**К61 Колупаєва А.А.**

**Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: Монографія. – К.: «Самміт-Книга», 2009. – 272 с. :іл. – (Серія „Інклюзивна освіта")**

**3.3. Теоретико-експериментальне моделювання інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами**

Реальністю України є варіативна освіта, яка надає можливості для створення різних навчальних закладів як для здібних та обдарованих учнів (ліцеї, гімназії), так і для тих, хто має труднощі у навчанні та розвитку(спеціальні школи, навчально-реабілітаційні центри, центри соціально-педагогічної підтримки, оздоровчі тощо).

У нашій державі створено чітку диференційовану систему спеціальних навчально-виховних закладів (в т. ч. дошкільні й середні спеціальні) восьми типів, для кожної із категорій дітей, що мають ті чи інші особливості психофізичного розвитку (глухих, слабочуючих, сліпих, слабозорих, дітей з порушеннями опорно-рухової сфери, затримкою психічного розвитку, обмеженими розумовими можливостями, мовленнєвими вадами). Водночас, одним із перспективних напрямів реформування спеціальної освіти цих категорій дітей є їх інтегроване навчання в загальноосвітніх закладах.

Інтегрування дітей з особливостями психофізичного розвитку в масові навчальні заклади - це процес, який набуває усе більшого розповсюдження в освіті. Такий підхід до їхнього навчання зумовлений багатьма причинами різного характеру. Однією з них є й те, що надання освітніх послуг дітям з особливостями психофізичного розвитку в закладах інтернатного типу певною мірою призводить до зниження у частини з них соціальної компетенції та дезадаптації в цілому.

Відтак, можна стверджувати, що інтеграція - це закономірний етап розвитку системи спеціальної освіти, який пов'язаний з переосмисленням суспільством і державою ставлення до осіб з особливими потребами, з визнанням їхнього права на одержання рівних з іншими можливостей в різних галузях життя, в тому числі й освіті.

Тож, зважаючи на сказане і виходячи з того, що освіта дитини з обмеженими можливостями має бути спрямована на облаштування її в соціокультурному просторі і повинна допомогти дитині в самоіндефікації, самовизначенні, самореалізації з урахуванням її індивідуальності, нами було зроблено спробу побудови моделі інклюзивного навчання яка б, забезпечуючи освітню підготовку та соціальний розвиток дітей з порушеннями психофізичного розвитку, передбачала психолого-педагогічного супровід, в тому числі й систему корекційно-педагогічної допомоги. При цьому ми використовували принципи теоретичного моделювання як системи елементів, що відтворюють певні сторони, зв'язки, функції предмета дослідження (Крєвський В.) [161], зважаючи на те, що процес конструювання проекту педагогічної діяльності пов'язаний з реалізацією конструктивно-технічної функції науки, яка є нерозривною з функцією науково-теоретичною. Цей зв'язок визначається науковим обґрунтуванням практичної педагогічної діяльності, яка відповідає своєму соціальному призначенню лише в тому випадку, коли має випереджувальний характер стосовно педагогічної практики, дозволяє перебудовувати і удосконалювати її. Педагогічна наука, щоб виконувати свою прогностичну перебудовчу функцію, повинна мати змогу заглядати наперед, випереджувати практичну діяльність вчителів і вихователів.

Розробка моделі передбачала системний підхід, розгляд сукупності різноаспектних елементів, виділення інтегративних системоутворюючих зв'язків і стосунків, врахування сукупності зовнішніх і внутрішніх факторів і умов.

Структура моделі визначається такими компонентами та елементами:

цільовий (цілі, принципи, завдання);

змістовий (функції, основні напрями діяльності);

операційно-дієвий (етапи, форми, методи, умови);

оціночно-результативний (критерії, показники);

Основною метою при цьому було моделювання системи інклюзивного навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку з наданням їм відповідної корекційно-педагогічної допомоги в традиційних масових закладах та закладах інноваційного типу, яка б передбачала створення відповідних соціально-побутових умов, кадрове забезпечення, участь батьків у навчально-виховному процесі та просвітницьку діяльність серед населення стосовно дітей з особливими освітніми потребами.

Основні завдання теоретичного моделювання:

розробка принципів інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами на основі визначення умов їх перебування в масових навчальних закладах;

забезпечення організаційно-педагогічних умов;

надання корекційно-реабілітаційної допомоги;

інтенсифікація процесу підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації кадрів;

розробка змісту і методів корекційно-розвивального навчання;

сприяння батькам в їхньому становленні у якості організаторів адекватних умов особистісного розвитку дитини;

моніторинг процесів, які протікають, програмування розвитку системи з наступною розробкою рекомендацій для всіх блоків підсистеми моделі, яка розробляється;

пропаганда дефектологічних знань з метою підтримки процесів інтеграції;

консолідація зусиль державних структур і громадських організацій для вирішення проблем задоволення особливих освітніх потреб дітей з обмеженими можливостями здоров'я.

