

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
Факультет історії, політології і міжнародних відносин
Кафедра історії України і методики викладання історії

ДИПЛОМНА РОБОТА НА ЗДОБУТТЯ ПЕРШОГО (БАКАЛАВРСЬКОГО) РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ

на тему:

Історія інклюзивної освіти: європейський та український аспекти

Студента 4 курсу, групи СОІ-41
напряму підготовки (спеціальності)
014 «Середня освіта (Історія)»

Атаманюка Сергія Михайловича
Керівник:

кандидат історичних наук, доцент
Єгрешій Олег Ігорович

Рецензент:

кандидат історичних наук, доцент
Галицька-Дідух Тамара Вячеславівна

Національна шкала: _____

Університетська шкала: _____

Оцінка ECTS: _____

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В ЄВРОПЕЙСЬКИХ КРАЇНАХ	
1.1. Виникнення та становлення інклюзивної освіти в європейських країнах	6
1.2. Моделі інклюзивної освіти країн Європи	15
1.3. Загальноєвропейські правові засади інклюзивної освіти	18
РОЗДІЛ 2. РОЗВИТОК ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ	
2.1. Особливості організації інклюзивної освіти в Україні	24
2.2. Нормативно-правові аспекти становлення інклюзивної освіти	33
2.3. Шляхи реалізації інклюзивної освіти в українських державних навчальних закладах	38
РОЗДІЛ 3. ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ	
3.1. Проблеми інклюзивної освіти в Україні	44
3.2. Інклюзивна освіта як шлях до демократизації суспільства	52
ВИСНОВКИ	58
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	61
ДОДАТКИ	67

ВСТУП

Актуальність дипломної роботи. Освіта – запорука культурного, духовного-інтелектуального, соціального та економічного розвитку держави та суспільства. Завдання освіти якраз і полягає у всебічному та збалансованому розвитку людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвитку її талантів, здібностей, виховання індивідуальних якостей, властивостей тощо.

Процеси, що виникають у нових соціальних умовах, відображають сучасні новітні підходи щодо системи освіти та інтеграції її у нові соціальні системи. Мова йде про нові перспективні напрями у сфері освіти, зокрема про інтеграцію осіб з особливими потребами у систему освіти, бо їх соціальна ізоляція не лише впливає на усі сфери життя, а й надає можливості реалізувати здібності та таланти.

Актуальність теми дослідження інклюзивної освіти та шляхів її реалізації зумовлена сучасними тенденціями розвитку нашого суспільства, «європейськоцентричним» курсом України, європейськими освітніми стандартами, що реалізуються в українському освітньому просторі та створюють необхідність реформування системи освіти щодо її змісту та якості.

Європейські освітні вимоги та стандарти формують відповідні вимоги, серед яких «на почесному місці» – й становлення особи з інвалідністю як повноцінного члена суспільства, соціалізованої та реалізованої особистості, всебічно освіченого, із високим рівнем всебічного розвитку.

Метою бакалаврської роботи виступають європейський та український аспекти історії інклюзивної освіти.

На основі мети дослідження, визначено головні **завдання**, спрямовані на її досягнення:

- дослідити історичні аспекти встановлення та розвитку інклюзивної освіти у Європі та США;
- вивчити особливості функціонування інклюзивної системи освіти в Україні;
- виявити переваги та перспективи подальшого розвитку інклюзивної освіти в Україні;
- запропонувати шляхи реалізації європейської моделі інклюзивної

освіти в український освітній простір.

Об'єктом дослідження є історія інклюзивної освіти в Європі та Україні, а також шляхи впровадження інклюзивної освіти в Україні на сучасному етапі.

Предметом даного дослідження є вивчення історичних аспектів розвитку інклюзивної освіти у західних європейських країнах та в Україні; виявлення переваг та перспектив становлення інклюзивної освіти в Україні; а також визначення пропозицій реалізації європейської моделі інклюзивної освіти до українського освітнього простору.

Методологічна основа роботи. У процесі нашого дослідження було використано загальнонаукові прийоми і методи наукового пізнання. Серед них, зокрема, варто виділити наступні методи: метод теоретичного узагальнення і порівняння – він потрібний для розкриття важливих аспектів при обґрунтуванні поняття «інклюзія», «інклюзивна освіта», а також ролей в організації та проведенні освітнього процесу серед осіб з особливостями розвитку, а також застосовано групування, абстрагування та узагальнення теоретичних та практичних аспектів історичного формування інклюзивної освіти на теренах Європи та України – для дослідження особливостей організації інклюзивної освіти у загальноосвітньому навчальному закладі, деталізації інклюзивних європейських цінностей та демократизації шкільної освіти; метод системного оцінювання – для розгляду базових аспектів роботи школярів з особливими освітніми потребами та вчителів над завданнями програми інклюзивного нахилу: вивчення методик проведення шкільного заняття за участю дітей з особливими освітніми потребами, взаємодії із здоровими дітьми, з батьками, педагогічним колективом; метод аналізу і синтезу – для оцінки якості отриманої інклюзивної освіти та реалізації її основних завдань.

Науково-методологічною базою написання роботи стала галузева наукова та педагогічна література, дослідження вітчизняних і зарубіжних вчених-теоретиків та практиків, періодичні видання, газети та журнали, енциклопедичні та публіцистичні статті та законодавство України.

Серед наукових досліджень, де висвітлюються різні аспекти роботи з дітьми та молоддю з особливими потребами у інтегрованому освітньому середовищі, в даному дослідженні використанні праці вчених педагогів, соціологів, дефектологів Ю. Богінської [21], Вишневіської Н. [60], М.Чайковського [61],

В.Беха [18], М. Супрун [39], О. Лукашевич [32], І. Виртосу [23], В. Шахненка [45], В. Поліщук [36], Л. Боришевської [47]. У силу специфіки дипломної роботи значну частину джерел становлять ресурси мережі інтернет, де поміщено, зокрема, деякі нормативні документи європейських країн, уривки нормативних документів України тощо.

Практичне значення отриманих результатів роботи полягає в можливостях адаптації отриманих результатів до роботи у загальноосвітніх навчальних закладах, де все більшого поширення набувають інклюзивні класи, стає все більше учителів-інклюзивників, які зацікавлені в сучасних методичних напрацюваннях впровадження елементів інклюзивної освіти в Україні.

Наукова новизна отриманих результатів роботи. До елементів наукової новизни роботи можна віднести наступне. Під час проведення дослідження запропоновано методіку організації та проведення інклюзивної освіти за датським зразком європейської інклюзивної освіти; визначено підходи щодо проведення інклюзивної роботи серед учнів з особливими освітніми потребами та їх інтеграції до середовища учнів; отримало подальший розвиток проведення соціальної роботи у суспільстві, метою якої є максимальна демократизація громадян та виховання їх на європейських цінностях.

Структура дипломної роботи складається з вступу, трьох розділів, які поділені на 8 підрозділів, висновків, списку використаних джерел (усього 61 позиція) та додатків. Дипломна робота налічує 85 сторінок.

РОЗДІЛ 1.

ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В ЄВРОПЕЙСЬКИХ КРАЇНАХ

1.1. Виникнення та становлення інклюзивної освіти в європейських країнах

Насамперед, думається, важливо розібратися в терміні. Нас цікавитиме, власне, освітянський вимір цього поняття за яким інклюзія трактується як перспективна ідея подальшого становлення та розвитку сучасної шкільної освіти. Ці видозміни відбуватимуться суголосно із суспільними трансформаціями, рецепцією таких цінностей, як толерантність до людей з обмеженими можливостями чи певним відхиленням розвитку.

Такі зміни передбачають, що будь-яка людина мусить бути включеною до суспільних взаємин і це гармонійне «включення» мало би сприяло інтересам соціуму, усамостійненню життя індивідів, забезпечення їхніх фундаментальних прав та можливостей здійснювати різні види діяльності. Тут постає вагома проблема формування («переформування») або ж еволюція нашої свідомості у бік розуміння потреби особливої уваги до інклюзивних процесів на сучасному етапі.

Треба мати на увазі, що наше суспільство є виразно різноманітним та строкатим, куди включені люди з усіх ланок соціуму. Не всі, звісно, можуть бути однаково прийняті суспільством. Відкритість індивідів має певні межі, однією з яких є збереження власної оригінальності та ідентичності. Але саме суспільство і його соціальні інституції (освіта, культура, мистецтво, ринок праці тощо) виробляє норми, які покликані регулювати соціальну взаємодію [21, с. 213].

Довгі роки однією з таких норм чи то соціальних стереотипів було відторгнення людей з інвалідністю, їх своєрідна соціальна ізоляція. На наш погляд, це можна пояснити історичними пережитками (існуванням соціальної

стратифікації, ієрархії, кріпацтва, різних видів соціальних дискримінацій, зокрема жіночих, расизму, сексизму тощо) [21, с. 215].

У науковій та науково-популярній літературі та педагогічній практиці термін «інклюзивна освіта» вживається на позначення основних складників процесу навчання дітей з певними вадами здоров'я в загальноосвітніх школах та ліцеях. Власне, метою інклюзивного навчання є ліквідація різних форм дискримінацій дітей з фізичними та розумовими вадами, реалізація рівності у взаємовідносинах між підростаючим поколінням [48, с. 42].

Відзначимо, що питання надання інклюзивних освітніх послуг віддавна були предметом наукових досліджень зарубіжних і вітчизняних учених. Дехто з дослідників вивчав проблеми освітньої інклюзії в контексті ідей суспільного блага і соціальної рівності (П. Бурдьє), різних ідей «культури бідності» (О. Льюїс), структуризації та соціалізації в школі (М. Рейнольдз), соціальної депривації (М. Браун, Н. Мендж). Додамо, що депривація – це психічний стан, коли суб'єкт не має змоги задовольняти окремі свої основні життєві психічні потреби достатньою мірою протягом тривалого часу.

Деякі науковці особливу увагу вділяли проблемі надання практичної допомоги особам з обмеженими можливостями під час їхньої інтеграції та соціалізації до суспільства, вивченню спеціальних умов успішної інклюзії та включення дітей з особливостями розвитку до загальноосвітнього процесу (А. Колупаєва [28], О. Єгрешій [27], В. Засенко [41], В. Шахненко [45], Л. Боришевська [47], В. Поліщук [36] та деякі інші). Окремі науковці у своїх роботах досліджують важливі питання соціальної, культурної, повсякденної, освітньої інтеграції та інклюзії дітей до системи суспільних відносин (наприклад Т. О. Лукіна [34], О. М. Таранченко [40], М. Є. Чайковський [61] та ін.).

Організація Об'єднаних Націй (ООН) із питань освіти, науки та культури під інклюзивним навчанням розуміє процес позитивного ставлення щодо різноманітності учнів у освітньому середовищі, сприйняття індивідуальних особливостей розвитку дитини не як загрози чи проблеми, а як можливостей інтегрування учнів з особливими освітніми потребами до навчання, культурно-виховних заходів тощо [13].

Тож, інклюзивна освіта передбачає конструювання і формування такого освітнього осердя, яке би дозволило кожній дитині, незалежно від наявності у неї окремих вад психофізичного, емоційного чи соціального розвитку навчатися та розвиватися спільно в загальноосвітньому закладі.

Педагогиня Т. О. Лукіна вважає, що поняття «інтеграція» та «інклюзія» не варто ототожнювати і використовувати одне замість іншого, бо вони все ж не є синонімічними. На думку цієї науковиці, відмінності між пропонованими термінами таки досить істотні [33, с. 106].

Інший дослідник – О. М. Таранченко стверджує, що основна відмінність між термінами полягає в тому, що інтеграція має своєрідні «зовнішні» джерела. Якщо узагальнити розмірковування цього науковця, то напрошуються наступні висновки: інклюзія відрізняється від інтеграції тим, що із самого початку розглядає всіх дітей (учнів) без винятку як частину загальноосвітньої системи. Тож для дітей з особливими освітніми потребами відсутня необхідність у спеціальній адаптації, оскільки вони з самого початку є частиною шкільної системи [40, с. 7].

Мета інклюзії якраз і полягає в тому, щоб будь-яка школа (в українському прояві – ліцей) могла бути готовою приймати дітей з різними можливостями та особливостями. Це, звичайно, значною мірою призведе до змін не тільки в структурі школи, а й до зміни поглядів самих вчителів, які зазвичай звикли розглядати свою роботу як навчання тільки певних груп дітей.

Відомий соціолог М. Вебер до основних елементів інклюзії, зокрема, відносить:

1. Включення всіх дітей з різними можливостями в таку школу, яку вони могли би самі відвідувати, якби у них не було певних вад;
2. Відсутність «сортування» дітей та навчання в змішаних групах;
3. Особливі діти з відповідними освітніми потребами знаходяться в класах, що назагал відповідають їхньому віку;
4. Наявність децентралізованих моделей навчання [49, с. 258].

Історично склалося так, що осіб з різними видами інвалідності суспільство намагалося ізолювати від середовища. Скажімо, закони стародавньої Греції наполягали виявляти та до певної міри відокремлювати

здорових дітей від дітей з фізичними вадами та слабкостями. Тим самим начебто стверджувалася ідея «фізичної повноцінності». Більше того, у стародавньому Римі вбивали калік і топили дітей, які народжувалися хворими. Таким чином, давні римляни намагалися відділити неприродне та «дотичне» від здорового [9, с. 78].

Соціолог М. Чайковський виділяє п'ять етапів у розвитку інклюзивної освіти, які віддзеркалюють шлях від ненависті до сприйняття та інтеграції осіб обмеженими можливостями [61, с. 14]:

1. Шлях від відчуження до усвідомлення необхідності піклування про дітей з окремими вадами;
2. Від усвідомлення необхідності піклування до усвідомлення можливості навчання таких дітей;
3. Орієнтир від усвідомлення можливості навчання до практичних дій (початку навчання трьох категорій дітей: з вадами слуху, із певними вадами зору та розумово обділених дітей);
4. Від початку навчання трьох категорій дітей до усвідомлення необхідності навчання всіх дітей з вадами розвитку;
5. Активний розвиток інклюзивного навчання в школах.

Тепер доречно перейти до історичного екскурсу.

Уважається, що слово «інклюзія» вперше була закріплена в Загальній декларації прав людини у 1948 р. До того ж часу основними інституціями виховання дітей з особливими освітніми потребами були спеціальні школи та інтернати. Але мінусом таких спеціальних закладів були проблеми соціалізації, на усунення чого і спрямована інклюзивна освіта. Своєрідною «точкою відліку» в освітній системі інклюзивного навчання була Всесвітня конференція «Освіта для всіх», що проходила в Джомтєні (Таїланд) у 1988 р [1].

1989 р. Генеральна Асамблея ООН прийняла конвенцію про права дитини, яку підписали 193 країни. Через п'ять років, у 1994 р. відбулася ще одна важлива подія у процесі становлення інклюзивної освіти – під егідою ЮНЕСКО в м. Саламанка (Іспанія) пройшла Всесвітня конференція, присвячена проблемам навчання осіб з особливими потребами. Саме тоді, як

уважається, і було введено в міжнародний обіг термін «інклюзія» та проголошено принципи інклюзивної освіти [15].

Всесвітній освітній форум в Дакарі, 2000 р., не лише проголосив усунення проблеми виключення груп особливих дітей з освіти, але й дав старт Міжнародному рухові «Освіта для всіх». Його ідеологія якраз і ґрунтувалася на принципах, що кожна дитина повинна мати доступ до якісної загальної освіти. Це мало би привести/привести до необхідності створення в школах і в системі загальної освіти відповідного середовища, яке б дозволило особливим дітям отримувати знання та сприяло цьому. Таке осердя мало бути інклюзивним по відношенню до дітей, а також дружнім, здоровим та безпечним [17, с. 230].

13 грудня 2006 р. Генеральна Асамблея ООН схвалила Конвенцію про права інвалідів, кожен пункт якої був спрямований на захист від дискримінації та навпаки – на інтеграцію осіб з інвалідністю в суспільство. Стаття 24 цієї Конвенції промовисто говорить про права осіб з інвалідністю на освіту на всіх рівнях. Відтоді і понині накопичено великий досвід у сфері інклюзивної освіти: навчально-методичний комплекс, законодавчу базу, технологічне забезпечення тощо [14].

Імовірно, що найпрогресивнішою в плані реалізації інклюзивної освіти можна назвати Італію. Можемо твердити, що саме в Італії, 1971 р., було створено одну із перших законодавчих баз, яка була спрямована на підтримку інклюзивної освіти. Кількість дітей з особливими освітніми потребами, які навчаються в загальноосвітніх школах в цій країні нині перевищує 90 %. Проте, питання спеціальної освіти в Італії довгий час недооцінювали. Цікаво, що ранній інтегративний період (довоєнний) італійці називають «дикою інтеграцією», головною метою якої була соціалізація і адаптація дітей в шкільному співтоваристві таким чином, «щоб у всіх було відчуття приналежності». І з самого початку повага до відмінностей, як невід’ємних рис особи ставилася на перший план [19, с. 10].

Згодом, Італійська конституція 1948 р. радикально змінила цю ситуацію. Відповідно до статті 34 за інвалідами визнається право на освіту і роботу [19, с. 12].

Причиною інтегрування дітей-інвалідів у звичайні класи була турбота і відповідальність за подальший розвиток осіб з обмеженими можливостями. Можна сказати, що з 1971 р. акцент зміщується з навчання на соціалізацію. В результаті уже на зламі тисячоліть діти з обмеженими можливостями стають наче повноцінними членами суспільства. Більше того, 2003 р. міністерство освіти Італії зобов'язує всіх директорів закладів освіти прийняти участь у роботі тренінгу без відриву від виробництва з метою удосконалення реалізації національної політики включення. Тож бачимо прогресивний підхід щодо розвитку інклюзивної освіти у Італії [17, с. 234].

Інклюзивна освіта у Великобританії існує у взаємодії зі спеціальною освітою, яка також має давню історію та традиції у цій країні. Система освіти Великої Британії визначається чіткими ідеологічними принципами, головним із яких є надання всім учням повноцінного рівня знань та створення належних умов для отримання освіти всіма учнями незалежно від нозології. (До слова, нозологія з грецької *nosos* – хвороба + *logos* – слово. Це вчення про хворобу, що містить біологічні та медичні основи хвороб, а також їх етіологію та патогенез а також класифікації) [28, с. 89].

