**ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА**

План

**І. Нормативно-правові засади інклюзивної освіти**

1.Інклюзивна освіта як модель соціального устрою: сутність, головні завдання і принципи

2. Зарубіжний досвід упровадження інклюзивної освіти

3. Особливості впровадження інклюзивного початкового навчання в українських школах

4. Технологія особистісно зорієнтованого навчання в інклюзивному класі

**П. Організаційно-методичні основи впровадження інклюзивного початкового навчання**

1. Організація педагогічного процесу в інклюзивному класі

2. Корекційно-розвивальна робота як складова інклюзивного навчання

3. Особливості роботи асистента вчителя в класі з інклюзивним навчанням

4. Індивідуальне та стандартизоване оцінювання в інклюзивному процесі

Сьогодні в Україні дуже важливою є проблема освіти дітей з особливими освітніми потребами. У зв’язку з цим розширюється та удосконалюється мережа навчальних закладів компенсуючого типу (санаторні та спеціальні), в яких перебувають хворі діти і діти з вадами психофізичного розвитку. Але разом з цим, більш широкого розвитку набуває й інклюзивна освіта, яка передбачає, що діти з особливими освітніми потребами відвідують звичайний дитячий садок, школу, навчаються і виховуються разом зі своїми ровесниками. Як свідчить досвід інших держав, діти, які відвідують загальноосвітні навчальні заклади, отримують якіснішу освіту. Вони більш комунікабельні, відкриті для спілкування, ліпше пристосовані до життя у суспільстві, ніж ті, які отримують освіту вдома або у спеціальних закладах. На сьогодні в Україні дітей, які потребують корекції психофізичного розвитку становить понад 12% від загальної кількості дітей у країні. З них, за даними ПМПК, у суспільстві формується нова культурна й освітня норма – повага до дітей фізично та інтелектуально неповно справних. Право таких дітей на інтеграцію у суспільство – основний принцип міжнародних стандартів, а забезпечення їм доступу до якісної освіти є основою такої реальної інтеграції. Нині проводиться послідовна політика переходу від медичної до соціальної моделі роботи з інвалідами шляхом створення умов для інтеграції дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітній простір. Значним кроком у цьому напрямі стало розроблення Концепції розвитку інклюзивної освіти (2010) та набуття нею чинності. У Концепції визначено основні принципи розвитку інклюзивної освіти в Україні:

• науковість (розроблення теоретико-методологічних основ інклюзивного навчання, програмно-методичного інструментарію, аналіз і моніторинг результатів упровадження інклюзивного навчання, оцінка ефективності технологій, що використовуються для досягнення позитивного результату, проведення незалежної експертизи);

• системність (забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітей з особливими освітніми потребами, наступності між рівнями освіти: рання допомога – дошкільна освіта – загальна середня освіта);

• варіативність, корекційна спрямованість (організація особистісно- орієнтованого навчального процесу у комплексі з корекційно-розвитковою роботою для задоволення соціально-освітніх потреб, створення умов для соціально-трудової реабілітації, інтеграції в суспільство дітей з порушеннями психофізичного розвитку, у тому числі дітей-інвалідів );

• індивідуалізація (здійснення особистісно-орієнтованого індивідуального, диференційованого підходу);

• соціальна відповідальність сім’ї (виховання, навчання і розвиток дитини; створення належних умов для розвитку її природних здібностей, участь у навчально-реабілітаційному процесі );

• міжвідомча інтеграція та соціальне партнерство (координація дій різних відомств, соціальних інституцій, служб з метою оптимізації процесу освітньої інтеграції дітей з особливими освітніми потребами ).

Реалізація Концепції повинна сприяти:

• забезпеченню права дітей з особливими освітніми потребами на рівний доступ до якості освіти, незалежно від стану здоров’я, місця їх проживання; створенню належних умов для функціонування і розвитку інклюзивної освіти в Україні, забезпеченню достатнього обсягу фінансування для впровадження інклюзивного навчання;

• зміні освітньої парадигми, удосконаленню навчального процесу шляхом урахування сучасних досягнень науки та практики;

• забезпеченню архітектурної доступності загальноосвітніх навчальних закладів різних типів, незалежно від форм власності та підпорядкування, відповідно до потреб дітей;

• підготовці достатньої кількості кваліфікованих педагогічних кадрів, які володіють методиками інклюзивного навчання, створення системи підвищення їх професійної майстерності;

• забезпеченню навчальних закладів, що впроваджують інклюзивне навчання, транспортними засобам, відповідними навчально-методичними, наочними, дидактичними матеріалами, сучасними засобами реабілітації індивідуального та колективного призначення.

Діти з порушеннями (вадами) психофізичного розвитку – діти що мають фізичні (або) психічні порушення, які відображаються на усьому психічному розвитку дитини і перешкоджають засвоєнню нею соціокультурного досвіду без спеціально створених умов. Сьогодні, коли кількість дітей, що мають обмежені можливості здоров’я, зростає, актуальним стає пошук нових форм надання їм колекційної психолог о - педагогічної допомоги. Держава надає можливість таким дітям відвідувати навчальний заклад будь-якого типу за наявності у ньому відповідних умов для корекційної роботи. Серед учнів можуть бути діти з складними діагнозами, серед яких дитячий церебральний параліч, м’язова дистрофія, рахіт, дисфункція мозку тощо. Тому у загальноосвітньому навчальному закладі треба створити всі необхідні умови для організації навчання дітей, що мають обмежені можливості здоров’я. Робота загальноосвітнього закладу:

• організувати корекційну групу для дітей з важкими порушеннями мовлення, відкрити логопедичний пункт;

• сформувати програмно-методичну й матеріально-технічну бази;

• обладнати окремі приміщення для проведення корекційної роботи – кабінети практичного психолога, вчителя-логопеда, вчителя-дефектолога, соціального педагога, сенсорну кімнату.

Ураховуючи ці можливості загальноосвітнього навчального закладу, треба визначити основні завдання спільної діяльності педагогів і спеціалістів у наданні допомоги дітям, що мають обмежені можливості здоров’я:

• розвиток особистості кожної дитини з урахуванням її індивідуальних фізичних і розумових можливостей;

• здійснення повноцінної соціальної адаптації у класі однолітків;

• проведення корекційно-педагогічної, психологічної роботи;

• надання моральної допомоги і підтримки батькам (законним представникам) дитини, їх консультування з питань виховання дитини у родині.