Таким чином, сформульовані в теоретичній моделі завдання визначали наступні її функції:

аналітико-прогно стичну;

науково-методичну;

інноваційно-дослідницьку;

координаційно-організаційну;

освітньо-просвітницьку

Реалізація визначених завдань передбачає поступову перебудову структурно-функціональної моделі сучасної системи спеціальної освіти. Зокрема, передбачається, що інноваційні заклади, які функціонують відповідно до запропонованої моделі, заповнять ті соціальні ніши, які існуюча система спеціальної освіти донині не заповнила.

Експериментальна робота розпочиналася зі значною кількістю противаг (організаційних, змістових, фінансових та ін.) і фактично на порожньому (стосовно наявних розробок чи аналогів в Україні) місці.

Дослідження проводилися в рамках Всеукраїнського науково-педагогічного експерименту «Соціальна адаптація та інтеграція в суспільство дітей з особливостями психофізичного розвитку шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах».

За ініціативи Інституту спеціальної педагогіки Академії педагогічних наук України та Всеукраїнського фонду "Крок за кроком" щодо здійснення у загальноосвітніх навчальних закладах інноваційної освітньої діяльності, спрямованої на створення умов для інклюзивного навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку, розробки відповідного програмно-методичного забезпечення навчально-виховного процесу, сприяння ранній соціальній інтеграції таких дітей у суспільство Міністерством освіти і науки України було видано наказ (жовтень, 2001 рік) про проведення вказаного Всеукраїнського науково-педагогічного експерименту.

Визначений термін експерименту - 2001-2007 роки.

I етап - організаційний, 2001-2002 рр.

II етап - експериментально-інформаційний, 2003-2005 рр.

III етап — аналітично-узагальнюючий, 2006-2007 рр. Інноваційність проекту полягає в тому, що вперше в Україні на науковій основі започатковано організоване навчання осіб з особливостями психофізичного розвитку в інтегрованих умовах із забезпеченням нормативно-правової та навчально-методичної баз, необхідного психолого-педагогічного супроводу, корекційно-реабілітаційної допомоги, а також створенням відповідних побутових умов.

Вихідними теоретичними положеннями вказаного експерименту стали наступні:

Інклюзивне навчання, враховуючи індивідуальні відхилення розвитку, базується на тому, що всі діти мають право на самоствердження в суспільстві, а кожна дитина гідна поваги внаслідок її унікальності.

Правовою основою інклюзивного навчання є Конституція України, Закон "Про освіту", Закон "Про загальну середню освіту", Національна доктрина розвитку освіти України у XXI ст. та ін.

Науково-теоретичним підґрунтям здійснення інклюзивного навчання є "Концепція спеціальної освіти осіб з фізичними та психічними вадами в Україні на найближчі роки та перспективу", "Концепція Державного стандарту спеціальної освіти дітей з особливими потребами" та ін. [166, 169].

Головною метою інклюзивного навчання є створення умов для особистісного розвитку, творчої самореалізації та утвердження людської гідності дітей з особливими потребами.

Основними завданнями інклюзивного навчання є:

забезпечення права дітей з особливими потребами на здобуття загальної середньої освіти в умовах загальноосвітніх навчальних закладів у комплексному поєднанні з корекційно-реабілітаційними заходами;

різнобічний розвиток індивідуальності дитини на основі виявлення її задатків і здібностей, формування інтересів і потреб;

збереження і зміцнення морального і фізичного здоров'я вихованців;

виховання в учнів любові до праці, здійснення їхньої допрофесійної підготовки, забезпечення умов для життєвого і професійного самовизначення;

виховання школяра як культурної і моральної людини з етичним ставленням до навколишнього світу і самої себе;

надання у процесі навчання й виховання кваліфікованої психолого-медико-педагогічної допомоги з урахуванням стану здоров'я, особливостей психофізичного розвитку вихованця.

Стратегічна мета, власне експерименту, полягає у формуванні нової філософії державної політики щодо дітей з особливостями психофізичного розвитку, реалізації та поширенні моделі інклюзивного навчання цих дітей у загальноосвітніх навчальних закладах, забезпеченні нормативно-правової та навчально-методичної бази у відповідності до Конвенції ООН про права дитини.

