затрудняється при необхідності використовувати знання отримані при вивченні інших дисциплін.

Бали	Критерії оцінки
С (добре)	На основі володіння матеріалом в обсязі робочої навчальної програми дисципліни, під керівництвом викладача вмiє зiставляти, узагальнювати, систематизувати iнформацiю про педагогiчні явища. Цiлком самостiйно використовує набутi знання, вмiння та навички в стандартних навчальних ситуацiях. Здатен контролювати свою дiяльнiсть. При контролi знань досить вiльно складає алгоритм вiдповiдi. Швидко знаходить необхiдну iнформацiю в довiдниковiй лiтературi. Знайомий з психолого-педагогiчними перiодичними виданнями останнiх рокiв.
В (дуже добре)	Вiльно володiє матерiалом у вiдповiдностi з програмою дисциплiни. Знання, вмiння та навички може самостiйно примiняти у нестандартних ситуацiях навчального характеру. Проявляє iнтерес до наукової та науково-популярної лiтератури з предмету. Самостiйно опрацював рекомендовану, додаткову лiтературу з предмету. В процесi вивчення дисциплiни iнодi виконував реферати не передбаченi робочою програмою дисциплiни. Проявляє схильнiсть до аналітико-синтетичної дiяльностi, здатен висловлювати власну думку що до вивченого матерiалу. Отриманi знання використовує при аналізi стану навчально-виховного процесу в унiверситетi.
А (вiдмiнно)	На основi досконалого знання матерiалу предмету студент набутi знання, вмiння та навички використовує при рiшеннi нестандартних задач. Вiльно використовує мiжпредметнi зв'язки, орієнтується у перiодичнiй та монографiчнiй лiтературi з предмету. Легко знаходить вiдповiдi на нестандартнi, несподiванi питання. У складних ситуацiях може провести аналіз на рiвнi теоретичного осмислення. Виявляє творчi здiбностi, нахил до самостiйної науково-дослiдної роботи, який проявляється у наявностi наукових публiкацiй, виступах на наукових конференцiях.

Карта самостійної роботи студента
_____ групи _____ курсу
спеціальності Спеціальна освіта
з дисципліни «Інклюзивне навчання дітей із порушеннями психофізичного розвитку»

Кредит та тема	Академічний контроль (форма представлення)*	Кількість балів (за видами роботи)**	Кількість балів всього за кредит	Термін виконання (тижні)****	Викладач (підпис)
Кредит № 1 Тема: «Основи інклюзивного на- вчання»	Підготувати тези на тему: «Нормативно-правова база ор- ганізації інклюзивної освіти в Україні»	25	45		
	Підготувати мультимедій- ну презентацію на тему: «Понятійно-термінологічні визначення та основні прин- ципи інклюзивної освіти»	20			
Кредит № 2 Тема: «Педагогіка і психологія інклю- зивного навчання»	Розробити план виховних за- ходів на рік, які б сприяли фор- муванню адекватного сприй- няття людських відмінностей у здорових учнів	15	45		
	Контрольна робота № 1	30			

Кредит та тема	Академічний контроль (форма представлення)*	Кількість балів (за видами роботи)**	Кількість балів всього за кредит	Термін виконання (тижні)***	Викладач (підпис)
Кредит № 3 Тема: «Психолого-педагогічний су-провод суб'єктів ін-клюзивної освіти»	Розробити буклет на тему: «Роль сім'ї в процесі інтегрування дитини з особливими освітніми потребами в загальноосвітнє середовище»	15	45		
	Контрольна робота № 2	30			
ВСЬОГО за семестр — 60 год.					

Карту отримав _____

(ПІБ студента)

(підпис)

(дата)

* Види представлення результатів самостійної роботи повинні відповідати робочій програмі дисципліни.

** Розподіл балів за кожен вид самостійної роботи залежить від виду завдання та часу, необхідного для його виконання. Максимальна кількість балів, що їх може отримати студент за виконання самостійної роботи в одному кредиті становить 40 балів.

*** Термін виконання тог чи іншого виду роботи повинен узгоджуватися із графіком навчального процесу структурного підрозділу.

