

Література:

1. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні. К. : КПІ, 2000. 12 с.
2. «Санітарний регламент для дошкільних навчальних закладів» від 01 серпня 2013 року № 678: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0563-16#Text>
3. Лазарович Н. Нові підходи до підготовки фахівців дошкільної освіти в умовах переходу на дистанційне навчання // Освітній простір України. 2015. Вип.5. С. 70-73. : http://nbuv.gov.ua/UJRN/opu_2015_5_13 (дата звернення 15.02.2021).
4. Особливості процесу дистанційного навчання дошкільників <http://soundwavesbcn.tk/vdsutnst.html> (дата звернення 20.02.2021)

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-26>

**ПРОБЛЕМИ ЗАПРОВАДЖЕННЯ
ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В УКРАЇНІ****Обухівська А. Г.**

*кандидатка психологічних наук, старша наукова співробітниця,
завідувачка лабораторії*

*Український науково-методичний центр практичної психології
і соціальної роботи Національної академії педагогічних наук України*

Ілляшенко Т. Д.

*кандидатка психологічних наук, старша наукова співробітниця,
провідна наукова співробітниця лабораторії*

*Український науково-методичний центр практичної психології
і соціальної роботи Національної академії педагогічних наук України*

Якимчук Г. В.

*наукова співробітниця лабораторії психологічного супроводу
дітей з особливими освітніми потребами*

*Українського науково-методичного центру практичної психології
і соціальної роботи Національної академії педагогічних наук України
м. Київ, Україна*

Інклюзивне навчання дітей з особливими освітніми потребами (ООП) набуває дедалі більшого поширення в Україні. Насамперед,

значимо, що поняття «діти з ООП» тут відповідає поняттю «діти з порушеннями психофізичного розвитку». Своєрідність українських умов, на тлі яких відбувається впровадження інклюзивного навчання дітей означеної категорії, полягає, з одного боку, у майже тотальній сегрегації їх у спеціальних закладах освіти, а з другого – у доволі високих і оригінальних освітніх технологіях і засадах психолого-педагогічної діагностики їхнього розвитку, отже, й освітніх потреб.

Найближчим завданням впровадження інклюзивного навчання в Україні є забезпечення права дітей з ООП на виховання у сім'ї та поглиблення їхньої соціальної інклюзії завдяки включенню їх у середовище ровесників з нормативним розвитком.

Отриманий сьогодні попередній досвід впровадження інклюзивного навчання в Україні переважно на основі використання зарубіжного досвіду виявив ряд проблем, розв'язання яких є необхідним для подальшого поступу на цьому шляху. Усе це змушує уважніше звертатися до постулатів філософії соціальної інклюзії й інклюзивного навчання дітей з психофізичними порушеннями, до досвіду запровадження його в інших країнах та критичніше оцінювати спроби перенести його у вітчизняні умови без врахування засад навчання і розвитку дітей з ООП, які склалися у нашій країні протягом багатьох років.

Звернемося до постулату «рівний доступ до якісної освіти». Рівний доступ як право дітей з ООП відвідувати той самий заклад освіти за місцем проживання, у якому навчаються діти з нормативним розвитком, зазвичай в Україні реалізується досить легко, хоч і тут виникають проблеми із забезпеченням безбар'єрного простору, асистента дитини і т. ін. Значно складнішим є забезпечення дитини можливості отримувати якісну освіту, що означає набуття знань і соціального досвіду відповідно до її природного потенціалу, який відображається у її особливих освітніх потребах.

На нашу думку, сьогодні в Україні навчання дитини з ООП у класі разом з переважною більшістю дітей з нормативним розвитком не забезпечує їй рівних умов здобуття якісної освіти, оскільки вона включена у навчальний процес на умовах дітей з нормативним розвитком, які не відповідають її освітнім потребам. Тимчасом загальновідомо, що розвиток дитини і здобуття нею освіти відбувається саме на уроці.

Ознайомлення з досвідом багатьох розвинених країн, які значно раніше запровадили і вдосконалюють інклюзивне навчання дітей з ООП [2; 4; 5], показує, що задекларовані у міжнародних документах і наукових розвідках [3; 6] перебудови навчального процесу так, щоб він рівною мірою задовольняв не тільки освітні потреби різних категорій учнів у класі, але й кожного окремого учня, ще далеко не досягнуто.

Свідченням цього є надання додаткових освітніх послуг дітям з ООП поза уроком, що широко практикується у переважній більшості країн. Такі додаткові послуги, на нашу думку, є компроміс, до якого вдаються через недосконалість освітніх технологій, придатних для задоволення різних освітніх потреб дітей на уроці.

Щоб наблизитися до однаково ефективних умов навчання в інклюзивному класі дітей з різними освітніми потребами, потрібна докорінна перебудова усього навчального процесу, розроблення новітніх освітніх технологій і виважена їх оцінка, а це потребує часу і великих матеріальних витрат, можливо, доступних сьогодні тільки найбагатшим країнам. Зрештою, автори відомих розробок з питань створення інклюзивного середовища в школі визнають складність і поступовість його впровадження, наголошуючи, що «інклюзія – це ідеал, до якого можна прагнути, але не можна повністю досягнути» [1, с. 9].

Очевидно, що усвідомлення труднощів створення задовільних умов навчання для дітей з ООП в інклюзивному класі, спонукає у деяких країнах вдаватися до поділу його на дві окремі групи з окремими вчителями і, таким чином, наближати навчальний процес на уроці до потреб різних категорій дітей [4].