Основною ж метою експерименту є розробка і реалізація механізму інтеграції дітей з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітні навчальні заклади, ранньої інтеграції цих дітей в соціальне середовище з урахуванням їхніх типологічних та індивідуальних особливостей.

Завдання експерименту полягали у тому, щоб:

дослідити вплив інклюзивного навчання на психофізичний розвиток дітей з особливими потребами;

дослідити ефективні шляхи залучення дорослих до роботи в класах інтегрованого навчання;

розробити методичні рекомендації для педагогічних працівників шкіл залучення та для батьків;

розробити та реалізувати механізм створення мультидис-циплінарних команд для забезпечення якісного навчання дітей з особливими потребами.

Основними напрямами роботи експерименту були:

1. Підготовка педагогів до роботи з дітьми з особливими потребами в умовах загальноосвітніх навчальних закладів шляхом проведення тренінгів та курсів підвищення кваліфікації для:

вихователів дошкільних навчальних закладів;

вчителів початкових класів загальноосвітніх шкіл;

керівників освітніх навчальних закладів;

викладачів вищих педагогічних закладів освіти;

батьків.

2. Формування громадської думки щодо необхідності забезпечення рівного доступу до якісної освіти та деінституалізації дітей з особливими потребами шляхом проведення "Круглих столів", конференцій, інших масових заходів.

3. Розробка та видання навчально-методичної літератури для роботи з дітьми, котрі мають особливості психофізичного розвитку, в умовах загальноосвітніх навчальних закладів.

4. Проведення досліджень з метою визначення найефективніших форм і методів навчання дітей з особливими потребами та їхніх здорових однолітків.

5. Лобіювання розробки та затвердження нормативно-законодавчих документів, спрямованих на інтеграцію дітей з особливими потребами в активне життя суспільства.

Очікуваними результатами експериментальної роботи стали:

розробка і апробація моделі інтегрованого навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку, яка передбачає створення сприятливих умов для індивідуального, різнобічного розвитку дитини та її соціалізації в суспільстві;

створення умов для гуманістичного навчання і виховання, розвитку толерантності серед дітей;

навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку разом із здоровими однолітками, що стимулює реалізацію їхніх потенційних можливостей, сприяє подальшій інтеграції в інші колективи, соціальне середовище;

формування у педагогів та батьків нового розуміння проблем дітей з особливостями психофізичного розвитку, опанування новими технологіями навчання, виховання і психологічної підтримки зазначеної категорії дітей, а також їхніх здорових однолітків.

Згідно з додатком 1 до наказу Міністерства освіти і науки України від 10.08.2001 № 586 до списку закладів освіти, яким надається статус експериментальних, увійшли (табл. 3.4).

Основними вимогами при доборі експериментальних закладів виступало якомога повніше охоплення всіх регіонів нашої держави та залучення як дошкільних навчальних закладів, так і загальноосвітніх шкіл з потужною початковою ланкою.

Безумовно, враховувався і напівсуб'єктивний показник, як-то кваліфікація і бажання адміністрації, вчителів, всього педагогічного колективу. Остання позиція відіграла чи не вирішальну роль, оскільки робота впродовж всього часу проводилася на безоплатній основі і завдячуючи ентузіазму як практиків, так і науковців.

Варто підкреслити винятково важливу роль Всеукраїнського Фонду „Крок за кроком" (директор Н. Софій, координатор Ю. Найда) у проведенні експериментальної роботи і, зокрема організаційного напряму.

У процесі дослідження у 4-х навчальних закладах із 27 експериментальну роботу було припинено із-за конкретних об'єктивних причин (як-то зміна місця проживання дітей, зміна статусу закладу та ін.).

На початковому етапі роботи було створено робочу групу, до складу якої увійшли провідні вчені-дефектологи Інституту спеціальної педагогіки АПН України, представники Всеукраїнського фонду "Крок за кроком”, які координували процес діагностування та відбору дітей до навчальних закладів. Саме питанням відбору дітей з особливими потребами, рівень психофізичного розвитку яких дозволяє перебувати в умовах загальноосвітніх навчальних закладів, приділялася значна увага. До цієї роботи було долучено також психолого-медико-педагогічні консультації та лікувальні установи (табл. 3.5).

Серед дітей з порушеннями психофізичного розвитку дошкільного віку, які навчаються в інклюзивних групах, за нозологіями порушень у кількісному відношенні спостерігалася приблизна рівність.

