

**Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини
Факультет соціальної та психологічної освіти
Кафедра соціальної педагогіки та соціальної роботи**

ВИПУСКНА КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
освітній ступінь «бакалавр»

на тему:

**СОЦІАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО
СЕРЕДОВИЩА**

Виконала: студентка 3 курсу, Р/32 групи,
заочного відділення
спеціальності

231 «Соціальна робота»

Колісніченко Ірина Юріївна

Керівник:

к. п. н., доц. Балдинюк О. Д.

Рецензент:

к. п. н., доц. Бондаренко Г. В.

Умань – 2023 р.

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1	СОЦІАЛІЗАЦІЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА В УКРАЇНІ... 7
1.1.	Інклюзивне середовище закладу дошкільної освіти як фактор соціалізації дитини з інвалідністю..... 7
1.2.	Законодавче забезпечення соціалізації дітей з особливими потребами..... 18
1.3.	Взаємодія педагогів та батьків як умова успішної соціалізації дітей з особливими потребами..... 27
	Висновки до першого розділу..... 36
РОЗДІЛ 2	ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ..... 37
2.1.	Соціально-психологічний супровід в інклюзивному закладі дошкільної освіти..... 37
2.2.	Використання ігрової терапії у роботі з дітьми з особливими потребами..... 45
	Висновки до другого розділу..... 59
	ВИСНОВКИ..... 61
	СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ..... 66
	ДОДАТКИ..... 74

ВСТУП

Актуальність дослідження. Розвиток сучасного суспільства детермінує повагу до людського розмаїття, встановлення принципів солідарності та безпеки, що забезпечує захист та повне інтегрування у соціум усіх верств населення, перш за все – осіб з обмеженими можливостями здоров'я. Це зумовило визначення головної мети соціального розвитку – створення «суспільства для всіх», що передбачає перенесення акцентів медичних аспектів інвалідності, піклування про осіб з психофізичними порушеннями, захисту та надання їм допомоги в адаптації до навколишнього середовища на реформування самого соціуму, де особа з психофізичними порушеннями має змогу задовольнити свої потреби.

Рівень цивілізованості суспільства багато в чому визначається ставленням цього суспільства до дітей з інвалідністю та їх подальшої соціалізації.

Безумовно, найсприятливіші умови для виховання та розвитку дітей з особливими освітніми потребами є звичайні дошкільні заклади, школи, де вони можуть успішно розвивати свої вміння та навички, товаришувати з ровесниками та почуватись у безпеці. Необхідно щоб діти з особливими освітніми потребами навчалися з іншими учнями, що надасть їм можливість досягти успіху, відчувати власну значущість.

Такий підхід надасть всім дітям краще зрозуміти широкі можливості людського потенціалу, зростати чутливими до потреб і труднощів інших, з більшою повагою ставляться до життєвого досвіду й особливостей своїх ровесників.

Разом з цим, існує низка проблем на шляху впровадження інклюзивного навчання:

- відсутність єдиної системи правового регулювання функціонування інклюзивного навчання;
- невідповідна підготовленість фахівців до роботи з учнями з особливими освітніми потребами;

– недостатність реабілітаційних та інших спеціальних послуг, які б дитина могла отримувати у спеціальному закладі.

Для забезпечення комплексної допомоги та підтримки дітей з інвалідністю фахівцям, які працюють з даною категорією дітей, слід забезпечити: посередництво між особистістю дитини, сім'ї, з одного боку, та суспільством з різними державними та громадськими структурами – з іншого; роль «третьої особи», ланки між дитиною і мікросередовищем, між дитиною з обмеженими можливостями та здоровим дітьми, сім'єю і суспільством.

Питання вивчення освітнього середовища в закладах дошкільної освіти розглянуто в працях Л. Артемової, Л. Виготського, Д. Ельконіна тощо.

Соціально-педагогічним аспектам соціалізації дітей дошкільного віку присвячено дослідження таких науковців, як Л. Артемова, Г. Беленька, А. Богущ, Н. Гавриш, Н. Кирста, О. Кононко, Ю. Мацегора, Ю. Приходько, І. Сіданіч, П. Щербань та інші.

Проблеми інклюзивної освіти та виховання дедалі привертають все більшу увагу дослідників (І. Гилевич, Д. Зайцев, А. Колупаєва, М. Малофеев, О. Таранченко, Л. Шипіцина та ін.).

Такі науковці як Ю. Василькова, Т. Ілляшенко, А. Колупаєва зазначають, що головною умовою дитячого благополуччя є почуття захищеності батьківською любов'ю та адекватне її сприйняття оточуючими.

Проблемою інклюзивної освіти в Україні займалися науковці М. Ворон, Ю. Найда, Ю. Кавун, А. Колупаєва та інші. За їх оцінками вирішення проблем забезпечення відповідного рівня такої освіти можливе в дошкільних закладах та в загальноосвітніх школах.

Однак, цей процес має починатись із дитячого садка. Зокрема, окремі аспекти даної проблеми відображено в працях І. Білецької, О. Завальнюк. На їхню думку, відсутність інклюзивної освіти у дошкільному віці призводить до втрати часу, необхідного для надання оперативної комплексної допомоги дитині у сензитивний період її розвитку.

Саме в цей час закладаються передумови майбутньої навчальної діяльності дитини, йде активний розвиток її пізнавальних можливостей. Як свідчить практика, дошкільники, які потребують корекції психофізичного розвитку, адаптуються до життя у загальноосвітніх навчальних закладах краще, ніж у спеціальних закладах. Особливо помітна різниця у набутті соціального досвіду.

Актуальність даної проблеми зумовила вибір теми бакалаврської роботи **«Соціалізація особистості в умовах інклюзивного середовища»**.

Мета дослідження полягає у розкритті особливості соціалізації дітей дошкільного віку в умовах інклюзивного середовища.

Відповідно до теми та мети дослідження було поставлено такі **завдання**:

1. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури розкрити поняття «соціалізація», «інклюзивне середовище».
2. Проаналізувати законодавче забезпечення соціалізації дітей з особливими потребами.
3. Охарактеризувати взаємодію педагогів та батьків як умову успішної соціалізації дітей з особливими потребами.
4. Розкрити особливості соціально-психологічного супроводу в інклюзивному закладі дошкільної освіти.

Об'єкт дослідження – процес соціалізації дітей з особливими освітніми потребами.

Предмет дослідження – соціалізація особистості в умовах інклюзивного середовища.

Методи дослідження. Для досягнення мети та виконання визначених завдань використано методи аналізу, синтезу, узагальнення, спостереження, бесіди з батьками та соціальними працівниками.

Експериментальна база дослідження. Експериментальна робота проводилась у закладі дошкільної освіти ясла-садок комбінованого типу № 8 «Ромашка» Ладизинської міської ради. В експерименті брали участь 11 дітей від 4 до 8 років (олігофренія, розлади аутичного спектру, ДЦП).

Теоретичне значення дослідження полягає в розкритті понять «соціалізація» та «інклюзивне середовище»; аналізі законодавчого забезпечення соціалізації дітей з особливими потребами; характеристиці взаємодії педагогів та батьків як умови успішної соціалізації дітей з особливими потребами; розкритті особливості соціально-психологічного супроводу в інклюзивному закладі дошкільної освіти.

Практичне значення. Було розроблено рекомендації батькам щодо соціального супроводу дітей з особливими потребами дошкільного віку. Результати дослідження можуть бути використані при проходженні практики в закладах дошкільної освіти.

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати дослідження висвітлювалися на II Всеукраїнській студентській науково-практичній конференції «Проблеми та перспективи соціальної роботи та психології в умовах війни» (Умань, 2023), Всеукраїнській науково-практичній конференції «Актуальні проблеми підготовки фахівців соціальної сфери» (Умань, 2023), регіональному науково-практичному семінарі «Перспективи ефективної роботи соціальних працівників з молоддю» (Умань, 2023).

Колісніченко Ірина. Законодавче забезпечення соціалізації дітей з особливими потребами. *Актуальні проблеми підготовки фахівців соціальної сфери: матеріали Всеукраїнського науково-методичного семінару* (Умань, 21 квітня 2023 р.) [ред. кол. : Коляда Н.М. та ін.]. Умань : ВПЦ «Візаві», 2023.

Структура роботи. Бакалаврська робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, висновків, додатків, списку використаних джерел. Загальний обсяг роботи складає 76 сторінок (основна частина – 65 сторінок).

РОЗДІЛ І. СОЦІАЛІЗАЦІЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА В УКРАЇНІ

1.1. Інклюзивне середовище закладу дошкільної освіти як фактор соціалізації дитини з інвалідністю

Інтеграція дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому просторі є реальністю нашого часу. Для успішного входження в суспільство таких дітей необхідна організація їх навчання і виховання в інтегрованих умовах, що забезпечить соціальний, емоційний та когнітивний розвиток кожної дитини з особливостями психофізичного розвитку з тим, щоб вона відчувала себе повноцінним учасником соціального життя.

Головною метою соціальної інтеграції в умовах загальноосвітнього закладу є створення умов для особистісного розвитку дитини, її творчої самореалізації та можливості бути корисною іншим людям.

Діти з особливостями психофізичного розвитку, як правило, мають постійну соціальну дезадаптацію, що обмежує можливість їх інтеграції в соціумі. У зв'язку з цим, працівникам закладів освіти слід застосовувати заходи, пов'язані з покращенням стану соціальної адаптації.

Одним з найактуальніших питань сьогоденної системи освіти є інклюзивна освіта для дітей з інвалідністю та особливими освітніми потребами у єдиному освітньому просторі. Кожна країна має свій досвід спеціального навчання таких дітей і пройшла різний шлях від інтеграції до інклюзії.

Процес інклюзивної освіти для дітей з особливими освітніми потребами – це незворотній процес на сучасному етапі розвитку суспільства і його гуманістичних цінностей. Разом з тим, цей процес може вважатися повноцінним, якщо забезпечує три неодмінні умови: навчання кожної дитини відповідно до її особливих освітніх потреб та розвитку; можливість дитини відвідувати навчальний заклад, проживаючи в сім'ї, а батькам – виховувати

власну дитину; розширення кола спілкування дитини та підвищення її соціальної адаптації.

Реалізація цих умов потребує зламу стереотипів і оволодіння новими формами роботи всіма учасниками навчально-виховного процесу [17, с. 46].

Розкриємо сутність таких понять як «соціалізація» та «інклюзія» з погляду філософії, соціології, психології та педагогіки.

У Філософському словнику соціальних термінів «соціалізація» розглядається як «процес засвоєння і подальшого розвитку індивідом трудових навичок, цінностей, знань, норм, а також формування соціальних якостей, у якому передача соціального досвіду відбувається відповідно вихованню та впливові соціального середовища» [1, с. 540].

Г. Андреева зазначає, що «соціалізація – це двосторонній процес, який включає в себе, з одного боку, засвоєння індивідом соціального досвіду шляхом входження в соціальне середовище, систему соціальних зв'язків; з другого боку, процес активного відтворення системи соціальних зв'язків індивіда за рахунок його активної діяльності, активного включення в соціальне середовище» [47, с. 78-81].

Педагоги соціалізацію розуміють як «процес засвоєння та активного використання індивідом суспільного досвіду, що відображається в повсякденній діяльності та спілкуванні» [37, с. 247].

Говорячи з позиції соціальної роботи, то за І. Зверевою, «соціалізація» трактується як «процес входження людини в суспільство разом із її соціальними зв'язками та інтеграцією в різні типи соціальних спільнот, внаслідок чого відбувається становлення соціального індивіда. У процесі соціалізації формуються соціальні якості, цінності, знання, навички людини. Крім того, відбувається перетворення природжених, природних рис, а також засвоєння людиною елементів культури, соціальних норм і цінностей, які існують у суспільстві» [22, с. 79].

О. Безпалько зазначає, що соціалізація – це «процес послідовного входження індивіда в соціальне середовище, що супроводжується засвоєнням

та відтворенням культури суспільства, внаслідок взаємодії людини з стихійними та цілеспрямовано створюваними умовами життя на всіх її вікових етапах. Соціалізація неможлива без активної участі самої людини у процесі засвоєння широкого кола цінностей, понять та навичок, на ґрунті яких складається її повсякденне життя. Але інвалідність обмежує дитину фізичними, психічними, сенсорними, соціальними, культурними, законодавчими та іншими бар'єрами, які не дозволяють інтегрувати в суспільство та брати участь у житті сім'ї та держави в рівноправних умовах з іншими членами суспільства» [3, с. 23].

У наш час відбувається пошук нових шляхів організації освіти дітей із особливими освітніми потребами. Однак, на сьогодні практично не розроблений механізм здійснення інклюзивного навчання дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку. У зв'язку з цим, виникає потреба в організації особливого виду дошкільного навчального закладу, де б реалізувалась інклюзивна освіта. Це пов'язано зі специфікою методик, невідповідністю кадрів, відсутністю спеціалістів.

Нагальною є потреба у створенні реальних умов дошкільної інклюзивної освіти, які забезпечать дітям, починаючи з раннього віку, увесь спектр освітніх послуг, різноманітних за формою й змістом, а саме: корекційно-розвивальних, оздоровчо-лікувальних, соціально-психологічних [36, с. 7].

Важливим завданням є створення такого освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку. Тому останнім часом у світовій освітній практиці застосовується термін «інклюзія» (від англ. inclusion – включення) – «процес реального включення всіх осіб, які мають труднощі у психофізичному розвитку, в активне суспільне життя. Він передбачає розробку і застосування таких конкретних рішень, які зможуть дозволити кожній людині рівноправно брати участь в академічному і суспільному житті» [16].

Ідея спільного навчання і виховання дітей із психофізичними порушеннями та їх здорових однолітків в одному закладі належить визначному психологу, дефектологу ХХ століття Л. Виготському. Його проектна ідея – вчення про середовище як джерело психічного розвитку особистості. Він вважав, що дитина, яка потребує корекції психофізичного розвитку, потребує такого соціокультурного середовища, яке б враховувало «своєрідність шляху», використовуючи «інші способи та засоби» соціального та особистісного розвитку [11, с. 17].

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

Водночас у розумінні багатьох людей інклюзія пов'язана лише з особами, які мають «інвалідність» – «міру втрати здоров'я у зв'язку із захворюванням, травмою (її наслідками) або вродженими вадами, що при взаємодії із зовнішнім середовищем може призводити до обмеження життєдіяльності особи» [55, с. 24].

На сучасному етапі розвитку освіти дітей з особливими освітніми потребами пріоритетного значення набуває створення інклюзивного освітнього середовища. У такому середовищі всі діти навчаються разом у системі масової освіти за навчальними програмами, що пристосовані до потреб такої дитини.

В межах інклюзивного середовища здійснюється корекційно-розвивальна робота з дітьми з особливими освітніми потребами спільно з їх однолітками. Зазначена взаємодія забезпечує соціалізацію дітьми з особливими потребами, допомагає їм із засвоєнням нових знань і умінь, мотивує до активного сприйняття світу. Інші діти в групі навчаються

спілкуватися та толерантно ставитися до однолітків, співпрацювати для вирішення спільних задач.

Часто інклюзію ототожнюють з інтеграцією, однак вона є місткішим поняттям. Інклюзія прийшла на зміну поняттю «інтеграція». Мета інклюзивної школи – дати всім дітям можливість повноцінного соціального життя, активної участі в колективі, тим самим забезпечуючи найбільш повну взаємодію та турботу один про одного як членів співтовариства [67, с. 329].

Удосконалення шляхів соціалізації дітей з особливими потребами є однією з головних педагогічних завдань. Сприйнятливість особистості до виховних впливів забезпечується наявністю достатнього рівня розвитку її свідомості, почуттів, характеру та навичок поведінки. Беручи до уваги зазначене вище, основним завданням виховання дітей визначаємо такі: формування відповідних знань, переконань, світогляду, волі та моральних почуттів.

Людина розвивається у взаємодії та під впливом довкілля, тобто засвоює та відтворює культурні цінності і соціальні норми, що і є результатом її соціалізації, а також саморозвитку та самореалізації в тому оточенні, в якому вона перебуває.

