

УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ІМЕНІ ПАВЛА ТИЧИНИ

Факультет соціальної та психологічної освіти

Кафедра соціальної педагогіки та соціальної роботи

**ВИПУСКНА КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**

на здобуття освітнього ступеня «бакалавр»

на тему:

**СОЦІАЛЬНИЙ ЗАХИСТ ДІТЕЙ  
З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ**

Виконала:

студентка ІV курсу, Р/41 групи

заочної форми навчання

Спеціальності 231 Соціальна робота

Освітня програма «Соціальна робота

(Соціально-психологічне консультування)»

Друмашко (Калмакан) Анастасія Віталіївна

Керівник: к. пед. н., доц. Бондаренко Г. В.

Рецензент: к. пед. н., доц. Албул І.В.

Умань – 2023

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	3
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ</b> .....	9
1.1. Етимологія поняття «діти з особливими освітніми потребами».....	9
1.2. Соціально-правовий захист дітей з особливими потребами в Україні .....	13
<b>Висновки до першого розділу</b> .....	23
<b>РОЗДІЛ 2. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ: ОСВІТЯНСЬКИЙ АСПЕКТ</b> .....	24
2.1. Фактори, які допомагають школі залучати батьків до співпраці.....	24
2.2. Соціальний захист дітей з особливими потребами через організацію освітнього процесу в інклюзивному класі.....	31
2.3. Експериментальне дослідження та аналіз результатів.....	41
<b>Висновки до другого розділу</b> .....	48
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	49
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	52
<b>ДОДАТКИ</b> .....	56

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Однією з важливих ознак ефективної соціальної політики держави є наявність і дієвість системи соціальних стандартів і гарантій щодо забезпечення потреб людини благами і послугами, а також для формування фінансових ресурсів, що спрямовуються на їх реалізацію. Вони дають змогу реалізувати стратегічну мету сучасної цивілізованої держави – забезпечити високі стандарти життя її громадянам, а особливо, якщо це стосується людей з особливими потребами.

Для України проблема соціального захисту інвалідів є особливо значущою у зв'язку зі стійкою тенденцією до зростання частки інвалідів у загальній структурі населення. Якщо на початку 90-х рр. минулого століття загальна чисельність інвалідів в Україні становила близько 3 % усього населення, або 1,5 млн осіб, у 2008 р. їх чисельність дорівнювала 2,65 млн осіб, тобто 5,3 % усього населення, то на сьогодні – понад 2,8 млн осіб, що становить 6,1 % від загальної чисельності населення. Упереджене ставлення суспільства до проблем осіб з інвалідністю змінюється дуже повільно, можна стверджувати, що наша країна перебуває на початковому етапі розуміння і застосування універсальних підходів у соціальній, політичній чи професійній сферах розвитку суспільства. Усе це свідчить про масштабність проблеми інвалідності та визначає необхідність вжиття на державному рівні комплексу заходів щодо розвитку системи соціального захисту інвалідів, створенні умов для того, щоб вони мали змогу брати повноцінну участь у всіх сферах суспільного життя нарівні з іншими категоріями громадян.

Серед вітчизняних науковців і практиків, які досліджували різні аспекти соціального захисту інвалідів, слід виділити М. Авраменка, С. Богданова, О. Дікову-Фаворську, Е. Лібанову, О. Макарову, С. Мельника, К. Міщенко, О. Полякову В. Скуратівського, В. Сушкевича, Н. Теплоу та ін.

В умовах сучасності особливу актуальність набуває проблема створення оптимальних умов для розвитку, виховання і навчання дітей з

особливими потребами, що відповідають тенденціям реформування освіти на шляху до її відкритості, демократичності та доступності для всіх категорій населення країни, а також із введенням в освітнє середовище інноваційних технологій.

Сьогодні проблема захисту дітей з особливими потребами набуває широкої актуальності. Система захисту спрямована на реалізацію принципів демократії, гуманізму, справедливості, індивідуального підходу до всіх дітей загалом та особливо до дітей з особливими освітніми потребами.. Навчання створює зону найближчого розвитку, тобто активізує внутрішні процеси розвитку, які спочатку можливі лише у сфері взаємовідносин дитини з дорослою людиною. Засвоєння дитиною соціального досвіду, оволодіння знаннями, вміннями та навичками – саме це напряду впливає на її пізнавальний розвиток.

Єдиної офіційної термінології для характеристики дітей з особливими потребами на сьогодні в Україні немає. В законодавчих та підзаконних актах найчастіше використовуються такі поняття, як «діти, що потребують фізичної реабілітації або психологічної допомоги», «особи, що мають вади у фізичному чи розумовому розвитку і не можуть повноцінно реалізувати себе у суспільстві та не мають можливості навчатись у масових навчальних закладах на загальних засадах», або, що найчастіше, – «діти з інвалідністю». Проте глобалізація завдань соціальної інтеграції таких дітей, готовність суспільства і держави переосмислити своє ставлення до них з метою забезпечення рівних прав у різних галузях життя, включаючи освіту, як це і прийнято на теренах соціокультурного простору високорозвинутих країн, куди апріорі прямує Україна, вимагає відповідних змін і у категоріально-понятійному апараті. Сам термін «інвалідність», з огляду на його дискримінаційність та образливість звучання, поступово витісняється із загального вжитку. Поки що до правових норм та методичних видань вводиться нове поняття – «діти з особливими потребами», яке повноцінно відбивається на професійній термінології працівників близьких до цієї

проблеми сфер.

Наростає розуміння, що інвалідність це просто одна з форм унікальності дитини, а унікальною по-своєму є кожна дитина, хоч до повної взаємодії і взаєморозуміння у цивілізованому вирішенні цього питання з боку української спільноти, відповідних державних служб, недержавних інституцій, представників науки та освіти ще, вочевидь, далеко. Занадто гострий та дратівливий характер має в нашій країні інвалідність, особливо дитяча, яку легше напівприховати, а ніж відкрито визнати і розписатись у власному безсиллі.

Вагомим поступом вперед тут стало прийняття Україною Конвенції ООН про права дитини, в якій найбільшого поширення набуває соціальна модель суспільного буття, що потребує дотримання рівних прав людини, створення середовища, яке б могло задовольнити потреби людей з інвалідністю, зокрема виховати ставлення до них як до людей з особливими потребами, розробити відповідні правові норми, адаптувати архітектуру та транспортні засоби.

Одним із засновників інклюзивного підходу до освіти є А. Макаренко, який активно використовував його у своїй педагогічній діяльності.

Розкриття змісту поняття «педагогічна технологія» відображено і в працях таких відомих вчених як: В. Безпалько, М. Кларін, В. Монахова, Г. Селевко, М. Чошанова та ін.

Педагогічні технології інклюзивного навчання розкрито в дослідженнях Т. Лормана, Дж. Деспелер, Д. Харві.

Принципи співпраці педагогів та учнів в інклюзивному навчанні висвітлено в працях Д. Мітчела, та Бетті Ріп.

У даний час досить глибоко вивчені питання визначення психолого-педагогічних умов організації інтегрованого навчання і виховання (О. Гілязова, Є. Єкжанова, М. Никітіна, Є. Резнікова, Л. Шевчук), необхідності психолого-педагогічного супроводу дітей з обмеженими можливостями здоров'я в умовах інтегрованого освітнього середовища

(Т. Ліщинська, В. Хвойницька); розкрита сутність і необхідність підготовки майбутніх педагогів до роботи з дітьми з обмеженими можливостями здоров'я в умовах загальноосвітньої школи (Л. Заверткіна, С. Чуракова).

Однак цілеспрямоване вивчення проблеми соціального захисту дітей з особливими потребами здійснювалося лише окремими дослідниками.

Таким чином, можна говорити про актуальність теми дослідження **«Соціальний захист дітей з особливими освітніми потребами»**.

**Метою дослідження** є дослідження питання соціального захисту дітей з особливими освітніми потребами.

Для досягнення мети були поставлені наступні завдання:

1. Узагальнити поняття «діти з особливими освітніми потребами».
2. Визначити законодавче підґрунтя захисту дітей з особливими потребами в Україні.
3. Встановити фактори, які допомагають школі залучати батьків до активної участі в ухваленні всіх рішень, що стосуються дитини з особливими освітніми потребами.
4. Означити специфіку інклюзивного навчання як соціальний захист дітей з особливими потребами.
5. Розкрити принципи соціально-педагогічної роботи, які гарантують соціальний захист дітей з особливими освітніми потребами.

**Об'єкт дослідження** – соціальний захист дітей.

**Предмет дослідження** – соціальний захист дітей з особливими освітніми потребами.

Для вирішення поставлених завдань у дослідженні використовувалися загальнонаукові **методи**:

- аналіз психологічної, соціологічної літератури з проблеми дослідження;
- синтез, порівняння й узагальнення теоретичних даних;
- метод системного підходу;
- емпіричний метод.

**Теоретичне значення одержаних результатів** полягає в тому, що:

- узагальнено поняття «діти з особливими освітніми потребами»;
- визначено законодавче підґрунтя захисту дітей з особливими потребами в Україні;
- встановлено фактори, які допомагають школі залучати батьків до активної участі в ухваленні всіх рішень, що стосуються дитини з особливими освітніми потребами;
- означено специфіку інклюзивного навчання як соціальний захист дітей з особливими потребами.
- розкрито принципи соціально-педагогічної роботи, які гарантують соціальний захист дітей з особливими освітніми потребами.

**Практична значущість дослідження.** Висновки, сформульовані у кваліфікаційній роботі, можуть бути використані у:

- науково-дослідницькій діяльності – для вдосконалення змісту, методів та форм роботи у соціальній сфері, діяльності Школи передового досвіду «Школа соціальних знань» та Центру соціально-освітньої інтеграції та інклюзивного реабілітаційно-соціального туризму «Без бар'єрів»;
- практичній діяльності – для вдосконалення форм та методів роботи щодо захисту дітей з особливими освітніми потребами;
- навчальному процесі – при викладанні дисциплін «Теорія соціальної роботи», «Актуальні проблеми теорії та практики соціальної роботи», «Основи соціально-правового захисту особистості» та ін.

**Експериментальна база дослідження.** Дослідження проводилося на базі Добровольського НВК «ЗОШ I\_II ступенів – гімназія» Лиманського району Одеської області.

**Апробація результатів дослідження.** Основні ідеї, положення та результати дослідження висвітлювалися у доповідях на науково-практичних конференціях та семінарах.

Матеріали дослідження обговорювалися на засіданнях кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

**Структура випускної кваліфікаційної роботи.** Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків. Загальний обсяг роботи – 58 сторінок, основного тексту – 51 сторінка, список використаних джерел становить 39 найменувань. Робота містить 1 таблицю, 1 додаток.



## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

#### 1.1. Етимологія поняття «діти з особливими освітніми потребами»

Законодавче закріплення якісно нового статусу дітей з особливими потребами зафіксовано у законах України «Про освіту» (1991), «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні» (1991), «Про державні соціальні стандарти та державні соціальні гарантії» (2000), «Про охорону дитинства» (2001), «Про соціальні послуги» (2003), «Про реабілітацію інвалідів в Україні» (2005), в яких передбачено надання інклюзивних освітніх, медичних, соціальних послуг особам з обмеженими можливостями здоров'я, зокрема дітям з особливими освітніми потребами.

Важлива роль у реалізації прав дітей з особливими потребами в українському суспільстві відіграють неурядові організації та батьки дітей з інвалідністю. Завдяки їх роботі стають все більш безбар'єрними умови існування та зміщується центр тяжіння дефектів та відхилень на розвиток та становлення дитини з обмеженими можливостями, формується громадська думка та суспільне визнання.

Хоч знак рівності між поняттями «інвалідність» і «особлива потреба» поступово знімається, та ще й досі це питання залишається досить суперечливим. Тому узагальнений образ дитини з особливими потребами створюється на основі різних джерел, національного та міжнародного досвіду, дозволяє на сьогодні спонукати сучасне суспільство до роздумів про роль та місце у ньому дітей, які мають особливості психофізичного розвитку, тобто тих, які випадають із нашого стереотипного уявлення про так звану нормальність.

