

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
Навчально-науковий інститут педагогіки і психології
Кафедра спеціальної та інклюзивної освіти

ДЕКУНОВА НАТАЛІЯ ІВАНІВНА

**ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ІНКЛЮЗИВНОГО
НАВЧАННЯ МОЛОДІ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В
ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ**

Спеціальність: 016 Спеціальна освіта (Олігофренопедагогіка. Логопедія)
Галузь знань: 01. Освіта

Кваліфікаційна робота
на здобуття освітнього ступеню магістра

Науковий керівник
_____ Ю.А. Бондаренко
доктор педагогічних наук, професор
кафедри спеціальної та інклюзивної
освіти
«_____» _____ 20__ року

Виконавець
_____ Н. І. Декунова
«_____» _____ 20__ року

Суми 2020

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА ЯК МОДЕЛЬ СОЦІАЛЬНОГО УСТРОЮ.....	9
1.1. Інклюзивна освіта як шлях до інтеграції молоді з особливими освітніми потребами.....	9
1.2. Законодавче та нормативно-правове забезпечення інклюзивного навчання у закладах професійно-технічної освіти.....	15
1.3. Шляхи організації інклюзивного навчання в професійно-технічних закладах освіти.....	40
Висновки до першого розділу	52
РОЗДІЛ 2. СТАН ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНО ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ.....	53
2.1. Вивчення стану інтеграції молоді з особливими освітніми потребами в освітнє середовище професійно-технічного закладу.....	53
2.2. Результати констатувального етапу дослідження.....	62
Висновки до другого розділу	74
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ МОЛОДІ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ.....	76
3.1. Обґрунтування організаційно-педагогічних умов інклюзивного навчання молоді в закладах професійно-технічної освіти.....	76
3.2. Специфіка організаційної роботи в закладах професійно-технічної освіти з інклюзивним навчанням.....	86
3.3. Особливості оцінювання та складання індивідуальної програми розвитку.....	89
3.4. Результати констатувального етапу дослідження.....	97
Висновки до третього розділу	100

ВИСНОВКИ.....	101
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	105
ДОДАТКИ.....	118

ВСТУП

Актуальність дослідження. Інтегрування молоді з особливими освітніми потребами (ООП) в освітньо-виховне середовище на сьогодні є однією із актуальніших педагогічних проблем. Відношення до них суспільством, визнання прав на здобуття освіти, окреслення цілей, завдань, підходів у галузі спеціальної освіти зумовлює необхідність визначення оптимальних умов навчання молоді цієї категорії у закладах професійно-технічної освіти. Вивчення проблеми інтегрування молоді з особливими освітніми потребами, аналіз перспектив розвитку освіти, прогнозування певних успіхів інклюзивних процесів у професійно-технічних закладах, має виключно важливе значення.

До факторів, які зумовлюють кризу підготовки молоді у професійно-технічних закладах можна віднести: недостатнє фінансування державою навчальних закладів, низький рівень професійної підготовки педагогів, скорочення викладачів та майстрів виробничого навчання, відсутність елементарної матеріальної бази, незадовільний фінансовий стан сімей, недостатній рівень культури та освіченості батьків, складність навчальних програм, особливо для молоді з особливими освітніми потребами.

Проблема інклюзивного навчання набуває особливої гостроти з огляду на відсутність в професійно-технічних закладах умов для сегрегації молоді з особливими освітніми потребами.

Під впливом цих негативних факторів сучасна професійно-технічна освіта перебуває з одного боку в ситуації педагогічної кризи, що зумовлена протиріччями між традиційними стандартами і програмами, а з другого – реальними можливостями і потребами молоді з особливими освітніми потребами. Деякі з них, маючи відхилення у психофізичному розвитку, не в змозі засвоїти освітній стандарт. Проте, досі не знайдена оптимальна форма організації професійно-технічного закладу, здатного забезпечити освіту всієї молоді з особливими освітніми потребами, незалежно від рівня та

особливостей їхнього розвитку.

Не дивлячись на теоретичну розробку загальнопедагогічних і спеціальних засобів навчання молоді з особливими освітніми потребами, форми і методи потребують оновлення, певного удосконалення, перегляду окремих позицій здобуття освіти. Зокрема, у наукових дослідженнях досконало не висвітлювалася проблема організації інклюзивного навчання в закладах професійно-технічної освіти, зокрема психолого-педагогічного супроводу учнів цієї категорії, їх соціалізації, адаптації, профорієнтації тощо.

З огляду на реформування освітньої системи постає необхідність визначення організаційно-педагогічних умов інклюзивного навчання молоді з особливими освітніми потребами в заклади професійно-технічної освіти.

Зв'язок роботи з науковими темами. Дослідження виконано в межах колективної теми наукової лабораторії корекційно-реабілітаційних технологій кафедри корекційної та інклюзивної освіти Сумського державного педагогічного університету ім. А.С.Макаренка: «Зміст, організація та управління корекційно-реабілітаційною діяльністю» (державний реєстраційний номер 0111U 009399).

Мета дослідження – визначити, науково обґрунтувати та експериментально перевірити організаційно-педагогічні умови інклюзивного навчання молоді з особливими освітніми потребами у закладах професійно-технічної освіти.

Відповідно до об'єкта, предмета, мети визначено **завдання дослідження:**

1. Здійснити теоретичний аналіз законодавчої бази, вітчизняного і зарубіжного досвіду інклюзивного навчання молоді з особливими освітніми потребами.

2. Дослідити сучасний стан освітнього процесу в закладах професійно-технічної освіти, визначити проблеми та потреби молоді, які перебувають в інклюзивному середовищі.

3. Здійснити соціально-психологічний моніторинг проблем інклюзивного навчання молоді у професійно-технічних закладів освіти.

4. Розробити та експериментально перевірити організаційно-педагогічні умови інклюзивного навчання молоді з особливими освітніми потребами в закладах професійно-технічної освіти.

Об'єкт дослідження – освітній процес в закладах професійно-технічної освіти з інклюзивним навчанням.

Предмет дослідження – організаційно-педагогічні умови інклюзивного навчання молоді з особливими освітніми потребами.

З метою обґрунтування теоретичних засад, забезпечення достовірності основних положень і висновків, для досягнення мети і розв'язання завдань дослідження використовувався комплекс різноманітних **методів дослідження**: *теоретичний метод* використовується для аналізу літературних джерел з подальшою систематизацією та синтезом отриманої наукової інформації; вивчення міжнародного нормативно-правового поля та вітчизняного законодавства у галузі соціального захисту та здобуття професійно-технічної освіти молоді з особливими освітніми потребами; *емпіричний метод* використовується для індуктивно-дедуктивного способу встановлення причинно-наслідкових зв'язків між політичними, соціальними та педагогічними явищами і процесами; спостереження, спілкування, проведення соціологічного опитування серед освітян, дітей і батьків *статистичний метод* використовується для обробки та систематизації одержаних наукових фактів; верифікації отриманої інформації через зіставлення даних, поданих у різних першоджерелах.

У якості дослідницького інструментарію використовувалися традиційні кількісні та якісні методи збору інформації.

Умови проведення пошукової роботи сприяли ґрунтовному і вирогідному дослідженню різних аспектів інклюзивного навчання молоді з особливими освітніми потребами; вивчення певних тенденцій і

закономірностей дали змогу провести порівняльний аналіз одержаних результатів, що уможливило розробку відповідних напрямів роботи з цих питань.

Елементи наукової новизни одержаних результатів полягає в тому, що:

- науково обґрунтовано теоретичні засади інтеграції молоді з особливими освітніми потребами в умовах освітнього простору;
- проаналізовано особливості розвитку інклюзивної освіти як процесу постійного пошуку найбільш ефективних шляхів задоволення індивідуальних потреб у навчанні і вихованні молоді з особливими освітніми потребами;
- доповнені форми і методи роботи щодо оптимізації процесу інтеграції молоді з особливими освітніми потребами в освітнє середовище професійно-технічного закладу.

Практичне значення одержаних результатів полягає у вдосконаленні методики вивчення стану інтеграційних процесів молоді з особливими освітніми потребами в освітнє середовище закладів професійно-технічної освіти. Теоретичні положення та практичні результати дослідження можуть бути використані вчителями, майстрами виробничого навчання, психологами та методистами закладів професійно-технічної освіти. Результати проведеного дослідження можуть бути використано у навчальних курсах для студентів закладів вищої освіти, які навчаються за спеціальністю 016 Спеціальна освіта (Олігофренопедагогіка. Логопедія).

Апробація результатів дослідження здійснювалася шляхом участі у конференціях і семінарах різних рівнів, зокрема у VI Міжнародній науково-практичній онлайн-конференції «Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у національному та світовому вимірі» (м. Суми, 2020).

Публікації: Зміст наукової роботи висвітлено у VI Міжнародній науково-практичній онлайн-конференції «Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у національному та світовому вимірі» тезами:

«Шляхи організації інклюзивного навчання в професійно-технічних закладах» (м. Суми, 2020).

Структура роботи. Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (123 найменування на 13 сторінках) та 8 додатків на 8 сторінках. У тексті містяться 3 таблиці. Основний зміст магістерської роботи викладено на 104 сторінках. Загальний обсяг магістерської роботи – 125 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА ЯК МОДЕЛЬ СОЦІАЛЬНОГО УСТРОЮ

1.1. Інклюзивна освіта як шлях до інтеграції молоді з особливими освітніми потребами

Нові концептуальні засади розвитку сучасного суспільства на основі визнання різноманіття людського соціуму та забезпечення рівноправності людей визначають шляхи реформування національної системи освіти. На зміну державній освітній системі, де головною метою визначалося формування особистості за ustalеними зразком й підпорядкування регламентації навчального процесу, має прийти «дитиноцентризм» – система освіти, в якій на першому місці стоять інтереси дитини, задоволення її освітніх потреб. Цей принцип визначає цілі й концепцію інклюзивної освіти, та освітньої системи в цілому, що реалізує одну з головних демократичних ідей – рівність прав людей на здобуття освіти. На сьогодні інтеграція молоді з ООП в освітній простір України виступає одним із напрямів гуманізації всієї системи освіти, відповідає пріоритетам державної політики.

Автори навчально-методичного посібника «Організаційно-методичні засади діяльності ІРЦ» виділяють два підходи до розуміння сутності поняття особи з ООП: медичний та соціальний. Медична модель визначає ООП через наявність порушень психофізичного розвитку дитини [76].

Особа з ООП при медичному підході асоціюється з проблемою, що, найчастіше, веде до її ізоляції. У сучасному суспільстві на зміну цієї моделі приходять «соціальна модель, яка стверджує, що причина проблеми – це бар'єри у зовнішньому середовищі, яке оточує особу, а не порушення розвитку особи чи стан її здоров'я. Соціальна модель передбачає, що система освіти має бути гнучкішою, здатною до забезпечення рівних прав на здобуття

освіти всіма дітьми без дискримінації» [76, 21].

Відповідно до класифікації ЮНЕСКО, до дітей з особливими освітніми потребами відносяться діти, які мають наступні порушення розвитку: емоційні і поведінкові порушення; розлади мови і спілкування; труднощі в навчанні; затримка/обмеження можливостей інтелектуального розвитку; фізичні/нейромоторні порушення; порушення слуху; порушення зору. Цей список доповнюється іншими чинниками, які становлять потенційний ризик для дітей бути виключеними з освітнього процесу: діти, які ростуть в несприятливому середовищі; діти, які належать до груп етнічних меншин; діти вулиці; діти, хворі на СНІД; діти з поведінковими порушеннями.

Згідно з Законом України «Про освіту» «особа з особливими освітніми потребами – це особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту» [89]. Прийняття проекту зазначеного акта дозволить залучити до освітнього процесу більш широке коло осіб, які мають ООП, та створити відповідні умови для забезпечення здобуття ними якісної освіти (*Додаток А*).

Інклюзивні освітні тенденції формувалися на тлі інтеграційних процесів та подолання сегрегації, перш за все, щодо дітей із психофізичними порушеннями, з інвалідністю, які історично були позбавлені можливостей отримувати освіту разом зі своїми однолітками, навчатися в закладах освіти за місцем проживання, перебуваючи в сім'ї. Генеза подолання соціальної (та її освітньої складової) ізольованості дітей із психофізичними порушеннями, насамперед з інвалідністю, засвідчує етапність цього процесу, що триває упродовж майже двох тисячоліть: від повного відчуження – ексклюзії (лат. *ekclusion*) на перших етапах розвитку суспільних стосунків; відділення – сегрегація (лат. *segregation*) в організованих освітніх осередках на подальших етапах розвитку соціально-суспільних відносин – до інтеграційних (об'єднавчих) процесів у суспільстві та освіті (лат. *integratio*) та інклюзії – залучення (лат. *inclusion*) [54].

На сьогодні термін «інклюзія» у багатьох випадках замінює поняття «інтеграція» і має більш розширений контекст. В основу концепції *інтеграції*, яка виникла у 1980-х роках, було покладено медичну модель розуміння інвалідності, яка передбачає, що людина з інвалідністю чи особливостями розвитку є насамперед хворою людиною і потребує відповідного лікування, піклування і перебування у спеціальних умовах, найчастіше сегрегованих.

Можна зазначити, що головною проблемою інтеграції є включення молоді з особливими освітніми потребами до навчання в умовах навчального закладу, яке не супроводжується змінами в роботі самого закладу, його навчальних планів, програм, форм і методів викладання. Учні, які виявляють бажання здобути загальну та професійну освіту, повинні пристосовуватися до умов освітнього навчального закладу на загальних підставах, без урахування їхнього психофізичного розвитку та індивідуальних потреб.

Концептуальною основою інклюзії, на відміну від інтеграції, є врахування розноманіття усієї учнівської спільноти та визначення особливих потреб, а не порушень розвитку, та задоволення особливих освітніх потреб не тільки учнів з психофізичними вадами, а й усіх дітей, які мають ті чи інші відмінності, зумовлені культурним середовищем, етнічною приналежністю, мовними, релігійними, соціально-економічними причинами, рівнем навчальних здібностей та іншими чинниками, що впливають на розвиток та навчання дітей. Інклюзія як освітнє явище потребує системних змін на всіх рівнях освіти та в усіх освітніх структурних ланках на основі врахування визначених особливих потреб дітей [51].

У своїх роботах науковець А. Колупаєва виділяє чотири типи інтеграції, а саме:

1. *Соціальна інтеграція*. Діти з особливими освітніми потребами можуть брати участь разом з іншими дітьми у позакласній діяльності, такій як харчування, ігри, екскурсії тощо, однак, вони навчаються окремо.

2. *Функціональна інтеграція.* Діти з особливими освітніми потребами навчаються разом із однолітками. Існує два типи такої інтеграції: часткова інтеграція й повна інтеграція. При частковій інтеграції діти з ООП навчаються в окремій спеціальній групі у навчальному закладі та відвідують деякі виховні заходи – тоді як при повній інтеграції усі діти проводять увесь час разом. Тому останній тип інтеграції можна розглядати як справжню освітню інтеграцію.

3. *Зворотна інтеграція.* Коли здорові діти відвідують спеціалізовану школу, тоді можна говорити про такий тип.

4. *Спонтанна або неконтрольована інтеграція.* Має місце тоді, коли діти з особливими потребами відвідують звичайні групи без отримання додаткової спеціальної підтримки. Існують причини вважати, що у багатьох країнах чимала кількість таких дітей складають більшу частину тих, кого залишають навчатися на повторний рік [53, 35].

Термін «інклюзія» відмінний від терміна «інтеграція» за своїм концептуальним підходом. У документі «Міжнародні консультації з питань навчання дітей з особливими освітніми потребами» зазначається, що «...інтеграція визначається як зусилля, спрямовані на введення дітей у регулярний освітній простір. Інклюзія – це політика та процес, який дає змогу дітям брати участь у всіх програмах» [82, 10]. Відмінність у підходах полягає у визнанні того факту, що людство впливає на суспільство для того, щоб воно пристосовувалось до індивідуальних потреб людей, а не навпаки.

На сьогодні інклюзія розглядається як процес, який здійснюється з урахуванням потреб і можливостей кожної особистості. Для розуміння інклюзивного підходу до освіти молоді з особливими освітніми потребами велике значення має висловлений Т. Бутом погляд на освітню інтеграцію та інклюзію «як дві невід’ємні» фази одного процесу входження людини з інвалідністю у соціальне та освітнє середовище. На думку науковця спочатку забезпечується його присутність (інтеграція) у незмінному, пристосованому

до потреб здорових людей, середовищі, а в подальшому відбувається повне включення (інклюзія) людини в освітню систему й соціальне середовище, які зазнають змін, «підлаштовуючись» до потреб людини з інвалідністю. Поєднує ці поняття те, що у процесі інтеграції, як і інклюзії необхідно зробити систему достатньо гнучкою, аби вона могла відповідати різним запитам людей, у тому числі і осіб з інвалідністю» [5, 36-44].

Професор педагогіки Г. Банч переконаний, що інклюзія передбачає не лише реформи в освіті, а й зміни у суспільстві в цілому. Вчений називає інклюзію «філософію справедливості», згідно якої молодь з особливими освітніми потребами має право повною мірою брати участь в усіх сферах суспільного життя. Згідно висловлювань Г. Банча, перше згадування поняття «інклюзія» стосовно дітей з особливими потребами, було зафіксовано в Торонто 1988 році у зв'язку із пошуком визначення для позначення нового погляду на освіту, що ґрунтується на визначенні ідей соціальної рівності учнів, незалежно від стану їх здоров'я – на відміну від «соціальної освіти» та «інтеграції», значення яких мало у собі сегрегаційний відтінок [2].

За своїм змістом інклюзія – це залучення всіх учнів до всіх аспектів освітнього процесу, незалежно від наявності індивідуальних особливостей у дітей. Вона передбачає позбавлення від будь-яких форм сегрегації. Тому, відгук на широкий спектр потреб в освітньому середовищі та поза його межами є одним із головних завдань інклюзії.

Українські науковці тлумачать термін «інклюзія» по-різному. Так Л. Міщик вважає, що «це процес збільшення ступеня участі дітей у соціальному житті та різних програмах» [71, 57]. А. Колупаєва конкретизує його як «об'єднану освітню систему із надання належної освіти всім учням; повне залучення дітей з відмітними здібностями в різні аспекти шкільної освіти, які є доступними для інших дітей» [54, 76]. Національна асамблея інвалідів України, подає таке визначення: «Інклюзія – політика і процес, які забезпечують повну участь усім членам суспільства в усіх сферах

життєдіяльності» [13, 306].

У рекомендаціях Міжнародної конференції міністрів освіти, що проходила в Женеві під егідою ЮНЕСКО у листопаді 2008 року, описані чотири аспекти, які розкривають значення інклюзії:

- Інклюзія – це процес, який слід розглядати як безперервний пошук ефективніших способів урахування питань багатоманітності. Інклюзія покликана навчати співіснувати з особами з відмінностями і навчатися у них. З цього погляду відмінності розглядаються як позитивне явище, яке стимулює навчання дітей та дорослих
- Інклюзія спрямована на виявлення та усунення бар'єрів. Відповідно це передбачає збір, узагальнення та оцінку інформації з різноманітних джерел для розробки індивідуального плану розвитку та реалізації його на практиці.
- Інклюзія покликана створювати умови для присутності, участі та досягнення максимально високих результатів усіма учнями, де термін «присутність» означає місце навчання дітей і те, наскільки регулярно вони відвідують його; термін «участь» означає якість їхнього досвіду під час перебування у навчальному закладі, а тому вимагає врахування думок тих, хто навчається; зрештою, поняття «досягнення» не лише стосується результатів тестів чи іспитів, а й охоплює результати навчання в рамках усіх навчальних планів і програм упродовж навчального року.
- Інклюзія вимагає підвищеної уваги до дітей, для яких існує ризик виключення чи низької успішності. Необхідно вести ретельні спостереження за дітьми, які за статистикою найбільше належать до «груп ризику», і при вжити необхідних заходів для забезпечення їхньої присутності, участі та досягнень у контексті освітнього середовища [79].

Успішна інклюзія містить цілий ряд переваг для усіх учасників навчально-

виховного процесу. Науково доведено, що методи роботи педагогів, які працюють в інклюзивному середовищі, сприяють активізації навчальної діяльності всіх учнів, незалежно від індивідуальних особливих потреб.

Перевагами інклюзивної освіти є такі:

- Учні з особливими освітніми потребами повніше реалізують себе у навчанні, тобто досягають кращих академічних результатів порівняно з однолітками в сегрегованому середовищі.
- Присутність учнів з особливими освітніми потребами не впливає на академічні досягнення інших учнів. На підставі існуючих даних можна стверджувати протилежне – успішність інших учнів поліпшується, що можна пояснити застосуванням різних педагогічних технологій і стратегій викладання, а також наявністю додаткових ресурсів, зокрема в особі асистента педагога, тощо.
- В інклюзивному середовищі учні з особливими освітніми потребами отримують кращі можливості для розвитку комунікативних, соціальних навичок та інших форм адаптивної поведінки.
- У довготерміновій перспективі інклюзія є економічно вигіднішою, аніж сегрегована модель освіти.
- Інклюзія поліпшує шанси учнів з особливими освітніми потребами на працевлаштування й отримання більш високої заробітної плати, а також у порівнянні із сегрегованими освітніми моделями допомагає зменшити витрати на забезпечення супроводу у громаді [78, 17].

На сьогодні в державі інтернатна модель перестає бути обов'язковим і єдиним типом закладу, у якому діти з особливими освітніми потребами вчаться відокремлено від соціуму. У батьків та учнів з'явився вибір між індивідуальним навчанням вдома та такими закладами, як спеціалізована школа, навчально-реабілітаційний центр, спеціалізовані класи при загальноосвітній школі, дитсадку-школі [71, 115].

Перебуваючи в інтернаті, діти з особливими освітніми потребами

ізолювані від соціуму і позбавлені можливості вести повноцінний спосіб життя у відкритому середовищі, яке не відповідає їхнім особливим потребам. У них формується специфічне ставлення до себе та оточуючих.

Виникнення невротичного стану та патологічного розвитку особистості є закономірним явищем. Діти стають замкнутими у собі, у своєму внутрішньому світі, акцентують увагу на власних проблемах та безпорадності. Вони не отримують необхідних знань, умінь та навичок, що сприяють саморозвитку, самореалізації, мають низький рівень соціалізації та соціальної адаптації, відчують складнощі у спілкуванні з однолітками та оточуючими їх людьми.

Поняття «інклюзивний» відображає нові погляди не лише на освіту, але й на місце людини в суспільстві та поступово замінює термін «інтеграція», оскільки механічне поєднання (інтеграція) в одному місці дітей з особливими потребами та дітей із нормальним розвитком не означає повноцінної участі перших у житті колективу. В основі інклюзії, на противагу інтеграції, лежить нова філософія та методологія шкільного навчання, яка має враховувати потреби кожної дитини, у тому числі і обдарованої, й тих, котрі мають особливі освітні потреби.

Сучасне суспільство визнає, що більш гуманною та ефективною освітньою системою саме є інклюзія, яка здатна задовольнити потреби всіх категорій дітей з різним рівнем психофізичного розвитку. Саме створенню інклюзивного суспільства, яке б повною мірою сприймало таких учнів, визнавало їхні права на освіту, особистісний розвиток, професійну діяльність, участь у суспільному житті сприяє інклюзивна освіта.

Впроваджуючи інклюзію в освітньо-виховний процес, можна досягти розбудови українського суспільства, яке дозволить кожному громадянину «незалежно від віку і статі, етнічної незалежності, здібностей, наявності або відсутності особливостей у розвитку, брати участь у житті суспільства й робити свій внесок в його розвиток. У такому суспільстві особливості

поважають і цінують» [13].

ЮНЕСКО розглядає інклюзивну освіту як процес врахування і відповіді на різноманітні освітні потреби учнів шляхом забезпечення їхньої участі в навчанні, культурних заходах і житті громади, зменшення випадків виключення в освіті. За такого підходу відмінності дітей повинні розглядатися не як проблема, а як можливості розвитку процесу навчання. Інклюзія в освіті передбачає зміни в структурах, системах, політиці, практиці та організаційній культурі навчальних закладів, які забезпечують врахування різноманітних потреб учнів. Вона забезпечує можливості для рівної участі, пропонуючи у той же час можливості для спеціальної підтримки та диференціації в рамках загальної системи освіти. Отже інклюзивна освіта – це не тільки технічні й організаційні зміни, а й зміни філософії освіти [120].

Інклюзивна освіта підтримує та розвиває ширше бачення суспільства, в якому всі члени мають рівні права та можливості брати активну участь у громадському житті. Та навіть більше того, спеціальна освіта містить у собі ризик створення паралельної освітньої системи, яка, згідно з результатами багатьох досліджень, у фінансовому розумінні є приблизно удев'ятеро дорожчою у порівнянні з інклюзивною системою освіти.

Вперше термін «інклюзивна освіта» було озвучено у Саламанкській декларації про принципи, політику та практичну діяльність у сфері освіти осіб з особливими потребами, яка була прийнята на Всесвітній конференції з питань освіти осіб з особливими потребами у червні 1994 року. Цей документ і став першим міжнародним документом, який наголосив на необхідності проведення освітніх реформ у напрямі інклюзивної освіти [120].

