

# ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА В УКРАЇНІ: успіхи, проблеми, перспективи

## INCLUSIVE EDUCATION IN UKRAINE: successes, problems, prospects

Віктор Гладуш,  
доктор педагогічних наук, професор

**Анотація.** В статті розкривається сутність поняття «деінституалізація» та кроки з упровадження в систему освіти України інклюзивної форми навчання; висвітлюються основні науково-теоретичні розробки проблем інклюзивної педагогіки; обґрунтовується актуальність питання щодо необхідності подальшого вивчення досвіду організації освітнього процесу в інклюзивному закладі. Автор наводить статистичний матеріал розвитку інклюзивної освіти в Україні за останні роки, позиціонує досягнення освітян в різних регіонах країни, інноваційні форми і методи інтеграції дітей в загально масове освітнє середовище. Критично аналізуються проблеми, які властиві сьогоденню та потребують усунення. Переконливо формуються перспективні напрями педагогічної діяльності та психологічного супроводу інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами.

**Ключові слова:** деінституалізація, інклюзивна освіта, особливі освітні потреби, спеціальні класи, індивідуальне навчання, діти з порушеннями психофізичного розвитку.

**Abstract.** The article deals with the essence of the «deinstitutionalisation» concept and presents steps to provide an inclusive form of education into the education system of Ukraine; the article covers the main scientific and theoretical developments of the problems in inclusive pedagogy; the relevance of the question about the need for further study of the organizing experience of the educational process in an inclusive institution is substantiated. The author gives statistical material on the development of inclusive education in Ukraine in recent years, positions the achievements of educators in different regions of the country, innovative forms and integration methods of children into the general mass educational environment. Critically analyze the problems that are present and need to be solved. Perspective directions of pedagogical activity and psychological support of inclusive education of children with special educational needs are convincingly formed.

**Key words:** deinstitutionalisation, inclusive education, special educational needs, special classes, individual education, children with disorders of psychophysical development.

**Постановка проблеми.** Демократизація та гуманізація українського суспільства, соціальні, політичні та економічні зміни його життя вимагають перегляду ставлення людей до реалій навколишньої дійсності. Не зважаючи на стрімкий науково-технічний прогрес як у всьому світі, так і в Україні не зменшується чисельність дітей, які потребують додаткової соціальної допомоги, особливих освітніх умов щодо навчання та виховання. До груп таких дітей належать: діти з порушеннями психофізичного розвитку, з обмеженими можливостями здоров'я, інваліди, діти із різних соціально вразливих груп тощо. Поняття „особливі освітні потреби” передбачає такі види потреб, що виходять за межі загальноприйнятої норми і залежать від розумової, фізичної недостатності або певних труднощів, які пов'язані з навчанням і потребують спеціальної медико-соціальної та психолого-педагогічної уваги і послуг для можливостей розвитку їх особистого потенціалу.

Окрім того сучасною світовою тенденцією є прагнення до деінституалізації та забезпечення доступності усіх ресурсів суспільства з урахуванням особливих потреб освіти осіб з інвалідністю. Триває формування і поширення нової філософії суспільства – створення умов для активної участі у житті держави всіх громадян, у тому числі людей з тими чи іншими порушеннями розвитку, що відповідає нормам міжнародних актів на рівні ООН.

Низка міжнародних документів другої половини ХХ століття, у тому числі Конвенція ООН про права дитини (1989) висувають вимоги до кожної держави щодо розробки та вдосконалення законодавчої бази для виконання важливого принципу усіх демократичних суспільств, що кожна дитина, незалежно від стану її здоров'я, наявності інтелектуального або розумового порушення має право на одержання якісної освіти. Це є природно, адже діти є найменш захищеною категорією населення.

Конвенцію ООН «Про права дитини» називають «Світовою конституцією прав дитини». З моменту ратифікації відповідною державою Конвенція стає складовою національного законодавства. Ратифікація Конвенції означає, що уряди беруть на себе зобов'язання забезпечити дитині зростання у безпечних та сприятливих умовах, маючи доступ до високоякісної освіти та охорони здоров'я, а також високий рівень життя. Це означає, що уряди зголошуються захищати дітей від дискримінації, сексуальної та комерційної експлуатації та насильства, і особливо піклуватися про дітей-сиріт та біженців. Україна ратифікувала Конвенцію в перший же рік своєї незалежності (27.02.1991, набула чинності 27.09.1991).

В Україні вивчення, аналіз та усвідомлення ключових вимог Конвенції розпочинається відразу після оголошення Акту державної незалежності (1991), проте практичне втілення розпочалося пізніше, а саме

з другої половини 1990-х рр., коли виникла нагода встановлення ділової співпраці зі світовою спільнотою.

