

Міністерство освіти і науки України
Луцький національний технічний університет
Факультет цифрових, освітніх та соціальних технологій
Кафедра соціогуманітарних технологій

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
ЗА СТУПЕНЕМ ВИЩОЇ ОСВІТИ «МАГІСТР»

**ПРОФЕСІЙНА ГОТОВНІСТЬ ПЕДАГОГА ДО ЯКІСНОЇ РЕАЛІЗАЦІЇ
ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ**

Спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки»
Освітньо-професійна програма «Освітні, педагогічні науки (Інклюзивна
освіта)»

Виконав: здобувач вищої освіти
Групи ОПНм-21
Тарасюк Вікторія Володимирівна

Керівник:
к.пед.н., доцент
Полухтович Тетяна Григорівна

Кваліфікаційну роботу
допущено до захисту
«15» грудня 2023 р.
Гарант освітньо-професійної програми:
к.пед.н., доцент
Поталюк Л.М

Луцьк – 2023 року

ЛУЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ТЕХНІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет: цифрових, освітніх та соціальних технологій
Кафедра: соціогуманітарних технологій
Ступінь вищої освіти: *магістр*
Галузь знань: 01 Освіта/ Педагогіка
Спеціальність: 011 Освітні, педагогічні науки
Освітньо-професійна програма: Освітні, педагогічні науки (Інклюзивна освіта)

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри

Оксана ЖУК

Оксана Жук 2023 р.

ЗАВДАННЯ

НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ ЗДОБУВАЧУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

ТАРАСЮК ВІКТОРІЇ ВОЛОДИМИРІВНІ

1. Тема кваліфікаційної роботи *Професійна взаємодія педагога з батьками сімей, які мають особливі освітні потреби*

Керівник роботи *Полухтович Тетяна Григорівна, к. пед. н., доцент*
(прізвище, ім'я, по батькові, науковий ступінь, вчене звання)

затверджені наказом закладу вищої освіти від «14» січня» 2023 року
№ 36/01-02

2. Строк подання здобувачем вищої освіти кваліфікаційної роботи
«10» грудня 2023 р.

3. Викідні дані до роботи: науково-педагогічна література, періодичні видання, науково-методичні розробки вітчизняних та зарубіжних авторів.

4. Зміст пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити): аналіз літературних джерел за темою кваліфікаційної роботи, виклад загальної проблеми і вибір напрямів дослідження; опис рішення загальної проблеми та основних методів дослідження; методика для проведення експерименту, експериментальне дослідження та аналіз його результатів.

5. Перелік графічного (ілюстрованого) матеріалу: 2 рисунків, 5 таблиць.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада Консультанта	Підпис
		завдання видав
<i>Перший розділ</i> «Нормативно-правове й теоретичне функціонування інклюзивної освіти»	Доц. Полухтович Т.Г.	
<i>Другий розділ</i> «Дослідно-експериментальна робота з формування готовності вчителя до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами»	Доц. Полухтович Т.Г.	
<i>Висновки</i>	Доц. Полухтович Т.Г.	

7. Дата видачі завдання «17» січня 2023 р.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи магістра	Строк виконання етапів роботи
1.	<i>Обґрунтування теми</i>	до 01.02.23 р.
2.	<i>Огляд літературим з досліджуваної проблеми</i>	до 01.04.23 р.
3.	<i>Перший розділ</i>	до 01.06.23 р.
4.	<i>Другий розділ</i>	до 01.09.23 р.
5.	<i>Висновки та пропозиції</i>	до 15.09.23 р.
6.	<i>Формування списку використаних джерел</i>	до 01.10.23 р.
7.	<i>Формування додатків</i>	до 15.10.23 р.
8.	<i>Оформлення ілюстративного матеріалу</i>	до 01.11.23 р.
9.	<i>Нормоконтроль</i>	до 01.12.23 р.
10.	<i>Інструментальна перевірка на академічний плагіат</i>	до 08.12.23 р.
11.	<i>Представлення кваліфікаційної роботи магістра до захисту</i>	до 10.12.23 р.

Здобувач вищої освіти _____ Тарасюк В.В.

Керівник кваліфікаційної роботи _____ Полухтович Т.Г.

АНОТАЦІЯ

Тарасюк В.В. Професійна готовність педагога до якісної реалізації інклюзивного навчання. Рукопис.

Кваліфікаційна робота магістра ОПП «Освітні, педагогічні науки (Інклюзивна освіта)» спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки». Луцький національний технічний університет. Луцьк, 2023.

Кваліфікаційна робота магістра складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків.

У роботі досліджено: у першому розділі проаналізовано українське законодавство в галузі інклюзії, здійснений огляд і аналіз наукових джерел, виклад праць українських дослідників про інклюзивне навчання в умовах школи, висвітлено фахову компетентність педагогів.

У другому розділі досліджено готовність вчителя до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами у «Колківському ліцеї» Колківської селищної ради Волинської області, розроблено тренінгову програму формування готовності педагогів до навчання дітей з особливими потребами.

Ключові слова: *професійна готовність, психологічна готовність, інклюзія, інклюзивна освіта, інклюзивне навчання, діти з особливими освітніми потребами, адаптація, інклюзивний освітній простір.*

ANNOTATION

Tarasyuk V. V. Professional readiness of the teacher for the high-quality implementation of inclusive education. Manuscript.

Qualification work of the master of OPP «Educational, pedagogical sciences (Inclusive education)» specialty 011 «Educational, pedagogical sciences». Lutsk National Technical University. Lutsk, 2023.

The master's thesis consists of an introduction, two sections, conclusions, a list of sources used, appendices.

In the work it is researched: in the first chapter, the Ukrainian legislation in the field of inclusion was analyzed, a review and analysis of scientific sources was carried out, an overview of the works of Ukrainian researchers on inclusive education in school conditions, and the professional competence of teachers was highlighted.

The second chapter, the readiness of the teacher to work with children with special educational needs in the «Kolkiv Lyceum» of the Kolkiv settlement council of the Volyn region was investigated, a training program was developed for the formation of the readiness of teachers to teach children with special needs.

Key words: *professional readiness, psychological readiness, inclusion, inclusive education, inclusive learning, children with special educational needs, adaptation, inclusive educational space.*

ЗМІСТ

ВСТУП.....	7
РОЗДІЛ 1. НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ Й ТЕОРЕТИЧНЕ ФУНКЦІОНУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ.....	10
1.1. Українське законодавство в галузі інклюзії, тенденції розвитку інклюзивної освіти	10
1.2. Інклюзивне навчання як педагогічна проблема.....	17
1.3. Інклюзивна компетентність педагога як фактор сформованості готовності до роботи в інклюзивному середовищі	24
Висновки до розділу 1	30
РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ДО ЯКІСНОЇ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ	31
2.1. Обґрунтування змісту й методики практичного дослідження.....	31
2.2. Експериментальне дослідження у «Колківському ліцеї» Колківської селищної ради Волинської області.....	37
2.3. Розробка тренінгової програми формування готовності педагогів до навчання дітей з ООП	41
Висновки до розділу 2.....	59
ВИСНОВКИ	60
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	62
ДОДАТКИ	65

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасний світ освіти неупинно змінюється та вдосконалюється, ставлячи перед педагогічною спільнотою нові завдання та виклики. Однією з ключових трансформацій у сфері навчання є інклюзивна освіта – підхід, що передбачає навчання здобувачів освіти з особливостями психофізичного розвитку до освітнього середовища закладу загальної середньої освіти. Втілення інклюзії вимагає від педагогів не лише педагогічної майстерності, але й глибокого розуміння, толерантності та готовності до постійного самовдосконалення.

Одним з аспектів успішного впровадження інклюзивного навчання в у практику освітньої діяльності українських шкіл є, на нашу думку, професійна готовність педагога. Сьогодні завдання вчителя не обмежуються лише передачею знань, а включають у себе створення адаптивних методик, здатних задовольнити потреби різних учнів. Реалізація інклюзії потребує від педагогів не лише фахової компетентності, але й глибокого розуміння особливостей кожної дитини, вміння створювати навчальні ситуації, що сприяють її розвитку та самореалізації.

На сучасному етапі в Україні, як і в усьому світі, відзначається тенденція до зростання чисельності дітей із специфічними освітніми потребами. Практично в кожному закладі освіти наявні інклюзивні класи.

У контексті інклюзивного навчання особливу вагу має сам вчитель, який повинен добре розуміти особливості розвитку учня з індивідуальними потребами та володіти відповідними знаннями. Освіченість вчителя, його готовність надавати підтримку учневі із нетиповим розвитком, а також бажання розкривати його таланти сприяють ефективності освітніх результатів цієї дитини.

Питання впровадження інклюзивної освіти у практику діяльності закладів освіти на всіх рівнях, вивчення основних закономірностей інклюзії та

дослідження ефективних умов її реалізації висвітлено у працях українських науковців: В. Бондаря [3], М. Буйняк [4], М. Захарчук [7], І. Зязюна [10], А. Колупаєвої [12–14], І. Кузави [15], О. Мартинчук [17], С. Миронової [18], А. Чередник [24] та ін..).

Незважаючи на значні дослідження в галузі інклюзивної освіти, потребують уточнення питання формування готовності педагога до впровадження інклюзії та розвитку його інклюзивної компетентності в умовах реформування освіти для якісної реалізації інклюзивного навчання.

Спираючись на актуальність, ми обрали таку тему дослідження: *«Професійна готовність педагога до якісної реалізації інклюзивного навчання»*.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати й експериментально дослідити ефективні умови формування готовності педагогів до роботи із дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати нормативно-правову базу в галузі інклюзії.
2. Розкрити процес інклюзії як педагогічну проблему.
3. Висвітлити інклюзивну компетентність педагога як фактор сформованості готовності до роботи в інклюзивному середовищі.
4. Виявити ефективні шляхи формування готовності до інклюзивного навчання педагогів закладу освіти.

Об'єкт дослідження: процес інклюзивної освіти в ЗЗСО.

Предмет дослідження: формування готовності педагогів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами як важливий фактор перетворень української освітньої проблеми.

Методи дослідження: *теоретичні:* вивчення наукової літератури з метою аналізу досліджуваної проблеми, аналіз, синтез, узагальнення, конкретизація; *емпіричні:* анкетування, тестування, педагогічний експеримент; *статистичні:* методи математичної статистики для обробки результатів дослідження.

Наукова новизна роботи полягає в аналізі комплексного підходу готовності вчителів до професійної діяльності в конкретному інклюзивному навчальному закладі.

Практичне значення одержаних результатів дослідження. Результати дослідження можуть бути використані освітянами початкової школи, на тлі істотних змін, переосмислення й переформатування світоглядних, науково-педагогічних позицій, законодавчого поля, у сфері освіти дітей з особливими потребами.

Апробація результатів дослідження. Основні положення, результати кваліфікаційної роботи магістра обговорювалися і доповідалися на засіданні кафедри соціогуманітарних технологій Луцького національного технічного університету та оприлюднено на *IV Всеукраїнській науково-практичній конференції «Соціальна допомога та соціальна робота: виклики сучасності» (2023 р., м. Луцьк)* та збірнику матеріалів VII Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції «Волинська весна: перші паростки науки (22 березня 2023 р. КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради.

Структура роботи: включає вступ, два розділи, висновки, список використаних джерел і додатки. Список використаних джерел включає 25 найменувань. Робота викладена на 79 сторінках друкованого тексту. Додатки займають 11 сторінок.

РОЗДІЛ 1

НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ Й ТЕОРЕТИЧНЕ ФУНКЦІОНУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

1.1. Українське законодавство в галузі інклюзії, тенденції розвитку інклюзивної освіти

Реалізація інклюзивних процесів в освіті України є актуальним питанням у сучасному соціумі. Інклюзивна освіта спрямована на створення рівних можливостей освіти та соціалізації кожному учню, незважаючи на його особливості, включаючи дітей з ООП, дітей, що мають статус інвалідності та з різними соціальними та культурними характеристиками.

За останні кілька років було зроблено певний прогрес у розвитку інклюзивної освіти в Україні. Однак, існують як позитивні аспекти, так і проблеми, які ще потребують вирішення.

Позитивним кроком є збільшення кількості інклюзивних класів та шкіл у різних регіонах України. Багато шкіл здійснюють реорганізацію та адаптацію своїх умов і програм для забезпечення доступності навчання для дітей з особливими потребами. Це стимулює соціалізацію та інтеграцію цих дітей у навчальне середовище.

Проте, існують також деякі проблеми та виклики, що стоять перед інклюзивною освітою в Україні. Однією з них є недостатня підготовка вчителів та спеціалістів для роботи з дітьми з особливими потребами. Часто вчителям бракує необхідних знань, навичок та методик, які допомогли б ефективно впроваджувати інклюзивну освіту.

Також важливо забезпечити належні ресурси та інфраструктуру для інклюзивної освіти, зокрема адаптацію навчальних програм, матеріалів та приміщень для потреб дітей з різними особливостями.

У контексті нашого дослідження вважаємо за необхідне проаналізувати нормативно-правове та законодавче підґрунття функціонування інклюзії в умовах сучасної освіти в Україні.

Українське законодавство в галузі інклюзії покликане забезпечити реалізацію права на освіту для всіх дітей, незалежно від їхнього здоров'я, розвитку чи особливих потреб. Основний закон, який визначає принципи та правила інклюзивної освіти, – це Закон України «Про освіту» [23], прийнятий у вересні 2017 року, який закріплює право кожної дитини на отримання якісної освіти в інклюзивному середовищі. Ось деякі ключові аспекти законодавства:

– *принцип інклюзії*. Закон «Про освіту» закріплює принцип інклюзії, згідно з яким кожен має право на якісну освіту без будь-якої форми дискримінації. Це ставить підставу для створення інклюзивних умов навчання;

– *право на навчання з особливими потребами*. Закон забезпечує право дітей з особливими освітніми потребами на навчання в інклюзивних умовах. Зазначається, що для них може бути забезпечено адаптивні програми та методи навчання;

– *забезпечення доступності*. Закон передбачає створення доступних навчальних середовищ та інфраструктури для дітей з особливими потребами. Школи та інші навчальні заклади мають адаптувати приміщення для потреб учнів з різними обмеженнями;

– *індивідуальні освітні програми*. Закон визначає можливість створення індивідуальних освітніх програм для дітей з особливими потребами. Це дозволяє забезпечити адаптований підхід до навчання для кожної дитини;

– *спеціалізована підтримка*. Закон надає право на спеціалізовану підтримку учням з особливими потребами. Це може включати роботу із спеціалістами (логопеди, психологи тощо), а також надання спеціальних матеріалів та обладнання;

– *консультування батьків*. Закон закріплює право батьків на консультування та участь у процесі розробки індивідуальних освітніх програм для дітей з особливими потребами;

– *підготовка педагогів*. Закон визначає необхідність підготовки педагогічних кадрів для роботи в інклюзивних умовах та надання їм методичної підтримки.

– *фінансування*. Закон передбачає виділення коштів для забезпечення інклюзивної освіти, зокрема на адаптацію навчальних приміщень та матеріалів, а також для забезпечення спеціалізованої підтримки.

Закон України «Про освіту» встановлює законодавчий фундамент для інклюзивної освіти в Україні, але впровадження інклюзії потребує подальших зусиль на рівні шкіл, педагогічних коледжів та університетів, адміністрації та батьківської громадськості.