МЕТОДИЧНІ МАТЕРІАЛИ ЩОДО ВИКОНАННЯ КОНТРОЛЬНИХ РОБІТ ДЛЯ ЗАОЧНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ

МЕТОДИКА НАПИСАННЯ КОНТРОЛЬНОЇ РОБОТИ

Першим етапом написання роботи є складання бібліографії з обраної наукової теми. У роботах подібного рівня не рекомендується обмежуватися лише навчальною літературою (підручниками, посібниками або методичними розробками), а обов'язково слід ознайомитися з кількома спеціальними науковими або науково-популярними дослідженнями, що підвищить якісний рівень роботи, її наукову цінність.

Наступним підготовчим етапом є глибоке вивчення історичних джерел — знаходження найбільш яскравих документальних підтверджень тим фактам, що викладаються в контрольній роботі, ретельний аналіз та оцінка відповідних документів.

На наступному етапі здійснюється систематизація й узагальнення фактичного матеріалу — накопичення необхідного обсягу інформації відповідно до теми і структури роботи, відбір найбільш переконливих і вагомих даних, розташування їх у певній хронологічній і тематичній послідовності.

Вся підготовча робота завершується аргументованим та логічним викладенням особистих думок у письмовій формі. Головною умовою досягнення логічності під час написання контрольної роботи є чітке розуміння студентом мети, головних напрямків і кінцевого результату свого дослідження. Робота повинна бути переконливою, містити органічний зв'язок між окремими питаннями, а також між кожним з них і всією темою в цілому.

Обов'язково потрібно використовувати різноманітні види аргументів та доводів: порівняння, зіставлення, посилення на джерела тощо.

Робота над контрольною роботою має бути послідовною, з чітким урахуванням її головних етапів, які передбачають:

- обрання теми,
- складання плану,
- виявлення джерельно-історіографічної бази обраної проблеми,
- конспектування літератури і підбір цитат, які необхідно виписувати точно (а іноді й дослівно), із зазначенням сторінок розташування в тексті,
- власне написання контрольної роботи.

Контрольна робота повинна включати:

- титульний аркуш, на якому вказується назва міністерства, навчального закладу та кафедри, назва теми контрольної роботи, відомості про студента (факультет, група, прізвище, ініціали), місце й рік написання (Додаток А);

- план роботи, що відбиває внутрішню структуру роботи (Додаток Б);

- вступ;

- основна частина, яка передбачає безпосереднє висвітлення питань плану роботи і складається з відповіді на теоретичні питання і, якщо є практичні, то й розв'язання практичного завдання;

- висновки;

- список використаної літератури в алфавітному порядку.

У вступі обов'язково слід зазначити мету написання роботи, стисло охарактеризувати ступінь розробки проблеми у літературі та навести приклади зв'язку із життєвими ситуаціями.

Приступаючи до розкриття змісту кожного пункту плану, слід повторити його найменування. Викладення матеріалу повинно бути самостійним, академічно благочинним, у разі цитування текст слід подавати у лапках і супроводжувати посиланнями. Оформлення посилань — у квадратних дужках, наприклад: [4, 217], де перша цифра означає номер у переліку літератури, а друга — номер сторінки. В кінці кожного розкритого питання належить робити узагальнення.

Після розкриття теми треба зробити висновки та навести перелік літератури, що цитувалася та використовувалась при підготовці та написанні контрольної роботи.

ОФОРМЛЕННЯ КОНТРОЛЬНОЇ РОБОТИ

При виконанні контрольної роботи необхідно дотримуватись таких вимог:

- контрольна робота повинна бути охайно оформленою, розбірливо написана без скорочення слів (крім загальновідомих скорочень) та надіслана у відповідні встановлені строки;
- сторінки роботи повинні бути пронумеровані (нумерація наводиться у правому верхньому кутку листка), а також мати поля для зауважень;
- зміст контрольної роботи повинен відповідати планові та повністю розкривати питання плану;
- у тексті роботи слід виділяти й озаголовлювати відповідні розділи;
- в кінці контрольної роботи наводиться список використаної студентом літератури згідно встановлених вимог;
- контрольна робота може бути написана від руки або за допомогою технічних засобів і має бути підписана студентом із зазначенням дати її виконання.

При неповному та неправильному виконанні контрольної роботи і порушенні інших вимог контрольна робота не зараховується.