Соціалізація відбувається як під час стихійної взаємодії людини з довкіллям завдяки стихійному впливу на неї різноманітних обставин життя, так і у відносно контрольованому процесі впливу на ті чи інші категорії людей, а також під час цілеспрямованого створення умов для розвитку дитини. Таким чином, можна вважати, що соціалізація – це розвиток, обумовлений конкретними соціальними умовами.

У науковій літературі виокремлені характеристики особистості, що забезпечують ефективну соціалізацію, такі як: здатність до зміни своїх ціннісних орієнтацій; вміння знаходити рівновагу між власними цінностями і вимогами соціальних ролей; орієнтація на розуміння універсальних моральних цінностей людства, а не на конкретні вимоги.

У результаті соціалізації дитина оволодіває сукупністю рольових очікувань та уявлень у різних життєвих сферах і розвивається як особистість, набуваючи певних соціальних установок і ціннісних орієнтацій, задовольняючи свої потреби та інтереси.

Дослідники виділяють три етапи соціалізації дитини, яка має ООП. Розглянемо їх детальніше.

I етап – залучення дитини до соціуму. Щонайперше – це адаптація дитини в сім'ї.

На цьому етапі надзвичайно важливо, як батьки реагують на потреби дитини та задовольняють їх, як реагують на проблеми та допомагають у їх вирішенні; як ставляться один до одного члени родини, як спілкуються, взаємодіють в діяльності та в час відпочинку; як проводять дозвілля та які обов'язки мають у побуті; наскільки широкі контакти мають з малою громадою та як саме взаємодіють з нею тощо. Всі ці, на перший погляд незначні буденні дії закладають підвалини в соціальному інтегруванні малюка та слугують моделлю його поведінкових проявів в найближчі роки.

II етап – перебування дитини у дошкільному освітньому закладі.

Велику роль відіграють педагоги та їхні дії, ставлення, переконання, фахова майстерність, навички взаємодії з іншими педагогами та фахівцями. Адже саме педагоги створюють атмосферу в інклюзивній групі, яка має сприяти розвитку та навчанню дитини з ООП, її соціальному інтегруванню в дитячому колективі та подальшому успішному переходу до шкільного навчання.

III етап – адаптація дитини та її сім'ї у ширшому соціумі та суспільстві загалом.

А. Колупаєва наголошує, що батьки дитини з особливими потребами живуть у зоні постійного ризику. Пролонгована психотравмуюча ситуація негативно впливає на ситуацію в родині і може провокувати ігнорування або ж негативне ставлення батьків до дитини та її потреб. Відтак, налагодження співпраці з батьками, залучення їх до повноцінної участі в навчанні і розвитку

їхньої дитини в усі її вікові періоди є критично необхідною та беззаперечною умовою успішної соціалізації дитини з ООП [52].

Серед першочергових кроків у напрямі створення інклюзивного середовища вбачаються такі: відмовитися від стереотипних поглядів на вихователів, дітей і педагогічний процес; формувати в дошкільному закладі атмосферу, засновану на ідеях інклюзії; зосереджуватися на співпраці, а не на конкуренції; прищеплювати віру в свої сили кожній дитині в групі [24, с. 19].

Під інклюзивним підходом розуміють створення таких умов, за яких усі учні мають однаковий доступ до освіти, однакові можливості отримати досвід, знання та подолати упереджене ставлення до тих, хто має «особливі потреби». Розвиток і функціонування системи спеціальної освіти в державі завжди вважалися проявом турботи про дітей з особливими освітніми потребами. Однак, у більшості розвинених країн світу таке бачення системи освіти дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, почало поступово змінюватися. Знання про потреби таких дітей, педагогічний досвід роботи з ними, відповідно обладнані приміщення й досі мають велике значення, проте, сегрегація (політика примусового відокремлення будь-якої групи населення) учнів наразі розглядається як неприйнятна та така, що порушує право дитини на освіту [60, с. 46].

Інклюзивне освітнє середовище – це «навчально-виховне середовище закладу освіти, де система освітніх послуг ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права здобувати її за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього закладу» [7, с. 3].

Інклюзивне освітнє середовище – це система різнопланових соціальних контактів і конструктивної співпраці учасників навчально-виховного процесу з динамічним розвитком його компонентів для забезпечення якісної освіти та соціалізації дітей і молоді з обмеженими фізичними потребами (Г. Задіранова); середовище, де всі учні, незалежно від своїх освітніх потреб, здатні вчитися ефективніше, підвищувати свою соціальну компетентність, удосконалювати

комунікативні навички, а також відчувати себе частиною загального співтовариства (І. Калініченко); середовище, в якому діти можуть взаємодіяти, спілкуватися і розвиватися відповідно до своїх можливостей (Т. Єжова) [54, с. 82-85].

На думку А. Колупаєвої, освітнє середовище тільки тоді буде інклюзивним, коли матиме низку таких ознак:

- спланований і організований фізичний простір, у якому б діти могли безпечно пересуватися під час групових та індивідуальних занять;
- наявність сприятливого соціального та емоційного клімату;
- створені умови для спільної роботи дітей, а також надання один одному допомоги в досягненні позитивного результату [31].

Отже, інклюзивне освітнє середовище можна розуміти як сукупність об'єктивних зовнішніх умов, факторів, соціальних об'єктів, необхідних для успішного навчання та виховання дітей з особливими потребами [55].

У дослідженні Н. Левун виділені переваги інклюзивного освітнього середовища для дітей з особливими освітніми потребами:

- в інклюзивному середовищі діти з обмеженими можливостями демонструють вищий рівень соціальної взаємодії з іншими дітьми, які таких обмежень не мають;
- в інклюзивному освітньому середовищі підвищується соціальна компетентність і вдосконалюються комунікативні навички дітей з відмінними здібностями;
- діти з особливими потребами навчаються за складнішою і поглибленішою навчальною програмою, завдяки чому процес набуття вмінь і навичок перебігає ефективніше, а академічні досягнення поліпшуються;
- підсилюється соціальне сприйняття дітей з відмінними здібностями завдяки методиці навчання в інклюзивних школах, де воно часто відбувається у формі групової роботи;

– дружні стосунки між дітьми з обмеженими можливостями та іншими дітьми, які таких обмежень не мають, зазвичай частіше розвиваються в інклюзивному середовищі [41].

Інклюзивна освіта – це гнучка, індивідуалізована система навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах масової загальноосвітньої школи за місцем проживання. Навчання відбувається за індивідуальними навчальними планами та забезпечується медико-соціальним та психолого-педагогічним супроводом. Інклюзивна освіта передбачає створення освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку, тобто передбачається здійснення змін освітньої системи, а не дитини. Інклюзивна освіта визнає, що всі діти різні, а навчальні заклади і освітня система повинні підлаштовуватись під індивідуальні потреби всіх дітей – з порушеннями розвитку і без них. Ключовий компонент інклюзивності – гнучкість, врахування особистісних характеристик, які визначають темп навчання кожної дитини.

У психолого-педагогічній науці визначено основні *компоненти інклюзивного середовища* (безбар'єрне фізичне і психічне середовище, спеціальні умови навчання і виховання), а також *критерії* його успішного розвитку (збільшення в освітньому закладі не лише частки дітей з особливими потребами, але й їх здорових однолітків, рівні можливості в отриманні педагогічної корекції і психологічної підтримки для всіх вихованців, відкритість і доступність інклюзивного середовища як для дітей, так і для їх батьків. Однак, як свідчить практика, для успішного створення інклюзивного середовища існують певні перепони практичної спрямованості, які включають архітектурну недоступність навчально-виховних закладів, неправильність при складанні навчальних програм, відсутність у педагогів підготовки щодо роботи з дітьми, які потребують корекції психофізичного розвитку тощо [39].

Мета освітнього інклюзивного середовища – орієнтуватися на розвиток особистості дитини та відповідати запитам її соціального оточення і сподіванням.

Концепція інклюзивної освіти відображає одну з головних демократичних ідей – всі діти є цінними й активними членами суспільства. Навчання в інклюзивних навчальних закладах є корисним як для дітей з особливими освітніми потребами, так і для дітей з типовим рівнем розвитку, членів родин та суспільства в цілому. Як свідчать дослідження, в інклюзивних класах (групах) наголос робиться, в першу чергу, на розвиток сильних якостей та талантів дітей, а не на їхніх фізичних або розумових проблемах. Взаємодія з іншими дітьми сприяє когнітивному, фізичному, мовному, соціальному та емоційному розвитку дітей з особливими освітніми потребами.

Науковці виокремили ряд *обмежень*, що перешкоджають створенню інклюзивного освітнього середовища, серед яких:

1) нормативно-правові (недостатня розробленість нормативно-правової бази освіти дітей з особливими освітніми потребами і на державному, і на регіональному рівні);

2) фінансово-економічні (дефіцит фінансування освітніх закладів; основні затрати: поліпшення матеріально-технічної бази, створення безбар'єрного середовища, підвищення кваліфікації педагогів);

3) організаційно-методичні (недостатній рівень сформованості професійних компетенцій педагогів, відсутність комплексної системи психолого-медико-педагогічного супроводу учнів із особливими освітніми потребами, відсутність діючих психолого-медико-педагогічних комісій в освітніх організаціях);

4) соціокультурні (історично сформовані погляди на проблему навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами, низький рівень толерантності, недостатня духовна і моральна підтримка інклюзивних процесів серед населення, явний або латентний опір інклюзії серед педагогів) [54, с. 82-85].

Застосування середовищного підходу в навчанні дітей з особливими освітніми потребами дозволило дослідникам сформулювати низку вимог, що забезпечують специфіку організації та реалізації цього процесу:

1) у більшості випадків проблему варто шукати не в дитині, а в середовищі, що її оточує (на рівні сім'ї, класу, школи і т. ін.), тобто її обмеження зумовлені середовищем;

2) якщо у дитини є особливі потреби, то вона включається в освітнє середовище на своїх власних умовах (не дитина пристосовується до середовища, а середовище до дитини);

3) визначення цих умов забезпечується за рахунок виявлення перешкод, що обмежують життєдіяльність дитини на всіх рівнях (знаходити і пізнавати предмети, оцінювати величини і відстані, здійснювати просторове орієнтування, запам'ятовувати послідовність дій, працювати в певному темпі, встановлювати та підтримувати контакти, планувати свою діяльність тощо);

4) профілактика, усунення або послаблення перешкод може здійснюватися за рахунок певних перетворень в освітньому середовищі [70].

Необхідними умовами формування інклюзивного освітнього середовища в закладах дошкільної освіти є:

- визнання педагогом необхідності використання різноманітних навчальних підходів з урахуванням різних стилів навчання, темпераменту й особистості окремих дітей;

- адаптація навчальних матеріалів для використання по-новому, підтримуючи самостійний вибір дитини у процесі навчання у групі;

- використання різних варіантів об'єднання дітей у групи;

- налагодження співробітництва та підтримки серед дітей в групі;

- використання широкого спектру занять, практичних вправ і матеріалів, що відповідають рівню розвитку дитини.

- створення освітнім закладом, де навчаються діти із психофізичними порушеннями, умов для інклюзії, соціальної інтеграції у різних сферах життєдіяльності (дозвіллєвій, освітній, правовій тощо);

- соціальне зближення дітей, які потребують корекції психофізичного розвитку та їх здорових однолітків;

- збереження своєрідності, унікальності кожної дитини [39, с. 315–318].

1.2. Законодавче забезпечення соціалізації дітей з особливими потребами

Аналіз нормативно – правової бази свідчить, що права дітей з особливими потребами на сучасному етапі закріплені в багатьох міжнародних документах, наприклад: Декларація про права інвалідів [15], Всесвітня програма дій стосовно інвалідів [10], Конвенція про права дитини [33], Загальна Декларація прав людини [19], Всесвітня декларація «Освіта для всіх» (1990 р.).

Розглянемо детальніше деякі з них. Зокрема, у Загальній Декларації прав людини схваленій і проголошеній резолюцією Генеральної Асамблеї ООН 10 грудня 1948 року, закріплено право людини на здобуття певного обсягу знань, культурних навичок, професійної орієнтації, що необхідні для нормальної життєдіяльності в сучасному суспільстві. Так, у ст. 26 зазначеного документа вказано, що кожна людина має право на освіту; освіта має бути безоплатною, хоча б початкова та загальна; початкова освіта повинна бути обов'язковою. Технічна і професійна освіта повинні бути загальнодоступними, а вища освіта – однаково доступна для всіх на основі здібностей кожного, спрямована на повний розвиток особистості та підвищення поваги до прав людини й основних свобод. Наголошується на тому, що освіта також має сприяти взаєморозумінню, терпимості і дружбі між усіма народами, расовими або релігійними групами. Батьки мають право пріоритету у виборі виду освіти для своїх малолітніх дітей [19].

Одним з ключових документів ООН, де значна увага приділяється праву дитини на освіту, є Конвенція про права дитини від 20 листопада 1989 року, ратифікована Постановою Верховної Ради України від 27 лютого 1991 року [33].

У статті 3 Конвенції ООН про права дитини наголошується, що «в усіх діях щодо дітей передусім мають враховуватися їхні інтереси, саме тому дитина з ООП не повинна бути ізольованою від своїх батьків». Право всіх без

винятку дітей на здобуття освіти ключовим положенням цієї Конвенції, тому що освіта є самоцінною і визнається найголовнішим правом кожної людини.

У Конвенції зазначається, що «неповноцінна в розумовому або фізичному відношенні дитина має вести повноцінне і достойне життя в умовах, які забезпечують гідність, сприяють почуттю впевненості в собі та полегшують її активну участь у житті. Неповноцінна дитина має право на ефективний доступ до послуг у сфері освіти, професійної підготовки, медичного обслуговування, відновлення здоров'я, підготовки до трудової діяльності і доступу до засобів відпочинку, що призводить до найбільш повного залучення дитини в соціальне життя та досягнення розвитку її особистості, включаючи культурний і духовний розвиток дитини» [33].

Інноваційний підхід до інклюзивного навчання був представлений на Всесвітній конференції щодо освіти осіб з ООП: доступ і якість, проведеної за підтримки ЮНЕСКО Іспанії, в м. Саламанці 7–10 червня 1994 року і було затверджено Саламанську декларацію. За цією декларацією багато дітей стикаються із труднощами у навчанні, а, отже, мають особливі освітні потреби. Містить заклик до урядів всіх країн затвердити на законодавчому рівні принцип інклюзивної освіти та приймати до загальноосвітніх шкіл усіх дітей, якщо не має виняткових випадків, які унеможливають це. Заклади освіти мають шукати шляхи успішного навчання всіх дітей, включаючи дітей, у яких є серйозні порушення розвитку та інвалідність [25].

Відповідно Саламанської декларації наголошуються такі положення:

«– кожна дитина має основне право на освіту і повинна мати можливість отримувати і підтримувати прийнятний рівень знань;

– кожна дитина має унікальні особливості, інтереси, здібності та навчальні потреби;

– варто розробляти систему освіти та впроваджувати освітні програми таким чином, щоб брати до уваги широке різноманіття цих характеристик та потреб;

– особи, які мають особливі освітні потреби, повинні мати доступ до навчання у звичайних школах, які зобов'язані створити їм умови на основі педагогічних методів, орієнтованих перш за все на дітей з метою задоволення цих потреб» [61].

Важливим рушієм поширення інклюзії є міжнародні організації, які проводять дослідження, розробляють рекомендації для урядів різних країн, сприяють розвиткові інклюзивної політики. Такими організаціями, насамперед, є Організація Об'єднаних Націй (ООН) та ЮНЕСКО. Зокрема, ряд керівних документів ООН спрямовано на розгортання та підтримку інклюзивної освіти. Основними закликами ООН є наступні:

– зауважують, що для того, аби втілювати інклюзивну освіту, держави мають застосовувати гнучкі навчальні програми, які можна адаптувати до різних потреб дітей;

– зосереджують увагу на тому, що необхідно впроваджувати безперервне навчання вчителів та надавати їм всебічну підтримку;

– відзначають, що місцеві громади мають формувати ресурси для забезпечення такої освіти [63].