В Законі України «Про вищу освіту» (2014 рік) [20], який містить положення про інклюзивне навчання вищих навчальних закладів, визначаються принципи та правила функціонування вищих навчальних закладів в Україні, але в контексті інклюзивної освіти, цей закон ставить акцент на забезпечення рівних можливостей для всіх студентів, незалежно від їхніх освітніх потреб, здібностей та можливостей. Ось деякі аспекти інклюзивного навчання вищих навчальних закладів згідно з цим законом:

1. Закон визначає принципи рівності та недискримінації у вищій освіті. Вищі навчальні заклади мають забезпечувати рівний доступ до освіти для всіх студентів, включаючи тих, хто має особливі потреби.

2. Закон передбачає можливість надання студентам з особливими потребами спеціальних умов навчання та індивідуальних підходів. Це може включати адаптацію навчальних матеріалів, спеціалізовану підтримку та інше.

3. Закон визначає пріоритет на забезпечення якісної освіти та досягнення результатів навчання. Інклюзивне навчання повинно допомагати кожному студентові досягти своїх освітніх цілей.

4. Закон наголошує на необхідності підготовки педагогічних кадрів, які б мали необхідні навички та знання для роботи з різноманітними групами студентів, зокрема з особливими потребами.

5. Закон передбачає можливість співпраці вищих навчальних закладів зі спеціалістами (психологами, соціальними працівниками тощо) для забезпечення підтримки студентів з особливими потребами.

6. Закон вказує на необхідність створення доступного навчального середовища для всіх студентів, зокрема для тих, хто має фізичні або інші обмеження.

7. Закон закріплює право студентів на консультації, підтримку та індивідуальні поради від педагогічних працівників.

Інклюзивне навчання у вищих навчальних закладах здійснюється з метою створення рівних умов для всіх студентів та забезпечення їхнього розвитку та освітніх цілей, відповідно до їхніх можливостей та потреб.

Наступним законодавчим актом в галузі інклюзії є Наказ Міністерства освіти і науки України «Про організацію інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах» [22]. Основною метою цього наказу є регулювання організації в умовах інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах відповідно до національних та міжнародних стандартів і принципів. Наказ встановлює основні підходи до створення сприятливого середовища для навчання всіх дітей, включаючи тих, хто має особливі освітні потреби.

Основні положення та заходи, визначені у цьому наказі, включають:

1. Наказ наголошує на необхідності створення такого навчального середовища, де кожен учень відчуває себе важливим, заохочується до співпраці та підтримки один одного.

2. Вказується на необхідність розробки індивідуальних освітніх програм для учнів з особливими потребами. Це дозволяє адаптувати навчання до конкретних можливостей та потреб кожного учня.

3. Наказ стверджує важливість підготовки педагогічних кадрів до роботи в інклюзивних умовах та надання їм методичної та психологічної підтримки.

4. Наголошується на важливості активної співпраці з батьками учнів та врахування їхніх думок та побажань щодо організації інклюзивного навчання.

5. Закликається використовувати доступні ресурси для забезпечення інклюзії, включаючи підтримку від держави та спеціалізовані послуги.

6. Наказ підкреслює важливість системи оцінювання, яка б враховувала різноманітні потреби учнів, а також розвитку позитивного самосвідомості учнів.

7. Наказ визначає потребу в постійній доповідності про стан інклюзивної освіти та готовність до трансформації освітнього процесу відповідно до потреб учнів.

Отже, цей Наказ містить конкретні вказівки щодо організації інклюзії в закладах загальної середньої освіти. Він регламентує процедури, методи та підходи до навчання дітей з особливими потребами.

Національна доктрина розвитку освіти (2013 рік) [21], яка визначає стратегічні напрямки розвитку освіти в Україні, включаючи розвиток інклюзивної освіти. Ця доктрина також враховує потреби учнів з особливими потребами та ставить акцент на розвиток інклюзивної освіти. Ось деякі аспекти розвитку інклюзивної освіти згідно з Національною доктриною розвитку освіти:

– доктрина визначає рівність прав на освіту для всіх громадян України, незалежно від їхнього статусу, соціального походження, фізичних обмежень чи інших факторів. Це передбачає забезпечення можливості навчання для всіх дітей, включаючи тих, хто має особливі потреби;

– доктрина підкреслює важливість індивідуального підходу до навчання та розвитку кожного учня. Це стосується як дітей без особливих потреб, так і тих, хто має спеціальні потреби;

– доктрина визнає необхідність розвитку інклюзивної освіти як способу забезпечення доступності якісної освіти для всіх учнів. Інклюзивна освіта передбачає об'єднання учнів з різними потребами в одному навчальному середовищі;

– доктрина акцентує на важливості підготовки вчителів та педагогічних працівників до роботи в інклюзивних умовах. Це включає підвищення їхньої компетентності щодо роботи з різними групами учнів, зокрема з дітьми з особливими потребами;

– доктрина вказує на необхідність створення такого навчального середовища, яке б допомагало всім учням досягти своїх потенційних можливостей. Це може включати адаптацію матеріалів, навчальних приміщень та інші заходи;

– доктрина наголошує на важливості співпраці з батьками та громадою у розвитку інклюзивної освіти. Вони можуть вносити свій вклад у планування та організацію навчального процесу;

– доктрина визначає, що держава має забезпечувати належну підтримку для інклюзивної освіти, включаючи фінансування, розробку програм та методичних матеріалів, підвищення кваліфікації педагогічних кадрів тощо [21].

Враховуючи ці аспекти, можна стверджувати, що Національна доктрина розвитку освіти визнає інклюзивну освіту як важливу складову розвитку освітньої системи України. Ця доктрина сприяє створенню більш рівних умов навчання для всіх дітей та забезпеченню їхнього розвитку та освітніх можливостей.

Вагоме місце українського законодавства, які стосуються інклюзивного навчання належить інструктивно-методичним матеріалам Міністерства освіти і науки України. Вони є важливим інструментом для впровадження нових підходів та політик в освітній системі. Вони надають педагогам, адміністрації навчальних закладів та іншим учасникам освітнього процесу практичні поради, методичні рекомендації та іншу інформацію, необхідну для успішного впровадження інклюзивної освіти.

Інструктивно-методичні матеріали Міністерства освіти і науки України включають такі аспекти:

– описують принципи та основні складові інклюзивної освіти, включаючи створення доступних навчальних середовищ, розробляють індивідуальні освітні програми, роль педагогічних працівників тощо;

– вказують методи та підходи до підготовки вчителів та інших педагогічних працівників до роботи в інклюзивних умовах, надають поради щодо використання різноманітних методик та прийомів;

- надають практичні рекомендації щодо організації навчання для учнів з різними типами та рівнями особливих потреб, включаючи рекомендації щодо адаптації навчальних матеріалів та оцінювання;
- вказують шляхи взаємодії з батьками дітей з особливими потребами, а також роль громадськості у підтримці інклюзивної освіти;
- дають рекомендації щодо організації інклюзивних заходів, застосування інклюзивних методик та прийомів на практиці;
- вказують підходи до оцінювання навчальних досягнень учнів в інклюзивних умовах.

Важливо зауважити, що точний зміст інструктивно-методичних матеріалів різниться в залежності від конкретного документу та його дати прийняття.

Ці нормативні документи визначають правову основу та спрямовані на розвиток інклюзивної освіти в Україні. Вони сприяють створенню умов для доступності та якісного навчання для всіх дітей, незалежно від їхніх особливостей та потреб.

Українське законодавство в галузі інклюзивного навчання розвивається з метою створення рівних можливостей для всіх дітей у доступі до якісної освіти. Відзначити кілька основних тенденцій розвитку українського законодавства в галузі інклюзивного навчання:

1. Законодавство ставить на перший план принцип рівних прав та можливостей для всіх дітей, включаючи тих, хто має особливі освітні потреби. Ця тенденція спрямована на забезпечення доступу до якісної освіти для кожного учня незалежно від його фізичних, психологічних або інших характеристик.

2. Українське законодавство передбачає реалізацію інклюзивної освіти як одного з пріоритетів. Відповідні норми закону передбачають створення умов для навчання дітей з особливими потребами разом з їхніми здоровими однолітками.

3. Законодавство сприяє розробці та впровадженню методичних рекомендацій щодо організації інклюзивного навчання. Ці матеріали надають педагогам конкретні рекомендації та стратегії роботи з учнями з різними освітніми потребами.

4. Законодавство передбачає забезпечення підготовки педагогічних кадрів до роботи в інклюзивних умовах. Ця тенденція виявляється в розвитку програм підвищення кваліфікації, включенні питань інклюзії в навчальні плани педагогічних університетів та наданні підтримки вчителям на рівні шкіл.

5. Законодавство акцентує на необхідності створення інфраструктури, яка б підтримувала інклюзивну освіту. Це включає адаптацію навчальних приміщень, технічні засоби та інші ресурси для навчання дітей з різними освітніми потребами.

6. Законодавство надає батькам учнів з особливими потребами право на участь у прийнятті рішень щодо навчання своєї дитини та сприяє взаємодії між школами та громадськістю щодо підтримки інклюзивної освіти.

Ці тенденції свідчать про активний розвиток інклюзивної освіти в Україні та спрямовані на створення більш справедливої, рівноправної і доступної освітньої системи для всіх дітей.

Отже, українське законодавство в галузі інклюзивного навчання поступово розвивається та спрямоване на створення рівних можливостей для всіх учнів у доступі до якісної освіти. Законодавство ставить перед собою завдання забезпечити інклюзивне оточення, де кожен учень має можливість розвивати свій потенціал та здобувати знання, незалежно від його особливих потреб чи обмежень.

1.2. Інклюзивне навчання як педагогічна проблема

Упровадження інклюзії в умовах школи є складним та багатограним процесом, спрямованим на забезпечення доступності якісної освіти для всіх учнів, незалежно від їхніх освітніх потреб, здібностей та властивостей. Цей

процес вимагає від педагогічних колективів, адміністрації та всієї шкільної спільноти певних зусиль та змін у підходах до навчання та організації навчального середовища.

Аналізуючи упровадження інклюзивної освіти в школах України звернемо увагу на такі аспекти:

1. Для ефективного упровадження інклюзивної освіти учителі розуміють її сутність, цілі та принципи серед педагогічних працівників, батьків та громадськості. Психолого-педагогічний аналіз допомагає визначити перешкоди та сприятливі фактори для розуміння та прийняття інклюзивної освіти.

2. Учні з особливими потребами потребують психологічної підтримки, яка включає як індивідуальну, так і групову роботу. Психолог школи виконує важливу роль у розробці та забезпеченні програм психологічної підтримки, а також у підготовці педагогічного персоналу.

3. Учителі мають необхідні знання, навички та психологічна готовність для успішного впровадження інклюзивної освіти. Розробка та здійснення програм професійної підготовки педагогічних працівників є важливим аспектом розв'язання психолого-педагогічної проблеми.

4. Створення сприятливого середовища для всіх учнів, де різні індивідуальні потреби враховуються і задовольняються. Це може охоплювати фізичне оточення, доступність матеріалів та технологій, адаптовані методи навчання та організацію спільної діяльності.

5. Успішне впровадження інклюзивної освіти потребує активної участі батьків у процесі прийняття рішень та співпраці зі школою. Сприяння свідомому розумінню та підтримці батьківської громадськості може допомогти забезпечити успішну реалізацію інклюзивної освіти.

6. Здійснено систематична оцінка та моніторинг упровадження інклюзивної освіти для виявлення прогресу, ідентифікації проблемних ситуацій та внесення необхідних змін.

Інклюзивне навчання як психолого-педагогічна проблема є предметом досліджень багатьох українських науковців у сфері освіти.

І.Зязюн, провідний науковий співробітник Інституту спеціальної педагогіки НАПН України, є відомим вченим, який досліджує інклюзивне навчання та психологію особистості. За її дослідженнями, вона розглядає психолого-педагогічні засади інклюзивного навчання з різних аспектів.

1. Персоналізований підхід. Згідно з твердженнями І.Зязюн, інклюзивне навчання передбачає індивідуалізацію підходів до навчання та підтримки кожного учня. Вона підкреслює необхідність враховувати індивідуальні потреби, здібності та особливості кожного учня при плануванні та реалізації навчального процесу.

2. В своїх працях І. Зязюн акцентує увагу на розвитку соціально-емоційних компетенцій учнів як однієї з ключових засад інклюзивного навчання. Вона вважає, що створення сприятливого соціального середовища та розвиток навичок спілкування, співпраці та взаємодії між учнями сприяють успішній адаптації та соціалізації кожного учня.

3. Авторка підкреслює важливість спільної відповідальності всіх учасників навчального процесу, включаючи учнів, вчителів, батьків та адміністрацію. Вона пропагує активну взаємодію та співпрацю між усіма сторонами для забезпечення якісної освіти та розвитку усіх учнів.

4. В своїх працях І. Зязюн визначає необхідність професійної підготовки педагогічних працівників, яка включає розширення їхніх знань та навичок у сфері інклюзивного навчання, розуміння особливих потреб учнів та володіння адаптованими методиками навчання [10, с. 56].

Дослідження І. Зязюн спрямована на забезпечення високої якості навчання та розвитку кожного учня у контексті інклюзивної освіти.

О. Буковська, завідувачка кафедри спеціальної педагогіки та інклюзивної освіти Університету «Києво-Могилянська академія», розглядає такі засади інклюзії, як:

1. Створення культури поваги, розуміння, прийняття всіх учасників навчального процесу, незалежно від їхньої індивідуальної специфіки. Акцентує увагу на формуванні позитивного соціального клімату, де учні відчують себе повноцінними членами шкільної спільноти.

2. Диференційований підхід до навчання і підтримки учнів у контексті інклюзивної освіти. Вважає, що навчальні програми та методи повинні бути адаптовані до потреб кожного учня, забезпечуючи їхній успіх та розвиток.

3. Активна співпраці між школою та батьками у контексті інклюзивного навчання. Вона підтримує залучення батьків до процесу планування та прийняття рішень, спільного вирішення проблем та створення взаємопідтримуючої спільноти.

4. Адаптація фізичного оточення, доступність матеріалів та технологій, а також розвиток позитивних взаємовідносин між учнями та вчителями [5, с. 73].

О. Буковська підтримує постійний професійний розвиток педагогів, зокрема щодо інклюзивного навчання. Вона вважає, що вчителі повинні мати достатні знання, навички та позитивне ставлення до роботи з учнями з різними потребами.

В цілому, вона розглядає «інклюзивне навчання як процес, який вимагає врахування потреб кожного учня та побудови сприятливого середовища для їхнього розвитку. Її дослідження включають питання теоретичних засад інклюзивного навчання, стратегій та практик реалізації інклюзивної освіти, а також розглядають психолого-педагогічні аспекти розвитку цього підходу» [5, с. 73].

Згідно з В. Бондарем, ідея інклюзивного навчання полягає в залученні учнів із різними особливостями розвитку до навчально-виховної діяльності у стандартних класах загальноосвітніх закладів. Він вказує на те, що успішне впровадження інклюзивного навчання передбачає спеціальну підготовку вчителів для роботи в інклюзивних класах чи інших фахівців, таких як корекційні педагоги. Ця підготовка повинна враховувати індивідуальні потреби

і можливості кожного учня, а також гарантувати належну підтримку тим учням, які цього потребують. Також він підкреслює важливість особистісно орієнтованого підходу до організації навчальної діяльності учнів.

Одночасно вчений зауважує, що у контексті модернізації освіти необхідно створити навчальне середовище, яке б враховувало потреби кожної особистості та забезпечувало пристосування школи (включаючи адміністрацію, учителів та інших учнів) до цих потреб.

