

УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ПАВЛА ТИЧІНИ

Факультет соціальної та психологічної освіти  
Кафедра соціальної педагогіки та соціальної роботи

ВИПУСКНА КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття освітнього ступеня «бакалавр»

на тему:

**СОЦІАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО  
СЕРЕДОВИЩА**

Виконала:

студентка III курсу, Р/32 групи  
заочної форми навчання

Скрипник Карина Олександрівна

Спеціальності 231 Соціальна робота

Освітня програма «Соціальна робота

(Соціально-психологічне консультування)»

Скрипник Карина

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

Рецензент:

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	3
<b>РОЗДІЛ 1. СОЦІАЛІЗАЦІЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА В УКРАЇНИ...</b>	7
1.1. Нормативно-правове забезпечення інклюзивної освіти.....	7
1.2. Освітнє інклюзивне середовище пріоритетний напрям освітньої політики України.....	9
1.3. Взаємодія педагогів та батьків як умова успішної соціалізації дітей потребами особливими .....	12
1.4. Основні принципи, напрями та завдання психологічного супроводу інклюзивної освіти в інтернатному закладі.....	
<b>Висновки до першого розділу</b> .....	16
<b>РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАКЛАДАХ ШКІЛ – ІНТЕРНАТІВ.....</b>	18
2.1. Соціально-психологічний супровід в інклюзивному закладі...	18
2.2. Використання ігрової терапії у роботі з дітьми з особливими потребами .....	23
<b>Висновки до другого розділу</b> .....	45
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	64
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	67
<b>ДОДАТКИ</b> .....	72

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Соціалізація – це один з важливих чинників повноцінного розвитку особистості та її ефективного функціонування в соціумі. У процесі соціалізації в особистості формуються соціальні якості, знання та вміння, відповідні навички, які дають їй змогу стати дієздатним учасником соціальних відносин.

Так, на думку Виготського Л., дитина, народившись, уже є соціальною істотою, оскільки її із самого народження оточує багатогранний, складно структурований соціальний світ того суспільства, повноправним членом якого їй ще доведеться стати, але без якого вона вже не може існувати. Відносини дитини і цього світу постійно змінюються – поступово дитина оволодіває діями з предметами, в яких закріплено соціальний спосіб їх виконання; надалі світ її спілкування розширюється, все більше людей у нього включається; вона пізнає все більше соціальних ролей; у неї починають формуватись перші уявлення про себе як про частину даного соціального світу. Поступово оточуючий соціальний світ відкривається дитині в системі існуючих рольових взаємовідносин, правил соціальної поведінки, культурних норм взаємодії. У подальшому соціальне оточення надає дитині спектр чітко оформлених ціннісно-нормативних моделей і зразків соціальної поведінки. На основі засвоєння у яких відбувається вибір між існуючими нормами та формується персональна ціннісно-нормативна система.

Соціалізація являє собою процес становлення особистості, поступове засвоєння нею вимог суспільства, придбання соціально значимих характеристик свідомості і поведінки, які регулюють її взаємини із суспільством.

Які ж механізми соціалізації? Фрейд З. виділив психологічні механізми соціалізації: імітацію, ідентифікацію, почуття сорому і провини.

Парсонс Т. і Бейлз С. застосовували поняття, введені Фрейдом Ф. до теорії соціальної дії і соціальних систем. Вони визначають імітацію як процес, за допомогою якого засвоюються специфічні елементи культури, особливі знання, уміння, обряди та ін. На їхню думку, імітація не припускає ніякого тривалого відношення з «моделлю». Ідентифікація ж для них означає внутрішнє освоєння цінностей людьми і являє собою процес соціального навчання.

Порівняно недавно, з'явилося такі поняття, як «інклюзивне середовище», «інклюзивне навчання» Це дає право особливим дітям на освіту, причому можливість одержувати її за місцем проживання в загальноосвітньому закладі. Безумовно, для навальних закладів цей процес навчання є новим і складним, адже він повинен відповідати потребам всіх учнів. Для цього вчителі змінюють навчальну програму. Щоб забезпечити рівні можливості вихованців, просто необхідно змінити й відповідні ресурси.

Надати можливість кожній дитині розкритися в інклюзивному середовищі – це важливе актуальне завдання сучасної освіти. Великі сподівання покладаються на звичайного педагога: він турбується про те, щоб діти з ООП мали змогу відвідувати школу, отримувати базові знання, розвиватися і відчувати себе в соціумі комфортно

Саме тому, питання соціалізації особистості є предметом вивчення багатьох вітчизняних (Андрущенко В., Боришевський М., Губерський Л., Лавренко О., Михальченко М., Циба В. та ін.) і зарубіжних фахівців (Алпорт Дж., Девіс Е., Марша Д. та ін.).

Так, психологічні аспекти соціалізації особистості у свої працях розглядають Авер'янова Г., Антонова З., Ворожбит С., Дембицька Н., Жигайло Н., Коняєва Л. та ін

Науковці Дідук І., Москаленко В., Фера С. приділили увагу вивченню питання впливу сім'ї як першочергового інституту соціалізації дитини.

Можливості входження в колектив, питання самоідентифікації розглядали у своїх дослідженнях Авер'янова Г., Боришевський М., Дембицька Н., Зеленська Т, Корнєв М. Москаленко В. та ін.

Аналіз наукових джерел доводить актуальність теми дослідження **«Соціалізація особистості в умовах інклюзивного середовища».**

**Метою дослідження** є вивчення соціалізації особистості в умовах інклюзивного середовища.

Для досягнення мети були поставлені наступні завдання:

1. Узагальнити поняття «інклюзивний підхід».
2. Визначити методи роботи з батьками, які сприяють соціалізації дітей в інклюзивному середовищі.
3. Схарактеризувати завдання для педагогів щодо успішної соціалізації дитини під час інклюзивного навчання
4. Експериментально з'ясувати фактори успішної соціалізації особистості в умовах інклюзивного середовища.

**Об'єкт дослідження** – соціалізація особистості.

**Предмет дослідження** – соціалізація особистості в умовах інклюзивного середовища.

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

– аналіз юридичної, психологічної, соціологічної літератури з проблеми дослідження;

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

- узагальнено поняття «інклюзивний підхід»;
- визначено методи роботи з батьками, які сприяють соціалізації дітей в інклюзивному середовищі.;
- схарактеризовано завдання для педагогів щодо успішної соціалізації дитини під час інклюзивного навчання;
- експериментально з'ясовано фактори успішної соціалізації особистості в умовах інклюзивного середовища.

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

- науково-дослідницькій діяльності – для ефективності використання форм та методів роботи фахівця соціальної сфери для успішної соціалізації особистості загалом, та соціалізації особистості в інклюзивному середовищі зокрема;

- практичній діяльності – для вдосконалення форм та методів роботи фахівця соціальної сфери при підтримці особистості в період соціалізації в новому колективі/середовищі;

- навчальному процесі – при викладанні дисциплін «Робота з різними категоріями населення», «Соціальна та економічна інклюзія», «Соціально-педагогічна робота в закладах освіти», «Планування та інновації у соціальному розвитку», «Основи інклюзивної освіти» та ін.

**Експериментальна база дослідження:** Комунальний заклад «Кілійський навчально-реабілітаційний центр з поглибленим професійно-трудовим навчанням» Одеської обласної ради.

**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 – 77 сторінок, основного тексту – 65 сторінок, список використаних джерел становить 60 найменувань. Робота містить 10 таблиць, 2 додатки.

## РОЗДІЛ 1

# СОЦІАЛІЗАЦІЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА В УКРАЇНІ

### 1.1. Нормативно-правове забезпечення інклюзивної освіти

У 1991 році Україна здобула незалежність та обрала курс на розбудову відкритого демократичного суспільства. Приєднавшись до основних міжнародних угод з прав людини, Україна взяла на себе зобов'язання щодо дотримання загальнолюдських прав, зокрема щодо забезпечення права на освіту дітей з особливими освітніми потребами.

В Україні основними законодавчими документами, що захищають права та свободи громадян і права дітей на освіту, зокрема, є: Конституція України (1996 р.), Закони України «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні» (1991 р.), «Про Уповноваженого з прав людини» (1997 р.), «Про професійну (професійно-технічну) освіту» (1998 р.), «Про загальну середню освіту» (1999 р.), «Про позашкільну освіту» (2000 р.), «Про охорону дитинства» (2001 р.), «Про дошкільну освіту» (2001 р.), «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні» (2005 р.), «Про засади запобігання та протидії дискримінації в Україні» (2013 р.), «Про освіту» (2017 р.), Укази Президента України від 18.12.2007 р. № 1228 «Про додаткові невідкладні заходи щодо створення сприятливих умов для життєдіяльності осіб з обмеженими фізичними можливостями», 20.03.2008 р. № 244 «Про додаткові заходи щодо підвищення якості освіти в Україні» та ін.

Так, Конституція України у статті 53 гарантує всім громадянам право на освіту. В Основному Законі не передбачено жодних винятків чи подвійних тлумачень стосовно дітей з особливими освітніми потребами [1]. Закон України «Про охорону дитинства» у статті 26 «Захист прав дітей

з інвалідністю та дітей із вадами розумового або фізичного розвитку» стверджує, що дискримінація дітей з інвалідністю та дітей з вадами розумового або фізичного розвитку забороняється. Держава сприяє створенню дітям з інвалідністю та дітям з вадами розумового або фізичного розвитку необхідних умов, рівних з іншими громадянами можливостей, для повноцінного життя та розвитку з урахуванням індивідуальних здібностей та інтересів. Дітям з інвалідністю та дітям з вадами розумового або фізичного розвитку надається можливість отримати базову, професійно-технічну та вищу освіту, в тому числі в домашніх умовах [5, с. 72].

Наказом Міністерства освіти і науки України № 912 від 01.10.2010 р. затверджено Концепцію розвитку інклюзивної освіти. Метою розроблення Концепції є визначення пріоритетів державної політики у сфері освіти в частині забезпечення конституційних прав і державних гарантій дітям з особливими освітніми потребами, здійснення комплексної реабілітації таких дітей, набуття ними побутових та соціальних навичок, розвиток здібностей, втілення міжнародної практики щодо збільшення кількості загальноосвітніх навчальних закладів з інклюзивним навчанням, готових до надання освітніх послуг дітям з особливими освітніми потребами.

Починаючи з 2011 року, відповідні зміни щодо забезпечення інклюзивної освіти введено в законодавчі та нормативно-правові документи, що стосуються всіх ланок освіти – дошкільної, загальної, середньої, вищої.