**Аналіз останніх досліджень.** Розвиток інклюзивної форми навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку за кордоном і в Україні детально розглянуто в наукових дослідженнях А. Колупаєвої та І. Кузави. У монографії А. Колупаєвої «Інклюзивна освіта: реалії та перспективи» [8] подано історико-педагогічне узагальнення науково-теоретичних підходів до процесу залучення осіб з обмеженими можливостями здоров'я у загальноосвітній простір; визначено понятійно-термінологічне поле інклюзивної освіти; проаналізовано міжнародне та українське законодавство стосовно навчання осіб з обмеженими можливостями здоров'я; відтворено генезис, визначено тенденції й розкрито проблеми становлення інклюзивної освіти в країнах Західної Європи та Північної Америки; розкрито особливості впровадження інклюзивного навчання в системі національної освіти; представлено теоретико-експериментальну модель інклюзивної освіти в Україні.

У монографії І. Кузави «Інклюзивна освіта дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку: теорія і методика» [9] обґрунтовано теоретичні і методичні основи та здійснено розробку концептуальних засад інклюзивної освіти у дошкільлі; проведено експериментальне дослідження особливостей готовності суб'єктів і об'єктів інклюзивної освіти, визначено й охарактеризовано критерії, показники та рівні готовності до навчання у школі дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку, в умовах зазначеної складової; науково обґрунтовано та апробовано систему інклюзивної освіти дошкільників із особливостями психофізичного розвитку на основі толерантного ставлення до вихованців зазначеної категорії; окреслено сутність сучасних технологій практичної реалізації системи інклюзивної освіти, спрямованих на корекцію розвитку та соціалізацію дошкільників із порушеннями психофізичного розвитку.

Окремі аспекти методології, організаційних форм та особливостей інклюзивної освіти висвітлено в наукових статтях Віт. Бондаря, В. Гладуша, М. Матвєєвої, С. Миронової, В. Панка, Т. Сак, В. Синьова, О. Таранченко, В. Тищенка, А. Шевцова та ін. Проте на сьогодні залишаються актуальними питання вивчення та узагальнення практичного досвіду організації освітнього процесу в інклюзивних закладах освіти, виявлення суттєвих проблем та окреслення перспективних шляхів його удосконалення.

**Мета статті** полягає в узагальненні досвіду організації інклюзивної освіти в Україні, встановлення сталих тенденцій розвитку, виявлення проблемних питань, пошук перспектив удосконалення освітнього процесу інклюзивних закладів освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Однією з інтеграційних форм навчання дітей з особливими освітніми потребами є визнана в багатьох країнах світу інклюзивна форма навчання. *Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що базується на принципі забезпечення основного права дитини на освіту та права навчатися за місцем проживання в умовах загальноосвітнього закладу.*

У різних країнах світу інклюзивна форма навчання дітей з особливими освітніми потребами існує понад 50 років і стала вже світовою тенденцією. До країн із найбільш досконалим розвинутим законодавством у галузі інклюзивної освіти належать: Канада, Кіпр, Данія, ЮАР, Іспанія, Бельгія, Швеція, Великобританія, США. У цих країнах законодавство підтримує інклюзивну освіту з кінця 1960-х рр. і акцентує увагу саме на соціалізацію „особливих” дітей, в результаті якої вони стають повноправними членами суспільства.

Україна не може сліпо скопіювати досвід інших країн через різні економічні, етнографічні умови та різний менталітет, вона створює свій шлях розвитку інклюзивного навчання. Вперше в Україні про інклюзивну освіту заговорили в 1998 р, коли Всеукраїнським фондом «Крок за кроком» створена перша програма «Залучення дітей з особливими потребами в освітнє середовище», яка спрямовувалася на розробку ефективної моделі забезпечення успішного навчання дітей з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього навчального закладу.

Вивчення світового досвіду реабілітації дітей з вадами фізичного чи розумового розвитку доводить, що реалізація їхнього права на освіту та максимальний розвиток здібностей набуває особливого значення для повноцінної життєдіяльності таких дітей і благополуччя суспільства.

На думку В. Панка [10] для вирішення цієї проблеми потрібні неупереджені підходи. Реформується освіта, яка стає дедалі мобільнішою, відкритішою до світового досвіду й переосмислення власного. Тому все більш нагальною сьогодні стає проблема правильного вибору форми навчання дітей з особливими освітніми потребами (спеціальна школа-інтернат, інтегрована, інклюзивна, індивідуальна форми) і підвищення рівня професійної компетентності педагога щодо роботи з дітьми даної категорії.

Науково-теоретичну базу розвитку і впровадження інклюзивної освіти в нашій країні розробляє Інститут спеціальної педагогіки, який є науковою установою у складі Національної академії педагогічних наук України. Інститут здійснює дослідження з проблем освіти дітей з особливими потребами, обґрунтовує стратегічні напрями розвитку спеціальної психології і педагогіки. Завдяки роботі Інституту спеціальної педагогіки НАПН України стосовно питань інклюзії були визначені концептуальні складові інклюзивної освіти та організаційно-методичні

підходи до її впровадження в Україні та розроблене на цій основі навчально-методичне забезпечення.