**Зарубіжний досвід упровадження інклюзивної освіти**

Тема 2. Зарубіжний досвід упровадження інклюзивної освіти Мета: ознайомити студентів із досвідом провідних країн Європи та Америки щодо впровадження інклюзивної освіти; формувати навички порівняльного аналізу та синтезу, розвивати критичне мислення; виховувати гуманне ставлення до осіб з інвалідністю. Опорні поняття: педагогічний процес, асистент учителя, координатор з інклюзії, інтегроване навчання, інклюзивне навчання, діти з особливими освітніми потребами, учні з особливостями психофізичного розвитку, особистісний розвиток. План 1. Сучасні міжнародні дослідження особливостей навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку. 2. Реалізація основних принципів інклюзивної овіти у країнах Європи. 3. Досвід упровадження інклюзії в країнах Америки та Канади. 4. Облаштування безбар’єрного доступу в зарубіжній інклюзивній школі. Рекомендована література 1. Будник О. Б. Інклюзивна освіта : навчальний посібник [для студентів спеціальності «Початкова освіта»] / О. Б. Будник. – Івано-Франківськ : ПП Бойчук А.Б., 2015. – 152 с. 2. Колупаєва А. А. Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітні навчальні заклади : монографія. – К. : Педагогічна думка, 2007. 3. Пантюк Т.І., Невмержицька О.В., Пантюк М.П. Основи корекційної педагогіки : навчально-методичний посібник. – 2-ге видання, доповнене і перероблене. – Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ ДДПУ,2009. − 324с. 4. Спеціальна педагогіка : понятійно-термінологічний словник. – Луганськ : Альма-матер, 2003. − 436 с. Лекційний матеріал1 Найвищі показники економічного зростання і соціального забезпечення, розвиненості демократичних інституцій, і, відповідно, рівня освіти засвідчують західноєвропейські країни. Саме вони є досить гомогенними у культурно- історичному, світоглядному, морально-етичному, економічно-політичному розумінні. Культурно-історична єдність країн Західної Європи як сталого, прогресивного, цивілізаційного утворення дає змогу досліджувати характерні риси західноєвропейського соціально-педагогічного простору, перш за все, на прикладі країн-лідерів європейського співтовариства. До аналітичного масиву залучено тематичну інформацію про реформування спеціальної освіти в країнах північно-західної, північно-східної Європи, країн Бенілюксу та ін. Західноєвропейські системи загальної середньої освіти, незважаючи на різноманітність типів та рівнів навчальних закладів, які опікуються освітою, в тому числі, й школярів з обмеженими можливостями, є одним із ключових елементів сучасної європейської моделі соціального устрою, яка виявляється привабливою для країн, що позбулися тоталітарних режимів, наразі й для 1 Використано матеріал за посиланням: http://npu.edu.ua/!e-book/book/html/D/ikpp\_kkp\_Inkluzivna\_ocvita/80.html України, з огляду на завдання та перспективи розв'язання назрілих педагогічних та соціальних проблем. Відтак, освітянський досвід цих країн, в тому числі пов'язаний з освітою дітей-інвалідів, цілком аргументовано є об'єктом різноаспектного вивчення. Як засвідчив проведений історико-аналітичний аналіз, у передових країнах Західної Європи, починаючи з 70-х років ХХ-го сторіччя відбувалася перебудова організаційних основ спеціальної освіти, зокрема інтегроване та інклюзивне навчання дітей з особливостями розвитку визначено як основна форма здобуття освіти неповносправними. Соціально-політичні, педагогічні процеси, що відбуваються в нашій країні, актуалізують необхідність проведення порівняльно-теоретичного огляду впровадження інтегрованого та інклюзивного навчання в європейських країнах. Зокрема, визначальними є питання психолого-педагогічного супроводу учнів з особливими освітніми потребами, що перебувають в умовах інтегрованого та інклюзивного навчання. Аналіз досвіду саме цього аспекту спільного навчання дітей з особливостями розвитку та їхніх здорових однолітків має вагому значущість, оскільки саме надання психолого-педагогічної підтримки дітям з обмеженими можливостями здоров'я є найсуттєвішою диференціальною ознакою спеціальної освіти. Тож, досвід інклюзивного навчання в розвинених країнах Західної Європи представляє науковий інтерес. Італія Ця країна посідає чільне місце у впровадженні ідей інтегрованого та інклюзивного навчання, оскільки однією з перших серед європейських країн визнала інтегративне та інклюзивне навчання для неповносправних дітей найприйнятнішою формою здобуття ними освіти. За визначенням директора Департаменту Національних досліджень в галузі освітніх інновацій в Італії P. Tartora, Італія у цьому відношенні стала лабораторією для всього світу, оскільки саме латинська культура зорієнтована на визнання автономності та гідності кожної людини". Освітню реформу в країні, яку було проведено у 1972 році, зініціював громадський рух "Демократична психіатрія". Метою цього громадського об'єднання було досягнення прогресивних змін у психіатричних лікувальних установах, усунення ізоляції соціально небезпечних осіб з порушеною психікою, які стали в'язнями ізольованих закладів. Учасники цього руху вважали, що виникнення психічних відхилень у багатьох випадках провокується суспільством і школою, в тому числі, і спеціальними навчальними закладами. Тому варто ініціювати зміни, і, перш за все, запровадити шкільну реформу, яка б надала можливість відчути себе повноцінними членами суспільства і людям з психофізичними особливостями. Під тиском громадськості в Італії у 1971 році був прийнятий новий "Закон про освіту", який законодавчо закріпив право батьків на вибір навчального закладу, визначив статус масових шкіл, де навчаються всі діти з проблемами в розвитку, забезпечив державну підтримку щодо здобуття освіти дітям з особливостями психофізичного розвитку. Як зазначає Banathy Bela „Закон затвердив зміни, що наступили у житті, оскільки цього вимагав час". У 1977році були розроблені додатки до "Закону про освіту", які визначали, що діти з особливостями розвитку мають ходити до школи поблизу домівки та навчатися в класах разом зі своїми однолітками, наповнюваність класів не може перевищувати 20 чоловік, не більше двох дітей з порушеннями можуть навчатися в такому класі; спеціальні класи в масових школах анулюються; школярі з особливими освітніми потребами мають бути забезпечені кваліфікованою підтримкою з боку педагогів та різнопрофільних фахівців, що працюють з ними за узгодженими програмами, в класах із сумісним навчанням мають працювати спеціальні педагоги разом зі вчителями. В оновленому „Законі про освіту" 1992 року, у розділі про навчання дітей з особливими потребами, серед пріоритетів визначено роботу щодо взаємодії шкіл з установами різного підпорядкування з метою надання різнобічної допомоги школярам з особливими освітніми потребами різнопрофільними фахівцями, які мають працювати у тісному взаємоконтакті та порозумінні; залучення батьків до процесу навчання дітей з особливостями розвитку тощо. Дані, які наводить відомий італійський досліджувач Banathy B., засвідчують, що на сьогодні в країні понад 90% дітей з особливостями психофізичного розвитку здобувають освіту в закладах масового типу. В освітніх Департаментах провінцій країни функціонують консультативні служби, до складу яких входять різнопрофільні фахівці, адміністратори шкіл, управлінь освіти, представники громадських організацій, за необхідності долучаються представники служб охорони здоров'я. Співробітники цих служб зорганізовують інклюзивне навчання, діагностуючи дітей та визначаючи їхні потреби, надають консультативну та навчально-методичну допомогу педагогам та шкільній адміністрації. У масових муніципальних закладах, як в дошкільних, так і в шкільних, працюють асистенти вчителів, що надають допомогу школярам з обмеженими можливостями здоров'я та разом з педагогом класу відповідають за успішність учнів з особливими потребами. Асистенти вчителів спільно з педагогом складають індивідуальні навчальні плани для кожного учня з особливостями психофізичного розвитку з урахуванням його навчальних потреб, у т.ч. з корекційно-реабілітаційної допомоги, яка в окремих випадках надається поза межами школи в центрах медико-соціальної реабілітації. Австрія У цій країні функціонувала добре налагоджена система спеціальної освіти, до складу якої входили спеціальні школи для дітей з порушеннями зору та слуху, порушеннями опорно-рухового апарату, інтелектуальними вадами, емоційно-вольовими розладами та комплексними порушеннями розвитку. Як зазначає відомий австрійський вчений в цій галузі H. Walker, з кінця 40-х років до початку 80-х ця система все більше була диференційованою та сегрегаційною. Однак, уже у 80-х роках почали зорганізовуватися громадські співтовариства, до яких входили батьки дітей з особливостями розвитку, вчителі, працівники різних медичних та освітянських установ, які керувалися ідеями рівноправності, в тому числі, і в здобутті освіти. Ці громадські організації виникали стихійно в різних провінціях, однак у 1983 році вони об'єдналися в єдину спільноту і звернулися до Міністерства освіти з пропозиціями щодо проведення експерименту з інтегрованого навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку. Міністерство освіти Австрії підтримало цю ідею і виділило кошти та створило робочу групу, яка мала проводити ці експериментальні дослідження. До складу цієї групи увійшли науковці, які працювали в галузі масової та спеціальної освіти, адміністратори та педагоги масових і спеціальних шкіл, фахівці служб допомоги дітям з по- рушеннями розвитку та представники громадських організацій 13 числа батьків Розроблена експериментальна програма передбачала апробацію чотирьох моделей інтегрованого навчання, зокрема: - інтегровані класи. У класі навчалося 20 учнів, четверо з яких мали особливі освітні потреби. Навчання проводили два вчителі, один з яких був вчителем спеціальної школи. Для дітей з особливостями розвитку розроблялася індивідуалізована навчальна програма, яка передбачала надання психолого- педагогічної допомоги; - взаємодіючі класи. Ця модель передбачала, що учні зі спеціальної школи та їхні однолітки з масової школи будуть проводити спільні заходи, спілкуватися під час позакласної роботи тощо, однак, весь навчальний час проводять окремо; - малокомплектні класи передбачали наявність спеціального класу в масовій школі у складі шести-одинадцяти учнів. В основному ці класи складалися з учнів із затримкою у розвитку пізнавальних процесів. Навчання таких школярів відбувалося за Програмою масової початкової чотирирічної школи, однак, термін навчання подовжувався до шести років. - звичайні класи, в яких учні з особливими освітніми потребами, їхні батьки та вчителі одержують допомогу від спеціально підготовлених шкільних консультантів. У 1991році Австрійський Центр експериментальної освіти та шкільного розвитку провів оцінювання всіх чотирьох експериментальних моделей. На думку експертів найбільш дієвою моделлю стали інтегровані класи, модель із залученням шкільних консультантів найкраще себе зарекомендувала у сільській місцевості, не підтвердили очікувань взаємодіючі та малокомплектні класи, від організації яких, в подальшому, взагалі відмовилися. В цілому проведений експеримент з інтегрованого навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку було оцінений, як успішний, який дав поштовх до функціонування в країні 290 інтегрованих класів, 24-х взаємодіючих класів, а також для запровадження посад спеціальних педагогів (понад 3200 ставок), які працюють шкільними консультантами. Одним із наслідків проведення науково-пошукового експерименту державного значення стало прийняття Австрією у 1993 році "Закону про освіту", у якому законодавчо визнано право батьків на вибір навчальної установи для своєї дитини та регламентовано функціонування спеціальних та інклюзивних закладів. На сьогодні в спеціальних закладах навчаються лише діти зі значними порушеннями слуху, зору та інтелекту. В освітній системі Австрії функціонують центри спеціальної освіти, які несуть відповідальність за навчання дітей з особливими потребами в масових загальноосвітніх закладах та координують роботу всіх фахівців, задіяних у цьому процесі. Фахівці цих центрів діагностують дітей, консультують вчителів, надають навчально-методичну допомогу спеціальним педагогам та батькам учнів з порушеннями розвитку, проводять семінари та тренінги з підвищення кваліфікації, співробітничають з адміністративними місцевими службами, медичними центрами тощо. Психолого-педагогічну підтримку, в тому числі, певні корекційно-реабілітаційні послуги, учням з особливими потребами в шкільних установах надають спеціальні педагоги, які, головним чином, є штатними працівниками школи. Спеціальні педагоги мають функціональні обов'язки, які визначаються потребами школярів з обмеженими можливостями здоров'я. Ці фахівці можуть бути асистентами вчителів, зокрема вчителів- предметників, консультантами педагогів та батьків. У класі на них покладається відповідальність за навчання учнів з особливостями розвитку, яка поділяється разом з учителем класу. Тимчасову підтримку учням з особливими потребами можуть надавати профільні фахівці з медичних та медико- соціальних установ. Бельгія Правовою основою освіти осіб з обмеженими можливостями здоров'я у Бельгії є „Закон про спеціальну освіту", прийнятий у 1970 році. Суттєві зміни до цього законодавчого акту було внесено Декретом Уряду від 28 липня 1978 року. Закон визначає основні положення здобуття освіти неповносправними у світлі загального реформування системи освіти, серед них - право батьків на вибір освітньої установи для своєї дитини. Ще в 1960 році "Законом про освіту" було визначено необхідність створення служб психолого-медико-соціального супроводу, які б вирішували проблеми вибору освітнього маршруту дітей з особливостями психофізичного розвитку. Саме ці служби визначають майбутнє перебування дитини в спеціальних установах, де здобувають освіту 4% всіх дітей шкільного віку. У Бельгії функціонують вісім типів спеціальних закладів: для дітей з легким, ступенем розумової відсталості, з середнім і важким, з емоційно-вольовими порушеннями та розладами поведінки, з фізичними роз- ладами, з порушеннями зору та слуху, із соматичними захворюваннями, з труднощами в навчанні. Після проходження дітьми з порушеннями розвитку ретельного психолого-медико-соціально-педагогічного обстеження, яке відбувається в ПМС-центрах, складається загальний висновок і надаються рекомендації стосовно майбутнього навчання дитини. Батьки (опікуни) дитини беруть активну участь в обговоренні результатів та ухваленні кінцевого рішення щодо вибору освітнього закладу: масового чи спеціального. ПМС-центри функціонують в системі масової та спеціальної освіти, їхня робота сфокусована на наданні допомоги школам, батькам і дітям з особливими освітніми потребами. Допомога школам спеціалістів ПМС-центрів полягає у визначенні освітнього маршруту дитини з особливими потребами (переведення її з одного закладу до іншого, з нижчого освітнього рівня на вищий), у складанні індивідуальних планів навчання, у проведенні корекційної роботи тощо. При роботі з батьками фахівці ПМС-центрів вичерпно інформують щодо надання освітніх, медичних та соціальних послуг дітям з особливостями розвитку в системі спеціальної та загальної освіти, допомагають у прийнятті рішень стосовно перебування їхньої дитини в тому чи іншому навчальному закладі, допомагають в одержанні різних видів медичної та соціальної допомоги. Дітей, які потребують професійної допомоги, спеціалісти ПМС-центру детально обстежують та вивчають, надають їм консультації, проводять розвивально- корекційні заняття тощо. Законодавчі освітні акти Бельгії передбачають певну свободу в організації освітніх