Поняття «діти з особливими потребами» має в цілому узагальнений

характер і конкретизує всіх дітей, чії потреби виходять за межі загальноприйнятих норм. Це стосується дітей з порушеннями психофізичного розвитку, зокрема дітей з інвалідністю, дітей із соціально вразливих груп, але перш за все – дітей. Дане поняття покликане витіснити з широкого вжитку терміни «аномальні діти», «діти з порушеннями розвитку», «діти з відхиленнями», які конкретизують їх як інвалідів, ідіотів та даунів, що вказує на ненормальність та неповноцінність людини.

Новий, недостатньо усталений термін «діти з особливими освітніми потребами» пов'язаний з утвердженням принципів інклюзивної (інтегрованої) освіти виникає, як правило, у всіх країнах світу при переході від унітарного суспільства до відкритого громадянського, коли суспільство усвідомлює потребу відобразити в мові нове розуміння прав дітей з порушеннями у психофізичному розвитку на отримання освіти. Він використовується як у широкому соціальному, так і в науковому контексті. Підтверджуючи відмову суспільства від ділення людей на повноцінну більшість і неповноцінну меншість, новий термін закріплює зміщення акцентів в характеристиці цих дітей з недоліків, порушень, відхилень до норми на фіксацію їх потреб в особливих умовах і засобах освіти, що вказує на відповідальність суспільства за виявлення і реалізацію цих потреб.

Інклюзивна освіта в плані методології визнає, що всі діти – індивідууми з різними потребами в навчанні. Розробка нових підходів до викладання і навчання робить систему більш гнучкою для задоволення різних освітніх потреб, навчання стає більш ефективним. У результаті від зміни, які впроваджує інклюзивна освіта, виграють всі діти, не тільки діти з особливими потребами.

У плані ідеологічному інклюзивна освіта виключає будь-яку дискримінацію дітей та забезпечує рівне ставлення до всіх людей, але наразі створює особливі умови для дітей, що мають особливі освітні потреби. Досвід показує, що в будь-якій не демократичній освітній системі певна частина дітей відраховується тому, що система не готова до задоволення

особливих потреб таких дітей у навчанні, таким чином діти, що вибули стають відчуженими та відсторонюються від загальноосвітнього процесу системи. А система інклюзивної освіти забезпечує підтримку таких дітей у навчанні та досягненні успіху, що надає можливість для кращого життя.

У більшості країн Заходу принцип інтегрованого навчання дітей із затримками розвитку був запроваджений ще у 60-70 рр. ХХ ст. У Сполучених Штатах тисячі дітей з комплексом Дауна навчилися писати, читати, навіть пішли до школи.

Широкого вжитку термін «діти з особливими потребами» набув з часу публікації Саламанкської декларації (1994), де й було розглянуто його основне значення. У декларації зазначається, що всі діти та молоді люди, чії потреби залежать від різної фізичної чи розумової недостатності або труднощів, пов'язаних з навчанням, мають право на забезпечення їхніх спеціальних освітніх потреб на певних етапах освітнього процесу. Щодо цього то, як влучно зауважує А. Гордєєва, говорячи про особливості: «... ми відштовхуємося від людини взагалі, а не від норми, від людини з певними особливостями, які притаманні лише їй. Особливість означає відмінність, несхожість, можливо, неповторність, індивідуальність, унікальність.

В Україні ера інтеграції дітей з інвалідністю в повноцінне соціальне життя, включаючи сферу освіти, надійшла на початку ХХІ ст. Терміни «діти з особливими потребами», «діти з особливими освітніми потребами» досить вживані, однак понятійність цієї термінології поширюється лише на дітей з обмеженими можливостями або порушеннями психофізичного розвитку, оскільки саме вони ідентифікуються як діти з особливими потребами, що, власне, не повною мірою відповідає термінології. Втім у державних нормативно-правових документах, зокрема у Законі «Про основи соціальної захищеності інвалідів України», подано тлумачення особливих потреб як таких, що виникають у зв'язку з інвалідністю особи. Визначається, що це насамперед потреба у відновленні або компенсації порушених чи втрачених здібностей до різних видів діяльності, у тому числі й до оволодіння

знаннями.

За стандартами інклюзивної освіти ООН та всіх її країн-членів спеціальна освіта ніби «розчиняється» в основній, при цьому дітям з особливими освітніми потребами, які перебувають у звичайних класах, студентських групах, надаються спеціалізовані послуги та консультації, на яких побудований весь навчальний і виховний процес. Рекомендується навчання дітей навіть з важкими формами недієздатності в рамках місцевих спільнот (мікрорайону, району, міста) серед сусідів, родичів, однолітків. Це не виключає залучення до інклюзивного процесу спеціалізованих закладів, до яких дитина йде в випадку неможливості інтегрованого процесу в силу певних психологічно-медичних протипоказань, наприклад при сліпоті чи глухоті. Ці заклади спеціального значення, де діти проживають з відривом від сім'ї, реабілітаційні центри, спеціальні майстерні, психологічно-консультаційні центри та служби допомоги діють як додаткові, супутні програми в реалізації основних завдань інклюзивного освітнього процесу. Поєднання можливостей та технологій закладів спеціального значення та закладів навчальних в плані забезпечення освітніми послугами дітей з особливими потребами певною мірою знімає існуючий відомчий бар'єр між загальним навчальним, спеціальним закладом та реабілітаційним центром чи службою соціального захисту при наданні соціальних послуг.

Трансформація зарубіжного досвіду інклюзивної освіти в системі вітчизняної освіти здійснюється в умовах інноваційного пошуку, за науково-методичної, правової та психологічної підтримки. А головне це реалізувати прагнення людей з обмеженими можливостями – бути незалежним, мати змогу жити, як усі.

Освітнє перетворення в нашій країні відображає досягнення держави, що стала на шлях соціально-економічних реформувань та реалізує введення освітніх інновацій у відповідності до сучасних світових стандартів соціального устрою.

Інклюзивна освіта – це своєрідна данина часу уваги та поваги до дітей з

особливими потребами, чиє існування робить наше суспільство добрішим, толерантнішим і просто нормальним людським суспільством, найвищим мірилом його суспільного прогресу. У сучасних суспільних науках існує здебільшого багато свідчень щодо підтримки існуючої багатоманітності, толерантності, мудрого прийняття і розуміння всіх недосконалостей, що переходить в значно більше – одностайність і одностайність у стабілізації розвитку всіх суспільних процесів. Це, власне, і є новий гуманістичний підхід, у межах якого будується майбутнє вирішення проблем дітей з особливими потребами.

## **1.2. Соціально-правовий захист дітей з особливими потребами в Україні**

Зараз в Україні проживає багато людей, які мають ті чи інші відхилення у функціонуванні організму. Більшість із них, внаслідок фізичних і соціальних бар'єрів, позбавлена можливості реалізувати свої здібності та потреби нарівні з іншими громадянами. Значна частина таких людей, у тому числі й діти, не отримує спеціально організованої корекційної допомоги, що затримує повну реалізацію їх адаптивних та компенсаторних можливостей.

Тільки в останнє десятиліття в нашій країні суспільство звернуло увагу на величезний прошарок осіб, які мають виражені порушення в стані здоров'я.

Проблема інтеграції молоді з обмеженими фізичними можливостями, розвиток соціально активної та адаптованої особистості викликає інтерес і увагу вчених різних країн.

Аналізуючи вітчизняний досвід, можна стверджувати, що інтегрування осіб із обмеженими фізичними можливостями відбувається переважно в інвасоціуми, а реабілітація інвалідності – саме для потреб інвасоціумів. Тим часом, інвасоціуми є підструктурами загального соціуму, бо суспільство структурує своїх членів для впорядкування в різні мікро- і макросоціуми, і це

є загальною та об'єктивною тенденцією. Але здорові особи майже без перешкод мігрують між підструктурами суспільства, задовольняючи потреби в новизні емоцій і поповнюючи власний досвід. Така психофізична міграція є одним із чинників особистісного розвитку. Люди з обмеженими фізичними можливостями переважно інтегруються в інвасоціуми, тому що мають менше можливостей вибору соціального середовища; а також внаслідок недостатнього усвідомлення своїх можливостей, апатії, агресії, невпевненості в собі, низького рівня соціальної мобільності; і, нарешті, – неадекватного ставлення суспільства. Примусовість об'єднання інвалідів, з одного боку, обумовлена схожими проблемами та обставинами, а з іншого – загальною тенденцією до інтеграції в межах інвасоціуму. Соціальна інтеграція є двостороннім процесом, який припускає взаємне зближення, рух назустріч двох соціальних суб'єктів: осіб із особливими потребами, які прагнуть до включення в суспільство, і самого суспільства, яке повинно створити сприятливі організаційно-функціональні, морально-психологічні й інші умови для такого включення. Тож ефективність соціальної інтеграції детермінується, по-перше, готовністю молоді з обмеженими фізичними можливостями увійти в життя звичайного суспільства в якості повноправних учасників і, по-друге, готовністю даного суспільства прийняти їх у такій якості.

На сучасному етапі розвитку системи неперервної спеціальної освіти відбувається докорінне переосмислення парадигми навчання й виховання дитини з особливими потребами, оновлення змісту, форм і методів навчання, зорієнтованого на становлення особистості такої дитини як суб'єкта освітньо-виховного процесу, створення сприятливих умов для її фізичного, психічного, соціального та духовного здоров'я, правового й соціального захисту. Економічні умови нашого життя складаються таким чином, що частина дітей та молоді з порушеннями здоров'я залишаються поза спеціалізованим навчанням, тому що там, де вони живуть, немає спеціалізованих шкіл, а оплата їх навчання в іншому регіоні не завжди

доступна. Одним із шляхів вирішення цієї проблеми є інтегроване навчання дітей із вадами зору, слуху та порушеннями опорно-рухового апарату у загальноосвітніх школах за місцем проживання. У багатьох зарубіжних країнах успішно впроваджується такий досвід, коли інтегроване та спеціалізоване навчання співіснують. Однак здійснення інтегрованого навчання дітей із обмеженими фізичними можливостями у загальноосвітній школі в умовах нашої країни є проблематичним, тому що ані самі діти із порушеннями зору, слуху та опорно-рухового апарату, ані загальноосвітні школи ще не готові до їх прийняття. Проте сьогодні гуманістичні засади реформування загальноосвітньої школи дедалі більше змушують переосмислювати досвід спеціальної школи, оцінювати її здобутки і те, що потребує змін та вдосконалення.

На законодавчому рівні створюються умови для сприяння соціальній інтеграції людей із обмеженими фізичними можливостями:

- Закон України «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні» (станом на 12 червня 2007 року);
- Наказ МОН України: № 691 від 2 грудня 2005 року «Про створення умов щодо забезпечення права на освіту осіб з інвалідністю»;
- Указ Президента України № 900/2005 від 1 червня 2005 року «Про першочергові заходи щодо створення сприятливих умов життєдіяльності осіб з обмеженими фізичними можливостями»;
- Указ Президента України № 1228/2007 від 18 грудня 2007 року «Про додаткові невідкладні заходи щодо створення сприятливих умов для життєдіяльності осіб із обмеженими фізичними можливостями».

Розвиток громадського руху на захист прав дітей та молоді з порушеннями психофізичного розвитку та їхніх батьків, насамперед, змушує шукати форми навчання у спеціальній школі, альтернативні інтернатним. Зарубіжні та вітчизняні дослідження показали негативний вплив інтернату на здоров'я та формування особистості дитини внаслідок ізоляції дітей в особливому мікросередовищі, що ускладнює їх подальшу соціальну

адаптацію. Крім того, відрив дитини від сім'ї порушує права батьків. Названі аргументи змусили світову науку і практику шукати інші, досконаліші форми навчання та виховання дітей, які потребують спеціальної педагогічної допомоги. Сьогодні в багатьох розвинених країнах діти із порушеннями психофізичного розвитку інтегруються в єдиній загальноосвітній системі, де вони отримують допомогу спеціальних педагогів у засвоєнні знань, виробленні необхідних навичок.