Із 2008 по 2013 р. Інститут спеціальної педагогіки Національної академії педагогічних наук України працює над канадсько-українським проектом «Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні». Основні цілі проекту: зміцнити спроможність пілотних закладів освіти та громадських організацій у розвитку інклюзивної освіти; розробити необхідну законодавчу базу та механізми впровадження моделі інклюзивної освіти для підтримки дітей з порушеннями психофізичного розвитку у загальноосвітніх навчальних закладах та суспільстві; забезпечити постійну підготовку педагогів до роботи в умовах інклюзивного класу/групи в загальноосвітньому просторі; формувати позитивне ставлення до людей з порушеннями психофізичного розвитку в суспільстві [6].

Проект реалізовувався в межах двох областей в Україні: Львівській області та в Криму. Пілотними навчальними закладами обрано дві школи – загальноосвітня школа № 95 м. Львова та школа-ліцей № 3 м. Сімферополя, яким наказом МОН України було надано статус експериментальних педагогічних майданчиків. Це були перші спроби втілення рекомендацій Конвенції ООН. Результати експерименту переконливо підтвердили правильність намірів, а також засвідчили, що для реалізації подібних проектів потрібна виважена підготовка, тобто адаптація середовища, створення мультидисциплінарної команди, співпраця з батьками, створення позитивної атмосфери у шкільному середовищі. У подальшому, інтеграційні форми навчання та виховання дітей з порушеннями розвитку були поширені на всі області України. Зокрема, перший досвід роботи щодо упровадження інклюзивної освіти осіб з особливостями розвитку на Дніпропетровщині спонукає до виділення таких проблем, як наявність стихійної інтеграції; неповне забезпечення нормативно-правових та організаційно-фінансових умов для запровадження інклюзивного навчання в містах та районах області; відсутність нормативних актів МОН України щодо внесення змін до штатних розкладів навчальних закладів у зв'язку з уведенням до класифікатора професій нових спеціальностей (зокрема асистента вчителя); забезпечення архітектурної доступності та пристосування навчальних приміщень до потреб осіб з обмеженими можливостями здоров'я; вирішення питання організації підвезення учнів з обмеженими можливостями здоров'я до навчальних закладів і додому спеціально обладнаними автобусами у супроводі відповідного персоналу; забезпечення інклюзивних закладів освіти спеціальною навчально-методичною літературою (програмами, підручниками, посібниками) з урахуванням контингенту дітей; психологічна неготовність педагогічних

колективів, батьків здорових дітей, самих учнів прийняти в своє оточення дитину з проблемами розвитку [6].

Важливо зазначити, що реалізація ідеї інклюзивної освіти, як однієї з провідних тенденцій сучасного етапу розвитку національної системи освіти, жодною мірою не означає згортання існуючої диференційованої системи спеціальної освіти. Практичний досвід свідчить, що ефективне інтегрування можливе лише за умов постійного удосконалення систем загальної і спеціальної освіти. Широке запровадження інклюзивної освіти має здійснюватися поступово, у міру підготовки кваліфікованих кадрів і зміни ставлення суспільства до дітей означеної категорії.

Для забезпечення рівних можливостей доступу до якісної освіти інклюзивні навчальні заклади повинні адаптувати програми і плани, форми і методи навчання та ресурси до індивідуальних потреб дітей з особливими освітніми потребами.

Остаточно інклюзивна освіта стала підтримуватись законодавчою базою України з 2010 р., коли до Закону України „Про загальну середню освіту” були внесені зміни, згідно з якими загальноосвітні навчальні заклади могли повноправно створювати спеціальні та інклюзивні класи для навчання дітей з особливими потребами. У жовтні 2010 р. МОН України затвердило „Концепцію розвитку інклюзивної освіти”, а в серпні 2011 р. Кабінет міністрів України затвердив „Порядок організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах”. 5 липня 2017 року президент П. Порошенко підписує Закон “Про інклюзивну освіту” (“Про внесення змін до Закону України “Про освіту” щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг”). Цим законом, зокрема, закріплюється право на освіту осіб з особливими освітніми потребами і надається їм можливість здобувати освіту в усіх навчальних закладах, у тому числі безоплатно в державних і комунальних навчальних закладах, незалежно від “встановлення інвалідності”. Також передбачається можливість запровадження дистанційної та індивідуальної форми навчання; визначаються поняття “особа з особливими освітніми потребами”, “інклюзивне навчання”; надається можливість особам з особливими освітніми потребами отримати психолого-педагогічну та корекційно-розвиткову допомогу, створити для таких осіб інклюзивні та спеціальні групи (класи) у загальноосвітніх навчальних закладах.

Майже водночас, збільшується державне фінансування на профільні програми з інклюзивної освіти. У 2017 році з державного бюджету було виділено 210 млн гривень цільових субвенцій для дітей з особливими потребами. Кожна така дитина отримує 23 тисячі гривень на гаряче харчування у школі, транспорт, додаткове вивчення шкільних предметів та заняття у творчих гуртках.

Базовим документом для створення інклюзивної освіти в Україні є концепція “Нової української школи”, яку затвердила Національна Рада

Реформ у квітні. За словами її ініціатора, міністра освіти Лілії Гриневич, концепція прописує реформування освіти до 2029 року.