Н. Зброєва вказує на широкий спектр емоційних реакцій сучасних педагогів щодо дітей з ООП. Вони охоплюють від скептицизму стосовно самої концепції інклюзивної освіти до жаху від ідеї додаткової тяжкості, яка може виникнути для них. Педагоги висувують аргументи, такі як обмежена інформаційна освіченість, недостатня впевненість у використанні педагогічних методів та основ психології та корекційної педагогіки, а також емоційне неприйняття дітей із різними вадами та неохочість включати їх у стандартні навчальні процеси. Цей настрій часто супроводжується внутрішнім співчуттям до хворих дітей та їхніх батьків, проте розуміння переваг та необхідності інклюзивної освіти, а також переконання у корисності інтеграції для суспільства, можуть допомогти сформувати позитивне ставлення до цієї освітньої моделі [8].

Дослідниця інклюзії Н. Малярчук вказує на серйозні перешкоди у сфері професійної діяльності педагогів в інклюзивних навчальних закладах:

1. Психологічна, методична і організаційна неготовність педагогічних колективів впроваджувати інклюзивну освіту та управляти цим процесом зі сторони адміністрації шкіл.

2. Створення умов для поліпшення якості життя дітей із особливими освітніми потребами.

3. Низький рівень компетентності педагогів у питаннях інклюзії дітей із особливими освітніми потребами у навчальний процес з однолітками, які розвиваються стандартно.

4. Недовіра батьків дітей із особливими освітніми потребами до масових шкіл.
5. Відмова та опозиція батьків дітей, що розвиваються стандартно, включенню дітей із особливими освітніми потребами в класи.
6. Психологічні бар'єри у взаємодії між здоровими дітьми та дітьми із особливими освітніми потребами.
7. Відсутність необхідних умов для життєзабезпечення деяких категорій дітей із особливими освітніми потребами, таких як діти, які використовують коляски.
8. Відсутність спеціального обладнання для корекції та реабілітації [1, с. 84].

Науковці М. Шеремет, Л. Руденко, Д. Шульженко визначають ряд психологічних чинників, які ускладнюють успішний хід освітнього процесу в інклюзивних закладах. Серед цих чинників можна виділити:

- відсутність належних психолого-педагогічних умов для навчання та виховання осіб із особливими потребами;
- невідповідність структури, темпу і ритму уроку їхнім можливостям;
- формальне застосування індивідуально-диференційованого підходу;
- відсутність зацікавленості вчителів початкових класів у відношенні до дітей із особливими потребами;
- недооцінка функціональних обов'язків асистента вчителя;
- відсутність методик включення «особливого» учня в навчальний процес;
- тотальна некомпетентність вчителів у розумінні психологічних особливостей учнів [1, с. 99].

Основними психологічними «бар'єрами», на думку вчених, є такі:

- страх перед невідомим відзначається підвищеною тривожністю у педагогів, пов'язаною із необхідністю виконання нових, раніше невідомих, професійних обов'язків;

- страх шкоди від інклюзії учасників освітнього процесу базується на негативних суспільних стереотипах стосовно дітей з нетиповим розвитком;
- негативні установки та упереджене ставлення до дітей із ООП, що обумовлюються загально визнаними негативними стереотипами в суспільстві щодо таких дітей;
- небажання вчителів змінюватися виникає внаслідок відсутності позитивної мотивації та потреби виходити із «зони комфорту»;
- відсутність у вчителів особистісних якостей, необхідних для роботи з дітьми із особливими освітніми потребами (такими як толерантність, емпатія тощо), також враховується в контексті цих страхів [1, с. 84].

У наукових дослідженнях А. Колупаєвої акцентується необхідність змін у педагогів, при цьому підкреслюється, що ці трансформації вимагають не лише розвитку професійних умінь і навичок, але й перетворення особистісних характеристик. Особливий акцент робиться на подоланні тривожності та страхів, які виникають у зв'язку із впровадженням інклюзивної освіти [12, с. 75].

Важливо відзначити, що невідповідно підготовлене широкомасштабне впровадження концепції інклюзії може призвести не до забезпечення рівних прав, а до втрати можливостей отримати адекватну освіту для дітей та порушення їхньої особистісної ідентичності. Тому одним з найважливіших та перших етапів у реалізації інклюзивної освіти повинно бути вивчення готовності педагогічних працівників загальноосвітніх закладів до впровадження інклюзії.

Отже, теоретичні та практичні аспекти інклюзивної освіти широко висвітлюються у праці вітчизняних педагогів та науковців. Узагальнюючи погляди на інклюзію як педагогічну проблему, можна стверджувати, що думки вчених сходяться на твердженні необхідності інклюзивного навчання у практиці української освіти; створення оптимальних умов для дітей з нетиповим розвитком; перспективність інклюзивного процесу. Водночас, крім позитивних сторін, науковці виділяють негативні бар'єри та проблеми у

впровадженні процесу інклюзії. Серед яких головними є не готовність педагогів до професійної діяльності у інклюзивному класі; психологічні стереотипи суспільства щодо осіб з нетиповим розвитком; недостатня підготовка спеціалістів у галузі інклюзії та низький рівень інклюзивної компетентності вчителів та керівництва освітньої установи.

1.3. Інклюзивна компетентність педагога як фактор сформованості готовності до роботи в інклюзивному середовищі

У зв'язку з особливостями навчально-виховної та корекційної роботи з дітьми з порушеннями розвитку педагогічні працівники загальноосвітніх навчальних закладів потребують спеціальної підготовки. Педагоги закладів освіти повинні володіти базовими знаннями з корекційної педагогіки та спеціальної психології, чітко уявляти особливості психофізіологічного розвитку особливих дітей, методи і прийоми організації процесу навчання та реабілітації особливих дітей.

Специфіка умов інклюзивного навчання формує специфіку професійно-педагогічної діяльності, що зумовлює зручність і можливість підкреслити нове явище – підготовку до роботи в умовах інклюзивного навчання – інклюзивну компетентність педагогів. Інклюзивна компетентність учителя є освітнім ефектом, а її зміст відображає намір використовувати навчальні досягнення для вирішення практичних завдань у сучасних професійних умовах, а також вимоги суспільного замовлення до якості освіти.

Інклюзивна компетентність педагога є компонентом загальних професійно-педагогічних здібностей (підготовка до педагогічної діяльності – сукупність властивостей і якостей особистості вчителя, що повністю відображає структуру його педагогічної діяльності та є специфічною характеристикою всіх компонентів педагогічної діяльності). Водночас до вчителів, які працюють в умовах інклюзивного навчання, висунуто нові професійні вимоги.

Отже, інклюзивну компетентність можна розглядати як феномен, поява якого зумовлена об'єктивними чинниками розвитку освітньої ситуації та відображає специфіку професійної та педагогічної діяльності в нових освітніх умовах, а також вимоги до особистості. Якості вчителя, його професійні здібності. З одного боку, інклюзивність учителя є невід'ємною складовою професійної та викладацької здатності, а з іншого – необхідною умовою швидкої адаптації до реальної ситуації навчання, передумовою успішності педагогічної діяльності та професійної діяльності.

На нашу думку, педагогічна діяльність в умовах інклюзії вимагає не тільки високорозвинених дидактичних та методичних навичок, глибоких фахових знань, але й розвинених особистісних якостей, таких як етичність і відчуття тонкощі, співчуття та участь, толерантність і прийняття. В контексті Концепції Нової української школи велике значення має нова модель професійної компетентності вчителя. Термін «компетентність» виходить за рамки традиційних уявлень про «знання», «уміння» і «навички», оскільки включає в себе орієнтацію особистості, здатність подолання стереотипів, вираження принциповості та вольові якості [19, с. 72].

Педагог повинен максимально враховувати здібності, потреби та інтереси кожної здорової дитини і дітей з особливими потребами, реалізуючи принцип дитиноцентризму й орієнтуючись на загальнолюдські цінності, зокрема, морально-етичні (гідність, справедливість, чесність, турбота, повага до себе та інших), соціально-політичні (свобода, патріотизм, демократія, шанобливе ставлення до культурного різноманіття, повага до рідної мови і культури).

Інклюзивна компетентність вчителя виявляється в його педагогічній майстерності у вдосконаленні організації колективної діяльності дітей різних категорій, рівноцінному оцінюванню успішності учнів із різними порушеннями розвитку та здатності вибирати відповідні методи виховного впливу на всіх учнів у класі.

Компетентність фахівця в галузі інклюзивного навчання дітей представляє собою динамічне поєднання знань, навичок та практичних умінь,

необхідних для успішної реалізації ролі організатора та виконавця програм інклюзивного навчання для дітей із порушеннями мовленнєвої діяльності. Крім того, це включає способи мислення, професійні, світоглядні та громадянські якості, морально-етичні цінності, які визначають здатність педагога успішно виконувати професійну та подальшу навчальну діяльність. Ця компетентність є результатом навчання на визначеному рівні вищої освіти, такому як освітньо-кваліфікаційний рівень «бакалавр» або «магістр».

О. Кучерук описує інклюзивну компетентність вчителя як інтегративно-особистісне утворення, яке визначає можливість реалізації професійних обов'язків в умовах інклюзивного класу. Ця компетентність враховує різні освітні потреби здобувачів освіти з нетиповим розвитком, сприяє їх включенню в загальноосвітнє середовище та створенню умов для їхнього розвитку, саморозвитку та повноцінної соціалізації. Інклюзивна компетентність учителів відноситься до категорії спеціальних професійних компетентностей [16].

Дослідники Л. Бабенко [2] у структурі інклюзивної компетентності педагога виділяють такі взаємопов'язані компоненти: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-операційний, рефлексивно-оцінний.

Мотиваційно-ціннісний аспект включає в себе комплекс соціальних настанов, мотивів, інтересів, потреб, цінностей та формування психологічних властивостей особистості педагога, необхідних для виконання завдань інклюзивної діяльності.

Когнітивно-операційний аспект інклюзивної компетентності педагога включає комплекс знань в галузі психології, педагогіки та, а також спеціальних інклюзивних навичок, які потрібні для ефективного вирішення конкретних педагогічних ситуацій, які пов'язані із реалізацією інклюзивної моделі в освіті.

Рефлексивно-оцінний аспект фахової компетентності в галузі інклюзії вчителів виявляється у їх здатності проводити аналіз та самоаналіз особистої педагогічної діяльності, що пов'язана із впровадженням інклюзивного навчання. Цей процес включає свідомий контроль за результатами своєї професійної діяльності та аналіз конкретних педагогічних ситуацій.

Л. Яценюк включає до структури інклюзивної компетентності вчителів основні аспекти змістового характеру (мотиваційний, когнітивний, рефлексивний) та ключові операційні навички. Вона розглядає їх як складові елементи інклюзивної компетентності вчителя [25, с. 168].

Операційний компонент педагогічної компетентності в галузі інклюзії включає операційні компетенції здатність виконання конкретних професійних обов'язків, розв'язання педагогічних ситуацій, здійснення пошуково-дослідницьких функцій.

Функціональна сфера інклюзивної компетентності передбачає систему операційних ключових компетенцій:

– діагностичну – здатність правильно оцінити рівень розвитку класу, навченості дітей, стан педагогічного процесу в цілому та на окремих етапах в умовах інклюзивної освіти;

– прогностичну – здатність передбачати результати педагогічних дій в умовах інклюзивної освіти;

– конструктивна компетентність визначається як здатність формування педагогічної діяльності в умовах інклюзивної освіти шляхом встановлення відповідних цілей, розумного планування педагогічної діяльності, що враховує різноманітні освітні потреби дітей, а також змінювання форм, методів та засобів навчання;

– організаційна компетентність визначається як здатність до ефективної організації педагогічної діяльності в умовах інклюзивної освіти, творчого використання індивідуального підходу у професійній діяльності, наприклад, розроблення індивідуального навчального плану або програми розвитку;

– комунікативну – здатність встановлювати конструктивні стосунки з суб'єктом педагогічного процесу;

– технологічну – здатність застосовувати методики і технології інклюзивної освіти в процесі навчання дітей з особливими освітніми потребами;

– корекційну – здатність своєчасно коригувати хід педагогічного процесу;

– дослідницьку – здатність вивчати, аналізувати педагогічні явища, проводити дослідно-експериментальну роботу [25, с. 170].

Кожен компонент, коли він формується, призводить до розвитку ціннісно-сміслових орієнтацій, знань, умінь, навичок та якостей педагога інклюзивного класу. В той час як колективна сформованість всіх зазначених компонентів виявляється у здатності вчителя виконувати професійну інклюзивну діяльність.

Н. Софій також акцентує увагу на важливості професійного росту педагогів інклюзивних і спеціальних навчальних закладів у формуванні ключових компетенцій, які визначають якість інклюзивної освіти. Серед цих компетенцій вона визначає такі аспекти, як застосування диференційованого викладання, спільне викладання (разом із вчителем-дефектологом чи асистентом вчителя), розробка індивідуальних програм розвитку для дітей із особливими освітніми потребами, оцінювання навчальних досягнень учнів із особливими потребами у контексті інклюзивного навчання, робота в команді та практика позитивної комунікації [1, с. 15].

Професійні стандарти представляють собою важливий аспект реформи педагогічної освіти, який зазначено в Концепції педагогічної освіти. З технічної точки зору, вони конкретизують уміння та знання, якими повинен володіти вчитель на кожному етапі своєї професійної кар'єри, включаючи інклюзивні аспекти компетентності. Професійна діяльність вчителя, яка описана в стандарті, розглядається як сукупність трудових функцій, одна з яких – створення здорового, безпечного, розвивального та інклюзивного освітнього середовища. Для кожної з цих трудових функцій стандарт визначає компетентності, що мають бути властиві вчителю. Інклюзивна компетентність розглядається в рамках професійної сфери, і стандарт визначає її залежно від кваліфікаційних категорій педагогічних працівників.

Проект «Освіта вчителів для інклюзії» (Teacher Education for Inclusion – TE4I) Європейське Агентство з Особливих Потреб і Інклюзивної Освіти провело аналіз того, як у різних країнах готують вчителів початкової освіти до

ролі «інклюзивних» та створило Профіль інклюзивних вчителів. Цей профіль представляє собою перелік знань, компетентностей і цінностей, якими повинен володіти вчитель для успішного забезпечення інклюзивного навчання.

Сучасна ситуація така: кожен учитель завтра може стати вчителем інклюзивного класу, асистентом учителя. Клас може стати інклюзивним щодня, а не лише з першого вересня. Тобто, кожен педагог має бути до цього готовим, компетентним. Починаючи зі студента, що йде на педагогічну практику, до вчителя з досвідом роботи.

У сучасному контексті важливо мати фахівців, які мають спеціальну підготовку, таких як учителі початкових класів, викладачі-предметники, соціальні педагоги, дефектологи, психологи, логопеди та асистенти вчителя. Більшість освітян отримали традиційну педагогічну освіту, що не включає в себе основ спеціальних галузей, таких як корекційна педагогіка та інклюзивна освіта. Саме тому виникає необхідність у підготовці педагогічних працівників шляхом участі в курсах підвищення кваліфікації [4, с. 13].

Отже, інклюзивна компетентність вчителя є невід'ємною складовою його професійної компетентності. Компетентнісна модель підготовки до інклюзивної діяльності – це набір академічних, професійних і соціальних компетентностей особистості, які визначають зміст кожного структурного компонента з урахуванням потреб усіх суб'єктів простору інклюзивної. Це означає, що набір компетенцій, які визначають зміст усіх компонентів інклюзивної компетентності, визначається мультидисциплінарністю інклюзивних освітніх просторів та структурними компонентами професійно-педагогічної діяльності. З цього випливає, що сформована інклюзивна компетентність педагога є ознакою готовності до діяльності в умовах інклюзивного середовища.