ПОРЯДОК ЗАРАХУВАННЯ КОНТРОЛЬНИХ РОБІТ

Робота, яка виконана студентом відповідно до необхідних вимог, перевіряється із виставленням відповідної оцінки. Позитивно оцінена контрольна робота є одним із видів обов'язкових навчальних робіт, за результатами виконання яких студент отримує допуск до семестрового контролю. Результати контрольної роботи враховуються при виставленні підсумкової оцінки. Якщо студент не складає екзамен (залік), контрольна робота залишається у нього для участі у повторній здачі. Контрольні роботи, які визнані викладачем незадовільними, повертаються студенту для повторного виконання. У такому разі викладач обґрунтовує невідповідність роботи критеріям оцінювання та надає термін для її доопрацювання, але не пізніше, ніж за тиждень до початку сесії.

При повторному незадовільному виконанні контрольної роботи студент не допускається до складання сесійного контролю.

Контрольні роботи повинні надаватися студентами для перевірки в установлені графіком навчального процесу строки. Як виняток, допускається прийняття до перевірки робіт перед початком сесії за дозволом відповідної кафедри з врахуванням поважних причин, підтверджених документально.

Контроль кафедр з питань перевірки та своєчасного надання консультацій студентам у міжсесійний період здійснює завідувач кафедри університету.

Після складання студентами екзаменів (заліків) контрольні роботи знищуються, про що на кафедрі складається відповідний документ (акт) із зазначенням переліку робіт і прізвищ студентів. Акти про списання зберігаються на кафедрах протягом одного календарного року.

ТЕМАТИКА КОНТРОЛЬНИХ РОБІТ ДЛЯ СТУДЕНТІВ

1. Мета і завдання інклюзивної освіти
2. Різноманіття підходів до інтерпретації поняття «Інклюзивна освіта»
3. Міжнародні правові документи, що становлять нормативно-правові основи інклюзивної освіти
4. Документи, що регулюють інклюзивну освіту на території України
5. Розмежування понять «інтегрована освіта» і «інклюзивна освіта»
6. Принципи та методика підготовки вчителя до інтегрованого навчання дітей з обмеженими можливостями
7. Моделі освітньої інтеграції дітей шкільного віку з обмеженими можливостями здоров'я
8. Моделі освітньої інтеграції дітей дошкільного віку з обмеженими можливостями здоров'я
9. Етапи становлення системи спеціальної освіти в Україні
10. Концепція інтегрованої освіти осіб з обмеженими можливостями здоров'я
11. Експериментальні моделі інклюзивної освіти.

12. Сутність, функції і структура інклюзивного процесу навчання.
13. Корекційно-розвиваючі технології в системі навчання осіб з обмеженими можливостями здоров'я в умовах інклюзивного навчання.
14. Умови, що забезпечують спеціальні освітні потреби дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання.
15. Діагностико-консультативна робота з дітьми дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання.
16. Фізкультурно-оздоровча робота з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання.
17. Виховничо-освітня робота з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання.
18. Корекційно-розвиваюча робота з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання.
19. Соціально-педагогічна робота з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання.
20. Психолого-педагогічний супровід сімей учнів з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання.
21. Структура і зміст діяльності служби психолого-педагогічного супроводу в умовах інклюзивного навчання.
22. Тьюторства в інклюзивному освітньому просторі
23. Інклюзивної моделі дошкільної освіти дітей з особливими освітніми потребами.
24. Інклюзивна і спеціальна освіта — проблеми та перспективи.
25. Принципи побудови індивідуальних програм психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії.
26. Умови реалізації завдань інклюзивного навчання.
27. Чим відрізняються поняття «інтеграція» та «інклюзія»?
28. Розкрийте сутність основних складових інклюзії.
29. Назвіть причини, внаслідок яких впровадження інклюзії у школі може виявитися неефективним.
30. Перерахуйте складники успішного впровадження інклюзивної практики.
31. Якою має бути ефективна школа?
32. Охарактеризуйте роль педагога у впровадженні інклюзивної практики.

СЛОВНИК

Адаптація — це така модифікація, яка не передбачає суттєвих змін змісту й концептуальної складності предмету. Адаптацію застосовують, коли учень, наприклад, може розв'язати меншу кількість задач.