Таким чином, зрушення в системі інклюзивної освіти відбувається виключно у тому форматі, якщо їх просувають персоналії, наділені особливими повноваженнями – такі як дружина президента Марина Порошенко та міністр освіти Лілія Гриневич.

До 2018 р. розроблено понад 50 нормативно-правових документів та інструктивно-методичних листів, захищено 10 дисертаційних досліджень.

За даними Міністерства соціальної політики, кількість людей з інвалідністю у відносному підрахунку збільшилась удвічі порівняно із 1990 роком. Якщо у 1990 їх нараховувалось 3% населення, то сьогодні кількість людей з особливими потребами в Україні сягає 6% (біля 3 млн.). І з них більше 165 тисяч – діти. Майже 80 відсотків інвалідів – це люди працездатного віку. Головна проблема для цієї категорії населення – рівний доступ до всіх можливостей сучасної цивілізації. Починаючи із вільного пересування містом, і закінчуючи освітою та працевлаштуванням. Саме питання освіти в сучасному світі є принциповим.

Отже, найактуальнішою проблемою в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами є організація навчання таких дітей, формування у них важливих життєвих компетентностей. Звичайно, у цій проблемі мають місце завдання, які носять характер політичний, економічний, правовий, філософський, психологічний, соціологічний. Утім основне завдання покладається на педагогічну науку й практику. Особлива складність полягає в тому, що вона стосується поєднання досвіду та досягнень галузей: педагогіки, педагогічної та вікової психології, дефектології, медицини, а відтак двох систем шкіл – масової і спеціальної.

Сучасна модель інклюзивної освіти – це надання допомоги всім дітям, які мають особливості психофізичного розвитку. Під цю модель підпадають такі категорії: діти соціально вразливих груп; діти з особливостями психофізичного розвитку: з порушеннями слуху (глухі, оглухлі, зі зниженим слухом); з порушеннями зору (сліпі, осліплі, зі зниженим зором); з порушеннями інтелекту (розумово відсталі, із затримкою психічного розвитку); з мовленнєвими порушеннями; з порушеннями опорно-рухового апарату; зі складною структурою порушень (розумово відсталі сліпі чи глухі; сліпоглухонімі та ін.); з емоційно-вольовими порушеннями та діти з аутизмом.

В Україні ситуація із інклюзивною освітою знаходиться у зародковому стані. Серед 17 337 українських шкіл лише 1518 залучені до інклюзивного навчання. 85 % школярів з особливими потребами не охоплені навчанням у загальноосвітніх закладах. Таким чином, показник інклюзії в Україні складає лише 15%. Для порівняння: у Литві ця цифра охоплює 90%, Польщі – 42%, Словаччині – 42%, Угорщині – 57%, Італії – 99%, Норвегії – 90%, Франції – 25%.

Нині інклюзивне навчання поширене в усіх регіонах України (див. табл. 1, 2).

Таблиця 1.

**Учні з особливими освітніми потребами у спеціальних та інклюзивних класах за нозологіями**

№ з/п	Нозології	дітей у спеціальних класах		дітей у інклюзивних класах		всього		
		Роки	2016/17	2017/18	2016/17	2017/18	2016/17	2017/18
1.	з інтелектуальними порушеннями		752	<b>706</b>	1014	<b>1596</b>	1766	<b>2302</b>
2.	сліпих		8	<b>6</b>	9	<b>20</b>	17	<b>26</b>
3.	зі зниженим зором		697	<b>747</b>	290	<b>379</b>	987	<b>1126</b>
4.	глухих		1	<b>2</b>	11	<b>18</b>	12	<b>20</b>
5.	зі зниженим слухом		55	<b>54</b>	245	<b>336</b>	300	<b>390</b>
6.	з порушенням опорно-рухового апарату		133		648		781	
7.	з важкими порушеннями мовлення		732	<b>901</b>	336	<b>598</b>	1068	<b>1499</b>
8.	з затримкою психічного розвитку		3071	<b>3245</b>	1312	<b>2790</b>	4383	<b>6035</b>
9.	зі складними порушеннями розвитку		140	<b>41</b>	137	<b>97</b>	277	<b>138</b>
10.	з розладами спектру аутизму		68	<b>65</b>	107	<b>281</b>	175	<b>346</b>
11.	з синдромом Дауна		12	<b>25</b>	71	<b>146</b>	83	<b>171</b>
	<b>Разом</b>		<b>5669</b>	<b>5918</b>	<b>4180</b>	<b>7179</b>	9849	<b>13097</b>

У 2017/2018 навчальному році кількість учнів збільшилася на 71,1% в інклюзивних класах, на 4,7 % – у спеціальних класах.

Таблиця 2.