Діти із обмеженими фізичними можливостями в умовах інтегрованого навчання сприймаються як рівні, навчаючись разом із дітьми, які не мають порушень у розвитку, живуть вдома зі своєю родиною, і це допомагає їм нормально розвиватися; під час навчання вони мають можливість спілкуватися зі своїми однолітками, що надзвичайно важливо для їх розвитку та становлення особистості. Таким дітям важко використовувати специфічні вміння, які були отримані в школі-інтернаті, і перенести в інші умови оточуючого середовища. Інтегроване навчання не потребує деяких витрат, яке необхідне у спеціалізованих школах. В умовах інтегрованого навчання дитина із обмеженими фізичними можливостями адаптується у звичайному середовищі учнів, у той час, як спеціалізована школа створює штучний клімат, який ускладнює подальшу адаптацію в навчальних та трудових колективах.

*Пріоритетні напрямки соціально-правового захисту дітей та молоді з особливими потребами в Україні:*

1. Підтримка та забезпечення матеріально-технічної бази існуючих загальноосвітніх та спеціальних навчальних закладів для дітей з особливими потребами.
2. Розвиток альтернативних освітніх систем та нових типів навчальних закладів для дітей та молоді з особливими потребами.
3. Підвищення престижу освіти та розробка національних стандартів освіти і програм правового захисту дитинства.
4. Медична, соціально-правова підтримка сім'ї як природного



середовища для дітей з особливими потребами.

5. Забезпечення охорони материнства та дитинства.
6. Створення гідних умов для духовного та фізичного розвитку дітей та молоді з особливими потребами.
7. Створення спеціалізованих соціальних служб з питань соціального захисту дитинства в Україні.
8. Створення гідних умов для духовного та фізичного розвитку дітей та молоді з особливими потребами.

*Закони та державні правові акти соціально-правового захисту дітей та молоді з особливими потребами:*

1. Загальна декларація прав людини.
2. Європейська конвенція прав людини.
3. Конвенція про права дитини
4. Національна програма «Діти України».
5. Державна національна програма «Освіта /Україна XXI століття/».
6. Закон України «Основи законодавства України про охорону здоров'я» від 19 листопада 1992 р.
7. Закон України «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні» від 21 березня 1991 р.
8. Закон України «Про запобігання захворюванню на синдром імунодефіциту (СНІД) та соціальний захист населення» від 12 грудня 1991 р.
9. Закон України «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні» від 5 лютого 1993 р.
10. Закон України «Про зайнятість населення» від 1 березня 1991 р.
11. Закон України «Про пенсійне забезпечення» від 5 листопада 1991 р.
12. Закон України «Про статус і соціальний захист громадян, які постраждали внаслідок Чорнобильської катастрофи» від 28 лютого 1991 р.
13. Постанова КМ України № 143 «Про невідкладні питання діяльності дитячих навчально-виховних закладів» від 23 березня 1992 р.

14. Постанова КМ України № 1303 «Про впровадження безоплатного та пільгового відпуску лікарських засобів окремим групам населення та за певними категоріями захворювань» від 17 серпня 1998 р.

15. Постанова КМ України № 155 «Про порядок та розміри компенсаційних виплат дітям, які потерпіли внаслідок Чорнобильської катастрофи» від 8 лютого 1997 р.

16. Постанова КМ України № 1051 «Про розмір щомісячної державної допомоги дітям віком до 16 років, інфікованим вірусом імунодефіциту людини або хворим на СНІД» від 10 липня 1998 р.

17. Постанова КМ України № 226 «Про поліпшення виховання, навчання, соціального захисту та матеріального забезпечення дітей-сиріт і дітей, які залишились без піклування батьків» від 5 квітня 1994 р.

18. Наказ Міністерства з надзвичайних ситуацій України № 41 «Про порядок направлення потерпілих дітей до місця лікування (реабілітації) й оздоровлення та здійснення у зв'язку з цим компенсаційних виплат» від 8 лютого 1999 р.

19. Наказ Міністерства освіти України № 136 «Положення про спеціальну загальноосвітню школу-інтернат (школу, клас) України для дітей з вадами фізичного або розумового розвитку» від 13 травня 1993 р.

20. Наказ Міністерства освіти України № 137 «Положення про навчально-виховні заклади для дітей-сиріт і дітей, які залишилися без піклування батьків» від 13 травня 1993 р.

21. Наказ Міністерства освіти України № 217 «Інструкція про порядок комплектування загальноосвітніх санаторних шкіл-інтернатів дітьми» від 19 червня 1996 р.

22. Наказ Міністерств праці, соціального захисту населення, освіти, фінансів України № 04-800 «Положення про порядок призначення та виплати державної допомоги сім'ям з дітьми» від 11 березня 1993 р.

*Основи законодавства щодо соціальної захищеності інвалідів в Україні:*

Законодавчою базою її є Конституція України, Закони України, підзаконні акти, міжнародно-правові акти затверджені Верховною Радою України. Основну увагу приділено нормам законодавства, які безпосередньо визначають життя окремих інвалідів, їх правове становище, стосунки між ними та органами влади й місцевого самоврядування. Необхідно зауважити, що нормативна база є достатньо якісною, але громадяни з особливими потребами недостатньо інформовані про неї, тому не вміють відстоювати власні права. Зрозуміло, що не завжди й державні органи дотримуються законів, але необхідно знати законодавство України і вчитись відстоювати власні права.

Згідно зі світовою статистикою кількість інвалідів коливається у межах 7-10 % від населення країни. Для України цей показник становить майже 3 млн. осіб (6,3 % населення), із них 150 тис. дітей. За останні п'ять років кількість інвалідів в Україні зросла майже на третину. Неухильно зростає й кількість осіб, які стали інвалідами через ендокринні розлади та нещасні випадки.

Причини інвалідності різні (*Див. Таблицю 1.1*): до 84 % – унаслідок загального захворювання, 9,3% – інваліди з дитинства, 3,7% – унаслідок трудового захворювання, 3,4% – інваліди із числа військовослужбовців. За групами хвороб інвалідів у працездатному віці на хвороби системи кровообігу припадає 19,8 %, 16,2 % – онкозахворювання, 13,4 % – травми, отруєння та деякі інші наслідки дії зовнішніх причин. У причинній структурі дитячої інвалідності перше місце посідають хвороби нервової системи – 24 %. Усе це вказує на те, що держава мусить вживати заходів для зменшення інвалідності, створювати належні умови життєдіяльності осіб з обмеженими можливостями.

Здоров'я людини в Україні розглядається як одне з найголовніших немайнових благ особи. Статтею 3 Конституції України здоров'я людини, як і її життя, особиста честь і гідність, недоторканність і безпека, визначено найвищою соціальною цінністю. Згідно зі статтею 49 Конституції України

кожен має право на охорону здоров'я.

Таблиця 1.1

**Процентне співвідношення причин інвалідності в Україні**

<i>Причина інвалідності</i>	<i>Кількість (%)</i>
Унаслідок загального захворювання	84 %
Інваліди з дитинства,	9,3%
Унаслідок трудового захворювання	3,7%
Інваліди із числа військовослужбовців	3,4%
Хвороби системи кровообігу	19,8 %,
Онкозахворювання	16,2 %
Травми, отруєння та деякі інші наслідки дії зовнішніх причин	13,4 %

У статті 3 Основ законодавства України про охорону здоров'я, що після Конституції є другим за юридичною вагою правовим актом у цій сфері, здоров'я визначається як стан повного фізичного, душевного і соціального благополуччя, а не тільки як відсутність хвороб і фізичних дефектів. Таким чином, у національне законодавство України практично імплементовано визначення здоров'я, прийняте ВООЗ.

Слід наголосити на тому, що Основи законодавства України про охорону здоров'я не лише дають визначення основних понять, змісту права на охорону здоров'я та її принципів, а й водночас встановлюють певні обов'язки для суспільства, держави й особистості. Вони містяться у розділі IV «Забезпечення здорових і безпечних умов життя». У свою чергу, цей розділ складається зі статей, що стосуються підтримання необхідного для здоров'я життєвого рівня населення; забезпечення охорони навколишнього середовища як важливої передумови життя і здоров'я людини; забезпечення санітарного благополуччя територій і населених пунктів; створення сприятливих умов праці, навчання, побуту та відпочинку; запобігання

інфекційним захворюванням; проведення обов'язкових профілактичних медичних оглядів неповнолітніх, вагітних жінок, працівників підприємств із шкідливими та небезпечними умовами праці, військовослужбовців та осіб, професійна чи інша діяльність яких пов'язана з обслуговуванням населення або підвищеною небезпекою для оточуючих; сприяння здоровому способу життя населення.

Зокрема, у статті 25 «Підтримання необхідного для здоров'я життєвого рівня населення» встановлено, що держава забезпечує життєвий рівень населення, в тому числі їжу, одяг, житло, медичний догляд, соціальне обслуговування і забезпечення, необхідні для підтримання його здоров'я. З цією метою на основі науково обґрунтованих медичних, фізіологічних і санітарно-гігієнічних вимог встановлюються єдині мінімальні норми заробітної плати, пенсій, стипендій, соціальної допомоги та інших доходів населення, організовується натуральне, в тому числі безоплатне, забезпечення найуразливіших категорій населення продуктами харчування, одягом, ліками та іншими предметами першої необхідності, вживається комплекс заходів щодо задоволення життєвих потреб біженців, безпритульних, інших осіб, у яких немає певного місця проживання. Безоплатно надаються медична допомога і соціальне обслуговування особам, які перебувають у важкому матеріальному становищі, загрозовому для їхнього життя і здоров'я.

За міжнародними підходами до розробки та впровадження політики сприяння здоров'ю і пропаганди здорового способу життя Основи законодавства України про охорону здоров'я в загальному вигляді охоплюють практично весь спектр необхідних стратегій у цій сфері, трактуючи здоров'я, охорону здоров'я та здоровий спосіб життя як багатосторонні поняття і проблеми, що потребують при їхньому розв'язанні багатосекторного комплексного підходу. Цей акт встановлює цілком адекватне міжнародним підходам розуміння здоров'я, охорони здоров'я, права на охорону здоров'я та здорового способу життя, використовуючи при цьому як основний елемент багатофакторність етіології більшості

захворювань і необхідність боротьби з ними на індивідуальному, сімейному та суспільному рівнях.

Згідно зі ст. 4 Закону України «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні» від 21 березня 1991 року, діяльність держави стосовно інвалідів полягає у створенні правових, економічних, політичних, соціально-побутових і соціально-психологічних умов для задоволення їхніх потреб у відновленні здоров'я, матеріальному забезпеченні, посильній трудовій та громадській діяльності. Соціальний захист інвалідів полягає у наданні грошової допомоги, засобів пересування, орієнтації та сприйняття інформації, протезування, пристосованого житла, у забезпеченні опіки або стороннього догляду, а також пристосуванні проектування населених пунктів, громадського транспорту, засобів комунікацій і зв'язку до потреб інвалідів.

Політика держави щодо соціального захисту інвалідів базується на таких принципах:

1. Принцип верховенства закону. Він полягає у тому, що регулювання соціального захисту інвалідів здійснюється законодавством України. У випадках, коли договорами (угодами) між Україною та іншими державами передбачені інші положення, ніж ті, що передбачені законодавством України, застосовуються положення, встановлені цими договорами (угодами). Забороняється застосування нормативних актів органів державної влади та органів місцевого самоврядування, які у будь-який спосіб створюють для інвалідів умови, що обмежують їх права, передбачені законодавством України;

2. Принцип юридичної рівності й недискримінації полягає у рівності перед законом усіх інвалідів, крім випадків, коли їх обмеження передбачене законодавством України щодо їх дієздатності; у забороні будь-яких дій, результатом яких є обмеження прав і дискримінація інвалідів, крім випадків, коли обмеження прав передбачено чинним законодавством; недопустимості обмеження дієздатності інваліда без судового рішення;

3. Принцип захисту інтересів інвалідів. Україна як держава: забезпечує рівні з усіма іншими громадянами можливості інвалідам у реалізації громадянських, економічних, політичних та інших прав.