У зверненні до всіх урядів наголошувалося, що з точки зору політики та бюджетних асигнувань (кошти, які виділені із централізованих і децентралізованих джерел) пріоритетним має бути «реформування системи освіти, яке б дало змогу охопити навчанням усіх дітей, незважаючи на індивідуальну відмінність та труднощі» [120]. З цією метою слід

«законодавчо визнати принцип інклюзивної освіти, який полягає у тому, що всі діти перебувають у звичайних школах – за винятком тих випадків, коли не можна вчинити інакше; всіляко заохочувати обмін досвідом з країнами, що мають інклюзивну систему навчання; сприяти участі батьків, громад, громадських організацій осіб з неповноправністю у процесах планування та прийняття рішень, що стосуються задоволення спеціальних навчальних потреб у дітей, а також розробляти науково-методичні аспекти інклюзивного навчання; значну увагу варто приділити підготовці педагогів до роботи в системі інклюзивної освіти» [120].

В основу інклюзивної освіти покладено ідеологію, яка не тільки виключає будь-яку дискримінацію учнів з особливими освітніми потребами, а й створює відповідні умови для отримання якісної освіти для таких дітей. Інклюзивна освіта визнає, що всі діти можуть повноцінно навчатися, а їх відмінні особливості гідні поваги та є джерелом навчального досвіду для всіх учасників навчально-виховного процесу.

Інклюзивна освіта тісно пов'язана з проблемою соціальної інклюзії та розбудовою інклюзивного суспільства. Соціальна інклюзія залежить від спрямованості політики держави та полягає в розв'язанні проблеми дотримання прав людини. Інклюзивна освіта взаємопов'язана із соціальною справедливістю та соціальною інтеграцією. У свідомості суспільства формується той тип та рівень благоустрою, коли всі люди можуть «жити разом». Прагнення до інклюзивного суспільства становить основу стабільного соціального розвитку та є показником демократії в країні. Освіту можна вважати складником розбудови інклюзивного суспільства, що сприяє розвитку особистості кожного незалежно від обмежень. Кожне обмеження можливостей (фізичних, соціальних чи емоційних) не є підставою для виключення [3].

Отже, можна зазначити, що не існує єдиної окремої моделі інклюзивної освіти, і підходи до неї все ще знаходяться в процесі розвитку. Інклюзія

залежить від контексту. Базуючись на керівних принципах ЮНЕСКО щодо забезпечення основних аспектів інклюзивних підходів – присутності, участі та досягнень усіма учнями, можна вважати, що інклюзія в освіті може розглядатися як у формальному, так і в неформальному освітньому середовищі (центри, клуби тощо). Інклюзія в освіті передбачає зміни в структурах, системах, політиці, практиці та організаційній культурі навчальних закладів, які забезпечують врахування різноманітних потреб учнів. Вона забезпечує можливості для рівної участі, пропонуючи у той же час можливості для спеціальної підтримки та диференціації в рамках загальної системи освіти.

1.2. Законодавче та нормативно-правове забезпечення інклюзивного навчання у закладах професійно-технічної освіти

З моменту здобуття Україною незалежності у 1991 році та вибору курсу на розбудову відкритого демократичного суспільства Верховна Рада ратифікувала низку міжнародних документів у сфері захисту прав людини, зокрема у сфері забезпечення права на освіту. Визнаним міжнародним законодавцем у сфері захисту прав людини є Організація Об'єднаних Націй, яка у своїх законодавчих актах визначила, що питання інвалідності стосується сфери захисту прав людини, а не лише реабілітації та соціального забезпечення.

Найфундаментальнішим досягненням щодо прав людини на міжнародному рівні стала Загальна Декларація ООН про права людини, що була ухвалена Організацією Об'єднаних Націй 10 грудня 1948 року. Хоч вона і не мала прямого відношення до осіб з обмеженими можливостями здоров'я, проте проголосила рівність прав «всіх людей без винятку». Зокрема, стаття 26 зазначає, що «кожна людина має право на освіту. Технічна і професійна

освіта повинна бути загальнодоступною» [55].

Але значним та більш ґрунтовним досягненням у сфері прав осіб із особливими потребами можна вважати прийняту 20 грудня 1971 року Генеральною Асамблеєю ООН Декларацію про права осіб з вадами розумового розвитку – перший нормативний документ щодо визнання осіб з особливими потребами в сучасному середовищі, які потребують соціального захисту і підтримки. Згідно Декларції вони мають рівні права з іншими членами суспільства:

- право на обслуговування у медичній сфері;
- право на забезпеченість матеріальними цінностями;
- право на освіту та професійну підготовку відповідно до власних можливостей;
- право на проживання в сім'ї чи перебування у спеціалізованих закладах, де умови оптимально наближені до звичайних умов проживання.

Пізніше 9 грудня 1975 році Генеральна Асамблея ООН ухвалила Декларацію про права інвалідів, яка проголошує, що «інваліди, незважаючи на причину, характер і складність їхніх каліцтв або порушень, мають ті ж основні права, що й їхні співгромадяни того ж віку» [21]. У цьому нормативно-правовому документі зазначено право людей з інвалідністю «на освіту, професійну підготовку і відновлення працездатності, на допомогу, консультації, на послуги з працевлаштування та інші види обслуговування, які дозволять їм максимально проявити свої можливості й здібності та прискорять процес їхньої соціальної інтеграції чи реінтеграції» [21].

Конвенція ООН про права дітей, прийнята 20 листопада 1989 року і ратифікована Постановою Верховної Ради України від 27 лютого 1991 року, ґрунтується на визнанні прав усіх дітей, на пріоритеті загальнолюдських цінностей та гармонійному розвитку особистості, недискримінації дитини з інвалідністю за будь-якими ознаками. Стаття 28 присвячена освітнім правам

дітей, де зазначається, що «держави-учасниці визнають право дитини на освіту і з метою поступового досягнення здійснення цього права на підставі рівних можливостей вони, зокрема:

1) сприяють розвиткові різних форм освіти, як загальної середньої, так і професійної, забезпечують її доступність для всіх дітей та вживають таких заходів, як запровадження безплатної освіти та надання у випадку необхідності фінансової допомоги;

2) забезпечують доступність інформації і матеріалів у галузі освіти й професійної підготовки для всіх дітей».

Вище зазначені документи з часів незалежності України були затверджені стосовно людей з інвалідністю. Державна політика мала переважно компенсаційний характер і ґрунтувалася на певних видах фінансової підтримки та допомоги, наданні певних послуг такій категорії населення. Завдання пристосування життєвого середовища до особливостей та потреб осіб з інвалідністю навіть не розглядалася, як необхідна умова їх успішної інтеграції у соціум.

Право громадян України на здобуття освіти законодавчо закріплено у Законі України «Про освіту» (1991). У розділі I «Загальні положення» (стаття 3 «Право громадян України на освіту») зазначено, що «громадяни України мають право на безкоштовну освіту в усіх державних навчальних закладах незалежно від статі, раси, національності, соціального і майнового стану, роду та характеру занять, світоглядних переконань, належності до партій, ставлення до релігії, віросповідання, стану здоров'я, місця проживання та інших обставин» [89].

Це право забезпечується розгалуженою мережею навчальних закладів, заснованих на державній та інших формах власності, наукових установ, закладів післядипломної освіти; відкритим характером навчальних закладів, створенням умов для вибору профілю навчання і виховання відповідно до здібностей, інтересів громадянина; різними формами навчання – очною,

вечірньою, заочною, екстернатом, а також педагогічним патронажем. Також у Законі України «Про освіту» зазначено, що «держава здійснює соціальний захист учнів, слухачів незалежно від форм їх навчання і типів навчальних закладів, де вони навчаються». У статті 6: «Основні принципи освіти» вказані, зокрема, такі принципи, як «доступність для кожного громадянина усіх форм і типів освітніх послуг, що надаються державою; рівність умов кожної людини для повної реалізації її здібностей, таланту, всебічного розвитку» [89].

Водночас у статті 37: «Навчальні заклади для громадян, які потребують соціальної допомоги та реабілітації» виокремлює категорію дітей і підлітків, які потребують «особливих умов виховання» і для яких «створюються загальноосвітні школи і професійно-технічні училища соціальної реабілітації» [89].

Заслугує особливої уваги частина закону, що стосується безпосередньо професійно-технічної освіти. Так, у статті 40: «Професійно-технічна освіта» наголошується, що «професійно-технічна освіта забезпечує здобуття громадянами професії відповідно до їх покликань, інтересів, здібностей... Громадяни, які потребують соціальної допомоги і реабілітації, а також громадяни, які навчаються окремим професіям за переліком, визначеним Кабінетом Міністрів України, можуть отримувати професію, не маючи базової загальної середньої освіти». У частині 5 статті 41: «Професійно-технічні навчальні заклади» підкреслюється, що «учні державних професійнотехнічних навчальних закладів із числа... дітей, які потребують особливих умов виховання, перебувають на повному утриманні держави» [89].

У розділі III: «Учасники навчально-виховного процесу», зокрема у статті 51, яка описує права учасників навчально-виховного процесу, визначаються «гарантовані державою» права на: навчання для здобуття певного освітнього та освітньо-кваліфікаційного рівнів; вибір навчального

закладу, форми навчання, освітньо-професійних та індивідуальних програм; користування послугами закладів охорони здоров'я, засобами лікування, профілактики захворювань та зміцнення здоров'я; захист від будь-яких форм експлуатації, фізичного та психічного насильства, від дій педагогічних, інших працівників, які порушують права або принижують їхню честь і гідність.

На необхідності професійного розвитку педагогічних працівників, а також захисту дітей та молоді від будь-яких форм фізичного та психічного насильства наголошується у статті 56: «Обов'язки педагогічних та науково-педагогічних працівників» [89]. Серед інших там розкривається обов'язок «забезпечувати умови для засвоєння вихованцями, учнями, слухачами навчальних програм на рівні обов'язкових вимог щодо змісту, рівня та обсягу освіти, сприяти розвиткові здібностей дітей, учнів», а також «готувати учнів до свідомого життя в дусі взаєморозуміння, миру, злагоди між усіма народами, етнічними, національними, релігійними групами». Відповідно до цієї статті обов'язком педагогічних працівників є постійний професійний розвиток, у тому числі з питань інклюзивної освіти, яка передбачає надання відповідних можливостей для успішного засвоєння навчальної програми для усіх учнів, слухачів.

Одним із важливих документів є прийняті та затверджені 20 грудня 1993 року на 48 сесії Генеральної Асамблеї ООН «Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для інвалідів» [104], в яких розглядалися механізми та шляхи реалізації рівних прав та можливостей у сфері освіти для осіб з інвалідністю та визнання інтегрованого навчального середовища як один з пріоритетних напрямків розвитку сучасної системи освіти. «Стандартні правила...» стали правовим підґрунтям для подальших шляхів удосконалення системи освіти людей з інвалідністю. У цьому документі було обґрунтовано умови організації навчально-виховного процесу в інтегрованому середовищі [104].

В Указі Президента України «Про додаткові заходи щодо посилення соціального захисту інвалідів та проведення в Україні у 2003 році Року людей з інвалідністю» № 1112 / 2002 від 2 грудня 2002 року міститься доручення Кабінету Міністрів України забезпечити офіційне видання «Стандартних правил забезпечення рівних можливостей для інвалідів» (Резолюція № 48 / 96 Генеральної Асамблеї ООН) та враховувати їх під час підготовки відповідних нормативно-правових актів. Зокрема, правило 6: «Освіта» засвідчує, що:

- держави повинні визнавати принцип рівних можливостей в області початкової, середньої, професійно-технічної та вищої освіти для дітей, молоді і дорослих, які мають інвалідність, в інтегрованих структурах;
- відповідальність за освіту інвалідів в інтегрованих структурах потрібно покласти на органи загальної освіти. Необхідно забезпечити, щоб питання, пов'язані з освітою інвалідів, були частиною національного планування в області освіти, розробки навчальних програм і організації навчального процесу;
- до процесу освіти на всіх рівнях слід залучати батьківські групи та організації інвалідів;
- у тих державах, де освіта є обов'язковою, її слід забезпечувати для дітей обох статей з різними формами і ступенями інвалідності, включаючи найважчі форми;
- спільне навчання слід розглядати як механізм економічно ефективної системи освіти і професійної підготовки людей з інвалідністю [104].

Як зазначається у правилі 6, навчання осіб з порушеннями розвитку в інтегрованих умовах передбачає формування відповідної освітньої політики, розробку науково-методичного та навчального забезпечення, що вимагає від держав чітко визначеної політики, котра усвідомлюється і приймається як навчальними закладами, так і громадськістю в цілому, забезпечення гнучкості навчальних програм, забезпечення постійної підготовки педагогів з

наданням їм необхідної допомоги [104].

На Всесвітній конференції з освіти осіб з особливими потребами, яка відбувалася при підтримці ЮНЕСКО в Іспанії, поставлені проблеми доступу та якості такої освіти. В Саламанці 7 – 10 червня 1994 року була представлена інноваційна концепція, щодо навчання дітей з інвалідністю і стала першим міжнародним документом, який наголосив на необхідності проведення освітніх реформ у напрямі інклюзивної освіти [120].

У зверненні до всіх урядів наголошується, що пріоритетним з точки зору політики та бюджетних асигнувань має бути «реформування системи освіти, яке б дало змогу охопити навчанням усіх дітей, незважаючи на індивідуальні відмінності та труднощі; законодавчо визнати принцип інклюзивної освіти, який полягає у тому, що всі діти перебувають у звичайних школах, за винятком тих випадків, коли не можна вчинити інакше; всіляко заохочувати обмін досвідом з країнами, що мають інклюзивну систему навчання; сприяти участі батьків, громад, громадських організацій осіб з неповносправністю у процесах планування та прийняття рішень, що стосуються задоволення спеціальних навчальних потреб; усіляко сприяти розробці стратегій діагностування та визначення особливих потреб у дітей, а також розробляти науково-методичні аспекти інклюзивного навчання; значну увагу варто приділити підготовці педагогів до роботи в системі інклюзивної освіти» [96, 49].

У вступі «Рамки дій щодо осіб з особливими потребами» зазначається, що певна кількість дітей, яка перебуває у закладах освіти, зустрічаються зі значними труднощами в навчально-виховному процесі і мають особливі освітні потреби. У даному випадку саме поняття «особливі освітні потреби» використовується відносно всіх дітей і молодих людей, потреби яких залежать від різних видів психофізичних недоліків, чи труднощів, пов'язаних з навчально-виховним процесом. Відповідно навчання необхідно адаптувати до потреб дітей, а не «підганяти дітей під незмінні та сталі навчальні умови».

Зокрема, країнам запропоновано розглянути наступні дієві кроки стосовно освітньої політики та проведення певних організаційних заходів у цій сфері.

На особливу увагу заслуговує стаття 24: «Освіта», де зазначається, що «держави-учасниці визнають право інвалідів на освіту. Для цілей реалізації цього права без дискримінації й на підставі рівності можливостей держави-учасниці забезпечують інклюзивну освіту на всіх рівнях протягом усього життя», а також, що «держави-учасниці забезпечують, щоб інваліди не виключалися через інвалідність із системи загальної освіти, а діти-інваліди – із системи безплатної та обов’язкової початкової або середньої освіти; забезпечення розумного пристосування, що враховує індивідуальні потреби; отримання всередині системи загальної освіти необхідної підтримки для полегшення ефективного навчання; доступ до загальної середньої освіти, професійного навчання, освіти для дорослих і навчання протягом усього життя без дискримінації та нарівні з іншими» [89].

Статтю 27 Конвенції присвячено питанням праці та професійній зайнятості осіб з інвалідністю. У ній зазначається, що «держави-учасниці визнають право інвалідів на працю нарівні з іншими» і забезпечують це право, зокрема, шляхом «надання інвалідам можливості для ефективного доступу до загальних програм технічної та професійної орієнтації, служб працевлаштування та професійного й безперервного навчання».

Україна ратифікувала Конвенцію ООН про права інвалідів 16 грудня 2009 року. Конвенції та декларації, які стосуються захисту прав людей з інвалідністю, та головні положення, що у них розглядаються, наведені у табл. 1.

**Конвенції та декларації, які стосуються
захисту прав людей з інвалідністю**

Конвенції	Головні положення, які стосуються інклюзивної освіти
Конвенція про боротьбу з дискримінацією в галузі освіти (1960)	Право на загальнодоступність освіти та на рівні умови стосовно якості навчання
Міжнародний пакт про економічні, соціальні й культурні права (1966)	Право кожної людини на доступну освіту в усіх її ланках, у тому числі на професійно-технічну освіту
Міжнародний пакт про громадянські й політичні права (1966)	Ліквідація дискримінації за ознакою раси, кольору шкіри, статі, мови, релігії, політичних чи інших переконань, національного чи соціального походження, майнового стану, народження або іншої обставини
Міжнародна конвенція про ліквідацію всіх форм расової дискримінації (1965)	Вжиття заходів, зокрема в галузях викладання, виховання, культури й інформації, з метою боротьби з упередженнями, які призводять до расової дискримінації
Конвенція про ліквідацію всіх форм дискримінації щодо жінок (1979)	Ліквідація дискримінації щодо жінок у галузі освіти. Усунення будь-якої стереотипної концепції ролі чоловіків і жінок шляхом заохочення спільного навчання, перегляду навчальних посібників і шкільних програм та адаптації методів навчання
Конвенція про корінні народи, які ведуть племінний спосіб життя в незалежних країнах (1989)	Право на освіту, яке відповідає культурі й потребам корінних народів. Ліквідація упереджень і забезпечення того, щоб підручники й інші навчальні матеріали подавали справедливе, точне й інформативно насичене зображення суспільства й культури цих народів

Продовження таблиці 1.1.

Конвенції	Головні положення, які стосуються інклюзивної освіти
Конвенція про права дитини (1989)	Право на безкоштовну й обов'язкову початкову освіту без будь-якої дискримінації. Наголос на благополуччя дитини та її розвиток, а також на заходи підтримки із догляду за дитиною
Міжнародна конвенція про захист прав усіх трудящихмігрантів і членів їхніх родин (1990)	Сприяння навчанню дітей трудящих-мігрантів їхньою рідною мовою та ознайомленню з їхньою рідною культурою
Міжнародна конвенція про заборону й негайні заходи з викорінення найгірших форм дитячої праці (1999)	Доступ до безкоштовної базової освіти й професійнотехнічної підготовки для всіх дітей, звільнених від найгірших форм дитячої праці
Конвенція про охорону й заохочення різноманіття форм культурного самовираження (2005)	Визнання рівної гідності й поваги до всіх культур, у тому числі культур осіб, які належать до мовних меншин
Декларація ООН про права корінних народів (2007)	Нормативно-правовий акт про захист мов корінних народів є свідченням міжнародної підтримки інклюзивної освіти

Аналізуючи нормативно-правове поле України, можна зазначити, що законодавча база України у галузі освіти недостатньо розроблена. На сьогодні правовий статус інтегрованого, інклюзивного навчання не визначений у чинному законодавстві системи освіти, недостатньо розроблені сучасні підручники, наочно-методичне забезпечення та фінансування для їх друкування тощо.

Право на здобуття освіти громадянами України без будь-яких обмежень набуло законодавчого визнання у прийнятому Законі «Про освіту» (1993 р.). Гуманізм і демократія як підґрунтя освіти, доступність та безоплатність

освітніх послуг, право всіх громадян на безкоштовну освіту незалежно від стану здоров'я, відкритий характер навчальних закладів надає підстави розглядати цей законодавчий документ, що регламентує функціонування освітньої системи нашої держави як прогресивний крок у виконанні вимог міжнародних нормативно-правових документів, ратифікованих Україною.

В 1998 році прийнятий закон України «Про професійно-технічну освіту» [93]. У преамбулі даного документу зазначено, що «цей Закон визначає правові, організаційні та фінансові засади функціонування і розвитку системи професійно-технічної освіти, створення умов для професійної самореалізації особистості та забезпечення потреб суспільства і держави у кваліфікованих робітниках». Розділ I: «Загальні положення» містить перелік завдань даного закону, визначення професійно-технічної освіти та інших термінів у цій сфері, а також опис системи професійно-технічної освіти.

У статті 2: «Завдання Закону України «Про професійно-технічну освіту» зазначається, що одним із завдань даного Закону є «забезпечення громадянам України, а також іноземцям та особам без громадянства, що перебувають в Україні на законних підставах, права на здобуття професійно-технічної освіти відповідно до їх покликань, інтересів і здібностей, перепідготовку та підвищення кваліфікації» [93]. Можна вважати, що таке наголошення на забезпеченні права на здобуття професійно-технічної освіти відповідно до здібностей учнів та слухачів передбачає можливість її отримання особами з інвалідністю та учнями з особливими освітніми потребами, які очевидно відрізняються від своїх однолітків із типовим розвитком.

У статті 5 зазначається про рівність прав на здобуття професійно-технічної освіти: «Громадяни України мають рівні права на здобуття професійно-технічної освіти відповідно до своїх здібностей і нахилів. Обмеження допускаються за медичними та віковими показниками, а також показниками професійної придатності, що визначаються Кабінетом Міністрів України».

Громадяни, які мають базову середню освіту, паралельно із набуттям повної середньої освіти можуть здобувати професію у професійно-технічному навчальному закладі або в іншому навчальному закладі. Громадяни, які не мають базової загальної середньої освіти, а також особи, що потребують соціальної допомоги і реабілітації, можуть здобувати робітничу кваліфікацію з професій, перелік яких визначається Кабінетом Міністрів України.

Розділ II: «Управління та організація професійно-технічної освіти» містить 11 статей, які визначають органи державного управління професійно-технічною освітою, їхні повноваження, форми професійно-технічної освіти, порядок прийому громадян до професійно-технічних навчальних закладів тощо. Зокрема, у статті 12: «Форми професійно-технічної освіти» наголошено, що «професійно-технічна освіта здійснюється у професійно-технічних навчальних закладах за денною, вечірньою (змінною), очно-заочною, дистанційною, екстернатною формами навчання, з відривом і без відриву від виробництва та за індивідуальними навчальними планами». Можливість здобуття професійно-технічної освіти за індивідуальним навчальним планом також можна розглядати як забезпечення права на освіту для осіб з інвалідністю та учнів з особливими освітніми потребами. Водночас без аналізу якості даної форми навчання неможливо говорити про якість отримання освіти в цілому [93].

Розділ III: «Професійно-технічні навчальні заклади» містить вісім статей, які розкривають визначення, типи, умови та порядок створення професійно-технічних навчальних закладів, а також основні повноваження, напрями діяльності та органи громадського самоврядування професійно-технічного навчального закладу. Зокрема, стаття 18: «Типи професійно-технічних навчальних закладів» серед 17 різних типів закладів указує «професійне училище соціальної реабілітації». До основних повноважень та напрямів діяльності професійно-технічних навчальних закладів належать

«організація навчально-виховного процесу, вибір форм та методів навчання; розробка робочих навчальних планів з професій та робочих навчальних програм з навчальних предметів на основі типових навчальних програм; визначення структури і штатного розпису» (стаття 22: «Основні повноваження та напрями діяльності професійно-технічного навчального закладу») [93].

У статті 24: «Керівник професійно-технічного навчального закладу» визначаються основні функціональні обов'язки керівника закладу, серед яких – організація навчально-виробничого і навчально-виховного процесу, забезпечення створення необхідних умов для підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації робітників, створення необхідних умов для творчості педагогічних працівників, учнів і слухачів, для використання і впровадження ними прогресивних форм і методів навчання, розвитку інноваційної діяльності, проведення педагогічних експериментів, а також затвердження в межах наявного фонду заробітної плати штатного розпису і чисельності працівників навчального закладу.

Аналіз вищенаведеного розділу дає підстави твердити про певну гнучкість професійно-технічних навчальних закладів у виборі форм та методів навчання, що створює передумови для запровадження інклюзивної форми навчання. Повноваження керівника навчального закладу в свою чергу створюють передумови для запровадження за необхідністю додаткових штатних одиниць для учнів з особливими освітніми потребами.

Розділ IV: «Організація навчального процесу у професійно-технічних навчальних закладах» включає в себе шість статей, які описують форми організації навчального процесу, контроль знань, умінь та навичок учнів, а також порядок здійснення науково-методичного забезпечення.

Потенційну можливість вибору тієї чи іншої форми навчання для осіб з інвалідністю та учнів з особливими освітніми потребами розкрито у статті 25: «Форми організації навчального процесу», де можна знайти такі форми

навчання, як «різні типи уроків, лекція, теоретичний семінар, практичний семінар, лабораторно-практичне заняття тощо; індивідуальні заняття учнів, слухачів; інші форми професійної практичної підготовки»[93].