У 2003 р. Департамент освіти Англії випустив нову програму дій по відношенню до дітей з додатковими освітніми потребами. Мета програми – допомога дітям з особливими потребами в освіті реалізовувати свій потенціал шляхом підвищення доступності освіти, а також підвищення рівня викладання і навчання. До речі, на даний час в центрі політики інклюзивної освіти міністерством освіти Великобританії розроблений документ «Кожна дитина важлива» (Every Child Matters – ECM). Ця програма була націлена на профілактику і надання своєчасної та необхідної допомоги учням і вчителям, яка була би здатна до 2025 р. покінчити з дискримінаційним становищем дітей і дозволити кожній дитині повністю розкрити свій потенціал. У центрі уваги цієї програми – боротьба проти соціальної інклюзії – виключення людини з товариства [29, с. 11].

Такий підхід підкреслює, що всі учні є індивідууми та особистості з різними нюансами, які потребують уваги і розуміння, незалежно від своїх

фізичних та моральних можливостей. До слова, до категорій дітей, які мають право на інклюзивну освіту в Англії відносяться: діти-інваліди, діти емігрантів, діти з аутизмом та особи з мовними розладами. Навчання здійснюється на бюджетній і на комерційній параметрах і основах. У приватних школах Великобританії є наявними окремо обладнані кабінети або спеціально обладнані класи [17, с. 234].

У Великобританії існують школи коли в звичайній школі створюються умови, при яких діти з важкими нозологіями і вадами можуть навчатися разом зі звичайними. У таких школах нерідко є все необхідне обладнання не лише в класах, але і в місцях загального користування: бібліотеках, туалетах, ванних кімнатах і т.д. У таких школах як правило працює штат фахівців (психологів, логопедів, працівників медичного супроводу, сурдоперекладачів), які забезпечують сприятливу атмосферу і психологічну підтримку дітей з особливими освітніми потребами. До речі, на навчання у таких школах приймаються діти у віці 5 – 16 років. Бачимо, що Великобританія також на провідних ролях у розвитку інклюзивної освіти. [31, с. 55]

У Сполучених Штатах Америки активний розвиток ідеї інклюзивної освіти почався дещо пізніше – у 1990-х рр. 1990 р. був прийнятий закон «Акт про освіту осіб з відхиленнями», який гарантував безкоштовне навчання дитини в системі освіти, що відповідав її особливим потребам. У Сполучених Штатах Америки батьки мають право вимагати від шкіл висновків щодо навчальних можливостей дитини. Додамо, що з 2001 року освітня політика на федеральному рівні у США регулюється документом «Жодна дитина не залишиться поза законом» («No Child Left Behind Act» – NCLB) [21, с. 76]. Робимо висновок, що у США порівнюючи з Великобританією чи Італією розробка інклюзивних заходів дещо затягнулася і законодавство відставало від найпрогресивніших країн Європи [31, с. 54].

Промовисто, що спеціальна освіта для інвалідів в Угорщині стала розвиватися ще з початку ХХ століття. До 1980-х років в Угорщині була створена окрема система дошкільних освітніх установ (для незрячих, глухих дітей та осіб з мовленнєвими та середніми ментальними відхиленнями); а також

для учнів шкіл з фізичною, сенсорною та множинною інвалідністю. Нині в цій країні загальноприйнятим є підхід до навчання дітей з особливими освітніми потребами, що спирається на принцип рівності [20, с. 98]. Але треба мати на увазі, що десятиліттями Угорщина належала до країн Варшавського договору, де проблема розвитку інклюзії не знаходилася на першому місці. Це також стосується й інших країн соцтабору.

Головним завданням становлення інклюзивної освіти на сучасному етапі Данії є також «пошук рівності, соціальної справедливості, участь в житті спільноти і ліквідація всіх форм, умов і практик ексклюзії» [16, с. 25]. Згідно з педагогічним підходом в датських школах, центральною ланкою розвитку дітей вважається гра та активна участь дитини в житті колективу. Однак цей педагогічний підхід зазнав певної критики в Данії за «неамбіційність» [17, с.45].

Окрема мова – про Німеччину, де введення інклюзивного навчання відбувається досить повільно. За підрахунками аналітиків, там лише кожна п'ята дитина з фізичними, розумовими, психосоціальними або емоційними проблемами відвідує звичайну школу. Водночас, у Німеччині законом регламентується обов'язкове відвідування школи дітьми-інвалідами. Якщо дитина дещо відстає у навчанні від своїх однолітків, керівництво школи приходить до висновку, що учень має спеціальні освітні потреби, і адміністрація закладу приймає рішення про те, до якої школи має ходити (спеціальної або звичайної) дитина. Якщо батьки все ж таки відмовляються переводити свою дитину до спеціального навчального закладу, то керівництво школи може оскаржити рішення батьків у суді [16, с. 31].

Якщо здійснювати короткий аналіз інклюзивної освіти у інших європейських країнах, то, наприклад у фламандській частині Бельгії активно діє доволі розгалужена система спеціальних шкіл. Бельгійські фахівці супроводжують дітей з особливими потребами під час інтеграційних процесів у загальноосвітніх школах. Скандинавська країна Швеція є країною з відносно високим рівнем інтеграції в систему масової освіти учнів з проблемами в розвитку. Спеціальне та інклюзивне навчання є ключовою формою допомоги

дітям з порушеннями інтелекту [20, с. 114]. Разом із тим, більшість дітей з особливими потребами (вадами розвитку) в Швеції навчаються в звичайних класах, в яких вони отримують необхідну підтримку (допомога в класі від спеціального педагога або асистента, користування спеціальними допоміжними засобами). Крім того, значний освітній сегмент в Швеції займає навчання дітей з раннім дитячим аутизмом. Ці діти, до слова, навчаються в невеликих групах у звичайних загальноосвітніх школах. Показово, що навчанням кожних трьох учнів такої категорії займаються два вчителі та асистент [29, с. 154].

У іншій скандинавській країні – Норвегії, 1994 р., пройшла реформа системи освіти, у результаті якої на державному рівні були закриті всі корекційні школи. У результаті цієї реформи всі загальноосвітні школи стали інклюзивними. Таким чином, батьки дитини з особливими освітніми потребами можуть віддати її до будь-якої школи [26, с. 3].

Якщо аналізувати слов'янські країни, то показовий приклад сусідньої Чехії. Відповідно до норм міжнародного та національного права цієї країни, інклюзивна освіта в Чехії має законний статус. Закон про освіту від 2004 р. спонукає загальноосвітні навчальні заклади інтегрувати до звичайних шкіл дітей з особливими освітніми потребами (до них відносять інвалідів і неповнолітніх з неблагополучних районів проживання, в першу чергу циган, яких у Чехії немало). Показово, що в період з 2007 по 2010 рр. Міністерство освіти, молоді та спорту цієї країни зробило декілька спроб запровадити спеціальні положення щодо імплементації правового регулювання інклюзії [26, с. 5].

Однак чеське положення № 62 «Про служби діагностики та консультування» передусім спрямоване на зміну оцінювання дітей на момент вступу до школи (в першу чергу зміни мали би стосуватися підходу до опису стану дитини – від встановлення діагнозу до опису потреб і потенціалу дитини). Привертає увагу також положення № 116 під промовистою назвою «Про організацію інклюзивної освіти». Це положення регулює кількість учнів у класі а також тих фахівців, які подавали документи на провадження інклюзії у освіті [25, с. 21].

Підсумовуємо, що на теренах Європи інклюзія існує не один десяток років та набула світової тенденції, яка поступово демонструє цивілізаційний рівень сучасного суспільства. Процес навчання інклюзивних школярів у школах дозволяє дітям здобути знання про права людини, що раз-по-раз веде до подолання дискримінації, бо діти вчаться спілкуватися один з одним, навчаються розпізнавати і приймати відмінності і особливості кожної дитини.

Нині процес впровадження інклюзивної освіти у Європі і світі набирає обертів. Звісно, що характер розвитку інклюзивної освіти залежить від соціально-економічних умов, освітніх традицій і є досить соковеним для кожної окремо взятої країни. Очевидно, що у сім'ї, яка має дитину з особливими освітніми потребами, повинна бути можливість вибору освітнього шляху: або в умовах спеціальної освітньої установи, або в умовах загальноосвітньої школи. Це назагал дуже демократично.

Бачимо, що багато європейських країн вже освоїли систему інклюзивної освіти та готові ділитися наявним досвідом для України. Звідси, постає питання про вивчення їхнього шляху розвитку та досвіду впровадження інклюзивної освіти в школах. Це може стати унікальним надбанням для України в умовах інтеграції нашої країни до європейського освітнього простору.

1.2. Моделі інклюзивної освіти в країнах Європи

Вартує, на наш погляд, уважно вивчити моделі інклюзивної освіти в тих країнах Європи, де інклюзія набула на сучасному етапі особливого розвитку. Протягом останнього десятиліття проблема становлення та упровадження інклюзивного навчання стала предметом дослідження багатьох вітчизняних. Виокремимо, зокрема: І. Бобренко [46], Т. Пантюк [48], В. Поліщук [36], І. Луценко [50], Т. Сак [38], П. Таланчука [37], В. Шинкаренко [34] та ін.

Проблема впровадження інклюзивної освіти тісно пов'язана з новою парадигмою освіти. Інклюзивна освіта розглядається багатьма міжнародними організаціями як пріоритетний та ключовий напрям розвитку національних систем освіти, тому що реалізація права громадян на здобуття якісної освіти та

соціальну інтеграцію є важливим чинником та фактором демократії як такої та поступу соціуму в цілому [34, с. 338].

Аналіз зарубіжного досвіду впровадження інклюзії в освітній процес надає можливість виділити доробки вчених, які зробили вагомий внесок у розроблення теоретико-методичних основ інклюзивної освіти. Серед цих вчених вартує виокремити: Д. Десплер, Т. Лорман, Ф. Амстронг, П. Бурдьє, Дж. Девіс, Х. Кербо, Ф. Кросбі та ін.

Крім того, не варто забувати, що реформа освіти розглядається багатьма вченими, соціологами, політиками як основний інструмент досягнення соціальної інтеграції та консолідації суспільства, яке в більшості країн стає все більш різноманітним та вдосконаленим у соціальному і культурному відношенні. Такі вияви характерні не тільки для Північної Америки, Західної Європи та Австралії, а й для східноєвропейських, азійських, латиноамериканських та навіть тепер вже африканських держав [35, с. 200].

У країнах, що розвиваються (передусім Африки) ідея інклюзії та інклюзивної освіти у цілому опрацьовується дуже активно, значною мірою завдяки підтримці ООН, зокрема проекту ЮНЕСКО «Освіта для всіх», розпочатого 2000 р [35, с. 205].

Висновуємо, що глобалізація, збільшуючи різноманіття культур, мов, соціально-економічного розвитку учнів, робить проблему переходу до інклюзивної освіти більш багатовимірною. Але все ж успіх просування до інклюзії визначається позицією керівництва і персоналу освітніх установ, а ця позиція часто характеризується певною «амбівалентністю прояву» – підтримкою ідеї інклюзивної освіти на словах, але не на практиці [29, с. 89].

На сьогоднішній момент більше 40 країн світу використовують інклюзивну освіту в загальноосвітньому процесі. Так, у сучасній освітній політиці США і Європи отримали розвиток кілька підходів: мейнстрімінг (*Mainstreaming*), інтеграція (*Integration*), інклюзія, тобто включення (*Inclusion*). Продемонструємо спеціальну таблицю 1 (Додаток А) [29, с. 90].

З таблиці 1 бачимо, що мейнстрімінг як підхід до освітнього процесу, концентрується на процесі спілкування учнів з обмеженими можливостями з

усіма іншими дітьми в середовищі проведення дозвілля. Такий підхід щодо навчання використовують Італія, Швейцарія, Бельгія, частково Велика Британія та США. Країни що обирають інтеграцію, стикаються з невідповідність умов системи освіти до потреб дітей з особливими освітніми потребами. Такий підхід потребує реформування не тільки освітніх програм, а й матеріально-технічної бази. До країн, що реалізують такий підхід на практиці належать Німеччина. Проте, найрадикальніші ідеї у інклюзивного підходу, який передбачає перепланування приміщень, зміну шкільної системи відповідно до потреб дітей з особливими освітніми потребами та поповнення викладацького складу спеціалістами кваліфікованими у роботі з особливими дітьми. Інклюзивну освіту обрали США, Канада, Польща. Зазначимо, що цей підхід реалізують і в Україні.

Очевидно, що інклюзивна освіта у різних державах розвивається індивідуально. Відповідно соціально-етичному рівню суспільства, спостерігається залежність від традицій освітньої системи, звичаїв і культури, менталітету тих чи інших народів і нормативно-правових постанов у цих країнах.

Вважаємо доцільним розглянути аналіз інклюзивної освіти в зарубіжних країнах та виділити основні педагогічні умови побудови системи інклюзивної освіти. Розглянемо систему отримання інклюзивної освіти особами з обмеженими можливостями здоров'я (ОМЗ) та інвалідністю у деяких розвинених європейських країнах у таблиці 2(Додаток Б) [29, с. 90].

З вмісту (контенту) таблиці 2 напрошуються висновки про те, що майже всі країни Європи обрали для себе інклюзію як основний підхід на загальної шкільної освіти. Така тенденція є позитивною, оскільки «країни що розвиваються», країни пострадянського простору, зокрема Україна наслідують європейську системи інклюзивної освіти. Це демонструє нинішня реформація системи освіти.

На нашу думку, українській інклюзивній освіті варто реформуватися за прикладом Данії. Цінним надбання датського уряду є не тільки реконструкція системи освіти щодо дітей з особливими освітніми потребами: датський уряд

реалізував програму інклюзивної освіти на загальнодержавному рівні. Деякі запозичення варто зробити у Великобританії і Австрії – підготовка педагога, що спеціалізується на інклюзивній освіті, повинна стати пріоритетною для реформованої освітньої оази. Дещо не ефективною, вважаємо, є система інклюзивної освіти Італії, кураторство освітнім процесом інклюзивних дітей займається окрема урядова організація. Притримуємось думки, що більш доцільним буде система, де освітою дітей з особливими потребами займатимуться всіх можливі учасники цього процесу, без виокремлення цих дітей з соціального середовища. Підтримуємо твердження, що освіта без соціалізації дітей з особливими потребами не можлива.

Окрім цього, важливим є зміна соціального менталітету, щодо дітей з особливостями розвитку, яку демонструє сучасне суспільство. Толерантність до людей з обмеженими особливостями здоров'я є фундаментальним в цьому питанні. Нині у суспільстві спостерігається тенденція, при якій всі учасники освітнього процесу, в тому числі, вчителі, вихователі, асистенти, учні, батьки учнів, керівництво навчального закладу, міністерство освіти та освітні відомства відкрито сприяють включенню дітей з особливостями розвитку в освітнє середовище.

Така тенденція є запорукою формування здорових суспільних відносин, в яких визнається важливість кожного індивіда. Тут важливо не забути про участь держави, яка, зі свого боку, повинна надати суспільству законодавчо закріплений регламент суспільних зносин.

1.3. Загальноєвропейські правові засади інклюзивної освіти

Як відомо, Організація Об'єднаних Націй (ООН) вже понад півстоліття є визнаним міжнародним творцем законів. Зауважимо, що основні законодавчі акти ООН визначили питання інвалідності як сферу прав людини, а не тільки реабілітації та соціального забезпечення.

Найбільш фундаментальним втіленням прав людини на міжнародному рівні є, на нашу думку, Загальна Декларація ООН про Права людини, що була прийнята у 1948 р. Зазначимо, що вона не мала прямого відношення до осіб з

обмеженими можливостями здоров'я, проте проголосила рівність прав «всіх людей без винятку». У преамбулі цього документу ішлося, про «визнання вродженої гідності та рівних і невід'ємних прав усіх членів людської спільноти є основою свободи, справедливості та миру у світі» [1].

Значним та новаторським кроком у визначенні прав осіб з обмеженою життєдіяльністю було прийняття 20 грудня 1971 р. Генеральною Асамблеєю ООН Декларації про права розумово відсталих осіб [2]. Згідно із цією Декларацією особи з інвалідністю мають ті самі права, що і всі інші члени суспільства. Варто виокремити, що Декларація обмежила використання словосполучення «розумово відсталі» і замінити їх словосполученням «особи з обмеженими можливостями» (ООМ). У документі наголошується, що такі особи мають право на медичне обслуговування, матеріальну забезпеченість, освіту та професійну підготовку відповідно до отриманих можливостей, на проживання у колі сім'ї чи перебування у спеціальних закладах, де умови були більш наближеними до звичайних умов проживання та затверджує їхнє право на повноцінну інтеграцію у суспільство.

Асамблеєю було також заявлено, що мають бути відповідні правові гарантії з метою захисту осіб з обмеженими можливостями від будь-яких порушень (зловживань), що можуть виникнути при обмеженні чи анулюванні їхніх прав. Декларація про права осіб з обмеженими можливостями стала першим нормативно-правовим документом щодо визнання людей з відхиленнями суспільно повноцінною в соціальному сенсі «меншиною», яка потребує правового захисту та підтримки, оскільки саме розумово відсталі (чи ООМ) найчастіше сприймалися як неповноцінна меншість серед людської спільноти [26, с. 3].

9 грудня 1975р. Генеральна Асамблея ООН ухвалила Декларацію про права інвалідів. У ній зазначено, що інваліди, незважаючи на характер їхніх каліцтв або порушень, мають однакові права [7]. У цьому нормативно-правовому документі заявлено, що інваліди мають отримувати необхідну підтримку від держави. Можна сказати, що в цих міжнародних документах вперше було визнано, що інвалідність є не медичною, а соціальною проблемою, проблемою прав людини [18, с. 3].

Щоб здійснити вплив на громадськість та розробити рекомендацій урядам, які ратифікували ці документи, Організацією Об'єднаних Націй у 1981 р. був

проголошений Роком інваліда, а період 1983–1992 рр. – Десятиріччям інвалідів. Протягом цього періоду міжнародному співтовариству вдалось сформуванати базові принципи щодо реалізації соціальної політики стосовно осіб з обмеженими можливостями здоров'я та зобов'язали уряди країн відповідально та злагоджено впроваджувати механізм, який працює на усунення умов, що спричиняють дискримінацію людей з інвалідністю [13]. Водночас, міжнародне співтовариство засудило маргіналізацію осіб з обмеженими можливостями і зобов'язало уряди країн створити умови для їхнього перебування у звичному соціумі та ін. Питання міжнародного регулювання прав дітей-інвалідів також було окреслено в ухваленій у 1989 р. Конвенції ООН про права дитини [7].