Висновки до розділу 1

Інклюзивна компетентність є необхідною складовою професійної компетентності, включаючи в себе відповідний обсяг знань і вмінь всіх учасників освітнього інклюзивного середовища. Вона виявляється у здатності виконувати реалізовувати педагогічні завдання з урахуванням особливих потреб здобувачів освіти та забезпечення їх включення в навчальне середовище освітнього закладу, створюючи сприятливі умови для їхнього розвитку і саморозвитку. Інклюзивну компетентність слід володіти на відповідному рівні всім учасникам інклюзії.

Фахова компетентність освітян в інклюзивному контексті включає розуміння принципів інклюзії, методичну підготовку, управління класом, індивідуальний підхід та співпраця з батьками та іншими фахівцями. Фахова компетентність вчителів розглядається нами як важлива передумова інклюзивної освіти, яка охоплює різноманітні знання, навички та вміння, які дозволяють учасникам освітнього процесу створювати відкрите сприятливе навчальне середовище для школярів, сприяти їхньому всебічному розвитку, успішним досягненням.

РОЗДІЛ 2

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ДО ЯКІСНОЇ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

2.1. Обґрунтування змісту й методики практичного дослідження

Аналіз та узагальнення психолого-педагогічної літератури на тему дослідження дав змогу визначити сутність поняття «готовність педагогів загальноосвітніх шкіл до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами» та чітко визначити його зміст. У контексті нашого дослідження готовність вчителів до роботи в умовах інклюзивної освіти розглядається як комплекс взаємодіючих і взаємодоповнюючих психологічних і професійних якостей. Цей комплекс дозволяє здійснювати педагогічну діяльність на високому професійному рівні і організовувати навчально-виховний процес з учнями, які мають особливі освітні потреби, враховуючи принципи і вимоги інклюзивної освіти.

Мета експериментального дослідження містить такі складові:

- оцінка рівня сформованості готовності вчителів загальноосвітнього навчального закладу до інклюзивного навчання дітей з ООП;
- обґрунтування, розробка, практична реалізація та оцінка ефективності тренінгової програми для формування готовності педагогів до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами були проведені відповідно до етапів нашого експерименту.

Ми сформулювали ціль дослідження відповідно до етапів, які ми пройшли під час експерименту.

Перший етап-підготовчий (жовтень-грудень 2022 року), передбачав розв'язання таких завдань:

- обґрунтування структури готовності вчителів ЗЗСО до інклюзивного навчання дітей з ООП, опис показників сформованості її компонентів;
- визначення вибірки учасників експериментального дослідження.

Аналіз наукових праць щодо готовності майбутніх вчителів до роботи з дітьми із особливими освітніми потребами вказує на різноманітні підходи до цього питання. Порівняльний аналіз методик визначення готовності педагогів до професійної діяльності в інклюзивній освіті свідчить про їхню готовність, оцінювану через основні критерії, такі як професійна та психологічна готовність. Основні складові професійної готовності включають інформаційну обізнаність, володіння педагогічними технологіями, знання основ психології і корекційної педагогіки, розуміння індивідуальних відмінностей дітей та застосування варіативності у навчанні. Також визначено елементи психологічної готовності, такі як емоційне прийняття дітей з особливими освітніми потребами, залучення їх до діяльності на уроці та задоволеність власною педагогічною діяльністю.

Другий етап (грудень 2022 р. – травень 2023 р.) експериментального дослідження – діагностичний. На даному етапі ми розробили програму психолого-педагогічного обстеження, спрямовану на визначення рівня сформованості кожного компонента структури готовності до інклюзивного навчання. Давайте розглянемо ці методи та їх особливості в контексті нашого дослідження.

Опитувальник, спрямований на вивчення рівня обізнаності педагогів про особливості навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Для визначення усвідомлення вчителями концепції інклюзивної освіти, оцінки рівня їх ознайомленості із категоріями дітей із особливими освітніми потребами, особливостей їхнього навчання та впровадження індивідуального підходу, ми використали анкету, що містила 30 запитань (додаток А).

Кожна правильна відповідь на питання анкети отримує 1 бал. Загальна сума балів вказує на рівень освідомленості учителів у сфері інклюзивної освіти:

0–10 балів – хаотичні знання, відсутність системної освіти;

11–20 балів – фрагментарна, несистематизована інформація;

21–30 балів – наявні стійкі та систематизовані знання з інклюзивної освіти.

Діагностика готовності вчителя до впровадження інклюзивних педагогічних технологій.

Для визначення рівня знань про оптимальні форми, методи, засоби та способи організації навчання дітей з особливими освітніми потребами було використано опитувальник, спрямований на визначення рівня готовності вчителя до впровадження інклюзивних педагогічних технологій (додаток Б).

Опитувальник, спрямований на визначення рівня знань основ психології і корекційної педагогіки.

Розроблений нами опитувальник являє собою перелік тестових питань, які відображають рівень знань з основ психології і корекційної педагогіки. Текст опитувальника представлено у додатку В.

Опрацювання результатів відбувається шляхом підрахунку суми балів та визначення її відповідності рівню знань із основ психології і корекційної педагогіки.

Нами було визначено 3 рівні знань:

- низький рівень (від 0 до 3 балів);
- середній рівень (від 4 до 6 балів);
- високий рівень (від 7 до 10 балів).

Знання індивідуальних особливостей дітей з особливими освітніми потребами.

Розроблена нами анкета для з'ясування обізнаності учителів про індивідуальні особливості дітей з особливими освітніми потребами представлена у додатку Г.

Шкала для визначення ступеня обізнаності вчителів про індивідуальні особливості дітей з особливими освітніми потребами за результатами анкетування:

- надано від 0 до 9 правильних відповідей – мінімальна обізнаність;
- надано від 10 до 19 правильних відповідей – посередня обізнаність;
- надано від 20 до 25 правильних відповідей – максимальна обізнаність.

Для вивчення психологічної готовності вчителів до інклюзивного навчання дітей із особливими освітніми потребами була використана анкета,

яка складається із 19 запитань (13 програмованих та 6 відкритих). Зміст запитань охоплював оцінку відношення педагогів до інклюзивної освіти та до учнів із особливими освітніми потребами. Також анкета націлювалась на визначення бажання вчителів здобувати нові знання у сфері інклюзивної освіти та виявлення факторів, які, на думку вчителів, впливають на ефективне впровадження інклюзивного навчання дітей із особливими освітніми потребами у загальноосвітніх закладах. Зміст анкети представлено у додатку.

Анкета, призначена для визначення учителів стосовно їхнього сприйняття взаємодії з учнями, які мають особливі освітні потреби.

Анкета, спрямована на визначення учителів щодо їхнього відношення до взаємодії з учнями, які мають особливі освітні потреби; їхніх поглядів на організацію взаємодії між учнями з ООП та тими, у кого типовий розвиток; залучення учнів з ООП до класного колективу та вплив на це вчителя.

Текст анкети включає 15 запитань, на які педагог має відповісти «так» або «ні».

Текст анкети та ключ для обробки результатів поданий у додатку Д.

За результатами анкетування визначається ставлення вчителя до взаємодії з учнями з ООП:

15-12 балів – позитивне ставлення та готовність співпрацювати з учнями, які мають особливості освіти; прийняття їхньої індивідуальності; усвідомлення вчителем впливу на адаптацію дитини з особливостями освіти у колективі інклюзивного класу та відчуття відповідальності за цей процес;

11-8 балів – недостатня готовність для взаємодії з учнями, у яких є особливості освіти, та обмежене усвідомлення вчителем впливу на адаптацію таких дітей у колективі інклюзивного класу;

7-4 бали – негативне ставлення до взаємодії з учнями, у яких є особливості освіти, сприйняття їх як «об'єктів» для співчуття, а не рівноправних членів класного колективу; відмова брати участь у процесі адаптації дитини з особливостями освіти до умов інклюзивного закладу;

3-0 балів – неохочість вступати в контакт з учнями з особливостями освіти, ігнорування їх потреб та неприйняття їхньої індивідуальності; небажання брати участь у процесі адаптації дитини з особливостями освіти до умов інклюзивного закладу.

Визначення структурних компонентів інклюзивної готовності, дозволило нам виділити рівні готовності педагогів ЗЗСО до інклюзивного навчання дітей з ООП, які представлено у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Рівні сформованості готовності вчителів ЗЗСО до інклюзивного навчання дітей з ООП

Рівень	Характеристика рівнів сформованості інклюзивної готовності
Високий	Вчителі, які проявляють високий рівень готовності, мають обширні та глибокі знання щодо інклюзивних підходів, методів навчання, адаптації та індивідуалізації навчального процесу для учнів з ООП; демонструють позитивне ставлення до учнів з ООП, виявляють емпатію та готовність пристосувати свою педагогічну діяльність до індивідуальних потреб кожного учня; володіють методиками індивідуалізації та диференціації навчання, спрямованими на забезпечення доступу до освітнього процесу для усіх учнів, незалежно від їхніх особливостей; успішно взаємодіють із спеціалістами Інклюзивно-ресурсних центрів, психологами, соціальними працівниками, створюючи сприятливий інклюзивний середовище; володіння креативними педагогічними підходами та готові використовувати гнучкі методики, враховуючи різноманіття потреб учнів; постійно покращують свої професійні навички та вивчають нові підходи в інклюзивній освіті; вчителі демонструють активну участь у реалізації інклюзивних проєктів та програм, сприяючи створенню інклюзивного освітнього середовища. Ці ознаки свідчать про те, що вчителі мають не лише теоретичні знання, а й практичні навички, необхідні для успішної реалізації інклюзивної освіти.
Середній	Вчителі володіють базовими знаннями про інклюзивні підходи та основні принципи роботи з учнями з ООП. Однак їм може бракувати глибини або повноти розуміння цієї концепції; виявляють певне ставлення до учнів з ООП, але це ставлення може бути менш вираженим та менш позитивним, порівняно зі

	<p>спеціалістами з високим рівнем готовності; володіють базовими навичками індивідуалізації навчання, але може бути нестача глибини в розробці індивідуальних підходів до учнів з різними потребами; зацікавлені у професійному розвитку, але їхня активність у здобутті нових знань може бути меншою порівняно із спеціалістами з високим рівнем готовності; виявляють здатність до співпраці, але ця здатність може бути менш розвиненою, що може впливати на їхню ефективність в інклюзивному середовищі; використовують традиційні методи, але може бути менше гнучкості в адаптації педагогічних підходів для різних учнів; залучені до інклюзивних проєктів, але їхня активність може бути меншою, порівняно з вчителями з високим рівнем готовності. Отже, вчителі з середнім рівнем готовності мають базові знання та навички для роботи в інклюзивному середовищі, але їм може бракувати глибини та повноти розуміння.</p>
Низький	<p>Вчителі з низьким рівнем готовності можуть не мати достатніх знань про принципи інклюзивної освіти, методи та стратегії роботи з учнями з ООП; може існувати негативне або відмовне ставлення вчителів до інклюзивної освіти та учнів з ООП, що може впливати на їх готовність сприймати та працювати з цією категорією учнів; вчителі можуть мати обмежені навички індивідуалізації навчання для різних учнів, і особливо для тих, у кого є особливі потреби; можуть бути неохочі до участі у професійних тренінгах, семінарах чи курсах з інклюзивної освіти; можливо, вчителі не виявляють достатньої готовності до співпраці з іншими фахівцями, батьками чи психологами для забезпечення успішного інклюзивного навчання; вчителі залишаються в межах традиційних методів навчання, не використовуючи сучасні інклюзивні стратегії та методики; вчителі відчують себе невпевненими у своїх можливостях ефективно працювати з учнями з ООП, що призводить до обмеження їх ініціатив та активності в цьому напрямку. Такий низький рівень готовності вчителів може ускладнити успішне інклюзивне навчання та потребує систематичних заходів з підвищення кваліфікації та підтримки.</p>

Третім етапом (червень 2023 р. – листопад 2023 р.) носить формувальний характер експериментального дослідження готовності вчителів закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) до інклюзивного навчання дітей з особливостями освітніх потреб (ООП) передбачав розробку, практичну

реалізацію та оцінку ефективності програми. Ця програма спрямована на розвиток показників готовності вчителів ЗЗСО до інклюзивного навчання дітей з ООП, ураховуючи кожен з її структурних компонентів.

2.2. Експериментальне дослідження у «Колківському ліцеї» Колківської селищної ради Волинської області

В експериментальному дослідженні, спрямованому на визначення рівня готовності педагогів до інклюзивного навчання дітей з ООП брали участь 40 вчителів опорного закладу «Колківський ліцей» Колківської селищної ради Волинської області, які безпосередньо працюють з дітьми зазначеної категорії.

З урахуванням результатів експерименту було сформульовано мету та завдання на формувальному етапі дослідження.

Мета формувального етапу дослідження в ліцеї полягала у розробці та практичному впровадженні тренінгової програми, спрямованої на формування професійної та психологічної готовності вчителів до інклюзивного навчання дітей з ООП. Завдання формувального експерименту:

1. Розробити та здійснити апробацію тренінгової програми для формування професійної та психологічної готовності вчителів до інклюзивного навчання.

2. Провести оцінку результативності тренінгової ініціативи, яка націлена на розвиток готовності вчителів загальноосвітніх закладів до проведення інклюзивного навчання.

Відповідно до завдань, формувальний експеримент складався з трьох етапів – підготовчого, основного та заключного.

На підготовчому етапі нами було розроблено тренінгову програму «Інклюзивне навчання: рівні можливості для кожного».

Другий (основний) етап експерименту з формування включав у себе вирішення наступних завдань:

- апробацію тренінгової програми «Інклюзивне навчання: рівні можливості для кожного»;
- проведення повторного оцінювання педагогів для визначення результативності тренінгової програми та визначення ефективності проведеної роботи.

На завершальному етапі формувального експерименту відбулося аналізування отриманих даних та зроблено висновок щодо ефективності розробленої нами тренінгової програми.

Результати експериментального дослідження будуть представлені відповідно до структурних компонентів готовності педагогів до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами.

За першим показником – інформаційна обізнаність – результати опитування показали, що лише у 7 опитаних учителів (17,5 %) знання сформовані на достатньо високому рівні, 21 вчителів (52,5 %) володіють фрагментарними, несистематизованими знаннями щодо особливостей навчання дітей з різними категоріями освітніх потреб, 12 вчителів (30 %) набрали кількість балів в діапазоні від 0 до 10, що свідчить про те, що їх знання про інклюзивну освіту хаотичні та знаходяться на дуже низькому рівні.

Аналіз результатів опитування за другим критерієм «знання основ психології і корекційної педагогіки». У цьому випадку, корекційна педагогіка визначається як галузь педагогіки, яка досліджує питання освіти, навчання та виховання осіб, переважно дітей, з порушеннями психофізичного розвитку. Ця галузь охоплює різноманітні дисципліни, такі як сурдопедагогіка, тифлопедагогіка, логопедія, ортопедагогіка, олігофренопедагогіка та психокорекційна педагогіка.

Результати тестування свідчать, що наявний дефіцит знань з корекційної педагогіки, внаслідок лише у 10 опитаних учителів (25%) знання сформовані на високому рівні, 24 вчителів (60 %) мають середній рівень знань із основ корекційної педагогіки та спеціальної психології, 6 вчителів (15 %) набрали

мінімальну кількість балів, що свідчить про те, що їх знання хаотичні та знаходяться на дуже низькому рівні.

