

Міжнародний гуманітарний університет

Бедан В.Б.

ПСИХОЛОГІЯ ІНКЛЮЗИВНОГО СУПРОВОДУ

для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
галузі знань 05 Соціальні та поведінкові науки
за спеціальністю 053 Психологія.

КОНСПЕКТ ЛЕКЦІЙ

Одеса - 2024

Бедан В.Б. Конспект лекцій з дисципліни «Психологія інклюзивного супроводу» (Галузь знань – 05; Соціальні та поведінкові науки; Спеціальність – 053 Психологія; Освітній ступінь – Бакалавр) / В.Б. Бедан. Міжнародний гуманітарний університет – О.: МГУ, 2024. – 55 с.

Рецензенти:

Лефтеров В.О. – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та психології Міжнародного гуманітарного університету.

Бикова С.В. – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри філософії, політології, психології та права Одеської державної академії будівництва та архітектури.

Конспект лекцій з дисципліни «Психологія інклюзивного супроводу»
затверджений на засіданні кафедри педагогіки та психології
(№ 1 від 29 серпня 2024 року)

Видання спрямоване закріпити та поглибити теоретичний навчальний матеріал з дисципліни «Психологія інклюзивного супроводу»; містять методичні вказівки до структури курсу, перелік питань до заліку; список рекомендованих джерел та додатки в якому подані критерії оцінювання за дисципліною. Також важливим результатом методичного видання є систематизація теоретичного навчального матеріалу з метою підвищення рівня засвоєння навчального матеріалу.

Зміст

Вступ	4
Програма навчальної дисципліни «Психологія інклюзивного супроводу» ...	4
Структура навчальної дисципліни «Психологія інклюзивного супроводу» ..	7
Зміст лекцій з дисципліни «Психологія інклюзивного супроводу»	7
<i>Лекція 1.</i> Інклюзивна освіта: сутність, завдання та принципи	7
<i>Лекція 2.</i> Система управління інклюзивною освітою.....	12
<i>Лекція.</i> Діти з особливими освітніми потребами: особливості психофізичного розвитку.....	15
<i>Лекція 4.</i> Роль родини в процесі інтегрування дитини з особливими потребами в соціокультурне середовище	20
<i>Лекція 5.</i> Універсальний дизайн інклюзивного освітнього середовища	23
<i>Лекція</i> Команда психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами	25
<i>Лекція 7.</i> Психологічний супровід дітей в умовах інклюзивного навчання ..	30
<i>Лекція 8.</i> Соціалізація дитини з особливими освітніми потребами: індивідуальний підхід та етапи соціалізації	33
<i>Лекція 9.</i> Алгоритм надання психолого-педагогічних, корекційно-розвивальних послуг.....	40
<i>Лекція 10.</i> Деонтологія інклюзивної освіти. Активні форми роботи практичного психолога з учасниками процесу інклюзивного навчання	45
Питання до іспиту з дисципліни «Психологія інклюзивного супроводу». .	44
Рекомендована література	45

Додатки	46
Додаток А. Види та методи контролю	46
Додаток Б. Оцінювання здобувачів вищої та фахової передвищої освіти за навчальну дисципліну у Міжнародному гуманітарному університеті.....	46
Додаток В. Критерії загальних результатів оцінювання знань здобувачів.....	47

ВСТУП

Дисципліна **«Психологія інклюзивного супроводу»** посідає важливе місце в структурно-логічній схемі підготовки фахівців вищого рівня освіти за спеціальністю 053 «Психологія» і буде корисна майбутнім фахівцям при формуванні у них системи теоретичних знань та прикладних навичок щодо основних аспектів інклюзії. Дисципліна охоплює всі тематичні блоки, що необхідні для формування у здобувачів сучасного професійного етичного мислення і системи спеціальних знань про базові поняття щодо фундаментальних основ академічної доброчесності та професійної етики в контексті інклюзивної психології. Ця дисципліна тісно переплітається з філософією, логікою, соціологією, етикою та складає підґрунтя для адекватного розуміння змісту багатьох дисциплін.

В умовах сучасного розвитку та становлення громадського суспільства особливої уваги набувають питання гуманізму, милосердя, цінності життя кожної людини. З огляду на зростання негативної динаміки наявності дітей з особливими освітніми потребами постає питання щодо розвитку інклюзивного навчання. Впровадження інклюзивної освіти в нашій країні зумовили потребу у підготовці психологів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі та необхідність ввести в систему психолого-педагогічної підготовки дисципліну **«Психологія інклюзивного супроводу»** яка охоплює систему знань, що стосуються теоретико-методологічних, нормативно-правових та організаційно-методичних засад інклюзивного супроводу осіб з особливими освітніми потребами.

Інклюзивна освіта означає рівний доступ до навчання усіх дітей з урахуванням різних освітніх потреб, індивідуальних можливостей та організацію спільних виховних заходів і дозвілля. Завдяки інклюзії знижується ізоляція та відчуження дитини з обмеженими можливостями здоров'я від учнівського колективу масової загальноосвітньої школи. Однак запровадження інклюзії в освітній простір створює проблеми щодо підготовки висококваліфікованих професійно компетентних фахівців.

У зв'язку з цим серйозні сподівання покладаються на практичних психологів закладів освіти, на їх здатність налагодити психологічний супровід навчання таких дітей. Це закріплено в нормативно-правових актах, що визначають основні функції, зміст і завдання участі спеціалістів системи психологічної служби у запровадженні інклюзивного навчання, визначено завдання психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами практичними психологами і соціальними педагогами.

Метою дисципліни «Психологія інклюзивного супроводу» є формування у майбутнього фахівця загальних та професійних компетенцій системи загальної психологічної підготовки в сфері інклюзивної освіти, засвоєння студентами знань про особливості надання психологічного супроводу та реалізації індивідуального освітнього маршруту дітей із особливими освітніми потребами.

Передумови для вивчення дисципліни. Вивченню даної дисципліни передують вивчення дисциплін: загальна психологія, вікова та педагогічна психологія, психодіагностика, клінічна психологія, основи психологічного консультування, основи психотерапії.

ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Тема 1. Інклюзивна освіта: сутність, завдання та принципи

Визначення понять «інтеграція», «соціальна інтеграція», «освітня інтеграція», «інклюзія», «інклюзивна освіта», «інклюзивне навчання», «порушення психофізичного розвитку», «особливі потреби» та ін. Інклюзивна освіта як модель соціального устрою. Історичне підґрунтя інклюзивної освіти. Історія спеціальної освіти й інклюзії. Еволюція ставлення суспільства та держави до осіб з психофізичними порушеннями й становлення системи спеціальної освіти. Соціальна та медична моделі порушень психофізичного розвитку. Основні принципи інклюзивної освіти. Міжнародні організації, що формують політику в галузі інклюзивної освіти. Досвід реалізації інклюзивної освіти в країнах Європи. Зарубіжний досвід інклюзивної освіти. Стан розвитку інклюзивної освіти в Україні. Національне законодавство у сфері інклюзивної освіти.

Тема 2. Система управління інклюзивною освітою

Основні міжнародні документи ООН, що закріплюють право дітей з ООП на освіту. Міжнародна політика і законодавча база інклюзивної освіти, зокрема, Саламанська декларація та документи ООН і ЮНЕСКО. Приклади з законодавчо-нормативної бази окремих країн. Освітні закони України Сучасна освітня нормативно-правова база (положення про спеціальну школу, положення про інклюзивно-ресурсний центр, положення про індивідуальне навчання, порядок організації інклюзивного навчання в освітніх закладах тощо). Характеристика рівнів в системі управління інклюзивною освітою: вищий рівень, центральний рівень і місцевий рівень управління. Громадські об'єднання як недержавні суб'єкти впровадження інклюзивної освіти. Соціоосвітнє партнерство – процес розвитку інклюзивної освіти. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі. Функції інклюзивно-ресурсного центру в забезпеченні психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП

Тема 3. Діти з особливими освітніми потребами: особливості психофізичного розвитку

Типологія аномального розвитку. Класифікація порушень психофізичного розвитку у дітей. Визначення понять «інклюзія», «інтеграція», «порушення психофізичного розвитку», «особливі потреби» та ін. Загальні принципи побудови сучасної класифікації аномального розвитку. Недостатній, тотальний, затриманий розвиток. Парціальна не сформованість вищих психічних функцій. Асинхронний та дефіцитарний розвиток. Успішна освіта для дітей з розладами аутистичного спектра.

Тема 4. Роль родини в процесі інтегрування дитини з особливими потребами в соціокультурне середовище

Роль сім'ї в процесі інтегрування дитини з особливими освітніми потребами в освітнє середовище. Батьки як члени навчальних команд. Роль батьків в оцінюванні розвитку своєї дитини. Завдання батьків як членів навчальної команди. Допомога громадських організацій та соціальних служб. Волонтерство та адвокатство батьків. Психолого-педагогічні умови формування батьківської компетентності у родинах дітей з порушеннями психофізичного розвитку. Характеристика ігор та вправ, які можуть використовувати батьки в роботі з дітьми, які мають порушення зору. Заняття з дітьми, які мають порушення слуху. Взаємодія з дітьми, які мають порушення мовлення. Вправи з дітьми, які мають порушення опорно-рухового апарату. Допомога батьків дітям із затримкою психічного розвитку та порушеннями інтелектуального розвитку. Взаємодія з дітьми, які мають розлади аутичного спектру

Тема 5. Універсальний дизайн інклюзивного освітнього середовища

Універсальний дизайн у сфері освіти. Нормативно-законодавчі акти щодо універсального дизайну в освіті. Структура універсального дизайну і її принципи. Особливості застосування універсального дизайну в інклюзивному освітньому середовищі. Зміст понять «адаптація» та «модифікація». Допоміжні технології. Розумне пристосування. Ресурсна кімната. Медіатека. Моніторингова методика оцінки доступності навчального закладу. Компоненти оцінки доступності навчального закладу за нормативно-законодавчими актами щодо універсального дизайну в освіті.

Проблема соціалізації дитини з особливими освітніми потребами. Специфіка психологічного супроводу батьків у процесі зарахування дитини до закладу освіти. «Індекс інклюзії» як стратегія розвитку інклюзивного навчального закладу.

Тема 6. Команда психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами

Завдання команди психолого-педагогічного супроводу. Склад команди психолого-педагогічного супроводу. Організація роботи команди психолого-педагогічного супроводу. Основні принципи діяльності команди психолого-педагогічного супроводу. Функції членів команди психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами. Асистент учителя як учасник освітнього процесу. Обов'язок вчителя та асистента вчителя. Різниця між асистентом учителя та асистентом дитини. Асистент дитини як відповідальний за соціальний супровід дитини. Батьки дитини з особливими освітніми потребами як активні учасники освітнього процесу. Взаємодія КППС та ІРЦ.

Тема 7. Психологічний супровід дітей в умовах інклюзивного навчання

Зміст поняття «психологічний супровід». Етапи психологічного супроводу дітей. Значення психолого-педагогічного супроводу дітей, які мають особливі потреби, в інклюзивних закладах дошкільної освіти та закладах загальної середньої освіти. Завдання і зміст психолого-педагогічного супроводу в умовах

інклюзивного навчання. Алгоритм діяльності практичного психолога в інклюзивному закладі дошкільної освіти та. закладах загальної середньої освіти Створення сприятливого навчально-розвивального інклюзивного середовища. Взаємодія практичного психолога інклюзивного ЗДО із сім'єю та іншими інституціями з проблем дитинства. Психолого-педагогічний патронат сімей, які мають дітей раннього і дошкільного віку з порушеннями психофізичного розвитку, в контексті модернізації системи дошкільної освіти. Забезпечення корекційно-розвивальної роботи з учнями, які мають порушення психофізичного розвитку. Портфоліо – технологія якісного оцінювання навчальних досягнень.

Специфіка роботи психолога з дітьми з аутизмом. Мета й завдання роботи психолога з дітьми з РАС. Поняття та ознаки аутизму. Загальні характеристики розладів аутистичного спектру (РАС). Вікові прояви аутизму. Психологічна діагностика. Методи збору анамнезу. Використання психодіагностичних інструментів (ADOS-2, CARS, анкети для батьків). Принципи психологічного супроводу. Системна співпраця з батьками. Методи та техніки роботи. Ігрова терапія Арт-терапія Сенсорна інтеграція. Альтернативна комунікація (PECS, жестова мова тощо). Взаємодія з родиною дитини. Консультування батьків. Психосвіта родини. Розробка індивідуального плану розвитку. Мультидисциплінарний підхід. Співпраця з логопедом, дефектологом, педагогами.

Тема 8. Соціалізація дитини з особливими освітніми потребами: індивідуальний підхід та етапи соціалізації

Сутність поняття «соціалізація дитини». Роль сім'ї в соціалізації дитини з особливими освітніми потребами. Ставлення батьків до дитини з порушеннями в розвитку (за В. Соммерс). Психолого-педагогічні умови соціалізації дитини з особливими освітніми потребами у закладі освіти. Соціально-економічні умови успішної соціалізації дитини в соціумі.

Тема 9. Алгоритм надання психолого-педагогічних, корекційно-розвивальних послуг

Корекційно-розвивальна робота як складова психолого-педагогічного супроводу дітей з особливостями психофізичного розвитку. Поняття про корекційну спрямованість навчання. Корекційно-розвивальна робота як складова інклюзивного навчання. Основні принципи корекційно-розвивальної роботи. Шляхи забезпечення корекційного компоненту інклюзивної освіти. Алгоритм визначення корекційних цілей. Корекційно спрямовані методики навчання. Засоби корекції. Участь батьків у забезпеченні ефективності корекційної роботи. Значення корекційного психолого-педагогічного супроводу для загального розвитку дитини з особливими освітніми потребами. Курикулум освітнього та корекційно-розвивального процесів. Модифікація й адаптація курикулуму.

Тема 10. Деонтологія інклюзивної освіти. Активні форми роботи практичного психолога з учасниками процесу інклюзивного навчання

Деонтологія як вчення про проблеми моралі та моральності. Тлумачення поняття деонтологія. Медична етика і деонтологія. Деонтологія в освіті. Завдання деонтології інклюзивної освіти. Принципи взаємодії вчителя з учнями з ООП. Професійні компетентності вчителя інклюзивного класу. Принципи деонтології інклюзивної освіти.

Психолого-педагогічне вивчення відхилень в інтелектуальному розвитку дітей молодшого дошкільного віку. Вимоги до добору завдань методики. Інтерпретація особливостей виконання діагностичних. Інтерпретація особливостей виконання діагностичних процедур. Методики застосування тренінгових занять для груп супроводу. Тренінг для педагогічних працівників: особливості проведення. Тренінг для батьків дітей з особливими освітніми потребами.

СТРУКТУРА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин							
	денна форма				Заочна форма			
	усього	у тому числі			усього	у тому числі		
		лекц.	прак	сам. роб.		лекц.	прак	сам. роб.
Тема 1. Інклюзивна освіта: сутність, завдання та принципи	12	2	4	6	12	2	2	8
Тема 2. Система управління інклюзивною освітою	12	2	4	6	12	-	-	12
Тема 3. Діти з особливими освітніми потребами: особливості психофізичного розвитку	12	2	4	6	12	2	2	8
Тема 4. Роль родини в процесі інтегрування дитини з особливими потребами в соціокультурне середовище	14	2	4	8	14	2	2	10
Тема 5. Універсальний дизайн інклюзивного освітнього середовища	14	2	4	8	14	-	-	14
Тема 6. Команда психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами	18	4	4	10	18	-	-	18
Тема 7. Психологічний супровід дітей в умовах інклюзивного навчання	18	4	4	10	18	-	-	18
Тема 8. Соціалізація дитини з особливими освітніми потребами: індивідуальний підхід та етапи соціалізації	14	2	4	8	14	-	-	14
Тема 9. Алгоритм надання психолого-педагогічних, корекційно-розвивальних послуг	18	4	6	8	18	2	2	14
Тема 10. Деонтологія інклюзивної освіти Активні форми роботи практичного психолога з учасниками процесу інклюзивного навчання	18	4	4	10	18	-	-	18
Усього годин	150	28	42	80	150	8	8	134
ПІДСУМКОВИЙ КОНТРОЛЬ – ЕКЗАМЕН								

ЗМІСТ ЛЕКЦІЙ З ДИСЦИПЛІНИ «ПСИХОЛОГІЯ ІНКЛЮЗИВНОГО СУПРОВОДУ»

Лекція 1.