Про потенційну можливість вибору форми контролю знань, умінь та навичок учнів та слухачів ідеться також у статті 26: «Контроль знань, умінь та навичок учнів, слухачів, їх кваліфікаційна атестація»: «Педагогічні працівники, органи управління освітою, засновники самостійно обирають форми поточного та тематичного контролю знань, умінь та навичок учнів, слухачів» (частина 4 статті 26 зі змінами, внесеними згідно із Законом № 1158-IV від 11.09.2003 р.). Проміжний контроль передбачає індивідуальні завдання учням та слухачам (частина 5 статті 26 в редакції Закону № 1158-IV від 11.09.2003 р.).

Розділ V: «Зміст професійно-технічної освіти» містить шість статей, зосереджених на таких питаннях, як державний перелік професій з підготовки кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах (стаття 31), державні стандарти професійно-технічної освіти (стаття 32), освітньо-кваліфікаційні характеристики випускника професійно-технічного навчального закладу (стаття 33), навчальний план та навчальна програма (стаття 34).

У статті 31: «Державний перелік професій з підготовки кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах» зазначається, що Державний перелік професій є нормативно-правовим актом про організацію професійно-технічної освіти, який, зокрема, визначає «обмеження з професії за статтю» та «за медичними показаннями професійної придатності учня, слухача».

Розділ VI: «Суб'єкти професійно-технічної освіти». Даний розділ включає в себе п'ять статей, які визначають суб'єктів професійно-технічної освіти, а саме учнів та слухачів професійно-технічного навчального закладу, їхні права та гарантії соціального захисту, а також заохочення. Зокрема, у

статті 37: «Права учня, слухача професійно-технічного навчального закладу» вказується, що «учень, слухач професійно-технічного навчального закладу, крім прав, передбачених Законом України «Про освіту», мають право на навчання професії за індивідуальною програмою; безоплатне медичне обслуговування, користування засобами лікування, профілактики захворювань та зміцнення здоров'я; безоплатне оволодіння іншою професією у разі хвороби, яка не дає змоги продовжити навчання за обраною професією» [93].

У статті 42: «Соціальний захист інвалідів» наголошується, що «держава гарантує інвалідам професійно-технічну освіту на рівні, що відповідає їх здібностям і можливостям. За інших рівних умов інваліди мають переважне право на зарахування до професійно-технічних навчальних закладів. Професійна підготовка або перепідготовка інвалідів здійснюється за рахунок коштів державного бюджету в межах обсягів державного замовлення з урахуванням медичних показань і протипоказань для наступної трудової діяльності. Обрання форм і методів професійної підготовки проводиться згідно з висновками спеціалістів медико-соціальної експертної комісії. У професійному навчанні інвалідів поряд із традиційними допускається застосування альтернативних форм навчання. Працевлаштування випускників із числа інвалідів здійснюється згідно із законодавством» [93].

У цілому аналіз даного Закону свідчить про існуючі передумови впровадження в Україні інклюзивної моделі освіти, зокрема гнучкість у виборі форм та методів навчання, викладання, оцінювання, проведення педагогічних експериментів тощо. Проте категорія учнів, слухачів з особливими освітніми потребами окремо не визначається, а отже, дані передумови можуть і не враховувати особливі освітні потреби таких учнів і слухачів. Це стосується і питань фінансування професійно-технічного навчального закладу, де не визначено, з яких джерел заклад забезпечує запити учнів і слухачів з особливими освітніми потребами.

Пізніше 23 травня 2017 році Верховною Радою України було ухвалено Закон України «Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг» [89]. В даному Законі України згадується, що інклюзивне навчання – це ціла система освітніх послуг, що повинні забезпечувати реалізацію права на освіту осіб з особливими освітніми потребами, їх соціалізацію та інтеграцію в соціум. При цьому психолого-педагогічну, корекційно-розвиткову та інші види допомоги особам з особливими освітніми потребами в системі освіти повинні надавати згідно порядку, встановленому Кабінетом Міністрів України, при врахуванні їхніх потреб, визначених в індивідуальних програмах розвитку особи з особливими освітніми потребами.

У новому Законі України «Про освіту» від 05 вересня 2017 році [89] докладніше регламентується законодавче забезпечення інклюзивної освіти. Принципово новими позиціями стали:

1) заклади освіти утворюють інклюзивні та/або спеціальні групи і класи (за потреби) для організації навчально-виховного процесу осіб з особливими освітніми потребами;

2) заклади освіти зі спеціальними та інклюзивними групами і класами створюють умови для організації навчально-виховного процесу осіб з особливими освітніми потребами у відповідності до індивідуальних програм розвитку та з урахуванням їхніх індивідуальних потреб і можливостей;

3) особи, які мають порушення фізичного, психічного, інтелектуального характеру та сенсорними порушеннями забезпечується у закладах освіти допоміжними засобами для їх навчання;

4) при цьому особам з особливими освітніми потребами надаються послуги – психолого-педагогічні та корекційно-розвиткового характеру у порядку, визначеному центральним органом виконавчої влади у сфері науки і освіти;

- психолого-педагогічні послуги – це комплексна система заходів з організації освітнього процесу та розвитку особи з ООП, що передбачені індивідуальною програмою розвитку. Ця система заходів надається педагогічними працівниками закладів освіти, реабілітаційними установами системи охорони здоров'я, соціального захисту, фахівцями інклюзивно-ресурсного центру;

- корекційно-розвиткові послуги (або допомога) – це комплексна система заходів супроводження особи з ООП під час організації навчально-виховного процесу, які спрямовані на корекцію порушень шляхом розвитку особистості (пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери та мовлення);

5) органи державної влади та органи місцевого самоврядування повинні створити інклюзивно-ресурсні центри з метою забезпечення реалізації права на освіту та психолого-педагогічний супровід дітей з ООП;

- психолого-педагогічний супровід – це комплексна система заходів з організації цього освітнього процесу та розвитку дитини, низка яких закріплена в індивідуальній програмі розвитку дитини [69].

З 2000 року відбувається активізація законотворчої діяльності в Україні, відносно регламентації надання різного роду послуг (освітніх, медичних, соціальних) особам з інвалідністю, сприяла ухваленню низки нормативно-правових документів (ЗУ «Про державні соціальні стандарти та державні соціальні гарантії» 2000 р. [87], ЗУ «Про охорону дитинства» 2001 р. [91], ЗУ «Про реабілітацію інвалідів в Україні» 2005 р. [93]).

Наприклад, Концепція ранньої соціальної реабілітації дітей-інвалідів, схвалена постановою Кабінету Міністрів України № 1545 від 12.10.2000 р. [69], містить такі основні положення про те, що «на зміну ізольованому 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, а в умовах звичайного середовища» та про «поступову

інтеграцію дітей-інвалідів до дитячих дошкільних закладів і загальноосвітніх шкіл» [61]. У цьому документі зазначено, що вона декларує збереження сім'ї на противагу іншим формам виховання дитини в інтернаті і перевага «інтеграції до учнівського колективу» над домашньою формою навчання.

В Законі України «Про реабілітацію інвалідів в Україні» визначено про те, що необхідність соціального, педагогічного й психологічного патронажу за місцем проживання та психолого-педагогічний супровід є необхідним елементом для успішної інтеграції осіб з інвалідністю в соціум, а це можна вважати досягненням для України [92]. У Доктрині освіти за 2001 р. згадується про рівний доступ до якісної освіти, однак інтеграція розглядається не як залучення учнів до освітніх закладів, а більш як наближення спеціальних закладів освіти до загальної системи.

У «Комплексній програмі освіти та фахової підготовки інвалідів», яка була затверджена спільним наказом МОНУ та АПН України від 26.11.2002 р. згадується про необхідність створити в кожному районі міст не менше одного загальноосвітнього закладу з необхідними умовами для навчання осіб з інвалідністю, з метою ранньої соціальної адаптації дітей з інвалідністю, які не мають відставання в інтелектуальному розвитку; забезпечити школи-інтернати, центри професійної, соціальної, медичної реабілітації інвалідів, навчально-виробничих підприємств відповідними фахівцями для навчання дітей з особливими освітніми потребами [87].

Значні зміни в системі освіти відбулися шляхом створення мережі різних установ інклюзивного спрямування. У наказі МОН України «Про створення умов щодо забезпечення права на освіту осіб з інвалідністю» (2005 р.) згадується про створення навчально-реабілітаційних центрів для молоді з особливими потребами, типу загальноосвітнього закладу, запровадження інтегрованого навчання. Соціально-педагогічний аспект в цьому документі полягав:

- у вимозі до органів місцевої влади забезпечувати належні житлово-

побутові умови для осіб з інвалідністю, які пересуваються в інвалідних візках забезпечивши їм безперешкодний доступ до навчальних та інших приміщень;

- у створенні науково-методичних центрів освіти;

- у створенні центрів соціальної реабілітації осіб з особливими потребами;

- у здійсненні модернізації навчально-матеріальної бази закладів середньої освіти, професійно-технічних, вищих навчальних закладів для забезпечення особливих освітніх потреб осіб з інвалідністю.

Важливим кроком у розвитку та популяризації переваг інклюзивного навчання стало прийняття в 2010 р. МОН України «Концепції розвитку інклюзивної освіти», де інклюзивне навчання розглядається як «комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими 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» [61]. Соціально-педагогічною складовою Концепції є визначення необхідності створення освітньо-розвивального середовища для дітей з особливими потребами, удосконалення та реформування систем підготовки і перепідготовки педагогічних кадрів для роботи в інклюзивних закладах освіти, залучення до навчально-реабілітаційного процесу батьків [61].

Важливе значення для розвитку інклюзивної освіти України відіграла постанова Кабінету Міністрів України № 872 про «Порядок організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах» від 15.08.2011 р. В даному документі згадується про право дітей з особливими потребами на отримання освіти за місцем проживання та їх інтеграцію в суспільство. Соціально-педагогічний зміст документа розкривався крізь призму у вивченні необхідності надання особистісно-орієнтованих послуг молоді з особливими освітніми потребами.

В останні роки в Україні відбуваються позитивні зміни в політиці відносно системи освіти дітей з особливими потребами. Це:

- доопрацювання основних освітніх законів щодо осіб з інвалідністю (в Законі України «Про освіту» введено поняття «інклюзивний навчальний заклад»);

- розробка та затвердження Кабінетом Міністрів України «Порядок організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах про інклюзивне навчання» [22];

- здійснення реформування системи закладів інституційного догляду та виховання ;

- виділення вперше українським Урядом субвенції на інклюзивну освіту (14 лютого 2017 рік – цільова дотація з Державного бюджету у розмірі 209,4 млн. гривень, а в Держбюджеті на 2018 рік закладено вже понад 500 млн. гривень твкої субвенції; передбачено кошти в обсязі 200 млн. гривень на оснащення інклюзивно-ресурсних центрів – придбання сучасних методик оцінки розвитку дитини та навчання фахівців, придбання предметів , матеріалів і обладнання, у тому числі довгострокового коригування);

- створення Урядом з липня 2017 року інклюзивно-ресурсні центри (нова служба системної підтримки та супроводу дітей з особливими освітніми потребами) шляхом реорганізації психолого-медико-педагогічних консультацій;

- зміни до Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти, згідно з якими на кожного учня з особливими освітніми потребами складається індивідуальні програми реабілітації (ІПР) з конкретними навчальними стратегіями та підходами, кількістю годин та напрями проведення психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових занять. Передбачено, що освітні та соціальні потреби дітей із складними порушеннями розвитку під час їхнього перебування в закладах освіти задовольняються соціальними працівниками, батьками або уповноваженими

особами;

- затвердження від 09 серпня 2017 року Кабінетом Міністрів України Національну стратегію реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017-2026 роки та план заходів (в ній передбачено збільшення щороку кількості дітей, охоплених інклюзивним навчанням, на 30% від загальної кількості дітей з особливими освітніми потребами);

- доплати в граничному розмірі 20 % для медпрацівників, які працюють в інклюзивних класах чи групах (Постанова № 72 від 14 лютого 2018 рік);

- визначено вперше умови введення посади вчителя-дефектолога у закладах загальної середньої освіти, де запроваджено навчання осіб з особливими освітніми потребами в інклюзивних і спеціальних класах;

- затвердження Типового переліку спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку дітей з облитими освітніми потребами (23 квітня 2018 року Міністерством освіти і науки України), які навчаються в інклюзивних та спеціальних класах закладів загальної середньої освіти;

- перехід України від Міжнародної класифікації хвороб до Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків (далі МКФ-ДП, 23 травня 2018 року), що є кроком нашої держави до європейських та міжнародних стандартів захисту прав людини з інвалідністю;

- затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладах загальної середньої освіти та дошкільної освіти (8 червня 2018 року) [76, с. 22-25].

Аналіз законодавчої документації свідчить про те, що політика сучасної України відносно молоді з особливими освітніми потребами, що потребують реабілітації та інтеграції, характеризується повним включенням та залученням держави до системного вирішення даного роду проблеми. Але слід зауважити, що даний механізм реалізації цього процесу знаходиться в

стані налагодження його функціонування та розвитку. Відповідно нормативно-правового забезпечення однієї із сфер інтеграції осіб з особливими освітніми потребами на сьогодні не є остаточно розробленою і потребує подальших доопрацювань.

Отже, проблемні аспекти нормативно-правового регулювання різних типів інтеграції осіб з особливими освітніми потребами в освітнє середовище слід врегульовувати шляхом вдосконалення, внесення змін до нормативно-правового забезпечення щодо питань здобуття освіти особам з особливими потребами, з метою створення правового поля для запровадження інтегрованого навчання у закладах освіти.

1.3. Шляхи організації інклюзивного навчання в професійно-технічних закладах освіти

Ефективне навчання у закладах професійно-технічної освіти приносить користь усім учасникам навчального процесу, однак для учнів з особливими освітніми потребами може стати необхідним, яке допоможе їм брати повноцінну участь у заняттях, реалізовувати свій творчий потенціал, стати більш самостійними і незалежними. Щоб задовольнити різноманітні потреби учнів з особливими освітніми потребами зумовлені їхніми здібностями, рівнем розвитку, інтересами та іншими відмінностями, досягти успіху, педагогічним працівникам необхідно змінювати методи навчання, навчальне середовище, матеріали тощо. Тож, *метою* роботи є визначення шляхів організації інклюзивного навчання в професійно-технічних закладах освіти.

Педагогічні працівники закладів професійно-технічної освіти, які досягають успіху в навчанні учнів з особливими освітніми потребами, застосовують різноманітні форми і методи навчання, які змінюють залежно від потреб учня. Ці зміни або пристосування до потреб учнів відбуваються

через адаптації або модифікації. Розкриємо сутність цих понять.

Характер навчання змінює адаптація, не змінюючи зміст або понятійну сутність навчального завдання [54, 59]. Педагогічний працівник повинен здійснити адаптацію, тобто обійти перешкоду, допомагаючи учням в організації подачі навчального матеріалу, практичних прийомів та поясненні його змісту. Це допомагає учням зосередитися на виконанні завдання.

Модифікації навчання змінюють характер навчання, змінюючи зміст або понятійну складність навчального завдання [54, 59]. Наприклад, у тематичному блоці, присвяченому будівництву, передбачено екскурсію до найближчого будівельного майданчика з відповідними спостереженнями за робітниками, записами та письмовим звітом. Але, після детального аналізу вчитель або майстер виробничого навчання з'ясували, що половина учнів у групі пише дуже повільно, а деякі учні недостатньо володіють навичками спостереження. Оскільки завдання педагога спрямовано на мотивування учнів, він може модифікувати частину структури уроку, що пов'язана з веденням польових записів і написанням звітів. Отже, учні можуть вибирати самостійно: або вести записи, або робити замальовки. Окрім цього, вчитель або майстер виробничого навчання зроблять відповідні замальовки. Коли учні повернуться до класу, їм також надають право вибирати: або написати звіт, використовуючи їхні записи, або зробити опис малюнків, виконаних педагогом або майстром. Підкріплення або доповнення навчання – додаткові заняття чи завдання можуть бути необхідними для того, щоб дати учням змогу засвоїти (вивчити) навчальний матеріал.

Багато вчителів та майстрів виробничого навчання здійснюють адаптацію навчання, вважаючи, що саме така практика і є гарним результатом навчанням для засвоєння практичних умінь і навичок. Наприклад, педагог може записувати ключові слова крейдою на дошці, зображувати ці слова, вивішувати на стіні графік роботи у класі або майстерні, щоб допомогти учням організувати свій час, давати їм вербальні

підказки під час переходу до іншого виду діяльності тощо. Хоч загальна адаптація навчання може істотно допомогти учням з особливими освітніми потребами брати участь у роботі, однак їм потрібні більш індивідуалізовані адаптація та модифікації.

Адаптація дає вчителю чи майстру виробничого навчання змогу розширювати обсяги форм і методів навчання, враховувати вікові потреби учнів, їхні інтереси та різноманітність. Адаптація допомагає деяким учням компенсувати їхні фізичні, інтелектуальні або поведінкові відмінності й труднощі. Педагогічні працівники здійснюють адаптацію, щоб надати учням рівні можливості для участі у процесі навчання та отриманні професії.

Під час вибору виду адаптації, що має сприяти участі учня з особливими освітніми потребами в навчальному процесі, необхідно враховувати попередні умови навчання, зокрема наявність в учнів певних навичок і вмінь. Адаптацію у групі можна організувати в таких сферах:

Фізичне середовище – адаптація змінює середовище, в якому навчаються діти з ООП (наявність пандусу, пристосування туалетних приміщень, розширення дверей, зміна освітлення, розташування меблів в класі тощо).

Навчання – адаптація змінює процес навчання (спосіб повідомлення вчителем матеріалу; спосіб організації занять учнів, що має на меті залучення дітей до виконання завдань і сприяння їхньому навчанню).

Вказівки – адаптація змінює процедури, методи та щоденні заняття, що їх використовує педагогічний працівник.

Матеріали – адаптація полягає у пристосуванні навчальних інструментів і матеріалів до індивідуальних потреб учнів (матеріалами можуть бути книги, роздатковий навчальний матеріал в кабінетах і майстернях, інструкції, алгоритми тощо).

Адаптації та модифікації здійснюються з урахуванням конкретних потреб учня, включаючи:

Поведінку. Адаптацію спрямовано на вирішення проблем, які пов'язані з мотивацією та виконанням встановлених правил і вимог до поведінки в навчальному закладі.

Організаційні навички. Завдяки адаптації учні можуть зосередити увагу на практичному завданні, що виконується.

Сенсорні потреби. Адаптація відбувається шляхом надання учневі допоміжних засобів (слуховий апарат, окуляри, техніка для комунікації), устаткування і допомоги, щоб компенсувати сенсорні порушення [61].

У деяких випадках певні види адаптації задовольняють загальні потреби учнів з особливими освітніми потребами. Наприклад, під час уроку виробничого навчання в закладі професійно-технічної освіти особливу увагу потрібно приділяти учням, які мають порушення слуху, важливо уникати ситуацій, коли педагог стоїть спиною до учня, коли за спиною горить яскраве світло, коли артикуляційний апарат педагога не видно; під час роботи з учнем, який страждає на травматичне ураження мозку з характерним зниженням витривалості та підвищеною втомлюваністю, вчителю чи майстру виробничого навчання слід робити повільніше говорити, частіше робити перерви аби учень краще засвоював інформацію та відпочив.

Педагогічним працівникам необхідно докладати зусилля для залучення батьків, членів родини або опікунів учня до процесу пошуку ідей стосовно адаптації. Сім'ї учнів з особливими освітніми потребами часто мають досвід здійснення адаптації у себе вдома. Члени родини, крім участі у створенні індивідуального навчального плану, можуть пропонувати свої ідеї упродовж усього навчального року. Наприклад, можна обговорити з членами сім'ї про всі види адаптацій, які вони використовують вдома, яку допомогу вони можуть надати дитині у процесі отримання нових знань, вмінь та навичок.

Як було зазначено вище, при застосуванні різних видів адаптації зміст навчання залишається незмінним, а при застосуванні модифікацій він змінюється. В деяких випадках використання модифікацій може виявитися

необхідним для надання конкретному учневі можливості брати участь у заняттях. Модифікації можуть бути виконані шляхом:

Скорочення змісту матеріалу, який необхідно засвоїти. Учні з особливими освітніми потребами дозволяється брати участь лише в окремих частинах уроку та/ або опанувати лише частину змісту навчального матеріалу (виконувати частину практичного завдання) запланованого педагогом на уроці. Інколи, вимоги уроку перевищують можливості учня, але від нього, все ж таки, вимагається часткова участь у роботі на уроці.

Зниження вимог до участі в роботі. Учні з особливими освітніми потребами дозволено виконувати частину завдань або окремі практичні прийоми. Якщо учень не може засвоїти матеріал, у такому разі від учня можна вимагати опрацювання частини від всього матеріалу.

Для комфортного навчання та отримання професії у закладі професійно-практичної освіти учнів з особливими освітніми потребами (з порушеннями опорно-рухового апарату, слуху та зору) необхідно також правильно обладнати простір. Але, в першу чергу необхідно створити загальну атмосферу. Якщо до учня з особливими потребами ставитися як до звичайного учня професійно-технічного навчального закладу, то внаслідок відбувається до нього зміна ставлення самих педагогічних працівників та однокласників. Учні навчального закладу надаватимуть посильну допомогу і учень з особливими потребами почуватиметься вільно, а ставлення однокласників до спеціальних архітектурних умов та обладнання буде більш бережним, і воно довше залишатиметься в належному стані.

Учні з особливими потребами необхідно залучати до всіх видів діяльності (навчальної та позакласної). При цьому треба сформулювати ставлення однокласників до такої дитини як до рівної, якій бувають потрібні допомога й підтримка. Це відношення у групі залежить від педагогічних працівників та адміністрації навчального закладу. На думку педагогічних працівників, у яких вже навчаються такі учні, це є головною умовою

комфортного навчання у професійно-технічних навчальних закладах учнів з особливими освітніми потребами.

Для досягнення успіхів учнями з особливими освітніми потребами необхідно звернути увагу на зміну методів навчання, виховання, матеріалу. Не можна також ігнорувати загальну атмосферу навчального закладу, ставлення до учня з ООП, необхідність спеціальних архітектурних умов та обладнання.

Колектив науковців Н. Сергеева, Н. Софій у навчально-методичному посібнику «Якісна професійно-технічна освіта – соціально-вразливій молоді» [101] детально описали вимоги до універсального дизайну, що допомагає адаптуватися у навчальному закладі і успішно отримувати бажану професію.

Адаптації для учнів з порушенням опорно-рухового апарату (учень, який користується інвалідним візком, милицями, тростиною тощо).

Вхід до професійно-технічного навчального закладу. Якщо до ПТНЗ на навчання вступив учень, який користується інвалідним візком, милицями чи просто повільно ходить, необхідно облаштувати будівлю навчального закладу так, щоб учень почував себе комфортно. Вхід до будь-якого ПТНЗ досить часто починається зі сходів, що є істотною або навіть нездоланною перешкодою для учнів з порушенням опорно-рухового апарату, які використовують під час пересування інвалідний візок, тростинки, милиці чи інші подібні засоби. Для того, щоб ці учні змогли потрапити до навчального закладу, необхідно продублювати сходи пандусом.

Пандус складається з трьох частин: горизонтальної площини на початку пандуса, похилої поверхні пандуса, горизонтальної площини в кінці пандуса. Пандус має бути пологим ($10-12^\circ$), щоб учень на візку міг самостійно підійматися і спускатися ним. Щоб цього досягти, необхідно враховувати наступні вимоги: нахил пандуса (співвідношення висоти підйому до довжини проекції похилої ділянки не має перевищувати 12°). Ширина пандуса має бути не меншою 90 см. Необхідними його атрибутами є

бортик, що огороджує, та бильця. Бортик запобігає скочуванню візка. Його висота має бути не меншою, ніж 5 см.

Бильця встановлюються по обидва боки пандуса на висоті 70 і 90 см. Найзручнішими є круглі в перерізі бильця (з діаметром не менше 3 і не більше 5 см). Довжина їх має бути більшою за довжину пандуса на 30 см з кожного боку.

Якщо через особливості архітектури будівлі (наприклад, через вузькі сходи) не можна побудувати правильний пандус, то можна зробити його відкидним. У цьому випадку учням з особливими потребами знадобиться стороння допомога. Ще одна важлива деталь – двері мають відчинятися у протилежний від пандуса бік, щоб учень на візку не скотився униз. Можна обладнати вхід дзвоником, щоб повідомляти про прихід учня охорону чи чергових.

Внутрішній простір професійно-технічного навчального закладу

Уздовж коридорів (по всьому периметру) повинні бути зроблені бильця, щоб учень, який погано ходить, міг рухатися, тримаючись за них. Ширина дверей має бути не менше 90 – 95 см, інакше людина на візку не пройде. Для того, щоб учень на візочку зміг піднятися на верхні поверхи, у будівлі навчального закладу має бути передбачено хоча б один ліфт (можливо, доступ до нього доведеться обмежити для інших учнів), однак не у всіх ПТНЗ це можна зробити. Тому за можливості слід переносити заняття для груп, у яких навчаються учні з особливими потребами, на перший поверх.