Важливим для розуміння інклюзії в освіті є інструмент моніторингу «Індекс інклюзії», який був розроблений у 2006 році британськими вченими Мелом Ейнскоу та Тоні Бутом за участю групи британських педагогів, батьків, працівників управлінь освіти, учених і представників громадських організацій людей з інвалідністю. Сьогодні «Індекс інклюзії» перекладений на 34 мови і використовується у країнах світу. У 2011 році «Індекс інклюзії» був перекладений на українську мову і після його



апробації був схвалений для використання в дошкільних, загальноосвітніх і професійно-технічних навчальних закладах України Науково-методичною комісією з професійної педагогіки, психології та змісту професійно-технічної освіти Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України [16, с. 5].

Інклюзивна освіта передбачає адаптацію загальної освіти до особливих потреб дітей, про що зазначається в постанові КМУ від 15 серпня 2011 р. № 872 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах». Саме в цьому документі вперше було зазначено такі поняття, як «індивідуальна програма розвитку» та «індивідуальний навчальний план», а також наголошено про важливість асистента вчителя у забезпеченні особистісно-орієнтованого процесу навчання. У серпні 2017 року внесені зміни щодо мови викладу: термін «вади розвитку» замінили на «порушення розвитку» як такий, що більше відповідає соціальній, а не медичній моделі розуміння інвалідності. Також змінено структуру індивідуальної програми розвитку, зазначили кількість годин на корекційно-розвивальні заняття тощо [8, с. 33].

Першим, з яким співпрацюватиме дитина, є вчитель, а тому його майстерність та вміння організовувати навчально-виховний процес відповідно до можливостей дитини і є ключовим моментом у наданні педагогічної підтримки та розвитку своїх сильних сторінок для засвоювання нових та навчальних соціальних навичок. асистента вчителя у класі з інклюзивним навчанням передбачено «Порядком організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах, затвердженим постановою Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2011 року № 872» і Типовими штатними нормативами загальноосвітніх навчальних закладів, затвердженими наказом Міністерства освіти і науки України від 16.12.2010 року № 1205.

Завдяки співпраці психолого-медико-педагогічних консультацій і центрів практичної психології та соціальної роботи розширюється можливість інтеграції дітей з особливими потребами в суспільство, досягається ефективність ранньої діагностики відхилень у розвитку дітей, а також відбувається разом у навчальному закладі, де навчається дитина.

У серпні 2012 року затверджено Державну цільову програму «Національний план дій з реалізації Конвенції про права інвалідів на період до 2020 року». У ній зазначено шляхи забезпечення основних прав і свобод осіб з інвалідністю. «Національна стратегія розвитку освіти України на період до 2021 року», що затверджена Указом Президента України у червні 2013 року, також наголошує на розширенні практики інклюзивного навчання в дошкільних, загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладах; забезпеченні архітектурної, транспортної та інформаційної доступності освітніх закладів.

Важливим документом, який забезпечив можливість надання додаткових послуг дітям з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання, стала Постанова Кабінету Міністрів України, прийнята в лютому 2017 року. Вона затвердила порядок та умови надання субвенції для державної підтримки особам з особливими освітніми потребами з державного бюджету місцевим бюджетам.

Курс України на європейську інтеграцію вимагає перегляду пріоритетів державної політики у сфері освіти, зокрема, впровадження міжнародних підходів до навчання дітей з особливими освітніми потребами, які би базувались на засадах рівних можливостей та доступу до якісної освіти. Виконання цих завдань безпосередньо залежить від ефективності діяльності інклюзивно-ресурсних центрів. 12 липня 2017 року Кабінет Міністрів України, відповідно, створив нову службу системного супроводу дітей з особливими освітніми потребами – інклюзивно-ресурсні центри – шляхом реорганізації психолого-медико-педагогічних консультацій [9].

9 серпня 2017 року Кабінетом Міністрів України затверджено Національну стратегію реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017–2026 роки та план заходів з реалізації її I етапу, серед очікуваних результатів якої збільшення щороку (починаючи з 2018 року) кількості дітей, охоплених інклюзивним навчанням, на 30 відсотків від загальної кількості дітей з особливими освітніми потребами. Також унесено зміни до Порядку організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах, згідно з якими на кожного учня з особливими освітніми потребами складається індивідуальна програма розвитку, де зазначаються конкретні навчальні стратегії та підходи.

Усі ці численні зміни у законодавстві України закріплено в новому Законі України «Про освіту», прийнятому у вересні 2017 року. Саме в ньому визначено основні поняття у сфері інклюзивного навчання, а також наголошено на рівних умовах доступу до освіти та на обов'язку держави створювати умови для здобуття освіти особами з особливими освітніми потребами з урахуванням індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів [7, с. 61].

Відповідно до статті 20 Закону України «Про освіту» заклади освіти за потреби утворюють інклюзивні та/або спеціальні групи і класи для навчання осіб з особливими освітніми потребами. У разі звернення особи з особливими освітніми потребами або її батьків така група або клас утворюється в обов'язковому порядку. Органи державної влади та органи місцевого самоврядування утворюють інклюзивно-ресурсні центри з метою забезпечення реалізації права на освіту та психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами [3].

Базовим документом для створення інклюзивної освіти в Україні є концепція «Нової української школи», яка прописує реформування освіти до 2029 року. Один із принципів цієї стратегії – дитиноцентризм. Нова школа повинна враховувати права, здібності та потреби дитини. Для учнів з особливими потребами створюються всі умови для навчання спільно з

однолітками, запроваджено індивідуальні програми розвитку, організовано лікування, включаючи корекційні заходи [5].

23 квітня 2018 року Міністерством освіти і науки України затверджено Типовий перелік спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку дітей з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивних та спеціальних класах закладів загальної середньої освіти. 23 травня 2018 року Україна здійснила перехід від Міжнародної класифікації хвороб до Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків, що дозволить державі долучитися до європейських та міжнародних стандартів захисту прав людини. 8 червня 2018 року Міністерством освіти і науки України затверджено Примірне положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП у закладі загальної, середньої та дошкільної освіти [8].

Для сприяння підвищенню якості інклюзивного навчання Кабінет Міністрів України 22 серпня 2018 р. затвердив «Положення про ресурсний центр підтримки інклюзивної освіти», яке визначає порядок утворення ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти, основні засади його діяльності і правовий статус. Центр підтримки інклюзивної освіти є структурним підрозділом закладу після дипломної педагогічної освіти. Його утворює рішенням керівник закладу післядипломної педагогічної освіти. Основними функціями Центру є здійснення навчальної, організаційно-методичної, науково-дослідної та діагностико-аналітичної діяльності за пріоритетними напрямками інклюзивного навчання [4].

Діяльність Центрів підтримки інклюзивної освіти сприятиме підвищенню якості інклюзивного навчання шляхом підвищення фахової компетентності педагогічних працівників, раціонального використання кадрового потенціалу регіонів та коштів державного бюджету, спрямованих для підтримки осіб з особливими освітніми потребами, забезпечить підвищення рівня обізнаності громадськості про дітей з особливими

освітніми потребами, попередження дискримінації, формування позитивного ставлення до таких дітей та їхніх батьків.

Протягом 2014–2018 років до Закону України «Про дошкільну освіту» (2001 р.) внесено зміни щодо реалізації права дітей на дошкільну освіту і врахування особливих освітніх потреб у навчанні і вихованні кожної дитини, в тому числі дітей з особливими освітніми потребами відповідно до принципів інклюзивної освіти [2]. У вересні 2018 р. у Законі України «Про загальну середню освіту» (1999 р.) серед основних завдань законодавства України про загальну середню освіту визначено створення належних умов для здобуття освіти дітьми з особливими освітніми потребами з урахуванням їхніх індивідуальних потреб в умовах інклюзивного навчання.

Згідно з внесеними у 2018 р. змінами до Закону України «Про позашкільну освіту» (2000 р.) заклади позашкільної освіти за потреби утворюють інклюзивні та/або спеціальні групи та інші організаційні форми для навчання осіб з особливими освітніми потребами. Їхня діяльність спрямовується на розвиток інклюзивного освітнього середовища в закладах позашкільної освіти, найбільш доступних і наближених до місця проживання дітей, у тому числі дітей з особливими освітніми потребами [6, с. 8].

Завданнями Закону України «Про професійну (професійно-технічну) освіту» (1998 р.) є в тому числі й регулювання суспільних відносин у галузі професійної (професійно-технічної) освіти з метою забезпечення особам з особливими освітніми потребами права на здобуття професійної (професійно-технічної) освіти відповідно до їхніх покликань, інтересів і здібностей, перепідготовку та підвищення кваліфікації. Держава створює умови для здобуття професійної (професійно-технічної) освіти особами з особливими освітніми потребами з урахуванням їхніх індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів, а також забезпечує виявлення та усунення факторів, що перешкоджають реалізації прав і

задоволенню потреб таких осіб у сфері освіти. Заклади професійної (професійно-технічної) освіти можуть створювати у своєму складі інклюзивні групи для навчання осіб з особливими освітніми потребами [6, с. 9].

У більшості країн Західної, а тепер і Центральної Європи відбуваються докорінні зміни у законодавстві, розумінні та забезпеченні якісної освіти для дітей з особливими освітніми потребами. Рух назустріч інклюзії охоплює низку змін на рівні цілого суспільства та малої громади, які супроводжуються розробленням правових норм на міжнародному рівні.

Згідно зі статутом Організації Об'єднаних Націй, Всесвітньою декларацією про права людини, діти-інваліди мають рівні права і можливості з іншими людьми. Конвенція про права дитини та Декларація про права інвалідів, ухвалені Генеральною асамблеєю ООН, серед пріоритетів визначають право дитини з особливими потребами на освіту, медичне обслуговування, професійну підготовку та трудову діяльність. Ці та інші міжнародні документи спонукають кожну державу до узгодження національного законодавства з основними положеннями означених документів.

В основі інклюзії лежить право людини на освіту, проголошене у Всесвітній декларації прав людини.

1). Всесвітня декларація прав людини, 1948р.:

Гарантує право на безкоштовну і обов'язкову освіту для всіх дітей:

«Кожен має право на освіту... Освіта має бути спрямована на розвиток людської особистості та посилення поваги до прав людини та основних свобод...» [4].

2). Декларація прав дитини, 1959 р.:

Принцип 5. Дитина, яка є неповноцінною у фізичному, психічному або соціальному відношенні, повинна забезпечуватися спеціальним режимом, освітою і піклуванням, необхідним зважаючи на її особливий стан.

Принцип 10. Дитина має бути захищена від практики, яка може заохочувати расову, релігійну або будь-яку іншу форму дискримінації. Вона повинна виховуватися в душі взаєморозуміння, терпимості, дружби між народами, миру й загального братерства, а також у повному усвідомленні, що її енергія та здібності мають бути присвячені служінню на користь інших людей.

3). Конвенція ООН «Про права дитини», 1989 р. (ратифікована Україною у 1991 р.):

Важливими є положення про право дитини не зазнавати дискримінації, зазначене у статті 2 та статті 23. Зокрема, у статті 23 йдеться, що дитина з особливими освітніми потребами повинна мати: «доступ до освіти, виховання, медичного обслуговування, реабілітаційних послуг, професійної підготовки, максимально можливої соціальної інтеграції та індивідуального розвитку, включаючи його чи її культурний та духовний розвиток».