Запозичуючи найбільш поширений досвід інших країн з надання дітям з ООП додаткових освітніх послуг поза уроком, таким шляхом іде й Україна. Втрати на цьому шляху особливо виразні, оскільки в Україні є випробувані часом спеціальні програми навчання для кожної категорії дітей з ООП, від яких фактично доводиться відмовлятися, бо програма – це не тільки визначення обсягу компетентностей, який має отримати дитина, але й методично обґрунтована побудова уроку: дозування навчального матеріалу, методів його подачі, темпу засвоєння знань і т. ін., що й забезпечує розвиток дитини у процесі навчання. Отже, додаткові заняття не можуть компенсувати не достатньо ефективного навчання на уроці.

У зв'язку з наданням додаткових освітніх послуг поза уроком закономірно виникає потреба унормувати їх обсяг (у кількості годин на тиждень), що, зокрема, необхідно й для планування фінансових витрат. Постає питання про психолого-педагогічне обґрунтування різних типологічних відмінностей серед дітей з ООП в залежності від обсягу потреби у додаткових освітніх послугах. Очевидно, що потреба у них прямо залежить від того, наскільки сьгоднішній урок в інклюзивному класі може забезпечити освіту і розвиток дитини, передбачені їй індивідуальним навчальним планом й індивідуальною програмою її розвитку. Заплановане проведення комплексної оцінки з метою визначення освітніх труднощів дитини та необхідної їй підтримки в освітньому процесі, може виявити у значної частини дітей потребу

перенесення на індивідуальні заняття більшу частину усього того, що вивчалось, але не було засвоєно на уроці через не відповідну потребам дитини матеріально-технічну і методичну його оснащеність. На наш погляд, у сьогоднішніх умовах запровадження інклюзивного навчання в Україні не може бути ефективним для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, зі значними порушеннями зору і слуху, для частини дітей з тяжкими порушеннями мовлення.

Від диференційованого до інклюзивного навчання дітей з ООП потрібен перехідний період, протягом якого практикуються різні форми організації їх навчання з різною мірою включення у середовище дітей з нормативним розвитком: спеціальні класи і групи у закладах загальної середньої і дошкільної освіти, а також такі форми інтеграції, як тимчасова, часткова, комбінована в залежності від готовності дитини включитися у навчальний процес, з одного боку, а з другого – від готовності навчального процесу забезпечити її освітні потреби.

Перехід від диференційованої форми навчання дітей з ООП, яка була протягом тривалого часу в Україні, до варіативних форм їх інтеграції у єдиній освітній системі потребує великої підготовчої роботи з батьками. Довід показує, що значна частина батьків сприймає інтеграційні процеси не як збільшення власних зусиль у забезпеченні освіти і розвитку дитини, а як зменшення проблеми її психофізичних порушень. У цих умовах психолого-педагогічна робота з батьками спрямовується, насамперед, на адекватне сприйняття ними розвитку дитини та усвідомлення її освітніх потреб і дотримання її інтересів.

Висловлюючи свої позиції щодо сучасного стану запровадження інклюзивного навчання дітей з ООП в Україні, ми водночас поділяємо думку про важливість і актуальність соціальної інклюзії для них. Проте соціальну інклюзію ми розглядаємо як кінцеву мету, для досягнення якої дитина у процесі навчання повинна реалізувати свій потенціал розвитку і здобути освіту. Інклюзивні умови навчання, які не слугують освіті й розвитку дитини не можуть слугувати соціальній інклюзії. Натомість створюються високі ризики завдати непоправної шкоди розвитку дітей, отже, й можливостям їхньої соціальної інклюзії. Щоб інклюзивне навчання виправдовувало своє призначення, темпи його впровадження не можуть випереджати темпи його матеріально-технічного оснащення і розвитку освітніх технологій. А це тривалий процес.

Сьогодні в Україні є значні можливості забезпечити дітям з ООП навчання за місцем проживання і виховання в сім'ї та розширення їхнього досвіду соціального включення, умови для якого створюють різні форми інтеграції у закладі загальної середньої освіти.

Література:

1. Бут Т., Эйнскоу М. Показатели инклюзии : практическое пособие. Москва : РООИ «Перспектива», 2007. 124с.
2. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія. Київ : «Самміт Книга», 2009. 272 с.: іл. (Серія «Інклюзивна освіта»).
3. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта: від основ до практики : монографія. Київ : ТОВ «Атопол», 2016. 152 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).
4. Продіус О. І. Особливості моделей інклюзивної освіти в країнах Європи відповідно до вимог сучасного суспільства. *Проблеми системного підходу в економіці*. 2019. Вип. 4 (72). С. 86–93.
5. Садова І. І. Інклюзивна освіта в країнах Європи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 69. Т. 1. С. 188–192.
6. Саламанська декларація та рамки дій щодо освіти осіб з особливими потребами, прийнята Всесвітньою конференцією щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами: доступ і якість. 7-10 червня 1994 року. Саламанка, Іспанія. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_001-94#Text (Дата звернення: 16.02.2021).

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-27>

СІМ'Я ЯК ПЕРШИЙ ПЕДАГОГ В НАШОМУ ЖИТТІ

Тушніцький Н. І.

аспірант другого року навчання

кафедри педагогіки та інноваційної освіти

Інститут права, психології та інноваційної освіти

Національного університету «Львівська політехніка»

м. Львів, Україна

Предметом психології є психічне життя людей: чоловіка, жінки, дитини. Вони ж стають предметом зацікавлення сімейної психології, якщо розглядаються як члени специфічної суспільної групи – сім'ї.

Що таке сім'я, знає кожен. Проте навіть поверхневий аналіз та зіставлення поглядів на цю тему показує, що не все так просто. Сім'я –