Добрий вихід із ситуації – встановлення на сходах підйомників. Однак і ліфти, і підйомники – дороге обладнання, і поки що не кожний ПТНЗ може собі це дозволити. Ще одним вирішенням проблеми пересування сходами учня з особливими потребами може бути організація чергування старшокласників, які по черзі допомагатимуть учневі на сходах. Якщо в коридорі є телефон-автомат, то його слід повісити нижче, щоб учень, який

користується інвалідним візочком, міг ним скористатися.

Роздягальня. У роздягальнях учням з особливими потребами потрібно виділити зону, відокремлену від проходів, і обладнати її бильцями, лавочками і гачками для сумок, одягу тощо. Або ж можна відвести для цього невелику окрему кімнату.

Їдальня. У їдальні варто передбачити окрему непрохідну зону для учнів-інвалідів. Ширину проходів між столами для вільного пересування на інвалідному візку рекомендується збільшити до 1,1 м. Також бажано, щоб столи у їдальні знаходилися недалеко від буфетної стійки. Водночас не варто розміщати учнів з особливими потребами окремо від решти одногрупників.

Бажано, щоб учням з особливими потребами допомагали співробітники їдальні, чергові та ін.

Приміщення туалету. У приміщеннях туалетів варто передбачити одну спеціалізовану туалетну кабінку для учнів з особливими потребами, які мають порушення опорно-рухового апарату, в тому числі і тих, які користуються інвалідними візками. Розміри спеціалізованої кабіни: ширина – не менше 1,65 м, глибина – 1,8 м, ширина дверей – не менше 90 см. У кабіні з одного боку унітазу має бути передбачено вільну площу для розміщення крісла-візка (для забезпечення можливості пересадки з крісла на унітаз). Кабіна має бути оснащена бильцями, підвісними трапеціями тощо. Усі ці елементи треба міцно кріпити.

У туалеті слід бодай одну раковину встановити на висоті 0,8 м від підлоги. Нижній край дзеркала та електричного засобу для сушіння рук, рушник і туалетний папір розміщуються на такій самій висоті.

Спортивний зал. Учні з особливими потребами мають бути залучені і на уроках фізкультури. Вони можуть виконувати посильні вправи і брати участь у різних іграх разом з одногрупниками. Це допоможе їм не відокремлюватися від однолітків і виконувати навчальну програму у більш повному обсязі.

Роздягальню, душову і туалет при фізкультурному залі для учнів, які користуються інвалідними візками, необхідно переобладнати. У душовій кабінці, так само як і в туалеті, одну кабінку необхідно обладнати так, щоб учень з особливими потребами міг нею користуватися (ширина дверей має бути не меншою, ніж 90 см; візок має входити у кабінку повністю). Бажано, щоб у роздягальні усі проходи були не вузькими, ніж 90 см.

Бібліотека. Читальний зал бібліотеки також бажано обладнати для вільного доступу учнів з особливими потребами: частину стійки для видачі книг рекомендується переобладнати до рівня не вище 0,7 м. Книги, що знаходяться у відкритому доступі, і картотеку бажано розмістити у межах зони досяжності (простягнутої руки) людини на візку, тобто не вище 1,2 м за ширини проходу біля стелажів чи картотеки не менше 1,1 м.

Навчальні приміщення. Важливо врахувати, що учням з особливими потребами необхідний додатковий простір для вільного пересування. Мінімальний розмір зони учнівського місця для учня на візку (з урахуванням розвороту візка) – 150 × 150 см. Біля столу варто передбачити додатковий простір для зберігання інвалідного візка (якщо учень пересідає з нього за стіл), милиць, тростинки тощо. Ширина проходу між рядами столів у класі (майстерні) має бути не менше 90 см. Такої ж ширини мають бути вхідні двері без порогу. Бажано залишити вільним прохід біля дошки, щоб учень на інвалідному візку або на милицях міг вільно пересуватися вздовж неї. Дошку слід повісити нижче. Якщо заняття відбуваються у класі (майстерні), де дошка або якесь обладнання знаходяться на підвищенні, його необхідно обладнати з'їздом (наприклад, покласти і закріпити похилу дошку).

Адаптації для дитини з порушеннями зору

Коли до ПТНЗ приходить учень зі зниженим зором, слід пам'ятати, що він відчуватиме труднощі в орієнтації у просторі. Тому для комфортного перебування у навчальному закладі йому необхідна відповідна допомога.

На початку навчального року з таким учнем потрібно влаштувати

екскурсію по навчальному закладу для того, щоб він запам'ятав місцезнаходження кабінетів і приміщень, якими він користуватиметься (класів, майстерень, їдальні тощо). Якщо місцезнаходження цих приміщень зміниться, потрібно буде ще кілька разів пройти за новим маршрутом.

Вхід до закладу. Крайні сходинки при вході до навчального закладу необхідно пофарбувати у контрастні кольори, щоб учень зі зниженим зором мав змогу орієнтуватися на них. Обов'язково потрібні бильця по обидва боки сходів на висоті 70 і 90 см. Найзручнішими є круглі в перерізі бильця діаметром не менше 3 – 5 см. Довжина бильця має бути більшою за довжину сходів на 30 см з кожного боку. Двері також краще зробити контрастного кольору. Якщо вони скляні, то на них яскравою фарбою потрібно позначити частини, які відчиняються.

Внутрішній простір ПТНЗ. Уздовж коридорів (по всьому периметру) можна зробити бильця, щоб учень з порушеннями зору міг орієнтуватися у приміщенні ПТНЗ, тримаючись за них. Ще один спосіб полегшити орієнтацію – використати різноманітне рельєфне покриття підлоги, коли зі зміною напрямку змінюється і рельєф підлоги. Це можуть бути кахель чи килимові доріжки різної текстури.

Сходи всередині ПТНЗ, як і при вході, потрібно пофарбувати у яскраві контрастні кольори і обладнати бильцями. Окрім цього, можна організувати чергування учнів, які по черзі супроводжуватимуть учня з особливими потребами сходами. Бажано, щоб таблички на кабінетах були написані великим шрифтом контрастних кольорів (або шрифтом Брайля).

Гардероб. У гардеробах для учнів з порушеним зором потрібно виокремити зону осторонь від проходів і обладнати її бильцями, лавками, поличками і гачками для сумок, одягу тощо. Бажано, щоб цією зоною користувалися лише ці учні. Необхідно кілька разів провести учня до цього місця, щоб він його запам'ятав.

Їдальня. В їдальні у учня з порушеним зором має бути своє постійне

місце, яким користуватиметься лише він. Бажано також, щоб це місце знаходилося близько до роздаткової лінії. Водночас необхідно, щоб учні з особливими потребами сиділи в їдальні разом із однокласниками. Було б добре, якби таким учням допомагали працівники їдальні або чергові.

Навчальні приміщення Для створення доступного і комфортного середовища в кабінетах (майстернях-лабораторіях тощо) рекомендується обладнати індивідуальні учнівські місця та виділити їх рельєфною фактурою поверхні підлоги або килимовим покриттям.

Необхідно звернути увагу на освітлення робочого місця такого учня. Написане на дошці слід завжди озвучувати для того, щоб учень міг отримати повну інформацію. Парта учня зі зниженим зором має розташовуватися в місці, яке визначить офтальмолог (це не завжди перший ряд). Коли використовується лекційна форма занять, такому учневі доцільно дозволити користуватися диктофоном – це його спосіб конспектувати. Бажано, щоб посібники, які використовуються на різних уроках, були не лише наочними, а й рельєфними чи зі збільшеним шрифтом.

Адаптації для дитини з порушенням слуху

Головна проблема для таких учнів – отримання інформації в тому ж обсязі, що й решта учнів. Найкраще, аби учням цієї категорії у ПТНЗ допомагали навчатися сурдопедагоги чи сурдоперекладачі. Але, ймовірно, до ПТНЗ прийде учень, який вже володіє навичками спілкування: може говорити, трохи чути і читати по вустах. Перед тим, як почати його навчати, з'ясуйте, якими навичками він володіє і як краще організувати його навчальний процес і спілкування з однокласниками.

Спілкуючись із учнями з порушеннями слуху, потрібно говорити дуже чітко (однак не кричати) і не забувати дублювати сказане (письмово чи перефразовуючи інформацію), особливо якщо справа стосується термінів, правил, інструкцій тощо. Навчальні фільми за можливості мають супроводжуватися субтитрами.

Для того, щоб учні з порушеннями слуху краще орієнтувалися, у кабінеті (майстернях-лабораторіях) варто встановити сигнальні лампочки, що сповіщатимуть про початок і кінець уроку. Такого учня краще посадити за першу парту. Місця для тих, чий слух знижений значною мірою, можуть бути обладнані електроакустичними приладами та індивідуальними навушниками.

Загальні рекомендації щодо облаштування території професійно-технічного навчального закладу

Для безпеки і можливості для учнів з особливими потребами рухатися територією навчального закладу без перешкод варто особливо подбати про рівне асфальтоване покриття пішохідних доріжок, а невеликі перепади рівнів слід вирівняти. Ребра решіток на пішохідних доріжках мають розміщуватися перпендикулярно напрямку руху і на відстані одне від іншого не більше ніж на 1,3 см. У кількох місцях з бордюрного каменю тротуару має бути спеціальний з'їзд з нахилом (як у пандуса – не більше 1:10 і завширшки не менше 90 см).

Учнів із повною або частковою втратою зору необхідно провести територією, щоб вони запам'ятали маршрут і перешкоди. Про перешкоду, перехід тощо можуть попереджати різноманітні фактури поверхневого шару покриття доріжок і тротуарів, рельєфні смуги, яскраві контрастні кольори. Оптимальними для маркування вважаються яскравожовтий, яскраво-помаранчевий та яскраво-червоний кольори.

Таким чином, для досягнення успіхів учнями з особливими освітніми потребами необхідно звернути увагу на зміну методів навчання, виховання, матеріалу. Не можна також ігнорувати загальну атмосферу навчального закладу, ставлення до учня з ООП, необхідність спеціальних архітектурних умов та обладнання

Висновки до першого розділу

В основі практики інклюзивної освіти лежить ідея прийняття індивідуальності кожного окремого учня. Тому, інклюзивне навчання, з одного боку, має бути організоване таким чином, щоб задовольнити особливі потреби кожної дитини, а з іншого передбачає його самостійну активну участь у процесі отримання знань. У навчальному закладі мають бути створені такі умови, щоб всі діти відчували свою цінність і могли брати активну участь в навчальному процесі та в усіх заходах

Інклюзію, правомірно розглядати як ширший процес інтеграції, який передбачає доступність освіти для кожної дитини і розвиток загальної освіти внаслідок пристосування до різних потреб всіх дітей. Однак, варто зауважити, що інклюзія і інтеграція, будучи провідними тенденціями сучасного етапу розвитку системи освіти, не повинні підміняти собою систему в цілому. Кожна дитина, незалежно від своїх особливостей – фізичних, інтелектуальних, соціальних, емоційних чи мовних, повинна мати можливість реалізувати своє право на навчання в будь-якому типі освітнього закладу і отримати при цьому гідну й якісну освіту.

В Україні розроблена нормативно-правова база щодо забезпечення інтеграції людей з особливими потребами в соціум, надання права цій категорії населення на освіту. Але на сьогодні ще не вироблені досконалі механізми реалізації тих чи інших приписів законодавства в освітніх умовах.

Обґрунтовано, що інклюзія, як складова процесу інтеграції, відповідає світовим демократичним та гуманістичним прагненням і передбачає формування в суспільстві особливої культури ставлення до людей з особливими потребами і забезпечення їхньої соціалізації та самореалізації.

РОЗДІЛ 2

СТАН ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНО ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ

2.1. Вивчення стану інтеграції молоді з особливими освітніми потребами в освітнє середовище професійно-технічного закладу

З метою здійснення аналізу досліджуваної теми і визначення стану і рівня інтеграції молоді з особливими освітніми потребами в соціальне, зокрема освітнє середовище нами було здійснено константувальний експеримент на базі Державного навчального закладу «Сумське міжрегіональне вище професійне училище», під час якого ми провели анкетування, опитування, інтерв'ю та бесіди з учнями, які навчаються на першому курсі за спеціальністю «Муляр. Лицювальник. Плиточник» (загальна кількість 24 учнів), серед яких було 12 осіб з особливими освітніми потребами.

Для виявлення особливостей перебігу інтеграції молоді з особливими освітніми потребами, вивчення умов її позитивного здійснення в межах професійно-технічної освіти ми розробили дві анкети, питання яких спрямовано на розв'язання поставлених перед нами ряду завдань.

За допомогою деяких анкет можна оцінити внутрішній стан учня, виявити, що є у підсвідомості, а це допомагає вирішити деякі проблеми. Завдяки анкетуванню можна проаналізувати діагноз, підібрати способи лікування та спрогнозувати наслідки. Професійно підготовлена анкета допоможе підказати про фізичні та психічні недуги, які відбуваються в середині організму. Підсумки анкетування можеуть порадувати або засмутити. Відношення до анкет повинно бути суб'єктивним, тому що вони не надають повної характеристики особи, а лише показують схильності,

звички і допомагають розпізнати стосунки між оточуючими.

Так проведення першого анкетування (*Додаток Б*) спрямувалося на:

- вивчення становлення до учнів з особливими освітніми потребами осіб, що їх не мають;
- аналіз особливостей перебігу їх комунікаційної взаємодії, що сприяє організації ефективної інтеграції осіб з особливими освітніми потребами в соціальне середовище в цілому, і в освітнє зокрема;
- визначення наявності соціальної дистанції між учнями з особливими освітніми потребами та рештою контингенту учнів, а також рівня їх готовності до сприйняття осіб з особливими освітніми потребами в навчальне середовище закладу професійно-технічної освіти.

Завданням другого анкетування (*Додаток В*), що було проведено безпосередньо з учнями з особливими освітніми потребами, передбачало:

- здійснення аналізу потреб осіб з особливими освітніми потребами під час соціальної інтеграції;
- визначення бар'єрів, що створюють перешкоди до їх позитивної інтеграції в соціальне середовище, зокрема освітній простір закладів професійно-технічної освіти;
- характеристика причин як позитивного, так і негативного ставлення до осіб з особливими освітніми потребами до означених процесів.

Аналіз отриманих результатів першого анкетування показав, що основні тенденції у суспільстві (у нашому випадку в межах навчального закладу), спрямовано на визнання необхідності створення умов до інтеграції осіб з інвалідністю у соціальне середовище. Так, основна частина опитаних учнів (78,3%) зазначає, що дійсно є певні групи соціально незахищених верств населення, які, на їхню думку, безумовно потребують певної допомоги суспільства під час їх включення до активного суспільного життя в соціумі. У той же час решта (21,7%) вважають, що соціальний захист і допомога в інтеграції має відбуватися для всіх на рівних умовах і не

вбачають необхідності у створенні додаткових переваг для молоді з особливими освітніми потребами.

Відповіді на питання відносно рівноправності осіб з особливими освітніми потребами в соціальне середовище дали результат, що 89,3% опитаних вважає за необхідне урівняти в правах осіб з особливими освітніми потребами з іншими людьми, проте вони не змогли назвати, як забезпечити шляхи цього процесу, зокрема в освітньому середовищі, хоча й однозначно висловили свою думку щодо важливості цього аспекту інтеграції. Водночас 10,7% учнів висловилися негативно, наголошуючи на тому, що особи з особливими освітніми потребами мають знаходитися в спеціальних державних установах, де б їм забезпечили належні умови навчання, соціальну опіку і вважають, що вони не можуть мати рівні права і можливості у будь-якому соціальному середовищі, у тому числі і в закладі професійно-технічної освіти.

Визначення результатів анкетування засвідчило, що досить неоднозначними є відповіді учнів на питання: «Чи вважають вони, що особи з особливими освітніми потребами є повноцінними членами у соціумі?». Так, 69,3% респондентів відповіли, що не вважають (відповідь «ні»), а 30,7% що вважають (відповідь «так»). На їхню думку були певні причини: по-перше, відсутність необхідних умов для повноцінного функціонування в сучасному суспільстві (37,9%), по-друге, незахищеність прав людей з особливими освітніми потребами (25,8%), по-третє, уявлення про осіб з особливими освітніми потребами, що покинуті на призволяще (18,3%), по-четверте, їх фізична обмеженість (13,9%), утрималися від відповіді 4,1% осіб.

Відповідаючи на питання, що на їхню думку заважає особам з особливими освітніми потребами бути повноцінними членами суспільства, учні визначили такі причини:

- Відсутність можливостей в отриманні бажаної освіти (13,8% респондентів);

- Відсутність можливостей оволодіння бажаною професією (29,9%);
- Відсутність можливостей знайти роботу за фахом (30,1%);
- Недоступність об'єктів соціальної сфери (26,2%).

Завдяки отриманим результатам можна зробити припущення, що в цілому учасники експерименту розуміють шляхи вирішення проблеми інтеграції осіб з особливими освітніми потребами в соціум і розуміють значення необхідності створення для них необхідним умов входження в повноцінне суспільне життя.

На питання про відношення респондентів до того, чи потрібно пристосовувати соціальне середовище до потреб осіб з особливими освітніми потребами 86,1% осіб наголосило, що «так» і зауважили, що особи з особливими освітніми потребами повинні жити у сучасному суспільстві як звичайні люди, функціонувати в ньому на рівні з іншими, а суспільство має сприяти їхній легкій адаптації та створювати умови для безболісної, повноцінної інтеграції.

Результати опитування свідчать, що в цілому, суспільство, громадськість готові сприяти і допомогати молоді з особливими освітніми потребами інтегрувати у соціум, але, на думку респондентів, процеси інтеграції та адаптації мають здійснюватися за підтримки державних установ та соціальних програм, які відповідають потребам людей з особливими освітніми потребами.

Аналіз теоретичних джерел та соціальних досліджень підтверджує, що ідеї соціальної адаптації та інтеграції людей з особливими освітніми потребами підтримуються у суспільстві, але, аналізуючи результати анкетування, отримуємо, що більшість респондентів неоднозначно ставиться до осіб з особливими освітніми потребами.

Так, відповідно на питання «З ким з осіб з особливими освітніми потребами ви готові підтримувати тісний, постійний, соціальний контакт?» 56,3% учнів відповіли, що з особами, які мають порушення опорно-рухового

апарату, оскільки, на їхню думку, у них збережений інтелект і вони мають високу соціальну активність. 31,1% респондентів відповіли, що готові підтримувати соціальні контакти з особами, у яких є мовленнєві, слухові та зорові порушення; 6,1% респондентів проти соціальної взаємодії з особами з особливими освітніми потребами; 6,5% респондентів не змогли дати конкретну відповідь.

Таким чином, аналізуючи ступінь соціальної дистанції між звичайними учнями і учнями з особливими освітніми потребами, ми побачили наявність бар'єру між ними у вигляді неприйняття, нерозуміння, страху і розгубленості у спілкуванні з особами, що мають особливі освітні потреби на противагу наголошення у пресі та суспільстві про права осіб з ООП та необхідність їх включення до соціуму.

Характеризуючи ступінь готовності студентів тісно спілкуватися із учнями з особливими освітніми потребами, зауважимо, що 65% респондентів допускає спілкування, яке не вимагає тісних соціальних контактів (19% – готові підтримувати стосунки з учнями з ООП, які проживають по сусідству, 25,9% – готові спілкуватися на рівні колеги). Спільне навчання і роботу з особами з ООП підтримує 58,9% опитаних учнів, 26,8% – відкидають таку можливість, 14,3% – не змогли дати відповідь. Щодо професій, на думку респондентів, можуть бути доступними для людей з особливими потребами, переважно озвучують ті, що не вимагають наявності вищої освіти, певної професійної кваліфікації і особливих здібностей, наприклад, вантажник, майстер-комплектувальник, муляр тощо.

Результати першого анкетування показали, що суспільство не готове до тісної соціальної взаємодії з людьми, що мають особливі потреби, але ж мають внутрішню установку, яке не дозволяє їм прийняти ситуацію, що люди з ООП мають такі ж конституційні права.

Проаналізував психолого-педагогічні джерела, можна зробити висновок, що характер таких установок щодо молоді з ООП має складну і

недостатньо вивчену природу, що є не просто виявом певних, сформованих суспільною думкою, негативних установок. Несприйняття у звичайних людей по відношенню до людей з ООП визначене на емоційному особистісному рівні. Проявляючи симпатію і співчуття звичайні учні вважають учнів з ООП нещасними, замкнутими, підозрілими і злими, позбавлених життєвих благ і можливостей, та не сприймають як повноправних членів суспільства. Як результат, це ніяк не сприяє налагодженню тісних дружніх контактів між звичайними учнями і учнями з ООП.

У другій частині констатувального експерименту були опитані учні з особливими освітніми потребами з метою вивчення їхньої думки щодо шляхів ефективності процесу їхньої інтеграції в соціум (*Додаток Г*).

Нами було опитано 32 учні ДНЗ «Сумське міжрегіональне вище професійне училище» у віці з 15 до 20 років.

Проаналізував анкети, зроблені висновки, що основні проблеми, з якими зустрічаються учні з ООП, це відсутність безбар'єрного середовища та перевищена батьківська опіка. На думку учнів з ООП саме батьки формують у них насторогу відносно оточуючого соціального середовища та життєву апатію шляхом виховання позиції споживача.

Учні з ООП відмітили серед важливих проблем і труднощі з працевлаштуванням після навчання, мінімальну заробітну плату за свою працю та упереджене відношенн до них з боку роботодавця. На думку 43% опитаних учнів проблемою є налагодження спілкування з іншими учнями та організація безбар'єрного дозвілля. Як наслідок, ізоляція у суспільстві перешкоджає учням з ООП подальшій адаптації та інтеграції у соціум. Так, 33% опитаних учні намагаються уникати активної соціальної взаємодії і надають перевагу спілкуванню з учнями, що також мають особливі освітні потреби, не беруть участі у суспільних заходах, 43,1% респондентів інколи відвідують суспільні заходи у закладі, 23,9% постійно беруть участь у

суспільних заходах.

Проводячи аналіз анкетування ми з'ясували, що молодь з особливими освітніми потребами вважає, що отримання робітничої професії є значним успіхом, елементом соціального благополуччя, дозволить інтегруватися у суспільне життя та бути економічно незалежними від батьків чи опікунів. Третє опитаних учнів вважає, що отримання професії – це спосіб самоствердження, спроба довести іншим членам суспільства, що вони мають рівні права.

Досліджуючи процес соціальної інтеграції молоді з особливими освітніми потребами у соціум ми намагалися з'ясувати відношення їх самих до необхідності підвищення ступеню їх участі у суспільному житті. На питання «Чи має молода особа з особливими освітніми потребами жити, вчитися, працювати разом із здоровою молоддю чи вона повинна жити відособлено у спеціалізованих соціальних закладах?» 79% учнів відповіли, що молодь з ООП обов'язково повинна отримати професію, працювати і жити серед звичайних людей. Решта, 21% опитаних проти інтеграції осіб з ООП у соціум, мотивуя це тим, що більшість людей не розуміють потреб осіб з ООП, а на роботі відчують упереджене ставлення до них.

Під час нашого константувального експерименту ми здійснили спостереження за учнями, що мають негативне ставлення до інтеграції учнів з ООП в соціум та провели бесіди з ними, під час яких з'ясувалося, що більшість з них перебувають у досить складних життєвих умовах. Деякі живуть у сім'ях з невеликим доходом (наприклад, соціальні виплати, стипендії чи пенсіїу зв'язку з інвалідністю) або вимушені допомагати батькам, оскільки останні перебувають у складних соціально-побутових умовах. Для них характерний глибокий песимістичний настрій і вони не задоволені своїм буденним життям.

Після того, як ми проаналізували результати проведеного анкетування стосовно детального вивчення факторів, які є причинами ускладнення

процесів адаптації та інтеграції молоді з ООП, було проведено ананомне інтерв'ю (Додаток 3) з учнями з ООП ДНЗ «Сумське міжрегіональне вище професійне училище». На основі отриманих даних інтерв'ю ми обґрунтували їх ефективність і сформуваємо пропозиції щодо позитивної інтеграції молоді з ООП у соціум.

Проаналізувавши відповіді, ми отримали такий результат: 43% опитаних учнів відчують себе повноправними членами суспільства і, на їхню думку, це завдяки допомозі сім'ї, близькому оточенню, улюбленому заняттю. Отримані дані були занесені у таблицю, з якої видно, які чинники, на думку респондентів, найбільш сприяють оптимізації їх інтеграції в соціальне середовище (див. таблицю 2.1).

Таблиця 2.1

Чинники, які допомагають інтеграції молоді з особливими освітніми потребами в соціум

Діяльність	%
Цілеспрямованість	54,5
Батькі, близьке оточення (брати, сестри, друзі)	61,2
Професія, яка буде приносити задоволення і матеріальну незалежність	29
Індивідуальні здібності та риси характеру	43
Впевненість у своїх силах	36
Везіння	11
Дружній колектив, товариші по навчанню	34,9

Результати опитування свідчать, що у процесі соціальної адаптації та інтеграції молоді надає важливого значення оточуючому середовищу. На їхню думку, близькі люди найбільше впливають на соціалізацію, а колеги по роботі та товариші по навчанню – найменше. Також молоді з ООП вважає,

що завдяки цілеспрямованості, громадської активності, отримання професії, індивідуальні здібності інтеграція відбувається більш позитивно.