закладів. Це муніципальні освітні заклади, фінансове забезпечення яких відбувається за рахунок місцевих органів самоврядування; громадські освітні заклади, які утримуються із допомогою громадських фондів, а також приватні заклади, фінансове утримання яких беруть на себе приватні особи та громадські організації, в тому числі і релігійні. Бельгійський „Закон про спеціальну освіту" законодавчо затвердив усунення бар'єрів між спеціальною та загальною системою освіти, передбачивши експериментально апробовані моделі спільного навчання дітей з особливими освітніми потребами разом зі своїми однолітками: 1) школярі з порушеннями розвитку навчаються в масових школах, а психолого-медико-соціальний супровід їм забезпечують фахівці ПМС-центрів; 2) учні з порушеннями відвідують заняття із загальноосвітніх предметів у масовій школі, а спеціальні додаткові або корекційні заняття - у спеціальній школі; 3) учні з порушеннями розвитку певний час навчального року навчаються у масовій школі. Закон передбачає безкоштовне обов'язкове навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку (з 6 до 18 років) терміном 12 років, хоча за певних обставин він може бути подовжений; географічну доступність та наявність в кожному районі країни всіх видів спеціальних шкіл. При наданні можливостей дитині з порушеннями розвитку інтегровано навчатись всі учасники цього процесу укладають угоду та розробляють індивідуальний навчальний план. Цей план складається з детального опису особливостей та потреб дитини, з визначення додаткової допомоги, яку вона мас одержувати, в тому числі, хто її буде надавати, як часто та де. У Бельгії основними службами підтримки дітей з особливими потребами в умовах сумісного навчання є психолого-медико-соціальні центри, які забезпечують надання спеціальних додаткових послуг учням, які того потребують. Залежно від кількості школярів з особливостями розвитку в певній місцевості зорганізовуються ПМС-Центри різного підпорядкування (позашкільні та шкільні). Фахівці центру надають психолого-педагогічну та медико-соціальну допомогу учням з порушеннями розвитку та їхнім сім'ям, консультують батьків, надають навчально-методичну допомогу вчителям, однак, основна спрямованість їхньої роботи – це діти з особливими потребами. У Бельгії функціонують служби різного підпорядкування (Міністерств охорони здоров'я, соціального забезпечення), які в разі необхідності, надають додаткові спеціальні послуги дітям з обмеженими можливостями здоров'я та сім'ям, в яких вони проживають. У школах з інклюзивним навчанням працюють спеціальні педагоги на штатних засадах та за угодами зі спеціальних шкіл. На перших етапах навчання спеціальні педагоги проводять індивідуальні заняття з дітьми з особливостями психофізичного розвитку, пізніше до обов'язків спеціального педагога входить ознайомлення вчителя з проблемами дитини, залучення його до роботи із використанням певних методів та прийомів навчання, надання консультацій. Залучення до навчального процесу педагогів зі спеціальних шкіл надає можливість використовувати досвід і знання та усувати бар'єри між спеціальною та загальною освітою. Діти з особливостями розвитку, що були переведені зі спеціальних шкіл, протягом першого року навчання продовжують одержувати необхідну спеціальну допомогу, далі ця допомога надасться індивідуально та за потреби. Адміністративні органи несуть повну фінансову та організаційну відповідальність за кожного інтегрованого учня і сприяють задоволенню його особливих потреб. Швеція Ратифікація Швецією міжнародних угод щодо здобуття освіти неповносправними сприяла визначенню нового стратегічного напряму освітньої політики держави. Так, Міністерством освіти у 1980 році було затверджено нормативно-правовий документ під назвою Навчальний План, який надав можливість учням з особливостями психофізичного розвитку навчатися в масових закладах. Зокрема, з 1986 року в країні розформовані спеціальні школи для дітей з порушеннями зору, всі діти з ослабленим зором навчаються у школах за місцем проживання, а необхідну допомогу одержують у Національному медичному центрі та його філіях. У 1989 році ухвалений новий „Закон про середню освіту", у якому визначено інклюзивне навчання основною формою здобуття освіти неповносправними. Значно збільшивши фінансування масових шкіл, де навчалися учні з особливостями розвитку, уряд підтримав законодавчі ініціативи. У цей період був затверджений новий освітній стандарт, який визна- чав обов'язковий обсяг знань для учнів, що закінчили п'ятий та дев'ятий класи. Це дало можливість педагогам розробляти та працювати зі школярами з особливими освітніми потребами за індивідуальними навчальними планами з урахуванням їхніх можливостей та потреб. Принагідно зазначити, що з 1995 року в країні функціонує лише чотири типи спеціальних шкіл: для дітей з помірною розумовою відсталістю, з легкою розумовою відсталістю, з труднощами в навчанні та для дітей з комплексними порушеннями. Сьогоденні тенденції в шведській освіті визначають курс на повне розформування спеціальних шкіл і створення на їхній базі ресурсних центрів. Шведська модель психолого-педагогічного та медико-соціального супроводу дітей з особливими освітніми потребами передбачає використання спеціальної допомоги як позашкільних служб, так і фахівців, що працюють за угодами в навчальних закладах, зокрема, асистентів педагога. У всіх територіальних округах країни функціонують Центри дитячої реабілітації, співробітники яких надають необхідну допомогу дітям з обмеженими можливостями. Саме ці фахівці входять до основного складу групи спеціалістів, що визначають освітній маршрут дитини з особливими потребами, розробляючи індивідуальні навчальні програми навчання з наданням відповідних реабілітаційно-корекційних послуг, хоча основне навантаження, як і відповідальність за навчання, покладена на вчителя-класовода. Шведське Агентство Спеціальної Освіти, яке підпорядковане Міністерству Освіти країни, відповідальне за надання підтримки сім'ям дітей з особливостями розвитку та освітнім закладам, де вони навчаються. Радники цих агентств опікуються дітьми з особливими освітніми потребами, допомагаючи муніципальним органам влади забезпечити всі умови для навчання таких школярів, враховуючи проведення курсів підвищення кваліфікації педагогів та асистентів педагогів, батьків дітей та всіх фахівців, які задіяні в цьому процесі. Німеччина Реформування освітньої галузі відбулося в Німеччині, де на початку 70-х років, завдяки діяльності громадської батьківської організації "Життєва допомога", Міністерством у справах освіти, релігії і культури були прийняті нормативно-правові акти, які засвідчили, що кожна дитина з обмеженими можливостями має право на вибір навчального закладу, має бути забезпечена психолого-педагогічним супроводом, залучена до педагогічного процесу, незалежно від ступеню складності захворювання. Основоположним освітнім документом з організації спільного навчання дітей з порушеннями розвитку та їхніх здорових однолітків для всіх регіонів країни (Земель) стали ухвалені у 1972р. „Рекомендації з організації спеціального навчання". Прийнятий документ надав можливість розвитку „кооперативних" форм організації освітньої діяльності масових і спеціальних шкіл, що передбачають спільне проведення масових заходів, окремих навчальних занять, відвідування учнів з порушеним розвитком масової школи та надання їм корекційно-реабілітаційних послуг у спеціальному закладі тощо. У вирішенні питань психолого-педагогічного супроводу учнів з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання Германію з поміж інших європейських країн вирізняє варіативність організації такого супроводу, яка зумовлена відмінностями у законодавстві Земель. В окремих Землях освітні нормативно-правові акти надають можливість школам мати у своєму штаті спеціальних педагогів та фахівців, які надають допомогу дітям з особливими потребами. В окремих випадках спеціальні педагоги виконують функції асистента вчителя, співпрацюючи з педагогами класу. Психолого-педагогічний супровід забезпечується педагогічними центрами, які функціонують у кожному регіоні, хоча форми організації роботи можуть бути різні. Центри надають різнопланову допомогу школярам з особливими освітніми потребами, проводять з ними профорієнтаційну роботу, координують діяльність різнопрофільних фахівців, консультують батьків та вчителів масових та спеціальних шкіл тощо. Окрім центрів підтримку учням з особливими потребами надають служби, що функціонують поза межами шкіл і фінансуються органами місцевого самоврядування. Це - медико-соціальні служби, ресурсні центри, реабілітаційні заклади тощо. Нині у Німеччині паралельно із системою спеціальних освітніх установ, де перебувають діти, в основному, зі складними порушеннями, функціонують заклади інклюзивного навчання. Цікавий досвід навчання дітей із особливостями психофізичного розвитку в умовах загальноосвітнього простору мають і такі острівні держави Європи як Великобританія, Ірландія, Ісландія. У Великобританії після прийняття у 1996 р. Акту „Про Освіту" інклюзивне навчання було законодавчо визнане. У результаті проведеного реформування у всіх регіонах країни функціонують органи Управління освітою зі структурним підрозділом Управління служби підтримки, які несуть матеріальну та організаційну відповідальність за інклюзивне навчання шко- лярів з особливостями розвитку. Фахівці цих служб опікуються закладами, де вчаться діти з особливими освітніми потребами. Навчальні заклади мають у своєму складі фахівців - координаторів з питань спеціальної освіти, які безпосередньо працюють з дітьми, що мають нескладні порушення розвитку, забезпечують додатковими корекційно-реабілітаційними послугами учнів з обмеженими психофізичними можливостями, залучаючи до роботи позашкільні медичні, психологічні та соціальні служби, консультують вчителів та надають допомогу батькам. В Ірландії після прийняття „Акту про освіту" у 1998р. було створено Національну освітню психологічну службу, яка координує діяльність освітніх та психологічних служб, що функціонують у територіальних департаментах освіти та науки. Саме ці служби забезпечують психолого-педагогічний супровід учнів з особливими освітніми потребами, що навчаються у спеціальних класах масових шкіл. Фахівці позашкільної освітньої служби департаменту освіти та науки надають допомогу дітям з особливими освітніми потребами, що перебувають в інклюзивному середовищі, окрім цього з ними працюють й спеціальні педагоги, які є штатними працівниками шкіл. Фахівці позашкільної служби надають навчально-методичну та консультативну допомогу вчителям і батькам дітей з особливостями розвитку, налагоджують стосунки з урядовими та благодійними організаціями, що опікуються цими дітьми. В Ісландії прийнятий у 1995 році Закон „Про освіту" став основоположним документом, який регламентує здобуття освіти неповносправними, в тому числі, в інтегрованих та інклюзивних умовах. Нормативно-правові акти, зокрема Положення „Про надання послуг школам", зобов'язали місцеві ограни самоуправи забезпечити муніципальні школи, в яких навчаються діти з особливими освітніми потребами, необхідними навчально-методичними та кадровими ресурсами. Позашкільні служби психолого-педагогічного та медико- соціального супроводу, до складу яких входять спеціальні педагоги, психологи та інші різнопрофільні фахівці, консультують вчителів з різних питань роботи з означеною категорією дітей, допомагають у складанні індивідуальних навчальних програм, проводять консультативну роботу з батьками. До складу адміністративного корпусу муніципальних шкіл, де навчаються діти з особливими освітніми проблемами, входять завучі з інклюзивного навчання, до компетенції яких належить організація психолого-педагогічного супроводу школярів з особливостями розвитку шляхом залучення рінопрофільних спеціалістів та координація їхньої діяльності. Заслуговує на увагу і досвід інших європейських країн. Так, освітній Декрет визначив структуру допомоги, необхідну при інклюзивному навчанні учням з особливими освітніми потребами в школах Іспанії. Навчальні заклади, де перебувають діти з особливостями розвитку, від місцевих управлінь освіти одержують необхідну допомогу при організації інклюзивного навчання, в тому числі навчально-методичну та кадрову. В штаті кожного навчального закладу є спеціальний педагог, який встановлює тісні зв'язки з різнопрофільними фахівцями, підтримує контакти з батьками дитини. Окрім цього, позашкільні місцеві служби психолого-педагогічної підтримки опікуються дітьми з особливими освітніми потребами, що перебувають в інклюзивному середовищі. У Люксембурзі з 1994р. законодавчо визнано функціонування різних навчальних закладів для осіб з обмеженими можливостями. У країні функціонують Амбулаторні Реабілітаційні Департаменти, які зорганізовують надання психолого-педагогічної допомоги учням з особливими потребами. За відсутності в школах штатних спеціальних педагогів, їх функції виконують фахівці, яких направляє Амбулаторний Реабілітаційний Департамент. Саме вони відповідають за успішність учнів з особливостями розвитку, координують свою діяльність з вчителем та адміністрацією школи. Обслуговують ці фахівці навчальні заклади за територіальним принципом, їхня чисельність в Депар- таменті визначається кількістю виявлених учнів з особливими потребами. У Португалії прийняття Закону" Про освіту" у 1997р. законодавчо унормувало функціонування шкіл з різними формами інтегрованого та інклюзивного навчання. У Законі визначено, що необхідну підтримку учні з особливими потребами мають одержувати від спеціалістів, що працюють у цих навчальних закладах. При цьому мають бути створені відповідні умови для роботи з цими дітьми, в т. ч. допоміжні технічні засоби, інноваційні технології тощо. Опікуються учнями з особливостями психофізичного розвитку різнопрофільні фахівці, до складу яких входять спеціальні педагоги, які є штатними співробітниками цих навчальних установ. Надаючи необхідну підтримку дітям з порушеннями психофізичного розвитку спеціальні педагоги разом із вчителями та за участі батьків, складають індивідуальний навчальний план для кожного учня. Фахівці, що працюють зі школярами з особливими освітніми потребами постійно надають консультативну допомогу педагогам та батькам цих учнів. У Фінляндії після ухвалення відповідних нормативно-правових актів законодавчо визнано інтегровану та інклюзивну форми навчання дітей з порушеннями розвитку. Необхідний психолого-педагогічний супровід здійснюють освітні служби місцевих органів самоуправи. У навчальних закладах, де значна кількість дітей визначаються як учні з особливими освітніми потребами, штатними співробітниками є спеціальні педагоги, соціальні працівники, відповідні фахівці. Саме ця команда спеціалістів визначає, як буде здобувати освіту той чи інший школяр з особливостями розвитку. Всі школярі з особливими освітніми потребами навчаються за індивідуальним навчальним планом, до складання якого залучають батьків дитини. Аналіз досвіду навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку у країнах Європи засвідчує, що у переважній більшості з них відбулося, хоча і з незначними відмінностями реформування спеціальної освіти. Оглядовий аналіз зарубіжних матеріалів засвідчив, що реформування спеціальної освіти з незначними відмінностями відбулося у Франції, Греції, Данії, Норвегії, інших європейських країнах. Принципово важливим є те, що у багатьох європейських країнах з демократичним облаштуванням, таких, як: Фінляндія, Бельгія, Франція, Ірландія, Іспанія, Швеція діти з обмеженими психофізичними можливостями мають можливість здобувати освіту і в спеціальних навчальних закладах, і в закладах масового типу.