У 2006 році у Нью-Йорку було прийнято важливий документ у сфері захисту прав людей з інвалідністю – Конвенцію ООН про права осіб з інвалідністю. У ній наголошувалося на тому, що «держави-учасниці забезпечують, щоб особи з інвалідністю не виключалися через інвалідність із системи загальної освіти, а діти з інвалідністю – із системи безплатної та обов'язкової початкової або середньої освіти; забезпечення розумного пристосування, що враховує індивідуальні потреби; отримання всередині системи загальної освіти необхідної підтримки для полегшення ефективного навчання». Конвенція містить 50 статей, спрямованих на захист і заохочення прав інвалідів, ліквідацію дискримінації стосовно них, серед яких, безперечно, чільне місце посідає і ст. 24, яка зобов'язує держав – учасниць забезпечити інклюзивну освіту на всіх рівнях і навчання протягом усього життя [32].

Декларація про права розумово відсталих осіб 1971 р. проголошує, поряд з правом на медичне обслуговування та лікування, право на освіту, навчання, відновлення працездатності, які дозволять цим особам розвивати свої здібності і максимальні можливості [58, с. 167]. Декларація про права інвалідів 1975 р. закликає визнати права за всіма інвалідами, без яких би то не було виключень і без дискримінації, в тому числі право на освіту, професійну підготовку тощо [58, с. 178].

Спеціальний антидискримінаційний акт в галузі освіти – Конвенція про боротьбу з дискримінацією в галузі освіти 1960 р., де стаття 1.1 визначає як дискримінацію будь-яке обмеження або перевагу за будь-якою ознакою, що має метою чи наслідком порушення рівності в галузі освіти [58, с. 190].

У Талліннських керівних принципах 1989 р. сформульовано побажання державам розробляти спеціальні програми і навчальні матеріали для розвитку дітей-інвалідів у дитячому і дошкільному віці, надавати інвалідам можливості отримання початкової, середньої та вищої освіти в рамках звичайних систем освіти у школах [58, с. 202].

У грудні 1993 року Генеральна Асамблея ООН прийняла Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для інвалідів, в яких, зокрема, відображаються завдання у сфері забезпечення доступності освіти для інвалідів, вказується на елементи механізму реалізації освіти в інтегрованих структурах (в рамках звичайної школи) [58, с. 209].

Отже, група актів, присвячених правам людини та дитини в цілому, та з інвалідністю, містить норми, спрямовані на забезпечення недискримінації зазначених осіб, в тому числі і в сфері освіти, закріплення принципу загальнодоступності освіти.

Ратифікувавши основні міжнародні документи, Україна взяла на себе зобов'язання щодо дотримання загальнолюдських прав, зокрема щодо здобуття якісної освіти дітьми з особливими освітніми потребами.

Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для людей з інвалідністю та інших категорій є також в нормативно – правових актах нашої

держави (Конституція України, Закон України «Про освіту», Національна програма «Діти України», Закони України «Про охорону дитинства», «Про державну соціальну допомогу інвалідам з дитинства та дітям – інвалідам», «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні», «Про державну допомогу сім'ям з дітьми» та ін.). В цих та інших нормативно–правових актах регламентовано модернізацію освітньої галузі та забезпечення усіх прав і свобод дітей з обмеженими можливостями на ведення гідного життя.

В Україні значна увага приділяється становищу дітей, їхньому соціальному та правовому захисту, а також створенню умов для фізичного, інтелектуального й духовного розвитку, майбутньої повноцінної життєдіяльності. Для координації дій, пов'язаних із виконанням Конвенції ООН про права дитини і Всесвітньої декларації про виживання, захист і розвиток дітей, видано Указ Президента України «Про національну програму «Діти України»». Основною метою цієї програми є забезпечення права кожної дитини народитися здоровою, вижити і мати умови для всебічного розвитку, бути надійно соціально і психологічно захищеною.

Важливою та кропіткою справою був і залишається соціальний захист дітей з інвалідністю, особливо тих, котрі мають обмежену здатність до самообслуговування та виховуються вдома. У суспільстві поки що мало змінилися психологічні стереотипи у ставленні до інвалідів, так само мало змінилося ставлення до проблем інвалідів з боку фахівців. У нашій країні ідея рівних прав та надання рівних можливостей дитині-інвалідові ще не є загально визнаною, багато дітей позбавлені права на навчання, бракує сучасних підходів до питань соціального захисту та допомоги родинам, що виховують дитину-інваліда за умов мінімальної підтримки з боку держави.

Накази МОЗ України, що не підлягають переробці, стосуються вдосконалення роботи дитячих лікувальних закладів, організації дитячих спеціалізованих лікувально-діагностичних центрів, поліпшення якості медичної допомоги дітям, удосконалення медико-соціальної допомоги дітям-

інвалідам, дітям-сиротам, дітям з малозабезпечених сімей, направлення на лікування за кордон тощо.

Нова методологія спеціальної освіти дітей з особливостями психофізичного розвитку обґрунтована у «Концепції реабілітації дітей з обмеженими фізичними чи розумовими можливостями» (1998), «Концепції державного стандарту спеціальної освіти» (1999), «Концепції інклюзивної освіти» (2010), «Постанові про порядок організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх школах» (2011), постанові Кабінету міністрів України від 15 серпня 2011 р. «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» та змінах до Закону України «Про дошкільну освіту щодо організації інклюзивного навчання» [17]. У цих документах увага концентрується на гуманізації спеціальної освіти, її відкритості, створенні умов для інтеграції вихованця з особливими потребами в суспільство й водночас наголошується на необхідності активізації діяльності держави щодо соціального захисту таких дітей.

У Законі України «Про позашкільну освіту» серед напрямів позашкільної освіти визначено *соціально-реабілітаційний напрям*, який забезпечує соціальне становлення та розвиток інтересів, здібностей, потреб у самореалізації учнів, підготовку їх до активної професійної та громадської діяльності, організацію їхнього змістовного дозвілля та відпочинку [20].

Також, корисним в цьому плані є прийнятий на двадцятому пленарному засіданні Міжпарламентської Асамблеї держав – учасників СНД Постановою № 20-5 від 7 грудня 2002 року Модельний закон про освіту осіб з обмеженими можливостями здоров'я (спеціальну освіту), який передбачає впровадження в Україні норми щодо інтегрованої освіти, так як він є основою для розробки, прийняття і вдосконалення національного законодавства в області спеціальної освіти держав – учасників СНД, однією з яких є Україна [44].

21 серпня 2019 року Кабінетом Міністрів України прийнята Постанова, яка встановлює чіткі «вимоги до організації інклюзивного навчання в закладах позашкільної освіти незалежно від підпорядкування, типу та форми власності

з метою забезпечення рівних прав та можливостей осіб з особливими освітніми потребами на якісну позашкільну освіту, розвитку їх здібностей та обдарувань з урахуванням індивідуальних потреб та інтересів, зокрема потреб у професійному визначенні, соціалізації та інтеграції в суспільство» [56].

У Постанові Кабінету Міністрів України [56] прописано, що організація навчання осіб з особливими освітніми потребами в закладах позашкільної освіти включає забезпечення:

- безперешкодного доступу до будівель, споруд і приміщень згідно з будівельними нормами, державними стандартами та правилами;
- принципів універсального дизайну в освітньому процесі;
- розумного пристосування (за потреби);
- відповідної матеріально-технічної та навчально-методичної бази, у тому числі інформаційно-комунікаційними технологіями, навчально-дидактичним обладнанням та матеріалами;
- допоміжними засобами навчання (за потреби);
- доступності інформації в різних формах (шрифт Брайля, збільшений шрифт, електронний формат тощо);
- індивідуалізації освітнього процесу для вихованців, учнів, слухачів (далі - здобувачі позашкільної освіти) з особливими освітніми потребами, зокрема складення індивідуальної програми розвитку.

Варто взяти також до уваги Постанову Кабінету Міністрів України № 872 від 15.08.2011 р. «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах». У п. 6 даного документа зазначено, що «у загальноосвітніх навчальних закладах здійснюється психолого-педагогічне супроводження дітей з особливими освітніми потребами працівниками психологічної служби (практичними психологами, соціальними педагогами) таких закладів та відповідними педагогічними працівниками».

У пункті 8. наголошено на тому, що для «забезпечення ефективності навчально-виховного процесу наповнюваність класів з інклюзивним

навчанням становить не більш як 20 учнів, з них – одна-три дитини з розумовою відсталістю або вадами опорно-рухового апарату, або зниженим зором чи слухом, або затримкою психічного розвитку тощо; не більш як двоє дітей сліпих або глухих, або з тяжкими порушеннями мовлення, або складними вадами розвитку (вадами слуху, зору, опорно-рухового апарату в поєднанні з розумовою відсталістю, затримкою психічного розвитку), або тих, що пересуваються на візках».

Пунктом 17 цього документа передбачено, що «діти з особливими освітніми потребами залучаються до позакласної та позашкільної роботи з урахуванням їх інтересів, нахилів, здібностей, побажань, віку, індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності та стану здоров'я» [57].

У зв'язку з цим особливої уваги потребує забезпечення процесу інтегрування дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітній простір. В основу такого інтегрування покладено концепцію цілісного підходу, яка відкриває шлях до реалізації прав і можливостей для кожної людини, насамперед, передбачає рівний доступ до здобуття якісної освіти. Слід зазначити, що період дошкільного віку є дуже сприятливим у проведенні роботи з інтеграції дітей даної категорії. Це пов'язано з тим, що діти в такому віці можуть спокійніше прийняти однолітка з вадами психофізичного розвитку, менше акцентувати увагу на його дефекті, а можливо і взагалі його не помічати.

Сьогодні в Україні розроблено Концепцію розвитку інклюзивної освіти, яка спрямована на виконання вимог міжнародних нормативно-правових документів та на розробку механізмів впровадження інклюзивної освіти.

Метою Концепції є діяльність, спрямована на:

- визначення пріоритетів державної політики у сфері освіти в частині забезпечення конституційних прав і державних гарантій дітям з особливими освітніми потребами;

- створення умов для удосконалення системи освіти та соціальної реабілітації дітей з особливими освітніми потребами, у тому числі, з

інвалідністю, шляхом упровадження інноваційних технологій, зокрема, інклюзивного навчання;

– формування нової філософії суспільства щодо позитивного ставлення до дітей та осіб з порушеннями психофізичного розвитку та інвалідністю [46].

В той же час, щодо системи як загальної так і вищої освіти Концепція не передбачає особливостей, відмінних від загальної системи вищої освіти. Їх основним недоліком є те, що вони включають в себе загальні декларативні положення цієї системи. На їх основі місцеві органи влади самостійно приймають та реалізують окремі програми, що включають в себе загально-інформаційні заходи. Їх недоліками є:

– недостатність реабілітаційних та інших спеціальних послуг, які б дитина могла отримувати у спеціальному закладі;

– створення ресурсних центрів лише для батьків дітей з особливими освітніми потребами на базі загальноосвітніх навчальних закладів;

– невідповідна підготовленість педагогів до роботи з учнями з особливими освітніми потребами, велика наповнюваність класів, брак часу для консультацій і співробітництва зі спеціалістами та батьками. Але інклюзивне навчання має той позитивний аспект, що воно перейшло із декларативних положень окремих нормативно-правових актів у практичну площину.

Таким чином, резюмуючи, зауважимо, що офіційні нормативно-правові документи дають підстави для інтенсивного впровадження процесу інклюзії в загальноосвітні навчальні заклади, які в свою чергу передбачають невідкладну потребу в фахівцях соціальної сфери.

1.3. Взаємодія педагогів та батьків як умова успішної соціалізації дітей з особливими потребами

Для успішного входження дітей з особливими потребами у колектив однолітків важлива роль відводиться ефективній співпраці педагогів і родин дітей із особливими потребами.

А. Колупаєва виділяє труднощі, з якими зіштовхуються батьки в процесі інтегрування дитини з обмеженими можливостями в середовище загальноосвітнього закладу. Це і відсутність психолого-педагогічного супроводу, необхідного медичного лікування, реабілітаційної допомоги дітям; з іншого боку – перебування самих батьків у стані хронічного стресу, викликаного недугою дитини, обставинами лікування, виховання, навчання своєї особливої дитини. Все це, на думку автора, ускладнює інтеграцію дитини, що має обмежені можливості в середовищі її здорових однолітків [28].

Велике значення для розвитку дитини з порушеннями має активне включення її у повсякденне життя родини, участь у домашніх справах і турботах, виконання своїх певних обов'язків, значимих для оточуючих. Для батьків головним є адекватно сприймати дитину. Тому для родини з дитиною з особливими потребами важливо: бути ресурсом для підтримки один одного; не боятися розмовляти про ситуацію, яка склалася; враховувати, що процес переживання кризисної ситуації для різних членів сім'ї може проходити у різному темпі (хтось знаходиться у стадії шоку, а хтось – на стадії заперечення проблем з дитиною); кризисна ситуація і стрес можуть актуалізувати проблеми взаємовідношень і життя батьків у минулому, заважаючи шукати взаємопідтримку і взаєморозуміння один одного; перешкодою для продуктивного спілкування батьків може бути почуття провини кожного з них; пам'ятати, що брати, сестри, бабусі та дідусі – теж відчують складні протиречиві почуття, пов'язані з ситуацією виховання «особливої» дитини.

Зважаючи на вище сказане, родинне виховання дитини з особливими потребами має основну мету — досягнення гармонійного психологічного

простору родини, максимальний розвиток її потенційних можливостей і забезпечення успішної інтеграції в суспільство. Успішність розвитку, виховання, навчання, соціальної адаптації дитини з особливими потребами залежатиме від оптимального виконання сім'єю кількох специфічних функцій, серед яких основними є: емоційне прийняття (у родині створюються оптимальні умови для прояву активності та самореалізації усіх її членів); реабілітаційно-відновлювальна (допомагає батькам визначити стратегію правильної роботи та спеціальної допомоги дитині з особливими потребами, що оптимізує її фізичний та психічний стан); корекційно-освітня (створює необхідне корекційно-освітнє середовище, яке допомагає розвивати у дитини з особливими потребами позитивне ставлення та інтерес до оточуючого світу, визначити її потенційні можливості та здібності, оптимізує особистісний розвиток, допомагає долати внутрішні психологічні проблеми як дитини, так і батьків); пристосувально-адаптувальна (розкриває та створює нові адаптаційні можливості дитини); соціалізуюча (формує в дитини з порушеннями адекватні взаємини з іншими, мотивує до пізнання світу, встановлення контактів з однолітками); професійно-трудова (сприяє формуванню трудової орієнтації, допомагає визначенню в майбутній професійній зайнятості); особистісно орієнтована (сприяє розкриттю самобутності й неповторності дитини з особливими потребами, активному входженню в культурне середовище); рекреаційна (дозволяє досягти свободи від упередженого ставлення оточуючих до дітей з особливими потребами) [12].

Необхідно зазначити, що залучення родини є однією з базових складових інклюзивної освіти, і значення співпраці між школою і сім'єю неможливо переоцінити.

Інноваційні підходи до розвитку такого партнерства ґрунтуються на принципах активної участі, коли всі члени родини, вчителі і фахівці співпрацюють у одному напрямку, будуючи стосунки на засадах партнерства,

створюючи оптимальні умови для навчання учнів і забезпечення їхнього благополуччя.

Посилена увага педагогів щодо залучення батьків дітей з особливими освітніми потребами до корекційно-виховної роботи сприятиме освіті та розвитку дітей, попередить дискримінацію за ознаками, пов'язаними з тією чи іншою індивідуальною характеристикою дитини чи її сім'ї, яка б морально не пригнічувала ні самої дитини, ні її батьків. Успіх цього процесу визначальною мірою залежить від розуміння кінцевої мети, спільних зусиль практичних працівників, науковців, усієї педагогічної громадськості.

У сучасних умовах школи сьогодення більш розмаїті, тому необхідно розширювати й власне розуміння сімейних структур і заходів, продумувати методикку роботи з учнями, які й уособлюють це розмаїття: у сфері навчання, культури, мовлення, виховання, дозвілля тощо. Спираючись на досвід і знання батьків, фахівці та вчителі можуть організовувати навчальний процес у такий спосіб, щоб допомагати учням з особливими потребами розв'язувати свої задачі та задовольняти інтереси, робити все можливе для успішного навчання кожної дитини.

Подолання батьками кризи, пов'язаної з проблемами здоров'я і розвитку дитини – перша і необхідна умова для розвитку і благополуччя дитини і всієї родини.