Але 31% учнів з ООП відповіли, що не відчують себе повноправними членами суспільства і це є основною причиною зниження їхньої інтеграції. Проблеми зі здоров'ям створюють значні перешкоди під час соціалізації, а також інфраструктура та архітектура міста, часткова або повна недоступність до окремих приміщень навчального закладу доставляють їм також багато незручностей.

Деякі респонденти зауважили, що, на їх думку, суспільство не готове «приймати» осіб з особливими потребами, люди неадекватно реагують на фізичний чи психічний недолік, ображати і відмовляти у допомозі, навіть, коли про це їх просять. Частина респондентів відповіла, що відчують труднощі і під час спілкування з учнями таким як і вони. Учні з ООП ніколи не об'єднуються у групи і не беруть активної участі у громадському житті навчального закладу, аргументуючи це відсутністю у оточуючих бажання допомогти у налагодженні спілкування

Після визначення причин та факторів, що сприяють і заважають успішній інтеграції молоді з особливими освітніми потребами у соціум ми проаналізували особливості їх соціальної активності та ціннісні орієнтації, що допомогло нам зрозуміти причини, чому одна частина респондентів вважає себе повноправними членами суспільства, а друга – ні.

Важливою умовою самоствердження та самовияву є соціальна активність, що є здатністю людини до здійснення на основі матеріальної і духовної культури соціально значущої діяльності, що знаходить свій прояв у творчості, комунікаційній взаємодії, вольових актах, поведінці тощо [29, 156]. Тому цей аспект потрібно обов'язково враховувати під час здійснення дослідження щодо вивчення участі особистості людини в соціумі, особливо людей з особливими освітніми потребами.

Отже, узагальнений аналіз проведеного нами дослідження дозволяє

нам зробити висновок, що більшість опитаних прагнуть отримати професію, знайти гарну роботу, створити сім'ю. Сімейні цінності, як бачимо, переважають і у відповідях, що стосується питань ціннісних орієнтацій, і знаходять своє відображення в прагненні молодих людей, що доводить їх готовність до ведення соціальної активності і допоможе їм більш ефективно інтегруватися у соціальне середовище.

Проаналізував результати, можемо висунути ряд пропозицій для успішної інтеграції у соціум. Так, потрібно проводити більш активно соціальну роботу по включенню молоді з особливими освітніми потребами до суспільного життя, сприяти їх працевлаштуванню, залучати до різноманітних соціальних програм, громадських проєктів, а також здійснювати посильну адресну допомогу, що виявляється у матеріальній та моральній підтримці.

Бачимо, що процес інтеграції молоді з ООП в сучасному суспільстві має ряд проблем, які потрібно вирішувати спільними, об'єднаними зусиллями, а головне пам'ятати, що в основі успішної інтеграції лежать процеси, що, в першу чергу, передбачають залучання людей з інвалідністю до активної участі і різних сферах суспільного життя.

2.2. Результати констатувального етапу дослідження

Професійне навчання для молоді з особливими освітніми потребами – це підвищення їхнього соціального статусу та можливість підвищення рівня доходів, розвиток навичок та вміння працювати. Для суспільства професійне навчання молоді з особливими освітніми потребами – це зниження напруженості на ринку праці, підвищення суспільної продуктивності, розв'язання соціальних проблем осіб з ООП. Основна мета професійного навчання молоді з особливими освітніми потребами – інтеграція їх у

суспільство.

Як засвідчують результати пошукової роботи, в умовах інтегрованого навчання корекційна робота недооцінюється або сприймається занадто вузько. Так, на початку експерименту лише близько 25% педагогічного колективу навчального закладу розуміли, що вони працюють в парадигмі корекційної роботи. У спеціальних же школах-інтернатах ці показники сягають 85%. Подібне відношення знижує навчальний і виховний ефект освітнього процесу. Навчання стає не повною мірою адаптивним, оскільки не враховуються особливі потреби психофізичного розвитку учнів, що інтегруються.

Це зайвий раз засвідчує необхідність відповідної підготовки (перепідготовки) педагогічних працівників. Поряд із забезпеченням сучасної діагностики і психологопедагогічного супроводу принципово важливу увагу необхідно звертати на соціальний аспект, а саме, на соціальну реабілітацію молоді з особливими освітніми потребами розвитку в умовах інклюзивного навчання, що ми і намагалися започаткувати у процесі експерименту.

Загальновідомо, що в учнів з ООП спостерігається несприятливий біологічний розвиток, що пов'язано із сенсорними порушеннями, інтелектуальною недостатністю. Він обтяжується впливом соціальної ситуації в умовах спеціального закладу інтернатного типу до вступу до навчального закладу. Одноманітність середовища викликає психічну і, перш за все, емоційну і сенсорну дериважацію, що обумовлює, в свою чергу, почуття невдоволення, дискомфорту. Це позначається на загальному розвитку дитини, на її соціальній адаптації в майбутньому. Стають об'єктивно необхідними і вкрай важливим соціальна реабілітація молоді з особливими освітніми потребами і підготовка їх до самостійного життя. Ця проблема не втрачає своєї актуальності в умовах інклюзивного навчання, що вимагає виділення у змісті корекційної роботи особливого напрямку – корекції соціального досвіду і міжособистісних стосунків.

Як засвідчує практика і переконує науковий пошук, само по собі спільне навчання здорових учнів і учнів з ООП не вирішує всіх питань їхньої взаємодії, формування позитивних міжособистісних стосунків. За відсутності належної уваги і відповідної роботи інтеграція може залишатися зовнішньою, яка не забезпечує суттєвих перетворень особистісних взаємин.

У зв'язку з цим у процесі експериментальної роботи поряд із корекційною роботою в усталеному розумінні пропонувалися корекційні заняття, які передбачали в якості обов'язкового і головного компонента корекцію девіації взаємостосунків, їх гармонізацію, оскільки недооцінка цього напрямку, відсутність профілактики дисгармонійних соціальних відносин може негативно позначитися на навчанні, психічному розвитку, на процесах соціалізації й інтеграції в цілому.

Вирішуючи завдання оптимізації міжособистісних стосунків здорових учнів і учнів ООП, ми намагалися враховувати ті обставини, що всіх дітей хвилює те, чого не розуміють. Відтак, корекційні заняття мали допомогти учням усвідомити проблеми тих, хто різниться інтелектуальними даними і фізичними можливостями. Важливо, аби здорові учні відчували досвід учнів з порушеннями слуху, зору, опорно-рухової сфери, інтелектуального розвитку. Зазначимо, що з цією метою було змодельовано ситуації, в яких звичайні учні могли себе ідентифікувати з учнем, що має особливі освітні потреби, і відчувати міру труднощів, з якими стикається остання.

Основна увага при цьому зверталася на форми спільної діяльності, моделювання соціальних відносин, формування комунікативної поведінки та ін. Загалом, слід зазначити, що заняття в ідеалі регламентуються корекційним компонентом навчального плану, який відповідає контингенту учнів з ООП. Зміст занять відбиває характер наявного у учнів порушення і його наслідків. В умовах інклюзії корекційні заняття проводяться в повному обсязі і при цьому складова, що стосується корекції соціальної поведінки об'єднує учнів з ООП, з їхніми здоровими однолітками.

Якщо в групі інтегровано дітей з порушеннями слуху, то уроки виробничого навчання включають в себе корекційні елементи з формування вимови, розвитку слухового сприймання, навчання жестової мови. Якщо інтегровано учнів з порушенням зору – корекційні елементи просторової орієнтації, соціально-побутової орієнтації, розвитку залишкового зору, пізнавальної діяльності тощо.

Якщо учні мають затримку психічного розвитку, то уроки виробничого навчання спрямовані в основному на розвиток пізнавальної діяльності, а також включають в себе корекційні заняття покликані оптимізувати взаємостосунки між учнями, коригувати соціальну поведінку. Головною умовою проведення уроку з категорією цих учнів, це поділ їх на підгрупи у кількості 6 – 7 чоловік. Це вимагає спільної діяльності, формування емпатії, ідентифікації здоровими учнями себе з учнями з ООП. Також майстер повинен адаптувати роздаткові матеріали на урок виробничого навчання. Якщо для звичайного учня достатньо підготувати опорно-технологічні картки (*Додаток Д, Додаток Е*), то для учнів з особливими освітніми потребами необхідно розробити алгоритм (*Додаток Є, Додаток Ж*).

У процесі роботи нами робилася спроба аналізу змін, що відбулися стосовно навчальної діяльності учнів в умовах спільного навчання. Результати навчальної діяльності учнів визначалися за їхніми знаннями, вміннями та навичками.

Одержані показники рівня навчальних досягнень засвідчили хоча і поступове, а все ж зростання успішності основної маси дітей з особливими освітніми потребами впродовж перебування їх в умовах навчального закладу, що підтвердили показники рівня навчальних досягнень та зібрані портфоліо.

Загалом рівень успішності учнів з ООП в умовах інклюзивного навчання має ідентичні, а за окремими складовими, і кращі характеристики порівняно з показниками учнів, що перебувають в умовах спеціальної школи-інтернату, хоча переважно до більшості учнів у першому випадку

висуваються значно вищі вимоги.

Відтак, не вдаючись до детальних характеристик окремих результатів, можна зазначити, що за умови цілеспрямованого комплексного впливу (психолого-педагогічний супровід, корекційно-реабілітаційна робота та ін.), умови інклюзивного навчання не позначилися негативно на розвитку основної маси учнів.

Вивчення досвіду, спостереження, аналіз матеріалів спільного навчання дозволяє говорити про те, що окреслилися якісні зрушення в змісті і в спрямованості спеціальних освітніх послуг. Показовим у цьому відношенні є зміна ролі оцінювання. Воно стало індивідуальним, таким, що характеризує динаміку зростання досягнень учня з ООП стосовно його попередніх особистих результатів, без порівняння з досягненнями інших учнів і навіть здорових школярів. Окрім цього успішність навчання оцінюється з позицій формування життєвої компетенції і зкоригованості знань і вмінь, що засвоюються.

Результати дослідження, як зазначалося, не засвідчили негативної динаміки у знаннях учнів в процесі спільного навчання. Учні з ООП показували в цілому достатній рівень підготовки з основних предметів. Рівень успішності, як правило, має стійкий характер. При цьому слід відмітити, що позитивна динаміка успішності (в межах 5 – 10%) була характерною і для учнів з нормальним психофізичним розвитком, хоча здавалося б, що у майстрів виробничого навчання та вчителів інклюзивних груп більше часу відводилося саме роботі з учнями, котрі потребують допомоги.

У ході експериментального дослідження важливу увагу було приділено вивченню точок зору і з'ясуванню ставлення щодо тих чи інших складових інклюзивного навчання безпосередніх учасників цього процесу.

Тож, важливо було дізнатися точку зору практичних працівників (вчителів, майстрів виробничого навчання, соціальних психологів,

практичних психолодів, заступників директорів з НВР, директорів закладів професійно-практичної освіти), які відвідували тренінги з інклюзивної освіти за програмою експерименту, а також батьків/опікунів дітей з ООП та батьків здорових дітей.

Як засвідчили результати цього напрямку роботи батьки/опікуни дітей з особливими освітніми потребами глибоко переконані, що їхні діти мають навчатися зі своїми здоровими однолітками (92,4% або «погоджуються» або «цілком погоджуються» з ідеєю інклюзивного навчання). Перебування дитини в такому середовищі забезпечує у всіх учнів покращення знань і навичок; вони знаходять нових друзів (95,7%); збагачують досвід спілкування (95,7%), завзятіше навчаються для отримання професії.

Самі ж батьки/опікуни мають змогу постійно отримувати інформацію про сильні та слабкі сторони своєї дитини (86,9%) та як навчати її вдома (78,3%). Переважна більшість батьків/опікунів намагаються бути активними учасниками процесу інтегрування їхньої дитини в професійно-технічний навчальний заклад (82,7%) і вважає навчальне середовище безпечним для їхньої дитини (91,3%). Батьки/опікуни впевнені, що їхні діти ходять до навчального закладу із задоволенням (79,8%).

Водночас слід зазначити, що усі родини, які мають дітей з особливими освітніми потребами, постійно переживають значні труднощі матеріального та соціального характеру. Їхні діти, здебільшого, мають слабе здоров'я, їм важко адаптуватися до будь-якого товариства, навчання ускладнюється значними труднощами. Суспільство часто залишає такі родини напризволяще, позбавляючи повноцінного медичного та соціального обслуговування, можливостей здобути освіту тощо.

Проте, участь у експерименті відродила надії батьків дітей з особливими освітніми потребами: їхні діти почали навчатися і покращувати свої вміння та навички, налагодилися взаємини з батьками та іншими дітьми, появилася надія на покращення матеріального становища, якщо дитина після

закінчення навчального закладу влаштується на роботу за професією. Батьки/опікуни відчули підтримку, зрозуміли, що до їхніх дітей добре ставляться вчителі, майстри виробничого навчання, практичний і соціальний психологи. Батьки/опікуни переконані, що найсприятливішими умовами для виховання і навчання їхніх дітей є звичайні заклади професійно-технічної освіти, де вони можуть успішно покращувати свої уміння та навички, товаришувати з однолітками, почуватися в безпеці, отримати професію. Батьки/опікуни високо оцінюють надану підтримку, вважаючи її дуже необхідною. Вони й надалі хотіли б дізнаватися від спеціалістів про те, як треба виховувати і навчати дітей; краще знати нормативно-правове поле у сфері захисту прав дітей з особливими освітніми потребами; брати участь у різноманітних навчальних тренінгах.

Серед труднощів, що перешкоджають реалізації ідеї інклюзії, значна частина респондентів називає недостатню матеріально-технічну базу закладів професійно-технічної освіти, невідповідність облаштування майстерень вимогам перебування в ньому учнів з особливими освітніми потребами. У контексті проблеми респонденти виділяють такі аспекти, як: надмірна наповнюваність груп, що заважає індивідуалізації навчання; не адаптоване середовище навчального закладу, відсутність транспорту для доставки учнів з особливими освітніми потребами до закладу тощо.

Батьки також зазначають, що процес інклюзії може мати труднощі соціально-економічного характеру, а також, пов'язані з недостатньою підготовкою педагогів до роботи в інклюзивному середовищі, браком спеціалістів, неготовністю громадськості до сприйняття цієї концепції. Проте ці труднощі можуть бути успішно вирішені за умови забезпечення необхідної підтримки закладам професійно-технічної освіти, відповідної підготовки фахівців для роботи в інклюзивних групах, організації команди фахівців для надання консультативних послуг. Називають такий гальмівний чинник, як складність для педагога одночасно взаємодіяти з різними учнями і, таким

чином, здійснювати індивідуальний підхід

Серед пропозицій щодо подолання труднощів інтегрування молоді з особливими освітніми потребами в заклади професійно-технічної освіти респонденти називають такі:

- по-перше, проведення необхідного навчання педагогічного колективу (викладачів, майстрів виробничого навчання) для підвищення їхньої готовності до роботи в інклюзивних групах,
- по-друге, покращання матеріального забезпечення, залучення додаткових спонсорських коштів та адміністративного ресурсу;
- по-третє, проведення спеціальної просвітницької роботи серед громадськості, батьків, учнів для формування сучасних демократичних настанов щодо дітей з особливими освітніми потребами.

Внаслідок проведеного письмового опитування батьків здорових дітей та педагогів, які працюють зі здоровими дітьми, з'ясовано, що більшість респондентів позитивно ставиться до ідеї спільного навчання здорових дітей та дітей з особливими потребами, вбачаючи переваги для перших у додаткових можливостях набути моральної самосвідомості: виявляти повагу, співчуття, доброзичливість, терпеливість, прихильність, толерантність. Фактично наголошується на можливості набуття дітьми демократичних настанов для життя. Серед переваг, які одержують діти з особливими освітніми потребами, називаються характеристики, що забезпечують покращення їхніх адаптаційних можливостей: руйнування комплексів, урізноманітнення спілкування, відчуття ідентичності та причетності. Педагоги, які працюють в інклюзивних групах, мають додаткові можливості для професійного удосконалення, а батьки здорових дітей навчаються краще розуміти своїх дітей, у них формується ціннісне ставлення до життя, підвищується соціальна чутливість.

Всіма респондентами відзначається особливе значення включення дітей з особливими освітніми потребами у звичайні групи . Для

батьків/опікунів цих учнів – певне зняття внутрішньої напруги, руйнування комплексу неповноцінності, виникнення планів на майбутнє, а відтак, – надії. Зазначається, що реалізація інтеграційних процесів може супроводжуватися низкою труднощів соціального та економічного характеру. Зокрема, проблемами матеріального характеру, недостатньою психологічною і фаховою підготовкою педагогічного колективу до роботи з такими дітьми, браком у штатних розкладах посад спеціалістів-дефектологів, неготовністю частини суспільства прийняти цю ідею. Проте, ці труднощі можна подолати, покращивши рівень матеріального забезпечення сучасних закладів професійно-технічної освіти, підготувавши фахівців до роботи в інклюзивних групах, організувавши команди фахівців для надання необхідної консультативної допомоги, сформувавши через засоби масової інформації позитивні демократичні настанови у суспільстві щодо дітей з особливими освітніми потребами.

Показовими є і результати оцінювання процесу інклюзії фахівцями, безпосередньо залученими до нього. Аналізуючи ставлення до інклюзії педагогічних працівників (учасників експерименту) в цілому, можна зазначити, що всі вони одностайні щодо використання методів інклюзії, відзначають переваги та слабкі їх сторони, з цікавістю сприймають інформацію стосовно залучення, готові до різнопланового спілкування щодо процесу інтеграції, відзначають вагомий ефект залучення, орієнтуючись, насамперед, на поведінкові та діяльнісні прояви дітей, вдаються до формального та неформального оцінювання практики інклюзії.

Переважає більшість опитаних обережна у запровадженні змін у практику інклюзивної освіти, пояснюючи це недостатнім опануванням традиційної технології. Плани на майбутнє пов'язуються із розширенням мережі інклюзивних груп і досконалішим оволодінням методами навчання дітей з особливими освітніми потребами в закладах професійно-технічної освіти.

Як засвідчують респонденти, за час використання інклюзивної практики значно зросли можливості співпраці. До інтеграційних процесів долучилися не лише колеги опитаних, а й педагоги інших навчальних закладів із різних регіонів України, реабілітаційні центри, інститути, міські управління освіти, центри практичної психології, інклюзивно-ресурсні центри тощо. Це допомогло розширити уявлення про можливості використання інклюзивних практик, сприяло втіленню конкретних змін у практичну діяльність. На думку вчителів та майстрів виробничого навчання, співпраця між колегами з питань інклюзії повинна бути постійною і систематичною. В такій співпраці значно більше позитивних моментів, хоча є й негативні, зокрема, неможливість розв'язати гострі проблемні питання. Оцінювання ефективності співпраці здійснюється найчастіше неформально: в розмовах, обговореннях, хоча використовуються й такі формальні, як моніторинги, зрізи.

Досить оптимістичними є плани майбутньої співпраці. Погляди вчителів та майстрів виробничого навчання свідчать про однозначність підходів до питання використання методів роботи, які підтримують практику залучення дітей з особливими освітніми потребами до закладів професійно-технічної освіти. Є усвідомлення переваг цих методів, зокрема, їх позитивного впливу на розвиток як дітей з особливими освітніми потребами, так і їхніх здорових однолітків. Ефект залучення визначається, насамперед, за поведінковими і діяльнісними проявами дитини: бажанням йти до навчального закладу, радісним настроєм від перебування у групі з однокласниками, позитивними змінами в результатах контрольних робіт.

Інклюзивна освітня практика потребує наявності низки чинників. Під час практичного оволодіння методами інклюзії виявилися слабкі сторони цього процесу, зокрема, відсутність ґрунтовної фахової підготовки. Важливим аспектом процесу є використання всіма учасниками формального та неформального оцінювання практики інклюзії, орієнтація на зворотній

зв'язок з дітьми та батьками/опікунами, готовність до співпраці з іншими.

Нині, коли досвід інклюзивної практики лише накопичується, переважна більшість респондентів схильна до апробації тих підходів, методів, про які вони почули на тренінгах, і готові змінювати лише окремі моменти. Підсумовуючи результати експерименту, як складової багатоаспектного дослідження проблеми інклюзивного навчання учнів з ООП, слід зазначити, що він мав чітко окреслені етапи, кожен з яких ніс своє організаційне і змістове навантаження. Безумовно, у процесі експериментального дослідження всі без винятку його учасники зустрічалися із цілою низкою всіляких труднощів. Втім, можна із впевненістю констатувати, що переважну більшість намічених цілей і поставлених завдань виконано).

Необхідно зазначити, що у процесі роботи досить чітко виокремилися сильні і слабкі сторони процесу інклюзивного навчання і, зокрема, в такому науково-методичному забезпеченні і в тих його організаційних формах, які дозволяли умови експерименту. Так, саме завдяки інклюзивному навчанню діти з особливими освітніми потребами окрім принципово важливої позиції – здобуття якісної освіти нарівні із здоровими однолітками, мали можливість брати участь у різних видах діяльності, у них зріс рівень самостійності і самооцінки, що, безумовно, сприятиме кращій підготовці до самостійного життя. Можна стверджувати, що таке навчання корисне не лише для дітей з особливими освітніми потребами, а й для їхніх однолітків, батьків. Інклюзивне навчання сприяє розвитку емпатії, толерантності, об'єктивній оцінці власних можливостей, формуванню реалістичного світогляду. Залучення дітей з ООП до закладів професійно-практичної підготовки передбачає позитивний вплив на широке коло близьких для них людей: батьків/опікунів, інших членів родини.

Входження дитини в коло своїх однолітків сприяє поступовій зміні і психічного стану їхніх батьків – послаблює напруженість, покращує

емоційний стан, підвищує ефективність навчально-виховної, абілітаційнокорекційної роботи. Активна, вмотивована, ціннісно зорієнтована і педагогічно керована участь батьків у навчально-виховному процесі обумовлює зменшення їхніх тривог і страхів, мобілізує сили на щоденне і перспективне досягнення успіху, по-новому структурує світосприйняття цілої родини, близьких до неї людей. Робота в інклюзивних групах дає новий не поцінований досі поштовх до самовдосконалення педагога, є тим фактором, який допомагає вчителю позбутися успадкованого від тоталітарної системи авторитаризму, стає покликом і умовою формування щирих, демократичних стосунків, уберігає від грубощів у будь-яких їхніх проявах, не дозволяє проявитися деструктивним внутрішнім силам. Педагог, працюючи в інклюзивних групах, може поглиблювати свої знання про закономірності розвитку дітей, оцінювати методичний підхід, виробляти власні позиції щодо ефективності тих навчальних технологій, якими він володіє, досягати розуміння сильного, спільного та специфічного у функціональних та потенційних можливостях учнів. Робота у групах інклюзії формує у педагога нове розуміння проблем дітей, що мають особливі освітні потреби.

Крім того, вчитель чи майстер виробничого навчання з нових позицій оцінює можливості, працездатність дітей без відхилень, перед ним постають нові шляхи виховання особистості, нівелювання проблемних сторін дитини. Водночас, експеримент виявив прогалини, на які необхідно звернути увагу в подальшому. Це і питання діагностики, організаційного характеру якості корекційного впливу, проблем кадрового забезпечення, архітектурного пристосування, фінансування та ін.

Проте, не зважаючи на наявні проблемні питання, результати експериментальної роботи дають підстави для позитивної її оцінки, а відтак, і для подальших пошуків і перспектив впровадження на державному рівні інклюзії як узаконеної норми навчання дітей з ООП. Результати всіх етапів

дослідження проблем інклюзії дали підставу для визначення моделі інклюзивного навчання, яка охоплює основні складові його забезпечення і, водночас, враховує об'єктивні реалії розвитку системи освіти, в тому числі спеціальної, в Україні/

Висновки до другого розділу

Ефективність забезпечення рівного доступу молоді з особливими освітніми потребами до навчання у закладах професійно-технічної освіти в першу чергу залежить від сформованості і громадськості позитивної думки щодо доцільності суміжного навчання звичайних учнів з учнями з особливими освітніми потребами.

З метою виявлення механізму інтеграції молоді з особливими освітніми потребами у соціум засобами навчання і отримання робітничої професії у закладах професійно-технічної освіти було проведено констатувальний експеримент на базі Державного навчального закладу «Сумське міжрегіональне вище професійне училище». Під час експерименту було опитано 32 учня 1-3 курсів за спеціальністю «Муляр. Лицювальник» (з них – 18 учнів з особливими освітніми потребами). Було розроблено дві анкети для звичайних учнів та учнів з особливими освітніми потребами.

За результатами опитування звичайні учні не готові сприймати одноліток з особливими потребами в своє соціальне оточення, товаришувати і допомогати. Але наявність таких рис як толерантність, емпатія, доброзичливість ніяк на це не впливають.