**Кількість інклюзивних, спеціальних класів та дітей в них у розрізі регіонів ( 2016/2017 н.р.)**

Назва області	Кількість закладів з інклюзивним навчанням	Кількість інклюзивних класів	Кількість учнів в інклюзивних класах	Уведено асистентів вчителів	Кількість ЗНЗ із спеціальними класами	Кількість спеціальних класів при ЗНЗ	Кількість учнів у спеціальних класах ЗНЗ	Кількість учнів у спеціальних класах при школах-інтернатах
Вінницька	62	94	113	57	1	1	5	0
Волинська	143	213	268	88	0	0	0	0



Дніпропетровськ	76	154	237	123	21	90	1307	724
Донецька	14	34	108	4	4	15	277	0
Житомирська	137	241	260	244	3	9	109	0
Закарпатська	82	130	151	116	8	20	131	33
Запорізька	45	75	147	52	25	88	1039	263
Івано-Франків	42	52	54	47	0	0	0	0
Київська	148	301	443	291	0	0	0	0
Кіровоградська	87	112	188	18	4	19	213	96
Луганська	14	26	35	20	1	2	15	0
Львівська	52	101	149	55	4	9	91	52
Миколаївська	17	27	32	28	7	22	237	50
Одеська	38	70	118	38	2	14	127	0
Полтавська	105	202	266	138	2	14	152	20
Рівненська	98	149	197	80	3	8	52	0
Сумська	24	44	72	21	1	1	5	0
Тернопільська	21	42	68	34	3	25	273	273
Харківська	8	20	33	6	1	1	6	0
Херсонська	51	101	154	36	13	75	829	108
Хмельницька	57	150	227	55	0	0	0	0
Черкаська	71	116	135	42	2	2	17	0
Чернівецька	31	60	169	52	0	0	0	0
Чернігівська	62	90	112	80	6	18	199	29
м. Київ	33	111	444	100	15	57	585	0
<b>Усього</b>	<b>1518</b>	<b>2715</b>	<b>4180</b>	<b>1825</b>	<b>126</b>	<b>490</b>	<b>5669</b>	<b>1648</b>

Незважаючи на певні позитивні результати освітнього експерименту, треба зазначити, що впровадження інклюзивної освіти в нашій країні має ще багато проблем. Інклюзивна освіта гостро потребує подальшого вдосконалення законодавчої бази, принципів фінансування, створення в школах сприятливого середовища, формування матеріально-технічної бази, методичного і кадрового забезпечення, подолання соціальних та професійних стереотипів.

Інклюзивний підхід в освіті покликаний сформувати педагогічну свідомість учителів і вихователів, стерти негативні стереотипи та установки, які заважають сприймати дитину з особливими освітніми потребами як цілісну особистість, повноцінну складову суспільства.

Останнім часом у зв'язку з інтеграцією дітей з особливими освітніми потребами в єдиний освітній простір з'явилась практика індивідуального навчання дітей з вадами психофізичного розвитку. Тим самим створюється можливість дітям даної категорії навчатись за місцем проживання, не відриваючись від родини для навчання у спеціальній школі-інтернаті згідно з п. 1.7 «Положення про індивідуальну форму навчання в загальноосвітніх навчальних закладах».

Серед дітей, що навчаються індивідуально, є учні з легкою розумовою відсталістю, які опановують програму допоміжної школи в умовах загальноосвітнього навчального закладу.

Знання особливостей психічної діяльності розумово відсталих дітей – одна з передумов успішного їх навчання. Результат діяльності педагога загальноосвітньої школи, який навчає розумово відсталу дитину, значною мірою залежить від ступеня його обізнаності про форму психічного недорозвинення у дітей, можливості розвитку, особливості пізнавальної діяльності, здатності до соціальної взаємодії їхніх вихованців і усвідомлення найбільш адекватних та продуктивних засобів розвитку цієї категорії дітей.

Знання про своєрідність розвитку цих дітей необхідні всім учасникам навчально-виховного процесу для того, щоб краще розрізнити і оцінювати глибину відставання у психічному розвитку дитини, яку вони виховують та відповідають перед суспільством за правильність і рівень її психосоціальної реабілітації.

Нині в теорії та практиці корекційної педагогіки постає питання про те, що рівень розвитку дитини залежить не лише від якості корекційно-методичних засобів, а й від стану її внутрішнього світу, від відкритості чи замкненості щодо соціального оточення, від тих суперечностей, які призводять до відчуття неповноцінності. Тому корекційно-виховний процес має передбачати гармонійну інтеграцію школярів; пізнання власного «Я»; формування вміння встановлювати правильні взаємини з іншими людьми; досягнення соціально важливої позиції суб'єкта діяльності, а не споживача.

Корекційно-розвивальний вплив є необхідною умовою запобігання можливим ускладненням розвитку та умовою ефективного освітнього впливу, завдяки якому дитина набуває знань, умінь і навичок. Засвоєння передбаченого навчальними програмами матеріалу – необхідна основа корекційно-розвивальної роботи. Корекційно-розвивальний процес впливає на елементарні, генетично первинні психічні функції, які безпосередньо залежать від органічного ураження, та інші складові розвитку дитини. Це передбачає засвоєння дитиною інтелектуального й практичного компонентів діяльності з урахуванням змістової, організаційно-процесуальної та мотиваційної складових; формування розумових дій і мовлення, необхідних для розуміння та вербалізації власної діяльності.