Інклюзивна освіта: сутність, завдання та принципи

Починаючи з 90-х років ХХ ст. провідною моделлю сучасних суспільно-соціальних стосунків стосовно осіб з обмеженими можливостями, зокрема, неповносправних дітей, визначено інклюзію, яка ґрунтується на визнанні та повазі індивідуальних людських відмінностей і передбачає збереження відносної автономії кожної суспільно-соціальної групи, а уявлення та стиль поведінки, притаманний традиційно домінуючій групі, мають модифікуватися на основі плюралізму звичаїв та думок. Основоположним в інклюзивних підходах є те, що не особистість має прилаштовуватися до суспільних, соціальних, економічних стосунків, а навпаки – суспільство має створити умови для задоволення особливих потреб кожної особистості. Водночас особливості не повинні сприйматися «як явище виняткове, приречене», наявність того чи іншого порушення не детермінує маргінальність життєвого шляху людини. У центрі уваги цієї моделі суспільної – поведінки є:

- автономність;
- участь у суспільній діяльності;
- створення системи соціальних зв'язків;
- прийняття суспільством усіх без обмежень, кожної особистості.

Суспільно-соціальна концепція інклюзії стала основоположною в сучасній моделі здобуття освіти дітьми з особливостями психофізичного розвитку – інклюзивній освіті.

Саме інклюзивна освіта, на думку одного з провідних нідерландських дослідників К.Рейсвейка, сприятиме: розвитку здібностей дитини; визнанню того, що нормальний розвиток не є загальноприйнятою «нормою»; задоволенню особливих потреб; створенню системи підтримки; функціональному підходу до лікування та навчання; участі батьків у лікуванні та навчанні їхніх дітей.

Термін «інклюзія» відмінний від терміна «інтеграція» за своїм концептуальним підходом. Зокрема в документі «Міжнародні консультації з питань навчання дітей з особливими освітніми потребами» вказується на те, що інтеграція визначається як зусилля, спрямовані на введення дітей у регулярний освітній простір. Інклюзія – це політика та процес, який дає змогу всім дітям брати участь у всіх програмах. Відмінність у підходах полягає у визнанні того факту, що ми змінюємо суспільство, аби воно враховувало й пристосовувалось до індивідуальних потреб людей, а не навпаки. Поняття «інтеграції», «інклюзії» розглядаються як антонімічне щодо «сегрегації» і позначають відповідний поступ у розвитку системи одержання освіти особами з порушеннями.

«Аномальні особи», «дефективні», «інваліди», «діти з вадами» – ці терміни в нашій країні донедавна були законодавчо закріпленими і загальноживаними. Понятійна основа цих термінологічних визначень – фіксація порушень, вад, відносної аномальності. Утім, ще у 1927 році Л. Виготський, обґрунтовуючи

теорію надкомпенсації, передбачав: «доведеться відмовитися і від поняття, і від терміна «дефективні діти» .

Стососно терміна «інвалід», зазначимо, міжнародне визначення якого вперше подано в Декларації ООН «Про права інвалідів» у 1975 р., то це – «особа, яка не може самостійно забезпечити повністю або частково потреби нормального особистого і / або соціального життя через вроджене або набуте порушення фізичних чи розумових здібностей».

Сучасні міжнародні тенденції в галузі міжнародних правових норм, соціальної політики, освіти засвідчують найбільш прийнятне використання терміна «особа з обмеженими можливостями», оскільки основна увага концентрується на «особі», а «обмежені можливості» – другорядна характеристика.

Складність і суперечливість визначення поняття інвалідності, які виявляються при аналізі як міжнародних нормативно-правових документів, так і українських нормативних документів, дає змогу співвідносити й використовувати цей термін, орієнтуючись, перш за все, на показники та результати суто медичного обстеження.

У країнах Західної Європи та Америки досить вживаним вважався термін «фізично або розумово неповноцінні особи» («handicapped persons»), «особи з порушеннями розвитку» («disabled persons») або просто «особи з порушеннями» («the disabled»). Термін «особи з порушеннями розвитку» («persons with disabilities»), який зустрічається переважно у державних офіційних документах, найчастіше фінансового підпорядкування.

У міжнародних правових документах, державних законодавчо-нормативних актах соціального спрямування у багатьох країнах загальноживаний термін «діти з особливими потребами» («Children with Special Needs»). Це термінологічне означення передбачає зміщення наголосів з недоліків і порушень у дітей, відхилень від норми до фіксації їхніх особливих потреб. І як зауважує А. Гордєєва: «Говорячи про особливості, ми відштовхуємося від людини взагалі, а не від норми, від людини з певними особливостями, притаманними лише їй.

Особливість передбачає відмінність, несхожість, можливо, неповторність, індивідуальність, унікальність». Відповідно, дітьми з особливими потребами досліджувач вважає дітей-інвалідів, дітей з незначними порушеннями здоров'я, соціальними проблемами, обдарованих дітей.

Широке вживання терміна «діти з особливими потребами» зініціювала Саламанкська декларація, опублікована у 1994 р.. Тут подано його основне визначення «особливі потреби». Воно стосується всіх дітей і молодих людей, чії потреби залежать від різної фізичної чи розумової недостатності або труднощів, пов'язаних з навчанням. Чимало дітей мають труднощі в навчанні, відтак – спеціальні освітні потреби на певних етапах свого навчання в закладі загальної середньої освіти.

На думку відомих європейських учених (G. Lefrancois, W. Lerowsky, K. Raiswaik та ін.), дитяча популяція, незважаючи на своє розмаїття, здебільшого має нормальні або так звані середні показники розвитку, зокрема, й навчальні здібності. Однак певна кількість дітей має відмінні від

середніх показники, а, відповідно, з педагогічної, соціальної, медичної точки зору ці діти характеризуються як такі, що мають особливі потреби. Звернемось до визначення, яке дає знаний французький учений G. Lefrancois: «Особливі потреби – це термін, який використовується стосовно осіб, чия соціальна, фізична або емоційна особливість потребує спеціальної уваги та послуг, яким надається можливість розвинути свій потенціал». До їх числа входять діти, котрі мають як виняткові здібності чи талант, так і діти з фізичними, психічними, соціальними відмінностями.

Найбільш поширене й прийнятне стандартне визначення «особливих освітніх потреб», зокрема в країнах Європейської спільноти, подано в Міжнародній класифікації стандартів освіти (International Standart Classification of Education): «Особливі освітні потреби мають особи, навчання яких потребує додаткових ресурсів. Додатковими ресурсами можуть бути: персонал (для надання допомоги у процесі навчання); матеріали (різноманітні засоби навчання, в тому числі допоміжні та корекційні); фінансові (бюджетні асигнування для одержання додаткових спеціальних послуг)».

У Україні немає єдиної офіційної термінології для характеристики дітей з особливими освітніми потребами. У основних законах України про освіту зустрічаються такі терміни, як «діти, які потребують корекції фізичного та/або розумового розвитку» та «особи, які мають вади у фізичному чи розумовому розвитку і не можуть навчатися в масових навчальних закладах», «молодь з інвалідністю», «діти з тяжкими порушеннями розвитку», «діти з обмеженими можливостями здоров'я» тощо. Усі ці терміни співвідносяться з медичною суспільно-соціальною моделлю.

Проте нині значну роль в утвердженні соціальної моделі ставлення до осіб з порушеннями в українському суспільстві відіграють неурядові організації, насамперед організації батьків дітей з особливими освітніми потребами. Завдяки їхній діяльності поширюються терміни, які зміщують акцент з вад/відхилень розвитку (діти-інваліди, неповносправні, діти з вадами розвитку тощо) на терміни більш позитивні – діти з особливими освітніми потребами, діти з особливостями психофізичного розвитку тощо. Саме ця термінологія на сьогодні є найбільш вживана.

Лекція 2

Система управління інклюзивною освітою

Розвиток сучасного суспільства детермінує повагу до людського розмаїття, встановлення принципів солідарності та безпеки, що забезпечує захист та повне інтегрування у соціум усіх верств населення, перш за все – осіб з обмеженими можливостями здоров'я. Це зумовлено визначенням головної мети соціального розвитку – створення «суспільства для всіх». У основу такого інтегрування покладено концепцію цілісного підходу, яка відкриває шлях до реалізації прав і можливостей для кожної людини, насамперед, передбачає рівний доступ до здобуття якісної освіти. Принцип доступності сформульовано на засадах

дотримання прав людини, викладено в резолюції Генеральної асамблеї ООН від грудня 1997р. в якості пріоритетного завдання – сприяти забезпеченню рівних можливостей для осіб з обмеженими можливостями здоров'я. Цей принцип детермінує перенесення акцентів з медичних аспектів інвалідності, піклування про осіб з психофізичними порушеннями, захисту та надання їм допомоги в адаптації – до навколишнього середовища на реформування самого соціуму, де особа з психофізичними порушеннями має змогу задовольнити свої потреби, перш за все, потребу здобути якісну освіту. Якісна освіта безумовно передбачає задоволення особливих освітніх потреб кожного індивіда, в тому числі й з порушеннями психофізичного розвитку, без відриву такої особи від звичного соціального оточення, сім'ї, друзів. Принципи доступності та задоволення особливих освітніх потреб осіб з порушеннями психофізичного розвитку стали наріжним каменем інклюзивної освіти, освітньої системи, що базується на принципі забезпечення основного права дітей навчатися в загальноосвітньому закладі за місцем проживання із відповідним психолого-педагогічним супроводом та корекційно-реабілітаційною підтримкою.

«Освіта має надаватися в межах можливого, у закладі загальної середньої освіти, без будь-якого вияву дискримінації стосовно дітей та дорослих інвалідів».

Така офіційна позиція європейської спільноти була висловлена ЮНЕСКО, Комісією з прав людини. «Оскільки у більшості випадків інвалідність сама по собі не є перешкодою, дискримінація – ось що перешкоджає дитині отримати освіту в загальній системі».

Дискримінацію до осіб з порушеннями засвідчує ретроспектива ставлення до них суспільства. Ще з античних часів громадянське право детермінувало визнання осіб з вадами як неповноцінних, недієздатних громадян, які потребують опіки. Зауважимо, законодавство давньогрецької Спарти передбачало виявляти фізично неповносправних дітей і відокремлювати їх від здорових, оберігаючи в такий спосіб державний устрій і сповідуючи ідею «фізичної повноцінності» своїх громадян. «Нехай в силі буде той закон, що жодної каліки-дитини годувати не варто» – такі свідчення тогочасного ставлення до інвалідів залишив римський філософ Аристотель.

Неповноцінність і непотрібність людей з порушеннями було визнано в основах Римського права. «Ми вбиваємо калік і топимо дітей, які народжуються слабкими й потворними. Ми вчиняємо так не через гнів та досаду, а керуючись правилами розуму: відділяти неприродне від здорового» – таке право обстоював у Давньому Римі Сенека. Саме римський суд, встановивши інститут опікунства над людьми з обмеженнями, став у подальшому зразком для вироблення законодавчих норм стосовно фізично та психічно неповносправних. Римське право, яке стало основоположним у законодавстві більшості європейських країн, закріпило юридичний статус повної безправності людей з обмеженнями майже до 20-го століття. Законодавство захищало «повноцінну більшість» від «неповноцінної меншості», жорстко фіксуючи обмеження громадянських прав інвалідів.

Історія спеціальної освіти та інклюзії.

У еволюції стосунків суспільства і держави до осіб з відхиленнями в розвитку виділяється п'ять періодів, які охоплюють часовий проміжок у дві з половиною тисячі років – шлях від ненависті й агресії до прийняття, партнерства та інтеграції осіб з обмеженими психофізичними можливостями.

Таблиця 1.1

Еволюція ставлення суспільства та держави до осіб з психофізичними порушеннями й становлення системи спеціальної освіти

Період еволюції	Етапи становлення системи спеціальної освіти	Хронологічні межі
Від агресії та зневаги до усвідомлення необхідності піклуватися про дітей з особливостями розвитку	Формування передумов виникнення національної системи спеціальної освіти	966-1715 pp.
Від усвідомлення необхідності піклуватися про осіб з відхиленнями в розвитку до усвідомлення необхідності навчати частину з них	Формування передумов виникнення національної системи спеціальної освіти	1715-1806 pp.
Від усвідомлення можливостей до усвідомлення доцільності навчання трьох категорій дітей: з порушенням слуху, порушенням зору та відсталих	Розгортання мережі спеціальних навчальних закладів та оформлення паралельних систем спеціальної освіти	1806-1927 pp.
Від усвідомлення необхідності навчати певну частину дітей з порушеннями до розуміння необхідності навчати всіх дітей з відхиленнями в розвитку	Удосконалення вертикальної та горизонтальної структури системи спеціальної освіти, її диференціація	1927-1991 pp.

Від
сегрегативного
навчання дітей з
особливими освітніми
потребами до Розвиток національної системи
інклюзивного спеціальної освіти з провідною
навчання тенденцією інклюзії 1991р.-донині

Перший період (996-1715 рр.) – від агресії та зневаги до усвідомлення необхідності піклуватися про людей з відхиленнями в розвитку. Умовною межею цього періоду в Західній Європі є відкриття в Німеччині першого притулку для сліпих (1198 р.). У Російській імперії створюються перші монастирські притулки (1706-1715 рр.).

Другий період (1715-1806 рр.) – від усвідомлення необхідності піклуватися про осіб з відхиленнями в розвитку до усвідомлення навчати частину з них. Умовна межа – відкриття у Франції спеціальних шкіл для глухонімих і сліпих (1770-1784 рр.). У Російській державі – відкриття перших спеціальних шкіл для глухих та сліпих (1806-1807 рр.).

Третій період (1806-1927 рр.) – від усвідомлення можливостей до усвідомлення доцільності навчати три категорії дітей: з порушеннями слуху, зору та розумово відсталих. Умовний кордон – остання чверть ХІХ століття. Ухвалення у західноєвропейських державах законів про загальну початкову освіту і на цій основі – законів про навчання глухих, сліпих і розумово відсталих дітей. У Радянському Союзі – створення спеціальних шкіл для глухих, сліпих і розумово відсталих дітей у зв'язку з прийняттям Закону про Всеобуч (1927-1935 рр.).

Саме в цей період у закладах загальної середньої освіти Західної Європи на тлі розгортання мережі спеціальних закладів робляться спроби спільного навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку зі своїми здоровими однолітками. Як зазначає у своєму дослідженні Л. Кулик, в Австрії у 1846 р. було ухвалено закон, який передбачав створення можливостей для навчання сліпих дітей разом зі зрячими. Подібні законодавчі акти були в Англії, Шотландії та інших європейських країнах. Не вдаючись до детального висвітлення історичного аспекту цієї проблеми зауважимо, що в Радянському Союзі спроби спільного навчання відбувалися постійно й досить широко обговорювалися на різних педагогічних зібраннях.

Зокрема, у 1924 р. на ІІ-му Всеросійському з'їзді з питань соціально-правової охорони неповнолітніх було ухвалено резолюцію, де зазначалося зокрема: «...сліпі мають право вступати до звичайних навчальних закладів для зрячих... в кожному окремому випадку з дозволу керуючого органу, коли є підстави сподіватися, що вони виконуватимуть основні вимоги, які ставляться до їхніх зрячих товаришів». Підтвердженням доцільності цієї ухвали слугував той факт, що саме в цей період відомий український вчений О. Щербина успішно провів експериментальне дослідження з навчання сліпої дівчинки, Р. Золотницької в умовах масової школи і став активно пропагувати

ідеї «необхідності наполегливої боротьби проти відокремлення сліпих від зрячих».