Такий підбір дає змогу досліджувати процеси інклюзії представників практично всіх категорій дітей з порушеннями розвитку, що є принципово важливим з точки зору порівняння й узагальнення одержаних у процесі роботи матеріалів.

Відповідне «розмаїття» порушень розвитку спостерігається і в учнів початкової школи, хоча найбільше дітей (близько 30 %) - це діти з порушеннями опорно-рухового апарату.

Слід зазначити, що експеримент насьогодні охоплює 16 областей України - це 39 класів/груп інклюзивного навчання, 137 дітей з порушеннями психофізичного розвитку.

Основним завданням в подальшому стало систематичне надання методичної допомоги вчителям-практикам, у класах (групах) яких навчаються діти з особливими потребами, консультування, розробка новітніх методик роботи із зазначеною категорією дітей в умовах інклюзивного навчання, підготовка методичних посібників, адаптування відповідних розробок зарубіжних авторів.

За кожним із означених вище напрямів експерименту було проведено відповідну роботу, яка вже на початковому етапі дала позитивні результати.

Відповідно до програми дослідження стосовно напряму нормативно-правового забезпечення експериментальної роботи було розроблено проект «Положення про організацію інтегрованого навчання дітей з особливими потребами в загальноосвітніх (дошкільних) навчальних закладах» (Див.додаток В), який було обговорено з практичними працівниками, а також на засіданні спеціально проведеного Круглого столу за участі представників Міністерства освіти і науки України, Академії педагогічних наук України, Міністерства соціальної політики, інших. [241]. Схвалення «Положення» є важливою віхою, оскільки це є перший нормативно-правовий документ щодо організації інтегрованого навчання в Україні, окрім того всі учасники експерименту, керуючись ним, одержали змогу вирішувати цілу низку організаційних і методичних питань.

Саме завдяки проекту «Положення», яке було доопрацьовано і уточнено на основі одержаних результатів дослідження, вже на попередньому етапі експеримент зазнав певної реструктуризації і уточнень. Зокрема, окрім загальних підходів було визначено:

організаційно-педагогічні умови інклюзивного навчання;

схему комплектування інклюзивних класів і груп;

вимоги до організації навчального процесу, до безпосередніх його учасників, їхні права і обов'язки;

рівень соціально-правового захисту учнів (вихованців) з порушеннями психофізичного розвитку;

орієнтовну матеріально-технічну базу навчального закладу з інклюзивними класами (групами).

Ефективність навчально-виховної, корекційно-розвивальної і лікувально-профілактичної роботи в інклюзивному класі значною мірою залежить від скоординованості дій педагога та різнопрофільних фахівців (соціального працівника, спеціального педагога, медичного працівника, психолога та ін.), які входять до складу, так званої, команди. Члени команди спільно оцінюють стан розвитку кожної дитини, розробляють перспективні й короткочасні індивідуальні плани роботи з дитиною, реалізують їх разом з дитиною, вирішують питання залучення до команди інших фахівців, планують додаткові послуги, аналізують результати спільної діяльності, оцінюють її, а також різнобічно підвищують свою кваліфікацію. Саме тому в зазначеному проекті виняткова увага приділяється питанням учасників команди та їхній підготовці до роботи в нових умовах. Безумовно, ключовою фігурою команди є вчитель. Зрозуміло, що суть змін освітніх трансформаційних процесів, що відбуваються в Україні, полягає у реальній зміні старої, репродуктивної моделі освіти, де школа виступала консервантом суспільної системи, на нову, динамічну модель, в якій школа, освіта стають здатними до саморозвитку і оновлення, такими, що стимулюють суспільні зміни. Однією з проблем на шляху реалізації цих завдань є неспроможність сучасної школи своєчасно й адекватно реагувати на швидкоплинні зміни сучасної освіти - упроваджувати новий зміст навчання, нові освітні та інформаційні технології, нові стратегії педагогічної взаємодії. Потреба у розв'язанні цієї та багатьох інших проблем зумовлює необхідність нового підходу до підготовки майбутніх педагогів, підвищення кваліфікації працюючих вчителів.

Слід зазначити, що спеціальної підготовки вчителі загальноосвітніх навчальних закладів, у класах (групах) яких є діти з особливими потребами, не мають і донині не одержують. Тож, лише в межах експерименту «Соціальна адаптація та інтеграція в суспільство дітей з особливими потребами шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» Всеукраїнським фондом «Крок за кроком» спільно з Інститутом спеціальної педагогіки АПН України було започатковано роботу щодо підготовки педагогів-практиків, які працюють у класах (групах) залучення. Йдеться про спеціально розроблений курс, що розрахований на 72 години і передбачає поряд з традиційними і інтерактивні форми роботи зі слухачами. Він має на меті ознайомлення вчителів загальноосвітніх навчальних закладів з особливостями розвитку дітей зазначеної категорії, організацією, формами і методами роботи з ними, а також зі змістом корекційно-реабілітаційних блоків роботи.