«Держави-учасниці визнають, що неповносправна в розумовому або фізичному відношенні дитина має вести повноцінне й достойне життя умовах, які забезпечують її гідність, сприяють відчуттю впевненості собі й полегшують її активну участь у житті суспільства» [4].

У статті 29 зазначається, що освіта дитини має бути спрямована на розвиток особи, талантів, розумових і фізичних здібностей дитини в найповнішому обсязі, освіта повинна сприяти розвитку потенціалу дитини в усіх сферах.

Логічним наслідком цих документів є те, що всі діти мають право на освіту, яка не дискримінує їх у жодних сферах, таких як етнічні, релігійні, статеві, мовні відмінності, економічне становище, особливі потреби.

Підхід до освіти на основі прав ґрунтується на трьох принципах:

1. Доступність і обов'язковість освіти.
2. Рівність, інклюзія та відсутність дискримінації.
3. Право на якісну освіту.

4). Всесвітня декларація «Освіта для всіх», 1990 р.:

Освіта для всіх означає гарантію всім дітям їхнього права на доступ до якісної базової освіти.

5). «Стандартні правила ООН щодо зрівняння можливостей інвалідів», 1993 р.:

– містять заклик до всіх держав зробити освіту осіб з фізичними та розумовими вадами невід’ємною частиною системи освіти;

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

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

– зазначають, що місцеві громади мають формувати ресурси для забезпечення такої освіти.

6). Саламанкська Декларація, 1994 р.:

Містить заклик до урядів всіх країн затвердити на законодавчому рівні принцип інклюзивної освіти та приймати до загальноосвітніх шкіл усіх дітей, якщо немає виняткових випадків, які унеможливають це.

7). Саламанкська декларація і План дій, 1994 р.:

Головною темою цих документів є інклюзія, що має на меті докорінні реформи в загальноосвітніх закладах – сформувати Школу для всіх.

Таким чином, було запропоновано, щоб інклюзія стала загальною формою освіти, а спецшколи або спецкласи існували для виняткових ситуацій. Положення Декларації спонукають уряди до розвитку інклюзивної освіти, а саме: до докладання більших зусиль для розвитку дошкільних стратегій та професійної освіти, забезпечення організації та реалізації програм підготовки педагогів і підвищення їхньої кваліфікації з огляду на принципи інклюзивної освіти.

8). Програма дій щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами, 1994 р.:



Мета програми полягає в тому, щоб слугувати основою для вироблення політики й спрямовувати діяльність урядів, міжнародних організацій, національних установ з надання допомоги у реалізації положень Саламанкської декларації. Кожна особа з проблемами розвитку має право виявити власні побажання щодо своєї освіти в тій мірі, в якій це може бути точно встановлено. Батьки користуються невід'ємним правом на те, щоб з ними консультувалися стосовно форм освіти, які б найкращим чином відповідали потребам, обставинам життя чи сподіванням їхніх дітей.

Зважаючи на те, що в європейських країнах здобуття освіти неповносправними відрізняється, зокрема, з урахуванням розвитку та розгалуження системи спеціальних навчальних закладів, у «Програмі дій» означено, що в країнах з добре відлагодженою системою спеціальної освіти осередки інклюзивного навчання можна організувати на базі спеціальних закладів, оскільки їх персонал має необхідний досвід у виявленні таких дітей та у роботі з ними. Наразі у спеціальних школах можуть навчатися ті учні з різними вадами психофізичного розвитку, які не можуть здобувати освіту у звичайній школі.

9). Дакарська Декларація, 2000 р.:

Мета освіти тисячоліття – переконання, що всі діти матимуть доступ до обов'язкової освіти до 2015 р., – ставить в центр уваги осіб з певними обмеженнями.

10). Конвенція ООН щодо осіб з особливими потребами 2005 р.:

Обстоює права людей з особливими потребами на освіту без будь-якої дискримінації.

Низка досліджень, які проводила ОЕСД (Організація Економічної Співпраці та Розвитку) у різних країнах, забезпечила такі основні висновки:

а) концепція соціальної справедливості, яка ґрунтується на правах людини, зазначає: всюди, де це можливо, діти з особливими потребами

мають навчатися у загальноосвітніх, а не в ізольованих навчальних закладах;

б) різноманітні національні підходи до залучення дітей з особливими потребами до загальноосвітніх закладів забезпечують цінний досвід для ширших дебатів про освітню різноманітність і справедливість.

Виходячи із концепції соціальної рівності і справедливості, учні з особливими освітніми потребами мають досягти таких самих навчальних результатів, як і їхні однолітки.

Підхід, що базується на правах людини, має забезпечувати прогрес і, відповідно, оцінювання індивідуального прогресу упродовж засвоєння навчальної програми.

Ратифікація міжнародних декларацій, що засвідчували рівність прав на здобуття освіти всіма без винятку, засудження сегрегації будь-якої форми спонукали світову спільноту до прийняття законодавчих актів, які сприяли організаційній перебудові освітньої галузі у напрямку впровадження інклюзивного навчання.

## **1.2. Освітнє інклюзивне середовище пріоритетний напрям освітньої політики України**

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

Якщо говорити про те, яку категорію дітей слід вважати «з особливими освітніми потребами», можна визначити такі категорії: «діти з обмеженими можливостями здоров'я», «діти з особливостями психофізичного розвитку», «діти з інвалідністю».

«Діти з особливими освітніми потребами» – поняття, яке широко охоплює всіх дітей, чиї освітні потреби виходять за межі загальноприйнятої норми. Воно стосується дітей з порушеннями психофізичного розвитку, зокрема дітей з інвалідністю, дітей із соціально вразливих груп (наприклад, вихованців дитячих будинків) та інших [7, с. 43].

Процес інклюзивної освіти для дітей з особливими освітніми потребами та дітей з обмеженими функціональними можливостями в єдиному загальноосвітньому просторі – це незворотній процес на сучасному етапі розвитку суспільства і його гуманістичних цінностей. Разом з тим, цей процес може вважатися повноцінним, якщо забезпечує три неодмінні умови: навчання кожної дитини відповідно до її особливих освітніх потреб та розвитку; можливість дитини відвідувати навчальний заклад, проживаючи в сім'ї, а батькам – виховувати власну дитину; розширення кола спілкування дитини та підвищення її соціальної адаптації. Реалізація цих умов потребує зламу стереотипів і оволодіння новими формами роботи всіма учасниками навчально-виховного процесу [2, с. 248].

На сьогоднішній день все гостріше постає проблема навчання дітей з обмеженими можливостями в умовах масових загальноосвітніх закладів. Одним з оптимальних напрямів у вирішенні цієї проблеми виступає інклюзивне навчання, тобто спільне навчання та виховання дітей з обмеженнями здоров'я і тих, що не мають таких обмежень, за допомогою створення додаткових умов. За кордоном ці питання вирішуються активніше, що зумовлено більшою кількістю, порівняно з Україною, досвіду та напрацювань. Соціальна педагогіка в європейських країнах має давні традиції. Для цього застосовуються дієві практичні здобутки соціальної політики. Проте в Україні, не зважаючи на прийняті закони про громадянські права, діти з функціональними обмеженнями нерідко

зустрічаються з низкою суспільних стереотипів, їх часто вважають такими, які дуже відрізняються від решти категорій осіб, аж до маргіналізації.

Саме тому варто звернути пильну увагу на інклюзивну освіту дітей з обмеженими функціональними можливостями. Сучасна соціально-педагогічна наука послуговується терміном «інклюзія» для опису процесу навчання дітей з обмеженими функціональними можливостями в масових загальноосвітніх школах. Часто інклюзію ототожнюють з інтеграцією, однак вона є місткішим поняттям. Інклюзія прийшла на зміну поняттю «інтеграція». Мета інклюзивної школи – дати всім дітям можливість повноцінного соціального життя, активної участі в колективі, тим самим забезпечуючи найбільш повну взаємодію та турботу один про одного як членів співтовариства [8, с. 329-368].

Аналіз нормативно – правової бази свідчить, що права дітей з особливими потребами на сучасному етапі закріплені в багатьох міжнародних документах, наприклад: Декларація про права інвалідів, Всесвітня програма дій стосовно інвалідів, Конвенція про права дитини, Всесвітня декларація «Освіта для всіх». Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для інвалідів та інших категорій є також в нормативно – правових актах нашої держави (Конституція України, Закон України «Про освіту», Національна програма «Діти України», Закони України «Про охорону дитинства», «Про державну соціальну допомогу інвалідам з дитинства та дітям – інвалідам», «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні », «Про державну допомогу сім'ям з дітьми» та ін.). В цих та інших нормативно–правових актах регламентовано модернізацію освітньої галузі та забезпечення усіх прав і свобод дітей з обмеженими можливостями на ведення гідного життя. Нова методологія спеціальної освіти дітей з особливостями психофізичного розвитку обґрунтована у «Концепції реабілітації дітей з обмеженими фізичними чи розумовими можливостями» (1998), «Концепції державного стандарту спеціальної освіти» (1999), «Концепції інклюзивної освіти» (2010), «Постанові про

порядок організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх школах» (2011), постанові Кабінету міністрів України від 15 серпня 2011 р. «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» та змінах до Закону України «Про дошкільну освіту щодо організації інклюзивного навчання» [2, с. 248].

У цих документах увага концентрується на гуманізації спеціальної освіти, її відкритості, створенні умов для інтеграції вихованця з особливими потребами в суспільство й водночас наголошується на необхідності активізації діяльності держави щодо соціального захисту таких дітей. Офіційно прийнята в державі модель на школу-інтернат перестає бути єдиним і обов'язковим типом закладу, у якому діти з особливостями психофізичного розвитку перебувають в умовах відокремленого навчання та ізоляції від соціуму. У батьків та дітей з'явилася можливість вибору різних форм навчання (домашнього навчання, у дошкільному закладі комбінованого типу, у спеціальній школі, школі-інтернаті, навчально-реабілітаційному центрі, спеціальному класі при загальноосвітній школі, дошкільному закладі, у формі екстернату і т.п.). Але це не в повній мірі задовольняє рівність прав на освіту дітей, які мають особливості психофізичного розвитку, не завжди відповідає їхнім особистим запитам і суспільним потребам [3, с. 33].

Використання такої моделі передбачає надання якісних освітніх послуг дітям з особливими потребами у освітніх закладах комбінованого типу, які мають інклюзивні групи, звичайних класах загальноосвітніх навчальних закладів за умови відповідної підготовки педагогів та надання підтримки сім'ям. Перебування дітей з особливими потребами в звичайному закладі дає свої перші результати. Так, діти з затримкою психічного розвитку починають краще спілкуватися з дітьми, використовують в мові речення, вивчають невеликі вірші. Діти з ДЦП, навчаючись в звичайній початковій школі, мають середній рівень навчання, а з деяких предметів (математика, логіка) – достатній рівень навчання.