Корекційно-розвивальна робота з дітьми з особливими потребами в освітньому закладі, у цілому, спрямовується на коригування та розвиток усіх складових дефекту: пізнавальної сфери: відчуття, сприймання, уявлення, пам'яті, мислення і передусім вищих форм їх організації – логічних, довільних, опосередкованих мовленням, регульованих свідомістю, важливих для прийняття та опрацювання інформації, пов'язаної із застосуванням знань, умінь, навичок у навчанні та трудовій діяльності; мовлення, його сигніфікативної, комунікативної й регулюючої функцій; навчально-практичної діяльності, дій, що мають

загальноадаптаційне значення: навичок самообслуговування, загальнонавчальних та загальнотрудових умінь; емоційної і вольової сфер; особистісних утворень: характерологічних рис, що відображають ідейно-моральну спрямованість, емоційно-вольові та інтелектуальні особливості (доброта, чесність, чуйність, дисциплінованість, наполегливість, сміливість тощо), розвиток задатків, нахилів, інтересів, мотиваційної сфери й ін., які мають адаптаційне значення [10].

Все зазначене вище дає змогу досягти таких цілей: засвоєння загальноосвітніх і трудових знань, умінь та навичок, необхідних для максимально можливої соціальної адаптації.

Отже, поряд з позитивними тенденціями в освіті актуальним залишається питання об'єднання зусиль і створення умов для погодження дій усіх спеціалістів (медиків, педагогів, психологів, соціальних працівників), готових до активної взаємодії, розроблення додаткових освітніх програм, з урахуванням інтелектуальних та фізичних можливостей дітей.

Перехід на нові форми організації навчально-виховного процесу у зв'язку зі зміною змісту освіти не може відбутися без підготовки. У цьому напрямку необхідна серйозна підготовча робота. На думку В. Кушнірової [1] головним завданням для вчителів, практичних психологів і соціальних педагогів на початковому етапі впровадження інклюзивної освіти є підготовка позитивного психологічного поля для успішного включення дітей з особливостями у психофізичному розвитку в освітній простір масової школи.

Підготовку педагогів, батьків і дітей навчальних закладів рекомендується проводити за такими напрямками:

- формування в соціумі нової філософії державної політики щодо включення дітей з особливостями у розвитку в єдиний освітній простір навчального закладу;
- розвиток комунікативних компетенцій у педагогів, батьків і дітей у закладах, де впроваджується розробка проекту включення дітей з особливими потребами в освітній простір навчального закладу [6].

Має відбутися трансформація уявлень, переконань учасників освітнього процесу про можливості навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в навчальних закладах, необхідно навчитися сприймати їх як рівних собі, а неоднорідність дитячого колективу сприймати як норму, як атрибут реальності. Що стосується корекційної спрямованості навчання, то в кожному окремому випадку психолого-педагогічні послуги мають відповідати специфіці особливостей у психофізичному розвитку, що вимагає значної підготовки. Основна місія соціального педагога, практичного психолога, вчителя в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами полягає в пристосуванні освітнього простору до потреб дитини.

Отже, існує ряд рекомендацій щодо організацій освітнього процесу з дітьми з особливими потребами. Ось деякі з них.

Діти з мовленнєвими порушеннями мають функціональні або органічні відхилення у стані центральної нервової системи. Такі діти швидко виснажуються, втомлюються. Втома накопичується упродовж дня, тижня, що позначається на загальній поведінці. Вони дратівливі, збудливі, мають рухову розгальмованість, не можуть спокійно сидіти, щось крутять в руках, гойдають ногами тощо. Ці діти емоційно нестійкі, їхній настрій швидко змінюється. Кілька порад учителям:

дітям, які мають ці порушення, потрібен полегшений режим навчання, однак не зниження вимогливості до засвоєння програмового матеріалу, а відповідна організація режиму навчання. Це, насамперед, психологічна підтримка з боку вчителя. Завдання та інструкції, адресовані всім учням класу, для такої дитини потрібно деталізувати, вони мають бути доступними для розуміння і виконання;

мовлення педагога має бути повільним, розміреним, емоційно виразним, складатися з коротких та зрозумілих речень;

за наявності у класі дітей із заїкуванням потрібно замінити усні відповіді на письмові;

усне опитування слід проводити на місці, не викликаючи учня до дошки, а також не слід починати опитування саме з цих дітей. Якщо дитина боїться усних відповідей, її краще опитати після уроку [5].

Діти із затримкою психічного розвитку мають труднощі в опануванні знань і незрілість емоційно-вольової сфери. Відсутність концентрації та швидке відволікання уваги призводять до того, що цим дітям складно чи неможливо організувати свою діяльність у великій групі та самостійно виконувати завдання. Кілька порад учителям:

давати добре структурований матеріал;

посадити дитину ближче до вчителя, щоб постійно підтримувати емоційний і зоровий контакт;

змінювати види роботи на уроці, чергуючи дійові, рухливі форми з теоретичними, оскільки рухи стимулюють увагу такої дитини;

під час уроку пропонувати дітям записувати певні положення та свої дії, ще допоможе використовувати ці записи в подальшому як план дій [4].