Варто зазначити, що, незважаючи на переважання в цей історичний період сегрегаційних установок щодо навчання дітей з обмеженнями і розгортання системи спеціальних закладів, спроби спільного навчання дітей з порушеннями та їхніх здорових однолітків не припинялися.

Четвертий період (1927-1991 рр.) – від усвідомлення необхідності навчання певної частини дітей з порушеннями до розуміння необхідності навчати всіх дітей з відхиленнями в розвитку. У Західній Європі цей період від початку ХХ століття до кінця 70-х років характеризується розвитком законодавчої бази спеціальної освіти. У Радянському Союзі – диференціація й удосконалення системи спеціальної освіти, перехід до 8 типів спеціальних закладів (1950-1990 рр.).

Саме у цей період з 70-років ХХ століття у світовій освітній політиці на тлі економічного зростання розвитку суспільних демократичних стосунків у передових державах світу чітко визначилися антидискримінаційні настрої за будь-якою ознакою: національною, етнічною, релігійною, рівнем психофізичного розвитку. На зміну старої парадигми суспільно-державного усвідомлення «повноцінна більшість» – «неповноцінна меншість» приходять нова – «єдина спільнота, яка включає і людей з певними проблемами». Світова спільнота фіксує законодавчо неприпустимість так званого соціального маркування. Національні антидискримінаційні законодавчі акти затверджуються з урахуванням основних положень Декларацій ООН. Формується нова культурно-історична норма – повага до відмінностей між людьми.

П'ятий період (1991 р. – й донині) – від сегрегативного навчання дітей з особливими освітніми потребами до інклюзивної освіти. У Західній Європі з кінця 70-х років значно скорочується кількість спеціальних шкіл, збільшується кількість спеціальних класів у загальноосвітніх закладах загальної середньої освіти, здобувачів освіти з особливими освітніми потребами починають навчати у загальноосвітніх закладах загальної середньої освіти в інклюзивному середовищі. Цей період у країнах пострадянського простору розпочався у 90-х роках і збігається з розпадом СРСР та кардинальною перебудовою державного устрою.

Лекція 3.

Діти з особливими освітніми потребами: особливості психофізичного розвитку

Наразі в Україні широко використовують термін «діти з особливими освітніми потребами», який є дослівним перекладом англomовного терміну «children-with special needs». В умовах нашого соціуму означений термін не визначає, які, власне, «потреби» маються на увазі, які з них є «спеціальні» (або особливі), а які – ні. У той же час змістовий бік поняття «особливі освітні потреби» наразі має виключно психолого-педагогічне наповнення.

Термін «особи з особливими потребами» був запропонований у Саламанській декларації, де зазначається, що «особливі потреби» стосуються всіх осіб, чії потреби залежать від різної фізичної чи розумової недостатності або труднощів, пов'язаних із навчанням.

Закон України «Про освіту» визначає осіб з особливими освітніми потребами як осіб, які потребують додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення права на освіту, сприяння розвитку особистості, поліпшення стану здоров'я та якості життя, підвищення рівня участі у житті громади.

Різноманіття форм порушень неможливо вмістити в одне визначення. Кожна дитина має свої, властиві тільки їй самій особливості, які часто не можна узагальнити одним «діагнозом». Розглянемо термінологію. Варто зазначити, що терміни «аномальні діти», «неповносправні діти», «діти з відхиленнями (вадами) у психофізичному розвитку», як сегрегаційні, вказують на неповноцінність дитини, значно обмежують її права, відійшли у минуле. Тому вживання цих термінів категорично не бажане та є таким, що шкодить дитині. Використання поняття «діти з проблемами розвитку» пов'язане з його багатозначністю, що корелює зі структурою цієї групи дітей і відсутністю в його семантиці компонента, що вказує на негативні особливості розвитку дитини. У той же час ми можемо зустріти визначення «діти з обмеженими можливостями здоров'я», що також, на наш погляд, не відображає як педагогічного так і психологічного змісту стану дитини. З іншого боку, в ньому не міститься уточнень, яке «здоров'я» мається на увазі: фізичне, психічне, соціальне та ін. У той же час, поняття «діти з порушеннями розвитку» не витримує критики з погляду визначення, що є порушенням, а що – недорозвиненням, несформованістю.

Суб'єктом і об'єктом вивчення, психолого-медико-педагогічної підтримки, що надається в системі загальної і спеціальної освіти, є дитина з обмеженими можливостями здоров'я, яка має внаслідок цього особливі освітні потреби та відповідно, особливі освітні труднощі. Її право на освіту – конституційне право, яке закріплене міжнародними актами. Під визначенням «діти з особливими освітніми потребами» ми розуміємо групу дітей, які через різні біологічні й соціальні причини відчувають стійкі труднощі в засвоєнні освітніх програм.

Діти з особливими освітніми потребами, які навчаються в системі загальної і спеціальної освіти, мають порушення з боку інтелекту, емоційно-вольової сфери, різних аналізаторів (слуху, зору, мовлення, рухової сфери).

Діти зазначеної категорії мають відхилення від норми у функціонуванні центральної нервової системи, що негативно впливає на шкільну й соціальну адаптацію дитини. У дітей цієї групи педагоги і психологи відзначають у першу чергу недостатню готовність до школи (інтелектуальну, емоційну й соціальну тощо).

Серед специфічних рис, які спостерігаються при всіх порушеннях розвитку, може бути виділена сукупність особливостей, які визначають необхідність організації спеціальної психолого-педагогічної допомоги у розвитку та навчанні. Цю сукупність особливостей прийнято називати особливими освітніми потребами.

Незважаючи на те, що цей термін вживається давно, зміст його не розкривається і не осмислюється в достатній мірі. У літературі є педагогічне визначення: «Спеціальні освітні потреби – потреби в спеціальних (індивідуалізованих) умовах навчання, включаючи технічні засоби, особливого змісту і методах навчання, а також в медичних, соціальних та інших послуг, безпосередньо пов'язаних і необхідних для успішного навчання».

Таке розуміння потреб відрізняється від класичного психологічного, так як включає не тільки внутрішні спонукання до пізнавальної діяльності, а й можливості здійснення цієї діяльності, тобто можливості (а певною мірою і умови) навчання.

Особливі освітні потреби – це потреби в умовах, необхідних для оптимальної реалізації актуальних і потенційних можливостей (фізичних, когнітивних, мовленнєвих, емоційно-вольових, соціальних тощо), які може проявити дитина з обмеженими можливостями в процесі навчання. Коли ми говоримо про інклюзивну освіту, тобто освіту дітей з особливими освітніми потребами, ми говоримо про зміну базових принципів навчання, які в першу чергу мають враховувати особливі освітні потреби.

Наразі, для визначення особливих освітніх потреб проводиться комплексна психолого-педагогічна оцінка розвитку дитини – це процес збору та інтерпретації кількісної та якісної інформації про особливості розвитку дитини з метою визначення її особливих освітніх потреб, в тому числі коефіцієнта її інтелекту, розроблення рекомендацій щодо освітньої програми, організації освітнього середовища, особливостей організації психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг, відповідно до потенційних можливостей дитини.

Комплексна психолого-педагогічна оцінка розвитку дитини проводиться фахівцями Інклюзивно-ресурсними центрами і є кінцевим результатом процесу оцінювання, що орієнтує фахівців ІРЦ, педагогів та батьків на визначення оптимального освітнього маршруту для кожної дитини з особливими освітніми потребами.

Основними завданнями комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини є:

- визначення особливих освітніх потреб;
- визначення особливостей розвитку дитини, її сильних та слабких сторін;
- розробка рекомендацій з організації надання психолого-педагогічних, корекційно-розвивальних послуг дитині, а також рекомендацій щодо освітньої програми дитини, особливостей організації освітнього середовища, потреби в індивідуальній програмі розвитку;
- розробка рекомендацій щодо організації освітнього процесу дитини для адміністрації закладу освіти, педагогічних працівників, батьків або законних представників дитини. ІРЦ проводить комплексну оцінку у таких випадках:
 - звернення батьків (одного з батьків) або законних представників дитини;
 - особисте звернення дітей віком від 16 до 18 років;
 - звернення адміністрації закладів освіти (за наявності згоди батьків (одного з батьків) або законних представників дитини);

- звернення органів опіки та піклування щодо проведення комплексної оцінки дітей-сиріт, дітей позбавлених батьківського піклування.

Комплексна оцінка проводиться фахівцями ІРЦ індивідуально за такими напрямками:

- оцінка фізичного розвитку дитини (визначення рівня загального розвитку дитини, її відповідності віковим нормам, розвитку дрібної моторики, способу пересування тощо);

- оцінка мовленнєвого розвитку дитини (визначення рівня мовленнєвого розвитку та використання вербальної/невербальної мови, наявності мовленнєвого порушення та його структури);

- оцінка когнітивної сфери дитини (визначення рівня сформованості таких пізнавальних процесів, як сприйняття, пам'ять, мислення, уява, увага);

- оцінка емоційно-вольової сфери дитини (виявлення здатності дитини до вольового зусилля, схильностей до проявів девіантної поведінки та її причин);

- оцінка соціальної сфери дитини (визначення рівня соціальної адаптації, взаємовідносин з однолітками, дорослими);

- оцінка освітньої діяльності дитини (визначення рівня сформованості знань, умінь, навичок відповідно до навчальної програми або основних критеріїв формування вмінь та навичок дітей дошкільного віку).

Категорія дітей з особливими освітніми потребами різноманітна – це діти з інтелектуальними порушеннями, затримкою психічного розвитку, тяжкими порушеннями мовлення, нечуючі та зі зниженим слухом, сліпі та зі зниженим зором, порушеннями опорно-рухового апарату, з вираженими розладами емоційно-вольової сфери, з іншими порушеннями, які досліджували такі відомі вчені як Т. Власова, В. Лапшин, В. Липа, А. Маллер, Г. Мерсіянова, В. Синьов, Т. Скрипник, В. Засенко, С. Кульбіда, В. Кобильченко, Л. Вавіна та ін. науковці, розкриваючи особливості розвитку кожної категорії дітей.

За результатами комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини освітні потреби можна розділити на чотири групи:

1 група - освітні потреби, пов'язані з особливою організацією освітнього процесу;

2 група - освітні потреби, пов'язані з адаптацією змісту основної загальноосвітньої програми;

3 група - освітні потреби, пов'язані з адаптацією способів подачі навчального матеріалу;

4 група - освітні потреби, пов'язані з подоланням труднощів в розвитку, соціалізації і адаптації. Не всі діти з інвалідністю мають особливі освітні потреби. Наприклад, дитина із вадою серця або соматично ослаблена може вчитись на відмінно і прекрасно справляється із завданнями на рівні однолітками. Інклюзивна освіта потрібна насамперед дітям з особливими освітніми потребами, котрі не можуть засвоїти навчальну програму на елементарному рівні без організації належної підтримки та визначення її особливих потреб.

Розгляд проблеми вивчення особливостей розвитку дітей потребує уважного розгляду як біологічних факторів, так і факторів навколишнього середовища. На сьогодні, широко впровадження набуває нова система оцінки

розвитку та визначення особливих потреб в контексті ідей єдності біологічного та соціального у розвитку психіки, а також загальних закономірностей розвитку дітей з порушеннями розвитку, яка є основою біо-психо-соціальної моделі інвалідності – *Міжнародна класифікація функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків* (МКФ ДП)4 .

МКФ-ДП включає в себе детальну інформацію про характеристики розвитку і функціонування дітей та підлітків віком до 18 років. МКФ-ДП пропонує єдину стандартизовану термінологічну мову для позначення проблем, які виявляються в ранньому дитинстві, дитячому і підлітковому віці, включаючи функції та структури організму, обмеження активності та участі, а також фактори навколишнього середовища, що мають важливе значення для дітей і підлітків.

Прояв перерахованих закономірностей і особливостей разом з обмеженнями, викликаними первинним порушенням (наприклад, недоліками слухового сприйняття), ускладнює взаємодію з навколишнім світом, «вростання в культуру» (Л. Виготський), тобто адаптацію в широкому сенсі.

Це призводить до виникнення ще однієї суттєвої, особливо на момент початку шкільного навчання, характеристики особливих освітніх потреб: діти, які не проходили спеціальної корекційної підготовки в дошкільному віці, виявляються без тих знань, умінь і навичок, які необхідні для оволодіння шкільною програмою, що збільшує труднощі в навчанні. Зменшити ці труднощі можна тільки шляхом організації спеціального навчання, тобто навчання з урахуванням особливих освітніх потреб дитини.

У свою чергу це передбачає:

1. Підготовку дітей до оволодіння шкільною програмою шляхом пропедевтичної підготовки до занять.

2. Формування у них пізнавальної мотивації і позитивного ставлення до навчання.
3. Уповільнений темп введення нових знань.

4. Менший обсяг завдань, тобто обсяг інформації, що запам'ятовується у них менше.
5. Використання найбільш ефективних методів навчання (в тому числі посилення наочності в різних її формах, включення практичної діяльності, застосування на доступному рівні проблемного підходу).

6. Організацію занять таким чином, щоб запобігти перевтомі дітей.

7. Максимальне обмеження стимуляції, сторонньої по відношенню до навчального процесу (візуальної, аудіальної, у разі потреби - навчання у групі з меншою наповненістю).

8. Контроль за розумінням дітьми поданого матеріалу, особливо вербального, навчального матеріалу.

9. Побудова ситуації навчання з урахуванням сенсорних можливостей дитини, що означає оптимальне освітлення робочого місця, наявність звукопідсилюючої апаратури тощо.

Особливі освітні потреби дітей виявляються по різному, що вимагає наявності різноманітних форм організації навчання – від глибоко диференційованого (абілітаційного) до інклюзивного. Завжди слід пам'ятати: де б не навчався дитина з особливими освітніми потребами в спеціальній установі або в умовах інтеграції – це повинно бути спеціальне навчання. Тільки так можна

добитися успішної адаптації дитини до школи та отримання ними освіти, що буде однією з умов її адаптації та інтеграції в подальшому дорослому житті.

Лекція 4.

Роль родини в процесі інтегрування дитини з особливими потребами в соціокультурне середовище

Право на одержання освіти мають усі люди з різним станом здоров'я і з різними порушеннями його. А якість освіти ні в якому разі не повинна різнитися. Навчання починається від народження. У ранньому дитинстві освіта особливо важлива, але вона не закінчується в зрілому віці – цей процес триває все життя. Особливі діти потребують максимум терпіння, уваги, добра, ласки, любові.

Тривалий час вважалося, що діти – інваліди неспроможні, та й не повинні навчатися й виховуватися в колективі серед здорових однолітків. Тому вони знаходилися або вдома, під наглядом лікарів та батьків, або в спеціалізованих закладах і були повністю ізольовані від соціуму.

Та нарешті як в педагогіці, так і в суспільному житті, за вимогою часу, відбулася переоцінка всіх людських цінностей. Це дало змогу наблизитися до проблем дітей з ООП, повністю переглянути методи і підходи до таких особистостей, до умов їх життя та набуття ними повноцінної освіти.

З'явилося таке поняття, як “інклюзивне навчання.” Воно дає право особливим дітям на освіту, причому можливість одержувати її за місцем проживання в загальноосвітньому закладі. Безумовно, для школи 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.

Звичайно, що великими помічниками їм повинні стати, перш за все, батьки, бо разом зі школою вони мають однакову мету – їх дитина має бути щасливою і реалізованою.