Для педагогів важливою і значущою є думка батьків щодо таких питань: сильні та слабкі сторони дитини та сфери, де вона відстає в розвитку; визначення цілей і завдань освітнього процесу; створення умов для взаємодії з іншими родинами, зокрема з сім'ями, які виховують дітей з особливими освітніми потребами; окреслення послуг, які має отримувати дитина та сім'я. Зустрічі педагогів з батьками допомагають визначити, якої саме допомоги потребує дитина, а педагоги в свою чергу знайомлять батьків з державним стандартом, програмами, конкретними завданнями розвитку і виховання дітей. Розробляючи індивідуальну програму, педагоги визначають конкретні цілі, враховуючи очікування батьків та індивідуальні потреби дитини. Така

програма містить принципові ідеї щодо включення дитини з особливими потребами в освітній процес закладу дошкільної освіти і батьки є активними учасниками її створення.

Головною умовою у співпраці дошкільного навчального закладу і батьків, які виховують дітей з особливими освітніми потребами, є встановлення довірливих стосунків, що мають базуватися на активній співпраці, взаєморозумінні, довірі й толерантному ставленні. За таких умов батьки відчують власну значущість, важливість своєї ролі в адаптації та розвитку їхньої дитини. Формується відчуття причетності до процесу її виховання і навчання, з'являється усвідомлення, що їхня дитина живе повноцінним життям, перебуваючи серед здорових однолітків.

Інклюзивне освітнє середовище стало вимогою часу. Тому батьки вже від народження дитини з певними вадами повинні розуміти, що її соціалізація у суспільстві необхідний етап для повної реабілітації. Проблема свідомого ставлення батьків до своєї особливої дитини і її майбутнього вже давно турбує педагогів, лікарів, психологів та реабілітологів. На жаль, тенденція до зростання кількості дітей, які потребують спеціальної освіти, залишається. Тому від експериментальної педагогіки шкільна освіта перейшла у фазу практичного спрямування всіх зусиль педагогів та батьків на роботу з дітьми, які потребують нових освітніх послуг.

Інклюзивна модель освіти повинна охоплювати:

- систему освітніх послуг, зокрема: адаптацію навчальної програми та плану, фізичного середовища, методів і форм навчання, використання існуючих в громаді ресурсів, залучення батьків;
- співпрацю з фахівцями для надання спеціальних послуг відповідно до потреб дітей;
- створення позитивного клімату у шкільному середовищі [26, с. 39].

Провідною складовою моделі інклюзивної освіти є співпраця з батьками. Сучасна освітня філософія, зорієнтована на особистість дитини, ґрунтується на положенні, що батьки є її першими і головними вчителями. Дедалі більше

педагогів з повагою ставляться до навчального процесу, який відбувається вдома, і будують свою роботу з урахуванням інтересів дітей та їхніх родин. Оскільки до загальноосвітніх закладів почали залучати дітей з особливими освітніми потребами, постійна співпраця з їхніми сім'ями має ще більше значення [26, с. 39].

Девід Мітчелл, професор кафедри педагогіки Університету Кентербері, Крайстчерч, (Нова Зеландія) детально описав роботу з батьками в школі в книзі «Ефективні педагогічні технології спеціальної інклюзивної освіти (Використання науково-обґрунтованих стратегій навчання в інклюзивному освітньому просторі)». Згадуючи стратегію організації взаємодії з батьками, автор обґрунтовує необхідність такої взаємодії в процесі включення «особливої» дитини в освітній процес, пропонуючи основні напрями допомоги підтримки батькам дитини з особливими потребами, умов розвитку партнерських відношень між школою і родиною. Як зазначає професор, «батьки – ключові партнери у процесі навчання дитини. У них є невід'ємне право бути залученими в ухвалення рішень, які виказують вплив на їх дітей. Батьки дітей з особливими освітніми потребами часто потребують підтримки і керівництва, як впоратися з відхиленнями в поведінці дитини. Існують безперечні дані, що від такого залучення виграють і діти, і батьки» [70, с. 166].

Тім Лорман виділяє сім стовпів підтримки інклюзивної освіти, під якими має на увазі різні контекстуальні чинники, що працюють на її підтримку. «П'ятий стовп: залучення громади», як важливий елемент у досягненні успіхів в інклюзивній освіті. Як вважає вчений, «найважливішою групою у широкій шкільній спільноті є батьки. Можна стверджувати, що вони становлять не частину широкої спільноти, а скоріше частину «серцевини» шкільної спільноти – разом з освітянами та учнями. Без співпраці та допомоги батьків неможливо багато досягти» [42, с. 8].

У процесі навчання таких дітей дуже важливо враховувати інтереси, пріоритети й турботи сімей. Батьки дітей з порушеннями психофізичного розвитку мають працювати в тісному контакті з учителями та іншими

фахівцями під час розробки та реалізації навчальних планів, їх адаптації, організації навчального середовища тощо. Першим кроком для усвідомлення ролі батьків у навчальній команді є розгляд можливостей їх участі в навчальному процесі дитини та його підтримки. Завдання батьків як членів навчальної команди – мати інформацію та бути відповідальним членом навчальної команди дитини. Інклюзивна освіта вимагає новизни у змісті сімейного виховання щодо дітей з інвалідністю, який повинен визначатися поняттями «співробітництво», «співпраця», «взаємодія» [49, с. 7].

У такій співпраці педагогів і батьків можна виділити три етапи:

– перший етап спрямований на залучення батьків до навчально-виховного процесу дитини. Адже саме вони найбільш зацікавлені в позитивних зрушеннях щодо розвитку і соціалізації дітей.

– другий етап передбачає формування зайнятості батьків процесом розвитку дитини. Педагоги показують їм можливості невеликих, але дуже важливих для розвитку дитини досягнень.

– третій етап характеризується розкриттям перед батьками можливостей особистісного пошуку, творчого підходу до навчання своєї дитини та особистої участі в дослідженнях її можливостей [49, с. 11].

Задля успішної реалізації інклюзивних програм надзвичайно важлива підтримка і розуміння дітей з інвалідністю, співпраця педагогів і родин таких дітей, яка буде ефективною за реалізації наступних умов: створення сприятливої атмосфери (коли педагогічний колектив позитивно налаштований на партнерські стосунки і міжособистісну взаємодію з дітьми та їхніми родинами); постійне спілкування між родиною дітей і школою, яке має і інтерактивну, і перцептивну його складові; сприйняття батьків як колег. Дані аспекти не розкривають усіх засад співпраці закладів освіти і родин, в яких зростають діти з особливими потребами, в умовах інклюзивної освіти. Подальшого дослідження потребує розробка методичної бази для соціально психолого-педагогічної просвіти батьків з метою забезпечення системного підходу допомоги дітям з порушеннями розвитку; створення оптимальних

умов для включення їх в усі сфери життєдіяльності і суспільних відносин [66, с. 61].

Для покращення партнерських стосунків між педагогами, спеціалістами та дитиною потрібно враховувати, що для батьків дитина – це щоденна реальність та життєвий обов'язок, а спеціалісти та педагоги працюють в межах певного набору правил і процедур. Отже, ритм взаємовідносин батьків і професіоналів з дитиною різний, як і різні рівні зобов'язань у задоволенні потреб дитини. Важливо, щоб у школі були передбачені різні види спілкування і взаємодії між родинами і вчителями. Учителі знають, що під час розмов із батьками можна дізнатися багато нового і потрібного про дітей. Позитивні, довірливі стосунки між педагогами і родинами сприяють тому, що сім'ї почувають себе впевненіше і готові до прийняття необхідних рішень. У процесі бесід вчителі повинні пропонувати батькам розглядати ситуації з різних позицій і обмірковувати різні шляхи вирішення проблем [51, с. 63-77].

А. Крикун пропонує педагогам наступні рекомендації задля успішної взаємодії із сім'ями дітей, що мають психофізичні розлади: наголошувати на цінності дитини та необхідності розвитку її сильних сторін, намагатися зрозуміти батьків, прислухатися до їхньої точки зору, прийняти їхню позицію, уміти бачити в дитині індивідуальність, незалежно від наявних вад розвитку, пам'ятати: усі члени команди мають рівний статус, домовлятися з батьками про обмін інформацією про розвиток дитини вдома і в закладах дошкільної освіти, боротися зі стереотипами, спільно вирішувати проблеми; планувати свою діяльність спільно з батьками [35].

Співпрацюючи з педагогами, батьки також мають навчатися співробітництву задля максимально комфортного входження їхньої дитини у загальноосвітній простір закладу дошкільної освіти. Адже вони найкраще знають їхні сильні та слабкі сторони, здібності, нахили й особливості розвитку. Тому важливою умовою є участь батьків у прийнятті рішень щодо виховання і навчання своєї дитини. На думку вчених, існує три фактори, які допомагають навчальному закладу залучати батьків до активної участі в ухваленні всіх

рішень, що стосуються дитини: сприятлива атмосфера, коли педагогічний колектив дружньо налаштований і допомагає в усьому; постійне двостороннє спілкування між родиною дітей і закладом дошкільної освіти; сприйняття батьків як колег.

Саме завдяки підтримці закладу дошкільної освіти, батьки отримують необхідний досвід і стають менш залежними від фахівців, коли приймають рішення стосовно догляду за дітьми з особливими потребами та визначення їхнього майбутнього. Освітні програми можуть впливати і на поведінку батьків, змінювати їхні сподівання щодо своїх дітей. Запорукою добрих стосунків між дошкільним закладом та сім'єю є повага, некритичне ставлення та співчуття. Сім'ї мають володіти інформацією й отримувати підтримку під час ухвалення рішень про освітню стратегію та практику не лише стосовно їхньої дитини, а й ширшого дитячого співтовариства.

Ще одна особливість роботи вихователя з дітьми з особливими освітніми потребами полягає у налагодженні діалогу та співпраці з усіма батьками дітей інклюзивної групи. Тематика батьківських зборів розширюється, зважаючи на необхідність ознайомлення із типовими підходами та методами, які застосовуються у програмах інклюзії. З'являється необхідність у проведенні індивідуальних бесід із батьками для консультацій і роз'яснень.

Проблеми неспівпадіння інтересів, вимог та запитів батьків здорових та дітей з особливими освітніми потребами вимагають застосування додаткових форм та методів роботи. Наприклад, проводити тренінги для батьків. Залучення для проведення тренінгу додаткових фахівців можливе, але інклюзивне середовище визначає провідну роль вихователя у формуванні корекційно-розвивального простору. Відповідно вихователь інклюзивної групи повинен оволодіти методикою підготовки та проведення тренінгів на теми типові за змістом (щодо толерантного ставлення, підходів та методів, які застосовуються у програмах інклюзії) та спеціальні (щодо пошуку спільного рішення для виходу із проблемної ситуації).

Тренінги можуть передбачати спільну діяльність батьків із дітьми. Таким чином, вихователь та батьки стають єдиною командою, а перехресний досвід дозволяє знайти найкращу методику для розвитку дитини.

Для досягнення стабільного результату у процесі виховання та соціалізації дітей батьки повинні продовжувати корекційну роботу і поза ЗДО. Пропонуємо включати в індивідуальну програму види діяльності, які повинні реалізуватися родиною [5. с. 530-533].

Таким чином, взаємодія закладу дошкільної освіти і сім'ї створює оптимальні умови для ефективного включення дітей з обмеженими можливостями в середовище здорових однолітків, сприяє гармонійному, всебічному особистісному розвитку кожної дитини, її підготовці до самостійного життя.

Висновок до першого розділу

Міжнародне законодавство трактує дітей з проблемами розвитку як повноправних громадян та учасників освітнього процесу.

На державному рівні приймаються положення та законодавчі акти, що забезпечують і гарантують отримання освіти, виховання та розвитку дітьми з особливостями психофізичного розвитку, створення умов для реалізації їх творчого потенціалу та розвитку індивідуальних здібностей.

В основі інклюзивної освіти лежать ідеї рівного ставлення до всіх членів суспільства незалежно від їхньої національності, статі, раси, культури, соціального стану, релігії, індивідуальних можливостей і здібностей.

За ефективної співпраці члени родини беруть активну участь у навчанні та вихованні дитини. Вона вимагає певних зусиль з боку фахівців та батьків, але ці зусилля приносять свою користь для дітей, родин та навчального закладу і виходять за межі закладу, поширюючись на життя в суспільстві. Таким чином, основою для соціалізації дитини в суспільство є не лише взаємодія спеціалістів та батьків дитини з порушеннями розвитку, їх критичність і гуманізм, професіоналізм та відповідальність у всій системі стосунків з дитиною, а й дбайливе ставлення до дитини, прояви тепла, розуміння, почуття емпатії та альтруїзму не лише з боку дорослих, а й здорових однолітків.

Отже, результативність навчально-виховної, корекційно-реабілітаційної та лікувально-профілактичної роботи в інклюзивному закладі значною мірою залежить від скоординованості впливу всіх членів команди (керівника закладу, педагогів, лікарів, психолога, дефектолога, реабілітолога, батьків) на дітей з особливостями психофізичного розвитку, комплексного підходу до планування і реалізації корекційно-розвивальних заходів. Інклюзія означає розкриття кожної дитини за допомогою освітньої програми, яка відповідає її здібностям, враховує потреби, спеціальні умови та підтримку, які необхідні для досягнення успіху.

РОЗДІЛ II. ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

2.1. Соціально-психологічний супровід в інклюзивному закладі дошкільної освіти

Незалежно від стану здоров'я, наявності фізичного чи інтелектуального порушення, кожна людина має право на повноцінне життя, освіту, якість якої не відрізняється від якості освіти решти людей. Саме цей принцип є основним в організації інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами [13].

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

Отже, інклюзія – це процес реального, а не часткового чи точкового включення осіб з особливими освітніми потребами (ООП), в тому числі з інвалідністю, в активне суспільне життя і однаковою мірою необхідна для всіх членів суспільства.

Інвалідність – це не вирок долі, це особливий стан, що вимагає від суспільства такого ступеня пристосування, який надає всім членам суспільства рівні права, у тому числі і до освіти. Це, швидше, такий спосіб життя за обставин, що склалися, який може багато дати особі з інвалідністю і людям, що оточують її, якщо інвалідність розглядати в рамках соціальної концепції [59, с. 12].

Соціально-педагогічна допомога сім'ї, яка виховує дитину з особливими потребами – це сімейно-центрована практика, що спрямована на соціалізацію дитини. Узагальнення досліджень, що ведуться у різних напрямках, та досвіду роботи з дітьми з інвалідністю у всіх країнах світу дає підставу виділити два

рівні їх соціалізації. Перший рівень – фізична реабілітація, педагогічна та психологічна корекція, які здійснюються на індивідуальній основі. На цьому рівні вирішуються особливі проблеми та задовольняються особливі потреби дитини.

Другий рівень – соціально-педагогічна реабілітація, під час якої реалізуються потреби дитини: участь у сімейних справах, іграх, навчання у школі чи вдома, потреба в дружбі, любові, подорожах, пригодах, участі у громадському житті. На цьому рівні дитина ідентифікує себе до певної соціальної групи, колективу, активно засвоює соціальну поведінку, групові норми і цінності. Дитина виробляє навички творчої спрямованості в соціальній ситуації, виявляє свою соціальну активність завдяки соціальній адаптації.

Питання психологічного і соціального супроводу дітей знаходиться на перетині функцій багатьох спеціалістів, а тому не можуть бути віднесені до сфери професійної діяльності виключно одного з них. Проблемами організації навчання і виховання, психологічного супроводу та соціально-педагогічного патронажу дітей з особливими освітніми потребами розглядаються з позиції психологічних, педагогічних, організаційно-методичних вимог щодо організації роботи з такими дітьми [51, с. 200].

У своїх роботах вчені дійшли висновку, що робота з дітьми з особливими освітніми потребами має бути спрямована на організацію цілеспрямованої підтримки через надання психологічної, соціальної допомоги всім учасникам навчально-виховного процесу.

Відповідно до статті 1 Закону України «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні» «психолого-педагогічний супровід – це системна діяльність практичного психолога та корекційного педагога, спрямована на створення комплексної системи клініко-психологічних, психолого-педагогічних і психотерапевтичних умов, що сприяють засвоєнню знань, умінь і навичок, успішній адаптації, реабілітації, особистісному становленню особи, нормалізації сімейних стосунків, її інтеграції в соціум» [21].

