

ПРОБЛЕМА УЧАСТІ БАТЬКІВ У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОМУ СУПРОВОДІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В УКРАЇНІ

Ілляшенко Тамара

кандидатка психологічних наук, старша наукова співробітниця, провідна наукова співробітниця Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи

Обухівська Антоніна

кандидатка психологічних наук, старша наукова співробітниця, завідувачка лабораторії Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи

Реформування системи освіти дітей з особливими освітніми потребами (ООП), зокрема, впровадження інклюзивного навчання, супроводжується залученням батьків до команди фахівців з психолого-педагогічного супроводу дитини як рівноправних його учасників, які мають свої права і обов'язки. Потрібно визнати, що інклюзивне навчання попри його переваги зменшує частку спеціальної педагогічної уваги дитині з ООП у загальному навчальному процесі. Такою є ціна, яка платиться за її розвиток і навчання в умовах розширеного соціального оточення, що, як передбачається, чинить позитивний вплив на її соціалізацію. Одним із засобів, які компенсують цей недолік інклюзивного навчання, є активізація батьківського потенціалу виховання і розвитку дитини. Батьки, які найбільше знають особливості дитини, разом з педагогами виробляють і реалізують її індивідуальну програму розвитку (ІПР) та індивідуальний навчальний план (ІНП).

В Україну впровадження інклюзивного навчання дітей з ООП прийшло після тривалої їх сегрегації, коли вони, навчаючись в умовах спеціальної школи-інтернату, вилучались не тільки із середовища ровесників з нормативним розвитком, але і з сім'ї, а батьки фактично позбавлялися можливості виховувати своїх дітей. Зрозуміло, що невикористаний батьківський педагогічний потенціал не тільки не розвивався, але й деградував та не формувалися механізми взаємодії педагогів з батьками. Сьогодні, коли в умовах інклюзивного навчання гостро постав запит на участь батьків у педагогічному процесі, виявляється низька батьківська педагогічна компетентність і пов'язана з нею відсутність мотивації щодо участі у вихованні і розвитку власної дитини у значної частини батьків. Не на користь розвитку батьківської педагогічної активності є і культивування прав батьків дітей з ООП та практична необмеженість їх ніякими умовами, що сьогодні уже обертається негативними наслідками, які компрометують і саме інклюзивне навчання.

Здійснене нами невелике пілотне дослідження виявило стан взаємодії батьків дітей з ООП з педагогами та окреслило питання, які потребують розв'язання [3].

З'ясовано, що тільки половина педагогів називає батьків своїми помічниками у процесі педагогічної роботи з дитиною. У взаємодії батьків з педагогами окреслилися два різних типи ставлень, пов'язаних з тяжкістю порушень розвитку дитини.

Порівняно легкі порушення, а це здебільшого затримка психічного розвитку (ЗПР) і почасти нетяжкі порушення мовленнєвого розвитку, переважно зумовлюють відсутність взаємодії батьків з педагогами, а залучення їх до співпраці часто супроводжується конфліктами. Батьки схильні недооцінювати порушення розвитку дитини і повністю перекладають відповідальність за її навчання на педагогів. Зауважимо, що затримку психічного розвитку часто продукує саме сім'я, яка неспроможна забезпечити повноцінне виховання і розвиток дитини.

Очевидно, що намагання залучити таких батьків до співпраці з педагогами є невдячною справою, принаймні у близькій перспективі. Тимчасом виховання дитини потребує невідкладних дій. Тому пошук способів удосконалення умов навчання таких дітей є доволі актуальним. Зокрема, в умовах інклюзивного навчання, яке передбачає значні зусилля батьків у педагогічній взаємодії із командою психолого-педагогічного супроводу дитини, усього двох (іноді чотирьох) годин підтримки явно недостатньо для їхнього розвитку і здобуття освіти. Такі порушення розвитку є тільки відносно легкими і без належної педагогічної корекції вони призводять до подальшої соціальної дезадаптації особи, що лягає важким тягарем на суспільство. Тимчасом дітей з такими порушеннями в інклюзивному середовищі переважна більшість. Очевидно, що в умовах співіснування і співпраці різних форм навчання дітей з ООП багатьом дітям із ЗПР, які терплять значні труднощі у навчанні та не отримують достатньої батьківської підтримки, корисніше було б навчатися у спеціальному класі, який функціонує у закладі загальної середньої освіти. Такі класи позитивно сприймаються батьками, а діти могли б отримувати масивнішу корекційно-педагогічну допомогу. На жаль сьогодні в Україні спостерігається тенденція усіх дітей із ЗПР охопити виключно інклюзивним навчанням [4].