Цим батькам випало складне життєве випробування, адже вони виховують дитину, яка має вади здоров'я. Виховання особливої дитини потребує значних фізичних і матеріальних витрат. Часто батьки, не маючи підтримки, замикаються у своєму горі і все більше й більше віддаляються від суспільства, навіть образи і душевні травми своєї дитини вони сприймають як особисті.

Навчити батьків сприймати свою дитину з ООП як особистість – це головне завдання вчителя. Якщо сім'я відчує увагу педагогів до їхньої дитини, зацікавленість ними в її розвитку, то й батьки будуть готові допомагати в навчанні та вихованні своєї особливої дитини. Але для цього з батьками теж потрібно працювати. Робота вчителя з ними полягає в:

- встановленні контакту і довірливих стосунків;

- включенні батьків дітей з ООП в колектив інших батьків класу;
- безперервній взаємодії;
- залученні батьків в розробці ІПР, у процес навчання й виховання;
- налагодженні співпраці з іншими членами команди психолога – педагогічного супроводу;
- участі батьків у розробці портфоліо дитини;

Можна проводити з батьками консультації, круглі столи, бесіди, анкетування, тренінги, ділові ігри, відвідувати родини.

У багатьох батьків, що мають дитину з ООП, виникає провина, що це саме вони винні в тому, що їхня дитина має фізичні недоліки. Із – за почуття такої провини дорослі влаштовують певний стиль виховання – гіперопіку: оберігають дитину від різних проблем та потурають їй всяким примхам. Таке виховання призводить до того, що особистість не тільки не розвивається, а ще й знищується, чи просто виростає особа – споживач.

Щоб досягти мети про щасливу і реалізовану дитину, батьки і працівники шкіл мають об'єднуватися. Від такої тісної співпраці залежить психічний, емоційний і фізичний розвиток особливої дитини. Нелегко приходить й самій дитині з ООП. Адже її майже не сприймають в дитячому колективі, намагаючись по – всякому притіснити.

Фахівці вважають, що саме *сім'я* є основним фактором соціалізації дитини. Саме з сім'ї вона виносить у доросле життя розуміння про моральні цінності, поведінку, взаємовідносини між людьми. Тому вирішальне значення в розвитку дитини відіграє психологічна зрілість її батьків. Побудувати повноцінну національну школу без активної участі й підтримки сім'ї неможливо. Хвору дитину не можна розглядати поза сім'єю і суспільним середовищем.

У Концепції сімейного і родинного виховання наголошується про те, що “сучасна сім'я має стати головною ланкою у вихованні дитини, забезпечити їй належні матеріальні та психологічні умови для фізичного, морального і духовного розвитку”.

Виховання дитини з ООП складне та відповідальне. На жаль, не в кожній родині є сприятливі умови для розвитку особливої дитини, і тоді вона стає тягарем для батьків. Зустрічаються батьки, які не приховують факт психологічного несприйняття своєї ж дитини з ООП. Таке ставлення негативно впливає на розвиток: діти ростуть знервовані, що ще більше ускладнює їхню недугу. Та всупереч цьому, сім'я – це перший етап соціалізації дитини.

Перебування дитини в освітньому закладі є другим етапом соціалізації особистості. Важливу роль має відіграти такт педагогів, повага до дитини з особливими освітніми потребами. Налаштування дитини на перебування у закладі, на важливість нових змін у її житті виконують також і члени родини.

Особливості в дітей різні: фізичні, інтелектуальні, соціальні, мовні, емоційні та ін. Особливі діти – це діти з проблемами розвитку і обдаровані діти, і безпритульні діти, і діти мовних, етнічних чи культурних меншин. Але школа, в якій організовано інклюзивне навчання, відкрита для всіх дітей, незалежно від їх особливостей.

Всі працівники школи, причетні до навчання та виховання молодого покоління, звичайно ж, намагаються знаходити різні, навіть і не прості, шляхи для успішного виконання своїх педагогічних завдань. Вони розуміють свою почесну місію та з усією відповідальністю виховують повноцінну особистість. Самим першим і головним завданням перед педагогами постає завдання створення загальної позитивної атмосфери в школі. Освітяни розуміють, що негативні фактори лише погіршують стан здоров'я дітей і успіху не буде.

Непереборний страх перед чимось іншим, невідомим існує. Його обов'язково треба подолати. Тому, насамперед, батьки повинні готувати свою особливу дитину до школи, щоб вона правильно сприймала саму себе, свою хворобу, мала б хоча б якусь моральну стійкість. Тоді вона відчуватиме себе впевненою, корисною і потрібною суспільству.

Підготувати потрібно й суспільну думку про те, що ця дитина така ж, як і здорова – ось це важливе завдання, й воно лягає на плечі всіх педагогів школи. Адже саме вчитель у першу чергу дбає про побудову гармонійних стосунків у дитячому колективі та тренує відповідні соціальні навички дитини. Отже, спільна допомога, підтримка батьків та школи формує в дитячому колективі правильне, позитивне, толерантне відношення і розуміння того, що в особливих дітей свій певний спосіб життя, що такі діти є рівноправними в будь – якому колективі і суспільстві.

Для успішної життєдіяльності в суспільстві потрібно розглядати успішний процес входження індивіда в нього, що й є поняттям соціалізації. У сучасній педагогіці поняття соціалізації є найширшим серед тих, що характеризують процес формування особистості, оскільки воно передбачає не тільки свідоме засвоєння готових понять про довкілля та способи соціального життя, а, насамперед, створення власних ціннісних орієнтацій.

Психологічне розуміння соціалізації може трактуватися як більш загальне – як трансляція культури від покоління до покоління. А виховання є компонентом процесу соціалізації поряд з іншими впливами середовища.

Соціалізація – це один з важливих чинників повноцінного розвитку особистості та її ефективного функціонування в соціумі. Відповідно до найпоширенішого визначення, соціалізація (від лат. *socialis* – суспільний) розглядається як активне засвоєння особистістю соціального досвіду, соціальних ролей, норм, цінностей.

Особлива дитина почуває себе комфортно лише в класному колективі. Тут відбувається її індивідуальне зростання, тут вона виховується. А мудрий педагог і вихователь, звичайно ж, не зупиниться лише на використанні примітивних форм роботи, а весь час буде в творчому пошуку ефективних педагогічних методів. Вирішити ці питання допомагають постійні спостереження за особливостями психофізичного розвитку дитини з ООП.

У молодшому шкільному віці формується основа “Я – концепції” особистості, де діти переживають вперше самопізнання себе. Діти - інваліди мають рекомендації для роботи з психологом. Супровід психолога спрямований

на розвиток пізнавальних процесів, емоційно – вольової сфери, регуляції поведінки, потребуючи системної кропіткої роботи.

Практичний психолог виступає як посередником між дитиною та соціальним середовищем, є активним учасником в формуванні її життєвої компетентності. Він забезпечує природні потреби підопічного завдяки комплексному підходу та партнерській взаємодії, взявши за основу науковий підхід, проявляючи методичну грамотність. Такий спеціаліст зобов'язаний на високому рівні володіти різноманітними психологічними інструментами..

Лекція 5

Універсальний дизайн інклюзивного освітнього середовища

Ставлення до осіб з порушеннями психофізичного розвитку, зокрема до неповносправних дітей, співвідноситься з теоретичними суспільно-соціальними моделями, що формувалися у процесі розвитку суспільства і були зумовлені панівними ідеологічними установками, громадською думкою, системою соціально-політичного устрою.

Медична модель, як світоглядна, що формувала суспільну думку стосовно осіб з обмеженнями і панувала до початку 60-х років ХХ ст. Передбачала: людина з особливостями розвитку є насамперед хворою людиною і, спеціальних, потребує певного лікування, піклування, перебування у спеціальних умовах, найчастіше сегрегативних. За цією моделлю особи з порушеннями розвитку розглядалися як об'єкти неповноцінності, які потребували благочинності та опіки. Саме в цей період особам з порушеннями розвитку пропонувалося перебувати винятково в сегрегативних умовах: лікуватися, навчатися, здобувати професію і навіть, у подальшому, проживати.

Показовою характеристикою цього періоду виступає позиція Л. Виготського, який вже у 1924 р. зазначив: «Величезна помилка – споглядання на дитячу ненормальність лише як на хворобу. Це призвело нашу теорію й практику до небезпечних помилок. Ми ретельно вивчаємо краплини дефекту, ті золотники хвороби, які зустрічаються у ненормальних дітей... і не помічаємо тих пудів здоров'я, закладених у дитячому організмі, на який би дефект він не страждав» .

У період після 2-ої Світової війни змінювалися ідеологічні установки у суспільстві в цілому, зокрема, припинилося панування расистсько-нацистської ідеології у більшості європейських країн. Дещо пізніше Організацією Об'єднаних Націй були ухвалені декларації «Про права розумово відсталих» (1971) та «Про права інвалідів» (1975). Ці законодавчі нормативно-правові документи юридично спростовували існування упродовж тисячоліть умовного поділу людства на «повноцінну» більшість і «неповноцінну» меншість, сприяли деінституалізації та інтегрування у суспільство осіб з порушеннями психофізичного розвитку.

У 70-х роках ХХ ст., як альтернатива медичній моделі, виникла *теорія* «соціальної співвіднесеності» (соціальна модель). На думку багатьох європейських учених Jonson J., Mills W., Muller W., ця теорія

співзвучна вченням Л. Виготського, яке сприяло усвідомленню природи компенсаторних можливостей людини, її соціальної спрямованості й слугувало підґрунтям для визначення теорії соціальної співвіднесеності. Ще в 30-х роках вчений зазначав, що загальні уявлення про «дитячу дефективність» у науковій літературі й на практиці перш за все пов'язуються з біологічними причинами, а соціальні моменти вважаються другорядними, хоча саме вони є першочерговими, головними.

Виділяючи соціальний аспект компенсаторної здатності, Л. Виготський зауважував, що «фізичний дефект викликає нібито соціальний вивих, абсолютно аналогічний тілесному вивиху, коли ушкоджений орган – рука чи нога – виходить ізсуглоба, коли грубо розриваються звичні зв'язки і функціонування органу супроводжується болем і запальними процесами. «Якщо психологічно тілесна вада означає соціальний вивих, то педагогічно виховати таку дитину – означає направити її в життя, як вправляють вивихнутий чи хворий орган».

Соціальна модель окреслила злам у суспільній свідомості стосовно дітей з особливостями психофізичного розвитку і розпочався процес їхнього інтегрування в середовище однолітків.

Лекція 6

Команда психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами

При визначенні терміна «інклюзивна освіта» було проаналізовано визначення, які містяться в головних міжнародних документах: Стандартних правилах урівняння можливостей інвалідів ООН, Декларації прав дитини ООН, Саламанкській декларації та програмі дій з навчання осіб з особливими потребами, Міжнародних консультаціях із питань раннього навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Інклюзивна освіта (інклюзія – inclusion (англ.) – залучення), передбачає створення освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку. Інклюзивне навчання – гнучка, індивідуалізована система навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах масової загальноосвітньої школи за місцем проживання. Навчання (у разі потреби) відбувається за індивідуальним навчальним планом, забезпечується медико-соціальним та психолого-педагогічним супроводом.

Інклюзивна освіта базується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання. Інклюзивну освіту, як систему освітніх послуг, має забезпечувати інклюзивний заклад загальної середньої освіти – заклад освіти, що адаптує навчальні програми та плани, фізичне середовище, методи та форми навчання, використовує наявні в громаді ресурси, залучає батьків, фахівців для надання спеціальних послуг відповідно до потреб кожної дитини, забезпечує сприятливий клімат в освітньому середовищі.

Основні принципи інклюзивного навчання:

- всі діти мають навчатися разом у всіх випадках, коли це виявляється можливим, не зважаючи на певні труднощі чи відмінності, що існують між ними;
- заклади освіти мають визнавати і враховувати різноманітні потреби своїх;
- здобувачі освіти, узгоджуючи різні види й темпи навчання;
- забезпечення якісної освіти для всіх завдяки відповідному навчально-методичному забезпеченню, застосуванню організаційних заходів, розробці стратегії викладання, використанню ресурсів і партнерських зв'язків зі своїми громадами;
- діти з особливими освітніми потребами мають отримувати додаткову допомогу, яка може знадобитися їм для забезпечення успішності процесу навчання.

Концепція інклюзивної освіти відображає одну з головних демократичних ідей – всі діти – цінні й активні члени суспільства. Навчання в інклюзивних освітніх закладах корисне як для дітей з особливими освітніми потребами, так і для інших дітей, членів родин та суспільства в цілому.

Взаємодія зі здоровими 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 розвитку та цілеспрямованого використання нових знань і вмінь.

Взаємодія між здобувачами освіти з особливими освітніми потребами та іншими дітьми в інклюзивних класах сприяє налагодженню між ними дружніх стосунків. Завдяки такій взаємодії діти вчаться природно сприймати і толерантно ставитися до людських відмінностей, вони стають більш чуйними, готовими до взаємодопомоги.

Інклюзивні підходи також корисні для сім'ї. У цьому випадку родини дітей з особливими освітніми потребами можуть отримувати підтримку з боку інших батьків, вони краще розуміють, у чому розвиток їхніх дітей типовий, а в чому атиповий, а також беруть активнішу участь у процесі навчання і виховання.

Учителі інклюзивних класів глибше розуміють індивідуальні відмінності й особливості дітей, а також ефективніше співпрацюють з батьками та іншими фахівцями (спеціалістами з лікувальної фізкультури, реабілітологами, логопедами, соціальними працівниками та ін.). Інклюзивна система освіти також корисна із суспільної точки зору, оскільки завдяки спільному навчанню діти змалку вчаться розуміти і толерантно ставитися до людських відмінностей.

Лекція 7.

Психологічний супровід дітей в умовах інклюзивного навчання

Розвиток сучасного суспільства вимагає поваги до встановлення принципів підтримки та безпеки, що забезпечує розвиток та повне інтегрування у соціум усіх верств населення. Перед усім це стосується людей з особливими потребами. Це зумовлено визначенням головної мети соціального розвитку – створення «суспільства для всіх». Одним із кроків включення людей з особливими потребами у соціум є інклюзивна освіта, яка являє собою систему освітніх

послуг, що ґрунтуються на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права здобувати її за місцем проживання та передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього закладу. В її основу покладена ідеологія, яка виключає будь-яку дискримінацію дітей, яка забезпечує однакове ставлення до всіх людей та створює спеціальні умови для дітей з особливими потребами.

Тому, впровадження інклюзивної освіти в загальноосвітніх навчальних закладах потребує формування в свідомості учнівської молоді толерантного ставлення до дітей з особливими потребами. У «Декларації принципів толерантності», яка прийнята 16 листопада 1995 року толерантність розглядається як правильне розуміння всього різноманіття культур, форм самовираження і виявлення людської індивідуальності. Саме тому людина не зважаючи на свої можливості є особистістю, яка має право на знання, відкритість у спілкуванні, свободу думки, совісті, переконань, Адже толерантність – це єдність у різноманітті

Багато дослідників наголошують на важливості формування толерантності як провідної риси особистості. Вони тлумачать толерантність як готовність прийняти інших такими, якими вони є, взаємодіяти з ними на засадах згоди через розвиток їхньої особистості, відкритої до сприйняття інших культур, здатної поважати багатогранність людської думки, запобігати конфліктам або розв'язувати їх ненасильницькими засобами. На шляху до толерантної свідомості передбачається не тільки переробка змісту навчального процесу, оновлення технологій навчання та спілкування як механізмів розвитку толерантної свідомості учнів, але й подолання інерції мислення вчителя, його перехід на дійсно гуманістичні позиції. У процесі здобуття освіти відбувається становлення, збагачення і вдосконалення суб'єктивно особистісного й духовного світу молоді людини. Таке становлення є результатом цілеспрямованих впливів на знання, позицію, поведінку, діяльність людини різних структур навчального закладу та різних соціальних інститутів, впливу довкілля та активності самої особистості, як суб'єкта цього складного процесу.