**Особливості впровадження інклюзивного початкового навчання в українських школах**

Інклюзивна школа – навчальний заклад, який забезпечує інклюзивну модель освіти як систему освітніх послуг, зокрема передбачає адаптацію навчальних програм та планів, фізичного середовища, методів і форм навчання, залучення батьків, співпрацю з фахівцями для надання спеціальних послуг відповідно до різних освітніх потреб дітей, створення позитивного клімату в шкільному середовищі. «Школам необхідно знаходити шляхи, які б забезпечували успішне навчання всіх дітей, включаючи дітей, які мають фізичні чи розумові розлади.

Проблема, яка стоїть перед інклюзивною школою, полягає в розробці

особистісно орієнтованих педагогічних методів, які б забезпечили успішне

навчання всіх дітей, у тому числі й дітей з розумовими чи фізичними

розладами. Основний принцип створення інклюзивної школи полягає в тому,

що всі діти мають навчатися разом у всіх випадках, коли це виявляється

можливим, не дивлячись на певні труднощі чи відмінності, що існують між

ними. Інклюзивні школи мають визнавати і враховувати різноманітні потреби

своїх учнів шляхом узгодження різних видів і темпів навчання, а також

забезпечення якісної освіти для всіх шляхом розробки відповідних навчальних

планів, запровадження організаційних заходів, розробки стратегії викладання,

використання ресурсів і партнерських зв'язків зі своїми громадами».

(Саламанкська декларація. Програма дій)

Реалізація інклюзивної моделі освіти потребує розв'язання низки завдань:

1. Організувати навчально-виховний процес, який би задовольняв

освітні потреби всіх дітей.

2. Розробити систему надання спеціальних освітніх і фахових послуг

для дітей з особливими освітніми потребами.

3. Створити морально-психологічний комфорт у шкільному середовищі

та поза його межами.

Якість навчально-виховного процесу значною мірою визначається тим,

наскільки враховуються та реалізуються потенційні можливості навчання й роз-

витку кожної дитини, її індивідуальні особливості. Якими б не були фізичні чи

психічні обмеження, у дитини завжди є резерви для розвитку, використання

яких може суттєво поліпшити якість її життя.