Здебільшого в умовах інклюзивного навчання позитивне ставлення до взаємодії з педагогами виявляють батьки дітей з тяжкими порушеннями розвитку. Проте такі умови навчання сприймаються ними як можливість перекласти на педагогів догляд за дитиною протягом певного часу. Ця взаємодія батьків з педагогами мало пов'язана з реалізацією освітніх потреб дитини: з виробленням навичок самообслуговування, доступної праці, спілкування – певної адаптації у соціумі. Треба визнати, що в інклюзивних умовах і неможливо задовольнити освітні потреби дітей з тяжкими, здебільшого інтелектуальними порушеннями розвитку. І це повинні знати батьки, якщо вони хочуть у міру можливого пристосувати дитину до життя. Звернемо увагу, що у країнах із значним досвідом інклюзивного навчання дітей з ООП ті, що мають порушення

інтелектуального розвитку, навчаються переважно у спеціальних школах чи класах [1; 2; 5].

Недостатня компетентність батьків щодо інклюзивного навчання зумовлює сприйняття його як просто можливості навчати дитину у школі поблизу дому, а також сподівання, що на її розвиток впливатиме саме перебування у середовищі дітей з нормативним розвитком. Крім того, у недостатньо педагогічно компетентних батьків такі умови навчання дитини з ООП мимоволі формують зниження уваги до порушень її розвитку: в інклюзивному навчанні дитини вони бачать не підвищення своєї відповідальності, а нівелювання самих порушень, подолання яких не потребує зусиль.

Необмеженість показань для інклюзивного навчання призвела до того, що в інклюзивному класі без особливої користі для їхнього розвитку і освіти перебувають діти, які своєю поведінкою перешкоджають проведенню уроку і тим самим порушують права інших дітей на якісну освіту. Після тривалого життя у тоталітарній державі наші громадяни сьогодні ще не достатньо володіють практикою захисту своїх прав. Але це є справою часу, про що свідчить досвід зарубіжних країн, де зіткнення інтересів батьків дітей з нормативним розвитком і тих, діти яких мають ООП, призводить до судових позовів.

Неврегульованість прав і обов'язків батьків у поєднанні з недостатньою і часто односторонньою поінформованістю щодо інклюзивного навчання дітей з ООП, а також браком знань про можливості розвитку і соціальної адаптації власної дитини — усе це часто робить формальною проголошену участь батьків у команді психолого-педагогічного супроводу їхніх дітей. Розв'язання цієї проблеми потребує, по-перше, ґрунтовного інформування батьків щодо переваг і недоліків різних форм навчання дітей з ООП та зваженого вибору, виходячи з особливостей розвитку конкретної дитини; по-друге, унормування прав і обов'язків батьків щодо їхньої участі у психолого-педагогічному супроводі дитини та підвищення відповідальності за їх порушення, по-третє, забезпечення для батьків необхідного і обов'язкового мінімуму психолого-педагогічних знань, зокрема, з питань переваг і викликів інклюзивного навчання дітей з ООП.

Список літератури

1. Гребя І. З., Леврінц М. Міжнародний досвід реалізації інклюзивної освіти на прикладі країн Європи. *Витоки педагогічної майстерності: журнал* (Серія «Педагогічні науки»). Випуск 29. 2022. С. 81–87.

2. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія. Київ : «Самміт-Книга», 2009. 272 с.

3. З практики впровадження інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами. *Організаційно-функціональні моделі інклюзивно-ресурсних центрів в умовах децентралізації (з досвіду роботи)* / авт.. кол.: Т.В. Жук, Т.Д. Ілляшенко, Т.Д. Каменшук, А.Г. Обухівська, Г.В. Якимчук; за ред.. А.Г. Обухівської, Т.Д. Ілляшенко. Київ : Український науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи, 2022. 102 с. С. 34–57.

4. Порядок утворення та умови функціонування спеціальних класів у закладах загальної середньої освіти : Наказ МОН України від 22.08.2024 року № 1182. Дата оновлення: 04.07.2025. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1408-24/conv#Text> (дата звернення: 11.07.2026).

5. Шульга І. Освіта дітей з особливими освітніми потребами: досвід Данії. Інклюзивна освіта: ідея, стратегія, результат : *матеріали III Всеукраїнської міждисциплінарної науково-практичної конференції з міжнародною участю (м. Тернопіль, 23-24 квітня 2023 р.)*. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2023. С. 320–324.