Проблеми організації навчання і виховання, психологічного супроводу та соціально-педагогічного патронату дітей з особливими освітніми потребами розглядаються з позиції психологічних, педагогічних, організаційно-методичних вимог щодо організації роботи з такими дітьми. У своїх роботах вчені дійшли висновку, що робота з дітьми з особливими освітніми потребами має бути спрямована на організацію цілеспрямованої підтримки через надання психологічної, соціальної допомоги всіх учасників навчально-виховного процесу [48, с. 57].

Особлива роль у цьому процесі належить працівникам психологічної служби та їх співпраці з учителями, батьками, працівниками психолого-медико-педагогічної консультації. Зокрема, практичний психолог і соціальний педагог сприяють розвиткові соціальних умінь школярів, а також надають належну моральну підтримку сім'ям дітей, їхнім рідним і вчителям, допомагають долати складні життєві ситуації.

Кваліфікаційна характеристика та основні функціональні обов'язки соціального педагога в умовах інклюзивної освіти визначені наказом Міністерства освіти і науки від 28.12.2006 № 864 «Про планування діяльності та ведення документації соціальних педагогів, соціальних педагогів по роботі з дітьми-інвалідами системи Міністерства освіти і науки України» [30].

Визначаючи основні завдання, практичним психологам і соціальним педагогам рекомендовано звернути посилену увагу на проблеми психологічного і соціального супроводу всіх учасників навчально-виховного процесу в умовах інклюзивного навчання, що сприятиме пристосуванню освітнього середовища до потреб дитини з урахуванням її особливостей та можливостей, забезпеченню соціальних потреб. З цією метою проводиться вивчення індивідуальних особливостей дитини, її можливостей і потреб, рівня сформованості у неї пізнавальних процесів і дій.

Діагностична робота має бути спрямована на вивчення: співвідношення рівня розумового розвитку дитини і вікової норми; рівня розвитку когнітивної сфери; особливостей емоційно-вольової сфери; індивідуально-типологічних

особливостей; рівня сформованості мотивації до навчання; рівня розвитку комунікативних здібностей; розумової працездатності та темпу розумової діяльності [30].

Під час вивчення психічного розвитку дитини фахівець виявляє фактори, які зумовлюють труднощі пізнавальної діяльності, спілкування та соціальної адаптації, а також ті резерви, які можна використовувати у корекційно-розвитковій роботі.

Визначення рівня і особливостей пізнавальної діяльності повинно передувати будь-яким іншим психологічним дослідженням, щоб з'ясувати труднощі та обмеження, які можуть виникати при виконанні діагностичних завдань і призводити до неправильного тлумачення отриманих результатів.

Під час вивчення індивідуальних особливостей дитини важливо враховувати особливості її розвитку та фізичні обмеження.

З урахуванням основних тенденцій щодо змін у системі освіти дітей з особливими освітніми потребами окреслено напрями діяльності, які потребують підвищеної уваги, одним з яких є психологічний і соціальний супровід інклюзивного навчання в Україні [59].

Основні функції супроводу в інклюзивному навчальному закладі соціального педагога це – соціально-педагогічний патронаж дитини з ООП та її батьків; виявлення соціальних проблем, які потребують негайного вирішення, при потребі, направлення до відповідних фахівців з метою надання допомоги; вивчення соціальних умов розвитку дитини з ООП; соціалізація дитини з ООП, адаптація її у новому колективі; інформування дитини з ООП та її батьків про мережу закладів позашкільної освіти, залучення дитини до участі в гуртках, секціях з урахуванням її можливостей; надання рекомендацій учасникам освітнього процесу щодо шляхів ефективною інтеграції дитини з ООП в колектив однолітків, формування позитивного мікроклімату в дитячому колективі, подолання особистісних, міжособистісних конфліктів; захист прав дитини з ООП, за відповідним дорученням представлення її інтересів у відповідних органах та службах [13, с. 247].

Таким чином, пріоритетними завданнями соціально-психологічного інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами є такі: недопущення появи у дитини з особливими освітніми потребами психопатологічних рис особистості під впливом особливих умов її розвитку; недопущення затримки не тільки в набутті знань, а й у розвитку особистості, запобігання інфантилізму; допомога дітям в опануванні системи відносин зі світом і самим собою; стабілізація емоційного стану та укріплення волевих рис; корекційно-розвивальна робота з наявними дефектами; стимулювання позитивного ставлення до дефекту, віри в можливість його компенсації; оптимізація спілкування дитини з однолітками, батьками, педагогами; розробка і впровадження відповідних форм і методів роботи як умов успішного навчання дітей з особливими потребами [13, с. 249].

Аналіз літературних джерел дав змогу виокремити напрями діяльності соціального педагога в процесі соціального супроводу дитини з особливими освітніми потребами

Соціальний педагог забезпечує соціально-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами, сприяє взаємодії навчального закладу, сім'ї, служб у справах дітей, соціального захисту, охорони здоров'я, центрів соціальних служб для молоді, неурядових та громадських організацій з метою адаптації дитини до вимог соціального середовища і створення сприятливих умов для її розвитку [27, с. 57].

Для цього соціальний педагог вивчає та оцінює особливості діяльності та розвитку дітей з особливими освітніми потребами, особливості взаємин дітей в цілому; досліджує особливості сімейного виховання дітей (діагностичний напрямок соціального педагога).

На основі спостережень та досліджень соціальний педагог прогнозує посилення негативних чи позитивних сторін соціальної ситуації, що впливає на розвиток особистості дитини; прогнозує результати навчально-виховного процесу з урахуванням найважливіших факторів становлення особистості (прогностичний напрямок соціального педагога) [27, с. 67].

Відповідно до результатів діагностики соціальний педагог дає рекомендації або поради батькам, вчителям та іншим особам з питань соціального розвитку дітей; надає необхідну консультативну соціально-педагогічну допомогу дітям (консультативний напрямок соціального педагога). Соціальний педагог роз'яснює дітям доцільність дотримання соціально значимих норм та правил поведінки, ведення здорового способу життя; сприяє попередженню негативних явищ в шкільному середовищі (профілактичний напрямок соціального педагога) [29].

Також соціальний педагог надає соціальні послуги, спрямовані на задоволення соціальних потреб дітей; здійснює соціально-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами; сприяє соціальному і професійному визначенню особистості, проводить роботу, спрямовану на відновлення фізичного стану дітей та їхніх соціальних функцій, сприяє розвитку дітей з обмеженими можливостями, поліпшенню їхнього психоемоційного стану (соціально-перетворювальний напрямок діяльності соціального педагога); забезпечує дотримання норм охорони та захисту прав дітей (захисний напрямок соціального педагога) [18, с. 120].

Отже соціальний педагог координує взаємодію усіх суб'єктів соціального виховання; сприяє організації соціально корисної діяльності дітей; формує демократичну систему взаємин в шкільному середовищі; залучає різні установи, громадські організації, творчі спілки, окремих громадян до культурно-освітньої, профілактично-виховної, спортивно-оздоровчої та інших видів роботи з дітьми з особливими освітніми потребами (організаційна функція соціального педагога) [64, с. 217].

Таким чином, соціальний педагог є посередником між дитиною та освітнім закладом, батьками, громадськістю. Виконуючи свої посадові обов'язки він забезпечує інтеграцію дітей з особливими освітніми потребами в суспільство, виховує толерантність, взаєморозуміння між дітьми.

Формування індивідуальних програм відбувається за участю педагогічного колективу ЗДО (директора, психолога тощо). Програми

передбачають роботу щодо соціально-комунікативного, пізнавального розвитку, розвитку елементарних математичних навичок, мовленнєвого, художньо-естетичного, фізичного розвитку, враховуючи рівні і зони, які дитина здатна подолати за участю дорослих та за умови діяльності у колективі однолітків [5, с. 530-533].

Ключовим етапом процесу розробки індивідуальної програми розвитку дитини з особливими освітніми потребами є підбір вихователем методики роботи із переліком конкретних завдань, які зможуть бути реалізовані у групі дітей з різним рівнем розвитку, тобто базовим є формування розвивального середовища [5, с. 530-533].

У контексті підготовки соціальних педагогів заслуговує на увагу модель готовності до соціально-педагогічної діяльності в інклюзивному середовищі, яку пропонує Н. Кузьміна. Згідно з її поглядами, успішному вирішенню різних педагогічних завдань сприяють:

1) комплекс знань, який включає: суспільно-політичні й культурні знання, знання предмета, знання засобів педагогічної комунікації, знання психологічних особливостей дітей з особливими потребами;

2) стимули і мотиви діяльності;

3) спрямованість особистості педагога;

4) педагогічні здібності;

5) професійно значущі якості особистості [65, с. 14-15].

Завдання соціального педагога щодо організації інклюзивного навчання загальноосвітньому навчальному закладі:

– Захист і забезпечення прав і свобод дитини з особливими потребами в умовах навчального закладу та під час перебування дитини в сім'ї.

– Визначення статусу дітей з особливими потребами в колективі, надання рекомендацій класоводу, класному керівникові щодо шляхів ефективної інтеграції такої дитини в колектив однолітків, формування позитивного мікроклімату в дитячому колективі.

– Поширення інформації про засади інклюзивного навчання серед педагогів, батьків, дітей з метою формування дружнього та неупередженого ставлення до дитини з особливими потребами.

– Участь у складанні розгорнутої психолого-педагогічної характеристики на дитину та її індивідуального плану розвитку, участь у роботі психолого-педагогічного консилиуму.

– Забезпечення дитини з особливими потребами та її батьків інформації про інфраструктуру, позашкільних навчальних закладів у мікрорайоні, місті, селі, сприяння щодо участі дитини у гуртках, секціях з урахуванням її можливостей.

– Представлення інтересів дитини з особливими потребами у відповідних органах і службах [65, с. 14-15].

Успішність у навчанні і соціалізації дитини з інвалідністю залежить від ранньої діагностики та вчасно наданої допомоги фахівцями. Важливим аспектом діяльності соціального педагога в загальноосвітньому закладі інклюзивної орієнтації є здійснення ним соціально-педагогічного та соціально-оздоровчого супроводу учнів з особливими потребами: їхня соціальна адаптація серед ровесників, реабілітація, відновлювальне лікування, оздоровлення, організація відпочинку. Соціально-педагогічний супровід учнів з особливими потребами передбачає також індивідуальні заняття з соціальним педагогом. Оздоровленню дітей з особливими потребами сприяє організація фахівцем цікавого та змістовного дозвілля: творчі конкурси, свята, виставки, вечори, організація відпочинку в оздоровчих таборах тощо [43].

Також потрібно наголосити на тому, що щоб навчання в інтегрованих (або інклюзивних) групах відбувалося успішно, педагог повинен оволодіти необхідними знаннями і навичками [6]:

1. Ознайомитися з анамнезом, мати уявлення про основні види порушень психофізичного розвитку.
2. Вивчати стан уваги, стомлюваності, темп роботи кожної дитини.
3. Враховувати стан слуху, зору, загальної та дрібної моторики дитини.

4. Навчатися спостерігати за дітьми та оцінювати їх розвиток під час занять.
5. Закінчувати заняття, коли діти втомилися чи відволікаються.
6. Навчитися адаптувати навчальні плани, методики, наочний матеріал та середовище до спеціальних потреб дітей.
7. Створювати оптимальні умови для спілкування, сприяти налагодженню дружніх стосунків між дітьми і формуванню колективу.
8. Формувати у дітей досвід стосунків у соціумі, навичок адаптації до соціального середовища.
9. Ставитися з повагою до дітей і батьків.

2.2. Використання ігрової терапії у роботі з дітьми з особливими потребами

Участь дитини у грі сприяє її самоствердженню, розвиває наполегливість, прагнення до успіху. Під час гри діти вчаться надавати допомогу товаришам, зважати на думку та інтереси інших, стримувати свої бажання. У них розвивається почуття відповідальності, партнерства, виховується дисципліна, воля і характер.

Зазначимо, що на початку ХХ століття М. Фрейд, Х. Гельмут звернули увагу на те, що гра допомагає дітям розвивати здібності, долати конфлікти і досягати психологічної рівноваги. Крім того, ігри готують дітей до дорослого життя, допомагають набути необхідних навичок.

А. Макаренко вважав, що в житті дитячого колективу серйозна, відповідальна й ділова гра має посідати важливе місце, і педагоги зобов'язані вміти її організувати і проводити. Така його позиція забезпечувала особливий ігровий стиль усього життя колективу, робила життя його вихованців яскравим. «У дитячому віці гра – це норма, і дитина повинна завжди гратися, навіть коли робить серйозну справу. У дитини є пристрасть до

гри, і треба її задовольняти. Слід не тільки дати їй час погратися, а й проїняти цією грою все її життя» [34, с. 56-58].

Діти з особливими потребами – це складний, своєрідний контингент. Зазвичай, у них спостерігаються недорозвинення пізнавальної діяльності як основна ознака, симптом розумової відсталості і деякі особливості емоційно-вольової сфери [30].

У сучасній педагогіці використання в навчально-виховному процесі ігор визначається як ігротерапія.

Ігрова терапія – це комплекс реабілітаційних ігрових методик, форм, засобів, ситуацій. Нерідко ігротерапія розглядається як засіб для розкріпачення патологічних психічних станів людини. Будучи унікальним засобом комплексної реабілітації, цей метод може виконувати функції соціалізації, розвитку, виховання, адаптації, релаксації, рекреації й ін. [69].

Ігротерапія – це одна з різновидів арт-терапії, що є психотерапевтичним методом, який базується на застосуванні рольової гри в якості однієї з найбільш інтенсивних методик впливу на особистісний розвиток [23].

На цьому і базується ігрова терапія – основний психотерапевтичний метод роботи з дітьми та дорослими, за допомогою малюнків, рольових ігор, людина може виразити ті страхи, емоційні стани і психічні травми, про які не може розповісти. Ігротерапія – це частина загальної картини того, що відбувається з людиною.

Сутність даної методики спрямована на використання терапевтичного впливу гри, яка допомагає подоланню соціальних або психологічних труднощів, що створюють перепони особистісного та психоемоційного розвитку. Ця методика може охоплювати групу осіб або відбуватися з однією дитиною й передбачає вербальне або невербальне спілкування, розв'язання у грі ситуаційних завдань [62].

Унікальність ігротерапії полягає в тому, що завдяки їй можна досягти того рівня психологічної регресії, коли дитина здатна подолати свої проблеми.

До видів спрямованої ігротерапії можна віднести такі: ігри-драматизації, пізнавальні ігри, конкурси, турніри, змагання, заняття в театральних і лялькових гуртках, арт-ігри, ігри рухливі, імпровізаційні.

Ігротерапія спрямована на надання цілющого впливу на осіб різних вікових категорій, які страждають емоційними розладами, страхами, неврозами різної етіології та ін. В основі цієї методики лежить визнання важливим фактором особистісний вплив гри на дитину.

Науковці доводять, що за допомогою гри можна виявити проблеми дітей, а також їх причини, які не лежать на поверхні. Фахівці рекомендують ігротерапію саме для роботи з дошкільниками, спираючись на те, що гра відображає образ мислення дитини. Саме в грі діти взаємодіють із оточенням і вчаться управляти своїми емоціями. Вихователь, спостерігаючи за процесом гри, може допомогти дитині, навчати керувати своїми негативними емоціями та почуттями.

Метод ігротерапії дозволяє м'яко і обережно провести діагностику емоційного і психічного стану малюка, виявити причину проблеми, яка виникла, скоригувати її, надати дитині можливі шляхи її подолання. М. Панфілова, розробляючи методи ігротерапії, довела, що за допомогою ігор дитину можна навчати правильно будувати діалог з однолітками, змінювати її поведінку. Використання ігрової терапії допоможе активізувати дитину, буде сприяти її соціалізації, розвитку пізнавальної активності [38].