Важливо, що 1991 р. Україна приєдналася до країн, що ратифікували цю Конвенцію. Реалізація Конвенції на практиці полягала у визнанні прав усіх дітей. Заборонялась дискримінація дитини-інваліда за будь-якими ознаками і, що найважливіше, «маргіналізація» особи. Уперше в історії міжнародного правового законодавства було визначено пріоритети інтересів дитини у суспільстві, що акцентувалися на необхідності особливої турботи про дітей-інвалідів [7].

Так, у статті 2 згаданої Конвенції наголошувалося, що наявність інвалідності у дитини є підставою для захисту від дискримінації, тобто визнається той факт, що проблема інвалідності входить у правозахисне поле [7].

Втім, антидискримінаційний принцип не обмежував правову диференціацію дітей, оскільки він допускав надання спеціальної підтримки при здобутті освіти дітьми-інвалідами або додаткових заходів для найповнішого розкриття їхнього потенціалу.

У статті 3 Конвенції ООН про права дитини наголошується, що перш за все, мають враховуватися інтереси дітей, і вочевидь, перш за все в інтересах дитини, зокрема дитини-інваліда, не бути ізольованими від свого оточення, від домівки та батьків [6].

Стаття 12 констатує, про право забезпечувати всіх дітей участю у прийнятті рішень стосовно їхнього життя [6].

У статті 23 цієї Конвенції зазначалося, що неповноцінна в розумовому чи фізичному відношенні дитина повинна мати натомість повноцінне і достойне життя в нормальних умовах [7].

Нагадаємо, що ключовим положенням цієї Конвенції є фундаментальне право всіх без винятку дітей на отримання освіти і ні в якому разі його неможна ігнорувати. Про освітні права дітей йдеться, зокрема, у статті 28, де вказується про те, що держави визнають право дитини на освіту [7]:

Тож, 20 грудня 1993 р. на 48 сесії Генеральної Асамблеї ООН були затвердженні усі можливі шляхи реалізації права дітей з обмеженими можливостями [14].

У Конвенції також зазначається, що навчання осіб з порушеним розвитком в інтегрованих умовах передбачає формування відповідної і важливої освітньої політики, розробку спеціальної методики до роботи з особливими дітьми (Додаток В).

У додатку В також зображена послідовна схема дій держави для забезпечення освітнього процесу дітям з обмеженими можливостями. Як бачимо, для початку державі необхідна чітко визначена стратегія та план дій, розроблені безпосередньо з спеціалістами, які мають досвід роботи з дітьми-інвалідами. Впроваджуючи такі оновлення, уряду необхідно схвалити і проінформувати всіх учасників процесу про необхідність даної стратегії та мети. Про це потрібно говорити з викладачами, батьками усіх без винятку дітей, окремо також як то кажуть «піднімати громадськість». Зрозуміло, що вимоги на навчальних програм повинні бути максимально гнучкими та пристосованими до всіх учнів, і в разі потреби, вносити зміни та коректувати відповідно до особливостей дитини.

Останньою вимогою залишається вимога до освітніх кадрів. Вчитель повинен вміти працювати зі всіма дітьми, в тому числі з особливими. Для цього на рівні міністерства повинні створюватися загальні тренінги та індивідуальні консультації, робота зокрема психологом, логопедом, соціологом тощо.

Окремо слід вести мову про такий документ як «Стандартні правила

забезпечення рівних можливостей для інвалідів». У ньому визначають інтегроване навчання пріоритетною формою в здобутті освіти людьми з особливими освітніми потребами [14]. Так, у пункті 8 цього документу зазначалося, що через особливі комунікативні потреби глухим і сліпоглухим діткам доцільно організувати їхнє навчання в спеціальних школах чи класах.

Однак, це навчання має бути зорієнтоване на підготовку учнів до навчання в системі загальної шкільної освіти. Якість такого навчання має відповідати тим же стандартам і цілям, що і навчання в системі загальної шкільної освіти [14].

Отже, гуманістичні підходи до здобуття освіти особами з особливими потребами, про які ідеться у документах Організації Об'єднаних Націй, зумовлені відповідними тенденціями та «маркерами», що панують в галузі соціальної політики упродовж останніх десятиліть: соціальна інтеграція, повноцінна участь у суспільному житті всіх членів громади та боротьба з будь-яким відчуженням тощо.

Зауважимо, що це базова умова. А насправді для роботи з дітками з особливими навчальними потребами для досягнення успіхів при інклюзивному навчанні необхідні зусилля не лише з боку вчителів та персоналу школи, а й з боку однолітків, батьків, членів родини, виявляючи терміття, підтримку та допомогу. Виходячи з основного принципу інклюзивної школи, який полягає в тому, що всі діти мають навчатися разом у всіх випадках, якщо це можливо, не відкидаючи будь-які труднощі чи відмінності між ними.

Потрібно також визнавати і врахувати всі потреби учнів у нових розроблених методиках та відповідних навчальних планів, де, обов'язковими були застосування організаційних заходів, розробки стратегій викладання, забезпечення навчального процесу необхідними ресурсами у класах з дітьми, які мають особливі освітні потреби.

Підсумуємо, що діти з особливими навчальними потребами мають одержувати необхідну додаткову підтримку, яка їм знадобиться для ефективності навчання та ефективної життєвої соціалізації.

На нашу думку, у навчальних закладах повинні організувати центри

професійної підготовки та наукові центри для фахівців, що працюють у звичайних школах з інклюзивними дітьми. Варто взяти до уваги досвід викладачів спеціальних шкіл, які допоможуть у розробці та складанні навчальних планів, використанні методик, які дійсно працюють з урахуванням особливих навчальних потреб школярів. Наразі у спеціальних школах можуть навчатися ті учні з різними вадами психофізичного розвитку, які не можуть здобувати освіти у звичайній школі.

Не варто нехтувати також досвідом європейських країн при впровадженні законодавчої бази щодо інклюзивного навчання. Зазначимо, що Україна в свою чергу, ратифікувала всім нормативні акти прийняті Генеральною Асамблеєю ООН та продемонструвала свою готовність до змін системи освіти та підтримки інтеграції осіб з обмеженими можливостями.

РОЗДІЛ 2

РОЗВИТОК ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

2.1. Особливості організації інклюзивної освіти в Україні

Насамперед, варто зазначити, що освіта для дітей з особливостями розвитку, у нинішній час, має особливу проблематику, яку держава намагається вирішити за допомогою різних методик, в тому числі, за допомогою методики інклюзивної освіти. Вони передбачають впровадження реформи, що забезпечить не тільки включення дітей з особливими освітніми потребами до загальних освітніх осередків, а й сформує для повноцінного розвитку та навчання ряд належних вимог: відповідне матеріальне забезпечення, надання психологічної допомоги, створення нових методів викладання, тобто організувати доступне освітнє середовище.

Промовистим, є те що, ніякі особливості розвитку чи відхилення здоров'я не можуть бути перешкодою для навчання дитини у середовищі одноліток загальноосвітнього навчального закладу. Не останню роль у цьому відіграла інтеграція України до єдиного європейського простору освіти, після якої проблема інклюзивного навчання набула актуальності та стала поштовхом до наукових пошуків у багатьох інших галузях: педагогіці, психології, історії, юриспруденції тощо.

Педагогиня І. Дичківська не применшуючи важливості розв'язання проблеми інклюзивної освіти, у своєму науково-методичному довіднику стверджує, що за умови зміни системи освіти шляхом прийняття урядом України низки нормативно-правових постанов, які стимулюють розвитку інклюзивної освіти та скорочення мережі спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів створюється потреба проведенні подальших наукових досліджень для вироблення науково обґрунтованих пропозицій, щодо навчання інклюзивних дітей у загальноосвітніх школах [26, с. 25].

Відповідно, у цьому підрозділі, пропонуємо розглянути процес становлення та розвитку інклюзивної освіти в Україні від ратифікації Верховною Радою України 16 грудня 2009 р. Конвенції ООН про права осіб з

інвалідністю до сьогодні [7] до затвердження «Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року»[8].

Насамперед, зазначимо, що розбудова української системи законодавства, зокрема й у сфері освіти почалася ще із здобуттям незалежності України і закріпила державотворчий процес. Безперечно, основним фундаментом розвитку інклюзивної освіти стала Конституція України, яка закріпила низку базових освітніх законів та підзаконних актів [9].

Проте, важливого історичного значення у впровадженні інклюзивної освіти набула ратифікація Верховною Радою України 16 грудня 2009 р. Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю. На нашу думку, варто виділити зміст ст. 24 Конвенції, в якій наголошується про право осіб з інвалідністю на отримання освіти. У даній статті сформований конкретний список певних дій та заходів, які спрямовані урядом на реалізацію інклюзивної освіти на всіх освітніх рівнях, в тому числі, на створення умов для освітнього розвитку осіб з психофізичними вадами протягом усього життя [7].

Підсумуємо, що держави, які зголосилися ратифікувати Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю, фактично зобов'язалися організувати особам з особливостями психофізичного розвитку специфічне освітнє середовище, яке змогло надати їм можливість здобувати освіту на рівні з іншими членами суспільства, зробити її доступною, недискримінаційною, а також, з урахуванням вище переліченого, забезпечити індивідуальні запити таких осіб у наданні підтримки для полегшення навчання.

Отож, Україна приєдналася до країн, що ратифікували Конвенцію, тим самим, взявши зобов'язання гаранта щодо забезпечення інклюзивної освіти, зокрема:

- сприяти використанню абетки Брайля, альтернативного шрифту та методів засвоєння інформації, які б полегшили способи та формати спілкування у навчанні, допомагали набути навичок орієнтації та мобільності у спілкуванні з однолітками й наставниками;

- розробити методику навчання за допомогою жестової мови та допомогти мовній самобутності особам з вадами слуху;
- забезпечити навчання дітей фізичними вадами (дітей, які є сліпими, глухими чи сліпоглухими), спеціальними методиками навчання з урахуванням мовних відхилень, індивідуальних способів для спілкування та створення благополучного середовища, яке сприятиме отриманню нових знань і всебічному розвитку [12].

Важливо, щоб забезпечення отримання права на освіту було реалізоване у повному вигляді, держави, що ратифікували Конвенцію зобов'язані на державному підготувати та залучити до роботи вчителів (зокрема, учителів з інвалідністю, які володіють мовою жестів та (чи) абеткою Брайля), що працюватимуть на всіх рівнях системи освіти [12].

Згідно з аналізом нормативно-правової бази для реалізації освіти особами з інвалідністю, що відбувалася за сприяння Міністерством освіти та науки України, відповідно до ратифікованої Конвенції ООН про права людей з інвалідністю, маємо можливість спостерігати застосування важливих заходів на рівні держави з метою запровадження інклюзивної освіти в загальноосвітніх школах.

Так, зазначимо, під егідою міжнародних навчально-освітніх організацій Міністерство освіти та науки 11 вересня 2009 р. створило власний «План дій щодо запровадження інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах до 2012 року» [6]. В документі йшлося про запровадження інклюзивного навчання у загальний освітній простір, на відміну від домінуючих, на той час, спеціальних освітніх закладів та спеціалізованих інтернатів [12].

Пізніше, 3 грудня 2009 р., Кабінет Міністрів України схвалив «План заходів щодо запровадження інклюзивного та інтегрованого навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2012 року» [7]. Згідно цього положення Міністерству освіти та науки доручено розглянути і прийняти положення стосовно класу з інклюзивним напрямком навчання і, окремо, санкціонувати принципи для навчання дітей спеціального класу з потребою

корекції фізичного, психічного та розумового розвитку. Попередньо передбачалося створення навчально-реабілітаційних центрів на базі спеціальних шкіл-інтернатів із внесенням змін до будівельних норм і стандартів з метою створення доступності для дітей з фізичними особливостями розвитку.

Основним завданням яке ставило перед собою Міністерство було доповнити загальноосвітні навчальні заклади посадами вчителя-дефектолога, вчителя-логопеда, соціального працівника, забезпечити навчальні заклади усіх типів спеціальними підручниками та засобами для дидактичного навчання, підготувати та/або підвищити кваліфікацію педагогів у питанні інклюзивного, інтегрованого та спеціального навчання [16, с. 56].

Вище вказані зміни створили необхідність затвердження нового документу. Так, 9 грудня 2010 р., Міністерство освіти та науки прийняло «Положення про спеціальні класи для навчання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх навчальних закладах», метою якого сформував основні підходи щодо навчання дітей, які потребують коректування фізичного та/або розумового розвитку в спеціальних умовах [8].

На нашу думку, створення в загальноосвітніх навчальних закладах спеціалізованих осередків для навчання дітей з психофізичними вадами не відповідає принципам інклюзивного навчання та вважається сегрегованим підходом. Вважаємо, доцільно, розмежовувати поняття спеціальних та інклюзивних класів, тому що, інклюзивні класи передбачають навчання дітей з інвалідністю разом із іншими дітьми в звичних класах.

Зазначимо, що Комітет ООН з прав осіб з інвалідністю на сесії протягом 17 серпня – 4 вересня 2015 р. першому звіті України про реалізацію Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю, виокремив недопрацювання щодо здійснення інклюзивної освіти в Україні. Приміром, комітет не задовольнив формування системи шкільної освіти, де переважали спеціальні школи, виокремив недостатню кількість фінансів та кадрових ресурсів, недосконалість фізичного доступу до шкільних приміщень (малося, на увазі, відсутність пандусів та обладнаних ліфтів) та інших механізмів для розвитку особистості в інклюзивному середовищі [12].

Як наслідок, беручи до уваги зауваження Комітету ООН з прав осіб з інвалідністю, Кабінет Міністрів України утвердив «План заходів з виконання рекомендацій, викладених у заключних зауваженнях, наданих Комітетом ООН з прав осіб з інвалідністю, до першої доповіді України про виконання Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю на період до 2020 року» [13]. Вміст цього документу охоплює перелік певних рекомендацій, заходів, строків виконання та перелік організацій, відповідальних організацію інклюзивної освіти на місцях.

На нашу думку, безумовно, що право осіб з інвалідністю на освіту повинні бути реалізовані шляхом комплексного розв'язання їх потреб. Документ, затверджений урядом, вирішує часткові проблеми пов'язані з фізичною доступністю освіти. Так, «Планом» було передбачено забезпечення інклюзивної доступності закладів освіти для осіб з особливими освітніми потребами. Також, в «Плані» зазначається про розробку освітніх програм, адаптованих під інклюзивних учнів, які зможуть навчатися зі здоровими дітьми.

Варто зазначити, що вагома частина документа відведена інформації про комплектацію класів інклюзивного напрямку приладами спеціального призначення та навчальними матеріалами, які раціоналізують роботу асистентів учителя в класах спеціального призначення.

Проте, даний план уряду має низку суперечностей, зокрема на час прийняття вище зазначеного документу, Міністерство освіти не було фінансово готове до такої радикальної реконструкції навчальних приміщень, більшість яких були радянського зразка та потребували капітального ремонту, з урахуванням інклюзивних потреб.

Друга за величиною проблема, з якою стикнувся уряд під час реформування шкільної системи освіти, стала відсутність необхідної кількості педагогів-фахівців інклюзивної сфера. Як виявилось, матеріально-технічна база підготовки кваліфікованих кадрів, що могли б конкурувати на європейським фахівцями потребувала докорінних змін. У період з 2015-2017 роки Міністерств освіти України спільно з Європейськими міжнародними організаціями розпочало проведення низки заходів, метою яких стала передача досвіду

підготовки фахівців для роботи в інклюзивних класах та фахівців супроводу – дефектологів, психологів, соціологів, логопедів тощо

Не можемо оминати наступний прикрий факт: кількість дітей, що вчать в спеціалізованих класах станом на січень 2017 не зменшується, а навпаки перевищує ту, що наявна в інклюзивних. Так, якщо в 2017/2018 н.р. кількість дітей, що навчалися в спеціалізованих класах становила 5265 осіб, то в 2016/2017 н. р. їх числилося близько 5 тис. осіб. Їх збільшення на 7% можна пояснити неготовністю системи освіти до різкої зміни курсу урядової політики у напрямку інклюзивної сфери, а також недостатністю фінансового фонду на видатки інклюзивної освіти [9].

Варто зауважити позитивну динаміку у реконструкції навчальної сфери освіти та функціонування інклюзивних класів. Зокрема, в 2017/2018 н. р. кількість дітей, що навчалися в інклюзивних класах, становила 2700 осіб, то наступного навчального року їх кількість зросла до 4215 осіб [9].

Зазначимо, що все ж таки інтеграція дітей з особливими освітніми проблемами до загальноосвітніх навчальних закладів шляхом запровадження спеціальних класів не вирішувала проблеми, тому Кабінет Міністрів України 15 серпня 2018 р. затвердив «Порядок організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» [10].

Протягом 2018-2019 років уряд вирішив важливі питання щодо роботи інклюзивних класів, їх організації та функціонування. Першочергово, зміни торкалися признач асистента вчителя, визначення об'єму його педагогічного навантаження та посадової ставки. Наступним питання постає діяльності практичних психологів і соціальних педагогів у взаємодії з інклюзивним класом, а також практичної доступності закладів освіти, тощо.

Тож, очікувано. що в 2019/2020 н. р. у загальних навчальних закладах працювало майже 1 тис. асистентів вчителя – збільшення майже у двічі передбачалося на наступний навчальний рік – 1932 осіб [9].

Тож, опираючись на виконану роботу та шукаючи шляхи рішення наступних проблем провадження інклюзивної освіти Кабінет міністрів України у 2016 році затвердив «Концепцію реалізації державної політики у сфері

реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року». У «Концепції» вказало ряд проблем та завдань, які потребують негайного вирішення. Ця Концепція надала системі освіти чіткий план, який став максимально дотичним до європейських інклюзивних цінностей [8].

Як бачимо, піднесення інклюзивної освіти в Україні набуло своєї кульмінації після прийняття Закону України «Про освіту» від 5 вересня 2017 р. [5], який конституційно закріпив такі основні поняття, як: «інклюзивне навчання», «інклюзивне освітнє середовище», «особа з особливими освітніми потребами», «розумне пристосування», «індивідуальна програма розвитку», «індивідуальний навчальний план».

Вважаємо, що здобутками цього закону ст. 7, яка закріпила право осіб з фізичними порушеннями отримати навчання мовою жестів, а також вивчати українську жестову мову. Відмітимо, що вперше, на базі освітнього закону, визначено правові догми, що надають усім без винятку рівні права на освіту [5].