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

Виходячи з практики роботи, діти із затримкою психічного розвитку, розладами аутичного спектру, невротичними розладами, ДЦП та легкою розумовою відсталістю становлять найчисельнішу групу серед тих, які потребують спеціальної допомоги у процесі виховання, навчання та соціальної адаптації. Вони значною мірою визначають контингент учнів, особливо дошкільних навчальних закладів та початкової школи, які постійно не встигають у навчанні. Сьогодні педагогічна громадськість чи не найбільше обговорює питання інклюзії дітей із порушенням психофізичного розвитку в єдину освітню систему загальноосвітньої школи.

В Україні спостерігається тенденція до зростання чисельності дітей з порушеннями психологічного та фізичного розвитку і функціональними обмеженнями. Міжнародне законодавство трактує дітей з проблемами розвитку як повноправних громадян та учасників освітнього процесу. Різні країни по-різному вирішують освітні потреби дітей з особливими потребами.

Під інклюзивним підходом розуміють створення таких умов, за яких усі учні мають однаковий доступ до освіти, однакові можливості отримати досвід, знання та подолати упереджене ставлення до тих, хто має «особливі потреби». Розвиток і функціонування системи спеціальної освіти в державі

завжди вважалися проявом турботи про дітей з особливими освітніми потребами. Однак, у більшості розвинених країн світу таке бачення системи освіти дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, почало поступово змінюватися. Знання про потреби таких дітей, педагогічний досвід роботи з ними, відповідно обладнані приміщення й досі мають велике значення, проте, сегрегація (політика примусового відокремлення будь-якої групи населення) учнів наразі розглядається як неприйнятна та така, що порушує право дитини на освіту [7, с. 46].

Освіта дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, ґрунтується на принципах виваженої педагогіки, дієвість яких неодноразово підтверджувалась і використання яких приносило користь всім дітям. Ці принципи передбачають, що відмінності між людьми є природним явищем і навчання слід відповідним чином адаптувати до потреб дітей, а не «підганяти» під сталі погляди щодо організації та характеру начального процесу. Виважена педагогіка, орієнтована на потреби дітей, може допомогти уникнути безцільних витрат ресурсів та краху надій, до чого надто часто призводить низький рівень навчання та шаблонність усталених підходів в освіті [6, с. 9-13].

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

інклюзивності – гнучкість, врахування особистісних характеристик, які визначають темп навчання кожної дитини.

Концепція інклюзивної освіти відображає одну з головних демократичних ідей – всі діти є цінними й активними членами суспільства. Навчання в інклюзивних навчальних закладах є корисним як для дітей з особливими освітніми потребами, так і для дітей з типовим рівнем розвитку, членів родин та суспільства в цілому. Як свідчать дослідження, в інклюзивних класах (групах) наголос робиться, в першу чергу, на розвиток сильних якостей та талантів дітей, а не на їхніх фізичних або розумових проблемах. Взаємодія з іншими дітьми сприяє когнітивному, фізичному, мовному, соціальному та емоційному розвитку дітей з особливими освітніми потребами. При цьому діти з типовим рівнем розвитку демонструють відповідні моделі поведінки дітям з особливими освітніми потребами і мотивують їх до цілеспрямованого використання нових знань та вмінь. У більшості випадків дітям просто необхідне доступне викладання, що потребує використання різних методів, які відповідають індивідуальним вимогам, здібностям та особливостям розвитку [5, с. 14-18].

Зміст, форми та методи навчання і виховання дітей з особливостями психофізичного розвитку мають бути корекційно спрямованими. Успіх навчання та корекційно-виховної роботи учнів із психофізичними порушеннями залежить і від правильної організації та здійснення медичного супроводу, а вдале проведення лікувально-профілактичних заходів – від чітко скоординованої діяльності медичних працівників та педагогічного колективу. При порушеннях розумового розвитку відбуваються органічні ушкодження кори головного мозку, наслідок яких – недостатня сформованість всіх складових психіки й, передусім, порушення пізнавальних процесів. Виявляється своєрідність у розвитку відчуття, сприймання, пам'яті, уяви, мовлення, уваги та мовлення [4, с.336].



У більшості випадків дітям просто необхідне доступне викладання, що потребує використання різних методів, які відповідають індивідуальним вимогам, здібностям та особливостям розвитку дитини. Дитина з особливостями психофізичного розвитку не повинна займати особливого становища в закладі, вона має почуватися природно, досягти самостійності, наскільки це можливо. Дуже важливо в інклюзивній групі створити таку атмосферу взаєморозуміння та взаємодопомоги між дітьми, щоб забезпечити дитині з особливостями психофізичного розвитку можливість самоствердитися, подолати неадекватні установки та стереотипи, набути певних навичок соціальної поведінки [2, с. 30].

У зв'язку з процесом впровадження інклюзивної освіти виникає низка проблем, а саме: недостатня готовність освітніх закладів до повноцінного забезпечення інклюзивної освіти, починаючи із забезпечення фізичного простору для осіб, які, наприклад, повинні пересуватися на візочках, закінчуючи навчальною й методичною літературою для навчання дітей із проблемами зору чи слуху, затримкою розумового розвитку тощо; неготовність наших психологів, вихователів, класних керівників, вчителів-предметників до викладання низки дисциплін для дітей, які мають певні обмеження; соціально-психологічні проблеми, які пов'язані з дискримінацією дітей з особливими потребами, зі стигматизацією. Тобто коли дитина з певними порушеннями знаходиться в закладі зі звичайними дітьми, то часто вона має конфлікти та проблеми в спілкуванні, мають місце й випадки цькування такої дитини, її відторгнення. Тому інклюзивна освіта вимагає: формування позитивної громадської думки, законодавчого, нормативно-правового, наукового та навчально-методичного забезпечення й негайної підготовки кадрів, підвищення фахового рівня педагогів саме в цьому напрямі [1, с.46-47].

Ідеологія інклюзивного навчання виключає будь-яку дискримінацію дітей, забезпечує рівне ставлення до всіх, водночас створює необхідні умови для учнів з особливими освітніми потребами. Наявність у

звичайному класі учня з особливими потребами стає однією з умов сприяння особистісного розвитку однолітків та сприяє успішній соціалізації дитини з обмеженими функціональними можливостями.

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

Характерною особливістю педагогічної просвіти є не тільки її зміст, але й методи та форми якими вона здійснюється. Сучасні заклади освіти досить часто використовують термін «інформування батьків», метою якого є надання певних знань про особливості становлення особистості дитини. Педагогічна просвіта ж передбачає обов'язково наявність зворотного зв'язку, з'ясування позиції суб'єктів [23].

Сім'я сьогодні займає одне з перших місць серед сучасних соціальних інститутів. Надзвичайний її вплив на дитину закладає фундамент майбутнього суспільного життя дитини. Сучасна сім'я не може виховувати дитину ізольовано від інших виховних інститутів: дитина ходить до закладу дошкільної освіти, потім до закладу загальної середньої освіти, відвідує заклади позашкільної освіти. Це дає можливість дитині розвиватися гармонійно та всебічно. Для того, щоб дитина стала справжнім громадянином своєї країни і жителем планети, вона повинна отримати правильне стартове виховання, яке не можливе без правильного виховання у сім'ї [11].

При всій універсальності та незамінності сімейного виховання воно не забезпечує усієї повноти умов для гармонійного та різнобічного розвитку особистості. Сім'я є джерелом і опосередкованою ланкою передачі дитині соціально-історичного досвіду, і, перш за все, досвіду емоційних і ділових взаємин між людьми. З огляду на це, можна з повним правом вважати, що сім'я була, є, і буде найважливішим інститутом виховання, соціалізації дитини.

Якщо ми говоримо про сім'ю дитини з особливими освітніми потребами, то тут виникає дуже складна ситуація. Оскільки батьки такої дитини є дуже глибоко травмованими особистостями, які живуть у постійній тривозі за дитину, то тут без правильної педагогічної просвіти взагалі дуже складно допомогти дитині з особливими освітніми потребами соціалізуватись у дуже швидкозмінному світі. У зв'язку з цим питання педагогічної просвіти батьків, які виховують дитину з особливими освітніми потребами на часі [18].

Поява дитини з особливими освітніми потребами змінює життя класу взагалі, та діяльності класного керівника зокрема. Значне місце в системі роботи класного керівника з батьками учнів, які мають особливі освітні потреби, відводиться педагогічній просвіті. Накопичення психолого-педагогічних знань батьків має бути тісно пов'язане з розвитком їх педагогічного мислення, практичних умінь і навичок в галузі виховання. Необхідно, щоб інформація носила попереджувальний характер, була б заснована на практичній доцільності, демонструвала досвід, конкретні факти. Це обумовлює відбір змісту, а також форм організації педагогічної освіти.

Педагогічна просвіта – одна з традиційних форм взаємодії педагогів, закладів освіти та батьків. Педагогічна просвіта завжди спрямована на вільний розвиток особистості батьків, передачі їм як педагогічних знань, так і багатого позитивного досвіду гуманних відносин [7, с. 54].

Найважливішим аспектом педагогічної просвіти сім'ї є підвищення педагогічної культури батьків. У вихованні дітей багато що залежить і від сім'ї, від рівня педагогічної просвіти батьків, а не тільки від закладу і професіоналізму педагогів. З огляду на це педагогічна освіта батьків є невід'ємним елементом взаємодії закладу загальної середньої освіти та сім'ї.

З поняттям «педагогічна просвіта батьків» дуже тісно пов'язане поняття «педагогічна культура батьків».

Педагогічна культура є компонентом загальної культури батьків, у якому знаходить своє відображення досвід, накопичений попередніми поколіннями, що безперервно збагачується. Від її рівня залежить успішність і результативність домашнього виховання дітей.

Педагогічна культура є багатоаспектним феноменом. Сфери її впливу дуже важко переоцінити: розуміння й усвідомлення відповідальності за виховання дітей; знання про розвиток та корекцію, виховання, навчання дітей; практичні вміння організації життя і діяльності дітей в сім'ї, здійснення виховної діяльності [14].

Педагогічна культура сім'ї включає наступні аспекти:

1) інтелектуальність (включає педагогічні знання, пізнавальні інтереси і активність, прагнення до поглиблення знань і самовдосконалення);

2) інтелігентність (являє собою моральні установки та ідеали особистості);

3) педагогічна ерудиція (виражає педагогічну досвідченість і, вміння трансформувати соціальні вимоги в педагогічні завдання, приймати продуктивні рішення в конкретних педагогічних ситуаціях, передбачити, яким буде остаточний результат процесу розвитку, яка буде ... «зріла особистість» (Виготський Л.);

4) якості особистості (ставлення до суспільства, до інших людей, до себе);

5) педагогічні вміння (проекування та організація виховного процесу, стимулювання діяльності).