Одним з дієвих видів ігрової терапії є лялькотерапія. Лялькотерапія як метод базується на процесі ідентифікації дитини з улюбленим героєм мультфільму чи іграшкою. Лялькотерапія використовується для розв'язання конфліктів та покращення соціальної адаптації, у корекційній роботі зі страхами, заїкуватістю, порушеннями поведінки. Процес виготовлення ляльок також є корекційним. Захоплюючись процесом виготовлення ляльок, діти стають більш спокійними [68].

Нещодавно одна з американських компаній, що виробляють іграшки, випустила серію ляльок типу «барбі», що зображує людей з різними

фізичними вадами: ляльки на інвалідних візках, ляльки з протезами, ляльки з хворобами шкіри. За твердженням розробників, такі іграшки мають виховувати в дітях толерантне ставлення до людей з інвалідністю. У новій лінійці також є Барбі з протезом. Ця лялька була створена в колаборації з Джордан Рівз – 12-літньою дівчинкою з протезом руки, яка займається допомогою людям із інвалідністю. Також бренд включив у лінійку другу ляльку з більш темним відтінком шкіри, у неї золотий протез ноги [40].

Зазначимо, що на сьогоднішній день в Україні ще окрім ігротерапії застосовують різноманітні методики соціальної реабілітації дітей з особливими освітніми потребами, серед яких найбільш поширені і популярні – арт-терапія, дельфінотерапія, іпотерапія, Монтессорі-терапія, Війта-терапія, метод Петьо.

Охарактеризуємо деякі з них:

Арт-терапія – це один із методів соціальної роботи, який базується на можливостях мистецтва в досягненні позитивних зрушень в емоційному, інтелектуальному та особистісному зростанні. Кожна дитина має змогу виразити себе за допомогою ліній, кольорів, звуків чи рухів, здобути новий досвід невербального спілкування, що допоможе в майбутньому полегшити взаємини з іншими людьми [8].

Застосування арт-терапії підвищує пізнавальну активність особливих дітей, сприяє сенсорному та руховому розвитку, концентрує увагу. Крім того, арт-терапія дозволяє здійснювати більш ефективний вплив на формування емоційної сфери, спонукає до подальшого розвитку компенсаторних властивостей збережених функціональних систем [4].

Арт-терапевтична робота в більшості випадків викликає у дітей позитивні емоції, допомагає подолати апатію і безініціативність, сформувати більш активну життєву позицію, впевненість у своїх силах, автономність і особисті межі. Арт-терапія заснована на мобілізації творчого потенціалу дитини з особливими потребами, внутрішніх механізмів саморегуляції і зцілення. Вона відповідає фундаментальній потребі в самоактуалізації –

розкритті широкого спектру можливостей особистості і ствердження нею свого індивідуально-неповторного способу буття в світі.

Один з найпоширеніших методів арт-терапії – це ізотерапія.

Ізотерапія – лікування образотворчим мистецтвом – ліплення, малювання, декоративно-прикладне мистецтво. В основному, вправи ізотерапії застосовуються в якості соціально-психологічного впливу на маленьких клієнтів. Так, через малюнок соціальний працівник зможе зрозуміти внутрішній світ дитини розібратися в тому, що її турбує. Заняття ізотерапії розкривають потенціал дитини з ДЦП, надихають і відкривають нові можливості [8, с. 9–23].

Розглядаючи проблему зцілення мистецтвом М. Власюк вказує, що підсвідомість дитини з особливими потребами ховає її страхи, мрії, і малювання може «проявити» приховане. Коли дитина малює, навіть хаотично, на картинці відбивається її внутрішній стан. Між тим, існує ряд проблем, пов'язаних зі станом дитячого здоров'я, наприклад: різні психічні травми; неврози; депресії; тривожність; аутизм; затримка психічного і мовленнєвого розвитку [8, с. 10]. Малювання пальцями, долонями — це дозволена гра з брудом, у процесі якої деструктивні імпульси і дії виражаються в соціально прийнятній формі. Дитина непомітно для себе може наважитися на заборонені дії і її ніхто не сваритиме, вона не боїться осуду дорослих, вона не порушує правил.

Казкотерапія – метод, що використовує казкову форму для інтеграції особистості дитини, розвитку творчих здібностей, розширення свідомості, удосконалювання взаємодій з навколишнім світом. Виділяють такі корекційні функції казки: психологічну підготовку до напружених емоційних ситуацій; символічне відреагування фізіологічних і емоційних стресів; прийняття в символічній формі своєї фізичної активності.

Привабливість казок для соціалізації особистості дитини з особливими потребами полягає в таких їхніх рисах: 1) відсутність у казках прямолінійної моралі та нудних повчань; 2) через образи казки дитина стикається з життєвим

досвідом багатьох поколінь. Перемога добра в казках забезпечує дитині з вадами розвитку психологічну захищеність та надійну підтримку в процесі соціалізації; 3) головний герой – це збірний образ, і дитині легше ідентифікувати себе з героєм казки і стати учасником казкових подій на шляху до адаптації в суспільстві; 4) ореол таємниць і чарівництва, привабливості й неперевершеності краси духовного світу [9, с. 96-100].

Казка не лише вчить дитину співчувати, радіти, за інших, а й стимулює розвиток мовленнєвого контакту, сприяє соціалізації дитини серед здорових однолітків. Окрім того, використання казкотерапії в роботі з дітьми з особливими потребами, дає можливість розвивати зв'язну мову, активізувати та розвинути словниковий запас, формувати цілеспрямовану діяльність, корегувати пізнавальні процеси та емоційно-вольову сферу [4, с. 210].

Дельфіноterapia – є альтернативним, нетрадиційним методом соціальної роботи, яку ввів американський лікар Д. Натансон, у 1978 році у океанаріумі «Світ Океану» у Флориді. В центрі даного терапевтичного процесу перебуває спілкування людини й дельфіна, який відбувається під наглядом групи фахівців: лікаря, ветеринара, тренера, психолога. У психотерапії беруть участь спеціально навчені тварини, які мають «добрі манери и престижне виховання».

На думку Д. Натансона, ефект виховного, терапевтичного впливу на хворих дітей полягає в підсиленні здатності концентрувати увагу, яку можна досягти лише за умов досить сильної мотивації. Адже, «спілкування» з дельфінами приносить не лише естетичну насолоду, а й терапевтичну користь: емоції, які при цьому відчуває дитина, загоюють душевні рани й нормалізують психічний стан. Безумовно, сприятливим чином діють ультразвукові хвилі, які виходять від дельфінів [2, с. 22].

Іпотерапія – метод лікування, заснований на взаємодії дитини з конем, адаптованим до її можливостей у навчанні верховій їзді. При їзді на коні м'язи спини тварини, здійснюючи тривимірні рухи, масажують м'язи ніг дитини. Цінність кінної терапії полягає у відпрацюванні навичок володіння своїм

тілом, спілкування з іншими, із тваринами, підвищення самооцінки і перенесення нового досвіду у повсякденне життя. Що ж стосується верхової їзди, то її можна охарактеризувати таким чином: під впливом лікувально-профілактичної дії іпотерапії в організмі дитини відбувається активна перебудова функцій; спостерігається покращення фізичного і психічного стану, а також загальної ситуації в родині дітей [2, с. 19].

Монтессорі-терапія – це лікувальна педагогіка, заснована на принципах Марії Монтессорі, яка розглядала дитину як особистість із самого народження, і у цьому закладена її головна відмінність від інших інноваційних методик, – дитина має можливість самостійно рухатися, розвиватися. У разі необхідності допомоги дорослого, вона її отримує.

Основний принцип методу Монтессорі ґрунтується на спостереженні за дитиною в природних умовах і прийнятті її такою, якою вона є. М. Монтессорі відкрила одну з найважливіших відмінностей дитячого світу від дорослого – наявність так званих сенситивних періодів сприйняття світу. Цих періодів декілька, і в дорослому житті вони вже ніколи не повторюються. Ця методика формує у дітей широкий кругозір, внутрішню мотивацію до пізнання нового, вміння концентруватися на роботі, спостережливість і самостійність [68].

У 1954 році чеський лікар В. Війта, який працював у Мюнхенському центрі ДЦП, запропонував основні моделі рефлекторного руху вперед, які пізніше були класифіковані як метод терапії - рефлексна локомоція або, на ім'я автора, Війта-терапія.

Війта-терапія як метод реабілітації із руховими порушеннями може бути реалізований при частому повторенні вправ протягом тривалого часу (3-4 рази на день по 20-30 хвилин упродовж не менше одного року), і через це розрахований на інтеграцію батьків у процес реабілітації. Батьки проходять період навчання у Центрі реабілітації під керівництвом фахівця з подальшим проведенням вправ удома. Війта-терапевт періодично проводить корекцію комплексу вправ під час консультацій або повторних курсів реабілітації в Центрі. Виконання вправи полягає у фіксації дитини у позі рефлексу та

ручному впливові на зони ураження. Вибір такої зони проводиться індивідуально і залежить від виду рухових порушень та реакцій-відповідей. Вплив на зони стимуляції не викликає болю [2, с. 85].

Важливе місце у системі психокорекційної допомоги дітям з особливими освітніми потребами посідає музикотерапія.

Музика є одним із найбільш доступних та ефективних факторів формування особистості, в тому числі дітей з особливими освітніми потребами. Слід зазначити, що вона має свою специфіку. Сприймання музики відбувається не від загального до особистого, а від особистого до загального, тобто не від уявлень до почуттів, а від почуттів до уявлень. У зв'язку з цим, музику розуміють як специфічну мову психологічного стану людини і сприймають її як ліричний процес в житті людини. Коли вона пізнає навколишній світ, то не тільки включає в цю діяльність мисленнєві процеси, вона пробуджує почуття та емоції, через які відкриває себе та своє ставлення до світу. В цьому аспекті використання музики в реабілітації дітей із складними психофізичними порушеннями не викликає сумнівів. Музикотерапія виникла давно і досліджувалася як за кордоном, так і в Україні [53, с. 9-12].

Спілкування з музикою позитивно впливає на її розвиток дитини. Що стосується дітей, у яких спостерігаються комплексні порушення психофізичного розвитку внаслідок тих чи інших змін в організмі, вплив музики на функціонування організму в цілому є надзвичайно важливим.

Термін «музикотерапія» греко-латинського походження і в перекладі означає «зцілення музикою». В науковій літературі є багато визначень цього поняття. Одні вчені вважають, що музикотерапія є допоміжним засобом психотерапії, а інші визначають її як: системне використання музики в лікуванні дітей; засіб реабілітації, профілактики, підвищення резервних можливостей організму людини; засіб оптимізації творчої та педагогічно-виховної роботи; найновішу психотехніку, що здатна забезпечити ефективне функціонування людини в суспільстві, гармонізувати її життя [45].

Спираючись на ці визначення, можна визначити музикотерапію як контрольоване використання музики в лікуванні, реабілітації та вихованні дитини, яка має психофізичні порушення. Вплив музики може бути спрямований на нейтралізацію патологічних проявів особистісного розвитку дитини та на відновлення її порушених функцій.

Музикотерапія являє собою метод, що використовує музику як засіб корекції та лікування різних соматичних та психосоматичних ускладнень. Важливо створити простір, в якому діти вчаться володіти основними рухами відповідно до звучання музики, розвивати у них слухові відчуття, виховувати культуру поведінки. Музика позитивно впливає на вегетативну нервову систему дитини, є стимулятором мисленнєвих процесів і стабілізатором комунікативних взаємин між дорослими та дітьми.

Дослідження О. Гриньової показують, що продуктивність музикотерапії полягає в тому, що у дітей формуються емоційні переживання, розвивається відтворююча уява. Слухання мелодії оздоровчо впливає на емоційно-вольову сферу дитини, що в свою чергу дає змогу корегувати емоційні відхилення, підвищити рівень самооцінки та розвиток комунікативних здібностей [14].

Психокорекційний ефект кожного з названих видів залежить не лише від кваліфікованої технології застосування, а, в першу чергу, від урахування психофізичних можливостей дитини, які зумовлюють специфіку використання різних методів.

Отже, використання цих видів терапії уже сьогодні надають дитині можливість жити повноцінним життям, виявляти свої здібності і таланти, допомагає пристосуватися до умов сучасного суспільства, мати власну думку, освіту, друзів, активно співпрацювати у колективі, а найголовніше – мати щасливе майбутнє, шанс «бути такими як усі».

Спираючись на результати досліджень, ми можемо стверджувати, що освітнє середовище ЗДО тільки тоді буде інклюзивним, коли матиме низку ознак:

- спланований і організований фізичний простір, у якому б діти могли безпечно пересуватися під час групових та індивідуальних занять;
- наявність сприятливого соціального та емоційного клімату;
- створені умови для спільної роботи дітей, а також надання один одному допомоги в досягненні позитивного результату.

В інклюзивному освітньому середовищі всі діти здатні досягати успіху. На основі всебічного аналізу літератури з цього питання Д. МакГрегор і Фогельсберг наводять такі переваги для дітей з особливими освітніми потребами:

- в інклюзивному середовищі діти з обмеженими можливостями демонструють вищий рівень соціальної взаємодії з іншими дітьми, які таких обмежень не мають;
- в інклюзивному освітньому середовищі підвищується соціальна компетентність і вдосконалюються комунікативні навички дітей з відмінними здібностями;
- діти з особливими потребами навчаються за складнішою й глибшою навчальною програмою, завдяки чому процес набуття вмінь і навичок протікає ефективніше, а академічні досягнення покращуються;
- посилюється соціальне сприйняття дітей з відмінними здібностями завдяки методиці навчання в інклюзивних навчальних закладах, де воно часто відбувається у формі групової роботи. Працюючи в малих групах, діти навчаються бачити людину, а не її ваду, та починають усвідомлювати, що між ними та дітьми з обмеженими можливостями є багато спільного;
- дружні стосунки між дітьми з обмеженими можливостями та іншими, що таких обмежень не мають, зазвичай частіше розвиваються в інклюзивному середовищі [38].

Дослідження довели, що діти в інклюзивному закладі мають надійніші й триваліші зв'язки з друзями, ніж діти в сегрегованому середовищі. Це особливо справедливо в ситуації, коли діти відвідують місцеву навчальні

заклади у своєму районі та мають більше можливостей бачитися з друзями після занять.

Таким чином, інклюзивне освітнє середовище – це середовище, де всі діти незалежно від своїх освітніх потреб та психофізичних особливостей здатні розвивати свою соціальну компетентність, вдосконалювати комунікативні навички, а також відчувати себе частиною спільноти.

Експериментальне дослідження здійснювалось у закладі дошкільної освіти ясла-садок комбінованого типу № 8 «Ромашка» Ладизинської міської ради. В експерименті брали участь 11 дітей від 4 до 8 років (олігофренія, розлади аутичного спектру, ДЦП).

Діти з особливими освітніми потребами мають дружні стосунки з однолітками, мають спільні інтереси, однак не достатньо приділяється увага дітям, які мають проблеми у відносинах з однолітками, про що засвідчують результати спостережень за взаємовідносинами між дітьми у колективі.

Для вихованців, які відвідують наш дитячий садок для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату (діти з ДЦП, вторинними важкими порушеннями мови, із затримкою психічного розвитку, порушеннями інтелекту), характерна недостатність розвитку вищих психічних функцій (ВПФ) або їх недорозвиток. У дитини з ООП виявляються не сформованими такі передумови соціальної адаптації як довільне регулювання поведінки. Проблеми когнітивного характеру у дітей з НОДА ускладнюються специфікою формування комунікативної діяльності.

Для оптимального здійснення інтеграції дітей із ООП на етапі дошкільного дитинства у нашому дитячому садку спробували організувати безбар'єрне середовище їхньої життєдіяльності. Однією з умов підвищення ефективності корекційно-педагогічної роботи є створення адекватного предметно-розвивального середовища, тобто системи умов, що забезпечують повноцінний розвиток усіх видів діяльності, корекцію відхилень вищих психічних функцій і становлення особистості дитини з ООП.

Організація виховання та навчання передбачає внесення змін до форм корекційно-розвивальної роботи. Для більшості наших вихованців характерні моторні труднощі, рухова розгальмованість, низька працездатність, що вимагає диференційованого планування освітньої діяльності.