Гіперактивність та дефіцит уваги – один з поширених розладів, притаманний за різними даними 3-5 – 8-15% дітей та 4-5% дорослих. Причини цього стану досі вивчаються. У таких дітей спостерігається комплекс клінічних, фізіологічних, психологічних і біохімічних змін, іноді певні мінімальні мозкові дисфункції. Кілька порад учителям:

найдоцільніше посадити учня за першу парту, він менше відволікатиметься;

розклад уроків має враховувати обмежені можливості учня зосереджуватися та сприймати матеріал;

види діяльності на уроці мають бути структурованими для учня у вигляді картки дій, алгоритму виконання завдання, чітко сформульованими;

вказівки мають бути короткими та чіткими, повторюватися кількаразово;

учневі важко зосередитися, тому його потрібно кількаразово спонукати до виконання роботи, контролювати цей процес до його завершення, адаптувати завдання таким чином, щоб школяр устигав працювати у темпі всього класу;

домагайтеся виконання завдання і перевіряйте його;

знаходьте різноманітні можливості для виступу учня перед класом (як саме виконував завдання, що робив під час чергування, як готував творчу роботу тощо);

навчальний матеріал потрібно унаочнити настільки, щоб він утримував увагу учня і був максимально інформативним;

хваліть дитину, використовуйте зворотний зв'язок, емоційно реагуйте на найменші її досягнення, підвищуйте її самооцінку, статус у колективі;

необхідно постійно заохочувати учня, рідше явно вказувати на хиби, віднаходити коректні способи вказати на помилки;

потрібно виробляти позитивну мотивацію у навчанні;

спирайтеся на сильні сторони учня, відмічайте його успіхи, особливо у діяльності, до якої він виявляє інтерес;

у разі вияву учнем епатажних чи неадекватних дій, дотримуйтеся тактики поведінки, обраної командою фахівців; якомога частіше спілкуйтеся і співпрацюйте з батьками учня [3].

Поширення практики інклюзивного підходу передбачає такі кроки:

узгодження чіткої та цілеспрямованої інклюзивної політики з відповідними фінансовими ресурсами; ефективні зусилля щодо інформування громадськості з метою подолання упереджень і формування позитивних поглядів;

здійснення широкої програми орієнтації та підготовки персоналу, організації необхідних додаткових спеціальних послуг;

зміни в усіх аспектах шкільного навчання: у навчанні педагогів та іншого шкільного персоналу, у навчальних планах, приміщеннях, організації навчального процесу, в оцінці, залученні фахівців, цінностях школи й діяльності, що виходить за межі навчального плану [9].

Отже, якщо особливості психофізичного розвитку дитини це, майже завжди, незмінний фактор, то спроможність учителів щодо розширення підходів у навчанні та вихованні дітей з особливими потребами, використанні ними різноманітних форм, методів і прийомів роботи мають змогу змінитись на краще.

Велике соціальне значення із формування ставлення до впровадження інклюзивної освіти та подолання людьми негативних стереотипів щодо людей з особливими потребами полягає в тому, що одним воно дає можливість жити повноцінним життям у суспільстві, а іншим – не сприймати ці особливості упереджено.

Робота над цим питанням повинна відбуватись постійно і послідовно. Її проводиться вона не лише конкретною особистістю, а комплексно працюють спеціалісти психолого-медико-педагогічної консультації, фахівці соціально-психологічної служби, педагогічні колективи, батьки, але глибина занурення у проблему здається недостатньою в тому плані, що впровадження інклюзивного підходу в освіті повинно пройти певні етапи й порушити сталі підходи, які впродовж багатьох років використовувались у навчанні і заважали прогресивно та толерантно поглянути на кожну дитину.

Проблема, яка порушена, є важливою для подальшого адаптування в соціумі, бо допомагає по-новому поглянути на потреби дітей з особливостями психофізичного розвитку у школі і людей у суспільстві взагалі.

Проте, якщо питання інклюзивної освіти у початковій та середній школі сьогодні перебуває під особливою увагою з боку профільного міністра та першої леді, то у вищій школі ситуація складніша. За статистичними даними з 2,5 мільйонів студентів вітчизняних навчальних закладів I-IV рівнів акредитації, трохи більше 10 тисяч – люди з особливими потребами. На практиці це менше 1% від загальної кількості людей з інвалідністю працездатного віку (до 40 років).

Єдине, на що сьогодні спромігся уряд – включення до переліку категорій, що отримують так звані “соціальні стипендії” дітей з інвалідністю I-III груп. Решта питань вирішуються у форматі адміністрації окремих ВНЗ або місцевої влади. Зокрема, деякі українські ВНЗ навіть декларують певну спеціалізацію роботи з окремими групами людей з інвалідністю. Наприклад Київський політехнічний інститут, Дніпровська національна металургійна академія декларують ефективність роботи зі студентами із вадами слуху. Національний педагогічний університет ім. М. Драгоманова одним з перших в Україні почав розробляти цільові навчальні програми для студентів з інвалідністю (Науково-методичний центр освіти та соціальної реабілітації осіб з обмеженнями життєдіяльності).