Важливо, що маючи на меті реалізувати права на освіту та здійснення психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в ч. 5 ст. 20 Закону України «Про освіту» було узаконено створення органами місцевої влади та самоврядування, так званих, «інклюзивно-ресурсних центрів» (на нашу думку, це запозичення прийшло до нас з нідерландської системи інклюзивної освіти). Вважаємо, що більш промовистою буде статистика, наведена у таблиці 3 (Додаток Г).

Аналіз таблиці 3 свідчить про те, що після підписання Закону «Про освіту» динаміка чисельності осіб з інвалідністю в спеціальних класах істотно знизилась, втім в інклюзивних класах після 2017 року кількість осіб з інвалідністю стрімко зростає. Таку тенденцію, можемо пояснити саме вище вказаним законом, який надав право навчатися у школах дітям з особливостями розвитку почали широко користуватися, відповідно кількість дітей з інвалідністю у загальноосвітніх школах виросла удвічі. Складною залишилась ситуація серед навчальних закладів сільської місцевості, де через брак коштів та кваліфікованих фахівців відкриття інклюзивних класів було утруднено [5].

Зазначимо, що робота уряду у період між 2017-2019 роках була спрямована на створення осередків, які могли б проводити психологічну, медичну та педагогічну консультацію дітям з особливими освітніми потребами та надавати постійну допомогу у вигляді психологічних, педагогічних, корекційних послуг та кваліфікованого супроводу.

Вважаємо, що прийнятий урядом план покликаний повномірно забезпечити інклюзивні класи наявністю комп'ютерного, меблів спеціального призначення, мультимедійно-демонстраційного обладнання та інших засобів навчання для дітей з тяжкими фізичними порушеннями.

Отже, наявність спеціального обладнання надважливе для функціонування кабінету психологічної реабілітації, ресурсної кімнати, зокрема для дітей з аутизмом, для проведення уроків фізкультури, занять з лікувальної фізкультури, ритміки. Тому, вважаємо, суттєвим кроком для просування інклюзивної освіти стало затвердження Міністерством освіти та науки 23 квітня 2018 р. «Типового переліку спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку дітей з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивних та спеціальних класах закладів загальної середньої освіти» [17].

Результатом вирішення кадрової проблеми стало затвердження у червні 2018 року Міністерством освіти та науки України примірного складу команди психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому навчальному закладі. Так, склад команди супроводу дитини з особливими потребами у загальноосвітніх навчальних структурах увійшли постійні учасники: директор або заступник директора з навчально-виховної роботи, вчитель початкових класів (класний керівник), вчителі, асистент вчителя, практичний психолог, соціальний педагог, вчитель-дефектолог (з урахуванням освітніх потреб дитини), вчитель-реабілітолог, батьки або законні представники дитини[5].

Зазначимо, що виконання Плану щодо освіти дітей з особливими освітніми потребами на сьогодні є задовільним, що зі свого боку підтвердив Комітет ООН з прав людей з інвалідністю. Останні роки інклюзивна освіта в

Україні набула не тільки освітнього характеру: про неї говорять в контексті соціуму та правових взаємовідносин. Візьмемо до уваги 2019/2020 н. р. та 2020/2021 н. р. та розглянемо на прикладі таблиці 4 (Додаток Д).

Аналізуючи таблицю 4, спостерігаємо позитивну тенденцію впровадження інклюзивної освіти спеціальних класів. Показником цього є зменшення кількості у 2020 році спеціальних класів, високий показник кількості інклюзивних класів, а також збільшення кількості спеціалістів цієї галузі. Все це є наслідком оптимально проведеної реформи та наданих кваліфікованих консультацій. Впевнені, що такий прогноз актуальний і для 2021-2022 н. р.

У 2021-2022 роках Україна вже має повністю сформовану інклюзивну початкову школу, яка доводить свою ефективність щодо навчання дітей з особливостями розвитку та цілком може конкурувати з європейськими системами. У своїх темпах організації та проведення інклюзивна система України наздоганяє сусідню Польщу, Угорщину, Румунію, Литву та Латвію, про що говорить стан освітнього середовища станом на 2021 рік.

Звісно, значних корективів у формування інклюзивного середовища в Україні, як і в у всьому світі внесла пандемія вірусу COVID-19. У проміжку між 2019-2021 роками всі навчальні заклади змушені періодично переходити на дистанційну або змішану форму навчання. Це значно сповільнило інтеграцію дітей з обмеженими можливостями в інклюзивних класах. Оскільки тривалий час люди через пандемію змушені знаходиться вдома, також уповільнились теми соціалізації цих людей з особливими освітніми потребами та дещо відійшло на другий план реабілітація таких осіб. В наступні кілька років уряду доведеться створити спеціальну програму, що могла б відновити якісну інтеграцію людей з обмеженими можливостями у соціумі та окремо у закладах загальної освіти.

Тож, на нашу думку, проблема інклюзивної освіти має позитивну тенденцію до вирішення. За тривалий час відбулася трансформація законодавчих та суспільних догм загальної освіти.

Хочемо додати, що для вдосконалення інклюзивної освіти необхідно вирішити додаткові питання: про забезпечення закупівлі за кошти субвенції модифіковані та адаптовані підручники, розробка механізму передачі спеціального обладнання, під час переходу їх з одного навчального закладу до іншого, удосконалення системи оплати вчителів, які працюють в інклюзивних класах.

2. 2. Нормативно-правові аспекти становлення інклюзивної освіти

Навчання людей з інвалідністю в Україні активно впроваджується. Актуальність оновлення освітньої системи та адаптація її під людей з інвалідністю складає необхідність коректування нормативно-правової бази.

Насамперед, вивчаючи законодавчу базу щодо освіти людей з інвалідністю опираємось на Конституції України, де в статті 53 встановлено, що освіта – невід’ємне право кожної людини, кожен має право на освіту. Повна загальна середня освіта є обов’язковою. Держава забезпечує доступність і безоплатність дошкільної, повної загальної середньої, професійно-технічної, вищої освіти в державних і комунальних навчальних закладах; розвиток дошкільної, повної загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної, вищої і післядипломної освіти, різних форм навчання; надання державних стипендій та пільг учням і студентам [9].

Стаття 3 Закону України «Про освіту» встановлює наступні права на отримання освіти: «1. Кожен має право на якісну та доступну освіту. Право на освіту включає право здобувати освіту впродовж усього життя, право на доступність освіти, право на безоплатну освіту у випадках і порядку, визначених Конституцією та законами України» [5].

Зазначимо, що в Україні створюються рівні умови доступу до освіти. Передбачено, що ніхто не може бути обмежений у праві на здобуття освіти, а право на освіту мають усі, незалежно від віку, статі, раси, стану здоров’я, інвалідності, громадянства, національності, політичних, релігійних чи інших переконань, кольору шкіри, місця проживання, мови спілкування, походження,

соціального і майнового стану, наявності судимості, а також інших обставин та ознак [5].

Очевидно, що все більше і більше уваги, як в Україні, так і у європейських країнах, приділяється питанню впровадження інклюзивної освіти. Інколи її помилково пов'язують лише із здобувачами вищої освіти з обмеженими можливостями в відокремлених класах та установах. Але інклюзивна освіта також стосується і здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами у звичайних, а не відокремлених, класах.

Певна річ, поняття «інклюзивна освіта» полягає у розширенні участі та поліпшенні якості освіти для всіх здобувачів, також із особливими освітніми потребами та включаючи осіб з обмеженими можливостями. Згідно з Саламанською декларацією та Рамками дій щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами, прийнятими Всесвітньою конференцією щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами у 1994 році термін «особливі освітні потреби» стосується усіх таких дітей та молоді, потреби яких залежать від різних видів особливих освітніх потреб або труднощів, пов'язаних з навчанням [15].

Почнемо з того що, інклюзивна освіта – це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісного навчання шляхом організації діяльності в освітніх установах на основі застосування особистісно-орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей. Визначення оптимальних шляхів і засобів впровадження інклюзивного навчання базується на основі відповідного нормативно-правового, навчально-методичного, кадрового, матеріально-технічного та інформаційного забезпечення [5].

Позаяк, спостереження та статистика підтверджують факт того, що кожного року все більше і більше дітей з особливими освітніми потребами відвідують заклади загальної середньої освіти. У державних закладах освіти також помітно збільшується кількість дітей з інвалідністю. Така ситуація збільшує потребу в спеціалістах зі знанням особливостей спеціальної освіти та різних формам психолого-педагогічної допомоги.

Без сумніву, цей факт є справжнім викликом для директорів шкіл, вчителів, асистентів вчителя, а також для батьків та дітей. Як міжнародне, так і українське законодавство містять численні зобов'язання щодо забезпечення інклюзивної освіти для дітей та молоді з особливими освітніми потребами, в тому числі і з обмеженими можливостями: Конвенція про права дитини, ратифіковану Постановою ВР № 789-ХІІ від 27.02.91 та Конвенція про права осіб з інвалідністю, ратифіковану Законом № 1767-VI від 16.12.2009 [1].

В Законі України «Про освіту» дедалі чіткіше перегукуються положення про підтримку здобувачів освіти з особливими освітніми потребами.

Однак, остаточне рішення про форму навчання дитини з рішенням про необхідність спеціальної освіти приймається батьками, згідно з статтею 26 Закону України «Про повну загальну середню освіту» [3]: Узагальнення вивченої законодавчої бази підведемо у таблиці 5 (Додаток Е).

Водночас, навчання здобувачів з особливими освітніми потребами організоване на будь-якому освітньому рівні, в усіх закладах освіти. Кожен заклад дошкільної освіти, загальної середньої освіти, позашкільної освіти, професійної (професійно-технічної) освіти, вищої освіти повинні забезпечувати інклюзивну освіту. Порядок організації інклюзивного навчання реалізується в наступних Постановах Кабінету Міністрів України:

- Порядок організації діяльності інклюзивних груп у закладах дошкільної освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 10 квітня 2019 р. № 530 [12];

- Порядок організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2011 р. № 872 [13];

- Порядок організації інклюзивного навчання в закладах позашкільної освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 р. № 779 [13];

- Порядок організації інклюзивного навчання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 10 липня 2019 р. № 636 [13];

- Порядок організації інклюзивного навчання у закладах вищої освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 10 липня 2019 р. № 635 [13].
- Постанова Кабінету Міністрів України від 1 серпня 2012 р. № 706 «Про затвердження Державної цільової програми «Національний план дій з реалізації Конвенції про права інвалідів» на період до 2020 року» [13].
- Розпорядження Кабінету Міністрів України від 28 грудня 2016 р. № 1073-р Про затвердження плану заходів з виконання рекомендацій, викладених у заключних зауваженнях, наданих Комітетом ООН з прав осіб з інвалідністю, до першої доповіді України про виконання Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю на період до 2020 року [13].
- Постанова Кабінету Міністрів України від 18 серпня 2017 р. № 612 Про внесення змін до Державної цільової програми «Національний план дій з реалізації Конвенції про права інвалідів» на період до 2020 року [13].
- Розпорядження Кабінету Міністрів України від 22 травня 2019 р. № 350-р «Деякі питання створення системи надання послуги раннього втручання для забезпечення розвитку дитини, збереження її здоров'я та життя» [13].
- Розпорядження Кабінету Міністрів України від 9 серпня 2017 р. № 526-р «Про Національну стратегію реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017-2026 роки та план заходів з реалізації її I етапу» [13].
- Постанова Кабінету Міністрів України від 12 липня 2017 р. № 545 «Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр» [13].
- Постанова Кабінету Міністрів України від 14 лютого 2017 р. № 88 «Про затвердження Порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами» [13].
- Постанова Кабінету Міністрів України від 5 квітня 2012 р. № 321 «Про затвердження Порядку забезпечення технічними та іншими засобами реабілітації осіб з інвалідністю, дітей з інвалідністю та інших окремих

категорій населення і виплати грошової компенсації вартості за самостійно придбані технічні та інші засоби реабілітації, переліків таких засобів» [13].

- Наказ Міністерства освіти та науки України від 23 квітня 2018 р. № 414 (zareєстровано в Міністерстві юстиції України 11 травня 2018 р. за № 582/32034) «Про затвердження Типового переліку допоміжних засобів для навчання (спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку) осіб з особливими освітніми потребами, які навчаються в закладах освіти» [13].

Тож, всі вище перелічені постанови є ключовими у створенні комфортного, демократичного інклюзивного середовища, в якому панують виключно толерантні європейські цінності. Відповідно до постанов, прийнятих Організації Об'єднаних Націй та ратифікованих Україною, Кабінет міністрів спільно з Міністерством освіти та науки протягом останнього десятиліття прийняли низку постанов та наказів, які стосуються здобуття освіти особами з обмеженими можливостями.

Однак, особливу увагу хочемо приділити «Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року». Затвердивши цей нормативно-правовий акт, уряд підтвердив проєвропейський курс української системи освіти та сформував конкретний план дій для реалізації інклюзивної освіти у загальноосвітніх навчальних закладах [13].

Також, у Концепції зазначається, що організація інклюзивної освіти є спільною відповідальністю Міністерства освіти і науки України, інших центральних органів влади, обласних органів влади, місцевих органів влади, керівника закладу освіти, вчителів, асистентів вчителя, сім'ї та дитини, тобто кожного учасника освітнього процесу.

Оскільки, основою для формування інклюзивного освітнього середовища є нормативно-правова база, яка закріпила конституційно права осіб з особливостями розвитку на освіту. Уряд України активно залучав до розробки законодавчих актів європейських експертів, відтак, на сьогодні Україна має чітко сформовану законодавчу складову отримання освіта та чіткий план

подальшого розвитку інклюзивного середовища наближеного до європейських країн.

Отже, після прийняття низки нормативних актів особи з особливими з особливими освітніми потребами стали законодавчо захищені, а права цих осіб визнані на конституційному рівні. Такі заходи наближають Україну до європейського освітнього простору.

Зі результатів проведеного дослідження, можемо стверджувати, що Україна обрала інклюзивну стратегію розвитку близьку до інших країн східної Європи – Польщі, Латвії, Угорщини, Румунії. Однозначно, ці європейські країни вже сформували міцну законодавчу базу, яка максимально захищає права та освітні можливості людей з особливими потребами.

Проте, як ми говорили раніше, в Україні реалізація інклюзивної освіти повинна опиратися на просвітницьку роботу з населення, і тут, не варто забувати Данію, яка створила окрему національну стратегію реалізації інклюзивної освіти, що полягала у створенні національного ресурсного центру, який керує процесом втілення інклюзивного навчання та просвітницькою діяльністю. На нашу думку, українській системі освіти на даний час необхідне створення такого окремого органу, який займався окремим питанням впровадження інклюзивної освіти, підготовкою, перекваліфікацією та підвищенням кваліфікації педагогів-фахівців інклюзивного навчання, а також найголовніше створенням толерантного суспільства за допомогою інформаційної обізнаності та донесенням цієї інформації у маси.

2.3. Шляхи реалізації інклюзивної освіти в українських державних навчальних закладах

Безперечно, входження України в нову фазу розвитку соціально-освітніх та соціокультурних зв'язків характеризується розширенням горизонту реформ, пошуком більш ефективних методів досягнення поставлених перед урядом завдань щодо провадження інклюзивної освіти та інтегрованого освітнього середовища. Відтак, виняткового значення набуває проблема реалізації освітнього процесу та якості самої освіти.

Тож, розв'язання цієї проблеми має велике значення для підвищення якості діяльності загальноосвітнього навчального закладу в умовах інтеграційних процесів, входження України у єдиний європейський освітній простір.

Зважаючи на те, що якість освіти це сукупна характеристика, яка включає: якість управління навчальним закладом; якість персоналу; якість навчальних програм; якість навчально-виховного процесу; якість інфраструктури навчання; якість навчального середовища та якість набору учнів, постає необхідність створити рівень якості освіти, для якого характерний ступінь відповідності стану системи та результативності процесу освіти.

Взявши до уваги досвід європейських країн, зокрема сусідь Польщі, у 2016 році КМУ затвердив «Концепцію реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року». Концепція стала чудовим поштовхом для реформування урядової законодавчої бази та розпочала введення нової урядової політики щодо системи освіти та інклюзії як частини цієї системи [8].

Зауважимо, що з Концепції випливають такі основні ознаки загальної середньої освіти в Україні має, а саме: наявність суттєвого сегмента високоякісної освіти, насамперед математичної та природничої (елітарна освіта); домінування в системі освіти шкіл з невисокою якістю освітніх послуг; суттєві територіальні відмінності в якості загальної середньої освіти (між сільськими та міськими школами, між окремими регіонами); тенденція до погіршення якості освіти в цілому у державі; недостатня мотивація до освіти значної частини молоді [8].

Отож, впровадження докорінної реформи загальної середньої освіти буде сприяти подоланню негативних тенденцій, забезпеченню соціальної рівності та згуртованості, економічного розвитку і конкурентоспроможності держави. Досвід країн Східної Європи (Польщі, Чехії) свідчить про суттєвий вплив освітніх реформ на розвиток економіки та конкурентоспроможність освіти на міжнародному рівні [37, с. 58].

Зауважимо, що Концепція має на меті проведення всеохопної та системної реформації загальної освіти.

По-перше, Концепція як самобутній план підвищення якості освіти, передбачає ухвалення нових стандартів шкільної освіти, створених з урахуванням усіх нюансів, необхідних для успішної самореалізації особистості та затверджених на рівні держави [8].

По-друге, хочемо акцентувати увагу на запровадженні принципу педагогіки партнерства, що закладається у спільній роботі між учнями, вчителями і батьками; Також, Концепція не оминає іншу болючу для України тему, щодо підвищення рівня оплати праці вчителя, який працює з інклюзивним класом та надання йому стимулювання у професійному рості [8].

По-третє, на прикладі формуванні європейських цінностей, підтримуємо впровадження принципу «дитиноцентризму», тобто зміщення важливості більше на потреби учня). На нашу думку, запровадження даного принципу змістить стереотипну структуру шкільних занять та набуде нових важливих компетентностей, вкрай необхідних для самореалізації особистості з індивідуальними освітніми потребами [8].

По-четверте, Концепція передбачає формування сучасного освітнього простору, що передбачає наявність умов, засобів та технологій для інклюзивного навчання учнів та компетентностей вчителів. В свою чергу, хочемо висловити стурбованість, щодо створення таких умов для навчання інклюзивних учнів, які проживають у сільській місцевості [8].

Думаємо, що найкращим показником якості загальної середньої освіти є в найближчій перспективі фахівці (в тому числі люди з особливостями психофізичного розвитку), які вміють навчатися впродовж життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх, працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі та володіють іншими корисними вміннями.