Опитування проведене з учніми з особливими освітніми потребами засвідчує наявність бар'єрів, які створюють перепони до їх інтеграції в соціум. Серед потреб учнів з ООП щодо соціальної адаптації виділено такі зовнішні умови: архітектурна неготовність приміщення та незабезпеченість

спеціальним обладнанням. Більшість учнів проявили позитивне налаштування на інтегрування в соціальне середовище, зокрема у професійно-технічне середовище.

За результатами проведеного дослідження необхідно розробити систему роботи щодо поліпшення процесу інтеграції молоді з особливими освітніми потребами у заклади професійно-технічної освіти.

Запровадження інклюзивного навчання у Державному навчальному закладі «Сумське міжрегіональне вище професійне училище» залишається багатоаспектною проблемою, яка потребує вирішенню таких питань: розвиток матеріально-технічної бази; удосконалення навчально-методичної складової освітнього процесу; підвищення інклюзивної компетентності педагогічного колективу та учнів.

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ МОЛОДІ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ

3.1. Обґрунтування організаційно-педагогічних умов інклюзивного навчання молоді в закладах професійно-технічної освіти

Ефективність роботи закладу залежить від створення особливого навчального середовища, командного підходу, психологічного та корекційного супроводу, раціонально підібраних стратегій навчання. Важлива роль належить учителю, який організовує та забезпечує оптимальні умови навчання, сприятливу атмосферу в учнівському колективі, спосіб презентації теми, який би залучав до діяльності, був захоплюючим та не обтяжуючим чи виснажливим для «особливої» дитини, стимулював засвоєння інформації, сприяв застосуванню знань, умінню пов'язувати їх з життям, оцінюванню учнівських досягнень в різний спосіб. Саме тому на передній план виходить підготовленість навчального закладу, власне самого вчителя, до роботи з розмаїтим учнівським колективом.

Працюючи цілеспрямовано над удосконаленням освітніх і фахових послуг, над підвищенням кваліфікації педагогічного колективу, які працюють з молоддю з особливими освітніми потребами, нами було взято за основу створення психологічного поля щодо впровадження інклюзивного навчання в закладах професійно-технічної освіти. Це передбачає підготовку працівників психологічної служби до роботи з учасниками навчально-виховного процесу, у якому навчається молодь з особливими освітніми потребами, через: формування в громадськості нової філософії державної

політики щодо включення молоді із особливостями в розвитку в єдиний освітній простір навчального закладу; розвиток взаєморозуміння у педагогів, батьків та дітей у закладах, де впроваджується інклюзивне навчання; розробку проекту включення молоді із особливими потребами в освітній простір навчального закладу. Більшість учнів з особливими освітніми потребами може навчатися у закладах професійно-технічної освіти за умови реалізації моделі інклюзивної освіти. Пріоритетними напрямами є сприяння соціальному, емоційному та когнітивному розвитку кожної дитини з тим, щоб вона відчувала себе неповторним, повноцінним учасником суспільного життя, відчувала атмосферу оптимізації та впевненості у своїх силах і майбутньому.

Успішність організації навчально-виховного процесу забезпечується за рахунок введення нових технологій, тому педагогічні колективи цілеспрямовано працюють над модернізацією змісту методичної роботи, переорієнтацією вчителів та майстрів виробничого навчання на нову особистісно орієнтовану філософію, методологію роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Серед упроваджуваних навчальних технологій в інклюзивній освіті є: технологія особистісно зорієнтованого навчання, диференційоване викладання, традиційне інтенсивне навчання, проектна діяльність тощо.

Перед сучасними закладами професійно-технічної освіти стоїть завдання сприяти становленню дитини як неповторної індивідуальності, розвивати її творчий потенціал, прагнення до самостійної пізнавальної діяльності, допомогти отримати професію. Традиційна методика переважно спрямовує учнів на запам'ятовування програмового матеріалу та його відтворення.

Узагальнення здобутків педагогічної теорії і практики дає змогу виділити основні ідеї особистісно орієнтованого навчання:

- заклад складає частину життя;

- велика увага приділяються навчанню як процесу, а не як результату;
- активне залучення учнів до розв'язання проблем і планування;
- задоволення навчальних проблем кожної дитини на уроці;
- особлива увага до групових і парних форм роботи;
- домінуюча форма навчального спілкування – діалог між учнями, учнями та вчителем/майстром;
- формування в учнів раціонального способу дій;
- залучення учнів до аналізу своєї діяльності, стимулювання їхнього самооцінювання.

Уроки, побудовані на особистісно орієнтованій взаємодії, дають змогу здійснити індивідуальний підхід, стимулюють пізнавальну активність, навчають школярів визначати шляхи здобуття ґрунтовних знань, умінь і навичок. Диференційоване викладання – це концептуальний підхід і практична технологія планування й реалізації курикулуму й навчального процесу, що бере свій початок з усвідомлення важливих відмінностей між учнями. З наукових праць Керол Енн Томлінсон (Carol Ann Tomlinson) відомо, що ця технологія допомагає враховувати в навчальному процесі такі учнівські відмінності: рівень підготовленості – через коригування темпу навчання та ступеня складності матеріалу; індивідуальні стилі навчання – через організацію численних видів діяльності, щоб учні мали змогу отримувати та опрацьовувати інформацію в різний спосіб і на різних рівнях; та інтереси – спираючись на схильність, зацікавлення та бажання самої дитини оволодіти певною темою чи виробити певне уміння.

Організація і методика упровадження диференційованого викладання дає змогу задовольняти індивідуальні потреби, розвивати сильні сторони учнів та їхні інтереси в ході уроку. Як наслідок, сучасні вчителі та майстри виробничого навчання мають застосовувати такий курикулум та підходи викладання, що дають змогу ефективно працювати з учнями із ширшим діапазоном навчальних відмінностей. Під час реалізації навчального процесу

в інклюзивній групі використовуються педагогічні підходи, які довели свою ефективність: традиційне інтенсивне навчання, кооперативне навчання та формування когнітивних стратегій.

Розглянемо особливості традиційного інтенсивного навчання. Відповідно до цього підходу, навчання відбувається під керівництвом учителя чи майстра виробничого навчання й орієнтоване на повне засвоєння базових умінь і понять. Традиційне інтенсивне навчання застосовується в комбінації з будь-якими формами роботи (фронтальними, груповими, індивідуальними). Як правило, центральною особою в ньому виступає вчитель/майстер виробничого навчання. Ця методологія бере свій початок із 1970-их років, коли Розеншайн (Rosenshine, 1971, 1976) і його колеги (Андерсон, Евертсон і Брофі (Anderson, Evertson, & Brophy), 1979; Фішер, Берлінер, Філбі, Марлайв, Кахен і Дішо (Fisher, Berliner, Filby, Marliave, Cahen, & Dishaw, 1980) почали вживати цей термін у зв'язку з ефективною педагогічною практикою й учнівськими досягненнями. Згідно з цим методом, педагог організовує навчання за чітко структурованою схемою, розбиває цей процес на маленькі кроки, контролює розуміння пройденого матеріалу, моделює застосування цільових умінь і навичок та забезпечує учням достатньо можливостей для самостійного їх відпрацювання під його керівництвом. Весь цей процес має систематичний та послідовний характер.

Цей метод передбачає виконання вчителем шести методичних функцій, що лежать в основі ефективного навчання. 1. Актуалізація та перевірка раніше засвоєного матеріалу. 2. Презентація і демонстрація. 3. Керована практика. 4. Зворотний зв'язок і виправлення. 5. Самостійна практика (заповнення прогалін або розширення знань). 6. Часте повторення.

Традиційне інтенсивне навчання має низку переваг в роботі з учнями з особливими освітніми потребами. По-перше, докладні пояснення дають змогу учню точно кодувати інформацію. Адже багато таких дітей стикаються з проблемами в навчанні тому, що не можуть запам'ятати інформацію. По -

друге, впроваджуючи метод традиційного інтенсивного навчання, вчитель/майстер залучає учнів до активної роботи з академічних матеріалом. По-третє, метод традиційного інтенсивного навчання забезпечує учням ширші можливості для активного залучення та відповіді на уроці.

Традиційне інтенсивне навчання посідає важливе місце в методології двох широко відомих педагогічних технологій. Ці технології орієнтовані на здійснення втручань з акцентом на формуванні когнітивних стратегій. Поперше, це програма «Втручання для вироблення стратегій», створена науковцями Канзаського Університету (Strategies Intervention Model, автори Дешлер, Шумейкер, Ленц та Елліс (Deshler, Schumaker, Lenz, & Ellis), 1984). І, 8 по-друге, програма «Стратегії ефективного навчання й мислення» (СЕНМ), запропонована працівниками Університету Альберти (Strategies Program for Effective Learning-Thinking, SPELT, автори Малкахі, Марфо, Піт та Ендрюс (Mulcahy, Marfo, Peat, & Andrews), 1986). Цей метод також є важливою складовою кооперативного навчання. Воно включає в себе різноманітні організаційні форми й елементи, де учні у малих групах разом відпрацьовують і засвоюють нові поняття й визначені програмою навички. Тому традиційне інтенсивне навчання гармонійно пов'язане із кооперативним. Адже перед тим, як учні зможуть ефективно взаємодіяти одне з одним у групах, їм необхідно детально пояснити форми й правила кооперативного навчання. Нині в дослідженнях з проблем освіти дедалі частіше стверджується, що кооперативне навчання дає змогу досягати великих успіхів у навчанні та вихованні молоді з ООП (Стівенс і Славін (Stevens & Slavin), 1991).

На сьогоднішній день учні мають уміти формулювати, аналізувати й обстоювати власні ідеї. Досягненню цієї мети сприяє колективна діяльність у групах. Навчальне спілкування на рівні «учень – учень» допомагає формувати навички вирішення проблем та вищі функції мислення. Також, працюючи в групі, кожна дитина отримує можливість діяти, виконуючи

поставлене навчальне завдання. Адже кожного разу, коли ми спонукаємо учня до певної дії (наприклад, узагальнити, проаналізувати, оцінити або зіставити інформацію), ми тим самим створюємо умови для активного навчання. В процесі такої роботи дитина опановує та навчається застосовувати цінні навички, які зберігає на все життя. Більшість учителів/майстрів виробничого навчання у своїй професійній діяльності застосовують певну комбінацію цих методів залежно від індивідуального стилю викладання та учнівського колективу.

Для успішного впровадження кооперативного навчання, учні мають знати, як ефективно взаємодіяти в групах, приділяти увагу виробленню соціальних навичок, щоб вивести учнів на той рівень, де починають формуватися вищі навички мислення. Коли учні починають розуміти прийоми групової роботи та опановувати когнітивні навички, їхня навчальна діяльність стає дедалі ефективнішою та раціональнішою. Участь у різних формах спільної діяльності дає їм змогу всебічно досліджувати, обговорювати питання й проблеми, висловлювати конструктивну критику, робити помилки, вчитися слухати думку іншої людини, інтегрувати нові знання з попередніми та узагальнювати свої ідеї.

Кооперативне навчання створює природні умови для інтеграції учнів з особливими освітніми потребами. Цей підхід сприяє налагодженню позитивних стосунків в учнівському колективі та допомагає виховувати в дітей почуття відповідальності за своїх одногрупників. Водночас, як методика інтеграції, воно є корисним для всіх учнів, а не лише для дітей з особливими освітніми потребами. Гнучкість кооперативного навчання пояснюється великою кількістю його форм і методів.

Спонтанно організовані спеціальні групи дають змогу залучити всіх учнів до роботи з матеріалом, відповідати на запитання та виконувати ті чи інші навчальні дії. Зокрема, ця методика корисна для дитини, яка рідко висловлюється на уроці, або для дитини, якій складно активно слухати. Усі

учні мають активно слухати й брати участь у діяльності групи та/або всього колективу. Також, під час спілкування в парах і трійках «слабші» діти мають перед собою приклад гарного мовлення та соціальної поведінки в особі товаришів.

Отож, ми говоримо про використання таких методик, як: «кутки»; «вертушка»; «вісім квадратів»; «карусель»; «обміркуйте – об'єднайтеся в пари – поділіться думками»; «три до одного». Дати відповідь на питання: «Чому деякі учні навчаються швидше за інших?» допомагають психологи, які висунули припущення про відмінності в успішності «сильних» і «слабких» дітей, які почасти зумовлені тим, як учні розуміють сам процес навчання. Для учнів важливо навчитися вчитися та вміти регулювати власну навчальну діяльність. У когнітивному підході до освіти зміст навчальних планів і програм не втрачає свого значення, а навпаки – він слугує засобом для вироблення стратегій пізнання, які полегшують інтерпретацію, організацію, відтворення й пригадування інформації.

Вчителям та майстрам виробничого навчання інклюзивних класів необхідно враховувати численні стратегії для підкріплення таких когнітивних процесів як організація, розуміння та запам'ятовування інформації. Для групової роботи зі складним академічним матеріалом Белланка і Фогарті (Bellanca & Fogarty, 1990) рекомендують використовувати таку послідовність базових кроків: 1) запитання вчителя/майстра для стимулювання мислення; 2) докладне пояснення навичок мислення та їх відпрацювання на практиці; 3) ознайомлення з графічними організаторами, які «унаочнюють» хід думок; 4) навчання учнів ставити запитання вищого рівня. На думку цих авторів, стратегії мислення – це прийоми, що «вчать думати», а головною метою є формування здатності учнів розширювати сферу застосування цих прийомів, щоб навчитися мислити.

Теорія кооперативного навчання значною мірою ґрунтується на вченні російського психолога Л. Виготського, одного із засновників психології

розвитку. Зокрема, це проілюстровано його положенням про те, що людське навчання має конкретну соціальну природу. Саме через цей процес діти інтегруються в інтелектуальне життя оточуючих. Характерною ознакою цього підходу є спільне оброблення інформації, яку мають засвоїти учні, та взаємний обмін думками в цьому процесі. Здатність організовувати інформацію та ідеї – важлива складова мислення. Тому постійне використання у навчальному процесі графічних організаторів дасть змогу дітям візуалізувати структуру явищ, організовувати інформацію в межах різних предметів. Ефективність таких когнітивних карт у навчанні зростає при поєднанні їх з методикою «обміркуйте – об'єднайтеся в пари – поділіться думками», з кооперативними стратегіями.

Під час навчання використовуються такі графічні організатори: 1) схеми-«павутинки»; 2) ланцюжки послідовності; 3) дерева сортування; 4) діаграми Венна; 5) матриці; 6) сюжетні карти; 7) «знаємо – дізналися – хочемо дізнатися».

Використовуючи вище зазначені технології в навчанні дітей з особливими освітніми потребами педагогам необхідно сформулювати стратегії навчання, навчити самостійно аналізувати та планувати свою навчальну діяльність. Дані стратегії покращують процес запам'ятовування та засвоєння важливої інформації, сприяють утримувannya її в пам'яті. Систематичне впровадження мнемонічних прийомів у навчанні веде до зростання академічної успішності, покращення ставлень до навчання та створення позитивної атмосфери спілкування.

У роботі з дітьми з особливими освітніми потребами особливого значення набуває використання технології «Створення ситуації успіху» (за А.С.Белкіним) [1, 197]. В основі даної технології лежить особистісно-орієнтований підхід до процесу навчання та виховання. Ситуація успіху розглядається як психічний стан задоволення від наслідків фізичної або моральної напруги від виконання справи. Такого цілеспрямованого

поєднання умов та можливостей досягти значних результатів у діяльності прагнуть педагогічні працівники та батьки. Базовими завданнями педагога при запровадженні даної технології є: співтворчість, визнання самоцінності особистості, створення педагогічних ситуацій, заохочення, пошук, саморегуляція. Педагогічна технологія «Створення ситуації успіху» включає створення різноманітних видів радості, використання прийомів, за допомогою яких розгортають роботу з різними категоріями учнів. Цінність та ефективність даної технології полягає у застосуванні педагогічних прийомів, таких як: «Емоційний сплеск», «Даю шанс», «Навмисна помилка», «Радість пізнання» та інших у роботі з різними категоріями учнів.

Особливу роль у навчальному процесі відіграє оцінювання діяльності дитини. Замість кількісної оцінки в інклюзивній освіті пріоритет надається якісному оцінюванню навчання учнів, умінню здійснювати самоаналіз та самооцінку. З цією метою використовується інноваційна форма оцінювання та накопичення інформації – портфоліо [5]. Найголовніша перевага портфоліо, порівняно з традиційними технологіями оцінювання полягає в тому, що воно характеризує якість навчання різнобічно і багатовимірно, з різних позицій: оцінки мислительної діяльності учня, його міждисциплінарних умінь, умінь висувати проблему, розв'язувати нестандартні завдання, знання навчальних предметів і опанування навичками, наполегливістю в досягненні результату.

В інклюзивній групі портфоліо доповнює критерії оцінювання навчальних досягнень учнів та являє собою зібрання робіт учнів, які забезпечують бачення слабких та сильних сторін. Особливої значущості набуває технологія проектної діяльності. Саме проектна діяльність вчить учня долати труднощі, працювати над собою, застосовувати знання для розв'язання проблем на практиці. Засновник методу – Джон Дьюї, ще в 1884 році в Чикаго, в експериментальній школі розробив і запровадив навчальний план, який був підпорядкований доцільній діяльності учнів відповідно до

їхніх інтересів і життєвих потреб. Набуті в процесі реалізації проекту знання, вміння та навички не тільки здобувають особливі міцність та усвідомлення, а й асоціативно пов'язані з отриманим задоволенням, що стає поштовхом до нового пошуку [1, 148-154].

Реалізація інклюзивної моделі освіти у закладах професійно-технічної освіти здійснюється шляхом вирішення таких завдань: - створення єдиного психологічного комфортного освітнього середовища для учнів з ООП, які мають різні стартові можливості; - забезпечення діагностування ефективності процесів корекції, адаптації та соціалізації дітей з ООП на етапі професійно-технічного навчання; - організація системи ефективного психолого – педагогічного супроводу інклюзивного навчання; - подолання негативних особливостей емоційно-особистісної сфери у дітей завдяки включенню їх в успішну діяльність; - підвищення мотивації у дітей, усвідомленого ставлення до діяльності; - охорона та зміцнення фізичного й нервово-психічного здоров'я дітей; - соціально-трудова адаптація учнів з особливими освітніми потребами; - зміна суспільної свідомості щодо молоді з особливими потребами.

Отже, для успішної інклюзії в умовах закладів професійно-технічної освіти необхідно враховувати наступні чинники: командний підхід; задоволення індивідуальних освітніх потреб учнів; співпрацю з батьками; створення сприятливої атмосфери в учнівському колективі. Ефективність навчання дітей з особливими потребами в інклюзивному класі забезпечать: диференційоване викладання, врахування стартових рівнів успішності учнів, використання особливої системи оцінювання навчальних досягнень та науково-обґрунтовані методи роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

3.2. Специфіка організаційної роботи в закладах професійно-технічної освіти з інклюзивним навчанням

В ДНЗ «Сумське міжрегіональне вище професійне училище» створюються всі умови для якісного навчання учнів з особливими освітніми потребами. Вони, в першу чергу, спілкуються з однолітками, підтримують дружні стосунки зі своїми ровесниками, беруть участь у громадському житті групи і навчального закладу. Важливим у навчанні таких дітей є залучення кваліфікованих спеціалістів, які володіють формами і методами роботи. З учнями постійно працюють заступник директора з НВР Т. О. Петренко, заступник директора з НВР О. О. Ганицька, майстри виробничого навчання В. Г. Малес, С. С. Курило, Р. А. Волкова, практичний психолог О. В. Острівна, соціальний психолог А. О. Шакірова.

Такий комплексний підхід, без сумніву, дає хороші результати, а керівникам інклюзивних груп допомагає краще зрозуміти індивідуальні особливості учнів. Віра в дитину, наполегливість, витримка, старанність, готовність до систематичної роботи – шлях до позитивних змін. Позитивно ставляться їй батьки здорових учнів, вчителі інших груп, вбачаючи переваги як для учнів з особливими освітніми потребами, так і для їхніх здорових ровесників. Особливістю навчально-виховного процесу дітей з особливими освітніми потребами є його корекційна спрямованість.

Згідно з висновком психолого-медико-педагогічним консультацією та згодою батьків для учнів з особливими освітніми потребами розроблено індивідуальну навчальну програму, яка, на основі вивчення динаміки розвитку учня, переглядається двічі на рік (за необхідністю – частіше) з метою її коригування, враховуючи потенційні можливості учня. Індивідуальна навчальна програма розробляється на основі типових навчальних програм професійно-технічних навчальних закладів за участю батьків дитини.

Оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами здійснюється за критеріями оцінювання навчальних досягнень учнів у системі професійно-технічної освіти та обсягом матеріалу, визначеним індивідуальною навчальною програмою. Система оцінювання навчальних досягнень учнів стимулююча.

Розклад уроків у групах з інклюзивним навчанням складається відповідно до робочого плану навчального закладу з урахуванням індивідуальних особливостей учнів та санітарно-гігієнічних вимог. В процесі підготовки до уроків та виробничого навчання в інтегрованій групі вчитель (або майстер) складає план-конспект уроку, в якому інтегрує учбовий матеріал професійно-технічних і спеціальних (корекційних) програм так, щоб на одному уроці учні з різним станом психофізичного і інтелектуального розвитку вивчали близьку за змістом тему, але на тому рівні засвоєння, який доступний для кожного учня.

Інформація, одержувана учнем по темі, що вивчається, відповідає рекомендованій йому для навчання освітній програмі. Закріплення отриманих знань, умінь і навичок ведеться на різному дидактичному матеріалі, підібраному для кожного учня індивідуально: роздаткові картки, вправи з навчальних посібників і підручників (добирає вчитель або майстер виробничого навчання). Для пояснення тем складних для сприймання, учням з особливими освітніми потребами пропонуються картки-інструкції з описом покрокових дій учнів. Така побудова учбових занять створює умови, за яких всі учні групи залучаються до загальногрупової роботи.

Учні з особливими освітніми потребами є активними учасниками позакласної роботи, яка проводиться з урахуванням психофізичних можливостей дитини і спрямована на всебічний розвиток особистості, формування позитивного соціально-психологічного статусу. Вони залучаються до роботи поза навчального закладу відповідно до можливостей, інтересів, нахилів, здібностей, з урахуванням їхніх побажань, психофізичних

особливостей та стану здоров'я.

Важливе місце в психолого-педагогічному супроводі дітей з особливими освітніми потребами належить практичному психологу. Основні напрямки його роботи – психологічна діагностика, корекція, консультування, реабілітація та підтримка. На жаль, на все це виділено тільки 4 години. Тому в роботі з дітьми вибираються найважливіші теми, які можуть дати очікуваний результат. В першу чергу звертається увага на те, щоб не допускати появи у дитини негативних психологічних рис під впливом особливих умов її розвитку, затримки не тільки в набутті знань, а й у розвитку особистості.

Важливою є робота заступника директора з НВР Т. О. Петренко та практичного психолога О. В. Острівної з батьками «особливої» дитини. Оскільки розвиток та виховання дитини з особливими потребами потребує спеціальних знань про захворювання, його наслідки, потенційні можливості дитини, вони активно залучаються до організації корекційно-виховного процесу.

Практика доводить, що корекційна робота стає ефективною лише при позитивній спільній участі вчителів, майстрів виробничого навчання і вузьких фахівців в створенні ситуації активного мислення учня, що формує системний процес розвиваючого навчання. Саме цим питанням в навчальному закладі приділяється значна увага

Таким чином, урахування та реалізація нормативно-правового, науково-методичного забезпечення змісту навчально-виховного процесу, використання сучасних підходів до навчання дітей зазначеної категорії, що включають цілеспрямовану діяльність педагогів та батьків учнів, співпрацю з командою фахівців, забезпечують ефективність навчання дітей і створюють підґрунтя для успішного навчально-корекційного результату.

3.3. Оцінювання та складання індивідуальної програми розвитку

Створенню індивідуальної програми розвитку для учнів з особливими освітніми потребами передусє певний період оцінювання, що дає змогу виявити особливості: поведінки, навчальних пріоритетів, конкретних вмінь, а також загального рівня розвитку учня. Ця інформація дає вчителю змогу відповідним чином побудувати навчальний процес, задовольнити потреби учнів і сприяти їхньому всебічному розвитку.

Також варто проводити формальну оцінку учнів з використанням спеціальних методик, до якої мають бути залучені батьки і фахівці. Під оцінкою слід розуміти процес збирання всебічної інформації про учня, яка потім використовується для визначення сильних його якостей та сфер, де він відстає. Процес оцінки має на меті визначення поточного рівня розвитку учня, що дає змогу розробити відповідні навчальні плани та заходи. Процес оцінки учнів з особливими потребами має бути комплексним, спрямованим і більш точним, аніж процес оцінки дітей з типовим рівнем розвитку. Комплексність необхідна для того, аби найточніше визначити можливості дитини і всі сфери, де вона потребує допомоги

До цього процесу оцінки слід залучати фахівців з кількох дисциплін. Це має бути безперервний, колективний процес систематичних спостережень та аналізу. Результати, отримані під час лише одного спостереження тільки одним фахівцем, не можуть вважатися достовірними.