Більшість дітей з особливостями психофізичного розвитку може

навчатися у загальноосвітніх школах за умови реалізації інклюзивної моделі

освіти. Пріоритетними напрямами є сприяння соціальному, емоційному та

когнітивному розвиткові кожної дитини з тим, щоб вона відчувала себе

неповторним, повноцінним учасником суспільного життя.

Відтак сьогодні важко адаптувати багато шкіл до вимог інклюзивної

освіти, тому на етапі її впровадження існують школи з окремими інклюзивними

класами.

Інклюзивна модель освіти охоплює:

• систему освітніх послуг, зокрема: адаптацію навчальної програми

та плану, фізичного середовища, методів і форм навчання, використання

існуючих в громаді ресурсів, залучення батьків;

• співпрацю з фахівцями для надання спеціальних послуг

відповідно до потреб дітей;

• створення позитивного клімату у шкільному середовищі.

Багато педагогів здійснюють адаптацію навчання, вважаючи, що саме

така практика і є гарним навчанням. Наприклад, учитель може записувати

ключові слова крейдою на дошці, зображувати ці слова: вивісити на стіні

графік роботи у класі, щоб допомогти учням організувати свій час; або надати

учням кілька вербальних підказок під час переходу до іншого виду діяльності

тощо. Хоча загальна адаптація навчання може суттєво допомогти учням з

порушеннями розвитку брати участь у роботі, їм можуть знадобитися більш

індивідуалізовані адаптації та модифікації.

Адаптація дає вчителеві змогу розширити обсяг методів навчання,

врахувати вікові потреби учнів, їхні інтереси та різноманітність. Адаптація

також покликана допомогти окремим учням компенсувати їхні фізичні,

інтелектуальні або поведінкові відмінності й труднощі. Вчителі здійснюють

адаптацію, щоб надати дітям рівні можливості для участі у процесі навчання.

У деяких випадках певні види адаптації задовольняють загальні потреби

учнів з порушеннями розвитку. Так, наприклад, під час навчання дітей, які

мають порушення слуху, важливо уникати ситуацій, коли ви стоїте спиною до

учня, коли у вас за спиною горить яскраве світло, коли ваш артикуляційний

апарат не видно; під час роботи з учнем, який страждає на травматичне

ураження мозку з характерним зниженням витривалості та підвищеною

втомлюваністю, педагогу, коли це необхідно, слід робити перерви, аби учень

відпочив.

Вчителю необхідно докласти зусиль, аби залучити батьків/членів родини

учня до процесу пошуку ідей стосовно адаптації. Сім'ї дітей з особливостями

розвитку часто мають значний досвід здійснення адаптації у себе вдома. Крім

участі у створенні індивідуального навчального плану, члени родини можуть

пропонувати свої ідеї упродовж усього навчального року. Наприклад,

розпитайте членів сім'ї про всі види адаптацій, які вони використовують вдома.

Залучіть їх до обговорення, яку допомогу вони можуть надати дитині у процесі

вивчення чогось нового. Крім того, коли ви створюєте учневі адаптацію,

рекомендується обговорити з батьками, як вони могли б здійснити її вдома.

**Технологія особистісно зорієнтованого навчання в**

**інклюзивному класі**

Серед позитивних аспектів залучення дітей з особливими потребами до

загальноосвітніх шкіл варто зазначити:

 діти почуваються потрібними, бажаними, стають самостійнішими;

 змінюються поведінка, ставлення до навчання та оточуючих;

 діти успішно адаптуються в колективі, у них з'являються нові друзі,

зникає відчуття ізольованості;

 відбуваються швидкі та помітні зміни в розвитку;

 діти значно удосконалюють свої вміння й навички, намагаються

краще читати, писати, малювати (це простежується в дитячих роботах);

 навчаються у ровесників соціального досвіду;

 здорові діти накопичують позитивний досвід взаємодії;

 усі діти сприймають один одного як рівних;

 здорові діти стають добрішими, милосерднішими;

 забезпечується співпраця, співпереживання, співдружність;

 діти з особливими потребами починають почуватися комфортно;

 педагоги мають додаткові можливості розвинути і продемонструвати

свою педагогічну майстерність і творчість.

Для успішного навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку

інклюзивна школа реалізує програму психолого-педагогічного супроводу із

залученням кваліфікованих логопедів, дефектологів, психологів, соціальних

педагогів, асистентів учителів та інших фахівців.

Супровід навчання та виховання дітей з особливими потребами ґрунтується

на наступних засадах:

 доступність усіх форм навчання та освітніх послуг;

 запровадження спеціальних технологій та адаптивних технічних за-

собів навчання;

 індивідуалізація та адаптація навчальних програм з урахуванням по-

треб і можливостей дитини;

 поєднання традиційних та інноваційних підходів до розвитку дитини з

особливими потребами;

 створення сприятливих умов для соціалізації, самовизначення та

самореалізації школярів;

 професійна орієнтація, підготовка до вибору майбутньої професії.

Психолого-педагогічний супровід розглядається як цілісна діяльність,

командна взаємодія (вчителів, асистентів учителя, батьків, практичного

психолога, соціального педагога, логопеда, медпрацівників та інших фахівців),

що поєднує такі взаємопов'язані компоненти:

1.Систематичне дослідження психолого-педагогічного статусу дитини

(відповідність тих вимог, які ставить перед нею школа, особливостям розвитку

школяра), динаміки її психічного розвитку у процесі шкіл

2.Створення соціально-психологічних умов для розвитку особистості учнів

та їхнього успішного навчання.

3.Створення спеціальних соціально-психологічних умов для надання

допомоги дітям, які мають проблеми в розвитку та навчанні.

Психологічний супровід дітей з особливими потребами передбачає:

1. Психологічну діагностику дітей (первинне діагностування на етапі вступу

дитини до школи з метою вивчення сильних і слабких сторін розвитку

особистості, виявлення і вирішення проблем, що виникають у процесі

інтеграції її в освітній простір, проведення діагностичних мінімумів на

різних етапах навчання дитини у школі з метою вивчення динаміки її

розвитку та подолання можливих труднощів під час кризових періодів).

2. Надання психологічної підтримки педагогам (створення на основі

отриманих даних індивідуальних карт учнів і розробка індивідуальних

навчальних планів, здійснення адаптацій і модифікацій для дітей з

особливостями психофізичного розвитку).

3. Психологічну підтримку батьків.

Спільно зі студентами викладач з’ясовує (визначає) негативні моменти, що

мають місце в інклюзивному класі.

Запитання для самоконтролю:

1. У чому полягає сутність педагогіки дитиноцентризму?

2. Яке значення психолого-медико-педагогічної консультації у визначен

2. **Організаційно-методичні основи впровадження**

**інклюзивного початкового навчання**

**Організація педагогічного процесу в інклюзивному класі**

Виважене, ефективне навчання приносить користь усім учням. Однак, для

учнів з особливими потребами може стати необхідною додаткова, а іноді і

спеціальна підтримка у навчанні, яка допоможе їм брати повноцінну участь у

заняттях і реалізовувати свій потенціал. Універсальних рецептів не існує,

особливо коли йдеться про учнів з порушеннями у розвитку.

Щоб досягти успіху та задовольнити різноманітні потреби учнів, зумовлені

здібностями, рівнем розвитку, інтересами та іншими відмінностями, педагогам

необхідно змінювати методи навчання, навчальне середовища, матеріали тощо.

Педагоги, котрі досягають успіху в навчанні дітей з особливими освітніми

потребами, застосовують різноманітні методи навчання, які змінюються

залежно спеціальних потреб учня. Ці зміни або пристосування до потреб учнів

відбуваються через адаптації або модифікації.

До модифікацій належать: зміна тривалості періоду навчання, зміна

навчального середовища, ресурсів, матеріалів, форми викладу завдань,

оцінювання з урахуванням особливостей учнів.

Модифікації змінюють характер навчання, зміст або понятійну складність

навчального завдання. Наприклад, у тематичному блоці, присвяченому

екосистемам, передбачена екскурсія до найближчої річки з відповідними

спостереженнями, польовими записами та письмовим звітом. Однак, після

детального аналізу, вчителька з'ясувала, що половина її учнів пише дуже

повільно (необхідна умова — володіння навичками самостійного вивчення), а

чверть учнів недостатньо володіє навичками спостереження. Оскільки

вчителька прагне, щоб заняття мотивувало дітей, вона вирішує модифікувати ту

його частину, що пов'язана з веденням і написанням звітів: учні матимуть вибір

– або вести польові записи, або робити замальовки. Окрім цього, вона

попросить учителя-асистента зробити відповідні замальовки.

У деяких випадках певні види адаптації задовольняють загальні потреби

учнів з порушеннями розвитку. Так, наприклад, під час навчання дітей, які

мають порушення слуху, важливо уникати ситуацій, коли ви стоїте спиною до

учня, коли у вас за спиною горить яскраве світло, коли ваш артикуляційний

апарат не видно; під час роботи з учнем, який страждає на травматичне

ураження мозку з характерним зниженням витривалості та підвищеною

втомлюваністю, педагогу, коли це необхідно, слід робити перерви, аби учень

відпочив.

Вчителю необхідно докласти зусиль, аби залучити батьків/членів родини

учня до процесу пошуку ідей стосовно адаптації. Сім'ї дітей з особливостями

розвитку часто мають значний досвід здійснення адаптації у себе вдома. Крім

участі у створенні індивідуального навчального плану, члени родини можуть

пропонувати свої ідеї упродовж усього навчального року. Наприклад,

розпитайте членів сім'ї про всі види адаптацій, які вони використовують вдома.