Зважаючи на сказане вище, стандарти освіти повинні ґрунтуватися на рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради Європейського Союзу «Про основні компетентності для навчання протягом усього життя» [13].

Передусім, зміна педагогіки загальної освіти передбачає перехід до інклюзивної педагогіки, де передбачене партнерство між учнем, вчителем і батьками [39, с. 87].

На нашу думку, створення умов для навчання дітей з особливостями розвитку передбачає розробку індивідуальних програм, що залучатимуть різні реабілітаційні підходи, корекційні заняття, психологічний та педагогічний супроводи тощо.

Відтак, у межах докорінної зміни порядку управління середньою освітою, навчальний заклад отримає право створювати та застосовувати авторські освітні, що відповідають державному стандарту освіти в Україні [39, с. 88].

Зазначимо, що реалізацію Концепції уряд планує здійснити протягом 2017—2029 років, тож відповідна зміна пройде у три етапи [44, с. 20].

Насамперед, на першому етапі, що тривав з 2017 по 2018 роки, уряд, уже затвердив відомий Закон України «Про освіту», який ми згадували у попередньому підрозділі. У 2018 році Кабінетом Міністрів України був запроваджений оновлений стандарт початкової освіти з урахуванням інклюзивних компетентностей. У свою чергу, Міністерством освіти та науки України було допрацьовані навчальні-освітні плани і програми, що започаткували антидискримінаційний педагогічний підхід в початковій школі [8].

Надалі, з 2018 по 2019 навчальні роки створено декілька сотень опорних шкіл у сільській місцевості для здобуття базового рівня освіти. У цей період активно готувались програми по підвищено кваліфікацію вчителів початкової школи, яку пройшли у 2018 році близько 3 тис. фахівців. Для цього періоду характерне запровадження специфічного навчання для авторів підручників та навчання експертів, які згодом редагуватимуть підручники для нового покоління [44, с. 20].

Другий етап, що розрахований на 2019—2022 роки передбачав розробити, затвердити (2019 рік) та запровадити (2022 рік) новий державний стандарт базової середньої освіти з урахуванням компетентностей, необхідних для успішної самореалізації особистості, а також створити нову систему

підвищення кваліфікації вчителів і керівників шкіл, провести інвентаризацію шкіл та закладів професійної освіти для створення мережі профільних шкіл. Не можемо оминати факт пандемії вірусу, що тривав між 2020-2021 роками, та суттєво загальмував проведення реформи. На даний час важко оцінити результативність внутрішнього забезпечення якості загальної освіти[7].

Наостанок, на третьому етапі, що триватиме з 2023 по 2029 роки передбачається наступне: розробити, затвердити (2023 рік) та запровадити (2027—2029 роки) оновлений державний стандарт профільної освіти з урахуванням інклюзивних компетентностей. На сьогодні, у зв'язку з воєнними діями на території України, дані нововведення залишаються в замороженому стані на невизначений час[7].

Отже, після реалізації Концепції уряд спільно з Міністерством освіти та науки очікує наступні результати а саме: поліпшення якості загальної середньої освіти в цілому, подолання територіальних відмінностей у якості загальної середньої освіти, забезпечення престижності професійної освіти, поліпшення якості вищої освіти за рахунок якісної підготовки у школах і кращого конкурсного відбору абітурієнтів.

Підсумуємо, реалізація інклюзивної освіти в Україні впроваджується поступово. Цьому сприяє європейський досвід країн Польщі і Чехії, за основу яких було взяти реформування системи освіти та методичних практик.

На даний час (2021-2022 н. р.) припадає завершення другого етапу реформування, і, як ми бачимо, уряд справляється з поставленими завданнями на цей період. Зараз в українських школах працюють інклюзивні класи фактично у всіх територіальних громадах країни, за винятком тимчасово окупованих територій. У школах чудово функціонує інклюзивна початкова школа, яка дає міцний старт для того, щоб рухатися далі і реформувати середню, старшу школи та професійно-технічну освіту.

Зважаючи на те, що дещо призупинила темпи реалізації Концепції пандемія вірусу COVID-19, урядова програма продовжує функціонувати, продовжуючи реалізацію інклюзивної освіти вже в дистанційному чи змішаному форматах. Звичайно, такий формат ускладнює соціалізацію дітей з

особливими освітніми потребами та не завжди допомагає школяра комунікувати.

Приймаючи виклики пандемії, уряд спільно з спеціалістами створює окремі програми, що дозволяють проводити дозвілля та поширювати спілкування дітей з обмеженими можливостями разом з їхніми здоровими ровесниками з умовами дотримання епідеміологічних норм, приміром проведення заходів на свіжому повітрі, з обмеженою кількістю учнів та з використанням засобів індивідуального захисту.

РОЗДІЛ 3

ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

3. 1. Проблеми інклюзивної освіти в Україні

Інклюзивна освіта у сучасному суспільстві стала новою інноваційною віхою, що потребує широкого обговорення у наукових колах спеціалістами різних галузей: медиками, спеціалістами з логістики, психологами, логопедами, дефектологами, реабілітологами, корекційними педагогами та іншими фахівцями спеціальної педагогіки. Не слід забувати про залучення батьків та громадськості до обговорень та організації інклюзивної освіти, оскільки до інклюзивного освітнього процесу повинні бути залучені всі учасники. Така тенденція пов'язана зі збільшенням кількості дітей з різними порушеннями та вадами розвитку, а також зі зміною своєрідних ціннісних орієнтацій в освіті, зміною освітньої парадигми на «відкрито-гуманістичну» («освіта для всіх», «школа для всіх») [24, с. 59].

Не слід забувати й про основні здобутки інклюзивної освіти, до яких варто віднести активне залучення осіб з особливими потребами у соціум, подальшу їх адаптацію, соціалізацію, навчання, виховання та розвиток на благо суспільства. Не останню роль у організації інклюзивної освіти займає забезпечення ефективності та якості навчання, застосування форм, методів та технологій, які враховують індивідуальні особливості осіб з особливими потребами. Інклюзивна освіта повинна опиратися не тільки на процес, а й на результат – від інтегрування у навчальному закладі до інтегрування у суспільстві [21, с. 56].

Суспільство, на нашу думку, має гостру потребу в тому, щоб розвивати філософію, теорію, методологію інклюзивної освіти, розробляти нові підходи до інклюзивного навчально-виховного процесу, використовувати новаторські корекційні засоби, удосконалювати зміст, форми, технології навчання.

Незважаючи на все сказане нами вище, інклюзивний освітній процес став суспільно-важливою новацією, але все ж залишається ціла низка суперечностей та проблем інклюзивного середовища, які виокремлюємо у цьому підрозділі.

Під час розроблення методик та програм інклюзивної освіти педагоги стикаються з різноманітністю наукових підходів у своїх дослідженнях. Зазначимо, що останнім часом спостерігається тенденція щодо зростання інтересу до педагогіки інклюзивної освіти, що, в результаті, обумовило появу великої кількості наукових досліджень, які розкривають різні аспекти цієї проблеми. Різноманітність підходів ускладнює розуміння ідейних характеристик інклюзивної проблематики, з одного боку, а з іншого – великий обсяг емпіричних знань (передусім європейських) та їхнє науково-методичне обґрунтування дозволяє більш повно дослідити цей педагогічний феномен.

Наступною дилемою інклюзивної педагогіки, що ми можемо виокремити є термінологічні та понятійні проблеми та певна розбалансованість «глосарійного» апарату. Адже вводиться до наукового обігу інклюзивної педагогіки велика кількість іншомовних понять та категорій, які по-різному інтерпретуються вченими педагогами та активно дискутуються у науковому середовищі. Внаслідок цього і виникають проблеми, що сигналять про розбалансованість понятійного апарату, адже більшість термінів хоч і є схожими, але не тотожними. В зв'язку з цим виникають труднощі розуміння змісту цих понять, а також їх активного вживання. Наприклад, досить часто інтеграцію ототожнюють з інклюзією тощо [28, с. 54].

На нашу думку, повинно бути чітко сформоване та законодавчо закріплене тлумачення понять, які в сучасних дослідженнях мають синонімічну наповненість та не завжди відповідає конкретній термінології. Цього в українському законодавстві ще немає.

Так, в сучасних умовах відсутність єдиної офіційної термінології для характеристики дітей з особливими освітніми потребами в Україні створює ряд проблем, на нашу думку, некоректного характеру. В основних Законах України про освіту зустрічаються такі терміни: «діти, які потребують корекції фізичного та/або розумового розвитку» (а це вже не дуже коректно), «особи, які мають вади у фізичному чи розумовому розвитку і не можуть навчатися у масових навчальних закладах» (не дуже коректно), «молодь з інвалідністю» (не дуже коректно), «діти з тяжкими порушеннями розвитку» (не дуже коректно), «діти з

обмеженими можливостями здоров'я» та інші. Часто зустрічаються також терміни: «особи з особливими потребами», «діти з різними фізичними та психологічними обмеженнями», «діти з обмеженою дієздатністю», «особи з обмеженими функціональними можливостями» тощо. Очевидно вартує більш тактовно вживати важливі слова із глосарію [35, с. 212].

Важливо, що більшість перерахованих термінів співвідносяться з медичною складовою. Проте, впливові міжнародні організації, в тому числі і, Організація Об'єднаних Націй, наголошують про застосування термінів зі зміщенням акценту з вад та відхилень розвитку на особистість. Так пишуть і працюють у Європі. Як приклад наведемо наступні терміни: «діти з особливими освітніми потребами» та «діти з особливостями психофізичного розвитку». Дуже часто зараз вживається коректний термін – «особливі діти». В ООН зазначають, що така термінологія сьогодні є найбільш доречною та найпоширенішою в світі.

З ряду важливих питань, що безпосередньо стосуються отримання якісної освіти, виникає питання щодо гарантування рівного доступу до здобуття якісної освіти. Тож, забезпечення принципу доступності, який сформульовано у резолюції Генеральної асамблеї ООН та спрямований на дотримання прав людини, залишається ключовим шляхом реалізації рівних можливостей для осіб з обмеженими можливостями здоров'я [5]. Ні в якому разі не варто вживати термін «інвалід» – він образливий для дитини.

У Конвенції ООН щодо прав інвалідів окремим пунктом зазначено про забезпечення доступу осіб з інвалідністю до освіти в місцях їхнього безпосереднього проживання, при цьому забезпечується розумне задоволення потреб особи. Думається, що суспільство має не лише визнати та ствердити права людей з особливими потребами на повноцінну та якісну освіту, але й докласти зусиль, аби створити умови для повної реалізації цього права [11].

Болючою залишається тема дискримінації та упередженого ставлення до людей з обмеженими можливостями розвитку. Навіть на сучасному етапі розвитку суспільства, стосовно дітей-інвалідів існує неприязне та подекуди зверхнє насмішкувате ставлення з боку інших людей, а також негативні

стереотипи і хибні погляди з приводу можливостей інвалідів. Європейська спільнота через організації ЮНЕСКО та Комісію з прав людини висловила свою позицію, про те що освіта має надаватися в межах можливого, на базі загальноосвітніх шкіл, без будь-якого вияву дискримінації стосовно дітей та дорослих інвалідів. Вважаємо, що інвалідність як така не є перешкодою щодо повноцінного навчання, на відміну від дискримінації – саме вона перешкоджає дитині отримати освіту в загальній системі. Витоки дискримінації до осіб із порушеннями беруть початок ще у давнині, проте суспільство ще остаточно не поборолло власні стереотипи.

На думку історика О. Єгрешія інклюзивний процес відображає спробу залучити учнів з особливими потребами до загальноосвітніх шкіл та інших соціальних інститутів, зокрема Церкви, а інклюзія передбачає пристосування шкіл і їх загальноосвітньої філософії та політики до потреб усіх учнів як обдарованих дітей, так і тих, які мають особливі потреби. Автор говорить про переваги інклюзії в медичному, правозахисному і благодійницькому вимірах, але у соціокультурному вимірі вказує на умовності і застереження, тобто суспільні стереотипи, і підсумовує, що при неувважному підході інклюзивний підхід може призвести до баналізації, а згодом навіть профанації усіх суспільних канонів [27, с. 101].

Щодо формальних проблем інклюзивного процесу можемо віднести непристосованість будівель до навчання дітей з особливими потребами. Вважаємо, що впровадження інклюзивної освіти вимагає першочергово створення умов, що забезпечили доступ до навчальних приміщення особам з інвалідністю. На жаль більшість шкільних будівель не пристосовані зараз до того, щоб у них перебували діти з різними (важкими) формами інвалідності.

Крім того, важливо забезпечити не лише фізичну доступність до освіти, але й гуманістичну складову. Це вимагає позитивного сприйняття ідеї включення до освітнього середовища здорових однолітків дітей з особливими потребами, а також всебічне сприяння цьому процесу всіма членами освітнього процесу. Проблема є неоднозначною, оскільки дуже часто виникають труднощі у процесі інклюзивного навчання, наприклад учням, які добре навчаються,

позбавляючи їх можливості просуватися у навчанні швидше, сповільнюючи зростання здібних учнів, а діти, які мають певні труднощі у навчанні, перебувають у невігідних та несправедливих умовах конкуренції, вони не отримують необхідної уваги [29, с. 14].

На нашу думку, кожна дитина що навчається в інклюзивному класі повинна отримати належну їй увагу, а заклад освіти повинен докласти максимум зусиль, щоб полегшити роботу педагогам, у яких у класі велика кількість дітей, що мають труднощі у навчанні.

Найбільш значуща проблема виникає при впровадженні основної ідеї інклюзивної освіти: від інтегрування у навчальному закладі – до інтегрування у суспільство. Спільне навчання має не лише гарантувати право дитини з особливими потребами не бути ізольованою від інших, а й забезпечити їй можливість відвідувати той навчальний заклад, який би вона обрала, коли б була здоровою. Інклюзивному середовищі, очевидно, притаманна необхідність володіння сформованими духовними, моральними якостями для налагодження комунікації та продуктивної співпраці.

Отже, попри існуючу низку проблем та суперечностей, що стосуються реалізації у суспільстві важливої програми інклюзії та процесу отримання освіти дітьми з особливими потребами у загальноосвітніх навчальних закладах, знайдені шляхи реального рішення психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими потребами у загальноосвітніх закладах. Ключові моменти рішення даної проблеми сягають реформації кадрового забезпечення, в тому числі інклюзивної компетентності, готовності до роботи інклюзивними дітьми

Важливо викоринити інертне мислення педагогів, (а часом навіть упереджене !), неприйняття інновацій у сфері інклюзивної освіти та впровадити послідовну систему поетапної реалізації інклюзивної освіти, починаючи з дошкільних закладів, щоб забезпечити безперервність цього процесу. На темпи реорганізації інклюзивної освіти найчастіше суттєвий вплив має відсутність матеріальних та фінансових ресурсів, проте зауважимо, що уряд активно шукає можливості залучити додаткові кошти на освіту, в тому числі за допомогою

європейських інвесторів. Звісно, що у Європі до інклюзії увага ширша і різногранніша.

Отож, зазначимо, що вирішення проблем інклюзивного середовища вбачаємо у розробці навчальних програм, та методик навчання, які відповідають потреб осіб з особливими освітніми потребами. Уважаємо, що українське освітнє середовище, у разі інтеграції до освітнього простору Європи, чекає позитивне майбутнє щодо впровадження інклюзивних класів.

Якість освітніх послуг в країні визначає результативність оперативної й стратегічної діяльності всіх сфер суспільного виробництва і виконання управлінських функцій на різних рівнях та являється фундаментом для найбільш повної реалізації головного призначення держави – максимального задоволення потреб населення. Саме тому при побудові стратегії розвитку освітньої системи країни має бути систематизовані європейські інклюзивні цінності та на цьому підґрунті здійснено орієнтацію на найкращі практики організації освітнього процесу, для чого необхідно запровадити моніторинг та здійснювати подальшу апробацію альтернативних підходів до успішної передачі знань та досвіду молодому поколінню.

Одним з основних світових векторів розвитку європейських інклюзивних цінностей є принцип професіоналізму, який ґрунтується на основоположних принципах підготовки спеціалістів, які матимуть ґрунтовні знання для навчання собі з особливим освітніми потребами та свідомо дотримуватимуться європейських інклюзивних цінностей.

Вважаємо, що європейські інклюзивні цінності зумовлені посиленням особистісної орієнтації змісту і технологій навчання, індивідуалізацію освітніх траєкторій осіб з інвалідністю, творчу та розвивальну спрямованість освіти, перехід від концепції підтримувального навчання до концепції випереджувального, тобто орієнтованого на майбутнє – на умови життя та професійної діяльності.

Крім того, у сутності європейських інклюзивних цінностях можна виокремити окремі напрямки роботи, зокрема існує компетентнісно-зорієнтований напрямок, що формує перенесення виділень зі знань і вмінь (як

результатів діяльності) на набуття людьми з особливостями розвитку певних компетентностей у різних галузі, наприклад, науки, спорту, музики, ІТ-сфери тощо [15, с. 114].

На нашу думку, європейські інклюзивні цінності в сучасних умовах можна охарактеризувати плавним переходом від застарілої маніпулятивної педагогіки до сучасної педагогіки співпраці та партнерства, основа якої полягає в розвитку та співтворчості.

Концепція «Нової української школи» визначає компетентнісний підхід як основу модернізації освіти. Компетентнісно-зорієнтована освіта спрямована на комплексне засвоєння знань і способів практичної діяльності, завдяки яким особистість успішно реалізує себе у різних галузях життєдіяльності.

Насамперед, інклюзивне освітнє середовище має можливість розглядати як єдину систему пов'язаних компетенцій освітнього впливу, що створюють умови життєдіяльності осіб з інвалідністю, передачі їм суспільно-історичного досвіду людства, національної культури, зумовлюють формування та розвиток особистості, повноту її реалізації. Кожна складова інклюзивного середовища має свої унікальні особливості, які значно впливають на соціально-психологічний розвиток і виховання осіб з інвалідністю, характеризується освітнім потенціалом, що розкривається через особливості соціокультурного довкілля та сукупності можливостей, які використовуються у процесі формування індивіда [31, с. 28].

Креативні (творчі) методичні підходи на основі європейських інклюзивних принципів навчання, що застосовуються на практичних заняттях зі учнями з метою узагальнити теоретичні знання і знайти шляхи реалізації їх у практичній діяльності. Метою таких підходів є забезпечення цілісності та системності освітнього процесу, відкриття значних можливостей для підвищення якості навчання з урахуванням освітніх потреб людей з обмеженими можливостями [45, с. 28].