Цілеспрямована робота по підвищенню педагогічної культури батьків створює основу плідної співпраці педагогів і сім'ї у вихованні дітей, сприяє створенню позитивного соціального середовища.

Досвід сімейного виховання свідчить, що більшість батьків є педагогічно і психологічно безпорадними як в налагодженні своїх сімейних стосунків, в особистому житті, так і у вихованні дітей. У зв'язку з цим

педагогічна культура і цілеспрямована педагогічна просвіта батьків дітей з ООП буде сприяти наступному:

- формуванні впевненості у власних силах і можливостях як вихователя та наставника;
- нормалізації власного особистого життя;
- покращенню виховання дітей з ООП за допомогою мінімізації їх негативних агресивних проявів;
- зниженні та упередженні негативних проявів безпосередньо в сім'ї.

Серед основних типів двосторонньої взаємодії вчителів з батьками виокремлюються наступні: електронна пошта, телефонні бесіди, залишення повідомлень, групові візити та подорожі, відвідування дітей вдома. Важливо зазначити, що для успішності просвіти батьків вчитель сам повинен не тільки володіти багажем знань про особливості сімейного виховання, а й вміти донести ці знання в доступній, делікатній формі, враховуючи при цьому налаштування і позицію батьків.

На превеликий жал, у сучасному суспільстві не має єдиної концепції сімейного виховання. З огляду на це, завдання педагога – спонукати батьків до формування власної концепції виховання дитини з ООП у родині, а не наслідування чужої. Саме рефлексія взаємостосунків в сім'ї допоможе батькам у вихованні дитини.

Просвіта батьків передбачає не лише передачу знань, а й формування педагогічних компетентностей [15].

Специфіка взаємодії вчителя та батьків при організації педагогічної просвіти полягає і в тому, що обидва суб'єкта процесу рівноправно впливають на дитину, але батьки в даному випадку виступають в ролі учнів, адже на них здійснюється цілеспрямований вплив, вони є менш компетентними в питаннях педагогічної діяльності.

Методи роботи з батьками можна представити у вигляді блоків [11, с. 208].

Блоки та їх функції у роботі з батьками:

*Діагностичний блок.*

Визначає чи може педагог сам надати ефективну допомогу в даному конкретному випадку, хто, перш за все, є об'єктом допомоги та предметом впливу: дитина, її батьки, сім'я.

*Установчий блок.*

Включає в себе налаштування на створення особливої установки на роботу всіх учасників.

*Корекційний блок.*

Основне завдання корекції сімейних стосунків та сімейного виховання полягає в розширенні знань та уявлень батьків про основні закономірності розвитку дитини, специфіки пубертату, психологію сімейних стосунків, особливості виховання.

*Варіативний блок*

Передбачає створення умов для педагогічної просвіти батьків відповідно до їх запитів та інтересів. У цьому блоці головним є вибір змісту освіти самими батьками.

*Блок самоосвіти*

Має на увазі підвищення рівня батьківської культури. Визначається батьками особисто на основі діагностики батьківської культури і фіксується в портфоліо сім'ї.

*Рефлексивний блок*

Підведення підсумків. Ефективність корекції оцінюється за суб'єктивними параметрами, які узагальнюються зі звітів батьків про поведінку дітей на початку занять і після закінчення корекції.

Підвищення рівня педагогічної освіти батьків, на думку Головної Є., може проводитися засобами колективних форм роботи (бесід, лекцій, практикумів, диспутів, конференцій) і індивідуальних (індивідуальні бесіди, консультації) [15, с. 25].

Важливо зазначити, що для якісної просвіти батьків, які виховують дітей з особливими освітніми потребами педагог сам повинен не лише

володіти відповідним запасом знань про особливості сімейного виховання у конкретній родині, але й уміти донести ці знання в доступній, делікатній формі, враховуючи при цьому настрій і позицію батьків.

Від того, яку просвіту буде здійснювати педагог залежить майбутнє дитини. У цьому випадку не буде другорядних моментів. Важливим буде все: слово вчителя, тон педагога, обставини. Саме від цих банальних, на перший погляд речей, залежатиме кінцевий результат. Вчасно і правильно сказане слово, бажання і вміння допомогти батькам повірити у власні сили, підтримати у важку хвилину, дати ділову пораду, іноді набагато більше зближують вчителя з сім'єю і зміцнюють його авторитет, ніж прочитана лекція або кваліфікована консультація.

Налагодження з батьками доброзичливих контактів відбувається краще, якщо вчитель будує спілкування цілеспрямовано, з огляду на ситуацію, заздалегідь продумує не тільки зміст бесіди, але її хід, можливі варіації та несподівані повороти [20, с. 254].

Кожна родина виховує своїх дітей так, як вона вважає за потрібне, виходячи зі своїх знань, умінь, почуттів і переконань. Сторонньому, навіть вчителю, який зазвичай близький до батьків, важко протистояти цьому. Та й чи потрібно? Нехай кожна сім'я виховує дітей як хоче! Але вона неодмінно повинна хотіти і вміти виховувати їх так, як того вимагає програма виховання підростаючого покоління, як рекомендує педагогіка.

Дефіцит спілкування в сім'ї призводить до незрілості емоційно-вольової сфери дитини, до відставання в розвитку та в інтелектуальній діяльності. Іноді при вивченні сімей та сімейних відносин виявляються ізоляція дитини, ігнорування її інтересів та потреб, відчуження, виражене домінування батьків або, навпаки, дитини. У такому разі дитина перетворюється на деспота і тирана в сім'ї. Гіпоопіка чи гіперопіка, суперництво між дітьми, дітьми та дорослими, які призводять до дитячо-батьківських конфліктів, агресії всередині сім'ї, тривоги, страхів. Надмірний батьківський контроль пригнічує активність і самостійність

дитини, виробляє і закріплює у неї інфантильну систему поведінки. Надмірні прояви батьківської любові можуть нанести дитині не меншої шкоди, ніж байдужість до неї дорослих.

Спостереження та інші спеціальні дослідження виявляють спотворене сімейне виховання, різні емоційні реакції батьків на відхилення в розвитку дітей, їх труднощі. Сім'я не завжди може правильно розуміти своєрідність особистості дитини, неадекватно розцінювати її психічні можливості, завищувати або занижувати їх. У деяких батьків зазначається негативне ставлення до рекомендованих оздоровчо-виховних заходів впливу, невіра в успіх роботи з дитиною, сумніви в доцільності щось змінити і взагалі перспектив корекційної роботи [17].

Правильне спілкування педагога чинить психотерапевтичний вплив на сім'ю. У спілкуванні з батьками слід уникати повчального тону, повчальних зауважень. Це дратує батьків, чинить натиск, як їм здається, в їх особисті справи. У роботі з батьками потрібно враховувати, що більшість з них знають про свої обов'язки, прагнуть їх виконати, але не завжди вміють зробити це правильно. Обов'язок педагога – допомогти їм у цьому.

Найважливішим аспектом педагогічної просвіти сім'ї є підвищення педагогічної культури батьків. З причини того, що у вихованні дітей багато що залежить і від сім'ї, від рівня педагогічної освіченості батьків. Отже, педагогічна культура – це компонент загальної культури людини, в якому знаходиться відображення накопичений попередніми поколіннями і безперервно збагачується досвід виховання дітей у сім'ї.

Любов і повагу батьків учитель завойовує, перш за все, сумлінною працею, чуйним ставленням до учнів. Без цього не можна розраховувати на співпрацю [29, с. 31-48]

Вдумливий і серйозний педагог завжди знайде шлях до зближення і встановлення з батьками контактів, необхідних для вироблення загальних підходів впливу на дитину. Але, обдумуючи шляхи і форми спілкування з



сім'ями своїх учнів, педагог повинен пам'ятати про те, що ні в якому разі не можна йти на поводу у батьків. Не треба боятися робити в потрібних випадках зауваження. Потрібно категорично пред'являти ті чи інші вимоги, домагатися виконання даних закладом загальної середньої освіти рекомендацій щодо виховання дитини.

Отже, педагогічна просвіта батьків, які виховують особливих дітей вимагає від педагога певних компетенцій:

1) добре бачити життєву перспективу розвитку кожної дитини з особливими освітніми потребами і допомогти родині визначити шляхи її здійснення;

2) встановити добрі взаємини з сім'єю учня та вміти підтримувати ділові контакти з батьками з урахуванням їх віку та індивідуальних відмінностей;

3) враховувати конкретні умови життя кожної родини, допомогти батькам вибрати правильні шляхи і засоби для досягнення поставленої мети;

4) спланувати роботу з батьками учнів та скласти план роботи з сім'єю на основі вивчення рівня вихованості учнів свого класу;

5) бачити в батьках своїх помічників, вміти мобілізувати їх на допомогу в закладі;

6) підтримувати авторитет батьків в сім'ї, надавати їй допомогу в духовному збагаченні і зміцненні її моральних засад, в ефективному впливі батьків на дітей;

7) підготувати і провести батьківські збори [28, с.34].

Успіх в роботі вчителя з сім'єю дитини з особливими освітніми потребами буде тоді, коли відносини з батьками будуть будуватися на високій повазі до інтересів сім'ї, до батьківського авторитету, до духовного збагачення сім'ї. Варто пам'ятати, що педагогічна просвіта батьків відбувається упродовж життя людини. Будучи процесом складним и тривалим, вона має декілька етапів:

1) латентний, прихований (дитина акумулює в собі стосунки, прийоми, способи, якими її виховують, а потім, у дорослому житті, їх відтворює);

2) традиційний (прийняття себе в цій культурі, пряме навчання або навчання традиційними способами);

3) ситуативний (пов'язана з передачею батькам необхідних знань, що здійснюється часто за допомогою нарад та консультацій зі знайомими, рідними, лікарями, психологами и педагогами);

4) рефлексію (забезпечує аналіз багатомірних процесів життєвої реальності, висновків зроблених батьками).

Педагогічна взаємодія школи і сім'ї полягає у створенні сприятливих умов для особистісного розвитку дітей з особливими освітніми потребами, організації активного життя людини, яка веде гідне життя. Основне завдання педагога в організації взаємодії з батьками полягає в активізації педагогічної, виховної діяльності сім'ї, надання їй цілеспрямованого, суспільно значимого характеру.

Головне завдання педагогічної просвіти батьків дітей з ООП – сформуванню повне уявлення про функції і зміст діяльності один одного. Щоб і батьки і заклад загальної середньої освіти могли розуміти один одного і уявляти виховні можливості, вміли встановлювати реальні дії взаємодопомоги, повністю усвідомлювали навіщо це робиться, чітко уявляли ті проблеми, які ставить перед ними життя.

#### **1.4 Основні принципи, напрями та завдання психологічного супроводу інклюзивної освіти в інтернатному закладі**

Інклюзивне навчання — система освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахуванні багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників.