### **Висновки до першого розділу**

Отже, проблема соціального захисту дітей з особливими освітніми потребами реально має місце в Україні, де рівень державного соціального захисту осіб з обмеженими можливостями оцінюється як низький, що відображає зловбоденні соціально-економічні проблеми розвитку суспільства в цілому. Сьогодні функція держави стосовно інвалідів повинна виявлятися у створенні правових, економічних, політичних, соціально-побутових і соціально-психологічних умов для задоволення їхніх потреб щодо здоров'я, матеріального забезпечення, посиленої трудової та громадської діяльності.

Політика держави полягає в максимальній активізації потенційних сил дітей з обмеженими можливостями у контексті професійної, трудової реабілітації та працевлаштування.

Таким чином, сучасна державна політика України щодо соціального захисту дітей з особливими освітніми потребами має включати не лише їх матеріальне забезпечення, а й охоплювати соціально-економічні, політико-правові, організаційно-управлінські, науково-методологічні, морально-етичні, інформаційні аспекти, а також сприяти інтеграції осіб з інвалідністю в економічне та суспільне життя, у тому числі на основі рівного доступу до працевлаштування.

## РОЗДІЛ 2

### АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ: ОСВІТЯНСЬКИЙ АСПЕКТ

#### 2.1. Фактори, які допомагають школі залучати батьків до співпраці

Для успішної реалізації інклюзивних програм надзвичайно важлива ефективна співпраця педагогів і родин дітей з особливими освітніми потребами. Керівник загальноосвітнього закладу є фасилітатором у налагодженні стосунків між педагогами, фахівцями та батьками.

На думку вчених, існує три фактори, які допомагають школі 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 школою;
- сприйняття батьків як колег.

Для педагогів практика, орієнтована на сім'ю, означає: визначення цілей і шляхів їх досягнення, погоджених із родинами. Це підвищує вірогідність отримання бажаних результатів, впевненість і компетентність, здатність батьків і родичів ухвалювати рішення стосовно їхньої дитини та всієї родини упродовж усього життя. Педагоги мають бути підготовлені до роботи з усіма членами родини. Водночас, і батьки мають бути готовими до співпраці зі школою. Доведено: батьки беруть участь в освіті своїх дітей, коли переконані, що можуть бути залученими до цієї важливої роботи; коли відчувають, що можуть бути корисними для своєї дитини; коли усвідомлюють, що школа спонукає їх до залучення. Саме ці фактори найважливіші в усвідомленні батьками своєї ролі та власної ефективності. Так, наприклад, ступінь задоволення батьків включенням їхніх дітей у загальноосвітній простір безпосередньо пов'язаний з розумінням школою



особливостей порушень розвитку дітей та їхніх потреб, а також з мірою здійснення пристосувань середовища, з готовністю школи працювати з батьками.

В освітніх закладах можуть використовуватися три принципи практики, орієнтованої на сім'ю:

1. Сім'ю необхідно вважати основним одержувачем послуг. Надаючи освітні послуги, треба враховувати потреби всіх членів родини, які займаються освітою дитини і доглядом за нею.

2. Необхідно підтримувати й шанувати рішення, які приймаються родиною. Другий принцип визнає важливість родини і пропонує фахівцям розглядати її членів як найважливіших учасників освітньої команди – головних людей, котрі відповідають за ухвалення рішень стосовно освіти їхньої дитини та піклування про неї. Діапазон такої співпраці може бути дуже широким: від індивідуальної роботи з учителями для вирішення конкретних проблем – до участі в батьківських радах, які, працюючи спільно з педагогічним персоналом, допомагають приймати рішення щодо навчальної програми закладу.

3. Необхідно надавати широкий спектр послуг, покликаних поліпшити функціонування дитини та родини. Необхідно зважати на культурні особливості кожної сім'ї, забезпечувати доступ до офіційних суспільних послуг (медичних, соціальних і суспільних: бібліотеки, місця для відпочинку тощо).

Власне, тут виникають запитання:

- Чи поширюються послуги на членів родин?
- Як і в якій формі сім'ї беруть участь в ухваленні рішень?
- Чи сприяє ця практика розвитку дітей і зміцненню сімей?

Як свідчить досвід, сім'ї частіше отримують послуги, пов'язані з їхньою дитиною, і рідше – ресурси для вдосконалення власної роботи або добробуту.

Родини дітей з особливими освітніми потребами відповідальні за них упродовж усього життя. Тому, одне з найважливіших завдань педагогів – допомогти батькам повірити в себе, у власні сили, аби вони могли подолати всі проблеми. До кожної родини слід віднайти індивідуальний підхід, оскільки в кожній є свої потреби, можливості та пріоритети; одні потребують більшої підтримки, другі – меншої.

Саме завдяки підтримці школи 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.

Важливо, щоб у школі були передбачені різні види спілкування та взаємодії між родинами і педагогами. Деякі батьки хочуть спілкуватися в письмовій формі, іншим потрібні особисті зустрічі. Поступово сім'ї набувають певного педагогічного досвіду, внаслідок чого поліпшуються знання та вміння, підвищується їхня самоповага. Якщо працівники школи не спілкуються з батьками і приймають рішення замість них, батьки почуваються малокомпетентними і гірше контролюють ситуацію. Більшість родин ділиться з педагогами інформацією особистого характеру, що дає змогу вчителям з'ясувати, в чому їм потрібна допомога. Якщо родини заперечують необхідність особливої уваги до їхньої дитини, школа має наполегливо та послідовно заохочувати їх до участі в педагогічному процесі. У цьому випадку слід надавати інформацію фактичного характеру й уникати певних оцінок і висновків.

Запорукою добрих стосунків між школою і сім'єю є повага, некритичне ставлення (без критики) і співчуття.

Оскільки родини є головними наставниками своїх дітей, вони мають повне право на особливу увагу й повагу з боку професіоналів. Шкільні педагоги можуть багато в чому допомогти батькам. Скажімо, ініціювати розмову на теми, про які сім'я говорити не наважується. Наприклад, чимало

батьків «важких» дітей спочатку приховують свій гнів, образу, розпач. Коли ж вони бачать, що вчитель розуміє їхні переживання, вони охоче йдуть на контакт.

Педагоги мають позитивно й відверто ставитися до батьків дітей, незалежно від їхніх особистих якостей. Коли вчитель не дає оцінок, не критикує, а делікатно, без будь-якого тиску заохочує родини до прийняття власних рішень, імовірність позитивного результату збільшується. Якщо ж учитель не схвалює дії батьків стосовно дитини, це може спричинити відчуженість і опір з їхнього боку.

Педагоги мають враховувати сімейні обставини, співчувати родинам і відповідним чином демонструвати це під час спілкування. Спостерігаючи за реакцією батьків, учитель може визначити, чи достатньо ефективно він висловлює своє співчуття.

Батьки проводять зі своїми дітьми найбільше часу і знають їх краще за інших. Можна сказати, що батьки – експерти з питань, що стосуються їхніх дітей. Педагоги ж – експерти з питань розвитку й освіти дітей в цілому. Коли вчителі та батьки активно співпрацюють, їхні знання та ресурси подвоюються, що справляє загальний позитивний вплив на розвиток дитини.

Одні родини повністю задоволені своєю взаємодією з фахівцями, іншим може здаватися, що їхню точку зору не враховують, і це призводить до втрати довіри. Якщо батьки не відчують довіри до педагогів та інших фахівців, їм дуже важко ділитися з ними інформацією і спільно приймати важливі рішення. Коли батьки є активними членами команди, навчальна програма дитини стає насиченою та максимально ефективною. Коли ж батьки не залучені до справи, навчальні програми дітей, здебільшого, компромісні.

Для успішної взаємодії педагогів з сім'ями варто врахувати наступні рекомендації:

1. *Чітко й послідовно наголошуйте на цінності дитини.* Те, як працівники школи говорять про дітей під час формального і неформального

спілкування на початку навчального року, суттєво впливає на розвиток стосунків з сім'ями цих дітей. Батьки цінують здатність вчителів бачити різні аспекти особистості дитини, а не лише її академічну успішність; вміння звертати увагу на індивідуальний прогрес дитини, а не ставити інших дітей як взірць для наслідування.

2. *Ставте себе на місце батьків.* Батьки цінують зусилля педагогічних працівників, які намагаються зрозуміти, що означає мати дитину з особливими потребами (наприклад, необхідність домовлятися з чиновниками в системі загальної та спеціальної освіти). Іноді батьки вважають, що шкільні працівники не розуміють їхнє розчарування системою освіти. Батьки зауважували, що їх вважають нетерплячими. Вони хотіли б, аби шкільні працівники краще розуміли їхнє розчарування щодо повільних темпів вдосконалення роботи школи в інклюзивній практиці. Працівники шкіл, які намагаються зрозуміти стан батьків, меншою мірою схильні привласнювати право виносити вердикти, які можуть нашкодити взаєминам між сім'єю та школою.

3. *Поглиблюйте своє розуміння культурної різноманітності.* Якщо вчителі глибше розумітимуть наявну різноманітність культур, вони зможуть краще навчати дітей та ефективніше співпрацювати із сім'ями. Багато вчителів ніколи не зважали на різноманітність культур. За допомогою ефективних програм підвищення кваліфікації школи можуть допомогти своїм працівникам замислитися над культурною основою власної системи переконань стосовно дітей та їхніх родин, а також щодо впливу цих переконань на міжособистісні взаємини. Значний вплив на культуру справляють приналежність до певного покоління, соціальне становище, освіта, професія, а також інші чинники. Такий підхід до професійного вдосконалення допоможе вчителям використовувати своєрідні «культурні лінзи», через призму яких потрібно формулювати належні висновки.

4. *Умійте бачити індивідуальність, боріться зі стереотипами.* Деякі батьки вважають, що є вчителі, які судять про них і роботу з дітьми лише за

фактом наявності у їхньої дитини відхилень у розвитку. Часто педагоги схильні до поспішних узагальнень. Працівникам школи необхідно давати змогу вивчати причини виникнення стереотипів.

5. *Наполегливо працюйте над створенням партнерств.* Один із батьків зазначив: «...спершу, коли ви ухвалюєте рішення про створення спільної з батьками команди, можливо вам не вдасться долучити всіх, але дайте їм якийсь час, не полишайте цю справу». Розглядаючи методи спілкування між школою і сім'єю, батьки звертають увагу на необхідність гнучкіше підходити до планування часу зустрічей, допомагати родинам спілкуватися між собою, щоб вони могли розподіляти обов'язки, пов'язані з наглядом за дітьми.

6. *Виявляйте зацікавленість до мети, визначеної батьками для дитини.* Першим кроком на шляху до діалогу є необхідність встановити особисті контакти з батьками. Деякі педагоги володіють прекрасними вміннями скорочувати психологічну відстань між батьками і фахівцями. Ці вчителі можуть створити атмосферу, в якій батьки не почувуються ніяково. Вчителі досягають цього за допомогою використання відповідного стилю спілкування. Однак, іноді у відносинах спостерігаються прояви, які батьки називають «синдромом експерта».

7. *Домовтеся з батьками, в якій спосіб вони хочуть обмінюватися з вами інформацією.* Для успішної співпраці потрібна безперервна й ефективна взаємодія сім'ї та школи. Деякі батьки вважають, що добре мати одну особу в школі, з якою вони мають підтримувати контакт. При цьому підкреслюється важливість стійких контактів з людиною, котра добре знає дитину та її індивідуальні особливості. Вчителям необхідно поцікавитися у батьків, з якими працівниками школи вони хотіли б підтримувати зв'язок, як часто, яким чином (беручи участь у різних зустрічах, телефоном, за допомогою письмових повідомлень). Крім того, згодом уявлення батьків щодо контактів зі школою можуть змінюватися з урахуванням різних чинників, пов'язаних зі змінами в житті сім'ї. Деякі батьки вважають ефективною формою відвідини вчителями помешкань учнів. Адже такі відвідини дітей у домашній

обстановці, на їхню думку, можуть допомогти вчителям побачити здібності вихованців, яких вони не виявляють у школі.

8. *Використовуйте мову, якою спілкуються в повсякденному житті.* Батьки часто почуваються вилученими з процесу планування, якщо фахівці використовують спеціальні терміни під час обговорення результатів тестування, розкладу і визначення необхідних послуг.