Вважаємо, варто приділити особливу увагу чіткому плануванню занять, самостійної роботи студентів та її організації, посиленню зворотного зв'язку у

процесі навчання, використанню творчих завдань як засобу активізації навчальної діяльності осіб з інвалідністю та управління нею.

Втім, головною тенденцією сучасної освітньої політики в країнах світу, і Україні, зокрема, є толерантне ставлення до осіб з особливими потребами, визнання їх рівних прав і можливостей. Як свідчить прогресивний досвід розвинутих країн, ефективно розв'язувати проблеми людей з особливими потребами можливо лише за інтегративного підходу, об'єднавши зусилля держави і громадськості. Україна наразі перебуває лише на початку цього шляху [50, с. 28].

Найбільша кількість країн, до яких можна віднести й Україну, поєднує форми навчання дітей з особливими потребами як у звичайних, так і в спеціалізованих школах. Характерною тенденцією є пошук нових форм організації спеціальної освіти. Важливу роль для рівного доступу до якісної освіти відіграє адаптація можливостей освітніх закладів до індивідуальних освітніх потреб дітей. Це потребує якісної підготовки фахівців спеціальної освіти відповідно до запитів сьогодення та потреб формування інклюзивного суспільства.

Тож, тенденції розвитку вітчизняної спеціальної освіти загалом узгоджуються з сучасними тенденціями в організації освіти дітей з особливими потребами в інших країнах світу. Враховуючи прогресивний досвід провідних країн світу, Україна продовжуватиме реформування системи спеціальної освіти з метою ефективного забезпечення умов для набуття дітьми з особливими освітніми потребами компетенцій, необхідних для їх повноцінного й успішного життя в сучасному суспільстві [54, с. 102].

Підсумуємо, що процес формування сприятливого інклюзивного середовища на засадах європейських інклюзивних цінностей дає в результаті якісну освіту для людей з інвалідністю, а також складає основу для оволодіння людиною оптимальним способом життя, мовою та культурою, підготовки до самостійного життя, трудової діяльності, успішної соціалізації та інтеграції у суспільство.

Варто також говорити про перспективи подальших досліджень інклюзивного середовища та впровадження європейських цінностей та досвіду є трудомістким процесом та вбачає деталізацію основних та побічних процесів організації інклюзивного середовища, визначення та опис особливостей, класифікації, обґрунтування та розробку цільових установок, організаційних форм, виокремлення змісту і методів навчання осіб з інвалідністю інклюзивному освітньому середовищі на основі впровадження європейські інклюзивних цінностей.

Тож, в умовах створення інклюзивного освітнього простору набуває актуальності проблема реформування спеціальної освіти. Максимальне включення дітей з особливими потребами до загальноосвітнього простору відповідає пріоритетам державної політики, визначеним у Законі України «Про освіту» та на практиці відбувається за допомогою методики програми «Нова українська школа», що зарекомендувала себе в Європі, а тепер реалізується в Україні.

Хочемо акцентувати увагу на тому, що освітнє середовище школи має забезпечити необхідні умови, засоби і технології для навчання як для учнів, так і їхніх батьків, освітян, і не лише в приміщенні навчального закладу, а також змістити акцент з ролі вчителя на особистість учня. Тобто, загальноосвітня школа повинна бути єдиною соціальною інституцією, яка залучає додаткові ресурси з метою якісного функціонування та взаємодії з іншими інституціями.

На нашу думку, попри низку проблем, пов'язаних з формуванням інклюзивного освітнього середовища, українська система світи має всі перспективи для реалізації затвердженої урядом програми, а також можливості реалізації європейських інклюзивних цінностей.

3. 2. Інклюзивна освіта як шлях до демократизації суспільства

Піднімаючи питання особистісної самодостатності в інклюзивному освітньому середовищі, ми звертаємося передусім до проблеми розвитку самодостатньої особистості у людей, покликаних створити це середовище та забезпечити його результативну функціональність. Процес реалізації завдань

інклюзивної освіти зосереджений на різноманітних потребах учнів через забезпечення їхньої участі в навчанні, культурних заходах і житті громади та повне включення їх в навчальний процес.

На жаль, на сьогодні в Україні та інших країнах, що розвиваються, залишається проблема негативного упередженого ставлення до людей з особливими потребами. За таких умов перед працівниками закладів освіти постає важливе завдання підвищення моральної і суспільної культури населення з метою запобігання стигматизації людей з особливими потребами, як дітей так і дорослих [49, с. 258].

Отже, соціум повинен володіти основними принципами особистості, що забезпечать його здатність піднятися над примітивними проявами буденної масової свідомості та бути вільними від обмежень соціальних шаблонів і стереотипів. Фундаментальна роль серед таких принципів належить самодостатності особистості, яка корелює з високим рівнем моральної самосвідомості та соціальної відповідальності.

Психолог А. Маслоу писав: «Як би ми були богоподібними в цьому сенсі, ми теж володіли б вселенським розумінням і ніколи б нічого не засуджував та не зневажали, ні від чого не жахалися і ні в чому б не розчаровувалися. Ми могли б відчувати тільки співчуття, любов до ближнього, милосердя і, можливо, сумне чи веселе здивування (у високому розумінні цього слова) від недосконалості інших людей» [25, с. 114].

Ці слова основоположника гуманістичної психології розкривають глибинну значущість самодостатності як ключової особистісної властивості фахівця інклюзивної освіти. Щоб нести у світ гуманістичні ідеї любові, милосердя, толерантності, прийняття потрібно бути по-справжньому сповненим ними, автентичним в їх вираженні та переживанні. Особистісно самодостатня людина не відчуває потреби в цілеспрямованій демонстрації своєї моральності, духовності, гуманізму задля власної самопрезентації.

Досліджуючи всебічно систему інклюзивного середовища та цінностей, спостерігаємо органічне світобачення самодостатньої особистості, що є стійким фоновим супроводом усієї її життєвої активності. Для самодостатньої

особистості толерантність та людинолюбство це – основа взаємодії з іншими людьми. На нашу думку, самодостатність являє собою системне особистісне утворення, що забезпечує найвищий рівень функціональної інтеграції особистості, необхідної для успішної адаптації та управління своєю життєдіяльністю [37, с. 85].

У систему інклюзивного середовища та цінностей ключовими елементами демократизації людей з обмеженими можливостями є прояви власної унікальності і самоцінності, безумовного самоприйняття з усіма своїми чеснотами та недоліками. Чесність та довіра по відношенню до себе, усвідомленість буття особистості обумовлюють її спроможність бути автентичною у своїх проявах, відчувати довіру до світу, знаходити здоровий баланс між свободою і відповідальністю, отримати контакт із собою та зв'язок із світом [40, с. 111]. Думаємо, що базовою психологічною умовою здатності особистості, що формується в інклюзивному середовищі є здатність визнавати унікальність іншого, його право на повагу та рівноправну позицію.

Отож, вважаємо, що початок формування інклюзії та її цінностей бере початок з підготовка фахівців (вчителів, вихователів, соціальних педагогів), що стають елементом реалізації ключових завдань інклюзивної освіти та включають включати не лише формування професійних навичок, але й розвиток необхідних особистісних якостей, зокрема гуманність та толерантність.

Вважаємо, що середовище, в якому реалізують ідеї інклюзивної освіти повинне набути толерантності для сприйняття людських відмінностей, а також навчити поширювати та пропагувати це серед учнів. Метою такого середовища, передусім, є виховання у школярах моральної шляхетності, чуйності, готовності допомоги. Інклюзивні цінності повинні бути спрямовані на запобігання та усунення будь-яких проявів дискримінаційного ставлення до людей з особливими потребами, поширення ідей розвитку і цінностей інклюзивного суспільства [41, с. 28].

Тож, знищення будь-яких проявів дискримінації людей з обмеженими можливостями залишається ключовою ідеєю розвитку інклюзивної освіти у

загальноосвітній школі. На нашу думку, виховання толерантного ставлення до всіх членів суспільства змалечку є основою демократичного та цілісного суспільства

Також, від позиції та професійних вмінь всіх учасників інклюзивного навчального процесу залежить вирішення важливих питань, в тому числі забезпечення сприятливої атмосфери і доброзичливих взаємовідносин між учнями при інтеграції у інклюзивному класів.

У зв'язку з цим, хочемо наступні пропозиції, які тісно пов'язані з втіленням в життя ідеї інклюзивного освітнього простору та демократичного суспільства:

По-перше, бачимо необхідність у створенні психолого-педагогічних умов, що стануть основою для гармонійного розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Така не необхідність обґрунтована тим, що діти з особливими освітніми потребами потребують спеціального як психологічного та і педагогічного супроводу протягом всього процесу навчання та реабілітації. Вважаємо, в такому випадку доцільне створення психолого-педагогічної групи, яка діяла б в школі на постійній основі та займалася виключно дітьми з особливостями розвитку.

По-друге, зважаючи на першу проблему, вбачаємо потребу в забезпеченні якісної психолого-педагогічної допомоги та корекційно-реабілітаційної підтримки. Важливо, щоб спеціалісти (педагоги, психологи, реабілітологи та інші) мали відповідну компетентність та професійні навички, через які їх можуть кваліфікувати як спеціалісти по роботі з інклюзивним класом. На нашу думку, перед тим як допустити до роботи з дітьми таких спеціалістів, адміністрація навчального закладу повинна організувати навчання цих фахівців та підвищити їх кваліфікацію.

По-третє, існує проблема у наданні допомоги при адаптації й інтеграції дітей з особливими потребами до освітнього та соціального середовища загальноосвітнього навчального закладу. На нашу думку, вирішення цієї проблеми полягає, в першу чергу, у здійсненні навчальним закладом просвітницької і консультативної діяльності серед учнів, батьків, працівників

освітніх закладів щодо запобігання випадків агресії та зневаги до людей з особливими потребами. В наступну чергу, виникає необхідність сформуванню усвідомлення соціуму про потребу надання дітям (особам) з особливостями розвитку підтримки, досягнення партнерства, соціального сприйняття та взаєморозуміння.

Наостанок, зазначимо про потребу своєчасного виявлення та усунення факторів, які можуть зашкодити повноцінному задоволенню освітніх потреб як дітей з особливими освітніми потребами та і здорових дітей. До цих факторів включаємо як психологічні (агресія, булінг, зневага) та і фізичні (неприспособленість навчальних та виробничих приміщення до осіб з фізичними вадами). Тут маємо наголосити про важливість формування та організації діяльності освітнього інклюзивного середовища [38, с. 97].

Отже, завдання інклюзивного освітнього середовища покликані вирішувати проблематику цілого суспільного середовища, та становлять основу демократизації та гуманізації соціуму. Основним завданням інклюзивного простору є безпосереднє виховання та навчання дітей, зокрема за допомогою вчителів, вихователів, соціальних педагогів, психологів, дефектологів, які мають моральні якості та гуманістичні ідеали близькі інклюзивним цінностям. Якість інтеграції дітей з особливими освітніми потребами у інклюзивний простір визначається не лише професійною компетентністю фахівців, а й сформованістю необхідних властивостей особистості, зокрема самодостатності, як психологічної умови дотримання базових принципів інклюзивного суспільства – толерантність до людських відмінностей, гуманізм, висока суспільна відповідальність.

Зазначимо, що інклюзивний освітній простір базується на наданні варіативних форм навчання для дітей з різними стартовими можливостями. Навчальні плани і цілі підлаштовуються під здібності і потреби учнів. Освітнє середовище повинне відповідати інтересам учнів та працювати над тим, щоб кожна дитина могла вчитися з найбільшою для себе користю [34, с.103].

В результаті, при інклюзивному підході виграють всі учні, оскільки він робить освіту більш індивідуалізованим. Реалізація індивідуального підходу

передбачає врахування запитів і потреб дітей з різними типами психофізичного розвитку; вибір форм, методів і засобів навчання та виховання з урахуванням індивідуальних освітніх потреб кожного учня, в тому числі дотримання прав на освіту дітей з нормативним темпом розвитку.

Таким чином, інклюзивна освіта є інноваційним явищем у розвитку національної системи освіти і закріплюється на законодавчому рівні. У зв'язку з цим особлива увага приділяється психолого-педагогічному супроводу дітей з особливостями психофізичного розвитку. У процесі становлення інклюзивного освітнього простору важливе значення відводиться учителю-дефектологу, який допомагає проводити діагностику, адаптувати і створювати нові освітні та корекційно-розвиваючі програми для адекватного навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку.

Отже, інклюзивна освіта в Україні в останні десятиліття є обговорюваною темою серед науковців-педагогів, проте залишається місце для подальших досліджень формування інклюзивного середовища, впливу інклюзивного суспільства на життя та діяльність осіб з обмеженими можливостями, а також місця здорових дітей у системі інклюзивної освіти та особливості навчання з інклюзивними дітьми. Такі дослідження допоможуть сформуванню уряду програму, яка буде спрямована на демократизацією, толерантність та сприйняття осіб з обмеженими можливостями суспільством. Безперечно, виховувати демократизоване суспільство з малечку простіше, проте результату доведеться чекати десятиліття. Важливо, щоб робота уряду була проведе не тільки серед школярства та студентства. Вона повинна включати всі ланки суспільства і бути законодавчо закріпленою. На нашу думку, ментальність суспільства треба змінювати докорінно, щоб надалі не викало питання щодо місця людей з вадами розвитку у суспільному житті та соціумі в загалом.

ВИСНОВКИ

Інклюзивна освіта – це особлива система, яка забезпечує навчання і виховання за індивідуальними планами та систематичний медико-соціальний та психолого-педагогічний супровід, охоплює різноманітний контингент дітей і диференціює освітній процес. Відповідно, держава як головний інструмент правового врегулювання інклюзивної освіти на сьогодні має перед собою непросте завдання – підготувати якісне, компетентне та адаптивне освітнє середовище, яке сприятиме освіті дітей з обмеженими можливостями у загальному суспільному навчально-освітньому просторі, адаптовувати та соціалізувати таких особливих дітей до освіти загальних стандартів.

Для ефективної діяльності системи інклюзивної освіти необхідна розробка цілісної системи, яка охоплюватиме дієві кваліфіковані педагогічні кадри. Це, своєю чергою, має формувати стійку позитивну мотивацію до майбутньої професійної діяльності педагога у інклюзивному класі а також забезпечення підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності відповідними методичними засобами (використання традиційних та інноваційних форм і методів навчання щодо реалізації інклюзивного навчання; удосконалення навчально-методичного; проведення реконструкції навчальних закладів з метою пристосування їх до дітей з обмеженими можливостями, підготовкою та реалізацією навчальних програм, застосованих для осіб з обмеженими можливостями). Інклюзія навчає «співіснувати у суспільстві», інформувати та усувати психологічні та фізичні бар'єри нерівності різних верств населення.

Проблема спеціалізованої освіти на відміну інклюзивної, як свідчить практика, хвибує абсолютною непідготовленістю дітей із особливими освітніми потребами до реалій самостійного життя та невмінням інтегруватись у соціум. Інклюзія ж дітей з вадами фізичного розвитку прагне адаптувати й інтегрувати через навчальний процес, і тим самим готує до майбутньої самореалізації.

Згідно політики європейських держав, державна політика розвитку інклюзивної освіти в Україні повинна бути спрямована не тільки на соціалізацію та мотивацію людей із особливими освітніми потребами до освіти,

а й розглядати чинники соціального середовища і їх вплив на розвиток освіти загалом. Як наслідок, через певний час держава отримує вмотивованих громадян, які частково чи повністю реалізуються як особистості, обираючи професію та здобуття освіти. Таким чином, у інклюзивної освіти є широкий соціальний аспект, бо не тільки школа повинна бути інклюзивною, але і суспільство, за підтримки держави, бізнесу і громадських організацій, повинні бути «інклюзивними», повинні дорости до того, щоби приймати й інтегрувати особливих людей і особливих дітей, зокрема.

У європейському суспільстві інклюзивна освіта, будучи однією з основних форм реалізації права на освіту для осіб із особливими освітніми потребами, є законодавчо закріпленим інститутом, який має всі необхідні компоненти, починаючи від підготовки повного пакету документів нормативно-правової бази, визначення норм і принципів відповідного фінансування, механізмів створення спеціальних умов і принципів адаптації освітнього середовища щодо студентів, які мають особливі освітні потреби. Відповідно, поки в Україні такого механізму ще не відпрацьовано.

Тож, в Україні сучасні підходи до формування інклюзивного освітнього середовища варто розглядати на прикладі європейських держав та США, які набагато раніше розпочали новацію освітнього процесу та вже добилися певного успіху. Інклюзивно-освітнє середовище Польщі, Чехії, Швеції, Австрії як цілісна система в єдності її компонентів і взаємозв'язків, виглядає краще аніж в Україні. Впровадження сучасних підходів у цих країнах визначає успішність осіб з інвалідністю у майбутній професійній діяльності, процесі соціалізації, реалізації особистісної життєвої стратегії та є одним із пріоритетних векторів розвитку освітнього простору країн Європи. Такий механізм має лежати в основі і Нової української школи.

Проте, не можливо пропустите те, що реалізація інклюзивного освітнього простору вимагає не тільки законодавчої та педагогічної бази. Також, мова має йтися й про фінансування видатків на забезпечення функціонування даного інклюзивного простору та реконструкцію загальноосвітніх навчальних закладів. Уряд України на даний час (до вторгнення Російської Федерації, 24 лютого

2022 р., звісно, часу і коштів було більше) активно займається цим питанням. Але на нашу думку, цей процес може затягнутися на роки (зрозуміло, також в силу воєнних причин)

Також вартує додати, що теоретико-методологічною підставою для дослідження процесу організації так проведення інклюзивного освітнього процесу послужили наступні підходи: інтегративний (орієнтує на виділення у педагогічній системі інтеграційних інваріантних системо-утворюючих зв'язків і взаємин); компетентісно-зорієнтований (дозволяє сформувати базові компетенції для успішної реалізації професійних обов'язків та творчого потенціалу); особистісно-гуманістичний (стверджує уявлення про соціальну, діяльнісну і творчу сутності особистості); оптимально-діяльнісний, який дозволяє оптимізувати способи формування, розвитку та шляхи практичного вдосконалення сучасної освіти осіб з інвалідністю; творчо-перцептивний, що сприяє створенню інклюзивного освітньо-зберігаючого середовища та зумовлює гармонійну партнерську співпрацю суб'єктів освітнього процесу.