Тривалий час, була спроба створення навіть спеціалізованого ВНЗ, який би працював насамперед у сфері інклюзивної освіти. Мова іде про Відкритий міжнародний університет розвитку людини “Україна”, який мав у різні часи до 30 регіональних відділень. Щорічно в університеті навчається близько 6 % студентів з інвалідністю, тоді як по Україні – близько 0,04 %. Найбільшу групу серед них складають студенти із

захворюваннями опорно-рухового апарату, із вадами слуху, зору та захворюваннями нервової системи. Цей ВНЗ пішов шляхом укладання спеціалізованих угод про співпрацю (а відповідно і фінансування) з рядом представників місцевої влади. Зокрема так було у Києві, Миколаєві та Рівному. Скажемо лише, що у всіх цих випадках, цільова співпраця з місцевою владою супроводжувалась постійними непорозуміннями та суперечками.

Проте за офіційною статистикою, більшість студентів з інвалідністю навчається все ж таки у державних ВНЗ – 55%. І тільки 27% людей з інвалідністю навчається у різноманітних приватних навчальних закладах I-IV рівня акредитації.

**Висновки.** Таким чином, інтеграційні процеси дітей в загальноосвітнє середовище в Україні набирають обертів. Тільки за попередньою оцінкою протягом року реалізації у тестовому режимі програми “Нової Української школи”, кількість охоплених системою інклюзивної освіти в Україні збільшилось у два рази. Це означає, що такими темпами протягом десяти років ми можемо вийти на загальноєвропейські показники долучення до інклюзивного навчання дітей з особливими потребами. Незважаючи на негативний досвід низки освітніх закладів, відповідні напрямки розвиваються у цілій низці шкіл та ВНЗ України – від спеціалізованих програм до регіональних ініціатив місцевої влади. Позитивом є також те, що триває активна робота у форматі взаємодії держави та роботодавців у напрямі працевлаштування людей з інвалідністю, у планах збільшення квот на держзамовлення для студентів із особливими потребами та їх подальше працевлаштування.

**Перспектива подальших досліджень** полягає у вивченні закордонного досвіду та теоретичних положень з питань розвитку інклюзивного середовища в освітніх закладах. Окрім того, для країни, яка перебуває у стадії активної війни з агресором, проблема інклюзивної освіти є одним із пріоритетних. За 4 роки війни кількість людей з інвалідністю збільшилась на декілька тисяч. І питання їх соціалізації, в тому ж числі через підвищення професійного рівня та переорієнтацію є надзвичайно актуальним.

## **Список використаної літератури**

1. Veronika Kusnirova. Podpora inkluzie vo vychove vo vol'nom case. – Ruzomberok: Vydavatel'stvo Katolickej univerzity v Ruzomberku, 2018. – 140 stran.
2. Головань Л. П. Інклюзивна освіта для дітей з особливими освітніми потребами / Л. П. Головань // Бористен. – Д., 2012. – №10. – С. 14–17.

3. Гладуш В.А. Інклюзивний освітній процес і волонтерство: досвід співпраці / В.А. Гладуш // Народна освіта. Електронне наукове фахове видання. – 2014. – №4 Спосіб доступу – [http://narodnaosvita.kiev.ua/?page\\_id=220](http://narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=220)
4. Гладуш В.А. До питання формування професійної компетентності педагога інклюзивного закладу / В.А. Гладуш, Я.Ю. Баранець // Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». 2015. - № 1 (9), с. 71-78. (фахове видання, Index Copernicus)
5. Гладуш В.А. До питання професійної підготовки педагога системи інклюзивної освіти / В.А. Гладуш, М.В. Пархоменко // Науковий часопис НПУ ім.М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. – Вип. 32 Частина 1: зб. наук. праць/ М-во освіти і науки України, НПУ ім. М. П. Драгоманова – К.:2016. – С. 44–48. (фахове видання)
6. Гладуш В.А. Кроки запровадження інклюзивної освіти в Україні / В.А. Гладуш, А. Козлінська // Актуальні проблеми педагогіки: зб. наук. праць / ДНУ ім. Олесь Гончара, редкол.: В.А. Гладуш та ін. – Д., 2017. – Вип. 4. – с. 39–46.
7. Гладуш В. А. Післядипломна педагогічна освіта дефектологів в Україні: теорія і практика: монографія / В. А. Гладуш. – Д.: Пороги, 2012.- 292 с.
- Головань Л. П. Інклюзивна освіта для дітей з особливими освітніми потребами / Л. П. Головань // Бористен. – Д., 2012. – №10. – С. 14–17.
8. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія / А. А. Колупаєва. – К.: «Самміт-Книга», 2009. – 272 с.
9. Кузава І. Б. Інклюзивна освіта дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку: теорія і практика: монографія / І. Б. Кузава. – Луцьк, ПП Іванюк В. П., 2013. – 292 с.
10. Панок В. Г. Інклюзивна освіта та завдання діяльності психологічної служби / В. Г. Панок / Мультидисциплінарний підхід як методологічна основа інклюзивного навчання. – Д. : «Свідлер А.Л», 2012. – С. 14–23.