9. *Ведіть пошук ефективних форм планування і вирішення проблем.* На відміну від офіційних щорічних зборів, бажано влаштовувати регулярні зустрічі команди. Порівняно з офіційними зборами, батьки почуваються набагато комфортніше, обговорюючи проблеми в обстановці, де всі цінують успіхи, дружбу, цікаві історії та смішні анекдоти.

10. *Розробляйте довгострокові плани загальношкільної роботи, яка передбачає участь усіх дітей.* Таким чином, навчання у звичайних класах, за відповідної підтримки, стане нормою для всіх дітей з порушеннями розвитку.

Один із найефективніших способів залучення до навчально-виховного процесу батьків – запросити їх до класу. Це дає їм змогу ознайомитися із сучасними стратегіями роботи з дітьми, які вони потім зможуть використовувати вдома. Деякі батьки самі охоче приєднуються до занять з дітьми у класі, іншим для цього потрібна певна допомога. Працівники школи мають скеровувати дії батьків, ефективно використовувати їхню присутність.

Доцільно розробити певні загальні рекомендації щодо роботи з дітьми, які допоможуть батькам почуватися у класі зручніше і впевненіше, а також зроблять їхню діяльність продуктивнішою. Ці рекомендації можна роздати батькам або вивісити на дошці оголошень.

Зустрічаючи членів родин у класі, вчитель може вручати їм персональні листи з конкретними вказівками, щоб не витратити час на пояснення. Важливо не забувати в той чи інший спосіб висловлювати вдячність членам родин, які допомагають налагоджувати успішну роботу у класі.

Працівники навчального закладу мають створити таке середовище, де б дитина почувалася комфортно і впевнено. Це одне з найважливіших завдань адміністрації та педагогів і, водночас, першим кроком на шляху налагодження довірливих, партнерських стосунків з родинами.

Отже, у школах мають визнавати батьків дітей з особливими освітніми потребами як партнерів та опиратися на принципи педагогічної діяльності орієнтованої на інтереси сім'ї, а саме:

- визнання того, що сім'я є елементом стабільності в житті дитини, в той час як педагоги можуть весь час змінюватися;
- ефективне співробітництво педагогів з батьками та іншими фахівцями;
- регулярний обмін з батьками повною та неупередженою інформацією стосовно їхніх дітей;
- запровадження в навчальному закладі політики та системи послуг, які забезпечують сім'ям необхідну емоційну та фінансову підтримку;
- розуміння й урахування потреб дітей під час розробки навчальних та інших програм;
- заохочення і створення умов для взаємної підтримки батьків;
- розуміння унікальності кожної сім'ї, повага до різних методів навчання та виховання дітей, що застосовуються батьками
- турбота про те, щоб послуги, які надаються родинам, були комплексними, скоординованими, гнучкими, доступними і відповідали потребам кожної родини.

## **2.2. Соціальний захист дітей з особливими потребами через організацію освітнього процесу в інклюзивному класі**

Кожна дитина неповторна, наділена від природи унікальними здібностями, талантами та можливостями. Місія Нової української школи — допомогти розкрити та розвинути таланти кожної дитини, в тому числі дітей

з особливими освітніми потребами (ООП), які навчаються в інклюзивних класах закладів загальної середньої освіти. Процес упровадження інклюзивного навчання має інноваційний і творчий характер, оскільки пов'язаний із постійним пошуком більш досконаліх і, як наслідок, більш ефективних способів організації навчання з урахуванням особливостей освітніх потреб його учасників.

Чіткість і структурованість інклюзивного навчання забезпечить уникнення методу «проб і помилок» при роботі з дітьми з ООП. Без знання технологічних підходів, принципів і конкретних методик роботи з такими людьми є неможливими планування, організація та здійснення інклюзивного навчального процесу.

Сучасна педагогічна діяльність відмовляється від багатьох стереотипів часів минулого, коли існувала тенденція, що людям з особливими потребами достатньо державної допомоги, а освіта зовсім необов'язкова. Саме тому в Новій українській школі навчаються діти з найрізноманітніших груп, чимало з них мають особливі освітні потреби. Це не лише учні з обмеженими можливостями чи інвалідністю, а й учні, які мають порушення поведінки, діти з іншого культурного та мовного середовища, ті, кого незалежно від причини зараховують до групи ризику. Відтак, курикулум має орієнтуватися на всіх учнів, враховувати їхні потреби та надавати кожному можливість досягти успіху. Зважаючи на це, більшість інновацій у практиці навчання та в розробці навчально-методичного забезпечення мають забезпечити оптимальне навчання кожної дитини, враховуючи індивідуальні освітні та інші потреби, використовуючи особистісний та диференційований підходи.

Діяльність освітнього закладу можна назвати ефективною лише в тому випадку, коли кожен учень в ньому має змогу успішно навчатися. Нова українська школа має забезпечувати навчання всіх дітей на рівних умовах і високому якісному рівні. У такому ЗЗСО незадовільні навчальні досягнення окремого учня не пояснюються його особистою «нездатністю» чи «неспроможністю», зумовленими порушеннями розвитку. Оновлений



освітній заклад має забезпечувати досягнення кожним школярем найвищих результатів (прийнятних для нього); найсприятливіші умови для посилення всіх аспектів учнівських досягнень і розвитку; постійне вдосконалення педагогічної практики. Головна характеристика ефективної діяльності НУШ – здатність задовольняти освітні потреби всіх дітей, тобто бути *інклюзивною*.

Інклюзивна освітня технологізація — це процес оптимізації освітнього простору, трансформація його розбалансованості та активний вплив на розвиток освітніх систем шляхом використання технологій інклюзивного навчання. Технологія (від грец. *Techne* – мистецтво, майстерність, вміння + *logos* – вчення) є системою знань про способи та засоби обробки і якісного перетворення об'єкта. Технології інклюзивного навчання – це система знань про оптимальні форми, методи, засоби та способи організації навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Упровадження технологій інклюзивного навчання складається з таких етапів:

- підготовка виконавців і організації їхньої роботи;
- координація різноманітних суб'єктів (МОНУ, Академії педагогічних наук та наукових шкіл, освітніх закладів різного рівня, окремих виконавців чи груп);
- надання науково-методичної допомоги спеціалістам;
- контроль за діяльністю суб'єктів упровадження інклюзивних технологій;
- аналіз процесу технологізації;
- коригування цілей (для врахування специфіки нозологій людей з особливими потребами та технічних засобів для здійснення освітнього процесу);
- організація інформаційного забезпечення і обслуговування процесу впровадження тощо.

Учитель, володіючи сучасними педагогічними технологіями, при постійній взаємодії з учнями, їхніми батьками, медичним працівником та

шкільним психологом, повинен планувати й організовувати свою діяльність з урахуванням пріоритетів збереження та зміцнення здоров'я всіх суб'єктів освітнього процесу. У своїх працях видатний педагог В. Сухомлинський писав: «Досвід переконав нас у тому, що приблизно у 85% усіх учнів, що не встигають головна причина відставання у навчанні – поганий стан здоров'я, якесь нездужання або захворювання, найчастіше зовсім непомітне і таке, що можна вилікувати тільки спільними зусиллями матері, батька, лікаря та вчителя». На його думку, заклад освіти й учитель зокрема повинні брати активну участь у збереженні здоров'я школярів. Тому головною технологією має стати «здоров'язбережувальна», що об'єднують у собі всі напрями діяльності закладу загальної середньої освіти щодо формування, збереження та зміцнення здоров'я учнів.

Однією з найдієвіших педагогічних технологій, яка має забезпечити ефективний навчальний досвід для кожної дитини є диференційоване навчання. Диференційоване навчання передбачає, що всі учні є різними, а відтак, завдання вчителя полягає в тому, щоб виявити ці відмінності та відповідним чином вибудувати освітній процес, забезпечивши оптимально ефективний навчальний досвід для всіх учнів. Такий підхід до організації освіти, орієнтований на потреби школярів є надзвичайно перспективним у навчанні різноманітного учнівського колективу, в тому числі й дітей з порушеннями психофізичного розвитку. Диференційоване навчання передбачає створення освітнього середовища та організацію освітнього процесу таким чином, щоб забезпечити успішне опановування курикулумом учнями з різними освітніми потребами (з порушеннями психофізичного розвитку, обдарованими, представниками різних культур).

Про диференційоване навчання можна говорити як про технологію, що демонструє:

– прийняття вчителем різноманітності дитячого колективу (різні рівні базових і поточних знань школярів, їхня підготовленість, освітні інтереси, індивідуальні стилі навчання);

- навички педагога щодо організації освітнього процесу навчання учнів з різними навчальними можливостями в умовах одного класу;
- прагнення фахівця просувати дітей на більш високий рівень, забезпечуючи їм особистий успіх і надаючи необхідну підтримку і допомогу.

Не існує єдиної формули щодо підготовки уроку із застосуванням диференційного навчання. Але є одна необхідна умова для успішного навчання – до початку роботи усвідомлювати кінцеву мету і результат, планувати свої дії для їх досягнення.

Арт-технології передбачають формування інтелекту шляхом застосування засобів художньої творчості. Використання педагогічних технологій у початковій школі такого виду не передбачає застосування спеціальних освітніх програм. У дітей формуються навички сприйняття всіх жанрів мистецтва: театру, танцю, живопису, музики. Вони не мають при цьому ставати професійними танцюристами, художниками, музикантами [6, с. 113].

Застосування педагогічних технологій у початковій школі сприяє спрощенню процесу засвоєння складного навчального матеріалу. Мистецтво виступає як засіб пізнання. Такі педагогічні технології в інклюзивному класі дозволяють учителю проводити урок за певним алгоритмом, використовуючи фразу: «Що буде, коли...» У цьому випадку хлопці та дівчата отримують навички комунікативного спілкування, вчаться допомагати один одному, висловлювати свої думки, вести дискусію з однокласниками. Проте найголовнішим набутком молодших школярів на такому уроці є інтеграція компетентностей, що дозволяє «побачити» виучуване явище з точки зору різних освітніх галузей. Існує чотири аспекти впровадження технології в освітній процес початкової школи :

- побудова уроку на конкретному виді мистецтва;
- включення елементів мистецтва як засобів роботи педагога;
- застосування фрагментів мистецтва для діяльності учня;

– організація пізнавальної діяльності дітей за допомогою різних жанрів.

Значного впливу на особистісний розвиток молодших школярів можна досягнути за допомогою створення «ситуації успіху» (А.Белкін). Необхідно створювати ситуації дитячого оптимізму, психічної активності, як от: підкреслення найменших успіхів дитини, позитивна оцінка зусиль, які вона доклала для досягнення певних результатів. Педагог має здійснювати оцінку саме позитивних якостей діяльності учня, не зважаючи при цьому на наявні недоліки. Після того, як дитина повірить у свої сили, ці недоліки підлягають спочатку спільному, а потім самостійному виправленню. За правильної організації освітнього процесу створені педагогом тимчасові ситуації успіху стимулюватимуть школярів з ООП до позитивних вчинків та дій, сприяють збереженню позитивних моделей поведінки.

Корекційно-розвивальна доцільність міститься й у системі розвивального навчання, запропонованій П. Гальперінім, В. Давидовим, Д. Ельконінім, Л. Занковим. Спеціальна організація такого навчання передбачає максимальну опору на збережені можливості розумового розвитку дітей і сприяє: активізації пізнавальної діяльності учнів, усвідомленості засвоєних знань, формуванню вмінь переносити здобуті теоретичні знання на практику, розвитку продуктивного мислення (його операцій, критичності, самостійності), мовлення, емоційно-вольової сфери, здібностей молодших школярів до оволодіння елементами соціальної культури. При виконанні інтелектуальних завдань, що відповідають зоні найближчого розвитку дитини, корекційний ефект пов'язаний із забезпеченням успіху та закріпленням психічних новоутворень.

Інтерактивні технології залишають за собою право в повній мірі бути використаними на уроках й в інклюзивних класах. Їх можна ефективно запроваджувати на уроках застосування знань, умінь і навичок, комбінованих уроках. Єдиними важливими умовами є такі: групи в які об'єднуються діти,

мають бути змішані; асистент учителя виконує роль помічника, який спрямовує діяльність дітей.