Для створення ефективного індивідуальної програми розвитку потрібні спільні дії вчителів, батьків і фахівців. Слід запевнити батьків, що під час проведення оцінки дитини, аналізу результатів робіт увага звертатиметься на сильні якості учня; що це процес збирання інформації, яка допоможе вчителям і фахівцям працювати на користь дитини; що це засіб для розробки індивідуального плану, який повністю відповідатиме потребам дитини. Інформацію про дитину можна одержати з різних джерел – від батьків,

дорослих (включаючи тих, з ким дитина живе), від самої дитини, від фахівців, які з нею працюють та інших. Фахівці можуть допомогти точніше визначити рівень розвитку та потреби дитини. Суттєво допомогти під час оцінки дитини можуть спеціалісти (логопеди, сурдопедагоги, тифлопедагоги, медики, психологи та ін.). Після завершення процесу оцінки всі, хто брав у ньому участь (вчителі, фахівці), аналізують результати.

Отримавши результати комплексної оцінки, необхідно перейти до розробки індивідуальної програми розвитку.

Поради щодо проведення першої зустрічі команди з розробки ІПР

До групи з розробки ІПР можуть входити ті самі особи, які брали участь у процесі оцінювання. Мета зустрічі – узагальнення оцінки сильних і слабких сторін дитини, поточного рівня знань, умінь і навичок та формулювання перспективних (максимум на навчальний рік) навчальних цілей у – різних сферах розвитку. Після того, як визначено перспективні цілі, члени команди переходять до спільного планування конкретних цілей і завдань на найближчий період.

Під час планування заходів, які допоможуть дитині опанувати інші вміння та навички, що відповідають її вікові, можна порівняти її розвиток з типовим рівнем розвитку (це може допомогти визначити необхідну послідовність розвитку вмінь учня).

Важливо:

1. До початку першої зустрічі керівнику закладу необхідно зібрати та вивчити результати комплексної оцінки розвитку дитини, зустрітися з окремими педагогами, фахівцям з метою складання переліку питань, що будуть обговорюватися на першій зустрічі.

2. Керівник закладу призначає час і місце проведення зустрічі, максимально зручні для всіх членів команди. Кімната, в якій відбуватиметься зустріч, має бути просторою, з дошкою, без зайвих предметів. Слід забезпечити учасників папером для зручності фіксування думки та

пропозиції. Варто потурбуватися про осіб, які з певних причин не зможуть брати участь у зустрічі, однак, зможуть спілкуватися телефоном.

3. Керівник закладу проводить першу робочу зустріч з розробки ІПР на початку зустрічі, узгоджує термінологію, роблячи її зрозумілою для всіх; зосереджує увагу на питаннях, винесених на обговорення; призначає секретаря зборів з числа осіб, які не брали участь у процесі оцінки; для презентації інформації надає слово кожному з членів команди, забезпечуючи позитивну атмосферу зустрічі тощо.

4. Важливо спільно вибрати керівника команди, який в подальшому плануватиме і призначатиме засідання, визначатиме місце зборів, сповіщатиме всіх учасників тощо.

5. Наприкінці зустрічі разом з усіма членами команди необхідно уточнити вироблені стратегії, аби переконатися, що вони спрямовані на прогрес дитини, і що всі розуміють їх однаково; перелік змін, які необхідно зробити в середовищі, технічному забезпеченні, включаючи додатковий час тощо;

6. Призначити зустріч з батьками, щоб представити та обговорити результати оцінки, рекомендації, запросити до процесу складання ІПР.

7. Скласти письмовий звіт зустрічі та додайте його до особової справи дитини.

Як представляти результати комплексного оцінювання?

1. Подякуйте всім за проведену роботу.
2. Поясніть, що метою презентації результатів оцінювання є визначення особливих потреб учня для подальшого складання індивідуальної програми розвитку.
3. Нагадайте про конфіденційність інформації, яка повідомлятиметься.
4. Зауважте, що після звіту кожного члена команди всі можуть ставити запитання.

5. Попросіть учасників представляти інформацію про можливості та сильні сторони учня, а не лише його проблеми.

6. Надайте слово для презентації результатів усім, хто брав участь в оцінюванні сильних і слабких сторін дитини.

7. Після всіх виступів попросіть учасників висловити свої думки та поставити запитання.

8. Узагальніть результат оцінки, коментарі та запитання.

9. Занотуйте їх як рекомендації для складання індивідуальної програми розвитку.

10. Зачитайте занотоване, аби пересвідчитись, що всі члени команди розуміють зміст результатів і погоджуються з рекомендаціями.

Пам'ятайте, що всі думки є цінними. Вислуховуйте всі ідеї, підтримуйте кожне бажання зробити внесок у досягнення прогресу дитини.

Питання, які необхідно розглянути:

1. Як забезпечуватиметься приїзди дітей до освітнього закладу?

2. Чи потрібен дитині супровід для пересування у навчальному закладі?

3. Які адаптації середовища, технічного забезпечення необхідно здійснити?

4. Яких фахівців необхідно залучити?

5. Якою є поведінка дитини, яких змін вона потребує для покращення процесу навчання?

6. Який теперішній рівень досягнень дитини?

7. З удосконалення/розвитку яких навичок необхідно розпочати?

8. В яких сферах розвитку необхідно надати допомогу?

9. Скільки часу на тиждень триватимуть заняття з фахівцями або додаткові заняття?

10. Які зміни у розкладі мають відбутися?

11. Які заходи будуть запропоновані для встановлення співпраці з іншими учнями?

12. В яких заходах, крім навчальних, дитина зможе брати участь?

Важливо пам'ятати, що визначати цілі та планувати завдання необхідно одночасно в усіх сферах розвитку в яких учень потребує допомоги. Члени групи з розробки ІПР тісно співпрацюють і несуть спільну відповідальність за рішення стосовно заходів, необхідних для успішного навчання дитини у школі.

Наступні кроки, які необхідно зробити після зустрічі, щоб забезпечити виконання індивідуальної програми розвитку

1. Переконайтеся, що батьки отримали копію ІПР, завірену керівником закладу.
2. Забезпечити такими самими копіями педагогів і фахівців, які працюватимуть над реалізацією ІПР.

Відповідальні за розробку та реалізацію ІПР розробляється командою, до складу якої входять: педагоги, які працюють з дитиною, фахівці, які будуть залучені до навчально-виховного процесу, батьки дитини та керівники закладу освіти. Складена та узгоджена з усіма членами команди індивідуальна програма розвитку підписується директором закладу та батьками. Відповідальність за реалізацію індивідуальної програми розвитку покладається на всіх членів команди. Відстеження перебігу виконання окреслених цілей покладається на заступника директора (в його обов'язки входить вирішення питань інклюзивного навчання).

На сучасному етапі ще недостатньо досліджень, які б формували уявлення вчителів/майстрів виробничого навчання стосовно планування та здійснення навчального процесу в умовах інклюзії. Розглянемо декілька концепцій, які формують у педагогів розуміння процесу викладання та підходів до його реалізації.

Слушною щодо порушеного питання є думка А. Герасименко та

О. Шевцової про навчання молоді з особливими освітніми потребами. Автори вважають, що період адаптації є найважливішим до умов навчання у навчальному закладі, набуття нового статусу, отримання професії, засвоєння нових соціальних ролей. Негативність ситуації для учнів з особливими освітніми потребами посилюється й тим, що майже всі вони відчують обмежене спілкування з однолітками, фізичне нездужання, часто позбавлені можливості вільного пересування, незахищені від інформаційного впливу, який забезпечують електронні засоби масової інформації, що для цієї групи юнацтва є ледь не єдиним засобом зв'язку з зовнішнім світом [28, 41].

На думку О. Шевцової, альтернативою очного навчання може стати дистанційне навчання осіб з особливими освітніми потребами [29, 48]. Ми не поділяємо цілком думку цієї дослідниці та інших науковців щодо беззаперечної доцільності впровадження дистанційного навчання для молоді з ООП, яке, попри позитивні моменти, не розв'язує проблему соціалізації, значно посилює ізоляцію, ігнорує розвиток мотивації і, як наслідок, не завжди є продуктивним. Зауважимо, що через низький рівень життя ця категорія людей та їхні сім'ї не завжди спроможні придбати комп'ютер.

У цьому зв'язку, Ендрюс і Малкахі (Andrews and Mulcahy, 1996, 1999) представили загальну модель навчального процесу (адаптовану з напрацювань Біггса (Biggs), 1987). Вона охоплює три складові: екологія, процес і продукт. Екологічні чинники, як вважають автори моделі, це певний обсяг знань, навичок і досвіду. Усі особистісні чинники зумовлюють їхні підходи до викладання.

На думку Біггса (1990) та Гоу і Кембера (Gow and Kember, 1993), концепції навчання, якими в своїй роботі керуються вчителі та майстри виробничого навчання, можна представити у вигляді діапазону від нижчого до вищого рівня. Так, у концепціях нижчого рівня, процес викладання прирівнюється до передачі знань із результатом у формі кількісного збільшення їх обсягу. В концепціях вищого порядку викладання – це

діяльність, яка спрямована на досягнення змін на рівні концептуального розуміння, в якій результатом навчальної діяльності є якісні зміни в інтерпретації учнями явищ навколишнього світу. Кожна така установка, з одного боку, визначає характер сформованої вчителем палітри методів та критеріїв вибору навчальних задач, а з іншого – впливає на підхід учнів до навчання.

Чинники, пов'язані з особистістю вчителя/майстра, відіграють важливу роль у плануванні й реалізації навчання учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивній групі. Разом з тим у контексті інклюзивної освіти найважливішими чинниками є ціннісні установки вчителя/ майстра виробничого навчання в плані навчання й викладання. На нашу думку, для ефективної роботи цінності педагога мають, по-перше, узгоджуватися з теоретичними/практичними й емпіричними принципами навчальної діяльності учнів; по-друге, ці цінності повинні гармоніювати з методичними підходами, які вчитель/майстер використовує для того, аби послідовно навчати всіх учнів та відстежувати їхні результати для звітності.

Розглянемо, які завдання має вирішувати вчитель/майстер в інклюзивній групі: 1) на кожному уроці діти мають залучатися до змістовних видів діяльності; 2) навчання й викладання за своїм характером має бути позитивним; 3) у процесі навчальної діяльності учні мають постійно переживати ситуацію успіху; 4) учні мають дедалі більше регулювати власну навчальну діяльність та бути спроможними набувати нових знань, умінь і навичок, заповнюючи прогалини між наявними знаннями та поставленими навчальними цілями; 5) учням необхідно надавати наочні й зрозумілі приклади та рекомендації; 6) слід створювати умови для набуття учнями різноманітного досвіду, який підсилює навчальну діяльність, забезпечувати можливості для практики, спонукати до активного пізнання та надавати більше часу для відповіді; 7) навчальна діяльність має неперервний та динамічний характер, відбувається на різних рівнях та в різному темпі, а

тому для неї необхідно створювати гнучкі умови; 8) процеси навчання й мислення піддаються модифікації; 9), крім академічної складової у навчанні також слід забезпечувати соціальний контекст; 10) навчання – це процес інтерпретації та конструювання нових знань; 11) учитель/майстер має встановлювати цілі й задачі, визначати очікувані результати та створювати умови для самостійного регулювання учнями власної навчальної діяльності (див. табл. 3.1.).

Таблиця 3.1.

Засади організації навчального процесу

Теоретична / Емпірична основа	Принципи	Практика викладання
Поступальний розвиток	Учні мають дедалі більше регулювати власну навчальну діяльність та бути спроможними набувати нових знань, умінь і навичок, заповнюючи прогалини між наявними знаннями та поставленими навчальними цілями.	Семінар з читання / розвитку письмового мовлення
Біхевіоризм	Учням необхідно надавати наочні й зрозумілі приклади та рекомендації.	Моделювання
Навчальна трансакція	Слід створювати умови для набуття учнями різноманітного досвіду, який підсилює навчальну діяльність, забезпечувати можливості для практики, спонукати до активного пізнання та надавати більше часу для відповіді.	Навчання «рівний рівному»
Розвиток когнітивних процесів	Навчальна діяльність має неперервний та динамічний характер, відбувається на різних рівнях та в різному темпі, а тому вимагає гнучких умов.	Скаффолдинг (або метод підтримуючої дії)
Когнітивізм	Процеси навчання й мислення піддаються модифікації та вдосконаленню шляхом формування спеціальних стратегій/прийомів.	Навчання вчитися
Соціо-культурний підхід	Навчання – це процес інтерпретації та потребує соціального контексту для здійснення комунікативного обміну	Кооперативне навчання

Продовження таблиці 3. 1.

Теоретична / Емпірична основа	Принципи	Практика викладання
Конструктивізм	Учні конструюють власне знання.	Метакогнітивне навчання
Когнітивно- біхевіористський підхід	Учитель має встановлювати цілі й задачі, визначати очікувані результати та створювати умови для саморегуляції навчальної діяльності.	Традиційне інтенсивне навчання

Отже, ми пропонуємо сприймати інклюзію в ширшому розумінні як процес збільшення можливостей участі людини з інвалідністю й у неформальній освіті, як можливість зниження ступеня її ізоляції, оскільки основним завданням інклюзії в освіті є ліквідація соціальної ізоляції. Освітній процес повинен бути спрямований на розширення сфери соціального оточення людей з інвалідністю, створення умов для їхнього включення в систему соціального партнерства

3.4. Результати константувального етапу дослідження

Після закінчення експериментальної роботи виявленню інтеграції молоді з особливими освітніми потребами у соціум нами було проведено заключний (контрольний) експеримент.

Експеримент розпочато 1 вересня 2019 року. Було розроблено програму, складено план дослідницької діяльності, затверджено склад учасників експериментальної роботи, розроблені анкети для звичайних учнів та учнів з особливими освітніми потребами. У формувальному експерименті брали участь учні двох професійно-технічних закладів: ДНЗ «Сумське міжрегіональне вище професійне училище» (ДНЗ СМВПУ) та ДНЗ

«Сумський центр професійно-технічної освіти» (ДНЗ СЦПТО). До проведення експериментального дослідження були залучені 32 учня з першого навчального закладу, а в другому – 28 учнів. За даними нашого дослідження виділилася група молоді з особливими освітніми потребами (18/11 відповідно).

У процесі формувального дослідження застосовувалися методи педагогічного експерименту, навчального експерименту, метод лонгітюдного спостереження за учасниками педагогічного процесу.

Формувальний етап дослідження передбачав розв'язання наступних загальнопедагогічних і спеціальних завдань:

- комплектування професійно-технічних навчальних закладів за рахунок збереження контингенту учнів з особливими освітніми потребами шляхом створення спеціальних умов для якісного навчання дітей різних категорій у освітній установі;

- розробка й впровадження у навчальний процес навчального плану, що враховує вимоги Державного стандарту й особливості психофізичного розвитку дітей;

- розробку цілей, змісту, методів і організаційних форм інклюзивного навчання молоді з особливими освітніми потребами в професійно-технічному навчальному закладі;

- розробку змісту й форм психолого-педагогічного супроводу інтегрованих дітей;

- розробку змісту й форм перепідготовки фахівців масових установ для роботи в професійно-технічних навчальних закладах з інклюзивними групами;

- розв'язання проблем сім'ї, що виховує дитину з особливими освітніми потребами на основі системи багатofакторних взаємодій;

- розв'язання проблеми соціально-культурного інтегрування дітей з особливими освітніми потребами в умовах соціуму.

У процесі роботи з впровадження системи інклюзивного навчання молоді з особливими освітніми потребами в професійно-технічні навчальні заклади нами визначено основні умови, які передбачали:

- проведення діагностичних заходів щодо виявлення молоді з особливими освітніми потребами в закладах професійно-технічної освіти;
- проведення профілактичної роботи з батьками з подолання проблем у розвитку учнів цієї категорії;
- створення інклюзивного середовища в групах навчальних закладів;
- розробку навчального плану, що враховує специфіку навчання учнів з особливими освітніми потребами;
- впровадження у навчальний процес корекційно-розвивальних методик.
- організація служби психолого-педагогічної діагностики та супроводу молоді з особливими освітніми потребами в професійно-технічних навчальних закладах;
- організація системи підвищення кваліфікації педагогів професійно-технічних навчальних закладів з метою їх фахової підготовки до роботи в інклюзивному навчальному середовищі.

Відповідно до принципу структурування освіти у процесі проведення формувального експерименту нами розроблений, апробований і впроваджений навчальний план, що охоплює як інваріантну частину, побудовану за Державним освітнім стандартом, так і варіативну частину.

Індивідуальна програма враховує загальні та специфічні особливості розвитку молоді з особливими освітніми потребами, базові складові навчального закладу, на яких будуються всі навчальні програми, сукупність освітніх галузей, що відповідають тим знанням, які необхідні учням з ООП для повноцінної соціалізації; взаємодію представників педагогічного колективу й учасників педагогічного процесу.

Навчальний план враховує загальні та специфічні особливості розвитку

учнів з особливими освітніми потребами, базові складові професійно-технічної освіти, на яких будуються всі навчальні програми, сукупність освітніх галузей, що відповідають тим знанням, які необхідні дитині з особливими потребами в розвитку для повноцінної соціалізації; взаємодію представників педагогічного колективу й учасників педагогічного процесу.

Таким чином, варіативна частина навчального плану складається з годин, відведених на обов'язкові (за вибором), індивідуальні та групові заняття. Використання варіативної частини навчального плану дає змогу складати індивідуальні програми.

Висновки до третього розділу

Контрольне вивчення, яке проводилося за параметрами константувального експерименту, засвідчило, що в експериментному навчальному закладі ДНЗ «Сумське міжрегіональне вище професійне училище» за час експерименту з 1 вересня 2019 року по 1 вересня 2020 року учні стали більш толерантними і готові були більш тісно спілкуватися з учнями з особливими освітніми потребами, впустити їх у своє суспільне середовище, а останні в свою чергу стали впевненіші і активніші. Також було визначено, що успішність учнів з особливими освітніми потребами під час експерименту підвищилася на 39%, позитивно змінилася поведінка у 15%, 90 % учнів з особливими освітніми потребами почали брати участь у громадському житті навчального закладу.

У ДНЗ «Сумський центр професійно-технічної освіти», в якому залишили все не змінним, результати анкетування залишилися без змін.

Таким чином, впровадження організаційно-педагогічних умов інклюзивного навчання в навчальні заклади професійно-технічної освіти формує сприятливе соціально-культурне середовище у закладі серед молоді з

особливими освітніми потребами, створюючи тим самим комфортні умови для розкриття й розвитку здібностей кожної окремої особистості, її самовизначення в нових життєвих умовах та залучення до соціально-освітнього простору.

ВИСНОВКИ

1. Інтегрування молоді з особливими освітніми потребами в закладах професійно-технічної освіти є закономірним етапом розвитку системи спеціальної освіти, що обумовлено переосмисленням у суспільстві ставлення до таких дітей, визнання їхніх рівних прав на одержання освіти. Теоретичний аналіз і узагальнення вітчизняного й закордонного досвіду інклюзивної освіти дає змогу визначити її роль на сучасному етапі розвитку освітньої системи й дати наукове обґрунтування інклюзивного навчання молоді з особливими освітніми потребами в умовах професійно-технічної освіти.

2. У результаті дослідження визначено, що впровадження інклюзивного навчання в сучасну освітню систему обумовлено логікою соціально-педагогічного знання, що підтверджує необхідність формування окремих педагогічних підсистем, які у комплексі забезпечують процеси соціалізації, інкультурації та самореалізації особистості; характером соціокультурної ситуації, що посилює соціально-культурні й особистісні проблеми дітей з порушеннями психофізичного розвитку та потребує пошуку найефективніших шляхів і засобів їх вирішення.

Навчання в контексті інклюзивного освітнього середовища розглядається як сукупність цілісних, послідовних, структурних, структурованих, супідрядних, взаємозалежних компонентів, спрямованих на реалізацію загальнопедагогічних, корекційно-розвиваючих, профілактичних, оздоровчих, реабілітаційних соціалізуючих завдань, і на досягнення результатів інтегрування та соціалізації молоді з особливими освітніми потребами в професійно-технічних навчальних закладах й соціумі.

3. Визначено особливості навчання молоді з особливими освітніми потребами в професійно-технічних навчальних закладах, що дало змогу окреслити організаційно-педагогічні умови впровадження інклюзивного навчання в закладах професійно-технічної освіти. Ці умови мають організаційно-педагогічне, корекційно-розвивальне та навчально-дидактичне

спрямування і передбачають оптимізацію навчального середовища, організацію постійної спільної участі дітей і дорослих в освітньому процесі, створення служби допомоги родині, підвищення кваліфікації педагогів, впровадження культурно-дозвільної програми й програми фізичної реабілітації, організацію корекційно-розвивального навчання і т. ін.

Обґрунтовано використання системно-диференційованого підходу як спеціальної умови оптимізації навчального процесу молоді з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного середовища професійно-технічного навчального закладу.

4. Визначено напрями роботи, які передбачають вдосконалення змісту й методів навчання та виховання молоді з особливими освітніми потребами в умовах професійно-технічного навчального закладу з інклюзивними групами та сучасного соціуму; оптимізацію шляхів та форм корекційно-розвивального навчально-виховного процесу; застосування інноваційних педагогічних технологій з використанням розробленого навчально-методичного забезпечення.

5. Впроваджені організаційно-педагогічні умови оптимізують освітнє та соціальне середовище дітей з особливими освітніми потребами, при цьому основну роль відіграє служба супроводу родин таких учнів, що надає консультаційну, методичну, реабілітаційну допомогу.

6. Доведено ефективність об'єднання в професійно-технічних навчальних закладах різного контингенту дітей, що дає змогу розв'язати, насамперед, загальнопедагогічні завдання, згідно з основними держаними освітніми документами (збільшити кількісний склад за рахунок збереження всіх категорій дітей у числі її учнів; зберегти родину і, таким чином, зміцнити перспективи розвитку соціуму).

Перспективи дослідження. Континуум підходів, наведених у роботі, може стати основою подальших досліджень з вивчення теорії та практики інклюзивної освіти, зокрема, особливостей інклюзивного навчання в

професійно-технічному навчальному закладі; розробки та вдосконалення корекційно-розвивального навчально-виховного процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Актуальні проблеми навчання та виховання людей в інтегрованому освітньому середовищі: тези доповідей. Університет «Україна», 2011. 470 с.
2. Банч Г. Включающее образование. Как добиться успеха? (Основные стратегические подходы к работе в интегративном классе). / Пер. с англ. Н. Грозной и М. Шихиревой. Переиздание: М.: РООИ «Перспектива», ООО «Издательство МБА», 2008.
3. Бондар В. Освіта дітей з особливими потребами: пошуки та перспективи URL: refsmarket.com.ua/moreinfo.php?diplomID=20644.
4. Бочелюк В. Й., Турубарова А. В. Психологія людини з обмеженими можливостями: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Центр навчальної літератури, 2011. 261 с.
5. Бут Т. Политика включения и исключения в Англии: в чьих руках сосредоточен контроль? Хрестоматия по курсу «Социальная эксклюзия в образовании» [сост. Ш. Рамон и В. Шмидт]. Москва : Московская высшая школа социальных и экономических наук, 2003. С. 36-44.
6. Валентик Н. Інклюзивна освіта: за і проти. *Директор школи*. 2010. № 14 – 15. С. 45 – 58.
7. Варава В. Інклюзивна освіта. *Завуч*. 2006. № 14. С. 11.
8. Василюк А., Пахоцінський Р., Яковець Н. Сучасні освітні системи. Ніжин: Редакційно-видавничий відділ НДПУ, 2002. 139 с.
9. Волкова Л. Теоретичні аспекти реалізації інклюзивного навчання. *Дитина з особливими потребами*. 2015. № 11. С. 3-4.
10. Волошко Л. Б. Дистанційна освіта як форма навчання студентів з особливими потребами. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*: зб. наук. праць. К.: Університет «Україна», 2004. 448 с.
11. Ворон М. В., Найда Ю. М. Інклюзивна освіта : українські реалії. *Підручник для директора*. Київ: ВД «Плеяди», 2006. URL:

- <http://www.ussf.kiev.ua/index.php?go=Inklus&id=19>
12. Всесвітня декларація щодо забезпечення виживання, розвитку і захисту дітей (1990 р.) URL:: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/decl_child90.shtml
 13. Всесвітня програма дій стосовно інвалідів (1981 р.) URL: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/995_427
 14. Всесвітня програма дій стосовно інвалідів: від 3 грудня 1982 року URL: http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/995_427
 15. Всеукраїнський фонд «Крок за кроком». Програма «Інклюзивна освіта» URL: <http://www.ussf.kiev.ua/index.php/go=Inklus>
 16. Головань Л. Кроки до компенсаторності, реабілітації та інтеграції дітей з особливими потребами. *Дефектолог*. 2009. № 1. С. 14–17.
 17. Гончарова Е. Л., Кукушкина О.И., Понятие «ребенок с особыми образовательными потребностями». *Интегративные тенденции современного специального образования*. Москва: Полиграф сервис, 2003. С. 39- 42.
 18. Гордон Д., Джанет В. Революція в навчанні / перекл. М. Олійник. Львів: Літопис, 2005. 542 с.
 19. Даніелс Е. А., Літовченко С. В. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. А. А. Колупаєвої. Київ: Видавнича група «А.С.К.», 2012. 360 с.
 20. Даніелс Е., Стаффорд К. Залучення дітей з особливими потребами до загальноосвітніх класів. Львів: Т-во «Надія», 2000. 255 с.
 21. Декларація про права інвалідів URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_117
 22. Таранченко О. М., Найда Ю. М. Деференційоване викладання в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник / за загальною редакцією Колупаєвої А. А. Кив: Видавнича група «А.С.К.», (Серія «Інклюзивна освіта»), 2012. 124 с.

23. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття.) – Київ: Райдуга, 1994. 61 с.
24. Дистанційне навчання ДНЗ СМВПУ: URL: http://mvpu.edukit.sumy.ua/distancijne_navchannya/
25. Діти державної опіки: проблеми, розвиток, підтримка: Навчально-методичний посібник в 2-х кн. Київ: Міленіум, 2005. 286 с.
26. Діти з особливими потребами в освітньому просторі України: бібліографічний покажчик КЗ «ЗОУНБ» ЗОР / уклад.: Ю. Щеглова, М. Маслова, Г. Мацієвська. Запоріжжя : ФОП Мокшанов В. В., 2017. 256 с.
27. Довідник гарантій соціального захисту інвалідів. Перелік пільг, передбачених для інвалідів. Київ, 1999. 68 с.
28. Дятленко Н., Софій Н., Кавун Ю. Оцінка впливу інклюзивної моделі освіти на учасників проекту. Київ: Всеукраїнський фонд «Крок за кроком», 2005. 11 с.
29. Еникеев М. И. Общая и социальная психология 6 энциклопедия. Москва : Изд-во «ПРИОР», 2002. 560 с.
30. Єфімова С. М. Вивчення стану готовності педагога до інтегрованого навчання дітей з особливими потребами в умовах загальноосвітнього навчального закладу / Наук. записки Інституту психології АПС України ім. Г. С. Костюка. Вип. 26. Київ, 2005. С. 55-58.
31. Зайцев Д. В. Интегрированное образование детей с ограниченными возможностями. *Социальная политика и образование*. Москва, 2005. С. 39-54.
32. Засенко В. В. Інтеграція осіб з порушеннями слуху: проблеми, пошуки, перспективи. *Крок до компетентності та інтеграції в суспільство*: Наук.-метод. зб. Київ: Контекст, 2000. С. 61-63.
33. Засенко В.В. Рівний доступ до якісної освіти дітей з особливими потребами. *Кроки до демократичної освіти*: Журнал Всеукраїнського фонду «Крок за кроком». Лютий, 2002. С.31.

34. Засенко В. В. Сучасні проблеми теорії і практики навчання дітей з особливими потребами. *Сучасні тенденції розвитку спеціальної освіти (Українсько-Канадський досвід)*. Modern trends of special education development (Canada-Ukraine Experience): Матеріали Міжнародної конференції. Київ. 25-26 травня 2004 р./ За ред.: В. Бондаря, Р. Петришина. Київ: Наук. світ, 2004. С. 26-30.
35. Засенко В. В. До проблеми особистісного підходу у навчанні дітей з порушеннями психофізичного розвитку. *Дидактичні та соціальнопсихологічні аспекти колекційної роботи у спеціальній школі*: Наук.-метод. зб.: Вип. 8./ За ред.: В.І. Бондаря, В.В. Засенка. Київ: Наук. світ, 2006. С. 85- 88.
36. Захарчук М. Діти-інваліди – кара чи дар Божий? (Про нерозуміння суспільством проблем інвалідів). *День*. 2001. 31 серп. №158. С. 6.
37. Івашина Ю.Л., Сіроштан В.М. Соціальна адаптація дітей з особливими потребами. *Шкільний світ*. 2004. № 10. С.10-13.
38. Ідеї гуманної педагогіки та сучасна система інклюзивного навчання : зб. матер. Всеукр. науково-метод. конференції, присвяченої 97-річчю від дня народження В.Сухомлинського, 29-30.09.2015 / уклад. О.Е.Жосан. Кіровоград : Ексклюзивсистем, 2015. 468 с.
39. Індекс інклюзії: Професійно-технічний навчальний заклад: Навчально-методичний посібник / Кол. упорядників: Пащенко О. В., Гриценюк І. А., Софій Н. З., Найда Ю. М. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. 92 с.
40. Індивідуальне оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі: навч. Курс та наук.-метод. посіб. / Т. В. Сак. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. 168 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).
41. Інклюзивне освітнє середовище: проблеми, перспективи та кращі практики: тези доповідей ХІХ Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ. 20–21 листопада 2019 р.). У 3-х частинах. Частина 1. Київ: Університет

- «Україна», 2019. 504 с
42. Інклюзивне та інтегроване навчання: стан, проблеми і перспективи: збірник наукових праць / За загальною редакцією акад. Прокопенка І.Ф. Харків: ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. «Мітра», 2019. 198 с.
 43. Інклюзія як нова філософія освіти. *Радість дитинства – вільні рухи*. 2009. № 4. С.8.
 44. Інтернет-ресурси з проблеми інклюзивної освіти URL: <http://www.edu.aurveda.org.ua/inclusive/5-scho-takenklyuzivnenavchannva.html>
 45. Іншин М.І., Сіроха Д.І. Соціальний захист в Україні: сутність, проблеми та перспективи. *Актуальні проблеми соціального права*. Випуск II: науково-практичний посібник. Збірник статей учасників всеукраїнських соціальних програм(заходів) ВГОІ «Інститут реабілітації та соціальних технологій» у 2015р. / за загальною редакцією М.І. Іншина, В.Л. Костюка, В.П. Мельника. Київ: ПВГОІ «ІРСТ Україна», 2016. С.14.
 46. Картава Ю.А. Діти з особливими потребами у загальноосвітньому закладі: методичні рекомендації. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2012. 74 с.
 47. Киричук О. В. Психолого-педагогічна діагностика розвитку учнів та колективу школи. Київ, 1998. 280 с.
 48. Колупаєва А. А. Від ексклюзії до інклюзії (канадський досвід). *Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі* : Науково-методичний збірник. Вип. № 7. Київ, 2006.
 49. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: навчально-методичний посібник. Харків : Вид-во «Ранок», 2019. 304 с.
 50. Колупаєва А. А. Интегрированное обучение детей с особыми образовательными потребностями в Украине: поиски и перспективы. *Интегративные тенденции современного специального образования*. Москва : ЮНЕСКО, 2003. С. 64–72.

51. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія. Київ : Самміт-книга, 2009. 272 с.: іл. (Серія «Інклюзивна освіта»).
52. Колупаєва А. А. Інтегрування дітей з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітній простір як напрям гуманізації системи освіти. *Інклюзивна освіта: стан і перспективи розвитку в Україні.* – Київ: Крок за кроком, 2007. С. 14-20.
53. Колупаєва А. А. Навчання дітей з особливими потребами в загальноосвітньому просторі. *Актуальні проблеми виховання та навчання студентів із особливими потребами.* Київ, 2002. С. 124-128.
54. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: навчально-методичний посібник. Харків : Вид-во «Ранок», 2019. 304 с.
55. Колупаєва А. А. Психолого-педагогічна підтримка дітей з особливими освітніми потребами умовах інклюзивного навчання в європейських країнах. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами.* Київ: Університет «Україна», 2006.
56. Колупаєва А. А., Савчук Л .О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання : Науково-методичний посібник. Серія «Інклюзивна освіта» Київ, 2011.
57. Комплексна програма освіти та фахової підготовки інвалідів, яка була затверджена спеціальним наказом МОНУ та АПН України від 26.11.2002. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/show/v0764290-03>.
58. Конвенція про права інвалідів. Резолюція Генеральної асамблеї ООН № 61/106, прийнята на шістдесят першій сесії ГА ООН 2006 року (Конвенцію ратифіковано законом України № 1767-VI від 16.12.2009).
59. Коноплева А. Н., Лещинская Т. Л. Интегрированное обучение детей с особенностями психофизического развития: Монография. Минск: НИО, 2003. 232 с.
60. Концепції розвитку інклюзивної освіти. URL:

<https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/en/v0912290-10/>.

61. Концепція ранньої соціальної реабілітації інвалідів. Збірник нормативно-правових актів України щодо діяльності центрів реабілітації осіб з функціональними обмеженнями. Укладачі Крижанівський В., Сварник М., Скрипка Н. та ін. Київ: Соцінформ, 2015. 130 с.
62. Концепція спеціальної освіти осіб з особливостями психофізичного розвитку в найближчі роки та на перспективу. Київ, 2003. 36 с.
63. Кроки до компетентності та інтеграції у суспільство: науково-методичний збірник. Київ: Контекст, 2000. 265 с.
64. Лавріненко Л. І. Школа для кожного (окремі аспекти інклюзивної освіти): Навчально-методичний посібник для керівників закладів освіти, учителів та вихователів ЗДО, ГПД, шкіл-інтернатів. Чернігів: Чернігівський національний технологічний університет (ЧНТУ), 2017. 168 с.
65. Лебедева С. О. Соціально-психологічна адаптація дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному просторі школи. URL: https://nbuv.gov.ua/UJRN/ooop_2013_4%282%29_27.
66. Лещинская Т. Л. Интегрированное обучение детей с особенностями психофизического развития: Монография. Минск: НИО, 2003. 232с.
67. Маранчик Р. С., Василенко О. М. Інклюзивна освіта як одна з умов соціальної адаптації дітей з особливими потребами : Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», № 2 (8), 2013 С. 128-132.
68. Магдюк Л. Б., Ілько І. В. Соціальна та гендерна справедливість та рівність у програмі професійної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації робочих кадрів: навчально-методичний посібник / під заг. ред. Л. І. Даниленко. Київ: ТОВ «Етіс плюс», 2007. 96 с.
69. Мельнік В. П. Інклюзивна (спеціальна) освіта у системі соціального захисту дітей з інвалідністю: окремі проблеми та перспективи законодавчого регулювання. URL: <http://dspace.onua.edu/handle/11300/10816>.

70. Методичне забезпечення діяльності педагогічних працівників дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладів щодо роботи з дітьми, які мають особливості психофізичного розвитку: Науково- методичний посібник / за ред. Н.І.Клокар, О.В. Чубарук. Біла Церква: КОПОПК, 2006. 121с.
71. Міщик Л. Інклюзивна освіта як умова соціалізації дітей-інвалідів у процесі навчання. URL: http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/Znpkhist/2012_5/12_mliupn.pdf.
72. Найда Ю., Ворон М. Інклюзія: освіта, навчання, заклад освіти. *Профтехосвіта*. 2010. № 6 (18). С. 31 – 33.
73. Найда Ю., Тараненко О. Хто такі діти з особливими потребами: Відмінності розвитку та навчальної діяльності дітей з особливими потребами в процесі навчання. *Профтехосвіта*. 2010. № 6 (18). С. 4-13.
74. Найда Ю., Тараненко О. Як допомогти учням з особливими потребами. *Профтехосвіта*. 2010. № 6 (18). С. 62 -75.
75. Опалюк О.М. Підготовка фахівців до взаємодії з дітьми з особливостями психофізичного розвитку в умовах інклюзивного навчання. *Проблеми сучасної психології*. 2012. Випуск 15. С. 430.
76. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник / за заг. ред. М. А. Порошенко та ін. Київ : 2018. 252 с.
77. Особливості роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. Вісник №4 НДЛ інклюзивної освіти. / Упорядники: Савчук Л.О., Юхимець І.В. Рівне: РОІППО, 2013. 53с.
78. Пащенко О. В., Гриценко І. А., Софій Н. З. Інклюзивна освіта в умовах професійно-технічного навчального закладу: Навчально-методичний посібник. Київ: Арт Економі, 2012. 184 с.
79. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ : ТОВ. «Агенство «Україна», 2019. 300с.
80. Права дитини: Зб. Документів. Львів: Оскарт, 1995. 108 с.

81. Права інвалідів в Україні: Зб.правових документів. Київ: Сфера, 1998. 300 с.
82. Права людини та інвалідність. Доповідь комісії по правах людини ООН: Е.: CN, SUB/ 1911/ 31/, 76 с.
83. Права людини в Україні: Ін форм.-аналіт. бюл. Вип.18. Київ, 1997-1998. 200с.
84. Прийма С. Освіта дорослих як ефективний механізм соціального залучення *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2014. Вип. 2. С. 68-79.
85. Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг:Закон України від 23.05.2017 р. № 2053-VIII Відомості Верховної Ради України. 2017. № 30. С.332
86. Про затвердження концепції розвитку інклюзивного навчання: Наказ МОН України № 912 від 01.10.2010 року. URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/9189/.
87. Про державні соціальні стандарти та державні соціальні гарантії : Закон України 2000 р. .URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2017-14/sp:max100>.
88. Про загальну середню освіту : Закон України. *Відомості Верховної Ради*. 1999. № 28. С. 230-235.
89. Про освіту : Закон України. *Відомості Верховної Ради*. 2017. № 38-39. Ст.380.
90. Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні : Закон України. *Відомості Верховної Ради*. 1991. № 2. С. 252-258.
91. Про охорону дитинства : Закон України. *Відомості Верховної Ради*. 2001. № 30. С. 142-150.
92. Про реабілітацію інвалідів в Україні : Закон України. *Відомості Верховної Ради*. 2006. № 2-3. С. 36-42.
93. Про професійну (професійно-технічну) освіту : Закон України URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/103/98-%D0%B2%D1%80#Text>
94. Про спеціальну освіту (проект) : Закон України. Міністерство освіти і науки

України. URL : www.mon.gov.ua

95. Про підсумки проведення в Україні у 2003 році Року людей з інвалідністю щодо забезпечення соціальних, економічних, правових і конституційних гарантій у сфері соціального захисту та реабілітації інвалідів. Матеріали парламентських слухань у Верховній Раді України 10.03.2004 року. Київ: Парламентське видавництво. 2004. С. 27.
96. Рамки дій щодо осіб з особливими освітніми потребами. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_001-94.
97. Ремажєвська В.М. Стан інтегрованої освіти дітей з особливими потребами (Чеська республіка). *Дефектологія*. 2003. №10. Вкладка.
98. Розвиток політики інклюзивних шкіл. Інтегроване планування послуг, їх надання та фінансування в Канаді: посібник / Дж. Блейз, Е. Чорнобой, Ш. Крокер та ін. Київ: Паливода А., 2012. 46 с.
99. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2015 р. № 139-р «Про затвердження плану дій з реалізації Національної стратегії у сфері прав людини на період до 2020 року». URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/248740679>.
100. Сабат Н. Соціально-педагогічний аспект інклюзивного навчання. *Соціальний педагог*. 2008. № 3. С.42-46.
101. Сергєєва Л. М., Софій Н. З. Якісна професійно-технічна освіта – соціально вразливій молоді: Навчально-методичний посібник / За ред. Л.М. Сергєєвої. Київ: Арт Економі, 2012. 168 с.
102. Словник іншомовних слів / За ред. О.С.Мельничука. Київ: УРЕ АН УРСР, 1975. 775 с.
103. Софій Н. З. Колупаєва А. А., Найда Ю. М., Концептуальні аспекти інклюзивної освіти. *Інклюзивна школа: особливості організації та управління*: Навчально-методичний посібник / За заг. ред. Даниленко Л. І., Київ: 2007. С. 128.

104. Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для інвалідів. Резолюція Генеральної Асамблеї ООН № 48/96, прийнята на сорок восьмій сесії ГА ООН 20 грудня 1993 року. Київ: ВГСПО «НАІ України», 2003. 40 с.
105. Стратегія викладання в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник / за ред.. А. А. Колупаєвої. Київ: Видавнича група «А. С. К.», 2012. (Серія «Інклюзивна освіта»).
106. Таранченко О. М. Сучасні підходи задоволення навчальних потреб учнів з порушенням психофізичного розвитку в спеціальних та інклюзивних навчальних закладах освіти. *Дефектологія. Особлива дитина: навчання та виховання*. 2013. № 1. С. 23-27.
107. Таранченко О. М. Універсальна практика навчання та гадання підтримки учням з особливими потребами. *Дефектологія. Особлива дитина: навчання та виховання*. 2013. № 2. С. 18-21.
108. Таланчук П. М., Кольченко О.К., Нікуліна Г.Ф. Супровід навчання студентів з особливими потребами в інтегрованому середовищі. Київ : Соцінформ, 2004. 128 с.
109. Таланчук П. М. Шлях до інтеграції. Київ : Університет «Україна», 2002. 24 с.
110. Тарасун В. В. Інтеграція дітей з особливими потребами в активне життя суспільства. *Дефектологія*. 2000. № 1. С. 21-27.
111. Тарасун В. В. Філософські засади спеціальної освіти. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*: Зб. тез доповідей четвертої міжнар. наук.-практ. конф. Київ, 2003. С. 9-10.
112. Теорія і практика інклюзивної освіти : навчально-методичний посібник / Упорядник Бондар К. М. [2–ге вид., доп.]. Проект «Підтримка інклюзивної освіти у м. Кривий Ріг», 2019. 170 с
113. Указ Призедента від 13 грудня 2016 року № 533 «Про заходи, спрямовані

- на забезпечення додержання прав осіб з інвалідністю». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/553/2016>.
114. Указ Президента України від 25 серпня 2015 року № 501 «Про затвердження Національної стратегії у сфері прав людини». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/501/2015>.
115. Чайковський М. Є. Соціально-педагогічна робота з молоддю з особливими потребами в інклюзивному освітньому просторі: монографія. Київ: Університет «Україна», 2005. 435 с.
116. Чайковський М. Є. Формування соціальної активності студентів з особливими потребами в умовах інклюзивного освітнього простору Збірник наукових праць № 60. Серія : Педагогічні та психологічні науки / Національна академія Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького. Хмельницький : Видавництво НАДПСУ, 2011. С. 114-119.
117. Чайковський М. Є. Технології формування інклюзивної компетентності викладачів як суб'єктів соціально-педагогічної роботи зі студентами з обмеженими можливостями. *Соціальна педагогіка і соціальна робота : виклики сьогодення* : збірник наукових праць за матеріалами III Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю / за заг. ред. В. А. Поліщук, С. М. Калаур, Г. І. Слосанської. Тернопіль: Вектор, 2015. С. 181-185.
118. Шевців З. М. Основи інклюзивної педагогіки: підручник. Видання 2-ге, виправлене, доповнене. Львів: «Новий світ – 2000», 2019. 264 с.
119. Шевцов А. Г. Методичні основи організації соціальної реабілітації дітей з вадами здоров'я: Монографія. – Київ: НТІ «Інститут соціальної політики», 2004. 240 с.
120. ЮНЕСКО (червень 1994 р.) Саламанська декларація і рамки дій з освіти осіб з особливими потребами. *Всесвітня конференція з освіти осіб з особливими потребами: доступ і якість, Саламанка, Іспанія. 7-10 червня,*

1994 р. Київ, 2000. 21 с.

121. Ярмаченко М. Д. Стимулювання інтелектуального розвитку – важлива теоретична проблема. *Педагогіка і психологія*. 1997. № 2. С.234–235.
122. Ярмаченко М. Д. Деякі методологічні питання управління системою освіти в Україні. *Шлях освіти*. 1996. № 1. С.15-17.
123. Ягоднікова В .В. Розвиток мотивації педагогів до інноваційної виховної діяльності: Науково-метод. посібник. Одеса, 2013. 114 с.

Класифікаційні ознаки	Категорії дітей з ООП
Порушення психофізичного розвитку	<p>Діти, які мають порушення розвитку:</p> <ul style="list-style-type: none"> • інтелектуальні порушення; • порушення зору; • порушення слуху; • порушення опорно-рухового апарату; • порушення мовлення; • складні порушення психофізичного розвитку. <p>Діти, які мають захворювання:</p> <ul style="list-style-type: none"> • такі, які потребують постійного медичного нагляду, або періодичного здійснення індивідуальних медичних процедур із забезпечення життєдіяльності людини та/або контролю за її станом, в тому числі із встановленим електрокардіо стимулятором або іншим електронним імплантатом чи пристроями; • такі, що можуть бути перешкодою для проходження зовнішнього незалежного оцінювання, визначені МОН спільно з МОЗ.
Особливості навчальної діяльності	<p>Діти, які можуть зіштовхуватися з труднощами у навчальній діяльності:</p> <ul style="list-style-type: none"> • дислексія, дискалькулія. <p>Обдаровані діти:</p> <ul style="list-style-type: none"> • здобувають спеціалізовану освіту та/або можуть прискорено опанувати зміст навчальних предметів одного чи декількох класів, освітніх рівнів
Особливості встановлення контактів із соціальним середовищем	<p>Діти, які мають первазивне (наскрізне) порушення розвитку:</p> <ul style="list-style-type: none"> • розлади аутистичного спектру.
Особливості, зумовлені впливом соціального середовища	<p>Діти, які:</p> <ul style="list-style-type: none"> • потребують підтримки у навчанні, що пов'язана з проживанням на тимчасово окупованій території або у населених пунктах, на території яких органи державної влади тимчасово не здійснюють свої повноваження, або у населених пунктах, що розташовані на лінії зіткнення; • мають статус внутрішньо переміщених, діти-біженці та діти, які потребують додаткового та тимчасового захисту; • здобувають (ли) освіту в закладах загальної середньої освіти з навчанням мовами корінних народів і національних меншин.

Анкета № 1

Шановні учні, анкетування проводиться анонімно, тому, будь ласка, надайте розгорнуті відповіді на питання

1. На вашу думку, перевага повинна надаватися особам з особливими освітніми потребами чи звичайним учням?

2. Чи вважаєте ви, що необхідно урівняти в правах осіб з особливими освітніми потребами з іншими громадянами? Які шляхи можуть забезпечити цей процес?

3. Чи можна вважати осіб з особливими освітніми потребами повноцінними членами в соціумі? Якщо ваша відповідь «ні», то назвіть, що заважає особам з особливими освітніми потребами стати повноцінними членами у сучасному суспільстві.

4. На вашу думку, хто повинен займатися інтеграцією молоді з особливими освітніми потребами в соціальне і освітнє середовище?

- а) самі особи з особливими потребами;
- б) батьки, опікуни;
- в) громадські організації;
- г) волонтери;
- д) держава.

5. Чи необхідно змінювати та пристосовувати соціальне середовище до потреб осіб з особливими освітніми потребами?

6. З ким з учнів з особливими потребами Ви маєте бажання підтримувати дружні стосунки та співпрацювати:

- учні, які мають відхилення у розумово-психічному розвитку;
- учні з порушенням опорно-рухового апарату, але із збереженим інтелектом;
- учні з патологією зору, слуху, мови.

7. Чи маєте Ви бажання підтримувати постійний, тісний, соціальний контакт з учнями з особливими освітніми потребами?

Анкета № 2

Шановні учні, анкетування проводиться анонімно, тому, будь ласка, надайте розгорнуті відповіді на питання

1. Чи виникають у вас проблеми при навчанні?
2. На вашу думку, чи легко вам адаптуватися у сучасному суспільстві?
3. Що допомагає Вам, крім проблем зі здоров'ям, відчувати себе комфортно у суспільстві?
4. Чи має особа з особливими потребами здобувати освіту і працювати за фахом разом із здоровими людьми чи краще їй жити відособлено у спеціальних закладах?
5. На Вашу думку, чи виникають труднощі з людьми із-за Вашої обмеженої життєдіяльності?
6. Які зовнішні фактори допомогли б Вам позитивно адаптуватися у соціумі, не відчуваючи бар'єрів?
7. Чи відчуваєте Ви себе повноцінним членом суспільства?
8. Чи знаходите Ви спільну мову з іншими учнями у групі?
9. З ким Вам комфортніше спілкуватися: зі звичайними учнями чи з учнями, які мають такі ж освітні потреби, що і Ви?
10. Чи потрібні Вам інші спеціалісти (дефектолог, логопед) для комфортного перебування у навчальному закладі?
11. На вашу думку, що допомагає Вам пристосовуватися до умов життя в навчальному закладі і у суспільстві загалом?

Інтерв'ю
з учнями з особливими освітніми потребами

1. Якій з чинників Вам допомагає у пристосуванні до суспільного життя:

- а) особиста цілеспрямованість,
- б) впевненість у своїх силах, оптимістичний настрій,
- в) бажання отримати професію і працювати за фахом,
- г) батькі, опікуни, родичі,
- д) індивідуальні особливості та здібності,
- е) однокласники,
- є) випадковість.

2. На Вашу думку, які фактори можуть заважати інтеграції молоді з особливими освітніми потребами у соціум?

- 3. Як Ви проводите свій вільний від навчання час?
- 4. Чи вважаєте Ви своє життя цікавим і змістовним?
- 5. Що саме допомагає Вам пізнати краще самого себе?
- 6. На вашу думку, Ваше життя цікаве і змістовне?
- 7. Які ціннісні орієнтації для Вас найбільш важливі?