Діти з відмінними здібностями — діти, чий спосіб і успішність у виконанні завдань суттєво відрізняються від показників, які демонструє більшість їхніх однолітків.

Діти з особливими освітніми потребами — поняття, яке широко охоплює всіх учнів, чий освітні потреби виходять за межі загальноприйнятої норми. Воно стосується дітей з порушеннями психофізичного розвитку, в т. ч. дітей-інвалідів, обдарованих дітей, дітей із соціально вразливих груп (наприклад, вихованців дитячих будинків та ін.).

Діти з особливостями (порушеннями) психофізичного розвитку — діти, які мають відхилення від нормального фізичного чи психічного розвитку, зумовлені вродженими чи набутими розладами.

Особливі потреби — «...стосуються всіх дітей і молодих людей, чий потреби залежать від різної фізичної чи розумової недостатності або труднощів, пов'язаних з навчанням. Багато дітей мають труднощі в навчанні і, таким чином, мають спеціальні освітні потреби на певних етапах свого навчання у школі» (Саламанкська Декларація, 1994 р.).

Особливі освітні потреби — «...мають особи, навчання яких потребує додаткових ресурсів. Додатковими ресурсами можуть бути: персонал (для надання допомоги у процесі навчання); матеріали (різноманітні засоби навчання, в тому числі допоміжні та корекційні); фінансові (бюджетні асигнування для одержання додаткових спеціальних послуг)» (Міжнародна класифікація стандартів освіти).

Психолого-педагогічний супровід — розглядається як цілісна діяльність, командна взаємодія (вчителів, асистентів вчителя, батьків, практичного психолога, соціального педагога, логопеда, медпрацівників та інших фахівців), що поєднує такі взаємопов'язані компоненти: систематичне дослідження психолого-педагогічного статусу дитини (відповідність тих ви-мог, які ставить перед дитиною школа, особливостям розвитку школяра),

динаміки її психічного розвитку у процесі шкільного навчання; створення соціально-психологічних умов для розвитку особистості учнів та їхнього успішного навчання; створення спеціальних соціально-психологічних умов для надання допомоги дітям, які мають проблеми в розвитку та навчанні.

Інклюзія — об'єднана освітня система із наданням належної освіти всім учням.

Інклюзія — повне залучення дітей з відмінними здібностями в усі аспекти шкільної освіти, які є доступними для інших дітей.

Інклюзивне навчання (інклюзія (англ.) — залучення) — передбачає створення освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку.

Інклюзивна освіта — освітня система, 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.

І. н. — гнучка, індивідуалізована система навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах масової загальноосвітньої школи за місцем проживання. Навчання відбувається за індивідуальним навчальним планом, забезпечується медико-соціальним та психолого-педагогічним супроводом.

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.

Інтеграція освіти — передбачає надання можливості учням з порушенням психофізичного розвитку навчатися у звичайних класах загальноосвітньої школи, при цьому ці діти мають опанувати програму масової або спеціальної школи, їм надаються усталені освітні послуги. Як колективна форма освітньої інтеграції можуть функціонувати спеціальні класи (групи), в яких діти з особливостями психофізичного розвитку здобувають освітній рівень спеціальної школи-інтернату відповідно типу або загальноосвітнього закладу.

Курикулум — навчально-методичне забезпечення інклюзивної освіти.

Модифікація — внесення змін до змісту й концептуальної складності предмету, наприклад, аналіз сюжету літературного твору замінити визначенням основних персонажів й місця дії.

Навчальне видання

Савінова Наталія Володимирівна
Берегова Марія Ігорівна
Боркулько Дмитро Миколайович

**ІНКЛЮЗИВНЕ НАВЧАННЯ
ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ
ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ**

Навчально-методичний посібник

Комп'ютерне верстання В. В. Торубара
Друкується в авторській редакції

Формат 60×84^{1/16}. Умов. друк. арк. 6,7. Тираж 100 пр. Зам. №13/19

Видавець та виготовлювач Торубара В. В.
вул. Наваринська, 5–17, м. Миколаїв, 54001,
тел.: (067) 800-70-70

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 4626 від 9.10.2013