Інклюзивна освіта в закладах загальної середньої освіти має відображати одну з головних демократичних ідей, яка в повній мірі розкрита у Новій українській школі – всі учні є цінними й активними членами суспільства. Теоретичний аналіз потенціалу педагогічних технологій свідчить, що їх впровадження у роботу інклюзивних класів може значно підвищити ефективність навчально-виховного процесу, забезпечить його корекційну спрямованість, організацію активних видів пізнавальної діяльності дітей, оптимізує взаємодію і позитивні стосунки молодших школярів з їх однолітками.

«Хороший учитель – це той, хто: знає, що учень може навчати, а вчитель – учитись; інтегрується у навчальне середовище, в прямому розумінні займає місце серед парт (а не перед ними); доводить, що йому подобається проводити асоціації між мозком та губкою, здатною поглинати; вважає, що те, що хтось думає, важливіше, аніж те, що хтось вписує у порожні клітинки».

Освітній процес інклюзивного класу передбачає адаптацію навчання до освітніх потреб дитини.

Адаптації та модифікації спрямовані, насамперед, на корекцію поведінкових особливостей дитини з ООП та надання їй якісних освітніх послуг (розуміння нею матеріалу, отримання освітніх навичок, стимулювання уваги та надання можливостей демонструвати свої знання), а також на соціальну адаптацію дитини в освітньому середовищі.

Головна відмінність цих двох понять у тому, що адаптація не передбачає зміни змісту навчання. Тобто йдеться про корекцію підходів до навчання дитини з ООП, тоді як модифікація передбачає зміну навчальних планів і програм й, відповідно, очікуваного від них ефекту.

Проте, коли йдеться про навчання дитини з ООП, фахівці часто стикаються із ситуацією, коли ні адаптація, ні модифікація не спрацьовують.

Так може відбуватися тоді, коли потреби дитини не визначені чітко, а дії кожного учасника освітнього процесу не описані та не узгоджені. Тобто коли підготовка до роботи з такою дитиною відбувається формально, «на папері».

Адаптації для дитини з особливими освітніми потребами треба проводити паралельно в кількох напрямках:

- пристосування середовища;
- психолого-педагогічні стратегії;
- навчальні матеріали та завдання;
- система та критерії оцінювання.

*Пристосування середовища.* Діти з ООП мають різні причини незадовільного стану здоров'я, а отже, потребують різних підходів до прилаштування середовища. І якщо це не спеціальна школа, то навряд чи можна очікувати, що для дитини із порушенням, наприклад, опорно-рухового апарату буде негайно зведено ліфт чи ескалатор для піднімання на вищі поверхи. Проте облаштування входу пандусами або розташування навчальних кабінетів на першому поверсі, так само як і доступність та пристосування для місць загального вжитку, – це те, що школа може вирішити самостійно.

Освітній простір у класі так само можна підлаштувати під потреби окремої дитини. Наприклад:

- розміщення в класі, відповідно до потреб: поруч з учителем або, навпаки, на останніх партах з асистентом; біля вікна або стіни;
- можна прикрити вікно поруч за допомогою жалюзі або, навпаки, відкривати його задля більшої освітленості робочого місця дитини;
- для дітей із гіперактивністю та синдромом дефіциту уваги дуже важливі кінетичні та рухові нюанси, тож можна оснастити меблі додатковими гумками чи підставками для ніг, балансовими півкулями, килимками тощо;
- варто розглянути доступність меблів та робочого місця дитини.

Сьогодні є безліч можливостей зробити спеціальну парту чи оснастити її будь-яким приладдям. А можна зробити удосконалення і своїми руками. Для дітей з ООП дуже корисно тимчасово встановлювати спеціальний екран: поверхня парти з трьох боків огороджується індивідуальною кабінкою, наприклад, з картону, і дитина може працювати захищено від впливу довкілля та зовнішніх подразників. Екран можна знімати та встановлювати для виконання певних завдань.

*Психолого-педагогічні адаптації.* Основне завдання фахівців у цьому напрямі – організувати для дитини з ООП зрозуміле та чітко визначене середовище, у якому вона може почуватися захищеною та працювати у своєму режимі й відповідно до своїх здібностей, а також забезпечити комунікацію з рештою дітей у колективі.

Дітям з особливими освітніми потребами надзвичайно важливо мати чіткий покроковий «план дій»: коли вони знають і розуміють, що за чим буде виконуватися, це дає їм змогу почуватися впевненіше. До того ж дослідження свідчать, що орієнтовно 70% інформації людина сприймає візуально. Тож у зоровому полі дитини треба розмістити: список правил та вимог навчального закладу, розклад та план уроків, покрокові інструкції.

Важливо також заздалегідь попереджати дитину з ООП про зміну розкладу чи незаплановані активності та мінімізувати періоди очікування виконання наступних завдань. Змушена бездіяльність і нерозуміння подальших дій можуть призводити до додаткового збудження і, відповідно, погіршення поведінки.

Головне завдання такої додаткової перерви – дати учню можливість релаксації та перезавантаження для подальшого сприйняття інформації на уроці. Натомість жодні з цих дій не мають заважати навчанню класу.

*Адаптація навчальних матеріалів та завдань.* Особливе значення для дітей з ООП мають різноманітні візуальні матеріали – розклади уроків, правила поведінки, нагадування і схеми роботи на уроці тощо. Усі ці матеріали повинні бути в зоровій доступності для такого учня.

Таблички й дозволи на додаткові перерви, покрокові інструкції виконання завдань та поділ на завдань на кілька частин також стануть у пригоді для адаптації дитини до роботи в класі та її комунікації з іншими учнями.

Усі матеріали мають містити не лише текстову частину, але і яскраві картинки, фотографії, схеми.

Коли відомо про уподобання та зацікавлення дитини з ООП, варто використовувати образи, характеристики та предмети з цього списку. Наприклад, дитина цікавиться птахами або звірятками – отже, у візуальних матеріалах треба використовувати саме ці ілюстрації. Якщо серед уподобань – мультфільми чи комп'ютерна гра, то акцент робиться на героях та їхніх характеристиках тощо.

Використовувати діалоги та сюжети улюблених мультфільмів для пояснення теми уроку – також ефективно. Як і виконання завдань за допомогою комп'ютера (наприклад, якщо дитині складно писати ручкою, але вона вміє й хоче висловлювати свою думку письмово).

Варто надавати інформацію в такій формі, яка пускає в дію органи чуття, що найбільш розвинені в цієї дитини (наприклад, дозволяти користуватися аудіокнигами замість друкованих, якщо сприйняття аудіотексту більш ефективно, ніж читання).

Також можна надавати такій дитині змогу обирати методику виконання завдання (методику, але не зміст самого завдання!): писати ручкою чи олівцем, відповідати на запитання усно чи письмово, читати чи слухати тощо.

*Система заохочення та критерії оцінювання.* Підходи до оцінювання та заохочення дітей з ООП так само різняться від подібного для інших учнів. Дитина має бачити не лише кінцевий результат, але і свої проміжні досягнення. А також розуміти, які її дії призводять до досягнення відповідної мети.



Задля цього так само під індивідуальні потреби дитини розробляють наочні таблиці та графіки досягнень і заповнюються разом із дитиною: зірочки, смайлики, наліпки, картинки – усе це можна і треба використовувати тоді, коли є, за що хвалити дитину з ООП. Це може бути не лише досягнення в навчанні, але і приклади «правильної» поведінки, дотримання правил, виконання завдання чи його частини вчасно.

За кожне правильне та вчасне виконання завдання дитину варто заохочувати приємними дрібницями – додатковою перервою, переглядом улюбленої книги чи картинок, можливістю потримати в руках іграшку, дозволом встати чи пройтись, відвідати ресурсну кімнату, пострибати на батуті тощо.

Головне завдання такої додаткової перерви – дати учню можливість релаксації та перезавантаження для подальшого сприйняття інформації на уроці. Натомість жодні з цих дій не мають заважати навчанню класу.

*Праймінг, як основна стабілізація поведінки дитини з ООП.* Праймінг – це метод підготовки дитини з ООП до певної діяльності, яку вона має завершити. За цією методикою дитину заздалегідь готують до певної ситуації: показують схожі матеріали, які будуть використовуватися під час виконання завдання, пояснюють послідовність майбутніх подій і правил, які будуть діяти, знайомлять із людьми, які будуть у цьому задіяні. Проте така підготовка не передбачає навчання чи проходження досвіду заздалегідь.

Отже, організації освітнього процесу в інклюзивному класі – складний, але креативний і цікавий процес. Будь-яке рішення може стати визначальним на цьому шляху. Варто пам'ятати, що варіативність і гнучкість – основа успішності цієї справи.

### **2.3. Експериментальне дослідження та аналіз результатів**

На сучасному етапі розвитку системи спеціальної освіти, провідною тенденцією якого є впровадження в практику загальноосвітніх закладів

інтегрованого навчання, особливо гостро стоїть проблема підготовки педагогів до його реалізації. Обумовлено це високою соціальною значимістю результатів праці вчителя. Саме від рівня та якості підготовки вчителя залежить соціальна реабілітація, адаптація та інтеграція дітей з обмеженими можливостями в суспільство.

У своїй практиці вчителі намагаються зреалізувати моделювання інтегрованого освітнього середовища.

Під «інтегрованим навчанням і вихованням» у спеціальній педагогіці розуміють навчання і виховання дітей з відхиленнями психофізичного розвитку в закладах загальної системи освіти.

Д. Зайцев підкреслює, що стратегія і тактика інтегрованої освіти дітей з обмеженими можливостями вимагають створення специфічного інтегративного освітнього середовища.

В. Ясвін визначає освітнє середовище як сукупність матеріальних чинників освітнього процесу і міжлюдських відносин, які встановлюють суб'єкти освіти в процесі взаємодії.

У системі спеціальної освіти під «інтегрованим освітнім середовищем» розуміють спеціально організоване середовище, що моделюється педагогом з урахуванням особливих потреб дітей з обмеженими можливостями здоров'я у соціалізації та інтеграції в суспільство.

Створення необхідних умов в процесі освіти дітей з обмеженими можливостями здоров'я безпосередньо залежить від професійної готовності педагогів.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив визначити різні підходи фахівців до визначення сутності професійної готовності:

- згода зробити що-небудь;
- стан, при якому все готове для чого-небудь;
- стан особистості як властивість, що сприяє діяльності;
- інтегральна властивість особистості, початок формування досвіду, тобто зумовлене знаннями, вміннями і навичками;

– система інтегративних якостей особистості, властивостей, знань, навичок особистості.

Проаналізувавши та узагальнивши ці визначення, а також зіставивши їх з сутністю корекційної роботи в умовах інтегрованого освітнього середовища, готовність варто визначити як розуміння педагогом цілісності процесу розвитку дитини з обмеженими можливостями здоров'я, значущості співпраці з ним, формування адекватного ставлення з урахуванням компенсаторних можливостей і здібностей.

Проведені дослідження дозволило визначити структуру професійної готовності педагогів до здійснення інтегрованого навчання дітей з обмеженими можливостями здоров'я в умовах загальноосвітніх шкіл, що включає наступні компоненти:

- мотиваційно-ціннісний,
- когнітивний,
- операційно-практичний,
- емоційно-вольовий,
- рефлексивний,
- особистісний.

У рамках даного дослідження особлива увага приділяється мотиваційно-ціннісному і когнітивному компонентів.

Мотиваційно-ціннісна готовність педагогів до здійснення інтегрованого навчання передбачає усвідомлення соціальної значущості організації спільного навчання та виховання дітей з обмеженими можливостями здоров'я в умовах загальноосвітньої школи, організацію системи відносин суб'єктів освітнього середовища.

Когнітивний компонент готовності до організації спільного навчання вказує на наявність загально-педагогічних знань у педагогів-дефектологів і спеціальних знань у вчителів загальноосвітніх шкіл, системного погляду на роботу педагога в рамках інтегрованого класу. Педагог повинен бути готовий володіти технологією роботи з планування, навчальним змістом, оціночної

діяльності з використанням діагностичних, корекційних, освітніх і консультаційних технік; у процесі організації інтегрованого навчання враховувати особливості психофізичного розвитку учнів, надавати своєчасну допомогу і підтримку тим, хто її потребує, на уроці.