Інклюзивне навчання часто вважають альтернативою інтернатній системі, за якою діти з особливими освітніми потребами навчаються в спеціальних закладах освіти та змушені проживати в інтернатних відділеннях при них через їх територіальну розгалуженість.

Жодна дитина не має відчувати себе іншою та виключеною з освітніх, культурних і соціальних процесів – це головне завдання інклюзії.

Завдання відділу інклюзивного навчання:

1. Організація просвітницької роботи щодо інклюзивної освіти.
2. Розробка методичних рекомендацій для педагогів, психологів, соціальних педагогів, які працюють в інклюзивних класах/групах.
3. Забезпечення змісту курсів підвищення кваліфікації для педагогічних працівників, які працюють в інклюзивних класах/групах.
4. Організація та проведення науково-методичних та науково-практичних конференцій, семінарів, вебінарів, круглих столів, тренінгів, майстер-класів для педагогічних працівників, які працюють в інклюзивних класах/групах.
5. Вивчення, узагальнення та впровадження досвіду інклюзивної моделі освіти в ДНЗ і ЗНЗ.
6. Надання методично-консультативної та інформаційної підтримки керівникам навчальних закладів, педагогам, практичним психологам, що працюють в умовах інклюзивного та інтегрованого навчання.

Пріоритетні напрямки роботи відділу:

1. розробка методичних рекомендацій для педагогічних працівників, що впроваджують інклюзивне навчання з питань змісту та технологій навчання;
2. підготовка педагогів до роботи з дітьми з особливими потребами в умовах загальноосвітніх навчальних закладів шляхом проведення семінарів, нарад, тренінгів, «круглих столів» тощо;

3. проведення організаційно-методичної, консультативно-роз'яснювальної роботи серед керівників навчальних закладів, педагогічних працівників, громадськості, батьків щодо доцільності використання нових технологій, методик, інтерактивних форм навчання дітей з особливими освітніми потребами, щодо забезпечення права на якісну освіту осіб з особливими освітніми потребами;

4. висвітлення у засобах масової інформації питання інклюзивного навчання з метою формування нової філософії суспільства щодо толерантного ставлення для дітей з особливими освітніми потребами.

Головна мета ЧОППО з питань запровадження інклюзивної освіти – удосконалення та поглиблення:

- знань зі спеціальної педагогіки та психології, методики роботи з дітьми з особливими освітніми потребами;
- знань особливостей розвитку дитини з психофізичними порушеннями;
- вмінь знайти індивідуальний підхід та зрозуміти дитину;
- вмінь співпрацювати з іншими фахівцями та використовувати їхні поради;
- досвіду роботи і вміння спілкуватися з дітьми з особливостями розвитку та їх батьками;
- адекватного сприйняття дітей з особливими освітніми потребами.

Вирішення проблеми рівного доступу до якісної освіти, сприяння реалізації прав на особистий розвиток дітей з особливими освітніми потребами є одним із пріоритетних напрямків державної політики в галузі освіти.

З метою реалізації державної політики в галузі освіти передбачено вжиття відповідних організаційно-управлінських заходів, які створюють цілісну систему забезпечення подальшого розвитку інклюзивного

освітнього середовища для навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами.

Головною метою цих заходів є створення належних умов для надання доступу до освітніх послуг особам з особливими освітніми потребами у закладах дошкільної, загальної середньої та позашкільної освіти, а саме запровадження стандартів доступності, подолання існуючих бар'єрів у створенні освітньо-реабілітаційного, корекційно-розвивального середовища для задоволення освітніх потреб учнів з психофізичними вадами тощо. Завдяки консолідованій позиції всіх рівнів влади, благодійних організацій та державних інституцій стосовно провадження інклюзивної освіти місто Запоріжжя зробило потужний крок в забезпеченні рівного доступу дітей з особливими потребами до якісної освіти.

У структурі освіти міста створено розгалужену мережу закладів освіти, у яких діти з особливими потребами виховуються і здобувають освіту відповідного рівня у комплексі з реабілітаційними послугами: понад 70 закладів загальної середньої освіти з інклюзивними (408 класів, 788 учнів з особливими освітніми потребами) та спеціальними класами (88 класи, 901 особи з особливими освітніми потребами).

З метою забезпечення доступності закладів освіти міста для осіб з особливими освітніми потребами проводиться системна робота щодо створення умов для архітектурної, освітньої, фізичної доступності. На розвиток архітектурної доступності в міському бюджеті передбачається відповідне фінансування.

Для організації безперешкодного доступу осіб з інвалідністю до будівель, приміщень, у тому числі санітарного призначення, у закладах загальної середньої освіти вжито відповідних заходів, а саме:

1. забезпечено безперешкодний доступ для учнів з інвалідністю до першого поверху – 62 заклади,
2. побудовано пандуси та поручні – 32 заклади,
3. мають ліфт(підйомник) – 1 заклад,

4. спеціально обладнані туалетні кімнати для осіб з інвалідністю – 4 заклади.

У 2021/2022 навчальному році 74 заклади загальної середньої освіти м. Запоріжжя (62,7% від загальної кількості закладів загальної середньої освіти) організували інклюзивне навчання (порівняно у 2016-2017 н. р. – 8 шкіл). Для 723 (41,6% від загальної кількості дітей з ООП) дітей з особливими потребами (порушення зору, мовлення, опорно-рухового апарату, інтелекту, із затримкою психічного розвитку) забезпечено функціонування 373 класів (у 2018-2019 н. р. – 139 класів, у 2019-2020 н. р. – 239 класів, у 2020-2021 н. р. – 317 класів). З 01.09.2021 додатково створено 56 класів.

В інклюзивних класах навчається 9561 учень. Ця кількість дітей у декілька разів перевищує дані п'ятирічної давнини.

У закладах дошкільної освіти станом на 1 вересня 2021 року здобувають освіту 89 вихованців із особливими освітніми потребами.

Інклюзивно-ресурсний центр (ІРЦ) — це установа, яка створена з метою реалізації права дітей з особливими освітніми потребами віком від 2 до 18 років на здобуття дошкільної та загальної середньої освіти, зокрема, у закладах професійної (професійно-технічної) освіти та інших навчальних закладах, які забезпечують здобуття загальної середньої освіти.

## РОЗДІЛ 2

### ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАКЛАДАХ ШКІЛ–ІНТЕРНАТІВ

#### 2.1. Соціально-психологічний супровід в інклюзивному закладі

Психолого-педагогічний супровід – це комплексна система заходів з організації освітнього процесу і розвитку дитини, передбачена ІПР.

Завдання команди психолого-педагогічного супроводу:

- збір інформації про особливості розвитку дитини, її інтереси, труднощі, освітні потреби на етапах створення, реалізації та моніторингу виконання ІПР;
- визначення напрямів психолого-педагогічних, корекційно-розвивальних послуг, що можуть бути надані в межах закладу освіти на підставі висновку ІРЦ, і забезпечення надання цих послуг;
- розроблення ІПР для кожної дитини з ООП і моніторинг її виконання з метою коригування та визначення динаміки розвитку дитини;
- надання методичної підтримки педагогічним працівникам закладу освіти з організації інклюзивного навчання;
- створення належних умов для інтеграції дітей з ООП в освітнє середовище;
- проведення консультативної роботи з батьками дітей з ООП щодо особливостей їхнього розвитку, навчання і виховання;
- проведення інформаційно-просвітницької роботи у закладі освіти серед педагогічних працівників, батьків і дітей з метою недопущення дискримінації та порушення прав дитини, формування дружнього і неупередженого ставлення до дітей з ООП.

Склад КППС визначається з урахуванням освітніх потреб дитини з ООП.

– постійні учасники: директор або заступник директора з навчально-виховної роботи, вчитель початкових класів (класний керівник), учитель-предметник, асистент учителя, практичний психолог, соціальний педагог, учитель-дефектолог (з урахуванням освітніх потреб дитини з ООП), вчитель-реабілітолог і батьки або законні представники дитини з ООП та інші;

– залучені фахівці: медичний працівник закладу освіти, лікар, асистент дитини, спеціалісти системи соціального захисту населення, служби у справах дітей та інші.

Загальне керівництво КППС покладається на директора або заступника директора з навчально-виховної роботи, який несе відповідальність за виконання покладених на КППС завдань і розподіл функцій між її учасниками.

Робота КППС здійснюється в межах основного робочого часу працівників.

Однією з організаційних форм діяльності КППС є засідання її учасників, яке проводиться не менше трьох разів упродовж навчального року. У разі потреби скликаються позачергові засідання. Ініціювати позачергове засідання КППС може будь-хто з її учасників.

Головою засідання КППС є директор або заступник директора з навчально-виховної роботи в закладі загальної середньої освіти.

Рішення засідання КППС приймаються за результатами колегіального обговорення інформації кожного її учасника відкритим голосуванням (за умови присутності на засіданні не менше 2/3 від загального складу). Рішення засідання КППС оформлюється протоколом, який веде секретар засідання. Протокол засідання підписується головою, секретарем і всіма учасниками засідання. Секретар призначається із числа складу постійних учасників КППС.

Основні принципи діяльності КППС:

– повага до індивідуальних особливостей дитини з ООП;



- дотримання інтересів дитини з ООП, недопущення дискримінації та порушення її прав;
- командний підхід;
- активна співпраця з батьками дитини з ООП, залучення їх до освітнього процесу і розробки ІПР;
- міжвідомча співпраця.

Відповідно до висновку ІРЦ, індивідуальної програми реабілітації дитини з інвалідністю (за наявності), КППС складає ІПР дитини з ООП упродовж двох тижнів з моменту початку освітнього процесу. ІПР узгоджується з батьками і затверджується керівником закладу освіти.

КППС переглядає ІПР з метою її коригування і визначення прогресу розвитку дитини у закладі загальної середньої освіти двічі на рік (у разі потреби – частіше).

Відповідно до особливостей розвитку дитини з ООП КППС розробляє ІНП та ІПР у закладі загальної середньої освіти. КППС визначає способи адаптації (у разі потреби модифікації) освітнього середовища, навчальних матеріалів відповідно до потенційних можливостей і з урахуванням індивідуальних особливостей розвитку дитини з ООП.

Надання психолого-педагогічних, корекційно-розвивальних послуг здійснюється шляхом проведення індивідуальних і групових занять. У разі виникнення труднощів у реалізації ІПР КППС звертається до фахівців ІРЦ щодо надання методичної допомоги.

КППС формує та узгоджує з батьками розклад психолого-педагогічних, корекційно-розвивальних занять дитини з ООП, що проводяться педагогічними працівниками закладу освіти та/або залученими фахівцями ІРЦ, інших установ/закладів, фізичними особами, які мають право здійснювати освітню діяльність у сфері освіти.