На останок підкреслюємо, що формування сприятливого інклюзивного середовища на засадах європейських підходів і, як результат, якісна освіта людей з інвалідністю, складає основу для оволодіння людиною оптимальним способом життя, мовою та культурою, підготовки до самостійного життя, трудової діяльності, успішної соціалізації та інтеграції у суспільство. Пропозиції висловлені у дипломній роботі підсумували у Додатку 3.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в більш детальному визначенні, описі особливостей, класифікації, обґрунтуванні та розробці цільових установок, організаційних форм, змісту і методів підготовки осіб з інвалідністю як фахівців в інклюзивному освітньому середовищі на основі впровадження сучасних підходів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

I. Нормативні документи

1. Всесвітня декларація прав людини. Відомості ВВР. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_015.
2. Декларація прав дитини. Відомості ВВР URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_384.
3. Закон України «Про загальну середню освіту». Відомості ВВР. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/872-2011-%D0%BF>.
4. Закон України «Про інклюзивну освіту». URL : <https://www.ukrinform.ua/.../2259777-prezident-pidpisav-zakon-proinkluzivnu-osvit>.
5. Закон України «Про освіту». Законодавство України. Відомості ВВР URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
6. Конвенція про права дитини. Відомості ВВР. URL https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021.
7. Конвенція про права інвалідів: Конвенція ООН від 13 грудня 2006 року / Шлях до джерела. URL : http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/995_g71
8. Концепцію реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. Постанова КМУ від жовтня 2016 р.
9. Конституція України від 28.06.1996 р. ВВР.1996. № 30. 21 с.
10. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL : <http://mon.gov.ua /%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/konczepczyia.pdf>
11. Нормативно-правова база інклюзивної освіти. Сайт Міністерства освіти і науки України. URL : <http://mon.gov.ua /activity/education/zagalna-serednya/osvita-osib-zosoblivimipotrebami/me.html>.
12. Порядок організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах. Постанова Міністерства освіти України від 26.05.2019.
13. Права інвалідів в Україні: зб. правових документів. К. : Сфера, 2012. 300 с.

14. Резолюція 48/96 Генеральної Асамблеї ООН від 20 грудня 1993 року. «Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для інвалідів». Відомості ВВР. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_306.

15. Саламанська декларація та рамки дій щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами. Відомості ВВР. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_001-94

16. Указ Президента України Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року від 25 червня 2013 року № 344/2013. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>.

II. Монографії і статті

17. Ашиток Н. Проблеми інклюзивної освіти в Україні. *Науковий вісник*. 2015. С. 230–236

18. Бех І.Д. Виховання особистості. К.: Либідь, 2003. кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. 280 с.

19. Беленька Г. Стратифікація суспільства та діти в ньому. *Дошкільне виховання*. 2005. № 6. С. 10–12.

20. Білозерська І. О. Деякі аспекти формування батьківської компетентності у родинях, що мають дітей з порушеннями розвитку. *Психолого-педагогічний супровід навчання дітей з порушеннями розвитку*. К. 2010. 11 с.

21. Богінська Ю. Соціалізація підлітків з обмеженими можливостями у США: досвід роботи. К. С. 213–216.

22. Будяк Л.В. Інклюзивне навчання в сільському загальноосвітньому закладі. Черкаси, 2010. 31 с.

23. Виртосу І. Немає інваліда. Є людина. URL : https://ms.detector.media/authors_view/nemaie_invalida_e_lyudina/n

24. Висоцька Л. Державна політика в галузі інклюзивної освіти. *Профтехосвіта*. 2015. № 2. С.10–11.

25. Гриценко Л.І., Обухівська А.Г., Панок В.Г. та ін. Психологічна служба та психолого-медико-педагогічні консультації системи освіти України

(показники розвитку за підсумками 2004-2005 навчального року) /. К.: „Ніка – Центр”, 2005. 30 с.

26. Дичківська І. Інклюзивна освіта: шляхи впровадження. *Дошкільне виховання*. 2013. № 12. С. 3–6.

27. Єгрешій О. І. Інклюзія в церкві: можливості, переваги, виклики. *Науковий вісник Івано-Франківської академії Івана Золустого УГКЦ «Добрий пастир»*. Богослов'я. Філософія. Історія: науковий журнал / год ред. Р.А.Горбань. Івано-Франківськ: ІФА, 2021. Вип. 18. С. 101–107.

28. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта – як трансформаційна стратегія сучасної освітньої політики. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 2010. № 7 (9). С. 11–19.

29. Колупаєва А. Інклюзивна освіта як модель соціального устрою-*Особлива дитина: навчання і виховання*. 2014. С. 89–90.

30. Кутуєнко Н. Ф. Світовий досвід інтегрування дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітні навчальні заклади. *Джерело педагогічних інновацій – управління освіти*. Режим доступу: kominternovskiy-ruo.edu.kh.ua/Files/.../Джерело_Силина_2013.doc.

31. Кульбіда С.В. Освіта ХХІ століття *Дефектологія*. № 2. 2006. С. 54 – 56. URL : irbis.npu.edu.ua

32. Лукашевич О. Обґрунтування наукового підходу та принципів громадянського розвитку особистості в дорослому віці. Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах Європи та Азії. К. 2018. С.102–104

33. Лукіна Т.О., Грищенко Г.А. Вплив сучасних змін правових норм на розвиток інклюзивної освіти в галузі дошкільної та загальної середньої освіти в Україні. *Соціальна і гуманітарна політика*. 2018. С. 106–115.

34. Лукіна Т. О., Шошова А. Г. Реалізація державної освітньої політики щодо дітей з особливими освітніми потребами: зарубіжні підходи. *Університетські наукові записки. Часопис Хмельницького університету управління та права*. 2014. № 2 (50). С. 338–347.

35. Майкл Фулан. Сила змін. Вимірювання глибинних освітніх реформ. Літопис, Львів, 2014. 269 с.
36. Поліщук В. Роль волонтерської практики в процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка*. 2010. С. 34–38.
37. Поцко О.В. Нормативно-правові аспекти інклюзивної освіти. С. 58–64.
38. Сак Т.В. Оцінювання навчальних досягнень учнів 1-2 класів в інклюзивному середовищі. *Дефектологія* № 2. 2010. С. 3–6.
39. Супрун М.О., Гладченко І.В. Формування духовнозбережувальної компетенції в дітей з порушеннями психофізичного розвитку в умовах дошкільного корекційно-розвивального простору. *Труди Київської Духовної Академії*. 2015. № 22. С. 303–309.
40. Таранченко О.М. Освіта дітей з особливими потребами за часів незалежності України: етапність у стратегічному вимірі. *Особлива дитина : навчання і виховання*. № 3 (79). 2016. С. 7–18.
41. Таранченко О.М., Найда Ю.М. Диференційоване викладання в інклюзивному класі: навчально-методичний посібник / За загальною редакцією Колупаєвої А.А. К.: Видавнича група «А.С.К.». 2012. 124 с.
42. Тильчик О. В., Тильчик В. В., Довга М. О. Правові засади розвитку інклюзивної освіти в Україні в умовах євроінтеграції. Вип. 3. 2020. С. 125–130
43. Хамініч С. Ю., Переверзева О. В. Інклюзивна освіта в контексті інноваційного розвитку України. *Джерело педагогічних інновацій – управління освіти*. 2013. С. 45–49.
44. Хомишин І.Ю. Адміністративно-правове регулювання інклюзивної освіти в Україні. 13 с.
45. Шахненко В. І., Шевченко В.Т. Здійснення інклюзивної освіти як педагогічна проблема: історія, сучасність і перспективи розвитку. *Джерело педагогічних інновацій – управління освіти*. 2013. С. 17–20.

III. Підручники і посібники

46. Бобренко І. В. Фізичне виховання дітей дошкільного віку з помірною розумовою відсталістю. Дидактичні та методичні засади спеціальної освіти розумово відсталих дошкільників: нав.-метод. посіб. 2014. С. 209–250.

47. Боришевська Л. В. На допомогу батькам, що мають дітей з особливими потребами. К.: Укр. Ін-т соціальних досліджень, 1999. – 79 с.

48. Введення у соціальну роботу: Навчальний посібник/ Т.В.Семигіна, І.М.Грига, О.С.Шевчук та ін. К.: Фенікс, 2001. С. 42–53.

49. Вебер М. Соціологія. Загально історичні аналізи / Пер. з нім., післямова та коментарі О.Погорілого. К.: Основи, 1998. С. 258–260.

50. Лорман Т., Деспелер Д., Харві Д. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі: практичний посібник: 2010. – 296 с.

51. Міщик Л. І. Інклюзивна освіта як умова соціалізації дітей-інвалідів у процесі навчання. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту*. 2012. С. 167–169

52. Пантюк. Т.І., Невмержицька О.В., Пантюк М.П. Основи корекційної педагогіки: навчально-методичний посібник. – 2-ге видання, доповнене і перероблене. Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ ДДПУ, 2009. 324 с.

53. Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю з функціональними обмеженнями: навч.-метод. посіб. для соціальних працівників і соціальних педагогів / за ред. проф. А. Й. Капської. – К.: ДЦССМ, 2003. 168 с.

54. Супрун М. О. Педагогіка : підручник для духовних і світських закладів освіти. К. : КДА, 2018. С. 102–120

IV. Енциклопедичні і довідкові видання

55. Василюк А., Пахоцінський Р., Яковець Н. Сучасні освітні системи. – Ніжин: Редакційно-видавничий відділ НДПУ, 2002. 139 с.

56. Великий тлумачний словник сучасної української мови. К.: Перун, 2001. С. 340–345.

57. Колупаєва А.А. До проблеми понятійно-термінологічних визначень у сучасній спеціальній педагогіці. *Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: Наук.-метод. зб. Вип. 8.* К., 2014. С. 105–109.

58. Колупаєва А.А. Сучасні інноваційні тенденції в освіті, навчанні та психолого-педагогічному супроводі дітей з особливими потребами. Основи соціальної педіатрії: навчально-методичний посібник. К., 2016. 139 с.

59. Поліщук В.А., Бартош-Пічкара О.П., Горішна Н.М. Соціальна робота: підручник. Тернопіль: ВАТ «ТВПК «Збруч» . 234 с.

V. Автореферати дисертацій

60. Вишневіська Н.Ю. Реформування шкільної освіти в Норвегії у 90-х роках ХХ століття: Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01. Рівне, 1999. С. 17.

61. Чайковський М. Є. Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з молоддю з особливими потребами в умовах інклюзивного освітнього простору. Автореф. дис. докт. наук. Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». 2016. 35 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

Таблиця 1.

Сучасні освітні підходи у сфері інклюзивної освіти США та Європи

Сучасні освітні підходи у сфері інклюзивної освіти США та Європи	Загальна характеристика
Мейнстрімінг (Mainstreaming)	<p>Передбачає встановлення спілкування дітей з обмеженими можливостями в загальних програмах дозвілля.</p> <p>Пропагується часткове включення учнів з різними відхиленнями та вадами розвитку (як фізичними, так і психічними) в групи дітей, які не мають обмежених можливостей, пов'язаних зі здоров'ям.</p> <p>Мейнстрімінг передбачає підвищення комунікативної мотивації і розвитку толерантності.</p>
Інтеграція (integration)	Створює перспективу непристосованої системи освіти до потреб дітей з особливими освітніми потребами.
Інклюзія, тобто включення (inclusion)	Передбачає реформування шкільної системи відповідно до особливостей дітей з особливими освітніми потребами.

Джерело: Методична розробка автора

Таблиця 2

Основні моделі інклюзивної освіти в країнах Європи

Країна	Модель інклюзивної освіти
Австрія	<p>В освітній системі Австрії функціонують центри спеціальної освіти, які несуть відповідальність за навчання дітей з особливими потребами в загальноосвітніх закладах і координують роботу всіх фахівців, залучених до цього процесу. Спеціалісти цих центрів діагностують дітей, а також консультують вчителів, надаючи їм навчально-методичну допомогу. «Спеціальним» педагогам і батькам учнів із порушеннями розвитку проводяться семінари та тренінги з підвищення кваліфікації. Спеціалісти активно співпрацюють з адміністративними місцевими службами, медичними центрами тощо. Психолого-педагогічну підтримку, у тому числі й певні корекційно-реабілітаційні послуги, учням з особливими потребами у школах надають спеціальні педагоги, які переважно є штатними працівниками цих закладів. Тимчасову підтримку учням з особливими потребами можуть надавати профільні фахівці з різних медичних і медико-соціальних закладів. Закріплено «Законом про освіту», що батьки мають право на вибір навчального закладу для своєї дитини, регламентовано функціонування спеціальних та інклюзивних закладів. Сьогодні у спеціальних закладах країни навчаються лише діти зі значними порушеннями слуху, зору та інтелекту.</p>
Німеччина	<p>Нині у Німеччині паралельно із системою спеціальних освітніх установ, де перебувають діти, переважно зі складними порушеннями також функціонують заклади інклюзивного навчання. Кожна дитина з обмеженими можливостями має право на вибір навчального закладу, має бути забезпечена психолого-педагогічним супроводом, залучена до педагогічного процесу незалежно від ступеня складності захворювання. У вирішенні питань психолого-педагогічного супроводу учнів з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання Німеччину з-поміж інших європейських країн вирізняє варіативність його організації, що зумовлена відмінностями у законодавстві різних Земель. (Не забуваймо про федеративність Німеччини). В окремих більш демократичних Землях освітні нормативно-правові акти передбачають, що школи можуть мати у своєму штаті спеціальних педагогів і фахівців, які надають допомогу дітям з особливими потребами. Психолого-педагогічний супровід забезпечується спеціальними педагогічними центрами, які функціонують у кожному регіоні, хоча форми організації роботи можуть бути різними. Центри надають різнопланову та різнорідну допомогу школярам з особливими освітніми потребами, координують діяльність різнопрофільних фахівців, консультують батьків і вчителів масових та спеціальних шкіл тощо.</p>
Фінляндія	<p>У Фінляндії інклюзивна освіта закріплена на законодавчому рівні. Повсюдно по країні внесено зміни в національний навчальний план, що забезпечують інтегроване навчання осіб з ОМЗ у масових школах. Крім того, функціонує система державних освітньо-консультативних центрів, які організують супровід і підтримку дітей а також їхніх батьків та педагогів. У таких спеціальних класах навчаються, як правило, діти з більш важкими або зі складними, поєднаними порушеннями. З ними працюють 2–3 висококваліфікованих спеціальних педагога і асистент. Кількість дітей обмежена – до 10 осіб. Кожна дитина з ОМЗ має свій індивідуальний план навчання.</p>

Продовження таблиці 2.

Швеція	Міністерством освіти ще у 1980 р. було затверджено нормативно-правовий документ під назвою «Навчальний план», який означив новий стратегічний напрям освітньої політики держави. Учням з особливостями психофізичного розвитку надали можливість навчатися в масових закладах, створивши для цього відповідні умови. На той час це було дуже раціоналізаторське рішення. У 1989 р. було ухвалено новий «Закон про середню освіту», у якому інклюзивне навчання визначено основною формою здобуття освіти дітьми з інвалідністю. Сучасні тенденції у шведській освіті визначають курс на повне розформування спеціальних шкіл і створення на їх базі відповідних ресурсних центрів. У всіх територіальних округах країни функціонують центри дитячої реабілітації, співробітники яких надають необхідну допомогу дітям з обмеженими можливостями. Саме ці фахівці входять до основного складу групи спеціалістів, які визначають «дорожню освітню карту» дитини з особливими потребами, розробляючи індивідуальні навчальні програми з наданням відповідних реабілітаційно-корекційних послуг.
Норвегія	Один із найпрогресивніших підходів та принципів намітився у Норвегії, де всі загальноосвітні школи є інклюзивними. При цьому для дітей з ОМЗ існують державні центри, які спеціалізуються на наданні допомоги окремим категоріям. Підготовка педагогів для реалізації інклюзивної освіти здійснюється в університетах. Майбутні педагоги мають можливість вивчати курс спеціальної педагогіки, який містить розділ, присвячений інклюзивному навчанню, при цьому вони мають можливість на практиці ознайомитися з досвідом реалізації інклюзивної освіти в країнах Євросоюзу. На муніципальному рівні інклюзивне навчання реалізується в загальноосвітній школі шляхом включення дитини з ОМЗ у класний колектив. Як правило, таких дітей у школах небагато: декілька людей, кожна дитина в окремому класі. Дитина з ОМЗ, яка навчається в загальноосвітній школі, отримує підтримку і супровід. Саме заклад середньої освіти визначає, які фахівці й у якій кількості повинні здійснювати такий супровід.
Данія	У Данії інклюзивна освіта не тільки закріплена законодавчо, а й створена національна стратегія реалізації інклюзивної освіти, яка полягає у тому, що національний ресурсний центр керує процесом втілення інклюзивного навчання. Існує спеціальна оперативна група з представників різних університетів країни (науковці), які проводять дослідження у сфері інклюзивної освіти, стежать за роботою муніципалітетів у сфері впровадження інклюзивного навчання. Підготовка педагогів для реалізації інклюзивної освіти здійснюється в системі бакалаврату та магістратури. У Данії батьки мають право навчати дитину там, де вони проживають. Реалізується це право конкретним освітнім закладом, який повинен створити всі умови для такої дитини. У муніципальних органах освіти є фахівці, які направляються в конкретну школу для підтримки та супроводу конкретних учнів.

Закінчення таблиці 2.

Англія	У країні діє розроблений Міністерством освіти в 2004 р. документ «Кожна дитина важлива». Ця програма націлена на профілактику і ранню допомогу, здатну покінчити з бідністю серед дітей і дати змогу кожній дитині повністю розкрити свій потенціал. У центрі уваги програми – боротьба проти «соціальної інклюзії».П'ятьма найважливішими для всіх дітей результатами цієї програми повинні стати: здоров'я, безпека, самоактуалізація і реалізація свого особистісного потенціалу, вміння бути корисним членом суспільства й економічний добробут. Головним принципом інклюзивної освіти є надання всім учням повноцінного рівня знань, створення умов для отримання освіти всіма учнями незалежно від певних дефектів та нозології. Високий попит на такого роду освіти стимулює педагогів і психологів на розроблення нових модулів, програм і видів навчання таких дітей. Так само основною метою інклюзивної освіти в Англії є створення спеціального толерантного середовища, яке б торкалося усіх учасників освітнього процесу. Інклюзивне навчання так само можна отримати безкоштовно в державних школах. У загальноосвітній школі дітям надається асистент, який допомагає в спілкуванні з учителем і дітьми.
Італія	Сьогодні в країні понад 90% дітей з ОПР (особливостями психофізичного розвитку) здобувають освіту в закладах загального типу. Це до певної міри рекорд. В освітніх департаментах провінцій країни функціонують консультативні служби, до складу яких входять різнопрофільні фахівці, адміністратори шкіл, працівники управління освіти, представники громадських організацій, а за необхідності також долучаються спеціалісти служб охорони здоров'я. Співробітники цих служб організують інклюзивне навчання, діагностують дітей і визначають їхні потреби. Крім того, надається консультативна та навчально-методична допомога педагогам і шкільній адміністрації.