Стосовно показників «знання індивідуальних відмінностей дітей» та «знання індивідуальних особливостей дітей із особливими освітніми потребами», то переважна більшість опитаних не знайомі з індивідуальними особливостями дітей із ООП про що свідчать результати опитування. У 5 опитаних учителів (12,5%) знання сформовані на максимальному рівні, 23 вчителів (57,5 %) мають середній рівень знань, 12 вчителів (30 %) набрали кількість балів в діапазоні від 0 до 9, що свідчить про те, що вони мінімально обізнані з індивідуальними особливостями дітей з особливими освітніми потребами.

За показниками «застосування варіативності у процесі навчання» та «володіння педагогічними технологіями» результати опитування свідчать, що 92,5% респондентів використовують в своїй педагогічній практиці різноманітні форми навчання, такі як діалог, моделювання, групова робота та дослідницька діяльність.

Більшість педагогів виявляють бажання впроваджувати інтегровану роботу в своїй практиці. Однак 50% з них вважають, що ще не досягли достатнього професійного рівня для цього. Ще 40% виражають бажання впроваджувати інтегровану роботу, але передусім хочуть вивчити досвід колег, які вже успішно орієнтовані в цій проблемі. Лише 10% задоволені системою, за якою вони працювали раніше, і не вважають за потрібне її змінювати.

Частина педагогів 20 % не готова обрати нестандартну форму проведення уроку, проте більшість 80 % все ж таки готові і вже працюють, використовуючи інновації в своїй роботі.

Основним критерієм, що впливає на успішність діяльності вчителя з психологічного погляду, є сприйняття дитини з особливими освітніми потребами на емоційному рівні.

На запитання «Які почуття у Вас виникають до дітей з порушеннями психофізичного розвитку у професійній діяльності?» педагоги обрали такі варіанти:

55 % – жалість та співчуття;

30 % – такі самі почуття, які до нормотипових дітей;

15%- страх.

Вивчення цього питання вказало на те, що в основному вчителі сприймають дітей з особливими освітніми потребами позитивно (95%). Проте водночас виявлено, що у частини вчителів існує певний ступінь страху щодо роботи з такими дітьми (45%).

Основними проблемами та труднощами, які виникають під час роботи з учнями, які мають особливі освітні потреби за результатами опитування:

– відсутність спеціальної освіти по роботі з дітьми з особливими освітніми потребами – 25 вчителів (62,5%);

– нестача чи відсутність методичного забезпечення, дидактичного матеріалу – 10 вчителів (25 %);

– важке емоційне навантаження – 9 вчителів (22,5%).

Щодо відношення вчителя до взаємодії з учнями з особливими освітніми потребами, результати опитування свідчать, що 72,5% вчителів виявили позитивне ставлення та готовність до взаємодії з учнями з особливими освітніми потребами. Вони також висловлюють готовність приймати індивідуальні особливості учнів з ООП і розуміють вплив вчителя на адаптацію дитини з особливими освітніми потребами в колективі інклюзивного класу, 27,5% вчителів – недостатньо готові до взаємодії з учнями з ООП.

Результати опитування задоволеності роботою показав, що 55 % вчителів задоволені своєю роботою та мають високий рівень задоволеності; 30 % вчителів – середній рівень задоволеності роботою; 15 % вчителів – незадоволені своєю роботою.

Отже, результати діагностики на констатувальному етапі дослідження показали недостатній рівень сформованості готовності педагогів до реалізації інклюзивного навчання.

2.3. Розробка тренінгової програми формування готовності педагогів до навчання дітей з ООП

Результати констатувального етапу дослідження дозволили зробити висновок про необхідність пошуку ефективних шляхів формування готовності педагогів до реалізації інклюзивного навчання. На нашу думку, ефективними шляхами цього процесу є розробка та впровадження тренінгової програми.

Мета тренінгової програми – формування готовності вчителів освітньої установи до реалізації інклюзивної освіти.

Завдання тренінгу було сформульовано з урахуванням результатів формувального експерименту, згідно з якими найменш сформованими компонентами інклюзивної готовності виявилися не достатній рівень знань про інклюзію, методи корекції порушень та особливостей учнів з нетиповим розвитком. Але оскільки всі компоненти структури інклюзивної готовності є взаємопов'язаними, то до тренінгу було включено вправи на розвиток усіх її компонентів.

Тренінгове заняття для педагогів

Тема: «Створення рівних можливостей через інклюзивне навчання»

Мета: розширити уявлення педагогів про особливості взаємодії з дітьми з нетиповим розвитком, та обмінятися досвідом учасників тренінгу практичними навичками взаємодії з дітьми з ООП.

Завдання:

- визначити ключові якості педагога, який співпрацює з дітьми з особливими освітніми потребами;
- розширити знання педагогів у цьому напрямі;

- розвивати вміння адаптуватися та легко встановлювати контакт із дітьми з особливими потребами;
- сформувати толерантне ставлення педагогів до дітей з ООП;
- ознайомити учасників тренінгу із принципом злагодженості роботи під час освітнього процесу;
- активізувати особистісний потенціал та налагодити ефективну взаємодію учасників освітнього процесу.

Устаткування: аркуші паперу, ручки, фломастери, маркери, стікери.

Кількість учасників: 40

Хід тренінгу:

Вступ. Сьогодні ми тут зібрались, щоб глибше пізнати себе та розвинути навички роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби. Ми спробуємо налагодити ефективну взаємодію з ними та обмінятися досвідом.

Знайомство учасників тренінгу. Вправа «Долоньки».

Мета: створення емоційно комфортної атмосфери довіри, розкутості та подолання сором'язливості, сприяючи результативній спільній роботі учасників тренінгу.

Хід виконання:

Тренер роздає учасникам аркуші клейкого паперу і пропонує їм зобразити свою руку, де на кожному пальці вказати:

- своє ім'я;
- обрану професію в дитинстві;
- важливу рису свого характеру;
- очікування від тренінгу;
- побажання.

3. Правила тренінгу.

Мета: встановлення атмосфери довіри та співпраці між учасниками тренінгу.

Хід проведення:

Спочатку тренер пропонує декілька правил, і потім учасники тренінгу можуть їх доповнювати. Правила записуються маркером на великому аркуші паперу і розміщуються на видному місці. Отже, кожен учасник тренінгу може дотримуватися таких або подібних правил:

- проявляти доброзичливість;
- бути коректним;
- виявляти тактовність;
- дотримуватися толерантності;
- виявляти терпимість;
- діяти конструктивно;
- висловлювати свої думки від свого імені;
- бути активним;
- висловлювати думки лаконічно;
- дотримуватися «правила піднятої руки».

4. Вправа «Самопрезентація».

Проходження вправи:

Я пропоную вам цю вправу для того, щоб перевірити вашу готовність приймати людей з ООП. Оцініть якості, що виявляють толерантність та протилежне відчуття. Оберіть якості, які є характерними для вас. Якщо ви будете відкриті й визнаєте наявність в собі нетолерантних рис, це стане можливістю для особистого розвитку, і ви зможете ефективно працювати з дітьми з ООП. Однак найважливіше в роботі з такими дітьми - це прийняття їх такими, як вони є.

Якості особистості: Охайність, Недбалість, Вдумливість, Сприйнятливність, Гордість, Грубість, Життєрадісність, Турботливість, Заздрисність, Сором'язливість, Злопам'ятність, Щирість, Вишуканість, Вередливість, Легковірність, Мрійливість, Повільність, Недовірливість, Мстивість, Наполегливість, Ніжність, Нервовість, Невимушеність, Нерішучість, Нестриманість, Чарівність, Образливість, Бережливість, Чутливість, Педантичність, Рухливість, Принциповість, Поетичність, Привітність,

Розсудливість, Рішучість, Самолюбство, Стриманість, Заповзятість, Терпимість, Боягуство, Захопливість, Настирливість, Поступливість, Холодність, Ентузіазм, Небайдужість.

5. Міні - лекція.

Спеціальна педагогіка та спеціальна освіта.

Соціальна педагогіка – це галузь педагогічної науки та соціальної роботи, яка вивчає і розвиває методи та стратегії педагогічної взаємодії для розв’язання соціальних проблем та покращення якості життя особистості. Основна мета соціальної педагогіки полягає в допомозі людям у подоланні труднощів, пов’язаних із соціальною нерівністю, викликаними фізичними, емоційними або економічними обмеженнями.

Специфіка соціальної педагогіки включає в себе розробку програм і методів, спрямованих на виховання особистості в умовах соціального середовища. Спеціалісти соціальної педагогіки працюють з різними групами населення, зокрема з дітьми та підлітками, людьми з особливими потребами, а також іншими соціально вразливими групами.

Серед основних завдань соціальної педагогіки – формування соціальної компетентності, підтримка індивідів у вирішенні соціальних проблем, попередження соціального виключення та робота з освітніми, психологічними та соціальними аспектами розвитку людини.

Спеціальна освіта – це галузь освіти, яка спрямована на надання навчально-виховних послуг особам з особливими освітніми потребами. Основна мета спеціальної освіти – забезпечення рівних можливостей у навчанні та соціальній адаптації для людей з фізичними, інтелектуальними, емоційними чи комунікативними особливостями.

Спеціальна освіта включає в себе ряд аспектів:

– інклюзивна освіта, яка спрямована на включення дітей з особливими потребами у звичайні школи та навчальні заклади з урахуванням їхніх потреб та можливостей;

– корекційна освіта, яка надається у спеціальних школах чи класах, де вчителі інклюзивної або корекційної освіти працюють з учнями, які мають певні відхилення в розвитку;

– логопедична освіта, яка зорієнтована на корекцію мовних порушень та розвиток комунікативних навичок;

– реабілітаційна освіта, що спрямована на відновлення та підтримку фізичної чи психічної здоров'я учнів з обмеженими можливостями.

Спеціальна освіта базується на індивідуальному підході до потреб кожного учня та забезпеченні йому оптимальних умов для розвитку та навчання.

Корекція і компенсація

Компенсація (походить від латинського «compensatio» – відшкодування, врівноваження) – у широкому біологічному розумінні представляє собою один із механізмів пристосування організму до змінених умов існування, що виникають внаслідок втрати чи порушення певної матеріальної структури або функції в результаті захворювання, травми або ушкодження.

Терміном «корекція» (походить від латинського «correctio» – поліпшення, виправлення) у контексті спеціальної педагогіки в широкому розумінні мається на увазі система педагогічних та лікувальних заходів, спрямованих на усунення недоліків у розвитку дитини.

Реабілітація та абілітація тісно пов'язані з областю спеціальної освіти. У спеціальній освіті використовується термін «реабілітація» (реадаптація), який, згідно з визначенням ВООЗ «реабілітація – це застосування цілого комплексу заходів медичного, соціального, освітнього та професійного характеру з метою підготовки чи перепідготовки індивідуума до найвищого рівня його функціональних здібностей» [24, С. 109].

Абілітація (від лат. *habilis* – бути здатним до чого-небудь) дітей раннього віку – це процес сприяння розвитку та максимально можливого включення дітей з особливими потребами в соціальне та навчальне середовище. Цей підхід спрямований на створення умов, які дозволяють дітям з різними обмеженнями

адаптуватися до оточуючого світу, розвивати свої навички та можливості, інтегруватися в групу своїх здорових сверстників.

Абілітація раннього віку може включати в себе різні методи та підходи, такі як рання інтервенція, спеціалізовані навчальні програми, розвивальні ігри, терапевтичні вправи та інші методи, спрямовані на покращення фізичного, соціального, когнітивного та мовленнєвого розвитку дітей. Основна мета абілітації полягає в тому, щоб забезпечити дітям раннього віку з можливостями рівні можливості для навчання та активної участі в житті спільноти.

Спеціальні умови для отримання освіти визначаються для осіб із спеціальними освітніми потребами, які можуть виникнути з-за різноманітних обставин, таких як фізичні або розумові обмеження, особливості навчання чи інші особисті характеристики, що впливають на процес навчання. Такі умови включають в себе:

- розробка індивідуальних навчальних планів, які враховують особливі потреби та можливості кожного учня;
- формування класів або груп, де діти із спеціальними потребами можуть отримати підтримку та адаптовані методи навчання;
- створення центрів, де учні можуть отримувати додаткову допомогу від спеціалізованих фахівців, таких як реабілітатори, логопеди, психологи тощо;
- забезпечення доступу до спеціальних технічних засобів, наприклад, аудіо- та візуальних технологій, які полегшують навчання;
- залучення кваліфікованих педагогів та спеціалістів, які можуть працювати із дітьми із спеціальними освітніми потребами;
- створення або модифікація навчальних матеріалів, щоб вони відповідали потребам учнів із спеціальними освітніми потребами;
- надання індивідуальних консультацій допомоги та підтримки учням із спеціальними потребами в процесі навчання та соціалізації;
- здійснення індивідуальних оцінок та адаптація методів оцінювання з урахуванням особливостей учнів;

- забезпечення доступу до спеціально обладнаних класних кімнат або приміщень, які відповідають потребам учнів із фізичними обмеженнями;
- надання психологічної допомоги та підтримки для вирішення емоційних аспектів, пов'язаних із спеціальними потребами.

Загальна мета створення спеціальних умов для отримання освіти полягає в тому, щоб кожен учень мав можливість розвивати свій потенціал та отримувати якісну освіту, незалежно від своїх індивідуальних особливостей та потреб.

Термінологічний апарат інклюзивної освіти включає ряд специфічних термінів і понять, що використовуються для опису і регулювання процесів, пов'язаних з реалізацією інклюзивного навчання. Інклюзія – це процес визнання і відповіді на різноманітні потреби всіх навчаючихся, сприяючи їх активній участі у здобутті знань та в усіх аспектах культурного та суспільного життя. Цей підхід спрямований на зменшення сегрегації в освітній системі та передбачає внесення змін та модифікацій у зміст, підходи, структуру і стратегії освіти, враховуючи потреби всіх дітей. Його ідея ґрунтується на впевненості, що системи загальної освіти мають зобов'язання навчати всіх дітей. Ось деякі ключові терміни:

- інклюзивна освіта – форма навчання, яка передбачає доступність та участь всіх учнів, включаючи тих, у кого є спеціальні освітні потреби. Це підходить, щоб створити середовище, де всі учні можуть успішно навчатися разом;
- інклюзивне навчання – процес навчання, який враховує різноманіття потреб і стилів навчання учнів, надаючи підтримку та ресурси для досягнення кожним учнем свого потенціалу;
- індивідуальна програма навчання (ІПН) – особливий навчальний план, розроблений для учня із спеціальними освітніми потребами. ІПН враховує конкретні особливості учня та визначає необхідні адаптації та підтримку;

- диференціація – підхід, який передбачає адаптацію навчального процесу та матеріалів для врахування різниць у рівні здібностей та потреб учнів;

- коучинг – процес надання фахової підтримки та порад для вчителів та інших фахівців з метою поліпшення якості інклюзивної освіти;

- педагогічна універсальність – підхід, що передбачає створення умов, які б підходили для всіх учнів, незалежно від їхніх індивідуальних характеристик;

Ці терміни використовуються для опису, планування та регулювання практик інклюзивної освіти з метою створення більш рівних та доступних умов для всіх учнів.