Отже, КППС – це взаємоузгоджена комплексна діяльність фахівців за участі батьків дитини з ООП, спрямована на створення необхідних умов в

освітньому процесі, з метою розвитку особистості дитини, засвоєння нею знань, умінь і навичок, її самореалізації та соціалізації.

Особливістю діяльності КППС є індивідуальний підхід до вирішення завдань особистісного розвитку, навчання і виховання дитини.

Результативність КППС залежить від координованості дій усіх її членів. В основі діяльності КППС є міждисциплінарний підхід, що передбачає взаємодію спеціалістів багатьох галузей (загальна і спеціальна освіта, соціальна педагогіка, психологія тощо) та дає змогу комплексно організувати процеси розвитку, виховання, навчання і соціалізації дитини.

Для досягнення найкращого результату соціалізації та навчання дитини надзвичайно важливо сформувати позитивні стосунки між учасниками КППС.

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

Однією з найбільш гострих проблем дітей з РДА, на яку все частіше починають вказувати науковці, вважається відхилення у розвитку мовлення. Як показує досвід, вони спостерігаються абсолютно у всіх дітей з аутизмом. Порушення мовлення у дітей-аутистів бувають різного характеру та відображають особливості перебігу та тяжкості даної хвороби. Поряд з затримкою мовленнєвого розвитку можна спостерігати несформованість комунікативної поведінки хворого, що вказує на тісний взаємозв'язок вказаних аспектів (мова-комунікації). Тому погоджуємося з науковцями, що у дітей-аутистів, в першу чергу, порушеним є розвиток комунікативної функції мовлення і комунікативної поведінки в цілому.

Зрозуміло, що діти з різними аутистичними формами мають різний ступінь порушення мовлення, але в будь-якому випадку його розвиток виявляється проблематичним та залежить від когнітивних, мовленнєвих, соціальних навичок дитини та її психопатологічних розладів. Також на

розвиток мовлення у дітей-аутистів може вплинути часовий інтервал. У одних дітей з віком мовлення може майже не розвиватися, що позначається на розвитку їх комунікативності, яка також стоїть на місці. У інших, навпаки, відчутний значний прогрес в цьому напрямі, і вони починають більше спілкуватися з оточуючими. Крім того, значне покращення мовлення частіше спостерігається у тих дітей, що не є розумово відсталими та з якими спроби розвитку мовлення проводили у більш ранньому віці.

Проте, незалежно від терміну появи та рівня розвитку мовлення у дитини-аутиста таке мовлення нею не використовується як засіб повноцінної комунікації: вона досить часто не відповідає на запитання оточуючих та рідко сама звертається з запитаннями. У такої дитини в більшій мірі може розвиватися «автономне мовлення» або «мовлення для себе».

Відмітним є також те, що порушення мовлення і комунікації у дітей-аутистів проявляються вже в ранньому віці і зберігаються на все життя. Навіть до того, як здорова дитина навчиться говорити, вона уже володіє багатим набором засобів для повідомлення оточуючим про свої почуття, потреби та інтереси (міміка, жести, вокалізація тощо). Тому неповне використання дитиною вказаних засобів є однією з перших ознак мовленнєвих порушень у дітей з аутизмом. Такі діти також досить часто не використовують наступні види жестів: протидекларативні та жести вокалізації, які служать для привернення візуальної уваги оточуючих до себе; декларативні, зокрема, вказівний жест; експресивні – для передавання своїх почуттів. У той же час діти-аутисти можуть використовувати інструментальні жести для того, щоб хто-небудь негайно для них щось зробив.

Зазначимо також, що невміння використовувати мову дітьми-аутистами призводить до дефіциту у них мовного спілкування, який

проявляється в невмінні використовувати мову для здійснення соціальної комунікації.

Доцільним вважаємо звернути увагу на дослідження Д. Шульженко у напрямку класифікації порушень мовленнєвого і комунікативного розвитку (рис. 2.1).



**Рис. 2.1. Класифікація порушень мовлення та комунікації у дітей-аутистів**

Наведені види порушень дозволяють більш змістовно уявити природу їх прояву у дитини та при діагностиці на більш ранніх стадіях надати необхідну корекційну допомогу.

Також інтерес представляють дослідження Є. Баєнської, К. Лебединської, О. Нікольської та, які виокремлюють чотири типи розвитку аутизму у дітей залежно від стану їх мовленнєвої сфери:

1) діти, які демонструють найяскравіші, порівняно з іншими групами, порушення розвитку (поведінка погано контрольована, мовлення

відсутнє, можуть випадково вимовлятися окремі слова, що не спрямовані на комунікацію);

2) діти, що мають значну затримку у розумовому і мовленнєвому розвитку, користуються переважно короткими стереотипними фразами-штампами; у них формуються багаточисельні стереотипні дії, моторні і мовленнєві, яких не буває у звичайних дітей;

3) діти з характерним високим рівнем мовленнєвого та інтелектуального

розвитку, але які при цьому не вміють орієнтуватися на реакцію інших у процесі спілкування, не здатні до конструктивного діалогу;

4) діти, у яких бідне, інтонаційно невиразне мовлення, порушене розуміння чужого мовлення.

У зв'язку з необхідністю формування авторської методики мовленнєвого розвитку дітей-аутистів було спочатку досліджено наявний науковий доробок у цьому напрямі.

Як відомо, до недавнього масового розповсюдження цифрових технологій досить актуальними методиками розвитку мовлення та навчання читанню дітей-аутистів були методики, засновані на обміні картинок – PECS (picture exchange communication system). Вона полягає у тому, що дитині дають подивитися на попередньо зроблені малюнки або фотографії найбільш необхідних (улюблених) предметів побуту чи іграшок дитини, а потім одразу ж дають їй те, що вона вибрала. Так дитину мотивують робити вибір з того, що дитина бажає. Такий процес супроводжується також вербальним називанням предмета, змушуючи дитину запам'ятовувати її назву. Поступово кількість картинок може збільшуватись та вибір ускладнюватись.

На цьому принципі, зокрема, заснована система Макатон та інші системи альтернативного спілкування (Бліса, Ребус тощо), які дитина постійно може мати при собі у формі книжки. На сьогодні розроблені вже

навіть комп'ютерні версії цих систем (наприклад, Boardmaker, Picture communication system та ін.).

Оскільки більша частина дітей-аутистів ніколи не буде повноцінно спілкуватись та комунікувати з оточуючими, то більшість науковців єдині в тому, що для них більш прийнятним засобом спілкування альтернативне спілкування, яке дозволяє візуалізувати мову та обмін комунікаціями. Такими засобами сьогодні виступають сучасні цифрові технології та все, що пов'язане з їх використанням. Тобто прискорення та покращення розвитку мови у таких дітей можна домогтися шляхом застосування засобів візуалізації мови та доповненої реальності.

Науковці єдині у твердженні, що діти-аутисти не проявляють зацікавленості

у спілкуванні з оточуючими, оскільки не розуміють мотивів їх поведінки. У той же час, вони встановлюють тісний зв'язок з мобільними пристроями, віддаючи перевагу взаємодії з ними порівняно із взаємодією з живими людьми. Це пояснюється тим, що при користуванні цифровими приладами результат власних дій для них є завжди передбачуваним та програмованим, що набагато легше розуміється та сприймається свідомістю дитини, у той час як поведінка та реакція оточуючих на комунікацію може бути емоційно різною та непередбачуваною. Таким чином, використання технологій доповненої реальності, як засобу навчання та розвитку мовлення, найбільше відповідає особливостям сприйняття і мислення дітей-аутистів.

Ураховуючи те, що несформованість соціальної взаємодії та, як наслідок, якісні порушення комунікації, є визначальним в аутичних розладах, що проявляється у затримці або повній відсутності мовлення, обмеженості невербального спілкування, нездатності ініціювати та підтримувати розмову. Зовсім інша комунікація відбувається із гаджетами, в процесі якої у дитини виникають сильні та глибокі емоційні

співпереживання, відчуття захопленості, бажання співпрацювати, а відтак і навчатися.

Доповнена реальність сьогодні стає дуже популярною технологією, маючи широке використання у бізнесі, освіті та сфері розваг.

Доповнена реальність – це «технологія додавання до зображень об'єктів реального світу уявних об'єктів, зазвичай, з допоміжними інформативними властивостями, за допомогою відповідного комп'ютерного інтерфейсу». Це робить неявне явним, полегшуючи сприйняття. Тому, на нашу думку, використання даної технології також може бути ефективним для розвитку мовлення дітей-аутистів.

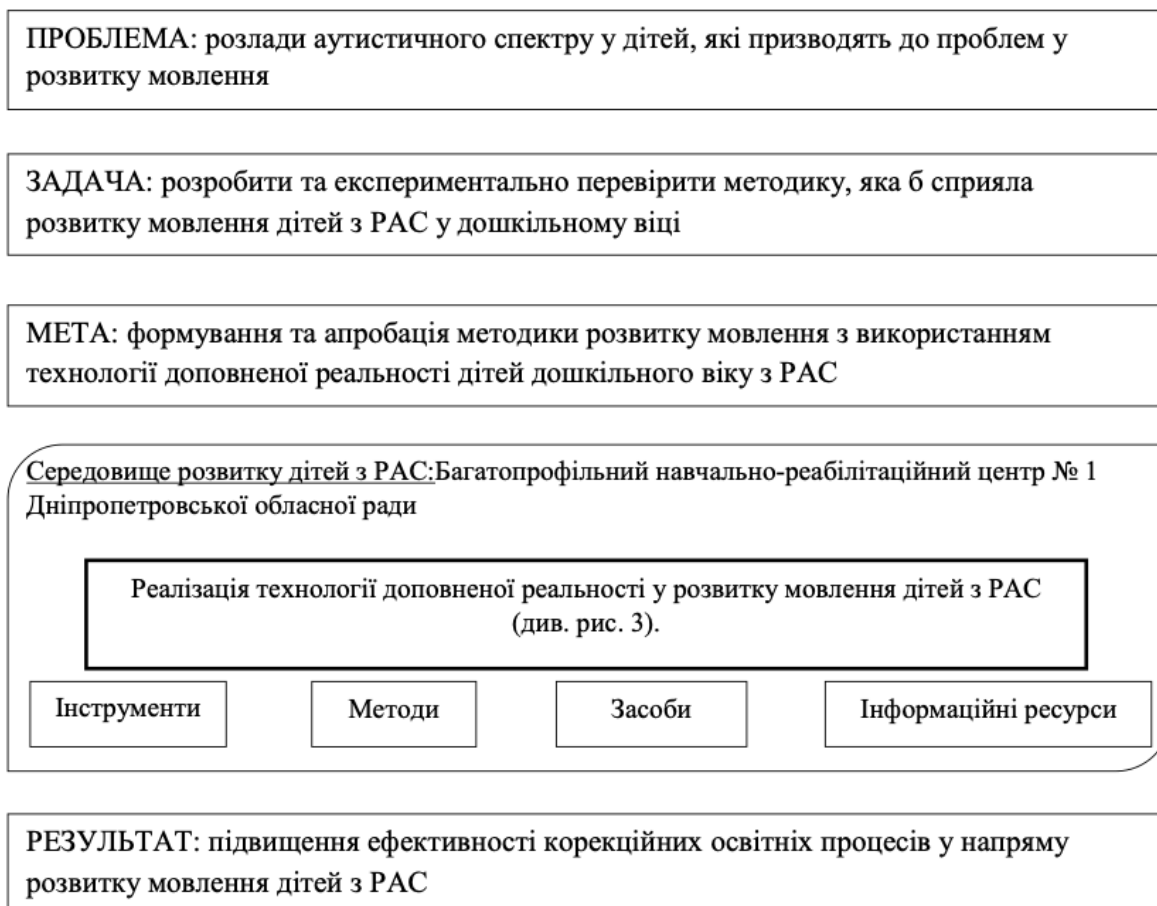
Аналіз наукових досліджень у напрямку використання засобів доповненої реальності в освіті показав, що в останні роки вона починає широко використовуватись у вищій та середній освіті. Досить поодинокі випадки її використання в дошкільній освіті. Проте нами не знайдено методик розвитку мовлення дітей-аутистів з використанням доповненої реальності, які б заслуговували на нашу увагу. Тому виникає необхідність розроблення власної методики.