Тому виховання толерантності це перш за все виховання потреби й готовності до конструктивної взаємодії між дітьми, незалежно від статусу чи способу життя. Оскільки діти більшість часу проводять в навчальних закладах, то процес виховної роботи можна покласти не тільки на вчителів чи вихователів, але й самих дітей.

Такий підхід дозволяє сформувати толерантне середовище в навчальному закладі, що в свою чергу підвищує ефективність формування толерантності як головної якості сучасної особистості. Толерантне середовище діє на основі суб'єкт-суб'єктного підходу, керується у взаємодії принципами гуманізму, довіри один до одного, взаєморозуміння, опори на позитивне та ін.

Освітня практика сьогодення демонструє, що завдяки впливу толерантного середовища на формування особистості можна розв'язати ряд виховних завдань: визнання цінності і культурної багатоманітності світу; забезпечення вільного розвитку культур національних меншин; визнання унікальності та самобутності етнокультурних груп; формування міжетнічного розуміння.

Крім того, в аспекті поставленої проблеми важливим виховним завданням виступає формування толерантної свідомості особистості, що формує механізми толерантної поведінки й толерантних відносин, навички міжкультурної взаємодії.

Дитячий колектив як складова толерантного середовища істотно впливає на формування особистості, її спрямованості, поглядів та переконань.

Створення толерантного середовища в навчальному закладі є підґрунтям для ефективного виховання молодого покоління.

Основними завданнями цього напрямку є:

- мінімізація негативних емоційних проявів;
- зняття напруги в групі дітей;
- навчання способів саморегуляції;
- підтримка емоційної чутливості;
- розвиток емпатії й адекватного емоційного реагування (емоційна стабільність);
- розвиток вольової сфери;
- актуалізація бажання спілкуватися з людьми; виховання позитивного ставлення до людей;
- включення ідей толерантності в гру, інші продуктивні види діяльності та обговорення реальних подій життя.

В процесі створення толерантного середовища важливим є опиратися на позитивний досвід взаємодії дитини зі світом. Це дає можливість усвідомити дитині цілісність зв'язку правил толерантності з реальним життям. Виховуючи в учнів навички толерантного ставлення важливим є пам'ятати про необхідність власного позитивного прикладу. Тому незалежно від позиції дитини та її світогляду, повага до її особистості є необхідним принципом виховного процесу.

Поважаючи і приймаючи (не обов'язково погоджуючись) позицію і думку дитини, але за необхідності коригуючи її, вчитель демонструє їй приклад толерантного ставлення до людини з іншим поглядом на світ. У процесі формування толерантного ставлення до дітей з особливими потребами необхідно створювати умови для рефлексії учням тих змін, які відбулися з ними, і аналізу стосунків в колективі, родині, соціумі.

Рефлексія є цінною для проживання нового досвіду та усвідомлення його значущості у реальному житті. Вона дозволяє прослідкувати емоційні реакції на ситуації та пропрацювати їх. Обговорення почуттів та вражень спонукає учнів до осмислення власних дій, прийомів, способів діяльності.

У плані загальної соціалізації завдяки волонтерській діяльності учні отримують:

- більш глибокі знання з соціальних-педагогічних і психологічних проблем, які виникають в різних категоріях населення;
- нові навички й досвід загального характеру;
- розвиток комунікативних навичок, вмінь і знань;
- досвід ділового спілкування і ділової поведінки;
- самоактуалізацію та самореалізацію особистості внаслідок усвідомлення і пізнання соціально-активної поведінки;

- самоствердження в результаті надання допомоги людям, які її потребують.

Такий підхід до формування толерантного ставлення до дітей з особливими потребами, на нашу думку, є найбільш ефективним оскільки в його основі лежить двосторонній зв'язок «учні закладу – вихованці реабілітаційного центру». Це дозволяє ознайомити учнів з унікальністю кожної людини, розвинути почуття відповідальності за своє та чуже життя, сприяти розвитку терпимості та вміння вбачати позитивні сторони іншої людини.

Актуальним є також проведення інтерактивних лекцій, під час яких використовуються різні форми роботи, як дискусія, перегляд фрагментів фільмів, мозковий штурм. Такий вид роботи надає знання про толерантність, її особливості та прояви, про багатомірність людського буття, формування установки на толерантність. Організація відео лекторію для учнів закладу дозволяє сформуванню емоційне ставлення до людей з особливими потребами. Тому, одним із основних завдань сучасних педагогів є сформуванню в учнів толерантне ставлення до дітей з особливими освітніми проблемами, адже саме це сприятиме активній соціалізації людей з числа незахищених категорій та розкриє їх потенціал суспільству. Кожен колектив складається з особистостей і від того наскільки комфортно в ньому почувається кожен, наскільки може реалізуватися й розвиватися, відчутти себе потрібним і буде залежати його потенціал.

Лекція 8.

Соціалізація дитини з особливими освітніми потребами: індивідуальний підхід та етапи соціалізації

Проблема соціалізації дітей з особливими потребами не дарма постає надзвичайно гостро. Річ не лише в тому, що дітям необхідний комфорт у соціальному середовищі, вони також повинні віднайти своє місце в ньому, щоб мати можливість не тільки повністю розкрити власні можливості, а й бути корисними.

Соціалізація - це необхідна умова для того, щоб людина розвивалася, застосовуючи великий суспільний досвід. Дитина проходить певні етапи:

- адаптація (приспособлення до соціуму);
- індивідуалізація (усвідомлення своїх можливостей);
- інтеграція (намагання знайти своє місце в суспільстві).

Успішне проходження цих етапів можливе лише в інклюзивному середовищі.

Педагогічний супровід особливих дітей здійснюють вчитель – логопед, реабілітолог, соціальний педагог, дефектолог, асистент вчителя. Метою такого супроводу є:

- виявлення відповідності інтелектуального розвитку і вікової норми;
- рівня розвитку когнітивної та емоційно – вольової сфер;
- наявності мотивації до навчання;

У процесі соціалізації дітей з вадами розвитку виникають проблеми відношення суспільства і держави до таких осіб. Це проявляється у створенні системи спеціальної освіти. Багато дітей отримали в житті емоційні травми, що

позначається на їх поведінці та негативно впливає на особистість. І все ж таки глибокий аналіз рівня соціалізації дітей з ООП показав, що більшість із них мають низький рівень, вони замкнуті, важко йдуть на контакт, не мають друзів, соромляться своїх вад.

Третім етапом соціалізації є адаптація і дитини, і її сім'ї власне у суспільстві (пошук інших сімей з подібними проблемами, встановлення контактів, пошук своєї «соціальної ніші»).

Сьогодні, в епоху стрімкого розвитку технологій, сучасна людина поставлена в такі умови, які вимагають від неї в повній мірі переосмислити та пізнати своє життя по – новому. Отже, і освіту людина повинна створити теж нову. А її зміст має бути доступний, відкритий та спрямований на дослідження, відкриття таємниць життя, прагнення людини, її життєвих здобутків.

У ХХІ столітті в Україні створено нову освітню школу - НУШ. За якими критеріями вона побудована? Нова школа необхідна для щастя, для розквіту розуму та фізичної сили наших дітей. Вона покликана виховувати творчу особистість, створивши всі умови для духовного та інтелектуального розвитку.

Акцент навчання і виховання в новій школі переноситься на особистість дитини, на її індивідуальний розвиток та самореалізацію, на створення умов для становлення юних талантів, на виховання унікальних, ні на кого не схожих, оригінальних і самобутніх людей.

Це важка повсякденна кропітка робота для вчителя. Вона потребує великої емоційної напруги, постійного творчого пошуку, але це приносить радість, бо все ж має кінцевий результат, який відображається в довірі та в гарних взаємовідносинах з вихованцем.

Сьогодні для особливих дітей створено різні організації, фонди, центри, реабілітаційні та спеціалізовані заклади. Вони надають фінансову, психологічну та фізичну допомогу. Але проблема соціалізації дітей з обмеженими можливостями в рамках сучасної освіти все ж таки існує, вона є нагальною і недостатньо вивченою.

Зміст соціалізації полягає в індивідуальності, адже кожна особистість є унікальною і неповторною. В соціалізації не може існувати, та й не існує однакових процесів. Кожна дитина індивідуально засвоює певні знання, вміння і навички, кожна дитина проходить свій процес становлення як особистість.

В нашому суспільстві відбуваються постійні нестабільні економічні, соціальні, політичні зміни. Вони ускладнюють процес соціалізації дітей. Ці труднощі тісно пов'язані з рядом різних проблем. Найчастіше особлива дитина викликає в оточуючих почуття жалю. Це заважає дитині з ООП бути активною, і тоді вона спілкується лише з такими, як сама. Інколи життя таких дітей можна прирівняти до життя кімнатних рослин, і вони виявляються повністю не підготовленими до того, щоб жити в соціумі.

Отже, можна виділити 5 основних чинників успішної соціалізації дитини з ООП в умовах інклюзивної освіти:

- толерантне ставлення (сприяє зростанню самоповаги, впевненості у власних можливостях);

- доброзичлива атмосфера (взаємодія з іншими дітьми, наслідування їх соціального досвіду);
- індивідуальний підхід (сприяє врахуванню особистого потенціалу дитини);
- співпраця з корекційними педагогами (ефективність навчання та виховання);
- спільна діяльність (налагодження ефективної співпраці).

Діти з ООП не володіють багатьма знаннями і вміннями. Досить складно і досить повільно педагоги налагоджують відносини з ними. Такі діти можуть мати неадекватні реакції, з незнайомими вони спілкуються з великими труднощами, їх особистий інтерес вищий за інтереси колективу. Через особливості розвитку ці діти потребують постійного психолога – педагогічного контролю.

Необхідною умовою соціалізації дитини в освітньому закладі є індивідуальний підхід до кожного такого учня. Педагог має довіряти йому, заохочувати, позитивно оцінювати його роботу. Тільки тоді буде успіх.

Дитина позитивно реагує на нормальний, не голосний тон, тому під час спілкування педагог має враховувати цей факт. Потрібно говорити заспокійливо і впевнено, приємним голосом з пом'якшуючим ефектом, враховуючи обов'язково те, що психіка дитини вразлива.

Особливі діти емоційні і дуже чутливі, тому досвідчений педагог має поважати їхні почуття, думки, ідеї. Важливо допомагати дитині в її діяльності, підтримувати, підбадьорювати, вчити її правильно ставитись до різних подій і вчинків.

Корисно і необхідно, щоб учень спілкувався з однолітками та дорослими, щоб він виконував якусь посильну працю. Вчитель виховує вміння перемагати і вміння програвати, силу волі вихованців, займається корекцією проявів їх довільної поведінки, формує правильне ставлення до труднощів та розуміння того, як їх подолати. Оцінюючи кінцеві результати праці особливої дитини, потрібно акцентувати їх увагу на тому, які виникали труднощі при цьому, а не робить це, як звичайно.

Наставник часто надає можливість дитині розвантажуватися, відпочивати і використовує різні ігри, пропонує їй виконати певні танцювальні рухи.

Діти з певними вадами мають затримку розвитку соціальних умінь, що необхідні для гри, тому їхні рухи можуть бути хаотичними або нецікавими. Деякі малята повторюють ті самі дії: гойдають, крутять предмети або тримають їх перед своїм обличчям. Така поведінка заважає взаємодії їх з однолітками. Отже, набуття необхідних ігрових навичок - першорядне завдання сучасної педагогіки

Питання соціалізації дітей з ООП досить актуальне. За останні роки збільшилася кількість таких дітей. Через серйозні порушення здоров'я їм потрібна додаткова увага від суспільства.

Після сім'ї, першого етапу соціалізації, дитина відвідує освітній заклад. Цей період вважається другим етапом. У закладі мають працювати особливі педагоги в тому сенсі, що вони підтримують дитину і поставляться до неї тактовно, з повагою. Але батьки повинні позитивно налаштувати дитину на перебування її в закладі.

На третьому етапі дитина адаптується в суспільстві. Щоб всі етапи соціалізації мали позитивний результат, необхідна постійна систематична діяльність соціальних та психологічних служб.

Лише завдяки соціалізації особлива дитина може використати свої потреби, застосувати свої можливості, хист, налагодити відносини з суспільством. Тільки соціалізована дитина почуває себе в житті впевнено. Отже, процес розвитку та виховання дітей з ООП відбувається за певних умов та під впливом соціуму.

Людина не може не змінюватися, її не висікли з граніту, вона має сутність і ніколи не залишиться такою, як в дитинстві. Ми, педагоги, намагаємося допомогти нашим дітям адаптуватися до будь – якого оточення, морально загартуватися і зростати в подальшому, бо ми є довіреними особами суспільства, а воно нам ввірило найцінніший скарб – дітей, нашу надію і майбутнє. Адже життя – це постійна адаптація, пристосування, безперервний пошук, оновлення і зміни.

Сучасний час диктує нові вимоги до педагога. Мудрий наставник вміє поставити дитячу особистість у центр своєї діяльності, стає її партнером, а не керівником, сприяє розвитку її творчого потенціалу, піклується про збереження здоров'я дитини.

Соціалізація триває все життя, вона пов'язана з мотивацією і акцентується на формуванні ціннісних орієнтацій. Дитина долає складні ситуації, які виникають на її життєвому шляху; іноді вони бувають навіть критичними. При цьому особистість одержує соціальний досвід. Коли педагог має уявлення про проблеми вихованців, він зможе надати допомогу у їх розв'язанні, проводячи виховну роботу більш конкретніше і більш цілеспрямовано.

Соціалізацію ще можна розглядати як найважливішу ознаку стабільності та розвитку суспільства. Вважається, що воно дійсно цивілізованим тоді, коли в ньому живуть виховані, соціалізовані, всебічно розвинені люди. Формування і становлення особистості відбувається під певним впливом різних факторів, які правильно визначають і направляють, перш за все, педагоги, сім'я, всі оточуючі. Цими факторами є фізичне, розумове, духовне зростання. Воно досягається лише під впливом правильно спрямованого виховання.

Організм дитини постійно розвивається, і тоді відбуваються суперечності між тим, що в нього закладено від народження і тим, що від нього вимагає суспільство. Тому дитина й прагне пізнавати світ далше та збагачувати при цьому свій досвід. Особистість дитини розвивається не як звичайне збільшення чи нагромадження якостей, при цьому змінюється її психіка.

Науковці весь час намагаються встановити точні кількісні пропорції впливу середовища та спадковості на розвиток дитини. Але її розвиток не складається з цих двох елементів, до них додаються ще інші важливі чинники. Вчитель добре знає і враховує у своїй навчальній та виховній діяльності ті умови, від яких залежать погляди, потреби, інтереси та здібності дитини, адже саме вони впливають на духовне багатство особистості.

Проблема соціалізації дітей з ООП весь час змінюється під впливом НТР та дослідженням людського “Я”, вона розширюється, поглиблюється, уточнюється.

Але все ж найважливішим елементом цієї проблеми є особистість. Це поняття означає соціальну характеристику дитини, всі її якості, які формуються під впливом спілкування з іншими людьми.

Дитина, що має слабкий розум, є нещасною, знедоленою, але вона не повинна знати про це і її виховання повинно бути ще в сто разів ніжнішим, чуйнішим, дбайливішим.

До неї педагог ставиться, як до власної, даючи їй шанс віднайти своє місце у продовженні та збагаченні досвіду попередніх поколінь. Кожна дитина для своєї мами особлива і неповторна. Щоб соціалізація особливої дитини була успішною, досвідчений вчитель розвиває в неї впевненість в собі, віру в її можливості, здібності, бажання саморозвиватися і самовдосконалюватися, ставиться до неї шанобливо, з повагою. Він добре розуміє особливості розвитку психіки такої дитини, вміє створювати розвивальне середовище для неї, впроваджує в своїй діяльності педагогічні технології видатних фахівців.