Інклюзивна освіта включає в себе ряд принципів та підходів, які спрямовані на забезпечення повноцінної участі всіх учнів у навчальному процесі, незалежно від їхньої фізичної, психологічної чи соціальної специфіки. Основні елементи інклюзивної освіти включають:

- різноманітність учнів – підтримка всіх дітей, незалежно від їхньої індивідуальної природи, особливостей розвитку чи особливих потреб;

- індивідуалізація підходів – використання різноманітних методів та стратегій, які враховують потреби кожного учня;

- створення умов для спільного навчання дітей з особливими потребами та їхніх здорових сверстників;

- забезпечення належної підтримки та ресурсів для учнів із спеціальними потребами;

- взаємодія з батьками та опікунами для спільної роботи над розвитком та успіхом учнів;

- підготовка та підтримка вчителів для роботи з різними групами учнів;

- зміна методів та матеріалів з урахуванням різних стилів навчання та індивідуальних особливостей учнів.

Інклюзивна освіта ставить своїм завданням створення позитивного та підтримуючого середовища для всіх учнів, сприяючи їхньому розвитку та взаєморозумінню. Інклюзивна освіта ґрунтується на ідеології, що виключає

будь-яку дискримінацію дітей, забезпечуючи рівне та справедливе ставлення до всіх осіб. Вона спрямована на створення спеціальних умов для дітей з особливими потребами.

Діти з особливими потребами – це діти, які внаслідок фізичних, психічних чи соціальних обставин потребують додаткової підтримки, або адаптації у навчанні та розвитку, щоб мати можливість повноцінно і ефективно взяти участь у соціальному житті та отримувати освіту. Це можуть бути діти з різними видами інвалідності, важкими хронічними захворюваннями, порушеннями розвитку, соціально-економічними труднощами, а також ті, які потребують індивідуального навчання чи іншої спеціалізованої допомоги.

Психофізичний розвиток – це комплексний процес, який охоплює фізичні і психічні аспекти розвитку людини. Особливості психофізичного розвитку можуть бути різними у різних періодах життя і варіювати в залежності від індивідуальних характеристик кожної особи.

Інклюзивні діти – це діти з особливими потребами, які беруть участь у звичайному навчальному процесі разом з іншими дітьми. Особливості психофізичного розвитку інклюзивних дітей можуть значно відрізнятися через індивідуальні особливості кожного дитини, але деякі загальні риси можна виділити:

– фізичний розвиток (специфічніші рухові аспекти, наприклад, обмежена рухливість або нерівномірний розвиток м'язів та деякі інклюзивні діти можуть стикатися із специфічними медичними станами, які впливають на їх фізичний стан);

– психічний розвиток (маючи різні види особливих потреб, деякі інклюзивні діти розвивають різні рівні когнітивних здібностей та специфічні потреби впливають на емоційний розвиток, і деякі діти можуть потребувати додаткової підтримки у вирішенні емоційних та соціальних завдань);

– соціальний розвиток (діти з різними особливими потребами мають різний рівень навичок у взаємодії та спілкуванні з однолітками. Для того,

важливо створити умови для позитивної взаємодії та взаєморозуміння між інклюзивними дітьми та іншими учнями);

– психосоціальний розвиток (деякі інклюзивні діти відчують потребу в особливому підході до формування власної ідентичності і самосвідомості, і тому, важливо створити позитивну атмосферу, де діти з різними особливими потребами можуть відчувати себе комфортно в групі та розвивати соціальні навички).

Кожна освітня установа повинна прагнути бути інклюзивною згідно зі своєю філософією. Це означає готовність завжди приймати кожну дитину, створюючи найбільш оптимальні умови для розвитку її потенціалу.

Інклюзивне навчання в школі полягає в створенні середовища, де всі учні, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей чи потреб, можуть активно і ефективно залучатися до навчального процесу. Інклюзивне навчання передбачає участь звичайних дітей у стандартних класах, проте деякі з них можуть використовувати альтернативні методи, такі як наприклад, шрифт Брайля. Важливо зауважити, що в інклюзивному класі відсутнє розділення між учнями (навіть у риторичі). Згідно з порадами фахівців і наскільки це можливо, у такому класі акцент робиться на спільному навчанні всіх учнів.

Навчання педагогів виявляється ключовим елементом успішного впровадження інклюзивного навчання. Цей процес охоплює отримання вчителями необхідних знань, умінь та навичок для роботи з різноманітністю учнівського складу. Основні аспекти навчання педагогів у контексті інклюзивної освіти включають:

– ознайомлення із різними видами особливих освітніх потреб та засвоєння базових принципів інклюзивної педагогіки;

– вивчення та практика методів, які сприяють ефективному включенню всіх учнів у навчальний процес, таких як диференціація завдань та індивідуалізація підходів;

– освоєння вчителями культурних аспектів роботи з учнями з різними освітніми потребами та розуміння унікальності кожного учня;

- розвиток навичок співпраці в команді та партнерства із фахівцями, батьками та іншими стейкхолдерами для забезпечення оптимальної підтримки кожного учня;

- стимулювання у вчителів рефлексивної практики, самоаналізу та неперервного самовдосконалення в контексті інклюзивного навчання;

- навчання вчителів засобам створення позитивного та емоційно підтримуючого класового середовища для всіх учнів.

Навчання педагогів є необхідним елементом для забезпечення успішного інклюзивного навчання та максимальної реалізації потенціалу кожного учня.

Модулі з інклюзії вже включені у курси підвищення кваліфікації в Інститутах післядипломної освіти. Важливо, щоб такі модулі не відокремлювалися від загального контексту навчання, оскільки вчителі ведуть навчання не тільки з учнями із особливими освітніми потребам.

6. Вправа «Переваги і недоліки інклюзивної освіти» спрямована на обговорення позитивних та від'ємних аспектів впровадження інклюзивної моделі освіти. Учасники висловлюють свої думки та спостереження стосовно цієї теми. Важливо зазначити, що обговорення має бути об'єктивним та враховувати різноманітні точки зору. Вправа має такий сценарій.

- вступ (5 хв.). Ведучий або учитель пояснює мету вправи та пропонує учасникам поділитися своїми переконаннями та досвідом щодо інклюзивної освіти;

- формулювання переваг (15 хв). Учасники називають і обговорюють переваги інклюзивної освіти. Наприклад: більше можливостей для соціалізації, покращення розуміння різноманітності, сприяння розвитку емпатії тощо;

- формулювання недоліків (15 хв) – учасники називають і обговорюють недоліки інклюзивної освіти. Наприклад: необхідність індивідуалізації навчання, відсутність спеціалізованого обладнання, виклики для вчителів тощо;

- обговорення рішень (15 хв) – група спільно обговорює можливі шляхи вдосконалення інклюзивної освіти, вирішення недоліків та максимізації переваг;

– підсумок (5 хв) – ведучий заключає вправу, підкреслюючи важливість врахування обох сторін медалі при впровадженні інклюзивної освіти.

7. Вправа «За» і «Проти».

Мета: Сформувати толерантне ставлення до дітей з особливостями опанування навчання за допомогою обговорення тверджень, які наведені нижче.

Хід вправи: Кожному учаснику роздаються дві картки різного кольору. Тренер зачитує твердження, і учасники виражають свою згоду чи незгоду підніманням картки відповідного кольору. Після оголошення кожного твердження тренер може вести обговорення відповідей учасників і потім розкривати правильні відповіді.

Приклади тверджень:

- з ООП повинні вивчатися відокремлено від інших дітей під час навчання;
- дитина з ООП має право отримувати освіту в звичайній загальноосвітній школі;
- ставлення до дітей з ООП та їхніх однолітків повинно бути рівним;
- батьки дітей з ООП мають зобов'язання вибирати для своєї дитини спеціалізований навчальний заклад;
- діти з ООП мають обмежені можливості у спілкуванні зі своїми ровесниками;
- вчителі та учні мають право знати про статус дитини з ООП;
- навчання разом з дитиною з ООП може вплинути негативно на її емоційний розвиток, порівняно з дітьми з типовим розвитком;
- дитина з обмеженими можливостями мають такі ж права та переваги, як і інші діти в школі;
- вчителі школи відносяться до дітей з особливими потребами інакше, як до інших дітей;
- батьки учнів із типовим розвитком не бажають, щоб діти з обмеженими можливостями навчалися в одному класі з їхніми дітьми...

Питання для групової дискусії після завершення вправи:

Чи чули ви ідеї чи точки зору, які викликали у вас здивування?

Чому важливо висвітлити всі ці аспекти у груповій обговоренні?

8. Вправа «Розвиваємо цінність індивідуальності».

Мета: Навчити учасників цінувати індивідуальність та приймати людей такими, які вони є.

Хід проведення:

Тренер починає, зауважуючи, що часто у нас буває бажання бути аналогічними іншим людям, і ми відчуваємо розчарування, коли відзначаємо свою відмінність. Хоча іноді добре бути схожими на інших, не менш важливо визнати та цінувати нашу власну індивідуальність. Ця здатність може полегшити прийняття індивідуальності інших.

Кожен учасник може записати на аркуші паперу три позитивні риси, які роблять його унікальним серед інших членів групи. Ці риси можуть включати зовнішність, вміння, чесноти, таланти, життєві принципи тощо. Після того, як учасники поділяться своєю інформацією, їхні записи можна зібрати і зачитати всім членам групи, які будуть вгадувати, хто може бути автором кожного запису.

Питання для обговорення в групі після завершення вправи:

Чи було для вас просто виявити три характеристики, які роблять вас унікальними серед інших?

Як ви відноситеся до індивідуальності інших людей?

Які висновки ви зробили після виконання вправи? Чи є щось, що ви б хотіли додати до вашого висловлювання?

9. Вправа «Бути поруч».

Мета: розвивати в учасників навички емпатії.

Учасники утворюють коло, і тренер пропонує педагогам назвати тих, хто має найбільший вплив на їхнє життя. Потім учасники уявляють, що ці особи знаходяться поруч з ними. Кожен учасник по черзі ділиться своїми враженнями від виконання вправи та обговорює, наскільки важливо мати поруч тих, хто їх

підтримує. Застосовуючи це до дітей з особливими освітніми потребами, можна сказати, що для них також важливо бути оточеними тими, хто розуміє і підтримує їх. Перш за все, це, звісно, родина, і в навчальному середовищі – шкільний колектив, частиною якого вони є.

10. Вправа «Бути вчителем інклюзивного класу – це...»

Мета: утвердження позитивного ставлення до професії вчителя інклюзивного класу.

Кожен учасник висловлює свої думки по черзі. Перший розпочинає реченням: «Бути вчителем інклюзивного класу буде добре через те, що...», далі інші учасники продовжують: «Бути вчителем інклюзивного класу буде складно через те, що...», і так далі.

Після виконання вправи група обмінюється враженнями, обговорюючи, чи з'явилося щось нове під час тренінгу, що дозволило переглянути цю роль з іншого ракурсу, або чи виникли несподівані відкриття для кожного учасника.

11. Рефлексія. Підсумки тренінгу.

Тренер. З якоїсь причини часто ми забуваємо про зв'язок між емоціями та розумом, про те, як важливо бути терплячими один до одного і розуміти важливість вміння не лише радіти разом, але і відчувати біль, горе та страждання. Важливо пам'ятати про те, що кожен досвіджує свої почуття, і що біль іншого не може бути чужим. Завдання школи полягає в тому, щоб навчити кожного учня поважати інших, сприймати кожну особу як рівноцінну, а також розвивати критичне мислення стосовно власних переконань і принципів. Дитина з особливими потребами переважно стикається з соціальними бар'єрами та недоліками оточуючого середовища, а не самими фізичними або психічними вадами.

Питання для обговорення:

Що стало причиною задуматися під час тренінгу?

Які речі надавали вам сил і впевненості?

Яку «спрагу» (в чому саме?) тренінг допоміг заспокоїти?

Які аспекти ви б хотіли виправити або змінити?

Які моменти під час зустрічі краще б не відбувалися?

Чи відповідали ваші очікування реальності?

З якими емоціями розходяться учасники?

12. Вправа «Оплески».

Ми відмінно працювали разом. На завершення, я пропоную уявити посмішку на одній долоні та радість на іншій. Щоб вони залишилися з нами, давайте щільно з'єднаємо їх у вигляді оплесків. Бажаю вам успіху і чекаю на наші наступні зустрічі!

З метою оцінки ефективності тренінгової програми «Інклюзивне навчання: рівні можливості для кожного» ми виконали дві діагностичні аналізи готовності вчителів загальноосвітніх шкіл до включення дітей із особливими освітніми потребами. Перше дослідження проводилося перед тренінгами, а друге – після них.

Отримані результати свідчать про те, що рівень знань у педагогів після формувального експерименту зазнав відчутних змін. Зокрема, спостерігається збільшення кількості вчителів, які володіють високим рівнем інформаційної обізнаності у сфері інклюзивного навчання (з 17,5% до 37,5%). Результати подані в таблиці 2.2, 2.3 та 2.4:

Таблиця 2.2

Порівняльні результати інформаційної обізнатості педагогів до інклюзивного навчання дітей з ООП

Рівні	Результати формувального експерименту (%)
Високий	37,5
Середній	57,5
Низький	5

Таблиця 2.3

Порівняльні результати «знання основ психології і корекційної педагогіки»

Рівні	Результати формувального експерименту (%)
Високий	42,5

Середній	50
Низький	7,5

Таблиця 2.4

Порівняльні результати «знання індивідуальних відмінностей дітей» та «знання індивідуальних особливостей дітей із особливими освітніми потребами»

Рівні	Результати формувального експерименту (%)
Високий	35
Середній	50
Низький	15

Показовим моментом є те, що після повторної діагностики значно зменшилася (з 15 % до 7,5 %) кількість вчителів із низьким рівнем знань із «основ психології і корекційної педагогіки. Меншою стала кількість вчителів з низьким рівнем знань про індивідуальні відмінностей дітей із особливими освітніми потребами (15 %), тоді як допочатку тренінгів їх було 30 %.

Збільшилась кількість педагогів з 80 % до 90 % готових обрати нестандартну форму проведення уроку, використовуючи інновації в своїй роботі.

Одержані результати свідчать про покращення показників професійної готовності вчителів до інклюзивного навчання.

Дані формувального експерименту свідчить про ефективність тренінгової програми. Отримані дані свідчать про ефективність тренінгової програми, яку ми розробили «Створення рівних можливостей через інклюзивне навчання».

Поміж діагностичною оцінкою педагогів ми також дослідили їхню особисту думку про те, наскільки тренінгова програма відповідає їх очікуванням. З цією метою, після завершення останнього тренінгового сеансу, вони заповнили анкету, яка містила два заздалегідь спланованих питання:

1. Чи відповідали тренінгові ваші особисті очікування?
 - а) «Зовсім не виправдалися»;
 - б) «Виправдалися частково»;

- в) «Практично виправдалися»;
- г) «Повністю виправдалися».

2. Чи виявились корисними тренінги у подоланні вами труднощів, пов'язаних із впровадженням інклюзивного навчання?

- а) «Зовсім не були корисні»;
- б) «Були корисні частково»;
- в) «Були корисні»;
- г) «Були дуже корисні».

Результати вивчення очікувань педагогів відображено на рис. 2.1.