На початковому етапі використання доповненої реальності мова дітей з РСА направлена на задоволення власних потреб. Віртуальне спілкування сприяє розвитку імпресивного мовлення як основи формування експресивного мовлення.

За результатами дослідження В.Тарасун, у меншій кількості дітей з недорозвитком мовлення (НМ), яким характеризуються аутичні діти, виявлено вади сукцесивних синтезів, що спричинило недорозвиток у них спеціальних здібностей: відтворювати певну послідовність ритмічних звуків і мелодій; утворювати систему звуків, складів; здійснювати мовне спілкування і власне висловлювання (В. Тарасун, 1998). У той же час хороша зорова пам'ять дитини з РСА, здатність сприймати графічний образ слова і співвідносити його з реальними об'єктами оточуючого світу створюють позитивні умови для розвитку мовлення.

Використання у корекційних освітніх процесах доповненої реальності розкриває цілий ряд нових можливостей. До переваг технології належать (А. Горохова, В. Секерин, А. Щербаков, Е. Юркевич, 2017, с. 59):

1. Сильні емоційні відгуки, оскільки поява віртуальних об'єктів викликає у дітей стан захоплення і здивування, що сприяє виникненню у дітей інтересу та мотивації до процесу навчання.
2. Інтерактивність, що сприяє кращому запам'ятовуванню.
3. Можливості взаємодії зі штучним світом за допомогою мобільних пристроїв, що є суттєвою перевагою доповненої реальності перед віртуальною реальністю.
4. Можливість проведення віртуальних занять.



**Рис. 2.2. Цільова модель реалізації методики розвитку мовлення з використанням технології доповненої реальності дітей з РАС**



З урахуванням проведеного критичного аналізу, цільова модель формування методики навчання глобальному читанню з використанням технології доповненої реальності дітей з розладами аутистичного спектру набуває вигляду (рис. 2.2).

Діяльність корекційного педагога, спрямовану на розвиток мовлення дітей з РАС з використанням технології доповненої реальності можна охарактеризувати за допомогою наступних етапів (рис. 2.3).

### **Рис. 2.3. Етапи реалізації технології доповненої реальності у розвитку мовлення дітей з РАС**

Експеримент було проведено в умовах Кілійського НРЦ Одеської області.

Дітям було запропоновано комплекс завдань із розвитку симультивних та сукцесивних структур. Характеристика груп вправ, що використовувались під час експерименту, наведена в табл. 2.1.

ох років (словниковий запас виявлений у дітей під час обстеження).

#### **Таблиця 2.1.**

#### **Характеристика груп вправ з розвитку мовлення дітей-аутистів під час експерименту**

У програму роботи для дітей-аутистів було включено піктограми (І. Корольова, Л. Нурієва). На ігрове поле з піктограмами, що зображають певний тип руху, або якості предмету підбиралися картки з прозорого матеріалу з контурами слів і цифр (Слон іде. Черепаха повзе. Синій м'яч один. Два жовтих м'яча.).

Здатність дітей з РСА добре сприймати і запам'ятовувати схематичні зображення, їх послідовність, дозволила нам запропонувати їм графічні

образи слів – методику глобального читання. Основною метою навчання глобального читання були завдання розвитку імпресивного, розповідного, вільного читання. Успішне виконання завдань глобального читання забезпечувалось, перш за все, підбором для читання слів і образів знайомих дітям. Здатність дітей з РСА добре сприймати і запам'ятовувати схематичні зображення, їх послідовність, дозволила нам запропонувати їм графічні образи слів – методику глобального читання. Основною метою навчання глобального читання були завдання розвитку імпресивного, розповідного, вільного читання. Успішне виконання завдань глобального читання забезпечувалось, перш за все, підбором для читання слів і образів знайомих дітям чотирьох років (словниковий запас виявлений у дітей під час обстеження).

Попередньо для читання використовувались картки зі словами червоного кольору (букви розміром від 2 до 5 см) за методикою Р. Домана. Щодня дітям пропонувався новий набір для читання із 5 слів. Це були енграми (імена близьких людей, героїв мультиплікаційних фільмів), слова, що позначають предмети повсякденного вжитку, частини тіла тощо.

При ознайомленні з лексичними темами: «Одяг», «Іграшки», «Продукти», «Посуд» та ін. педагог розкладав картки з словами і називав їх. Наступне завдання вимагало від дитини підбору картки з відповідним зображенням і співвіднесення його з словом на картці. У результаті застосування таких прийомів п'ятирічні вихованці з РСА швидко оволодівали лексикою програмних тем.

Досить легко діти одночасно виконували команди педагога з використанням одного дієслова і різними іменниками («Покажи ляльку», «Покажи руки», «Покажи стіл») та підбирали відповідні картки.

Як варіант, при читанні дієслів, використовувались картки для складання речень, на яких вже були зображені предмети, а діти добирали слово-дію написану на картці. Таке завдання виявилось складним, а значить нецікавим для дітей, проте використання доповненої реальності

«оживило» героїв картинки, дозволило не просто показати історію, а проілюструвати дії героїв як у мультфільмах, які люблять діти (рис. 2.4).

#### **Рис. 2.4. Знімок екрана до завдання**

Аналіз проведеної експериментальної роботи з дітьми із РСА дозволяє зазначити, що запропонована програма із розвитку мовлення була повністю засвоєна дітьми. Апробація методики із використанням доповненої реальності дітей з РСА показала позитивні результати. Технологія доповненої реальності дозволила поєднувати реальні та віртуальні об'єкти, взаємодіяти з ними в режимі реального часу. Стало можливим посилення інтересу і мотивації до усвідомленої діяльності, формування нових цінностей у пізнанні оточуючого світу. Спостереження за реалістичними зображеннями стимулювало когнітивні процеси, що призвело до якісно нового рівня засвоєння та обробки інформації дітьми-аутистами.

Таким чином, застосування технології доповненої реальності сприяло підвищенню ефективності корекційно-розвиткового навчання дітей із особливими освітніми потребами. Перспективою подальших досліджень є пошук шляхів використання технології доповненої реальності у напрямку розвитку уваги та пам'яті дітей-аутистів.

### **ВИСНОВОК**

У кваліфікаційній роботі наведено науково-теоретичне узагальнення та сучасний підхід до вирішення важливого й актуального питання, які розкривають успішні критерії соціалізації особистості в умовах інклюзивного середовища.

Досягнута мета, виконані завдання дають підстави для загальних висновків:

1. Узагальнено поняття «інклюзивний підхід». Під інклюзивним підходом розуміють створення таких умов, за яких усі діти мають однаковий доступ до освіти, однакові можливості отримати досвід, знання та подолати упереджене ставлення до тих, хто має «особливі потреби».

2. Визначено методи роботи з батьками, які сприяють соціалізації дітей в інклюзивному середовищі. Методи роботи з батьками можна представити у вигляді блоків:

✓ *Діагностичний блок* (Визначає чи може педагог сам надати ефективну допомогу в даному конкретному випадку, хто, перш за все, є об'єктом допомоги та предметом впливу: дитина, її батьки, сім'я);

✓ *Установчий блок* (Включає в себе налаштування на створення особливої установки на роботу всіх учасників);

✓ *Корекційний блок* (Основне завдання корекції сімейних стосунків та сімейного виховання полягає в розширенні знань та уявлень батьків про основні закономірності розвитку дитини, специфіки пубертату, психологію сімейних стосунків, особливості виховання):

✓ *Варіативний блок* (Передбачає створення умов для педагогічної просвіти батьків відповідно до їх запитів та інтересів. У цьому блоці головним є вибір змісту освіти самими батьками);

✓ *Блок самоосвіти* (Має на увазі підвищення рівня батьківської культури. Визначається батьками особисто на основі діагностики батьківської культури і фіксується в портфоліо сім'ї);

✓ *Рефлексивний блок* (Підведення підсумків. Ефективність корекції оцінюється за суб'єктивними параметрами, які узагальнюються зі звітів батьків про поведінку дітей на початку занять і після закінчення корекції).

3. Схарактеризовано завдання для педагогів щодо успішної соціалізації дитини під час інклюзивного навчання. До основних завдань можна віднести:

- ✓ Організацію просвітницької роботи щодо інклюзивної освіти;
- ✓ Розробку методичних рекомендацій для педагогів, психологів, соціальних педагогів, які працюють в інклюзивних класах/групах;
- ✓ Забезпечення змісту курсів підвищення кваліфікації для педагогічних працівників, які працюють в інклюзивних класах/групах:
- ✓ Організацію та проведення науково-методичних та науково-практичних конференцій, семінарів, вебінарів, круглих столів, тренінгів, майстер-класів для педагогічних працівників, які працюють в інклюзивних класах/групах;
- ✓ Вивчення, узагальнення та впровадження досвіду інклюзивної моделі освіти в закладах освіти;
- ✓ Надання методично-консультативної та інформаційної підтримки керівникам навчальних закладів, педагогам, практичним психологам, що працюють в умовах інклюзивного та інтегрованого навчання.

4. Експериментально з'ясовано фактори успішної соціалізації особистості в умовах інклюзивного середовища. Такими факторами виступають:

- ✓ сприятлива атмосфера в дитячому колективі.
- ✓ задоволення індивідуальних освітніх потреб дітей;
- ✓ співпраця з батьками;
- ✓ командна робота;

Проведене дослідження не претендує на повне висвітлення даної теми. Подальшого вивчення потребують такі питання, як організація соціальної взаємодії дитини з особливими освітніми потребами з колективом; методи роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в

інклюзивному середовищі; формування професійної компетентності фахівців для роботи в інклюзивному середовищі та ін.