Особливу дитину потрібно по – особливому вчити й по – особливому виховувати, причому виховувати від самого народження й здійснювати це впродовж всього життя. Основною метою виховання, за М. Монтесорі, є виховання вільної, самостійної, відповідальної, соціально активної і соціально адаптованої особистості, яка здатна змінювати навколишній світ і себе саму в ньому.

Її діяльність повинна бути активною. Велику роль в розвитку активності відіграє праця. Адже під час трудового процесу у дитини розвивається увага, логічне мислення, сила волі, естетичні принципи, слухняність, самодисципліна.

Не менш важливу роль у вихованні дитини з ООП відіграють розвиток рухів та мовлення. Адже добре розвинені м'язи, органи чуття є основою розвитку навичок письма, читання й рахунку. Тому педагог проводить з дітьми різноманітні фізичні вправи, гімнастику, ритмічні рухи під музику. І звичайно ж, сенсомоторне виховання має розвивати уяву, творчість, моральні та духовні цінності.

Педагог дарує дітям з ООП особливий час і місце в школі, допомагає усвідомити цінності й пріоритети, наставляє їх на правильний шлях, вчить уникати різних проблем, спілкуватися й розуміти один одного та сподіватися, що їх доля в їхніх руках. Спираючись на все це, діти вчаться жити в соціумі – соціалізуються.

Можливо діти з ООП не підуть до інститутів, але мати майбутнє життя цікавим вони теж мають право. Тому дуже важливим в роботі педагога з особливими дітьми є те, що він не тільки дає знання, а й навчає дитину життю. Доросла відповідальність у кожної дитини починається ще зі школи: перші домашні завдання, перші успіхи і невдачі, захоплення – все це формує дитячий характер, а в подальшому – відповідальних членів суспільства. Ставши дорослою, дитина тоді зуміє легко влитися в соціум, коли вона матиме правильну поведінку, переборе невпевненість в собі, вмітиме вирішувати конфлікти з людьми. Яким буде її майбутнє, в великій мірі залежить від неї самої.

Жити в соціумі, між людьми, потрібно вчитись постійно. Включення дітей з ООП в реальне життя суспільства є постійною нагальною проблемою. Тому і

процес навчання, і процес виховання спрямовується досвідченими педагогами на забезпечення соціальної адаптації.

На жаль, так склалося, що в нашій країні дитина з ООП потрапляє в нерівні умови ще з початку свого життя. Ці умови залишають її на нижчому щаблі сходів духовних цінностей. Щоб знайти й зайняти своє місце в суспільстві, в неї зовсім мало шансів. Отже, допомогу такій дитині надають батьки, вчителі, вихователі.

Насторожує та тенденція, що народжуваність в Україні низька, а кількість особливих дітей весь час зростає. Майже п'ята частина дитячого населення держави – це діти з фізичними вадами. Але в цьому питанні ще треба врахувати той факт, що не всі батьки дають згоду на обстеження своїх дітей.

Отже, якщо глибоко висвітлювати питання соціалізації дітей з ООП, то цей процес надто складний і вимагає особливого уважного ставлення. Ці особистості особливі, вони по – своєму адаптуються до реалій життя, які розраховані на звичайну дитину. Багато рис їхнього характеру створюються не під впливом негативного здоров'я, а під впливом дійсності, що їх оточує.

Такі діти часто знаходяться серед несприятливих умов, деякі не мають можливості отримувати освіту, мають перешкоди для самозабезпечення та самообслуговування.

Педагог, що працює з дітьми з ООП, з кожним новим учнем стикається з новими проблемами, адже кожна дитина чимось відрізняється від будь – якої іншої: у дітей різна соціальна практика, різна поведінка, різні потреби і різні здібності. Але кожна дитина вільна і має можливість обирати свій шлях, свою поведінку, обирати себе. А педагоги їм допомагають в цьому.

Отже, перебування дитини в закладі освіти – один з етапів соціалізації. Так стверджують науковці. Після того, коли в 2017 році вийшов Закон про інклюзивну освіту, діти з ООП можуть навчатися в загальноосвітніх школах, де для них організують інклюзивне навчання. Це дозволяє особливим дітям розвиватися в звичайному соціумі.

Лекція 9.

Алгоритм надання психолого-педагогічних, корекційно-розвивальних послуг

Інклюзія має багато позитивних моментів, адже таким чином діти розуміють, що всі вони різні і це не страшно. Тому важливого значення набуває інклюзивне навчання, яке надає можливість реалізовувати право кожної дитини на освіту в доступній для неї формі.

Найчисельнішою категорією особливих дітей є діти з порушенням розумового розвитку, вони мають обмежені можливості в засвоєнні навчальних програм та соціальною адаптацією.

Встановлення ступеня розумової відсталості надає можливість правильного підбору корекційних та розвивальних вправ, форм та методик, створення відповідних умов навчання. Без таких заходів потенційні можливості цих дітей не реалізуються в повній мірі.

Перш ніж почати роботу з учнем з ООП, вчитель визначає “зону його актуального розвитку” та прогнозує “зону найближчого розвитку”. Такі діти часто не знаходять контакту з однолітками або дорослими, адже вони повільно включаються в навчальну діяльність, у них виникають труднощі в лічбі, на письмі, під час читання, запам’ятовування, такі діти мають порушення в мові, не уважні, мають підвищену збудливість.

Отже, корекційно-розвиткові вправи направлені на допомогу педагогу і містять вправи, спрямовані на розвиток пізнавальних процесів, емоційно-вольової сфери, комунікативних навичок і вмінь особливих учнів. Вчитель має змогу самостійно вибирати типи вправ та їх складність.

На працездатність дітей з особливими освітніми потребами впливають такі фактори як втома, стан здоров’я, погода, настрій тощо. Обираючи рівень складності завдань, досвідчений педагог враховує всі факти і створює ситуацію успіху, що робить процес роботи з дитиною ефективнішим.

Корекційно – розвиткові заняття сприяють підвищенню рівня розвитку здібностей учня, розвиткові комунікативних навичок та вмінь, навичок співпраці, покращення стану дрібної моторики. Під час занять у дитини створюється позитивний емоційний настрій, довіра, доброзичливість, позитивне ставлення до оточуючих.

Корекційно – розвиткові заняття спрямовані на розвиток мотивації навчання, а створення разом з учителем навчальних ситуацій сприяють виробленню інтересу до навчання.

Таким чином, корекційно-розвиткова робота ставить за мету сприяння розвиткові дитини, створення умов для реалізації її здібностей, допомога в подоланні і компенсації відхилень, що заважають розвиткові. Досягти цієї мети можливо лише тоді, корекційно-розвиткова робота відповідає певним вимогам:

- використовувати ігрові способи організації та виконання навчальних завдань;
- формувати розумові дії школярів: орієнтувальні-дослідницькі, оцінювання, аналіз, узагальнення, порівняння, планування;
- спонукати до мовної активності, здійснювати контроль за мовою дітей;
- встановлювати більш повільний темп навчання;
- використовувати багатократні повторення матеріалу;
- розчленовувати цільну діяльність на окремі складові частини, елементи;
- використовувати вправи, націлені на розвиток уваги, пам’яті, уяви, будуючи їх на програмовому матеріалі.

Вчителям – практикам добре відомо, що діти, страждаючи одним і тим самим захворюванням, по-різному відстають в розвитку. Саме цей фактор і впливає на пошук різних засобів корекційно - виховного впливу для кожної дитини.

Метою корекційно-виховної роботи з особливими дітьми є розвиток пізнавальних та емоційно-вольових процесів, адаптація особистості в суспільстві, формування позитивних рис характеру особистості. Корекційна робота передбачає систематичне збагачення знань, уявлень, розвиток уміння прогнозувати події, явища, порівнювати, розпізнавати, узагальнювати,

оцінювати. Для цього застосовуються різноманітні засоби підтримки позитивного настрою та мотивації.

Алгоритм діяльності практичного психолога в умовах інклюзивної освіти включає:

1. Ознайомлення з особою справою дитини, історією та особливістю протікання захворювання, співбесіду з представником психолого-медико-педагогічної консультації.

2. Бесіду з дитиною та її батьками, з метою визначення рівня можливостей дитини (самообслуговування, спілкування, пізнавальних можливостей, самоконтролю поведінки, емоційно-вольової сфери тощо).

3. Оцінку освітнього середовища, визначення щодо його відповідності до потреб і можливостей дитини. Психолог надає пропозицію щодо здійснення організаційних, функціональних, методичних змін.

4. Вивчення індивідуальних особливостей та психічного розвитку дитини.

5. Проведення психолого-педагогічного консилиуму з метою розробки індивідуальної програми розвитку.

6. Проведення зустрічі з батьками і учнями класу (школи), педагогами з метою формування їх психологічної готовності до взаємодії з дитиною з особливими освітніми потребами.

7. Проведення психокорекційної роботи з метою розвитку потенційних можливостей дитини та відповідного формування особистості.

8. Відстеження соціально-психологічного клімату в колективі та статусу дитини в групі.

9. Сприяння соціальній інтеграції дитини: залучення в позакласну і позашкільну діяльність.

10. Моніторинг рівня адаптованості й інтегрованості учня, адаптація відповідних індивідуальних програм, планів.

Отже, корекція — це дія, спрямована на забезпечення повноцінного розвитку і функціонування дитини. Це дія на внутрішній світ дитини, яка має конкретні бажання і переживання та направляє їх на пристосування, виживання, тобто активну соціалізацію особистості.

Лекція 10.

Деонтологія інклюзивної освіти.

Активні форми роботи практичного психолога з учасниками процесу інклюзивного навчання

В системі корекційно-педагогічної роботи вагому роль відіграє практичний психолог. Психологічний супровід учнів з психофізичними порушеннями з метою створення оптимальних умов для їх розвитку та навчання в масовій школі передбачає реалізацію таких напрямів:

- ♣ психопрофілактична та психокорекційна допомога дитині;
- ♣ інформаційно-пояснювальна робота з педагогами і батьками;

♣ психологічне консультування батьків; ♣ організація соціального середовища через спеціальну підготовку педагога та учнів конкретного класу. Психокорекційна робота охоплює три складові:

1) групова психокорекція;

2) індивідуальна психокорекція;

3) узгодження психологічного впливу з навчально-виховною роботою з метою перенесення результатів психокорекції у діяльність та поведінку дитини. У психологічному супроводі можна виділити такі періоди:

♣ перший – інтенсивна корекція, що створює умови для соціальнопсихологічної адаптації та забезпечує оптимізацію психічного розвитку учнів з психофізичними розладами в умовах інтегрованого навчання;

♣ другий – закріплення і поглиблення досягнутих результатів;

♣ третій – підтримка поступального психічного розвитку дитини, оптимальних умов її навчання та взаємодії із соціальним середовищем; профілактика можливих ускладнень у критичні періоди психічного онтогенезу. Найчастіше заняття треба проводити в першому періоді, у другому – їх кількість зменшується, а в третьому – заняття проводяться в разі потреби (як з ініціативи психолога, так і дитини).

З метою надання психопрофілактичної та психокорекційної допомоги кожній дитині на основі результатів психологічного обстеження має розроблятися індивідуальна програма корекційного впливу, спрямована на підвищення рівня її адаптації та оптимізацію психічного розвитку.

Водночас наявність спільних проблем соціальної адаптації учнів з психофізичними порушеннями в умовах інтегрованого навчання зумовлює можливість і необхідність організації групової психокорекції.

Типові та індивідуальні особливості дітей мають враховуватися через реалізацію індивідуального та диференційованого підходу, а в разі потреби організовуються індивідуальні корекційні заняття. Слід визначити спільні напрями психокорекції для дітей з різними типами дизонтогенезу в умовах інтегрованого навчання:

1. Корекція недостатності інтелектуального розвитку та парціальних порушень окремих пізнавальних функцій на основі розвитку усвідомленості та довільності психічних функцій.

2. Підвищення соціального статусу за рахунок оптимізації емоційновольової сфери, формування адекватної самооцінки, вироблення комунікативних навичок і вмінь конструктивно розв'язувати конфлікти. 3. Подолання комплексу неповноцінності, внутрішніх конфліктних переживань, формування адекватних механізмів психологічного захисту на основі розвитку самопізнання, самосприйняття, саморегуляції, позитивної «Я-концепції». Значна увага має приділятися розвитку і підтримці мотивації щодо участі в корекційних заняттях, де враховуються інтереси дітей, добираються цікаві й доступні завдання, застосовуються прийоми позитивного заохочення, стимулюється прагнення до подолання труднощів і саморозвитку, підтримується віра у власні можливості.

Успішність корекційної роботи залежить від таких умов:

- ♣ підготовки учасників навчально-виховного процесу (учителів, батьків, учнів без відхилень у психофізичному розвитку) до інтеграції;
- ♣ забезпечення тісної взаємодії психолога з учителями та логопедом щодо оптимізації психічного розвитку дітей з психофізичними порушеннями;
- ♣ створення доброзичливої психологічної атмосфери;
- ♣ встановлення особистого контакту психолога з кожною дитиною;
- ♣ підтримки психічної активності дітей під час заняття;
- ♣ урахування динаміки втомлюваності;
- ♣ поєднання різних методів психокорекції на одному занятті;
- ♣ додержання принципу системності в корекційній роботі за рахунок гармонійного поєднання усіх напрямів психокорекції на кожному занятті;
- ♣ створення ситуації успіху для кожної дитини. Для забезпечення поступального психокорекційного впливу робота психолога має проводитися поетапно.

На першому етапі створюється доброзичливий психологічний клімат, формується позитивна мотивація до занять, засвоюються правила участі в групі, впроваджуються групові традиції (зокрема вітання і прощання), використовуються вправи для згуртування дітей і формування в них настанови на взаємопідтримку.

Другий етап є, власне, формувальним і найбільш тривалим. На цьому етапі відбувається реалізація зазначених напрямів психокорекційного впливу. Темпи просування визначаються зоною найближчого розвитку дітей. Заняття мають організовуватись таким чином, щоб у кожної дитини щоразу було якесь досягнення і переживання успіху.

Третій етап – завершальний, робота спрямовується на розвиток в учнів самостійності в поведінці, навчальній діяльності, у взаємодії з іншими людьми, на усвідомлення того, що вони вже не потребують постійної систематичної психологічної допомоги.

Для проведення психокорекційної роботи доцільними будуть такі методи: вправи розвивального характеру; сюжетно-рольові ігри; арт-терапія; психогімнастика.

Вправи розвивального характеру

1. Корекція та розвиток мислення. Це завдання на розвиток операцій мислення (аналіз, порівняння, узагальнення, абстрагування), встановлення причинно-наслідкових зв'язків, просторового гнозису: складання розрізнених картинок, кубиків Кооса, класифікація вербального і невербального матеріалу за різними ознаками, порівняння предметів і понять між собою, підведення понять під загальну категорію, конструювання та аплікації за наочним зразком і уявленням, визначення послідовності в серії сюжетних малюнків, придумування та відгадування загадок, встановлення аналогій, визначення причин за наслідками подій.

2. Формування довільної уваги, підвищення її стійкості. Навчання дітей контролювати свої дії порівнянням проміжних і кінцевого результатів зі зразком,

знаходження і виправлення помилок, вправи: «Добери за формою», «Кодування», «Лабіринти», знаходження відмінностей і неточностей у зображеннях: «Нісенітниця», «Чотири стихії», «Метелик», «Вгадай, що заховано», виправлення помилок у тексті.

3. Розвиток логічної пам'яті, довільного запам'ятовування та відтворення, формування раціональних прийомів запам'ятовування. Навчання дітей застосовувати різні прийоми запам'ятовування залежно від структури матеріалу: використання різних аналізаторів для сприймання, об'єднання частин матеріалу асоціативними зв'язками, впорядкування матеріалу, його класифікація та узагальнення, встановлення логічних зв'язків, пов'язування матеріалу з образами, використання опор у вигляді малюнків, піктограм тощо. Ігри та вправи на запам'ятовування слів, речень, текстів, наочного матеріалу.