Також у них є певні особливості розвитку просторових уявлень. Досить часто у таких дітей спостерігаються просторові порушення, які проявляються в неправильній передачі просторових відносин між предметами та їх елементами, неправильно визначають місцезнаходження предметів у просторі, утруднене розрізнення понять «ліве», «праве», порушене уявлення про власну схему тіла. Такі діти мають труднощі у орієнтуванні на листку папера, не можуть визначити його центр, досить часто малюнки можуть бути зміщені в одну сторону. Наявність рухових порушень призводить до помилок при визначенні дітьми форми, величини та розташування предметів. Крім того спостерігається оптико-просторова дисграфія – спотворення у написанні букв, а також наявна дзеркальність букв. Тому важливо використовувати, а також розвивати збережені аналізатори для формування просторового орієнтування.

Методика обстеження включала в себе три блоки:

Перший блок завдань був спрямований на дослідження просторової організації рухів, виконання чітких дій за наслідуванням і за словесною інструкцією, вивчення сприйняття простору і просторового орієнтування, ступеня орієнтації в схемі власного тіла і схемою тіла людини, що сидить навпроти, а також розуміння категорій просторових напрямів і схеми тіла.

Другий блок складався з двох завдань, спрямованих на дослідження розуміння і відображення в усному мовленні позначення основних просторових напрямів і прийменників, що позначають просторові відносини.

Третій блок складався з двох завдань, що дозволяють виявити здатність сприйняття простору листа, знання назв основних напрямків листа, кутів, центру, ступінь сформованості орієнтування на площині у дошкільнят з ООП, та можливість дітей визначати просторові відносини предметів.

Оцінюючи результати завдань першого блоку методики можна сказати, що діти дошкільного віку з ПОРА за своїми показниками значно поступаються дошкільникам з нормальним розвитком. Так у завданні знаходження предмета за словесною інструкцією 7 з 11 дітей з порушення правильно вказали місцезнаходження об'єкта, натомість як діти без рухових порушень на 90 % справились із завданням.

За результатами виконаних завдань другого блоку, 7 дітей з 11 не могли правильно визначити місцезнаходження предмета у відповідності до іншого предмета, 3 дітей допускали помилки, але самі себе коригували. Низький рівень розуміння таких позначень, як «позаду», «спереду», «збоку», «над», «під» та інших. Особливі труднощі виникали у часових обмеженнях. Дітям з ООП потрібно значно більше часу ніж дітям без порушень. Діти з нормальним розвитком із завданням справились на 80 %.

У виконанні завдань третього блоку дослідження виникли значні труднощі. Лише 3 дітей абсолютно вірно вказували напрями на папері, 5 дошкільнят виконали завдання за допомогою дорослого та 2 не виконали завдання. В порівнянні діти без рухових порушень справились із завданням на 80 %, інших 20 % виконали завдання з помилками.

Виходячи з цього, можна сказати що для дітей дошкільного віку з ООП потрібно значно більше часу на виконання завдання, а також у порівнянні з дітьми, які мають нормальний розвиток, потребують значної допомоги і уваги з боку дорослого. За результатами дослідження 2 дітей з ООП мають високий рівень (самостійно і правильно виконують завдання) сформованості просторових уявлень, 4 дітей мають середній рівень (виконання завдання з помилками), а 5 дітей з низьким рівнем (неправильне виконання завдання).

Відповідно до можливостей дітей визначаються методи навчання. При плануванні роботи соціальному педагогу чи педагогу-психологу важливо використовувати найдоступніші методи: наочні, практичні, словесні. Доведено: чим більше аналізаторів використовуються в процесі сприйняття матеріалу, тим повніше, міцніше знання дитини. Настрій дітей, їх

психологічний стан у конкретні моменти можуть стати причиною варіювання методів, прийомів та структури занять. Фахівці дошкільного закладу активно використовують різноманітні методи, зокрема: читання казок та оповідань педагогом; проведення ігор; перегляд наочного матеріалу; складання розповіді по ілюстраціях та схемах тощо). Також активно використовуються дидактичні іграшки: мозаїки, шнурівки, конструктори, пірамідки, розвивальні вкладки (об'ємні багатогранники з отворами для геометричних фігур, силуетів тварин тощо), іграшки для формування в дитини вміння застібати-розстібати блискавки, гудзики, інші застібки тощо.

Висновки до другого розділу

Говорячи про соціально-психологічний супровід дитини в інклюзивному закладі дошкільної освіти, то під соціально-психологічним супроводом ми розуміємо професійну діяльність фахівця соціальної сфери, його ефективну взаємодію з учасниками освітнього процесу засобами діагностики, профілактики, корекційної роботи, психолого-педагогічної просвіти, спрямованих на надання допомоги дитині в розв'язанні актуальних проблем навчання, виховання та соціалізації.

У дошкільних навчальних закладах встановлюються єдині вимоги до комплектування інклюзивних груп. Наголошується на тому, що «прийом дітей до інклюзивних груп здійснюється керівником дошкільного навчального закладу протягом календарного року за наявності місць на підставі заяви батьків або осіб, які їх замінюють, медичної довідки про стан здоров'я дитини з висновком лікаря, що дитина може відвідувати дошкільний навчальний заклад, довідки дільничного лікаря про епідеміологічне оточення, свідоцтва про народження. Для дітей з особливими освітніми потребами, у тому числі з інвалідністю, додатково подається висновок психолого-медико-педагогічної консультації, копія медичного висновку про дитину з інвалідністю віком до 18 років, копія індивідуальної програми реабілітації дитини-інваліда, направлення місцевого органу управління освітою» [46].

Основні вимоги до роботи з дитиною з особливими потребами є наступні:

1. Ставитися до дитини з особливими потребами як до такої, що вимагає спеціального навчання, виховання та догляду.

2. На основі спеціальних рекомендацій, порад та методик поступово і цілеспрямовано: навчати дитину альтернативних способів спілкування; навчати основних правил поведінки; прищеплювати навички самообслуговування; розвивати зорове, слухове, тактильне сприйняття; виявляти та розвивати творчі здібності дитини.

3. Створювати середовище фізичної та емоційної безпеки: позбавитися небезпечних речей та предметів; вилучити предмети, що викликають у дитини страх та інші негативні емоційні реакції.

4. Рідним та людям, що знаходяться в безпосередньому контакті з такою дитиною, потрібно: сприймати її такою, якою вона є; підтримувати і заохочувати її до пізнання нового; стимулювати до дії через гру; більше розмовляти з дитиною, слухати надавати дитині можливості вибору (в їжі, одязі, іграшках).

Основою для організації і проведення соціальної реабілітації має бути програма реабілітації дітей з особливими потребами. Вона розробляється командою фахівців (лікарі, соціальні працівники, соціальні педагоги, психологи) разом з батьками.

Програма реабілітації передбачає не лише сприяння розвитку дитини, але й набуття батьками спеціальних знань, психологічну підтримку сім'ї, допомогу сім'ї щодо можливості відпочити, відновлення сил тощо. У ході реалізації програми періодично проводиться моніторинг, регулярне відстеження ходу подій, у разі потреби соціальний педагог сприяє батькам у подоланні труднощів, ведучи переговори з потрібними спеціалістами, представниками установ, роз'яснюючи права дитини і сім'ї; налагодження партнерства у реабілітації дітей з особливими потребами [7].

Таким чином, соціальна реабілітація організовується з метою найбільш повного розвитку у дитини з особливими потребами, духовних і фізичних сил шляхом використання її збережених функцій, виникаючих потреб та інтересів, її особистісної активності та створення відповідних внутрішніх та зовнішніх умов, в яких вони можуть найбільш повно проявлятися та розкриватися. Така організація соціальної роботи базується на ряді вищевикладених принципів, яких мають дотримуватися усі суб'єкти соціальної роботи щодо дітей з особливими потребами, і на їх базі має формуватися державна допомога таким дітям та їх родинам.

ВИСНОВКИ

1. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури розкрито поняття «соціалізація», «інклюзивне середовище».

«Соціалізація» розглядається як «процес засвоєння і подальшого розвитку індивідом трудових навичок, цінностей, знань, норм, а також формування соціальних якостей, у якому передача соціального досвіду відбувається відповідно вихованню та впливові соціального середовища.

У процесі соціалізації формуються соціальні якості, цінності, знання, навички людини. Крім того, відбувається перетворення природжених, природних рис, а також засвоєння людиною елементів культури, соціальних норм і цінностей, які існують у суспільстві» [22, с. 79].

Дослідники виділяють три етапи соціалізації дитини, яка має ООП.

I етап – залучення дитини до соціуму. Щонайперше – це адаптація дитини в сім'ї.

II етап – перебування дитини у дошкільному освітньому закладі.

III етап – адаптація дитини та її сім'ї у ширшому соціумі та суспільстві загалом.

Під інклюзивно освітнім середовищем розуміється «навчально-виховне середовище закладу освіти, де система освітніх послуг ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права здобувати її за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього закладу» [7, с. 3].

2. Проаналізовано законодавче забезпечення соціалізації дітей з особливими потребами.

Аналіз вітчизняного законодавства та створення нормативно-правової бази щодо права дітей, які потребують корекції психофізичного розвитку, на освіту, свідчить про те, що інклюзивне навчання посідає особливе місце серед актуальних проблем освіти. Це в свою чергу спонукає українське суспільство до вирішення важливих питань щодо модернізації існуючої системи освіти в

питанні запровадження інклюзивного навчання та до подальшої кропіткої праці.

Права дітей з особливими потребами на сучасному етапі закріплені в багатьох міжнародних документах: Декларації про права інвалідів, Всесвітній програмі дій стосовно інвалідів, Конвенції про права дитини, Загальній Декларації прав людини тощо.

Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для людей з інвалідністю та інших категорій є також в нормативно – правових актах нашої держави (Конституція України, Закон України «Про освіту», Національна програма «Діти України», Закони України «Про охорону дитинства», «Про державну соціальну допомогу інвалідам з дитинства та дітям – інвалідам», «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні», «Про державну допомогу сім'ям з дітьми» та ін.). Говорячи про роботу з дітьми з особливими потребами в закладах дошкільної освіти, то до таких документів можна віднести наступні: Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання» (2010), Наказ МОН України «Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти» (2018), Наказ Міністерства освіти і науки України та Міністерства охорони здоров'я України «Про затвердження Порядку комплектування інклюзивних груп у дошкільних навчальних закладах» (2015), Лист МОН молодь спорту України «Про визначення завдань працівників психологічної служби системи освіти в умовах інклюзивного навчання» (2013), Лист МОН України «Щодо організації діяльності інклюзивних груп у закладах дошкільної освіти» (2018).

В цих та інших нормативно–правових актах регламентовано модернізацію освітньої галузі та забезпечення усіх прав і свобод дітей з обмеженими можливостями на ведення гідного життя.

3. Охарактеризовано взаємодію педагогів та батьків як умову успішної соціалізації дітей з особливими потребами.

Запорукою успішної реалізації моделі інклюзивної освіти є ефективна співпраця вихователів, відповідних фахівців, батьків та дітей. Усі спеціалісти з проблем розвитку дітей є важливими помічниками та партнерами вихователів.

У закладі дошкільної освіти має бути створена своєрідна мережа підтримки. Всі працівники та адміністрація закладу, всі, хто працює з дитиною з особливими освітніми потребами, мають допомагати один одному, обмінюватися знаннями, намагатися максимально використовувати місцеві ресурси для досягнення головної мети – реалізації дитиною її потенційних можливостей та підготовки її до незалежного життя.

Вагоме значення у впровадженні інклюзивної освіти має співпраця з батьками. Адже сім'я є первинним осередком соціалізації дитини. Батьки найкраще знають її можливості, інтереси і особливості розвитку. Вони повинні стати повноцінними членами команди у навчанні і вихованні дітей в інклюзивному просторі. Партнерські стосунки в тріаді «Батьки –педагоги – дитина» є основою батьківської компетентності у вихованні дитини з особливими освітніми потребами та переформатування традиційної практики взаємодії з сім'ями в аспекті залучення батьків до освітнього процесу закладів дошкільної освіти. Співпраця батьків, педагогів, фахівців, які залучені до роботи з «особливими» дітьми має велике значення у розробці програм корекційно-розвивальної педагогічної діяльності з такими дітьми.

Виділяють наступні рекомендації задля успішної взаємодії із сім'ями дітей, що мають психофізичні розлади: наголошувати на цінності дитини та необхідності розвитку її сильних сторін, намагатися зрозуміти батьків, прислухатися до їхньої точки зору, прийняти їхню позицію, уміти бачити в дитині індивідуальність, незалежно від наявних вад розвитку, пам'ятати: усі члени команди мають рівний статус, домовлятися з батьками про обмін інформацією про розвиток дитини вдома і в закладах дошкільної освіти, боротися зі стереотипами, спільно вирішувати проблеми; планувати свою діяльність спільно з батьками.

4. Розкрито особливості соціально-психологічного супроводу в інклюзивному закладі дошкільної освіти.

Метою соціально-психологічного супроводу дітей з обмеженими можливостями життєдіяльності є інтеграція їх у суспільство. Для досягнення цієї мети необхідним є створення середовища, в якому діти можуть взаємодіяти, спілкуватися й розвиватися відповідно до своїх можливостей.

Супровід дитини в дошкільному закладі відбувається відповідно до Наказу МОН «Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої освіти та дошкільної освіти» (від 8 червня 2018 року).

Відповідно даного документу, до складу Команди супроводу дитини з ООП входять: У закладі дошкільної освіти: постійні учасники (директор або вихователь-методист, вихователь, асистент вихователя, практичний психолог, соціальний педагог, вчитель-дефектолог, вчитель-реабілітолог та батьки дитини з ООП) та залучені фахівці (медичний працівник закладу освіти, лікар, асистент дитини, спеціалісти системи соціального захисту населення, служби у справах дітей тощо) [55, с. 126].

Основними завданнями соціально-психолого-педагогічного супроводу є:

- а) актуалізація особистісного потенціалу розвитку дитини;
- б) формування позитивних міжособистісних стосунків дітей з порушеннями психофізичного розвитку та їх ровесників у процесі внутрішкільної інтеграції;
- в) консультування батьків або осіб, які їх замінюють, щодо особливостей розвитку, спілкування, навчання, професійної орієнтації, соціальної адаптації їх дитини тощо [56].

Фахівці мають передусім формувати позитивне ставлення здорових вихованців до дітей з психофізичними вадами, емпатію, прийоми адекватної взаємодії. Ця робота може здійснюватися за допомогою таких методів, як

бесіда, переконання, розгляд проблемних ситуацій, сюжетно-рольові ігри, перегляд спеціально відібраних відеосюжетів.

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

— регламентоване нормативно-правовими документами фінансове та юридичне забезпечення освітнього процесу;

— спеціально підготовлені для роботи з дітьми з обмеженнями життєдіяльності педагоги та фахівці (кадровий ресурс). При цьому рівні можливості в отриманні медичної, корекційної та психологічної підтримки повинні бути створені для всіх дітей без винятку, що зазвичай вітається як батьками дітей з обмеженнями життєдіяльності, так і звичайних дітей;

— матеріально-технічне оснащення для створення безбар'єрного середовища (пандуси, підйомники, спеціально обладнані туалети, кабінети лікувальної фізкультури, психомоторної корекції, кімнати для логопедичних і корекційних занять з дефектологами і психологами, медичний кабінет, спортивний зал тощо);

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

— необхідний роздатковий та дидактичний матеріал для занять з дітьми.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Андрущенко В. Філософський словник соціальних термінів. 2002. 670 с.
2. Арт-терапія в соціальній сфері: курс лекцій / Ред. Сорока О. В. Тернопіль: ТДПУ, 2008. 86 с.
3. Безпалько, О. В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях. Навчальний посібник. К.: Центр навчальної культури, 2003. 134 с.
4. Березка С. В. Особливості застосування арт-терапії в роботі з дошкільниками з порушенням інтелекту. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2018. Т.2. С.208 –213.
5. Богдан Т. М., Розумейко Н. А., Франчук Н. М. Особливості роботи вихователя ЗДО з дітьми дошкільного віку в умовах інклюзії. *Молодий вчений*. № 10 (74). жовтень 2019 р. С. 530-533.
6. Бойко М. Д. Право соціального забезпечення України: навч. посібник / Вид. 3-тє, доп. та переробл. К. : Атіка, 2006. 380 с.
7. Бондар В. Інтеграція дітей з обмеженими психофізичними можливостями в загальноосвітні заклади: за і проти. *Дефектологія*. 2003. № 3. С. 2-5.
8. Власюк М. Арт-терапія: зцілення мистецтвом. *Психолог*. 2005. № 39. С. 9–23.
9. Воронка М. І., Онипченко О. І. Функціональний взаємозв'язок рольових, дидактичних та ділових ігор. *Науковий журнал «Інноваційна педагогіка»*. Одеса : Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій. 2021. Вип. 41. С. 96-100.
10. Всесвітня програма дій стосовно інвалідів від 3.12. 1982 р. <https://ips.ligazakon.net/document/MU82313>
11. Выготский Л. С. Коллектив как фактор развития дефективного ребёнка [Текст] // Собрание сочинений. Т. 5. М., 1983.