Залучіть їх до обговорення, яку допомогу вони можуть надати дитині у процесі

вивчення чогось нового. Крім того, коли ви створюєте учневі адаптацію,

рекомендується обговорити з батьками, як вони могли б здійснити її вдома.

Адаптації та модифікації здійснюються з урахуванням конкретних

потреб дитини, включаючи:

 Поведінку. Адаптація спрямована на вирішення проблем, що

пов'язані з мотивацією та виконанням встановлених правил і вимог до

поведінки. Наприклад, учень з порушенням, пов'язаним із дефіцитом уваги,

може потребувати більше можливостей для руху. Вчитель робить адаптацію з

урахуванням цієї потреби, надаючи учневі часті перерви. Або ж учень з

особливостями розумового розвитку, можливо, не засвоїв порядок переходу до

ігор на свіжому повітрі. Вчитель враховує цю потребу і виготовляє ламіновану

картку з підказками, на якій у вигляді малюночків послідовно зображені

необхідні дії (наприклад, дитина складає іграшки, дитина одягає пальто і

рукавички, дитина дістає із шафки м'яч).

 Організаційні навички. Адаптація допомагає дітям зосередити увагу

на завданні, що виконується. Наприклад, учень, який має труднощі у навчанні,

читаючи вголос губить рядок, який читає. Вчитель виконує адаптацію з

урахуванням цієї потреби, дозволяючи учневі користуватися лінійкою, яка

кладеться під речення, яке читає дитина. Або ж дитині з порушенням зорового

сприйняття важко зосередити увагу на робочих аркушах, що містять багато

інформації. Педагог здійснює адаптацію з урахуванням цієї потреби,

зменшуючи обсяг інформації в робочих аркушах, і, за необхідністю, розрізає

сторінку на розділи, використовує виділення різних розділів на сторінці.

**Корекційно-розвивальна робота як складова інклюзивного**

**навчання**

Найпершим, хто помічає проблеми і труднощі у розвитку дитини, є

батьки, лікарі-педіатри, вихователі дошкільних закладів. Тому дуже важливо,

щоб вони не зволікали, не чекали на спонтанне усунення вади, а звернулися до

фахівців. Консультацію щодо раннього розвитку дитини, створення необхідних

для неї умов, а за необхідність – і допомогу можна одержати у психолого-

медико-педагогічних консультаціях (ПМПК). Для цього батькам не потрібно

жодних направлень і дозволів. Вони можуть відвідати ПМПК з власної

ініціативи. Чим раніше дитина одержить необхідну допомогу (педагогічну,

психологічну, медичну), тим легшою буде структура її дефекту, тим ліпше вона

розвиватиметься.

Важливо, щоб і вихователі дошкільних закладів, і вчителі шкіл, вчасно

помічали проблеми поведінки дітей, труднощі у навчанні і радили батькам

відвідати спеціалістів ПМПК. Саме вони допоможуть визначити, що

спричинило труднощі чи вади у розвитку дитини, призвело до проблем

шкільного навчання; порадять, які умови створити у сім’ї, дитячому садку,

школі; нададуть корекційну допомогу або порадять спеціальний заклад для

цього.

Приймати рішення про заклад для дитини з психофізичними вадами

мають батьки разом із фахівцями ПМПК. При цьому необхідно враховувати

дуже багато чинників, зокрема:

 вік дитини;

 категорія аномального розвитку ( нозологія );

 конкретний клінічний діагноз;

 наявність супутніх відхилень;

 стан соматичного здоров’я;

 інтелектуальний ступень;

 особливості психічного і фізичного розвитку;

 потреби і можливості дитини.

Тобто, треба рекомендувати заклад з урахуванням суто індивідуальних

особливостей розвитку дитини, потреб родини.

Безсумнівно, якщо у дитини вада психофізичного розвитку є не різко

вираженою, передусім для неї рекомендують інклюзивний варіант

загальноосвітнього навчального закладу (за наявність у школі відповідних

фахівців).

 Корекція – система педагогічних і медичних заходів, спрямованих на

послаблення і (або) подолання вад психофізичного розвитку у дітей в

процесі навчання та виховання з метою максимально можливого

розвитку їхньої особистості. У вузькому розумінні цей термін означає

поліпшення, виправлення вади (від лат. correction)

Психолого-педагогічний супровід в інклюзивній освіті розглядається як

цілісна діяльність групи спеціалістів, командна взаємодія, спрямована на

створення найбільш сприятливих умов для навчання, виховання, розвитку дітей

з особливими потребами та забезпечення психологічного комфорту учням.

Виходячи з даної позиції було створено Структуру психолого-педагогічного

супроводу дитини з особливими потребами.

Таким чином, корекційно – розвиткова робота вирішує специфічні

завдання, зумовлені особливостями психофізичного розвитку учнів. Ця робота

потребує впровадження особистісно-зорієнтованих програм навчання, розвитку

та корекційно спрямованого індивідуального і диференційованого навчання,

запровадження інтегрованого навчання.

Корекційно-розвиткова робота спрямована на:

– розвиток зорового чи слухового сприймання, мовлення, корекцію

пізнавальної діяльності, фізичний розвиток, формування навичок просторового,

соціально-побутового орієнтування;

– розвиток навичок саморегуляції та саморозвитку учнів шляхом

взаємодії з навколишнім середовищем на основі знань, умінь і навичок

мовленнєвої, зокрема,

комунікативної діяльності і творчості;

– формування компенсаційних способів діяльності як важливої

передумови підготовки дітей з особливими освітніми потребами до навчання в

основній школі;

– створення передумов для соціальної реабілітації та інтеграції, розвиток

самостійності та життєво важливих компетенцій, які потребують корекції

фізичного та (або) розумового розвитку (із Постанови Кабінету Міністрів

України від 5 липня 2004р. №848 «Про затвердження Державного стандарту

початкової загальної освіти для дітей, які потребують корекції фізичного та

(або) розумового розвитку»).

Основні напрямки корекційно-педагогічного процесу:

– корекційний вплив на дитину факторами середовища («терапія

середовищем»);

– корекційний напрямок навчального процесу;

– спеціальний підбір культурно-масових засобів;

– психогігієна сімейного виховання;

– корекція окремих сторін психічної діяльності;

– розвиток процесів мислення;

– розвиток різних видів мислення;

– корекція порушень емоційно-вольової сфери;

– розвиток мовлення;

– розвиток уявлень про навколишній світ;

– збагачення словникового запасу;

– корекція індивідуальних прогалин в знаннях;

– відновлення позитивних якостей, які одержали незначну девіацію;

– накопичення навичок моральної поведінки.

В основі спеціальних методів і прийомів корекційно-педагогічної

діяльності лежать загальнопедагогічні підходи, які направлені на розвиток

збереження або відновлення порушених функцій організму, знань чи умінь

дитини. Це методи вправ, методи переконань, методи прикладу, методи

стимулювання поведінки і діяльності дітей з відхиленнями в розвитку та

поведінці.

Комплексний характер навчально-корекційної роботи потребує:

– взаємодії всіх педагогів, які працюють з учнем;

– психолого-просвітницької та консультативно-методичної роботи з

сім’єю;

– правильного, педагогічно виваженого ставлення до хворої дитини,

усунення шкідливих для дитини впливів;

– своєчасного надання логопедичної, медико-психологічної допомоги,

спрямованої на виправлення порушень розвитку.

Основні завдання процесу навчально-корекційної роботи:

– допомогти дитині пізнати себе;

– дати освіту, яка б відповідала її потенційним можливостям;

– адаптувати до соціального оточення;

– обрати оптимальний режим інтелектуальних, емоційних, фізичних

навантажень;

– навчити її бачити світ таким, яким його бачать інші.

Корекційна спрямованість уроку передбачає:

– уповільненість процесу навчання;

– простіший, ніж у масовій школі, виклад навчального матеріалу;

– надання допомоги в диференціюванні зовнішньо схожих та відмінних

об’єктів, явищ, понять;

– наочний характер навчання;

– предметно-практичний характер навчання;

– залучення більш розвинутих здібностей дитини і подолання загальної

**Особливості роботи асистента вчителя в класі з інклюзивним**

**навчанням**

Постанова Кабінету міністрів України від 15.08.2011 №872 «Про

затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх

навчальних закладах» зазначає, що «особистісно орієнтоване спрямування

навчально-виховного процесу забезпечує асистент вчителя, який бере участь у

розробленні та виконанні індивідуальних навчальних планів та програм,

адаптує навчальні матеріали з урахуванням індивідуальних особливостей

навчально-пізнавальної діяльності дітей з особливими потребами».

Посаду асистента вчителя передбачено Типовими штатними нормативами

загальноосвітніх навчальних закладів, затвердженими наказом Міністерства

освіти і науки від 06.12. 2010р. №1205.

3 Використано матеріал за посиланням: http://nmcio.ippo.kubg.edu.ua/?page\_id=85

Лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту №1/9-675 від 25.09.12

року «Щодо посадових обов`язків асистента вчителя» зазначає орієнтовні

кваліфікаційні характеристики асистента вчителя в класі з інклюзивним

навчанням, які розроблені у зв`язку з введенням зазначеної посади до типових

штатних нормативів загальноосвітніх навчальних закладів, затверджених

наказом Міністерства освіти і науки від 06.12.2010р. за №1308/8603. Так, в

описі посадових обов`язків асистента вчителя зазначено, що асистент вчителя

забезпечує соціально-педагогічний супровід дитини з особливими освітніми

потребами: разом із вчителем класу виконує навчальні, виховні, соціально-

адаптаційні заходи, запроваджуючи ефективні форми їх проведення, допомагає

дитині у виконанні навчальних завдань, залучає учня до різних видів

навчальної діяльності; у складі групи фахівців бере участь у розробленні та

виконанні індивідуальної програми розвитку дитини; адаптує навчальні

матеріали з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної

діяльності дитини з особливими освітніми потребами.