4. . Корекція зв'язного мовлення. Ігри та вправи на розвиток розуміння мовлення, уточнення та збагачення словника, формування навичок зв'язного висловлювання: словникова робота, опис предметів і малюнків, складання розповіді за серією сюжетних малюнків, відповіді на запитання, формулювання запитань дитиною з опорою на унаочнення і без нього, перекази текстів, складання розповідей на задану тему (одноосібно та колективно).

Вправи та ігри для психокорекції мають відповідати таким вимогам:

- ♣ використання різних рівнів виконання завдань: наочно-дійового, наочно-образного, вербального відповідно до концепції поетапного формування розумових дій (за П. Я. Гальперіним);

- ♣ дотримання принципу поступового ускладнення завдань у межах зони найближчого розвитку дитини;

- ♣ виконання корекційних вправ не лише на ігровому, а й на дидактичному матеріалі відповідно до програм певних предметів для перенесення сформованих пізнавальних операцій і дій у навчальну діяльність;

- ♣ спонукання дітей застосовувати засвоєні прийоми пізнавальної діяльності на уроках і під час виконання домашніх завдань. Сюжетно-рольові ігри

Сюжетно-рольові ігри сприяють інтенсивному розвитку наочно-образного мислення, довільності психічних процесів, створюють умови для формування ієрархії мотивів, усвідомлення власного соціального статусу, волі, підтримують мотивацію участі у корекційних заняттях.

Доцільно використовувати сюжетно-рольову гру як форму організації дітей для виконання вправ і завдань розвивального характеру. Сюжетно- рольова гра використовується також для відреагування різних емоційних станів, зокрема, тривожності, агресивності, радості, здивування; для пошуку способів конструктивного розв'язання конфліктів.

У процесі гри відбувається засвоєння соціальних ролей дітьми, формування навичок соціальної взаємодії. Для корекції можуть використовуватися казкові ігрові сюжети (як загальновідомі, так і створені дітьми), відтворення реальних типових подій з учнівського життя. Ролі потрібно розподіляти з урахуванням діагнозу та проблем дитини. Гра організовується таким чином, щоб кожна дитина могла випробувати себе в різних ролях.

Після закінчення гри необхідно провести групове обговорення, щоб діти висловили свої емоції та почуття, пережиті під час гри, проаналізували поведінку героїв та її наслідки, навіть якщо змінено стандартний сюжет, продумали інші сюжетні лінії, передбачили розгортання подій. Залежно від конкретної ситуації психолог є ініціатором гри, її організатором і учасником.

Психологічна корекція засобами мистецтва використовується для відреагування емоцій, зниження тривожності, агресивності, імпульсивності учнів, подолання страхів, підвищення самооцінки.

Зокрема, на психокорекційних заняттях варто використовувати малюнок, музико - та казкотерапію. Для малювання слід використовувати різні матеріали (фарби, олівці, фломастери, крейду). Малювання олівцями сприяє подоланню імпульсивності і зниженню агресивності; малювання фарбами на великих аркушах паперу не лише пензликом, а й пальцями, долонями – зниженню тривожності, оптимізації самооцінки. Тематика малюнків має бути різноманітною, наприклад: «Малюємо музику», «Малюємо емоцію», «Домальовуємо до образу», «Моє майбутнє», «Автопортрет», «Портрет друга», «Моя улюблена іграшка». Важливим моментом, що підвищує корекційний ефект арт-терапії, є подальший аналіз та обговорення малюнків, придумування історій за малюнками. Це сприяє розвитку самопізнання, емоційної децентрації, емпатії, усвідомленню власних емоційних станів, забезпечує групову підтримку.

Концепція інклюзивної освіти відображає одну з головних демократичних ідей: всі діти – цінні й активні члени суспільства. Навчання в інклюзивних освітніх закладах корисне як для дітей з особливими освітніми потребами, так і для інших дітей, членів родин та суспільства в цілому. Взаємодія зі здоровими 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 розвитку та цілеспрямованого використання нових знань і вмінь.

Взаємодія між учнями з особливими освітніми потребами та іншими дітьми в інклюзивних класах сприяє налагодженню між ними дружніх стосунків. Завдяки такій взаємодії діти вчаться природно сприймати і толерантно ставитися до людських відмінностей, вони стають більш чуйними, готовими до взаємодопомоги. Інклюзивні підходи також корисні для сім'ї.

В цьому випадку родини дітей з особливими освітніми потребами можуть отримувати підтримку з боку інших батьків, вони краще розуміють, у чому розвиток їхніх дітей типовий, а в чому атиповий, а також беруть активнішу участь у процесі навчання і виховання. Вчителі інклюзивних класів глибше розуміють індивідуальні відмінності й особливості дітей, а також ефективніше співпрацюють з батьками та іншими фахівцями (спеціалістами з лікувальної фізкультури, реабілітологами, логопедами, соціальними працівниками та ін.)

Інклюзивна система освіти також корисна із суспільної точки зору, оскільки завдяки спільному навчанню діти змалку вчаться розуміти і толерантно ставитися до людських відмінностей.

**ПИТАННЯ ДО ЗАЛІКУ
З ДИСЦИПЛІНИ
«ПСИХОЛОГІЯ ІНКЛЮЗИВНОГО СУПРОВОДУ»**

Питання до екзамену

1. Основні міжнародні документи у сфері інклюзивної освіти.
2. Міжнародна політика і законодавча база інклюзивної освіти, зокрема, Саламанська декларація та документи ООН і ЮНЕСКО.
2. Законодавча і нормативно-правова база інклюзивної освіти в Україні.
3. Інвалідність та інклюзія.
4. Підтримка інклюзивної освіти, інклюзивне навчання, стратегія інклюзивного навчання, освітнє середовище, компоненти інклюзивної освіти.
5. Філософія інклюзії.
6. Ідеологія та цінності інклюзії.
7. Права дітей та права осіб з інвалідністю.
8. Біопсихосоціальна модель інвалідності.
9. Етичні аспекти спілкування з особою з інвалідністю.
10. Принципи універсального дизайну.
11. Простір школи.
12. Організація ресурсної кімнати. Вимоги до її створення.
13. Простір класу.
14. Основні вимоги принципів розумного пристосування та універсального дизайну для окремих категорій дітей з ООП.
15. Умови освітніх послуг для забезпечення ефективного навчання дитини з ООП.
16. Організація інклюзивного навчання дитини з особливими освітніми потребами в загальноосвітньому середовищі.
17. Склад і функціональні обов'язки команди фахівців інклюзивного класу.
18. Етапи надання психолого-педагогічних послуг.
19. Особливості співпраці з батьками дітей з ООП.
20. Модель формування оптимальної позиції батьків.
21. Роль сім'ї в інтеграції дитини з особливими потребами в соціокультурне середовище Кроки до залучення батьків.
22. Методичні рекомендації щодо роботи з батьками. дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання.
23. Співпраця з інклюзивно-ресурсними центрами.
24. Індивідуальні особливості навчально-пізнавальної діяльності дітей з ООП.
25. Стандартизовані тести для проведення комплексної оцінки дитини .
26. Особливості пізнавальної діяльності, соціальної адаптації та поведінки дітей з ООП.
27. Вимоги до розробки індивідуального навчального плану учня з особливими освітніми потребами.
28. Особистісно орієнтоване навчання.

29. Особливості оцінювання досягнень дітей з ООП. Методи оцінювання учнів з особливими потребами (формальні і неформальні).
30. Портфоліо як спосіб фіксування, накопичення та оцінки індивідуальних навчальних досягнень школяра з особливими освітніми потребами.
31. Професійна та психологічна готовність педагога. Професіограма учителя інклюзивного класу.
32. Кроки педагога для влучення дитини з ООП в освітній процес.
33. Педагогічна супервізія.
34. Алгоритм проведення супервізійних груп.
35. Загальні рекомендації психолога педагогам з формування учбової поведінки у дітей з ООП.
36. Психолого-педагогічний супровід дітей з ООП в загальноосвітніх навчальних закладах.
37. Психолого-педагогічний супровід студентів з ООП у вищих навчальних закладів.
38. Роль громадських організацій в формуванні інклюзивного освітнього середовища
39. Визначення доступності будівлі школи для малорухомих учнів.
40. Допоміжні технології. Розумне пристосування. Ресурсна кімната. Роль ресурсної кімнати як складової інклюзивного освітнього середовища. Медіатека.
41. Основні вимоги принципів розумного пристосування та універсального дизайну для окремих категорій дітей з ООП
42. Формування толерантного ставлення до осіб з ООП.
43. Шляхи і рекомендації налагодження взаємодії з батьками учня з особливими освітніми потребами
44. Психологічне консультування дитини з особливими потребами та її батьків.
45. Державний стандарт для дітей з особливими освітніми потребами.
46. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів
47. Характеристика стратегії використання методу взаємного навчання.
48. Зміст корекційно-розвивальної роботи з «особливими» дітьми (за нозологіями на власний вибір).
49. Професійна та психологічна готовність педагога до навчання дітей з ООП.
50. Додаткові освітні послуги в інклюзивному освітньому середовищі.

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

Основна

1. Аргіропулос Д., Тарнавська Н. **Інклюзивна педагогіка**: навч. посіб. для науково-пед. працівників, студентів ЗВО. Київ: Університет «Україна», 2020. 240 с.
2. Данілавічюте Е. А. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі: навч.-метод. посіб. / Е. А. Данілавічюте, С.В. Литовченко. За заг. ред. А. А. Колупаєвої. Київ: Видавнича група «А.С.К.», 2012. 360 с.
3. Дятленко Н. М., Софій Н. З., Мартинчук О. В., Найда Ю. М. Асистент учителя в інклюзивному класі: навч.-метод. посіб. / за заг. ред. М. Ф. Войцехівського. Київ : ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. 172 с.
4. Жук Т. В., Ілляшенко Т. Д., Луценко І. В. та ін. Консультативно-діагностичний супровід дітей з особливими освітніми потребами в діяльності психолого-медико-педагогічних консультацій: [Електронні дані] / авт. кол.: Т. В. Жук, Т. Д. Ілляшенко, І. В. Луценко та ін. // За ред. А. Г. Обухівської. К. : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2016. 247 с.
5. Обухівська А. Г. Психологічний супровід інклюзивної освіти: метод. рек. / автор. кол. за заг. ред. А. Г. Обухівська. Київ: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. 92 с.
6. Порошенко М. А. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник. Київ : Знання, 2018. 252 с.
7. **Психологічний супровід інклюзивної освіти**: метод. рек. / За ред. А. Г. Обухівської. Київ: Науковий світ, 2017. 96 с.
8. **Психологічний супровід дітей з особливими освітніми потребами**: навч. посібник / [уклад. О. Ю. Мельник]. Харків: Основа, 2020. 112 с.
9. Створення індивідуальної програми розвитку для дітей з особливими освітніми потребами. Методичний посібник. Серія «Інклюзивна освіта: крок за кроком». Київ, 2015.

Допоміжна

1. Войтович Н., Ляхова Т., Коваленко Л. **Соціально-психологічний супровід осіб з особливими потребами в закладах професійно-технічної освіти**. Професійна педагогіка. 2024. № 3(30). С. 45–50.
2. Ленів З. Особливості реалізації інклюзії та підготовки відповідних фахівців: проблеми, досвід, перспективи. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 19: корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2014. Вип. 28. 125 с.
3. Миронова С. П. Педагогіка інклюзивної освіти : навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський, 2016. 164 с.
4. Обухівська А. Психологу про дітей з особливими потребами у загальноосвітній школі. К., 2012. 128 с.
5. Організація навчально-виховного процесу в умовах інклюзивного навчання [Електрон.ресурс] : Лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України № 1/9-384 від 18.05.2012 // Міністерство освіти і науки України : [сайт]. Текст.

дані. Київ, 2017. Режим доступу :
old.mon.gov.ua/ua/aboutministry/normative/12873.

Інформаційні ресурси

1. Закон України «Про вищу освіту». Документ 2145-VIII, чинний, поточна редакція. Редакція від 09.08.2019, підстава - 2745-VIII. URL:
<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
2. Закон України «Про загальну середню освіту». Документ 651-XIV, чинний, поточна редакція. Редакція від 09.08.2019, підстава - 2745-VIII. URL:
<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/651-14>
3. Заєркова Н. В. Індивідуальне оцінювання дітей з особливими освітніми потребами. Технологія «портфоліо». URL:
<https://www.slideshare.net/lanalana63/ss-16336035>
4. Канадсько-український проект «Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні». URL: <http://www.education-inclusive.com/shho-take-inklyuziya>
5. Концепція розвитку інклюзивної освіти в Україні URL:
http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995_021

НОРМАТИВНО-ПРАВОВІ АКТИ

1. Конвенція про права осіб з інвалідністю (ратифіковано Законом України від 16.12.2009 р. № 1767-VI).

ЗАКони УКРАЇНИ

2. Закон України від 21.03.1991 р. № 875-XII «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні»;
3. Закон України від 13.05.1999 р. № 651-XIV «Про загальну середню освіту»;
4. Закон України від 20.12.2001 р. № 2628-III «Про дошкільну освіту»;
5. Закон України від 06.10.2005 р. № 2961-IV «Про реабілітацію інвалідів в Україні»;
6. Закон України від 06.07.2010 р. № 2442-VI «Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти щодо організації навчально-виховного процесу»;
7. Закон України від 22.12.2011 р. № 4213-VI «Про внесення змін до деяких законів України щодо прав інвалідів»;
8. Закон України від 5 червня 2014 р. № 1324-VII «Про внесення змін до деяких законів України про освіту щодо організації інклюзивного навчання»;
9. Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII «Про освіту».

УКАЗИ ПРЕЗИДЕНТА УКРАЇНИ

10. Указ Президента України №926/2010 від 30.09.2010 р. «Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні»;

11. Указ Президента України № 588/2011 від 19.05.2011 р. «Про заходи щодо розв'язання актуальних проблем осіб з обмеженими фізичними можливостями».

ПОСТАНОВИ КАБІНЕТУ МІНІСТРІВ УКРАЇНИ

12. Постанова Кабінету Міністрів України від 23.04.2003 р. № 585 «Про встановлення строку навчання у загальноосвітніх навчальних закладах для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку»;

13. Постанова Кабінету Міністрів України від 15.08.2011 р. № 872 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах»;

14. Постанова Кабінету Міністрів України від 18.07.2012 р. № 635 «Про внесення змін до постанов Кабінету Міністрів України №346 від 14.04.1997 р. та № 963 від 14.06.2000 р.»;

15. Постанова Кабінету Міністрів України від 21.08.2013 р. № 607 «Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами», визначає оптимальний зміст та обсяг навчального навантаження для дітей з особливими освітніми потребами у поєднанні з корекційно-розвитковою роботою»;

16. Постанова Кабінету Міністрів України від 29.07.2015 р. № 530 «Про внесення змін до Положення про дошкільний навчальний заклад»;

17. Постанова Кабінету Міністрів України від 29.07.2015 р. № 531 «Про внесення змін до постанов КМУ від 14 квітня 1997 р. № 346 і від 14 червня 2000 р. № 963»;

18. Постанова Кабінету Міністрів України від 08.07.2015 р. № 79 «Про внесення змін в додаток 2 до постанови Кабінету Міністрів України від 30 серпня 2002 р. № 1298»;

19. Постанова Кабінету Міністрів України від 09.08.2017 р. № 588 «Про внесення змін до Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах»;

20. Постанова Кабінету Міністрів України від 12.09.2017 р. № 545 «Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр».