12. Горещька О. Психологічні особливості ставлення батьків до дітей з особливими потребами [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://socialscience.com.ua/article/1081>
13. Гречко Л. М. Психологічний супровід дітей з вадами психофізіологічного розвитку в загальноосвітній школі. *Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського державного університету: Серія соціально-педагогічна*: Вип. 6. Кам'янець-Подільський. 2006. С.247-250.
14. Гріньова О. М. Особливості використання музикотерапії в роботі з дошкільниками / О.М. Гріньова. *Практичний психолог: Дитячий садок*. 2015. №10. С. 25–31.
15. Декларація про права інвалідів від 9.12. 1975 р. https://zakon.cc/law/document/read/995_117
16. Дефектологічний словник: навчальний посібник / за ред. В.І. Бондаря, В. М. Синьова; [упоряд. В. М. Тімашова]. К. : «МП Леся», 2011. 528 с.
17. Дитинство в Україні: права, гарантії, захист. (Збірник документів): ч. 2, К.: АТ Видавництво «Столиця», 1998. 248 с.
18. Заверико Н. В. Соціальна педагогіка: навч. посіб. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2011. 240 с.
19. Загальна Декларація прав людини від 10 грудня 1948 р. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_015#Text
20. Закон України «Про позашкільну освіту» URL:https://kodeksy.com.ua/pro_pozashkilnu_osvitu/download.htm].
21. Закон України «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні» № 2249-VIII від 19.12.2017 <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2961-15#Text>
22. Зверева І. Д. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери. 2-ге видання. Київ, Сімферополь: Універсум, 2013. 536 с.
23. Золотоверх В. Ігротерапія як засіб подолання порушень у дітей з особливостями психофізичного розвитку. *Дефектологія*. 2004. № 4. С. 18-22.

24. Ілляшенко Т. Затримка психічного розвитку дітей: причини виникнення та корекція. Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: Науково-методичний збірник / За ред. Н.Софій, І.Єрмакова та ін. К.: Контекст, 2000. 336 с.
25. Інклюзивна освіта: Саламанську декларацію переклали українською – що це означає Режим доступу : <https://www.5.ua/ukrayina/inkliuzyvna-osvita-salamansku-deklaratsiiu-pereklaly-ukrainskoiu-shcho-tse-oznachaie-176591.html>
26. Інклюзивна школа: особливості організації та управління : навч.-метод. посіб. / А. А. Колупаєва, Н. З. Софій, Ю. М. З.Найда [за заг. ред. Л. І. Даниленко]. Київ, 2007. 128 с.
27. Капська А. Й. Соціальна педагогіка : підручник. Київ : Центр навчальної літератури, 2006. 468 с.
28. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія / А. А. Колупаєва. К.: «Самміт-Книга», 2009. 272 с.
29. Колупаєва А. А. Інклюзивна школа: особливості організації та управління : навч.-метод. посіб. / А. А. Колупаєва, Н. З. Софій, Ю. М. З.Найда [за заг. ред. Л. І. Даниленко]. Київ, 2007. 128 с.
30. Колупаєва А. А., Савчук Л. О. Діти з особливими потребами та організація їх навчання. Науково-методичний посібник. Серія «Інклюзивна освіта». Київ. 2011. 206 с.
31. Колупаєва А. А., Софій Н. З., Найда Ю. М. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: навчально-методичний посібник / За заг. ред. Л. І. Даниленко. К., 2007. 128 с.
32. Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю від 16.12.2009 https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71#Text
33. Конвенція про права дитини від 20.11.1989 р. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#Text
34. Коротчук О. Ю. Арт-терапія у житті дітей з особливими потребами. *Освіта та наука у вимірах ХХІ століття: матеріали звітно-наукової*

конференції, 12-13 травня / М-во освіти і науки України, НПУ ім. М. П. Драгоманова. Київ: НПУ, 2006. С. 56-58.

35. Крикун А. Взаємодія педагогів з батьками вихованців ДНЗ у системі інклюзивної освіти [Електронний ресурс] / Анастасія Крикун // Інститутський репозиторій Київського університету імені Бориса Грінченка [сайт]. Режим доступу <http://www.uchika.in.ua/vzayemodiya-pedagogiv-z-batekami-vihovanciv-dnz-u-sistemiinkl.html>

36. Крокер Ш. Політика підтримки інклюзії. *Дефектологія. Особлива дитина: навчання та виховання*. 2009. № 3. С. 4–7.

37. Крутій К., Фунтікова О. Дошкільна освіта: словник-довідник: понад 1000 термінів, понять та назв. Запоріжжя: ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2010. 324 с.

38. Кудикіна Н. В. Ігрова діяльність дітей: теоретичні основи й методика педагогічного керівництва. *Її величність ГРА: теорія і методика організації дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти : зб. статей / за ред. Г. С. Тарасенко*. Вінниця : ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 2009. С. 8-21.

39. Кузава І.Б. Роль інклюзивного середовища у формуванні особистості дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2012. Вип. 11. С. 315–318. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2012_11_60

40. Куклы Барби с протезом, без волос и с витилиго... URL: <https://www.bbc.com/russian/news-51282229>

41. Левун Н. І. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти та характеристика інклюзивного освітнього середовища URL: [file:///D:/%D0%94%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/Downloads/pspo_2013_40\(2\)_20.pdf](file:///D:/%D0%94%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/Downloads/pspo_2013_40(2)_20.pdf)

42. Лорман Т. Сім стовпів інклюзивної освіти. *Дефектологія*. 2010. № 3. С. 3-11.

43. Мірошніченко Н. О. Основні підходи здійснення соціальної політики сто-совно інвалідів. *Соціалізація особистості : зб. наук. праць/* за заг. ред. проф. А.Й.Капської. Т. XXVII. Київ: НПУ, 2006. С. 92-103.

44. Модельний закон про освіту осіб з обмеженими можливостями здоров'я (спеціальну освіту) від 07 грудня 2002 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/997_a08.

45. Музикотерапія в Україні : зб. статей / [пер. з нім. Г. Котовські, К. Поліщук] ; [за заг. ред. Львова О., Вознесенської О.]. Львів : БОНА, 2018. 76 с.

46. Наказ Міністерства освіти і науки від 01 жовтня 2010 р. № 912 «Про затвердження Концепції розвитку інклюзивної освіти» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.ligasakon.ua>.

46. Наказ Міністерства освіти і науки України та Міністерства охорони здоров'я України від 06.02.2015 № 104/52 «Про затвердження Порядку комплектування інклюзивних груп у дошкільних навчальних закладах». – Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0224-15#Text>

47. Новгородський Р. Управління процесом соціалізації дітей з особливими освітніми потребами в умовах позашкільної освіти. *Модернізація професійної підготовки менеджерів. Матеріали II Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції*, м. Ніжин, 21 жовтня 2020 р. / Упоряд. Ю. Новгородська, М. Шевчук. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2020. С. 78-81.

48. Овчаренко І. В. Психологічний супровід дитини з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі. *Таврійський вісник освіти*. 2017. № 1. С. 57.

49. Омельченко І. М. Психолого-педагогічна допомога сім'ям дітей з обмеженими можливостями: методичні рекомендації / І. М. Омельченко, О. М. Тиха, Л. О. Федорович. Полтава: ПДПУ імені В.Г. Короленка, 2009. 80 с.

50. Онипченко О. І., Драгунова Т. О. Іграшки, які вчать толерантності. *Гендерна політика очима української молоді: матеріали підсумкової конференції XV Регіонального наукового конкурсу молодих вчених*, Харків, 28 квітня 2021 р. / [за заг. ред. : Н. В. Бібік, Г. Г. Фесенко] ; Харків. нац. ун-т міськ.

госп-ва ім. О. М. Бекетова. Харків : ХНУМГ ім. О. М. Бекетова, 2021. С. 89-92.

51. Основи інклюзивної освіти: навч.-метод. посіб. /за заг. ред. Колупаєвої А. А. К. : «А.С.К.», 2012. 308 с.

52. Піканова Н. Передумови соціального інтегрування дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивних групах дошкільних закладів освіти. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови* 2018, № 14. <https://spp.org.ua/index.php/journal/article/view/51/47>

53. Побережна Г. Педагогічний потенціал музикотерапії. *Мистецтво та освіта*. 2008. № 2. С. 9-12.

54. Поліхроніді А. Створення інклюзивного освітнього середовища в сучасних навчальних закладах. *Наука і освіта*. № 6. 2016. С. 82-85.

55. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ : ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 300 с.

56. Постанова Кабінету Міністрів України «Про організацію інклюзивного навчання в закладах позашкільної освіти» (від 21 серпня 2019 р. N 779, Київ). URL: http://search.ligazakon.ua/1_doc2.nsf/link1/KP190779.html

57. Постанова Кабінету Міністрів України № 872 від 15.08.11 р. «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon1.rada.gov.ua>.

58. Права дітей з особливими потребами : зб. нормат. актів / за заг. ред. О. Копиленка. – К.: ДІНІТ, 2002. – 249 с.

59. Психологічний супровід інклюзивної освіти : [метод. рек] / автор. кол. за заг. ред. А. Г. Обухівська. К. : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. 92 с.

60. Сабат Н. Соціально-педагогічний аспект інклюзивного навчання. *Соціальний педагог*. 2008. №3. С. 42 – 46.

61. Саламанська декларація про принципи, політику та практичну діяльність у галузі освіти осіб з особливими освітніми потребами та Рамки Дій

щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами від 10.06.1994. Режим доступу : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_001-94#Text

62. Середовище, що належить дітям : poradnik для педагогів закладів дошкільної освіти. К., 2019. 81 с.

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

64. Соціальна педагогіка: теорія і технології : підручник / за заг. ред. проф. І. Д. Зверєвої. Київ : Центр учбової літератури, 2006. 316 с.

65. Соціальна підтримка дітей з обмеженими функціональними можливостями: метод. рекомендації. / авт. упоряд. О. В. Безпалько, Т. Г. Губарева. Київ: Логос, 2002. С. 14-15.

66. Соціальне партнерство в інклюзивній освіті: європейський вектор, українські реалії. *Збірник наукових праць за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції (15 березня 2018 р.)*. Ізмаїл : РВВ ІДГУ, 2018. 72 с.

67. Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю з функціональними обмеженнями. Соціальна педагогіка: Підручник / За ред. проф. А. Капської. 3-є вид. перероб. і доп. К., 2006. С. 329-368.

68. Терлецька Л. Г. Психологія здоров'я: арт-терапевтичні технології: навч. пос. / Л. Г. Терлецька. Київ: Видавничий дім «Слово», 2016. 128 с.

69. Технологии творческой реабилитации детей с ограниченными возможностями / сост.: А. С. Донченко, Е. Н. Филиппова, Н. В. Холматова. URL : <https://depsr.admhmao.ru/>

70. Управління педагогічними інноваціями в інклюзивній освіті : [навч. посіб.] / А. М. Ананьєв, С. В. Воронова, М. В. Малік, О. О. Сакалюк, М. М. Тодорова, М. М. Торган, Н. М. Черненко [та ін.] ; за заг. наук. ред. С. К. Хаджирадевої. К. : Освіта України, 2014. 244 с.

71. Шабаета Н. Соціально-педагогічний аспект соціалізації дітей з особливими потребами в умовах освітнього середовища. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка* № 1 (339), Ч. II, 2021. С. 18-25.

ДОДАТОК А

РОЗВИВАЛЬНІ ІГРИ ДЛЯ ДІТЕЙ З ООП

Гра «Де звучить?»

Мета: розвиток зорової і слухової уваги, навичок орієнтування у просторі.

Матеріал: будь-яка іграшка, яка створює звук.

Хід:

Показати іграшку дитині. Поторохтіть іграшкою, щоб дитина звернула на неї увагу, а потім іграшка відводиться в сторону і знову торохтить. Дитина із закритими очима повинна вказати напрям звідки іде звук. Гра повторюється 2-3 рази.

Гра «Хто як говорить?»

Мета: спонукати дитину повторювати звуконаслідувальні слова.

Матеріал: іграшки добре відомих дитині тварин або їх зображення.

Хід:

Показати дитині по черзі іграшки, назвати їх. Запитати: Як говорить котик? (мяу-мяу). Собака? (гав-гав) тощо.

Гра «Подарунок ляльці»

Мета: закріпити поняття про колір.

Матеріал: лялька, кружки основних кольорів – білого, чорного, червоного, синього, жовтого, зеленого (по 2 шт.).

Хід: а) Спочатку запропонує назвати, якого кольору кружок Ви даєте дає ляльці. б) Попросіть дитину дати ляльці червоний (зелений, синій...) кружок. в) Покажіть дитині червоний (зелений, синій...) кружок і попросіть її «Дай ляльці такий же самий кружок».

ДОДАТОК Б**ПОРАДИ БАТЬКАМ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ
ПОТРЕБАМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

- Дітям необхідно пояснювати, що відбувається
- Не залишайте дитину саму вдома
- Щоденно займайтеся з дитиною

Старанно, своєчасно виконуйте побажання і завдання педагогів. Намагайтеся щоденно закріплювати завдання, за можливості, в ігровій формі. Корекційні завдання можуть використовуватися під час режимних моментів, організації дозвілля дитини, де знайдуть корисне застосування різні розвиваючі ігри, відповідно до віку і можливостей дитини.

У дошкільному віці, щоб підготувати дитину до школи, потрібно вчити її розглядати предмети, аналізувати їх, порівнювати за розміром, величиною (великий, маленький, однакові), за формою (коло, трикутник, квадрат), орієнтуватися у просторі (згори-внизу, праворуч-ліворуч, довше – коротше, важче – легше, під, над, між, посередині) на прикладі розташування предметів.

Корисно розглядати разом з дитиною дитячі книжечки, аналізувати малюнки, визначати на них об'єкти, місце їх розташування, форму, колір та інше.

- Правильно організуйте повсякденне життя дитини.

Дитина із особливими потребами потребує постійної батьківської підтримки. Підпорядкувати таку дитину загальноприйнятим правилам поведінки в суспільстві неможливо, тому треба навчитися взаємодіяти і спілкуватися з нею.

Обов'язково забезпечте дитині чіткий розпорядок дня. Складіть детальний розклад, що включатиме: сон, прийом їжі, прогулянку, ігру, заняття і звичайні домашні обов'язки. Намагайтеся дотримуватися цього розкладу, незважаючи на бажання дитини постійно від нього відхилитися.

– У взаєминах з дитиною не допускайте «вседозволеності», інакше дитина буде маніпулювати Вами. Чітко визначте і обговоріть з дитиною, що можна, а що не можна робити вдома.

– Не відгороджуйте дитину від обов'язків і проблем. Вирішуйте всі справи разом з нею.

Потрібно розказувати дитині та залучати її до виконання елементарних доручень: спочатку під керівництвом дорослого класти іграшки на місце, поливати кімнатні рослини, годувати домашніх тварин (кішку, рибок та ін.), прибирати посуд зі столу після їжі, розкладати ложки, ставити чашки.

Дитина має брати посильну участь у прибиранні помешкання, спостерігати за підготовчими роботами до приготування сніданку, обіду, вечері.

– Будьте послідовними і постійними.

– Намагайтеся завжди вести розмову спокійно і повільно.

– Не бійтеся в чомусь відмовити дитині, якщо вважаєте її вимоги надмірними.

– Частіше розмовляйте з дитиною. Пам'ятайте, що ні телевізор, ні радіо не замінять їй вас.