Відповідно до цього листа асистент учителя здійснює наступні

функції:

Організаційну: допомагає в організації навчально-виховного процесу в

класі з інклюзивним навчанням; надає допомогу учням з особливими освітніми

потребами в організації робочого місця; проводить спостереження за дитиною з

метою вивчення її індивідуальних особливостей, схильностей, інтересів та

потреб; допомагає концентрувати увагу, сприяє формуванню саморегуляції та

самоконтролю учня; співпрацює з фахівцями, які безпосередньо працюють з

дитиною з особливими освітніми потребами та беруть участь у розробленні

індивідуальної програми розвитку. Асистент вчителя забезпечує разом з

іншими працівниками здорові та безпечні умови навчання, виховання та праці.

Веде встановлену педагогічну документацію.

Навчально–розвивальну: асистент вчителя, співпрацюючи з вчителем

класу, надає освітні послуги, спрямовані на задоволення освітніх потреб учнів;

здійснює соціально-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми

потребами, дбає про професійне самовизначення та соціальну адаптацію учнів.

Сприяє розвитку дітей з особливими освітніми потребами, поліпшенню їхнього

психоемоційного стану. Стимулює розвиток соціальної активності дітей, сприяє

виявленню та розкриттю їхніх здібностей, талантів, обдарувань шляхом їх

участі у науковій, технічній, художній творчості. Створює навчально-виховні

ситуації, обстановку оптимізму та впевненості у своїх силах і майбутньому.

Діагностичну: разом із групою фахівців, які розробляють індивідуальну

програму розвитку дітей з особливими освітніми потребами, оцінює навчальні

досягнення учнів; оцінює виконання індивідуальної програми розвитку, вивчає

та аналізує динаміку розвитку учня.

Прогностичну: на основі вивчення актуального та потенційного розвитку

дитини бере участь у розробленні індивідуальної програми розвитку.

Консультативну: постійно спілкується з батьками, надаючи їм необхідну

консультативну допомогу; інформує вчителя класу та батьків про досягнення

учня. Дотримується педагогічної етики, поважає гідність особистості дитини,

захищає її від будь-яких форм фізичного або психічного насильства. Постійно

підвищує свій професійний рівень, педагогічну майстерність, загальну

культуру.

Відповідно до листа Міністерства освіти і науки, молоді та спорту №1/9-

675 від 25.09.12 року «Щодо посадових обов`язків асистента вчителя»

зазначено необхідні компетентності асистента вчителя, зокрема асистент

вчителя повинен знати:

 основи законодавства України про освіту, соціальний захист;

 міжнародні документи про права людини й дитини;

 державні стандарти освіти;

 нормативні документи з питань навчання та виховання;

 сучасні досягнення науки і практики у галузі педагогіки;

 психолого-педагогічні дисципліни;

 особливості розвитку дітей з особливими освітніми потребами

різного віку;

 ефективні методи, форми та прийоми роботи з дітьми,

використовуючи індивідуальний та диференційований підхід;

 рівні адаптації навчального та фізичного навантаження;

 методи використання сучасних технічних засобів та обладнання;

 основи роботи з громадськістю та сім`єю;

 етичні норми і правила організації навчання та виховання дітей;

 норми та правила ведення педагогічної документації.

Асистент учителя повинен вміти:

 застосовувати професійні знання в практичній діяльності;

 здійснювати педагогічний супровід дитини з особливими освітніми

потребами в умовах інклюзивного навчання;

 разом з іншими фахівцями складати індивідуальну програму

розвитку дитини;

 вести спостереження та аналізувати динаміку розвитку учня;

 налагоджувати міжособистісні стосунки між всіма суб`єктами

навчально-виховної діяльності;

 займатись посередницькою діяльністю у сфері виховання та

соціальної допомоги.

**Індивідуальне та стандартизоване оцінювання в інклюзивному**

**процесі**

Дітям з особливими освітніми потребами слід надавати постійну

підтримку, починаючи з мінімальної допомоги на заняттях у звичайних класах

до додаткових навчальних допоміжних програм у рамках школи і розширювати

її в разі необхідності до надання допомоги спеціальними педагогами та іншими

зовнішніми фахівцями.

 Оцінювання досягнень учнів

 Характерні ознаки командної роботи

 Залучення учнів з особливостями психофізичного розвитку до

позаурочної виховної діяльності

Важлива умова успішності інтеграційних процесів – формування у

педагогічних працівників ставлення до інклюзії як до закономірного та

прогресивного етапу в розвитку системи освіти. Значною мірою формуванню

такого бачення сприяє чітка та послідовна позиція директора школи. Зокрема:

 постійна підтримка інноваційної діяльності вчителя, сприяння освіті

та самоосвіті педагогів;

 поліпшення умов роботи вчителя в інклюзивному класі, створення

умов для здійснення індивідуального навчання;

 розроблення довгострокових планів і визначення перспективних

тенденцій щодо впровадження й поширення інклюзивної освіти.

В інклюзивному навчанні контроль, перевірка і оцінювання результатів

навчання є невід'ємними елементами навчально-виховного процесу, без яких

неможлива повноцінна взаємодія між учителем і учнем.

Учителям, вихователям та асистентам доцільно урізноманітнити й

розширити перелік критеріїв оцінювання досягнень дітей з особливими

потребами. Зокрема, поряд із традиційними, орієнтованими на об'єктивні

кількісно-якісні показники виконання роботи, завдання, доцільно брати до

уваги й суб'єктивні: старанність дитини, її готовність до роботи над

удосконаленням завдання, мотивацію, добрі наміри тощо. Важливо бачити у

своїх вихованців навіть незначне просування вперед в оволодінні основ наук і

постійно фіксувати це у вербальному та невербальному визнанні (оцінках).

Підтримка, справедлива оцінка найменших досягнень дитини з особливими

потребами та шанобливе ставлення до всіх дітей слугуватиме не лише

виробленню у кожної дитини ціннісного ставлення до себе, а й безперечно

вплине на якість виконання завдання. У таких умовах дитина отримує

додаткові стимули до доброї праці. Окрім того, атмосфера приязні, визнання з

боку значущого дорослого опосередковує систему міжособистісних стосунків

між дітьми, сприяє розвиткові симпатії та прихильності між ними.

У навчальному плані дитини з особливими потребами мають бути

передбачені заняття з відповідними фахівцями (дефектологом, логопедом,

фізіотерапевтом, психологом та іншими спеціалістами).

Вчителі та фахівці співпрацюють над інтегруванням додаткових послуг у

навчальний процес. Іноді учень потребує більш інтенсивних або особливих

послуг, які можуть надаватися лише у відповідному середовищі (наприклад,

заняття з використанням спеціальної апаратури тощо). В цьому випадку

доцільно домовитися з відповідним закладом, який може надавати такі послуги.

В індивідуальному навчальному плані має бути визначена кількість і

тривалість занять фахівців з дитиною.

Здійснення контролю (перевірка й оцінювання) в процесі навчання в

інклюзивному класі визначається такими дидактичними принципами :

а) систематичність, зумовлена необхідністю здійснювати контроль

впродовж всіх етапів навчання;

б) всебічність, яка передбачає визначення в учнів результативності

корекції навчально-пізнавальної діяльності й власне діяльності, рівня

опанування знаннями, уміннями і навичками відповідно до навчальних цілей.

в) диференційованість та індивідуалізація, що зумовлені

поліморфністю проявів порушень навчально-пізнавальної діяльності учнів з

особливими освітніми потребами.

В узагальненому вигляді типи порушень структури навчально-

пізнавальної діяльності учнів з особливими освітніми потребами можна

представити таким чином.

Порушення пов'язані з дефіцитним розвитком функції регуляції

навчально-пізнавальної діяльності. Це, насамперед, стани дефіциту уваги з

гіпер чи гіпоактивностю, недорозвиненістю мотиваційної та емоційно-вольової

сфер, розладами працездатності різного походження. Як правило, ці діти

неспроможні працювати на уроці разом з усім класом, і засвоюють навчальний

матеріал в процесі індивідуальної роботи, коли вчитель бере на себе функцію

організації контролю їхньої діяльності.

Порушення, які є наслідком зниженого інтелектуального розвитку дітей

при порівняно збереженому рівні їх навченості. Діти можуть успішно

засвоювати навчальний матеріал, якщо він подається невеликими частинами,

здатні користуватися допомогою, дуже чутливі до заохочення, похвали. Ці

чинники значно підвищують їхню продуктивність.

Ще одна група порушень навчально-пізнавальної діяльності пов'язана з

недостатнім інтелектуальним розвитком, зумовленим зниженою навченістю.

Остання виявляється в особливій ригідності, негнучкості мислення,

внаслідок чого діти дуже обмежено користуються допомогою, мають труднощі

в оперуванні наявним у них досвідом. Ці діти засвоюють програмовий матеріал

з великими труднощами. Серед учнів можуть бути діти з складними

діагнозами, серед яких дитячий церебральний параліч, м’язова дистрофія,

рахіт, дисфункція мозку тощо. Тому у загальноосвітньому навчальному закладі

треба створити всі необхідні умови для організації навчання дітей, що мають

обмежені можливості здоров’я.