НАКАЗИ ТА ЛИСТИ

МІНІСТЕРСТВА ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

21. Наказ Міністерства освіти і науки України № 912 від 01.10.2010 р. «Концепція розвитку інклюзивної освіти»;

22. Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України № 1205 від 06.12.2010 р. «Типові штатні нормативи загальноосвітніх навчальних закладів»;

23. Наказ Міністерства освіти і науки України від 15.05.2013 р. № 512 «Про створення робочої групи з питань дошкільної освіти дітей з особливими потребами в Україні»;

24. Наказ Міністерства освіти і науки України від 06.02.2015 р. № 104/52 «Про затвердження Порядку комплектування інклюзивних груп у дошкільних навчальних закладах»;

25. Наказ Міністерства освіти і науки України від 31.12.2015 р. № 1436 «Про затвердження Плану заходів щодо забезпечення права на освіту дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітньому просторі»;

26. Лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України № 1/9-384 від 18.05.2012 р. «Організація навчально-виховного процесу в умовах інклюзивного навчання»;

27. Лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України № 1/9-456 від 18.06.2012 р. «Про запровадження навчальної дисципліни «Основи інклюзивної освіти»;

28. Лист Міністерства освіти і науки України від 26.07.2012 р. № 1/9-529 «Про організацію психологічного і соціального супроводу в умовах інклюзивного навчання»;

29. Лист Міністерства освіти і науки України від 25.09.2012 р. № 1/9-675 «Щодо посадових обов'язків асистента вчителя»;

30. Лист Міністерства освіти і науки України від 28.09.2012 р. № 1/9-694 «Щодо введення посади вихователя (асистента вчителя) у загальноосвітніх навчальних закладах з інклюзивним навчання»;

31. Лист Міністерства освіти і науки України від 02.01.2013 р. № 1/9-1 «Про визначення завдань працівників психологічної служби системи освіти в умовах інклюзивного навчання»;

32. Лист Міністерства освіти і науки України від 08.08.2013 р. № 1/9-539 «Про організаційно-методичні засади забезпечення права на освіту дітям з особливими освітніми потребами»;

33. Лист Міністерства освіти і науки України від 12.10.2015 р. № 1/9-487 «Щодо організації діяльності інклюзивних груп у дошкільних навчальних закладах»;

34. Лист Міністерства освіти і науки України від 09.06.2016 р. № 1/9-293 «Про доступність дітей з особливими потребами до опорних навчальних закладів»;

35. Лист Міністерства освіти і науки України від 10.01.2017 р. № 1/9-2 «Про сучасні підходи до навчально-виховного процесу учнів з особливими освітніми потребами»;

36. Лист Міністерства освіти і науки України від 14.06.2017 р. № 1/9-325 «Про навчальні плани та організацію навчально-виховного процесу для учнів з особливими освітніми потребами загальноосвітніх навчальних закладів у 2017/2018 навчальному році»;

37. Лист Міністерства освіти і науки України від 03.07.2017 р. № 1/9-362 «Про Перелік навчальних програм, підручників та навчально-методичних посібників, рекомендованих Міністерством освіти і науки України для використання в загальноосвітніх навчальних закладах для навчання дітей з особливими освітніми потребами (за нозологіями) у 2017/2018 навчальному році»;

38. Лист Міністерства освіти і науки України від 19.09.2017 р. № 1/11-9320 «Про організацію корекційно-розвиткової роботи з дітьми із порушеннями слуху, які навчаються у загальноосвітніх навчальних закладах».

ДОДАТКИ

Додаток А

ВИДИ ТА МЕТОДИ КОНТРОЛЮ

Види контролю	Складові оцінювання	
	Для екзамену	Для заліку
поточний контроль, який здійснюється у ході: проведення практичних (лабораторних) занять, виконання самостійної роботи, індивідуальних завдань, дослідна робота здобувача тощо.	50%	100%
підсумковий контроль	50%	

Методи діагностики знань (контролю)	фронтальне опитування; наукова доповідь, реферати, усне повідомлення, індивідуальне опитування; робота у групах; ділова гра, розв'язання ситуаційних завдань, кейсів, практичних завдань, екзамен(залік)
--	--

Додаток Б.

ОЦІНЮВАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ТА ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ ЗА НАВЧАЛЬНУ ДИСЦИПЛІНУ У МІЖНАРОДНОМУ ГУМАНІТАРНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ (поточний контроль, підсумковий контроль, загальний результат оцінювання)

ЕКЗАМЕН

<i>Поточний контроль</i>			
Види роботи	Планові терміни виконання	Форми контролю та звітності	Максимальний відсоток оцінювання
Систематичність і активність роботи на практичних (лабораторних) заняттях			
1.1. Підготовка до практичних (лабораторних) занять	Відповідно до робочої програми та розкладу занять	Перевірка обсягу та якості засвоєного матеріалу під час практичних (лабораторних) занять	30
Виконання завдань для самостійного опрацювання			
1.2. Індивідуальне тестування, завдання, підготовка реферату	Відповідно до робочої програми	Розгляд відповідного матеріалу під час аудиторних занять або	10

(есе) за заданою тематикою	тарозкладу занять	ІКР ¹ , перевірка конспектів навчальних текстів тощо	
Виконання індивідуальних завдань, дослідна робота здобувача			
1.3. Інші види індивідуальних завдань, в т.ч. підготовка наукових публікацій, участь у роботі круглих столів, конференцій тощо.	Відповідно до робочої програми тарозкладу занять	Обговорення результатів проведеної роботи під час аудиторних занять, наукових конференцій та круглих столів.	10
Разом балів за поточний контроль			50
Підсумковий контроль екзамен			50
Загальний результат оцінювання			100

Поточний контроль знань здобувачів освіти при формі контролю **екзамен** (максимум 50 балів) оцінюється за шкалою («2», «3», «4», «5»), з обов'язковим переведенням балів за кожний вид роботи таким чином:

- за підготовку до аудиторних занять (максимум 30 балів) здобувачу освіти необхідно мати не менше 1/2 оцінок від загальної кількості практичних (лабораторних) занять, для переводу балів за підготовку до аудиторних занять середньоарифметична оцінка множиться на коефіцієнт 6;
- за виконання завдань для самостійного опрацювання (тестування, завдання, підготовка реферату (есе) за заданою тематикою) (максимум 10 балів) здобувачу освіти необхідно мати не менше 1/2 оцінок від загальної кількості програмного матеріалу, що виноситься на самостійне вивчення, для переводу зазначених балів середньоарифметична оцінка множиться на коефіцієнт 2;
- за інші види індивідуальних завдань, в т.ч. підготовку наукових публікацій, участь у роботі круглих столів, конференцій тощо (максимум 10- балів) здобувачу освіти необхідно мати не менше 1/2 оцінок від загальної кількості інших видів індивідуальних завдань, для переводу балів за підготовку середньоарифметична оцінка множиться на коефіцієнт 2.

КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ ЗА ПОТОЧНИЙ КОНТРОЛЬ

- «2» - виставляється за неправильну відповідь (письмову роботу), яка не відповідає змісту теми та свідчить про нерозуміння її основних положень;
- «3» - виставляється за відповідь (письмову роботу), яка відповідає змісту теми, але є неповною і неточною у визначенні понять, свідчить про неповне розуміння основних положень навчального матеріалу, свідчить про те, що знання студента мають фрагментарний, поверховий характер;

¹ Індивідуально-консультативна робота викладача зі здобувачами

- «4» - оцінюється правильна і обґрунтована відповідь (письмова робота), з якої видно, що студент знає й розуміє теоретичний матеріал в обсязі навчальної теми, володіє необхідними навичками, не допускає суттєвих помилок.
- «5» - оцінюється повна, правильна, ґрунтовна відповідь (письмова робота) на запитання теми, що передбачає логічність і послідовність викладу матеріалу, володіння термінологією, показує вміння повно й глибоко використовувати теоретичні знання в практичній площині.

КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ ПІДСУМКОВОГО КОНТРОЛЮ ЗНАТЬ ЗДОБУВАЧІВ ЗА ЕКЗАМЕН

(максимум 50 балів) Рівень знань оцінюється:

Рівень знань оцінюється:

- від 40 до 50 балів - студент виявляє особливі творчі здібності, вміє самостійно знаходити та опрацьовувати необхідну інформацію, демонструє знання матеріалу, проводить узагальнення і висновки;
- від 30 до 40 балів - студент володіє знаннями матеріалу, але допускає незначні помилки у формуванні термінів, категорій, проте за допомогою викладача швидко орієнтується і знаходить правильні відповіді;
- 20 - 30 балів - студент відтворює значну частину теоретичного матеріалу, виявляє знання і розуміння основних положень, з допомогою викладача може аналізувати навчальний матеріал, але дає недостатньо обґрунтовані, невичерпні відповіді, допускає помилки.
- 10 - 20 балів - володіє навчальним матеріалом на середньому рівні, допускає помилки, серед яких є значна кількість суттєвих;
- 0 - 10 балів - володіє навчальним матеріалом на рівні, вищому за початковий, значну частину його відтворює на репродуктивному рівні, на всі запитання дає необґрунтовані, невичерпні відповіді, допускає помилки.

ЗАЛІК

<i>Поточний контроль</i>			
Види роботи	Планові терміни виконання	Форми контролю та звітності	Максимальний відсоток оцінювання
Систематичність і активність роботи на практичних (лабораторних) заняттях			
1.1. Підготовка до практичних (лабораторних) занять	Відповідно до робочої програми та розкладу занять	Перевірка обсягу та якості засвоєного матеріалу під час практичних (лабораторних) занять	60
Виконання завдань для самостійного опрацювання			

1.2. Індивідуальне тестування, завдання, підготовка реферату (есе) за заданою тематикою	Відповідно до робочої програми тарозкладу занять	Розгляд відповідного матеріалу під час аудиторних занять або ІКР ² , перевірка конспектів навчальних текстів тощо	20
Виконання індивідуальних завдань, дослідна робота здобувача			
1.3. Інші види індивідуальних завдань, в т.ч. підготовка наукових публікацій, участь у роботі круглих столів, конференцій тощо.	Відповідно до робочої програми тарозкладу занять	Обговорення результатів проведеної роботи під час аудиторних занять, наукових конференцій та круглих столів.	20
Разом балів за поточний контроль			100
<i>Загальний результат оцінювання</i>			100

Поточний контроль знань здобувачів освіти при формі контролю залік (максимум 100 балів) оцінюється за шкалою («2», «3», «4», «5»), з обов'язковим переведенням балів за кожний вид роботи таким чином:

- за підготовку до аудиторних занять (максимум 60 балів) здобувачу освіти необхідно мати не менше 1/2 оцінок від загальної кількості практичних (лабораторних) занять, для переведу балів за підготовку до аудиторних занять середньоарифметична оцінка множиться на коефіцієнт 12;
- за виконання завдань для самостійного опрацювання (тестування, завдання, підготовка реферату (есе) за заданою тематикою) (максимум 20 балів) здобувачу освіти необхідно мати не менше 1/2 оцінок від загальної кількості програмного матеріалу, що виноситься на самостійне вивчення, для переведу зазначених балів середньоарифметична оцінка множиться на коефіцієнт 4;
- за інші види індивідуальних завдань, в т.ч. підготовку наукових публікацій, участь у роботі круглих столів, конференцій тощо (максимум 20- балів) здобувачу освіти необхідно мати не менше 1/2 оцінок від загальної кількості інших видів індивідуальних завдань, для переведу балів за підготовку середньоарифметична оцінка множиться на коефіцієнт 4.

КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ ЗА ПОТОЧНИЙ КОНТРОЛЬ

- «2» - виставляється за неправильну відповідь (письмову роботу), яка не відповідає змісту теми та свідчить про нерозуміння її основних положень;
- «3» - виставляється за відповідь (письмову роботу), яка відповідає змісту теми, але є неповною і неточною у визначенні понять, свідчить про неповне

² Індивідуально-консультативна робота викладача зі здобувачами

розуміння основних положень навчального матеріалу, свідчить про те, що знання студента мають фрагментарний, поверховий характер;

- «4» - оцінюється правильна і обґрунтована відповідь (письмова робота), з якої видно, що студент знає й розуміє теоретичний матеріал в обсязі навчальної теми, володіє необхідними навичками, не допускає суттєвих помилок.
- «5» - оцінюється повна, правильна, ґрунтовна відповідь (письмова робота) на запитання теми, що передбачає логічність і послідовність викладу матеріалу, володіння термінологією, показує вміння повно й глибоко використовувати теоретичні знання в практичній площині.

Додаток В.

КРИТЕРІЇ ЗАГАЛЬНИХ РЕЗУЛЬТАТІВ ОЦІНЮВАННЯ ЗНАТЬ ЗДОБУВАЧІВ (для іспиту / заліку)

Рівень знань оцінюється:

- «відмінно» / «зараховано» А - від 90 до 100 балів. Студент виявляє особливі творчі здібності, вміє самостійно знаходити та опрацьовувати необхідну інформацію, демонструє знання матеріалу, проводить узагальнення і висновки. Був присутній на лекціях та семінарських заняттях, під час яких давав вичерпні, обґрунтовані, теоретично і практично правильні відповіді, має конспект з виконаними завданнями до самостійної роботи, презентував реферат (есе) за заданою тематикою, проявляє активність і творчість у науково-дослідній роботі;
- «добре» / «зараховано» В - від 82 до 89 балів. Студент володіє знаннями матеріалу, але допускає незначні помилки у формуванні термінів, категорій, проте за допомогою викладача швидко орієнтується і знаходить правильні відповіді. Був присутній на лекціях та семінарських заняттях, має конспект з виконаними завданнями до самостійної роботи, презентував реферат (есе) за заданою тематикою, проявляє активність і творчість у науково-дослідній роботі;
- «добре» / «зараховано» С - від 74 до 81 балів. Студент відтворює значну частину теоретичного матеріалу, виявляє знання і розуміння основних положень, з допомогою викладача може аналізувати навчальний матеріал, але дає недостатньо обґрунтовані, невичерпні відповіді, допускає помилки. При цьому враховується наявність конспекту з виконаними завданнями до самостійної роботи, реферату та активність у науково-дослідній роботі;
- «задовільно» / «зараховано» D - від 64 до 73 балів. Студент був присутній не на всіх лекціях та семінарських заняттях, володіє навчальним матеріалом на середньому рівні, допускає помилки, серед яких є значна кількість суттєвих. При цьому враховується наявність конспекту з виконаними завданнями до самостійної роботи, рефератів (есе);
- «задовільно» / «зараховано» E - від 60 до 63 балів. Студент був присутній не на всіх лекціях та семінарських заняттях, володіє навчальним матеріалом на рівні, вищому за початковий, значну частину його відтворює на репродуктивному рівні, на всі запитання дає необґрунтовані, невичерпні відповіді, допускає помилки, має неповний конспект з завданнями до самостійної роботи.

- «незадовільно з можливістю повторного складання» / «не зараховано» FX – від 35 до 59 балів. Студент володіє матеріалом на рівні окремих фрагментів, що становлять незначну частину навчального матеріалу.
- «незадовільно з обов’язковим повторним вивченням дисципліни» / «не зараховано» F – від 0 до 34 балів. Студент не володіє навчальним матеріалом.

Таблиця відповідності результатів контролю знань за різними шкалами

100-бальною шкалою	Шкала за ECTS	За національною шкалою	
		екзамен	залік
90-100 (10-12)	A	Відмінно	зараховано
82-89 (8-9)	B	Добре	
74-81(6-7)	C		
64-73 (5)	D	Задовільно	не зараховано
60-63 (4)	E		
35-59 (3)	FX	незадовільно	

Методичне видання

Бедан Вікторія Борисівна

ПСИХОЛОГІЯ ІНКЛЮЗИВНОГО СУПРОВОДУ

для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
галузі знань 05 Соціальні та поведінкові науки
за спеціальністю 053 Психологія.

КОНСПЕКТ ЛЕКЦІЙ