На базі Добровольського НВК «ЗОШ I\_II ступенів – гімназія» Лиманського району Одеської області було проведено дослідження.

Аналіз різних підходів до визначення сутності та специфіки змісту компонентів професійної готовності до організації інтегрованого навчання дітей з обмеженими можливостями здоров'я дозволив визначити напрями діагностичної роботи.

З метою вивчення мотиваційно-ціннісної та когнітивної складових готовності педагогів до роботи в умовах інтегрованого навчання дітей з обмеженими можливостями здоров'я було проведено анкетування, в якому взяли участь 10 педагогів.

Анкета складалася з двох блоків питань. Перший блок спрямований на вивчення ставлення педагогів до впровадження інтегрованого навчання і на усвідомлення його соціальної значущості. Другий блок спрямований на вивчення когнітивного компонента готовності педагогів до інтегрованого навчання.

У результаті анкетування було виявлено досить висока обізнаність педагогів про сутність процесу інтегрованого навчання дітей з обмеженими можливостями здоров'я: 80% опитаних відзначили, що під цим розуміється спільне навчання дітей різних категорій (дітей з проблемами у розвитку та нормально розвиваються) в умовах загальноосвітніх шкіл.

До організації інтегрованого навчання позитивно і з розумінням ставляться 70 % опитаних, мотивуючи це необхідністю надання рівних прав і можливостей усім дітям в отриманні освіти. Негативну оцінку цьому явищу дали 30 % педагогів, причому багато з них або вагалися з відповіддю, або відзначали ефективність організації інтегрованого навчання лише в окремих випадках і тільки для деяких категорій дітей.

При відповіді на питання про те, в чому бачиться сенс інтегрованого навчання дітей з обмеженими можливостями здоров'я, респонденти виділили позитивні і негативні сторони даного процесу.

Позитивне ставлення пов'язувалося з необхідністю інтегрованого навчання як важливого засобу реабілітації та інтеграції учнів у суспільство. Педагоги (70 %) вказували, що така форма навчання благотворно впливатиме на спілкування, встановлення продуктивної співпраці між учнями класу, сприяти формуванню навичок комунікації, міжособистісних відносин. Вчителі відзначали, що такий досвід спілкування робить позитивний вплив не тільки на дитину з обмеженими можливостями здоров'я, але і на здорових однолітків. Він необхідний для виховання толерантності, гуманного і добросердої ставлення до ближнього. Багато педагогів (60%) підкреслювали, що формування необхідних умінь і навичок у дітей з обмеженими можливостями здоров'я ефективніше буде здійснюватися у природному соціальному середовищі.

Негативне ставлення до інтегрованого навчання 66.6% педагогів аргументували недоліком методичного оснащення шкіл і неготовністю загальноосвітніх установ прийняти таку дитину. 66.6% опитаних вказували на наявність великої кількості учнів у класі, що ускладнюватиме організацію навчально-виховного процесу та врахування індивідуальних особливостей психофізичного розвитку дітей. Більшість опитаних (80%) зазначили, що в такій ситуації величезне навантаження відчуває сам педагог, особливо якщо у нього недостатній рівень професійно-особистісної готовності до процесу інтегрованого навчання школярів з обмеженими можливостями здоров'я.

80% педагогів вказували також на недостатню готовність батьків та учнів сприймати дітей з «особливими потребами» як рівноправних учасників освітнього процесу.

У цілому аналіз результатів відповідей на запитання першого блоку анкети встановив неоднорідність позицій вчителів щодо інтегрованого навчання дітей з обмеженими можливостями здоров'я. Позитивне ставлення

до спільного навчання визначалася необхідністю подальшої соціальної адаптації дітей з обмеженими можливостями здоров'я.

При аналізі даних другого блоку анкети (вивчення когнітивного компонента готовності) слід звернути увагу на такі результати.

Для виявлення ступеня готовності вчителів до роботи з дітьми з обмеженими можливостями здоров'я педагогам було поставлено питання про те, як би вони оцінили рівень своєї професійної підготовки. Аналіз відповідей показав, що недостатньо високо оцінюється рівень знань педагогів по спеціальній психології, корекційній педагогіці та методикі викладання навчальних предметів.

Рівень професійної підготовки і компетентності позначається в скруті педагогів при організації корекційної навчально-виховної роботи. У зв'язку з цим було поставлено питання про те, з якими труднощами педагоги стикаються у своїй професійній діяльності. З'ясувалося, що на першому місці стоять проблеми, пов'язані зі знанням і урахуванням особливостей психофізичного розвитку дітей з обмеженими можливостями здоров'я в навчально-виховному процесі. У цій галузі відчувають труднощі 60% вчителів. Дана відповідь пояснюється тим, що послідовне оптимальне включення тих чи інших корекційних або розвивальних впливів неможливо без знань індивідуальних особливостей психофізичного розвитку дітей, їх компенсаторних можливостей і т. п. При цьому необхідний постійний контроль над проходженням дитиною «корекційного шляху». Все це вимагає від педагога знань зі спеціальної психології.

На другому місці виявилися відповіді, пов'язані з проблемами в організації корекційно-виховної роботи з дітьми з обмеженими можливостями здоров'я, у визначенні специфічних форм, методів і прийомів роботи в рамках урочної та позаурочної діяльності, а також у формуванні міжособистісних відносин учнів класу. Труднощі в цій сфері діяльності відзначають 40% педагогів.

Слід зазначити, що при підготовці до занять в організаційному та

змістовному плані труднощі виникають у 20% педагогів загальноосвітніх установ. Певні труднощі у них викликають методика проведення уроків, встановлення контакту з учнями, застосування індивідуального та диференційованого підходів на уроках, організація групової та індивідуальної форм освітнього процесу для різних категорій дітей. Подібні проблеми очевидні, так як педагогу масової школи доводиться здійснювати навчально-виховну роботу з гетерогенними по психофізіологічним особливостям групами дітей.

Певні труднощі також простежуються в роботі з батьками. Ця діяльність викликає проблеми у 30% педагогів. Основна причина полягає в тому, що не всі батьки позитивно ставляться до впровадження інтегрованого навчання дітей з обмеженими можливостями здоров'я в умовах загальноосвітніх шкіл.

Визначення пізнавальних потреб вчителів можливо при аналізі відповідей на питання щодо того, за яким напрямом педагогам хотілося б підвищити свою кваліфікацію.

Досить високо було оцінено розширення і поглиблення знань щодо оновлення змісту освіти в умовах інтегрованого навчання дітей з обмеженими можливостями здоров'я. Підвищити кваліфікацію в цій області хотіли б 90% педагогів. На важливість вирішення завдання в поглибленні своїх знань в області спеціальної психології вказали 70% вчителів. Розширити знання в області корекційної педагогіки хотіли б 80% фахівців загальноосвітніх шкіл. Ці дані підтверджують результати, отримані при вивченні труднощів у роботі педагогів. Вчителі системи загальної освіти більшою мірою обмежені в отриманні знань зі спеціальної психології, корекційної педагогіки і спеціальним методикам викладання навчальних предметів.

Таким чином, результати дослідження визначили ступінь готовності вчителів загальноосвітніх закладів до організації інтегрованого навчання та основні труднощі, з якими при цьому стикаються педагоги. Це, в свою чергу,

допоможе визначити зміст роботи, спрямованої на підготовку педагогів і підвищення їх професійної компетентності в області моделювання інтегрованого освітнього середовища.

### **Висновки до другого розділу**

Навчання в інклюзивних освітніх закладах є корисним як для дітей з особливими освітніми потребами, так і для звичайних дітей, членів родин та суспільства в цілому. Як свідчать дослідження, в інклюзивних класах наголос робиться в першу чергу на розвиткові сильних якостей і талантів дітей, а не на їхніх проблемах.

Інклюзивна освіта як системна інновація орієнтована на підвищення якості освітита забезпечення успішної соціалізації дітей:

- приймає і цінує різноманітність і забезпечує доступність до освіти для всіх учнів з використанням індивідуального підходу (для всіх, в тому числі – до дитини з обмеженими можливостями);
- забезпечує процес особистісного розвитку, поряд з навчанням і вихованням всіх;
- створює психологічний комфорт всім.

Аналіз теоретичних джерел підтверджують, що впровадження інклюзивної освіти як системної інновації – фундаментальної, структурної, кардинальної, багатовимірної – вносить суттєві перетворення в усі елементи системи освіти і рішучим чином оптимізує, вдосконалює, активізує освітній простір на регіональному та галузевому рівні володіє достатніми ресурсами, щоб поліпшити якість і підвищити ефективність освіти молоді.



## ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі наведено науково-теоретичне узагальнення та сучасний підхід до вирішення важливого й актуального питання, що визначають особливості соціального захисту дітей з особливими освітніми потребами.

Досягнута мета, виконані завдання дають підстави для загальних висновків:

1. Узагальнено поняття «діти з особливими освітніми потребами». Відповідно до ширшого розуміння міжнародних документів, діти з особливими потребами – це особи до 18-ти років, які потребують додаткової підтримки в освітньому процесі (діти з порушеннями психофізичного розвитку, діти з інвалідністю, діти-біженці, працюючі діти, діти-мігранти, діти – представники національних меншин, діти – представники релігійних меншин, діти із сімей з низьким прожитковим мінімумом, безпритульні діти, діти-сироти, діти із захворюваннями СНІД/ВІЛ та інші).

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

2. Визначено законодавче підґрунтя захисту дітей з особливими потребами в Україні. Основними законами є:

1. Загальна декларація прав людини.
2. Європейська конвенція прав людини.
3. Конвенція про права дитини
4. Державна національна програма “Освіта /Україна XXI століття/.
5. Закон України «Основи законодавства України про охорону здоров'я» від 19 листопада 1992 р.
6. Закон України «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні».
7. Закон України «Про запобігання захворюванню на синдром

імунодефіциту (СНІД) та соціальний захист населення» та ін.

3. Встановлено фактори, які допомагають школі залучати батьків до активної участі в ухваленні всіх рішень, що стосуються дитини з особливими освітніми потребами. Це:

- сприятлива атмосфера, коли педагогічний колектив дружньо налаштований і допомагає в усьому;
- постійне двостороннє спілкування між родиною дітей і школою;
- сприйняття батьків як колег.

Для педагогів практика, орієнтована на сім'ю, означає: визначення цілей і шляхів їх досягнення, погоджених із родинами. Це підвищує вірогідність отримання бажаних результатів, впевненість і компетентність, здатність батьків і родичів ухвалювати рішення стосовно їхньої дитини та всієї родини упродовж усього життя.

4. Означено специфіку інклюзивного навчання як соціальний захист дітей з особливими потребами. Інклюзивне навчання – це «комплексний процес задля забезпечення рівного, загального доступу до якісного рівня освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно орієнтованих методів навчання, беручи до уваги індивідуальні особливості навчально-пізнавальної діяльності таких дітей». Отже, інклюзивна освіта – це загальний навчальний процес дітей з особливими потребами та дітей без них в одних класах та за одних і тих самих умов.

5. Розкрито принципи соціально-педагогічної роботи, які гарантують соціальний захист дітей з особливими освітніми потребами. Основними принципами є:

- законність, додержання і захист прав дитини з особливими освітніми потребами;
- диференційність, системність, індивідуальний підхід;
- доступність, конфіденційність у соціальній роботі;
- відповідальність суб'єктів соціальної роботи за додержання

етичних і правових норм, вимог та правил здійснення соціальної роботи;

- добровільність у прийнятті допомоги.