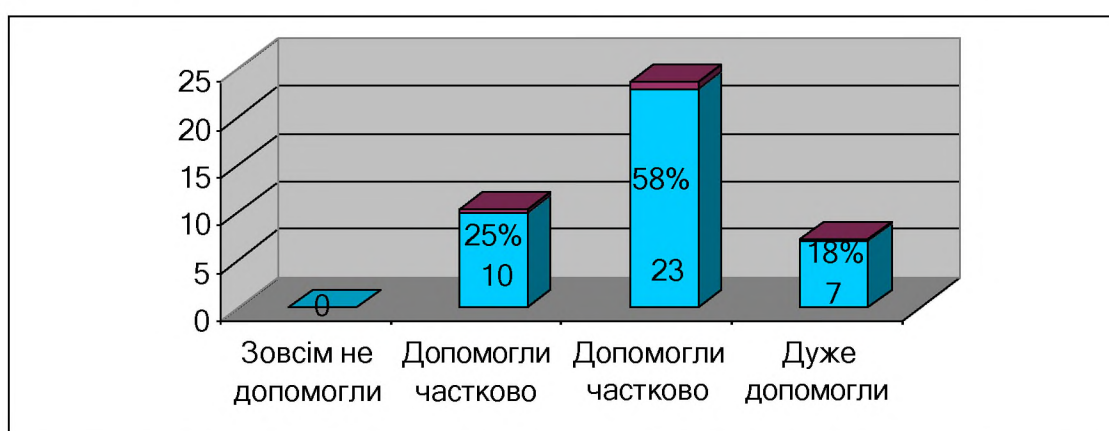


Рис. 2.1. Ступені відповідності очікуванням учасників тренінгової групи

Аналіз відповідей педагогів свідчить, що у загальному очікування учасників від тренінгу виправдалися: 55 % опитаних педагогів зазначили, що їхні очікування виправдалися повністю, 37,5 % – що практично виправдалися. 7,5 % відповідь опитаних свідчить про часткове виправдання їхніх очікувань, проте цей аспект не є визначальним, оскільки кількість таких відгуків обмежується трьома особами. Таким чином, можна зазначити, що загальний настрій учасників тренінгу вважається позитивним.

Щодо оцінки впливу тренінгових сесій на преодолення труднощів, що виникають у вчителів при роботі в умовах інклюзії, її результати представлено на діаграмі 2.2.

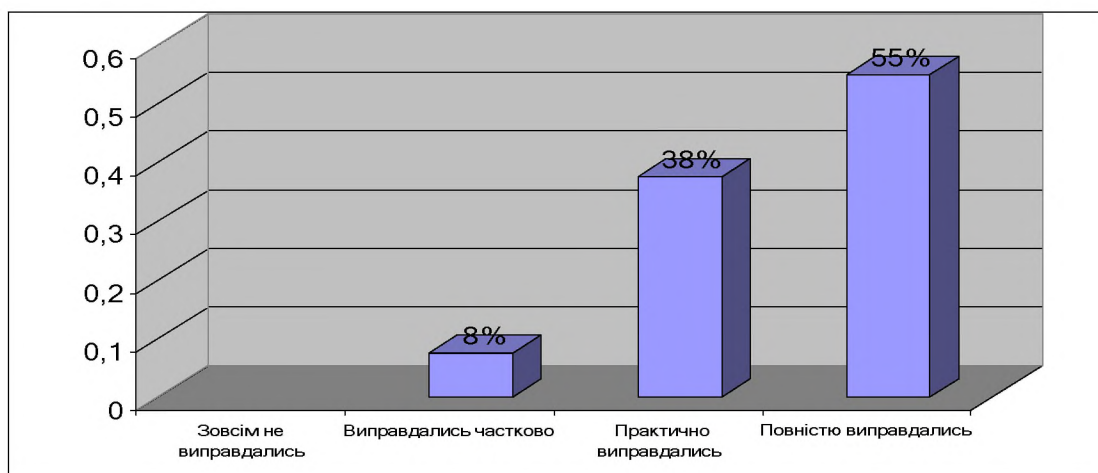


Рис. 2.2. Рівні оцінки впливу тренінгових занять

Результати опитування засвідчили, що 25% опитаних вважає, що більшість педагогів відзначили, що тренінги допомогли їм лише частково в преодоленні труднощів, пов'язаних із професійною діяльністю в умовах інклюзії (75%) вважають проведені тренінги ефективними.

Отже, виконання тренінгової програми «Створення рівних можливостей через інклюзивне навчання» підтвердило її ефективність, яка підтверджена як об'єктивними результатами діагностичних досліджень, так і суб'єктивними оцінками педагогів.

Висновки до розділу 2

Теоретико-експериментальне дослідження проблеми аналізу готовності вчителів загальноосвітніх шкіл до проведення інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами дозволяє зробити наступні висновки: педагоги інклюзивних класів повинні мати спеціальну професійну і психологічну підготовку. Виділили низький, середній і високий рівні готовності педагогів до інклюзивного навчання.

Розробили тренінгову програму «Створення рівних можливостей через інклюзивне навчання», яка дозволила сформувати інклюзивну готовність вчителів до навчання дітей з ООП та ефективної взаємодії з ними. Програма містить мету, завдання» зміст формування усіх компонентів інклюзивної готовності вчителів до інклюзивного навчання дітей з ООП, структуру проведення занять, передбачає індивідуальні консультації з метою закріплення результатів.

Результати експерименту свідчать про розширення теоретичних знань та професійних умінь учителів у відношенні до вивченої проблеми, а також вказують на усвідомлення необхідності вирішення цієї проблеми. Зазначається, що виникає стійкий інтерес до подальших досліджень у даній області та виявляється прагнення до подальшого професійного й особистісного зростання. Отримані показники підтверджують доцільність та ефективність розробленої тренінгової програми.

ВИСНОВКИ

Проведені нами дослідження дозволили зробити такі висновки та узагальнення:

1. Визначено, що на законодавчому рівні регламентовано та закріплено у питання реалізації інклюзії в освітній процес закладу загальної середньої освіти. Протягом останніх 15 років активно розвиваються нормативно-правові акти, що спрямовані на підтримку та розбудову процесу інклюзії. українське законодавство в галузі інклюзивного навчання поступово розвивається та спрямоване на створення рівних можливостей для всіх учнів у доступі до якісної освіти. Законодавство ставить перед собою завдання забезпечити інклюзивне оточення, де кожен учень має можливість розвивати свій потенціал та здобувати знання, незалежно від його особливих потреб чи обмежень.

2. Теоретичні та практичні аспекти інклюзивної освіти широко висвітлюються у праці вітчизняних педагогів та науковців. Узагальнюючи погляди на інклюзію як педагогічну проблему, можна стверджувати, що думки вчених сходяться на твердженні необхідності інклюзивного навчання у практиці української освіти; створення оптимальних умов для дітей з нетиповим розвитком; перспективність інклюзивного процесу. Водночас, крім позитивних сторін, науковці виділяють негативні бар'єри та проблеми у впровадженні процесу інклюзії. Серед яких головними є не готовність педагогів до професійної діяльності у інклюзивному класі; психологічні стереотипи суспільства щодо осіб з нетиповим розвитком; недостатня підготовка спеціалістів у галузі інклюзії та низький рівень інклюзивної компетентності вчителів та керівництва освітньої установи.

3. Інклюзивна компетентність вчителя є невід'ємною складовою його професійної компетентності. Компетентнісна модель підготовки до інклюзивної діяльності – це набір академічних, професійних і соціальних компетентностей особистості, які визначають зміст кожного структурного

компонента з урахуванням потреб усіх суб'єктів простору інклюзивної. Це означає, що набір компетенцій, які визначають зміст усіх компонентів інклюзивної компетентності, визначається мультидисциплінарністю інклюзивних освітніх просторів та структурними компонентами професійно-педагогічної діяльності. З цього випливає, що сформована інклюзивна компетентність педагога є ознакою готовності до діяльності в умовах інклюзивного середовища. Ця компетентність є результатом навчання на визначеному рівні вищої освіти, такому як освітньо-кваліфікаційний рівень «бакалавр» або «магістр».

4. Результати констатувального етапу дослідження дали змогу виявити потребу у підвищенні рівня готовності педагогів до реалізації професійної діяльності у сфері інклюзії. Тому нами була розроблена та апробована програма тренінгу, яка спрямована на розвиток інклюзивної компетентності педагогів і підвищення рівня їх готовності до інклюзивного навчання. Після проведення формувального експерименту у педагогів значно покращилися показники сформованості готовності до інклюзивного навчання. Результати контрольного експерименту свідчать про ефективність проведеної роботи. Отже, виконання тренінгової програми «Створення рівних можливостей через інклюзивне навчання» підтвердило її ефективність, яка підтверджена як об'єктивними результатами діагностичних досліджень, так і суб'єктивними оцінками педагогів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Асистент учителя в інклюзивному класі: навч.-метод. посіб. / Н. М. Дятленко, Н. З. Софій, О. В. Мартинчук, Ю. М. Найда; під заг. ред. М. Ф. Войцехівського. Київ : ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. 172 с.
2. Бабенко Л. Зміст та структура готовності вчителя української філології до професійного самовдосконалення. *Вісник Черкаського університету*. Серія «Педагогічні науки». 2010. Вип. 176. С. 16–21.
3. Бондар В. Інклюзивне навчання як соціально-педагогічний феномен. *Рідна школа*. 2011. № 3. С. 10–14.
4. Буйняк М. Г. Методика дослідження психологічної готовності вчителів до інклюзивного навчання. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2014. Вип. 26. С. 290–294.
5. Буковська О. М. Психолого-педагогічні аспекти розвитку інклюзивного навчання. Київ : Видавничий дім «Академія», 2017.
6. Демченко І. І. Готовність учителя початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти: структура та діагностика: навч.-метод. посіб. Умань: Видавець «Сочінський М.М.», 2014. 160 с.
7. Захарчук М. Проблема професійно-педагогічної підготовки майбутніх викладачів вищої школи до інноваційної діяльності в умовах інклюзивного навчання. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. Львів: нац. ун-т ім. І. Франка. 2009. Вип. 25. Ч. 3. С. 144–150.
8. Зброєва Н. Б. Готовність педагога до інклюзивної освіти. (До постановки питання). URL: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe? (дата звернення: 12.07.2023 р)
9. Зязюн І. І. Психолого-педагогічні засади інклюзивного навчання. Київ: Видавничий центр «Академія», 2017. С. 420-476

10. Зязюн І. І. Розвиток психолого-педагогічної освіти в контексті інклюзивного навчання. *Журнал психолого-педагогічних досліджень*. 2020. № 3 (24). С. 51–57.
11. Інклюзивна компетентність майбутнього вчителя основ здоров'я: теоретико методичні і аспекти. Ю. Д. Бойчук, О. С. Бородіна, К. І. Васильєва та ін.. Харків :ХНПУ, 2014. 32 с.
12. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: від основ до практики. Київ : АТОПОЛ, 2016. 152 с.
13. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта як модель соціального устрою. *Особлива Дитина: навчання і виховання*. 2014. № 2. С. 7–18.
14. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія. Київ : Самміт-Книга, 2009. 272 с.
15. Кузава І. Б. Проблема професійної підготовки майбутніх педагогів до роботи з дітьми з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання. *Науковий вісник Волинського національного університету ім. Лесі Українки*. Луцьк, 2010. № 14 . С. 40–43.
16. Кучерук О. С. Компетентнісний підхід як основа підготовки майбутнього вчителя до реалізації завдань інклюзивного навчання. URL: gnpu.edu.ua/files/naukovi%20chitanny/pedagogika/ZaharchukKluchkovska (дата звернення: 07.08.2023 р)
17. Мартинчук О. В. Сучасні вимоги до професійної діяльності вчителя початкової школи в умовах інклюзивного навчання. *Вісник психології і педагогіки : зб. наук. пр.* Пед. ін-т Київ, ун-ту ім. Бориса Грінченка, Ін-т людини. Вип. 16. Київ, 2014.
18. Миронова С. П. Командний підхід до психолого-педагогічного супроводу дітей з вадами психофізичного розвитку в умовах інклюзивної освіти. *Вісн. Луган. нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка*. 2011. № 14 (225). С. 108–112.
19. Миронова С. П. Педагогіка інклюзивної освіти. Кам'янець-Подільський, 2016. 164 с.

20. «Про вищу освіту» : Закон України від 1 лип. 2014 р. № 1556-VII
URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення:
12.08.2023 р)
21. «Про національну доктрину розвитку освіти» : Указ Президента
України від 17 квіт. 2002 р. URL :
<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text> (дата звернення: 12.08.2023 р)
22. «Про організацію інклюзивного навчання в загальноосвітніх
навчальних закладах» : Наказ Міністерства освіти і науки України від № 1/9-
384 від 18 травня 2012 року. URL : https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/29627/
(дата звернення: 12.08.2023 р)
23. «Про освіту» : Закон України від 5 верес. 2017 р. № 2145-VIII. URL
: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 12.08.2023 р)
24. Чередник А. Структурно-рівневий аналіз готовності майбутніх
учителів реабілітологів до роботи в умовах інклюзивного навчання учнів.
Педагогічний часопис Волині. 2019. № 4. С. 105–113.
25. Яценюк Л. До питання формування інклюзивної компетентності
педагогів у контексті модернізації системи початкової освіти. *Нова педагогічна
думка*. 2016. № 1. С. 168–170.

ДОДАТКИ

Додаток А

Опитувальник, спрямований на вивчення рівня обізнаності педагогів про особливості навчання дітей з особливими освітніми потребами

Інструкція: «Шановні педагоги, дайте, будь ласка, визначення наступних понять»:

1. Інклюзивне навчання – це ...
2. Діти з особливими освітніми потребами – це ...
3. Індекс інклюзії – це ...
4. Індивідуальна програма розвитку – це ...
5. Індивідуальний навчальний план – це ...
6. Індивідуальна навчальна програма – це ...
7. Корекційно-розвиткова робота – це ...
8. Адаптація навчального матеріалу – це ...
9. Модифікація навчального матеріалу – це ...
10. Портфоліо – це ...
11. Команда психолого-педагогічного супроводу – ...

Інструкція: «Шановні педагоги, дайте короткі відповіді на такі запитання»:

12. У чому полягає основне завдання інклюзивного навчання?
13. У чому полягає головне завдання вчителя інклюзивного класу?
14. Як ви розумієте поняття «корекційна спрямованість навчально-виховного процесу»?
15. Які фахівці проводять корекційно-розвиткові заняття в інклюзивному закладі?
16. Які особливості дітей з особливими освітніми потребами повинен враховувати вчитель інклюзивного класу у навчальному процесі?
17. Яким чином вчитель інклюзивного класу реалізовує корекційні цілі навчання дітей з особливими освітніми потребами?
18. Які засоби корекції використовуються у навчанні дітей з особливими освітніми потребами?

19. Які фахівці приймають участь у психолого-педагогічному супроводі дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії?
20. Яку роль відіграє психолого-педагогічна характеристика на учня з особливими освітніми потребами для його навчання в інклюзивній школі?
21. Які умови повинні бути створені для навчання дитини з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі?
22. Що передбачає індивідуальний підхід до учнів в умовах інклюзивного навчання?
23. Що передбачає охоронний режим навчання для дітей з особливими освітніми потребами?
24. Опишіть прийоми індивідуального підходу у навчанні дітей з порушеннями слуху.
25. Опишіть прийоми індивідуального підходу у навчанні дітей з порушеннями зору.
26. Опишіть прийоми індивідуального підходу у навчанні дітей з порушеннями опорно-рухового апарату.
27. Опишіть прийоми індивідуального підходу у навчанні дітей з порушеннями мовлення.
28. Опишіть прийоми індивідуального підходу у навчанні дітей із затримкою психічного розвитку.
29. Опишіть прийоми індивідуального підходу у навчанні дітей з інтелектуальними порушеннями.
30. Опишіть прийоми індивідуального підходу у навчанні дітей з порушеннями емоційно-вольової сфери

Додаток Б

Готовність учителя до впровадження інклюзивних педагогічних технологій

1 Як Ви вважаєте, чи ефективно у Вашій ЗНЗ впроваджуються інклюзивні норми навчання?