Зорієнтованість контролю навчальних досягнень на структуру порушень

навчально-пізнавальної діяльності, дає можливість добирати відповідні засоби

індивідуалізації, які допоможуть виявити навіть найменші досягнення кожного

учня. Це може бути різна міра допомоги, застосування поелементного і

поопераційного контролю, прийомів, які полегшують відтворення змісту

навчального матеріалу тощо.

**Додатковий матеріал**

**Метою розроблення Концепції є визначення пріоритетів державної політики у сфері освіти в частині забезпечення конституційних прав і державних гарантій дітям з особливими освітніми потребами, здійснення комплексної реабілітації таких дітей, набуття ними побутових та соціальних навичок, розвиток здібностей, втілення  міжнародної практики щодо збільшення кількості загальноосвітніх навчальних закладів з інклюзивним навчанням, готових до надання освітніх послуг дітям з особливими освітніми потребами.**

**Шляхи розвитку інклюзивної освіти в Україні: удосконалення нормативно-правової бази, створення умов для безперешкодного доступу до навчальних закладів, починаючи з дошкільних, збереження єдиного освітнього простору, приведення системи освітньої роботи у відповідність до потреб дитини, сім’ї, відповідна підготовка педагогічних кадрів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.**

**Концепції розвитку інклюзивного навчання**

***Наказ МОН №912 від 01.10.10 року***

**Що таке інклюзія...Пам"ятка для батьків**

**on 22 червня 2017.**

**скачать шаблоны Joomla 3.0**

**каталог фильмов и мультфильмов на DVD дисках**

**Останнім часом в освітньому просторі все частіше можна почути таке словосполучення, як «інклюзивна освіта», або «інклюзивне навчання».**

**Інклюзія— процес включення всіх громадян в соціумі. І насамперед тих, що мають труднощі у фізичному чи розумовому розвитку. Він передбачає розробку і застосування тих методів, які зможуть дозволити кожній людині рівноправно брати участь суспільному житті.**

**Інклюзія — це процес реального включення осіб з особливими потребами в активне суспільне життя.**

**Інклюзивне навчання – це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних, з урахуванням індивідуальних особливостей таких дітей»**

**Заклади інклюзивного типу працюють з усіма дітьми, незалежно від рівня їх фізичного розвитку, расової приналежності та інших чинників. Тому думка про те, що в них все пристосоване (форми та методи навчання і виховання, обладнання, тощо) лише для «особливих» діток є помилковою. Такі заклади в однаковій мірі приділяють увагу всім вихованцям. Вони створюють найбільш сприятливі умови для оволодіння дітьми навичками колективної праці і самообслуговування , розвитку та навчання, вчать співчуттю і толерантному відношенню до всіх.Завдяки інклюзії у дітей, що мають різні обмеження, формується та розвивається почуття, що вони такі ж як всі,нічим не відрізняються від свої здорових однолітків. А здорові діти навчаються сприймати своїх «особливих» друзів звичайними, намагаються налагоджувати з ними приятельські стосунки.**

**Інклюзивне навчання означає**, що всі учні можуть навчатися в школах за місцем проживання, в загальноосвітніх класах, в яких в разі необхідності їм буде надаватися підтримка, щоб всі учні без виключення навчалися і проводили час разом.

Інклюзивна освіта дозволяє:

* Розвивати індивідуальні сильні сторони і таланти дитини
* Приймати всіх дітей без виключення в загальноосвітню шкільну систему і суспільство.
* Працювати над досягненням індивідуальної мети беручи участь в житті громади та їхнього класу.
* Залучати батьків в процес навчання і життя школи.
* Розвивати культуру поваги і належності до школи. Мати можливість навчатися і поважати різні здібності інших.
* Створювати дружні стосунки з іншими дітьми
* Позитивно впливати на школу, громаду та поважати різноманіття та включення на більш широкому рівні.

Переваги інклюзивної освіти:

для дітей з особливими освітніми потребами:

* Завдяки цілеспрямованому спілкуванню з однолітками поліпшується когнітивний, моторний, мовний, соціальний та емоційний розвиток дітей.
* Ровесники відіграють роль моделей для дітей з особливими освітніми потребами.
* Оволодіння новими вміннями та навичками відбувається функціонально.
* Навчання проводиться з орієнтацією на сильні якості, здібності та інтереси дітей.У дітей є можливості для налагодження дружніх стосунків зі здоровими ровесниками й участі у громадському житті.

для інших дітей:

* Діти вчаться природно сприймати і толерантно ставитися до людських відмінностей.
* Діти вчаться налагоджувати й підтримувати дружні стосунки з людьми, які відрізняються від них.
* Діти вчаться співробітництву.
* Діти вчаться поводитися нестандартно, бути винахідливими, а також співчувати іншим.

для педагогів та фахівців:

* Вчителі інклюзивних класів краще розуміють індивідуальні особливості учнів.
* Вчителі оволодівають різноманітними педагогічними методиками, що дає їм змогу ефективно сприяти розвиткові дітей з урахуванням їхньої індивідуальності.
* Спеціалісти (медики, педагоги спеціального профілю, інші фахівці) починають сприймати дітей більш цілісно, а також вчаться дивитися на життєві ситуації очима дітей.

**Як потрапити до загальноосвітньої школи на інклюзивне навчання.**

**Дорожня карта.**

Подача заяви до обраної школи (за 1 рік до початку навчання дитини) + висновок ПМПК.

Це необхідно для того, щоб адміністрація школи спільно з відповідним органом управління освітою мали час створити відповідні умови для перебування та навчання дитини з особливими потребами (архітектурна доступність, безбар’єрність та зонування простору, введення додаткових посад, створення інклюзивних класів).

Якщо батьки не згодні з висновком ПМПК місцевого рівня вони можуть звернутись до центральної ПМПК, рішення якої є остаточним.

Висновок ПМПК є підставою для створення інклюзивних або спеціальних класів, надання додаткових корекційних послуг дитині в інклюзивному класі та додаткового фінансування школи, в якій навчається дитина з особливими потребами.

Якщо у школи немає умов для зарахування та навчання дитини, директор школи разом з батьками, звертаються до відповідного управління освіти з метою створення умов для зарахування та навчання дитини з особливими потребами, або має рекомендувати батькам іншу найближчу до них школу де є відповідні умови.

Якщо дитині потрібен індивідуальний асистент дитини то таку функцію може виконувати один із батьків або особа, визначена батьками (особа, яка їх замінює) згідно їхній письмовій заяві.

Складання індивідуальної програми розвитку.

Формування індивідуального навчального плану програми.

Як потрапити в дошкільний навчальний заклад до інклюзивної групи.

**Дорожня карта.**

Ознайомлення з мережею дошкільних навчальних закладів району.

Батьки дитини особисто приходять до керівника ДНЗ на співбесіду та пишуть заяву щодо зарахування дитини в навчальний заклад і надають документи.

У випадку, якщо на момент подачі документів до ДНЗ батьки вже знають про особливості розвитку дитини, бажано на цей момент пройти психолого-медико-педагогічну комісію (ПМПК) та отримати відповідні висновки і рекомендації.

При цьому обов’язково повідомляють керівнику ДНЗ, що дитина потребує особливих освітніх послуг.

Якщо на момент подачі документів до ДНЗ батьки дитини не звертались до ПМПК, тоді наступний крок – відвідання ПМПК та отримання відповідного висновку та рекомендацій.

Керівник ДНЗ подає клопотання до відповідного територіального відділу освіти щодо створення відповідних умов для забезпечення повноцінної роботи інклюзивної групи.

Орган управління освітою приймає рішення щодо створення необхідних умов перебування дитини з особливими освітніми потребами в даному ДНЗ.

У разі неможливості створення таких умов, місцеві органи освіти можуть запропонувати батькам інший дошкільний заклад, в якому вже створені умови, або є можливість їх створити.

У випадку необхідності індивідуального супроводу дитини, функцію асистента дитини можуть виконувати один із батьків дитини (або особа, яка їх замінює) чи особа, визначена батьками згідно їхньої письмової заяви та відповідно до встановлених вимог (проходження медичного огляду та фізичний і психічний стан здоров’я якої дозволяє виконувати зазначену функцію тощо).

**Література**

1 Використано матеріал за посиланням: <http://npu.edu.ua/!e-book/book/html/D/ikpp_kkp_Inkluzivna_ocvita/80.html>

2. Будник О. Б. Інклюзивна освіта : навчальний посібник [для студентів спеціальності «Початкова освіта»] / О. Б. Будник. – Івано-Франківськ : ПП Бойчук А.Б., 2015. – 152 с.

3. Концепція розвитку інклюзивної освіти (від 01.10.2010р.) // Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання. Наказ МОН №912 від 01.10.2010 року. – Електронний ресурс. Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser\_osv/9189.

4. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8 %202016/12/05/konczepcziya.pdf

5. Колупаєва А. А. Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітні навчальні заклади : монографія. – К. : Педагогічна думка, 2007.

Інструктивно-методичний лист МОНмолодьспорт №1/9-384 dsl 18/05/2012 р. «Організація навчально-виховного процесу в умовах інклюзивного навчання». 3. Пошукові інтернет-ресурси. .

6. Матвеєва Н. Інклюзивна освіта: навчально-методичний супровід самостійної роботи студентів. – Івано-Франківськ, НАІР, 2015. – 160 с.

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

8. Використано матеріал з сайту: https://goncharova0691.wordpress.com/%D0%BA%D0%BE%D1%80%D0%B5%D0%BA%D1%86%D1%96%D0%B 9%D0%BD%D0%BE- %D1%80%D0%BE%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0- %D1%80%D0%BE%D0%B1%D0%BE%D1%82%D0%B0/