Джерело: Лукіна Т. О., Шошова А. Г. Реалізація державної освітньої політики щодо дітей з особливими освітніми потребами: зарубіжні підходи. Університетські наукові записки. Часопис Хмельницького університету управління та права. 2014. № 2 (50). С. 338–347.



Рис. 1.1. Забезпечення інвалідам можливостей навчання у звичайних школах

Динаміка чисельності осіб з інвалідністю у спеціальних та інклюзивних
класах

Н.Р.	Кількість осіб в спеціальних класах	Кількість осіб в інклюзивних класах
2016/2017	5669	1995
2017/2018	5265	2720
2018/2019	4211	4180

Джерело: Таранченко О.М. Освіта дітей з особливими потребами за часів незалежності України: етапність у стратегічному вимірі. *Особлива дитина : навчання і виховання*. № 3 (79). 2016. С. 7–18.

Динаміка чисельності осіб з інвалідністю у спеціальних та інклюзивних
класах

Н.Р.	Кількість осіб в спеціальних класах	Кількість осіб в інклюзивних класах	Кількість асистентів вчителя
2018/2019	4211	4180	994
2019/2020	3841	4996	1258
2020/2021	3754	5807	2480

Джерело: Таранченко О.М. Освіта дітей з особливими потребами за часів незалежності України: етапність у стратегічному вимірі. *Особлива дитина : навчання і виховання*. № 3 (79). 2016. С. 7–18.

Основні законодавчі акти, що стосуються осіб з інвалідністю, прийняті в
Україні

Назва нормативно- правового акту	Дата прийняття	Загальна характеристика
Конституція України, ст. 53	від 1 січня 2006 року.	Освіта – невід’ємне право кожної людини, кожен має право на освіту. Повна загальна середня освіта є обов’язковою
Закону України «Про освіту», ст. 3	від 5 вересня 2017 р.	Кожен має право на якісну та доступну освіту. Право на освіту включає право здобувати освіту впродовж усього життя, право на доступність освіти, право на безоплатну освіту у випадках і порядку, визначених Конституцією та законами України
Постановою Кабінету Міністрів України № 530;	від 10 квітня 2019 р.	Про порядок організації інклюзивного
Закону України «Про повну загальну середню освіту», ст. 26	від 16 січ. 2020 р.	Про форму навчання дитини з рішенням про необхідність спеціальної освіти

Джерело: Методична розробка автора

Початок таблиці 6.

Напрями запропонованих в роботі компетенцій	Запропоновані в роботі компетенції для загальноосвітніх навчальних закладів
<p>Створення психолого-педагогічних умов на постійній основі</p>	<p>Бачимо необхідність у створенні психолого-педагогічних умов, що стануть основою для гармонійного розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Така не необхідність обґрунтована тим, що діти з особливими освітніми потребами потребують спеціального як психологічного та і педагогічного супроводу протягом всього процесу навчання та реабілітації. Вважаємо, в такому випадку доцільне створення психолого-педагогічної групи, яка діяла б в школі на постійній основі та займалася виключно дітьми з особливостями розвитку.</p>
<p>Забезпечення якісної психолого-педагогічної допомоги та корекційно-реабілітаційної підтримки</p>	<p>Зважаючи на першу проблему, вбачаємо потребу в забезпеченні якісної психолого-педагогічної допомоги та корекційно-реабілітаційної підтримки. Важливо, щоб спеціалісти (педагоги, психологи, реабілітологи та інші) мали відповідну компетентність та професійні навички, через які їх можуть кваліфікувати як спеціалісті по роботі з інклюзивним класом. На нашу думку, перед тим як допустити до роботи з дітьми таких спеціалістів, адміністрація навчального закладу повинна організувати навчання цих фахівців та підвищити їх кваліфікацію.</p>

<p>Допомога при адаптації та інтеграції дітей з особливими потребами до освітнього та соціального середовища</p>	<p>Існує проблема у наданні допомоги при адаптації й інтеграції дітей з особливими потребами до освітнього та соціального середовища загальноосвітнього навчального закладу. На нашу думку, вирішення цієї проблеми полягає, в першу чергу, у здійсненні навчальним закладом просвітницької і консультативної діяльності серед учнів, батьків, працівників освітніх закладів щодо запобігання випадків агресії та зневаги до людей з особливими потребами. В наступну чергу, виникає необхідність сформувати усвідомлення соціуму про потребу надання дітям (особам) з особливостями розвитку підтримки, досягнення партнерства, соціального сприйняття та взаєморозуміння.</p>
<p>Потреба своєчасного виявлення та усунення факторів, які можуть зашкодити повноцінному задоволенню освітніх потреб як дітей з особливими освітніми потребами та і здорових дітей</p>	<p>Зазначимо про потребу своєчасного виявлення та усунення факторів, які можуть зашкодити повноцінному задоволенню освітніх потреб як дітей з особливими освітніми потребами та і здорових дітей. До цих факторів включаємо як психологічні (агресія, булінг, зневага) та і фізичні (неприспосованість навчальних та виробничих приміщення до осіб з фізичними вадами). Тут маємо наголосити про важливість формування та організації діяльності освітнього інклюзивного середовища. Потрібно, враховувати роль опосередкованих учасників, тобто людей, які безпосередньо не залучаються до навчально-виховного процесу, але в більшій чи меншій мірі впливають на настрої і поведінку школярів, це – близькі, родичі, друзі, суспільство загалом. Вважаємо, що неможливо створити функціональне інклюзивне середовище в окремо взятому дитячому садочку чи школі, вирвавши їх із загального соціального простору</p>

<p>Створення окремого урядового органу, який займався окремим питанням впровадження інклюзивної освіти</p>	<p>В Україні реалізація інклюзивної освіти повинна опиратися на просвітницьку роботу з населення, і тут, не варто забувати Данію, яка створила окрему національну стратегію реалізації інклюзивної освіти, що полягала у створенні національного ресурсного центру, який керує процесом втілення інклюзивного навчання та просвітницькою діяльністю. На нашу думку, українській системі освіти на даний час необхідне створення такого окремого органу, який займався окремим питанням впровадження інклюзивної освіти, підготовкою, перекваліфікацією та підвищенням кваліфікації педагогів-фахівців інклюзивного навчання, а також найголовніше створенням толерантного суспільства за допомогою інформаційної обізнаності та донесенням цієї інформації у маси.</p>
<p>Зміна ментальності суспільства та просвітницька діяльність у соціумі</p>	<p>Проведення дослідження, що допоможуть сформуванню уряду програму, яка буде спрямована на демократизацією, толерантність та сприйняття осіб з обмеженими можливостями суспільством. Безперечно, виховувати демократизоване суспільство з малечку простіше, проте результату доведеться чекати десятиліття. Важливо, щоб робота уряду була проведе не тільки серед школярства та студентства. Вона повинна включати всі ланки суспільства і бути законодавчо закріпленою. На нашу думку, ментальність суспільства треба змінювати докорінно, щоб надалі не викало питання щодо місця людей з вадами розвитку у суспільному житті та соціумі в загалом.</p>

План-конспект уроку-подорожі для 5 класу (інклюзивного): «Виникнення українського козацтва та Запорізької Січі»

Мета уроку:

навчальна:

- сформувати в учнів уявлення про козацтво, Запорізьку Січ ;
- визначити причини їх виникнення;
- засвоїти зміст понять: «козак», «Запорізька Січ», «гетьман» , «козацька республіка» , «козацька старшина»;
- ознайомити учнів з організацією життя на Січі , побутом , звичаями козаків ;

розвивальна:

- розвивати в учнів уміння складати портрет історичного діяча , викладати зміст історичного джерела;
- закріпити знання учнів, набуті під час вивчення навчального матеріалу (на основі усних відповідей у формі гри) / логічна
- продовжити розвивати вміння роботи з історичною картою («Карта «Україна в II пол. XV ст.»), гра «Знавець карти»/ просторова,
- розвивати хронологічну компетентність («Time. Graphics» – створення стрічки часу, гра.); / хронологічна, інформаційно-комунікаційна
- формувати вміння характеризувати історичні постаті (Д. Вишневецький, І. Сірко, П. Сагайдачний)/ аксіологічна
- розвивати навички роботи в групі (завдання на опрацювання матеріалу в групах/ соціальна, особиста.

виховна:

- формувати критичне мислення (на основі роздаткового матеріалу)/ логічна;
- виховувати вміння працювати в колективі (робота в групах) / хронологічно-логічна, соціальна, мовленнєва;
- розвивати креативність (зображення при описі образу січового козака)/ інформаційна, інформаційно-комунікаційна;
- формувати комунікативну компетентність шляхом усних відповідей «Гра-загадки»/ мовленнєва;
- формувати інтерес до історії на основі історичних подій (Козацька доба. Заснування Січі)/ громадянська, аксіологічна;
- викликати почуття гордості за українську козацьчину та її місця у створенні власної державності / аксіологічна, особиста, громадянська;

- сформувати особисте ставлення до козацьких гетьманів (Д. Вишневецький, І. Сірко, П. Сагайдачний)/ аксіологічна, особиста;
- виховувати почуття гордості за героїчне минуле свого народу / громадянська, особиста.

Обладнання:

- Власов В. С. Вступ до історії України – К.: Генеза , 2018р. ;
- історичний атлас « Історія України . 5 клас» ;
- ілюстрації козака, гетьмана, Січі, клейнодів;
- портрет Д. Вишневецького.

Тип уроку: Засвоєння нових знань та вмій.

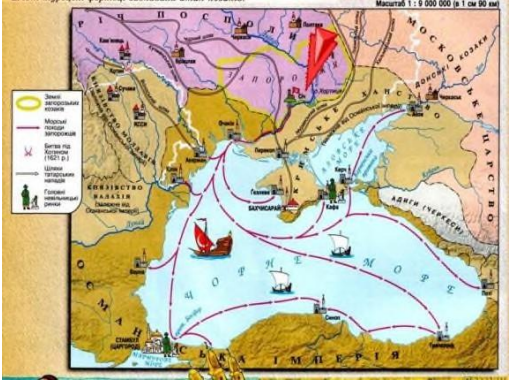
Форма проведення уроку: Урок – подорож для інклюзивного класу.

Основні поняття : «козак», «Запорізька Січ», «гетьман», «козацька республіка», «козацька старшина», «клейноди».

Хід уроку

Час	Етап уроку	Навчально-виховна діяльність вчителя	Навчально-виховна діяльність всіх учнів	Навчально-виховна діяльність інклюзивних учнів
3 хв.	I. Організаційний	Привітання з учнями, перевірка присутніх		
7 хв.	II. Перевірка домашнього завдання		<p><i>Ігри-загадки.</i> Цю форму ігор рекомендуємо використовувати майже на кожному уроці. Адже це засіб розвитку мислення дітей, який викликає азарт змагання – хто швидше вгадає. Наприклад:</p> <p>...</p> <p>З цим князем вже знайомі ми, Про нього слава між людьми. Він землі батьківські з'єднав, Від ворогів обороняв, Бо мав він надзвичайну силу. І звали князя всі... (Данило).</p> <p>...</p> <p>Де стоїть тепер наш Київ, Там була сама гора, Жив там першим ... (Кий) з ... (Хоривом), ... (Щек) та ... (Либідь) їх сестра.</p> <p>...</p> <p>І, коня свого спинивши, Він говорить: «Вояки! Хай же матір'ю нам стане Славний Київ на віки!» (Олег) Умер Олег. Закняжив ... (Ігор).</p> <p>...</p> <p>Це завзятий був вояк:</p>	<p>Важливо залучати учнів з психофізичними вадами до роботи у групі. Учні з особливими освітніми потребами повинні вчитися формувати власну думку, працюючи в колективі повинні бути залучені до гри.</p> <p><i>Примітка.</i> Якщо учень не може сформувати власну думку або відповідь, вчитель повинен в свою чергу, допомогти такому учню, додатковими підказками. При роботі з такими особливими учнями ключовим залишається терпіння та позитивне ставлення. Вчитель має сформувати певне психологічно комфортне середовище, де учні розуміють, що помилятися – не страшно, це частина роботи.</p>

			<p>Налітав він, наче вихор, І не знав жалю в боях. І за князя вийшла заміж Проста дівчина з села І до смерті вірним другом Князю Ігорю була. (княгиня Ольга)</p> <p>...</p> <p>З вами, любі деревляни, Боротьби я не веду,- Пом'яну я чоловіка, Справлю тризну і піду. (княгиня Ольга)</p> <p>...</p> <p>Скрізь і завжди він з вояцтвом, Разом всі їдять і пють. Сплять – вкриваються вітрами, Сідла в голови кладуть. (Святослав)</p> <p>...</p> <p>І народ за серце й розум Свого князя шанував. «Красним сонцем України Цього князя прозивав. (Володимир Великий)</p> <p>...</p> <p>І в Європі честю мали Королі, князі, царі Поріднитись із цим князем, Побувати у дворі. (Ярослав Мудрий)</p>	
--	--	--	---	--

3 хв.	III. Мотиваційний етап	Повідомлення теми та мети уроку .	Вбачаємо потребу вивчення в тому, що хотіли би дізнатися самі діти, чуючи тему та мету уроку; що вже знають на цю тему.	<i>Примітка: застосування методу заохочення, налаштування на успіх</i>
2 хв.	IV. Актуалізаційний етап	Короткий екскурс до вивчення основного матеріалу. Оприлюднення інформації про здійснення заочної подорожі у південні степи України , що там діялось у кінці 15 ст.		
20 хв.	V. Етап вивчення нового матеріалу	<p>Формуємо просторові уміння .</p> <p>Розповідь супроводжується показом по карті:</p>  <p>на півдні України існував район , який дістав назву Дике Поле . Він став своєрідною межею між українськими землями та Кримським ханством. У Криму жили татари . У</p>	<p>Основні історичні дати:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Перша згадка про українських козаків у писемних джерелах - 1489 р. - Перша Січ виникла у 1556 р. на острові Мала Хортиця, засновником вважають Д. Вишневецького. <p>Працюємо з поняттями :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Козак – вільна , озброєна людина . - Січ - табір козаків , обгороджений укріпленнями з рублених або січених колод . - Республіка - у перекладі з латини означає «держава , якою керують люди , обрані народом на певний термін» - Козацька Рада – вищий орган влади на Січі. - Гетьман – головний , старший , 	<p>Для дітей з особливими освітніми потребами вбачаємо необхідність в повторенні озвученого та акценті на найважливішому. Вважаємо, краще інформацію засвоюється коли існує асоціації з якою історією, що має літописне походження.</p> <p>Для дітей з особливими освітніми потребами вбачаємо необхідність чергування завдання, пов'язані з навчанням, та завдання, що мають лише корекційну спрямованість (зорова гімнастика, використання завдань на розвиток дрібної моторики, сприйняття та мислення тощо)</p>

		<p>дикому Полі з давніх-давен жили різні люди . Вони ловили рибу , полювали на звірів і птахів , збирали мед , випасали худобу . Згодом до цих людей приєдналися втікачі із сіл та міст , що потерпали від знуцання польської знаті . Так з'явилися козаки. Перші відомості про українських козаків у писемних джерелах датують 1489 р. Козаки селилися за порогами Дніпра , тому отримали назву запорожці . Для безпеки свої поселення – табори – козаки обгороджували укріпленнями з рублених або січених колод . Звідси й пішла назва Січ. Перша Січ виникла у 1556 р. на острові Мала Хортиця . Її засновником вважають Д. Вишневецького. Першу козацьку державу називали козацькою республікою .</p>	<p>командувач військ на Січі .</p> <ul style="list-style-type: none"> - Кіш – козацьке військо . - Курені – козацькі загони . - Клейноди – козацькі символи – відзнаки . - Старшина – вибрана група людей , яка керувала усім життям на Січі. <p>Працюємо з ілюстраціями .</p>	<p><i>Примітка: Рекомендуємо використовувати візуальні засоби (в нашому випадку карту). Візуальна пам'ять набагато краще впорається із засвоєнням нової інформації. Також, не варто нехтувати корисністю фізкульхвилинок.</i></p>
6 хв.	VI. Систематизація знань	<p>Демонстрація ілюстрацій вивченої теми:</p>	<p>Учні працюють з ілюстраціями , розміщеними на дошці , виконуючи завдання .</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Розглянути портрет засновника першої Січі Д. Вишневецького 2. Визначити , який вигляд мали 	<p>Наочне відображення значно спрощує процес засвоєння інформації.</p> <p><i>Примітка: Рекомендуємо</i></p>



1. Портрет Д. Вишневецького



1. Козацькі клейноди


клейноди і кому вони належали .

3. На дошці під ілюстраціями клейнодів підписати їх назви .

4. Розглянути картину «Козак Мамай». Сформувані уявлення про образ українського січового козака.

використовувати візуальні засоби (в цьому випадку *Портрети та зображення клейнод*). Візуальна пам'ять набагато краще впорається із засвоєнням нової інформації.

Рекомендуємо використовувати різноманітні прийоми (ілюстрації, гра, кросворди, драматизація, завдання-жарти, цікаві вправи тощо).

				
		2. Козак Мамай. Образ козака в літературних джерелах		
3 хв.	VII. Висновки	Підведення підсумків уроку, з наголошення на вивченому матеріалі	<p>Перевірка нових знань</p> <p>В якому столітті виникла перша Запорізька Січ? Перша згадка про козаків?</p> <p>Розгадайте кросворд «Запорізька Січ»: розтлумачте поняття: «Запорізька Січ», «козацька старшина», «Дике Поле», «кіш», «курінь», «гетьман» .</p>	<p>Важливо не забувати освоєння інформації учнями з психофізичними вадами розвитку. Перевірити це можна таким же способом як і здорових учнів.</p> <p><i>Примітка: Варто організовувати різні види і форми діяльності, чергування усної та письмової роботи.</i></p>
1 хв.	VIII. Домашнє завдання		<p>Вивчити поняття, основні дати, та прізвища.</p> <p>Опрацювати матеріали підручника за параграфом.</p>	<p><i>Примітка: повага до результатів діяльності дітей у поєднанні з розумною вимогливістю.</i></p>