Проведене дослідження не претендує на повне висвітлення даної тематики. Подальшого вивчення потребують такі питання, як психолого-педагогічна підтримка дитини з особливими освітніми потребами, форми і методи роботи при організації дозвілля дітей з особливими потребами, закордонний досвід соціального захисту дітей з особливими освітніми потребами та ін.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Альохіна С. В., Алексєєва М. А., Агафонова Е. Л. Готовність педагогів як основний фактор успішності інклюзивного процесу в освіті. *Психологічна наука і освіта*. 2011. №1. С. 83-91.
2. Артюшенко А.О. Особистісна мобільність як довільне управління поведінкою і діяльністю. *Педагогіка, психологія та методико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2010. № 5. С. 6-9.
3. Бандура О. Самоактуалізація як механізм формування інтегрованого стилю життя особистості. *Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство* : наук.-метод. зб. / за ред. Н. Софій та ін. Київ : Контекст, 2000. 336 с.
4. Бех І.Д. Інтеграція як освітня перспектива. *Початкова школа*. 2002. № 5. С. 5-6.
5. Буренко Г. М., Зінченко В. І. Інклюзивна школа – ефективна школа. *Таврійський вісник освіти*. 2015. № 3(51). С.76-80.
6. В Україні збільшилась кількість осіб з інвалідністю [Електронний ресурс]. - Режим доступу: [https://dostup.pravda.com.ua/request/kilkist\\_liudiei\\_z\\_invalidnistiu](https://dostup.pravda.com.ua/request/kilkist_liudiei_z_invalidnistiu)
7. Виноградова Т. Взаємодія батьків і педагогів - необхідна умова для виховання нового покоління. *Педагогічна скарбниця Донеччини*. 2003. № 2. С. 51-52.
8. Горбатова Є. А. Емпатія: психологічна структура і механізми реалізації. *Вчені записки*. 2014. №1(21).
9. Горбунова Л. Н., Лаврентєва І. В., Цвелюх І. П. Подолання контекстних професійних труднощів педагога в процесі підвищення кваліфікації. *Початкова школа*. 2006. №3/1. С. 77-78.
10. Екжанова Е. А., Резнікова Е. В. Основи інтегрованого навчання: *Посібник для вузів*. К., 2008. 218 с.
11. Закон України «Про внесення змін до деяких законів України

щодо доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг» [Електронний ресурс].

URL:[http://search.ligazakon.ua/l\\_doc2.nsf/link1/T182541.html](http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/T182541.html)

12. Закон України «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні» від 21 березня 1991 р.

13. Закон України Про внесення змін до деяких законів України щодо доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2541-viii>.

14. Інклюзія як нова філософія освіти. *Радість дитинства – вільні рухи*. 2009. №4. с. 8

15. Інтеграція дітей з обмеженими можливостями в освітній. *Вчитель*, 2011. 87 с.

16. Інтеграція молоді з обмеженими фізичними можливостями в суспільство: громадсько-правові, соціально-психологічні та інформаційно-технологічні аспекти: метод. посіб. Є.А. Клопота, В.Г. Бондаренко, О.А. Клопота, С.А. Бондаренко. Запоріжжя: ЗНУ, 2008. 114 с.

17. Коваль Л. В. Організація інклюзивного середовища у закладі освіти. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Інклюзивне навчання в Новій українській школі»: у 2 ч. Київ: *Інтерсервіс*, 2018. С.46-49.

18. Колупаєва А.А., Савчук Л.О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання. Видання доповнене та перероблене: наук.-метод. посіб. К.: *Видавнича група «АТОПОЛ»*, 2011. 274 с.

19. Конституція України: Прийнята 5 сесією Верховної Ради України 28 червня 1996 р.

20. Концепція розвитку інклюзивної освіти. Наказ МОН від 01.10.2010 № 912 [Електронний ресурс]. URL: [http://search.ligazakon.ua/l\\_doc2.nsf/link1/MUS13929.html](http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/MUS13929.html).

21. Концепція розвитку інклюзивної освіти: Наказ Міністерства освіти і

науки України від 1 жовтня 2010 р., № 912.– К., 2010 [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-kontseptsii-rozvitku-inklyuzivnogo-navchannya>.

22. Кравченко Т.В. Соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи : монографія. К. : Фенікс, 2009. 416 с.

23. Круцевич Т.Ю., Когут І.О. Формування понятійно-категоріального апарату в межах адаптивної фізичної культури / Т.Ю. Круцевич, І.О. Когут / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.infiz.dp.ua/joomla/media/sport-visnik-pred/2015-02/2015-02-19.pdf>.

24. Кухаренко О., Воевода Я. Стан, проблеми, перспективи розвитку адаптивної фізичної культури. [Електронний ресурс].. – Режим доступу: <http://repository.ldufk.edu.ua/bitstream/34606048/3506/1/Kukharenko%20O..pdf>.

25. Лахмоткіна В. І., Дорохіна О. В. Формування готовності педагогів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі Т. 26. *Концепт*. 2015. С. 121-125.

26. Макаров Ю. А., Галицький А. С. Структура професійної педагогічної толерантності: метасистемний підхід. Пенза, 2010. 436 с.

27. Міщик Л. І. Інклюзивна освіта як умова соціалізації дітей-інвалідів у процесі навчання. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2012. № 5. С. 139-142.

28. Н. Ашиток. Проблеми інклюзивної освіти в Україні [Електронний ресурс]. URL: <https://docviewer.yandex.ua/view/0/>.

29. Наумов А. А. Що таке інтегрована школа // Інтеграція дітей з обмеженими можливостями в освітній процес. *Вчитель*, 2011. 62 с.

30. Оржеховська В.М. Взаємодія навчального закладу і сім'ї : стратегії, технології, моделі : [практико орієнтований посібник] / В.М. Оржеховська, В.І.Кириченко, Г.Г.Ковганич. Харків : Точка. 2007. 200 с.

31. Основи інклюзивної освіти. Навчально-методичний посібник:/ за заг. ред.. А.А. Колупаєвої. К: «А. С. К.», 2012. 308 с.

32. Основи інклюзивної освіти: навч.-метод. посіб. / А. А. Колупаєва, О. М. Таранченко, І. О. Білозерська та ін.; за заг. ред. А. А. Колупаєвої. – К.: А.С.К., 2012. 308 с.

33. Пасічніченко С. Правовий захист понять «інвалід» та «інвалідність». *Підприємництво, господарство і право*. 2005. №11. С. 138-140.

34. Перфільєва М. Ю., Симонова Ю. П., Прушинський С. А. Участь громадських організацій людей з інвалідністю у розвитку інклюзивної освіти. *К: Перспектива*. 2012. 67 с.

35. Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання. [Електроний ресурс] – Режим доступу: [http://www.irf.ua/allevnts/news/tsinnist\\_inklyuzivnoi\\_osviti/](http://www.irf.ua/allevnts/news/tsinnist_inklyuzivnoi_osviti/).

36. Соціальна педагогіка: словник-довідник / За заг. ред. Т.Ф. Алексєєнко. *Вінниця: Планер*. 2009. – 542 с.

37. Стандарти громадськоактивної школи: соціальна інклюзія: навчально-методичний посібник / Найда Ю.М., Ткаченко Л.М. Під заг. ред. Даниленко Л.І. К.: ТОВ «Видавничий дім Плянди». 2014. 68 с.

38. Хромова А. С. Стресостійкість як фактор, що перешкоджає емоційному вигоранню особистості // *Психологія та соціологія: психологія розвитку*. Т. 9. К. 2013. 164 с.

39. Шумна Л.П. Правові основи реабілітації інвалідів в Україні: Автореф. дис. К.ю.н. Х., 2003. 19 с.

## ДОДАТКИ

## Додаток А

**Методика виявлення рівня професійного спрямування вчителів до реалізації  
інтегрованого навчання  
(авторська методика адаптована за Т.Д. Дубовицькою)**

**Призначення:** Методика складається з 20 тверджень. На їх основі визначається рівень професійного спрямування вчителів до реалізації інтегрованого навчання, яка розкривається в ступені виявлення їх прагнення до оволодіння цією діяльністю.

**Інструкція:** Вам пропонується 20 тверджень про Ваш професійний намір впроваджувати інтегроване навчання в початковій школі. Для кожного твердження оберіть один, найбільш доцільний на Вашу думку варіант: «правильно», «мабуть правильно», «мабуть неправильно», «неправильно».

№з/п	Твердження	Варіант відповіді			
		«Правильно»	«Мабуть правильно»	«Мабуть неправильно»	«Неправильно»
1	Кожний учитель повинен мати можливість підвищити фахову кваліфікацію в тій галузі, яка йому подобається, відповідає його інтересам і здібностям.				
2	Якби я мав можливість почати вчитися знову, я б обрав підготовку до реалізації інтегрованого навчання.				
3	Мій професійний вибір зумовлений не стільки бажанням оволодіти навичками здійснення цього процесу, скільки певними обставинами.				
4	Моє бажання отримати нові знання з інтегрованого навчання достатньо обґрунтоване.				
5	Я навчаюся перш за все для отримання посвідчення про підвищення кваліфікації, обрана галузь мене мало цікавить.				
6	У впровадженні інтегрованого навчання в освіті я бачу мало привабливого.				
7	Мої заняття у вільний час певним чином пов'язані з підготовкою до реалізації інтегрованого навчання молодших школярів.				
8	У педагогіці є багато освітніх галузей, які подобаються мені значно більше, ніж інтегроване навчання.				
9	Із власної ініціативи я читаю додаткову літератур про технології реалізації інтегрованого навчання.				



10	Після закінчення навчання в закладі післядипломної освіти я будусамовдосконалюватися в цій освітній галузі, щоб працювати ефективніше.				
11	Навряд чи в майбутньому я буду здійснювати реалізацію інтегрованого навчання молодших школярів у педагогічній діяльності.				
12	Я намагатимуся зробити все можливе, щоб не впроваджувати цей вид навчання в школі.				
13	Навіть якщо мені буде дуже важко здійснювати цю професійну діяльність, я намагатимуся впровадити її в освітній процес своїх учнів.				
14	Я б хотів паралельно навчатися й спробувати застосувати деякі нові технології реалізації інтегрованого навчання зі своїми учнями.				
15	У мене немає бажання в майбутньому впроваджувати інтегроване навчання.				
16	При нагоді прагну познайомитися з досвідом реалізації інтегрованого навчання колег.				
17	Я спробує впровадити цей вид навчання в своїй практичній діяльності, можливо ненадовго.				
18	Реалізація інтегрованого навчання в початковій освіті дасть мені змогу в майбутньому цілком проявити себе, свої здібності.				
19	Після закінчення навчання в закладі післядипломної освіти планую не використовувати технології реалізації інтегрованого навчання в своїй професійній діяльності.				
20	У житті людини не все залежить від неї самої, їй доводиться інколи миритися з обставинами.				
<b>Разом</b>					

**Обробка результатів тесту:** Підрахувати суму набраних балів у відповідності з ключем до тесту. За кожний збіг із ключем поставте 1 бал.

**Ключ до тесту:** Поставити по 1 балу за відповіді «правильно» або «мабуть, правильно» на твердження: 2, 4, 7, 9, 10, 13, 14, 16, 18.

Поставити по 1 балу за відповіді «неправильно» або «мабуть, неправильно» на питання: 3, 5, 6, 8, 11, 12, 15, 17, 19.

1 та 20 твердження – не враховуються.

Отримана сума балів переводиться в 100 бальну систему по формулі:

$$= \frac{\sum \text{балів}}{18} \cdot 100$$

**Елементарний рівень** діагностується в учителів початкових класів з низьким ступенем професійного спрямування до впровадження інтегрованого навчання в початковій школі, які не бажають застосовувати його в практичній діяльності.

**Репродуктивний рівень** притаманний учителям з недостатньо розвиненим професійним спрямуванням до реалізації інтегрованого навчання молодших школярів. У них є певні сумніви щодо успішного здійснення цієї педагогічної діяльності.

**Продуктивний рівень** діагностується у вчителів, які спрямовані на впровадження

інтегрованого навчання в початковій освіті та прагнуть застосовувати його в практичній педагогічній діяльності, але усвідомлюють недостатність знань для успішної реалізації цього процесу. При наполегливій праці такі педагоги зможуть оволодіти професійними навичками його здійснення на досить високому рівні.

*Творчий рівень* свідчить про те, що вчителі початкових класів спрямовані на оволодіння професійними навичками здійснення процесу реалізації інтегрованого навчання учнів молодшого шкільного віку. Вони прагнуть до самовдосконалення в цій професійній галузі, вільний час присвячують справам, що мають відношення до неї, спілкуються з фахівцями в цій сфері діяльності.