- а) так, впроваджуються всіма вчителями ЗНЗ;
- б) впроваджуються лише найбільш досвідченими педагогами;
- в) впроваджуються переважною кількістю педагогічного колективу;
- г) впроваджуються, але лише окремими вчителями;
- д) не впроваджуються;
- г) свій варіант _____

2. Як на Ваш погляд, чи маєте особисто Ви достатнє теоретичне підґрунтя для впровадження інклюзивних педагогічних технологій?

- а) вважаю, що я достатньо теоретично обізнаний;
- б) я маю деякі знання з даного питання, але вони ще не достатні;
- в) моя теоретична обізнаність є невисокою;
- г) я не володію теоретичними знаннями з даного питання;
- д) свій варіант _____

3. Як Ви вважаєте, що сприяє поглибленню Ваших знань, уявлень про впровадження інклюзивної освіти (оцінити по 5-бальній шкалі)?

- а) ознайомлення з новинками фахових періодичних видань

- б) методична робота в ЗНЗ _____
- в) _____ відвідування _____ уроків
колег _____
- г) участь у методоб'єднаннях, семінарах, нарадах тощо навчально-методичного _____ центру

д) свій варіант _____

4. На скільки Ви бажаєте впроваджувати інтегровану роботу у вашій діяльності:

а) так, бажаю;

б) бажаю і вже можу поділитися досвідом;

в) маю таке бажання, але ще не вважаю себе достатнім професіоналом;

г) бажаю, але насамперед хотів би вивчити досвід колег по роботі, які краще орієнтуються в даній проблемі;

д) мене задовольняє та система, за якою я працював раніше і не вважаю за потрібне її змінювати;

є) свій варіант _____

5. Чи маєте Ви власну систему впровадження роботи з дітьми з особливими освітніми потребами?

а) так, я активно впроваджую інклюзивну модель та вже маю власну систему;

б) я роблю перші кроки практичного втілення інклюзивної моделі;

в) я поки що обмежуюся лише теоретичними питаннями з даної проблеми;

г) я не впроваджую інклюзивну модель у своїй практиці;

д) свій варіант _____

6. Чи вивчали Ви досвід колег з даної проблеми і кого саме?

а) так, вивчив _____

б) хочу вивчити досвід _____

в) ні, не вивчав.

7. На якому рівні з упровадження інклюзії Ви б поставили власну діяльність: а) високий; б) вище середнього; в) середній; г) низький.

8. Що найбільше стимулює Вашу роботу?

а) чітко поставлене завдання керівником;

б) можливість проявити себе, виділитися серед колег;

- в) різного роду заохочення;
- г) колеги, їх приклад і успіх;
- д) ініціативність та вимогливість керівника закладу; е) методична робота;
- е) свій варіант _____

є) у мене відсутні будь-які стимулятори, щоб прагнути вдосконалювати свою роботу.

9. В чому Ви потребуєте допомоги, вкажіть _____

Додаток В

Опитувальник, спрямований на вивчення рівня знань з основ психології і корекційної педагогіки

1. Корекційна педагогіка – це

А. наука про навчання і виховання дітей з відхиленнями у розвитку в умовах спеціальних корекційних закладів;

Б. психолого-педагогічні знання про особливості навчання і виховання дітей з відхиленнями психічного розвитку та поведінки;

В. наука, що досліджує психофізіологічні особливості розвитку аномальних дітей.

2. Об'єктом корекційної педагогіки є:

А. спеціальна освіта осіб з особливими освітніми потребами;

Б. виховання як свідомо та цілеспрямовано здійснюваний процес;

В. особистість дитини, що має незначні відхилення в розвитку й поведінці.

3. Яке із завдань не входить в систему завдань спеціальної педагогіки:

А. Вивчення педагогічних закономірностей розвитку особистості в умовах обмежених можливостей життєдіяльності;

Б. Розробка наукових основ змісту освіти, організаційних умов спеціальної освіти;

В. Матеріальна допомога особам з обмеженими можливостями;

Г. Розробка і реалізація програм профорієнтації, професійної підготовки, соціально-трудової адаптації осіб з обмеженою працездатністю.

4. Укажіть відповідність між галузями дефектології та предметом їхнього дослідження:

А) тифлопедагогіка;

1) Діти з вадами слуху;

Б) логопедія;

2) Діти з порушеннями розвитку мови;

В) сурдопедагогіка;

3) Діти з вадами зору;

Г) олігофренопедагогіка;

4) Діти з вадами інтелекту.

Д) ортопедагогіка.

5. Виберіть найбільш прийнятні для педагогічної сфери терміни.

А. інвалід.

Б. Аномальні (діти, особи).

В. Діти (особи) з патологією розвитку.

Г. З дефектом розвитку.

Д. З відхиленнями в розвитку.

Е. Діти з особливими освітніми потребами.

Ж. Особи (діти) з обмеженими можливостями.

6. Абілітація – це

а) усунення відхилень;

б) згладжування дефекту;

в) формування і підтримка.

7. Система спеціальних і загальпедагогічних заходів, спрямованих на ослаблення або подолання недоліків психофізичного розвитку визначається як...

А) компенсація;

Б) корекція;

В) адаптація.

8. Що в перекладі з грецької означає поняття «адаптація»?

А) Пояснення;

Б) пристосування;

В) задоволення.

9. Компенсація це:

А) всебічний розвиток особистості дитини;

Б) подолання утруднень, викликаних дефектом розвитку;

В) попередження вторинних наслідків порушень органів;

Г) заміщення або перебудова порушених або недорозвинених функцій організму.

10. Соціальна реабілітація – це...

- а) включення аномальної дитини в соціальне середовище;
- б) приведення індивідуальної та групової поведінки аномальних дітей відповідно до системи суспільних норм;
- в) цілеспрямований процес передачі й застосування знань.

КЛЮЧ:

1–Б; 2–В; 3–В; 4: А–3, Б–2, В–1, Г–4; 5–Е; 6–В; 7–Б; 8–Б; 9–Г; 10–А.

Додаток Г

Опитувальник, спрямований на вивчення рівня знань про індивідуальні особливості дітей з особливими освітніми потребами

1. До екзогенних факторів, що призводять до порушень психофізичного розвитку відносять:

- А) спадкові захворювання;
- Б) інфекційні хвороби;
- В) генетичні відхилення.

2. Виберіть правильне твердження:

Аномалія – це

А) рівень психосоціального розвитку людини, що відповідає середнім якісно кількісним показникам;

Б) неправильність, відхилення від загальної закономірності;

В) знання, уміння й дії, необхідні учневі для оволодіння предметним змістом програми.

3. Відхилення в поведінці – це...

- А) девіація;
- Б) депривація;
- В) дезадаптація.

4 Назвіть причину виникнення затримки психічного розвитку (ЗПР) на основі соматогенного походження:

А) пов'язано з несприятливими умовами виховання і середовища, які травмують дитину;

Б) емоційно-вольова сфера за своїм розвитком не встигає за загальним розвитком організму, складу діти схожі на дітей молодшого віку;

В) пов'язано з хронічними захворюваннями, пороками серця, алергіями, що впливає на зниження загального і психічного тону;

Г) пов'язано з ураженням кори головного мозку.

5. Дебільність – це...

- А) затримка психічного розвитку;

- Б) легкий ступінь розумової відсталості;
- В) важкий ступінь розумової відсталості;
- Г) психічний розвиток;
- Д) ступінь ембіцильності.

6. Розумова відсталість – це...

А) розлад психіки, обумовлений серйозними соматичними захворюваннями; стійке, незворотнє порушення пізнавальної діяльності, що виникло внаслідок органічного ураження ЦНС;

Б) порушення пізнавальної діяльності, що виникла в результаті соціальної депривації;

В) порушення інтелектуальної діяльності, пам'яті, уваги.

7. Імбецильність є:

- А) легким ступенем розумової відсталості;
- Б) помірним ступенем розумової відсталості;
- В) вираженим ступенем розумової відсталості.

8. Які умови необхідні для своєчасного й нормального розвитку мови дитини?

- А) збережений слух;
- Б) відсутність порушень будови артикуляційного апарату;
- В) нормальний інтелект;
- Г) повноцінне мовне середовище;
- Д) всі перераховані фактори.

9. У яких дітей найчастіше виникає прискорений темп мови?

- А) у нервових збудливих, невірноважених;
- Б) у спокійних, повільних;
- В) у млявих, загальмованих дітей;
- Г) всі перераховані вище фактори.

10. Афазія – це:

А) повна, або часткова втрата мови внаслідок важких слматичних захворювань;

Б) порушення усного мовлення, що виникає при різних локальних ураженнях мозку;

В) відсутність або недорозвинення мови внаслідок органічної ураження мовних зон кори головного мозку.

11. Дайте визначення поняття «логофобія»:

А) вправи на координацію вимови;

Б) невтримний словесний потік, позбавлений логічної послідовності;

В) порушення темпо-ритмічної організації мови, обумовлене судорожним станом м'язів мовного апарату;

Г) напружене очікування неможливості вимовити звук, слово, фразу.

12. Алалія – це:

А) порушення тембру голосу;

Б) відсутність або недорозвинення мови унаслідок органічного ураження кори головного мозку у внутріутробному або ранньому періоді розвитку дитини;

В) повна або часткова втрата раніше сформованої мови.

13. Частковий розлад процесу письма називається.

А) заїканням;

Б) ринолапією

В) гіпотонією;

Г) дисграфією.

14.3 чого складається структура аномального розвитку?

А) з первинного дефекту (ядра) і вторинних та супутніх порушень;

Б) з екзогенних та ендогенних порушень;

В) Аномальний розвиток не поділяється.

15. Розумова відсталість розглядається як:

А) Стійке порушення пізнавальної діяльності на основі органічного ураження центральної нервової системи;

Б) Уповільнення темпу дозрівання різних психічних функцій, відставання в розвитку психічної діяльності;

В) Стійкий образ дій, поведінки або мислення, який не типовий для загальної популяції.

16. Затримка психічного розвитку – це...

А) уповільнений темп дозрівання різних психічних функцій;

Б) стійкі, незворотні порушення, переважно пізнавальної сфери, що виникають внаслідок органічного ураження кори головного мозку і носять дифузний характер;

В) Органічне ураження мозку.

17. Головна відмінність затримки психічного розвитку (ЗПР) від розумової відсталості полягає в:

А) незворотності;

Б) зворотності;

В) неможливості отримувати корекційну допомогу.

18. Який фактор найчастіше викликають вроджені патології у дітей у пренатальному та натальному періодах?

А) кисневе «голодування» плоду;

Б) інфекційні захворювання вагітної;

В) політична ситуація в державі.

19. Через який період часу учень має робити перерви та спеціальні вправи для очей при наявних порушеннях зору?

А) 5-10 хв.;

Б) 10–15 хв.;

В) 20–30 хв.

20. Найпоширенішою причиною виникнення набутої глухоти/приглухуватості є:

А) застосування ото-токсичних антибіотиків;

Б) соціальні фактори;

В) недоношеність плоду.

21. Яким способом можна привернути увагу дитини з вадою слуху?

А) торкнутися її, або постукати по поверхні столу;

- Б) голсно говорити;
- В) використовувати указку.

22. «Охоронна терапія» при заїканні - це:

- А) ізолювання дитини від інших учнів;
- Б) Припинення занять з фізичної культури
- В) Режим мовчання.

23. Основним принципом корекційної-розвиткової роботи при ЗПР

є:

- А) Від складного до простого;
- Б) Практичне застосування набутих знань та умінь;
- В) Опора на аналізатори.

24. Вкажіть перший етап роботи з дитиною з РАС (аутизм)

- А) подолання труднощів діяльності дитини;
- Б) встановлення емоційного контакту;
- В) робота «з ритуалами-стереотипами» дитини.

25. Найпоширенішими причинами виникнення аутизму є:

- А) розлучення батьків;
- Б) тривалі пологи;
- В) кисневе голодування плоду, краснуха у вагітної, вакцинація.

Ключ:

1–Б, 2–Б, 3–А, 4–В, 5–Б, 6–А, 7–Б, 8–Д, 9–А, 10–А, 11–А, 12–А, 13–Б, 14–А, 15–А, 16–В, 17–Б, 18–Б, 19–В.

Додаток Д

Опитувальник, спрямований на виявлення ставлення педагогів до взаємодії з учнями з ООП

Інструкція: «Шановні педагоги! Оцініть, будь ласка, подані твердження відповідями «так» або «ні»».

1. Я підтримую ідею спільного навчання дітей з типовим розвитком та з особливими освітніми потребами.
2. Кожна дитина (і з типовим розвитком, і з особливими освітніми потребами) є здібною та унікальною, і головне завдання вчителя – розпізнати її унікальність та розвинути здібності.
3. У дітей з ООП може виникнути «комплекс меншовартості», якщо її порівнювати з учнями з типовим розвитком?
4. Мені складно сприймати учнів з ООП у класі, оскільки ці діти заважають мені працювати.
5. Негативна оцінка вчителем дітей з ООП впливає на ставлення до них решти учнів.
6. У мене є труднощі у спілкуванні з дітьми з ООП, проте я намагаюся їх подолати.
7. Дітей з ООП потрібно залучати до життя класу нарівні з іншими дітьми, щоб вони почували себе його частиною.
8. До дітей з ООП потрібно ставитися з жалем та співчуттям і навчати цьому решту учнів.
9. Вчитель повинен допомогти дитині з ООП адаптуватися в інклюзивному класі.
10. Щоб досягти успіху у навчанні дітей з ООП, вчитель має налагодити з ними взаємини, які ґрунтуються на розумінні та прийнятті індивідуальності кожної дитини.
11. Якщо учні з ООП, які навчаються в інклюзивному класі, будуть мені не до вподоби, я не буду приховувати цього, не дивлячись ні на що.

12. Я підтримую позицію, що дітей з особливими освітніми потребами повинні навчати лише корекційні педагоги, оскільки у них є спеціальна освіта.

13. Під час конфліктних ситуацій, які виникають між дітьми з ООП та з типовим розвитком, я не втручаюся, оскільки вважаю, що діти повинні самі їх вирішити.

14. Явища «булінгу» щодо дітей з ООП в інклюзивному класі є неприпустимими і я вважаю, що саме вчитель несе за це відповідальність.

15. Дитина з ООП повинна відчувати себе частиною класного колективу, а не існувати окремо, поза ним.

Ключ:

За кожне співпадіння відповіді з ключем нараховується 1 бал:

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
«Так»	X	X	X		X	X	X		X	X				X	X
«Ні»				X				X			X	X	X		

За результатами опитувальника визначається ставлення вчителя до взаємодії з учнями з ООП:

15–12 балів – позитивне ставлення та готовність до взаємодії з учнями з ООП, прийняття їхньої індивідуальності, усвідомлення впливу вчителя на адаптацію дитини з ООП в колективі інклюзивного класу та відповідальності за неї;

11–8 балів – недостатня готовність до взаємодії з учнями з ООП, недостатнє усвідомлення впливу вчителя на адаптацію дитини з ООП в колективі інклюзивного класу;

7–4 бали – негативне ставлення до взаємодії з учнями з ООП, сприймання їх як об'єктів співчуття, а не рівноправних членів класного колективу; небажання приймати участь в адаптації дитини з ООП до умов інклюзивного класу;

3–0 балів – небажання взаємодіяти з учнями з ООП, ігнорування потреб, неприйняття їхньої індивідуальності; небажання приймати участь в адаптації дитини з ООП до умов інклюзивного закладу.