Курс складається з 9 тем. Передбачалося, що у процесі вивчення цього курсу вчителі та вихователі:

Ознайомляться із соціальним, культурним, філософським, історичним та педагогічним обґрунтуванням залучення дітей з особливими потребами до освітніх закладів загального профілю;

Навчаться визначати, оцінювати і створювати сприятливе навчальне середовище для дітей з різними потребами;

Зрозуміють важливість цілеспрямованого залучення до роботи з дітьми членів родин;

Вивчать головні принципи і стратегії колективної командної роботи;

Навчаться різними способами сприяти ефективному співробітництву педагогів, батьків та фахівців;

Навчаться спостерігати за дітьми та оцінювати їхній розвиток під час звичних, повсякденних занять;

Зрозуміють вплив різних видів інвалідності на процеси навчання і розвитку;

Навчаться адаптувати навчальні програми, методики, матеріали та середовище відповідно до специфічних потреб дітей;

Опанують сучасні педагогічні підходи і методики, що дають змогу задовольнити навчальні потреби всіх дітей;

Навчаться створювати у класі / групі демократичне навчальне середовище, яке сприяє налагодженню дружніх стосунків і формуванню колективу.

Важлива увага в експерименті приділялася також психологічній підготовці педагогів, саме психологічну готовність педагога до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами можна розглядати як інтегровану якість особистості, яка включає систему мотивів, станів, знань, умінь і навичок, певного досвіду вчителя, особистіших якостей, які забезпечують успішну / педагогічну діяльність. У структуру психологічної готовності особистості входять п'ять функціонально зв'язаних та взаємозумовлених компонентів — мотиваційний, когнітивний, операційний, оціночний та особистісний. Якщо перші три компоненти психологічної готовності (мотиваційний, когнітивний та операційний) мають функціональний характер то четвертий та п'ятий компоненти готовності - це особистісні характеристики які формуються в процесі діяльності та спілкування між людьми, розвитку особистості [117].

З метою виявлення наявних тих чи інших компонентів структури психологічної готовності педагога до роботи в інклюзивному класі у процесі проведення експерименту було вивчено думку вчителів початкових класів - слухачів відповідних курсів підвищення кваліфікації (всього опитаних 102 педагога) [117]. Вони повинні були зазначити ті професійні та особистісні якості, які є необхідними та до певної міри достатніми для успішного втілення інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами. Аналіз відповідей на відповідне запитання дозволив укласти перелік визначених ними професійних якостей (всього 42 позиції), з якого пізніше потрібно було вибрати 5 найбільш значущих.

Результати засвідчують, що опитувані в переважній більшості зазначають те, що стосується поглиблення або набуття знань зі спеціальної педагогіки та психології, зокрема методики роботи з дітьми з особливими освітніми потребами (34,3%), знання особливостей їх розвитку (20%) та поруч з тим зазначаються і суто особистісні характеристики: терпіння, витримка (31,4%), любов до дітей, вміння знайти індивідуальний підхід до дитини (22,8%).

Гнучкість у виборів таких методів та форм роботи, які найбільше відповідають конкретній дитині; вміння співпрацювати з іншими спеціалістами та використання їх порад - 17,4 %

Доброта, доброзичливість, вміння зрозуміти дитину -14,3 %.

Сила волі, високий рівень майстерності, професійність, чуйність, бажання працювати, вміння протистояти труднощам та знаходити вихід зі складних ситуацій - 8,6%.

Досвід роботи, вміння спілкуватися з дітьми та батьками-5,7%

Делікатність, щирість, гуманне ставлення, вміння співчувати, міцне здоров'я - 2,9%

Оптимізм, врівноваженість, компетентність, спостережливість, розум, старанність, внутрішній настрой та адекватне сприйняття дітей з особливими освітніми потребами, володіння інноваційними технологіями - 1,5%.

Результати засвідчили, що мотивація вчителя щодо інклюзії і переконаність у її правильності як засобу та мети навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами, а також рефлексія власного досвіду буде сприяти підвищенню його компетентності. Це свідчить про необхідність спеціальної підготовки педагогів з метою формування в них високого рівня психологічної готовності. Для успішного формування готовності необхідно знати та враховувати особливості того виду діяльності, до якого проводиться підготовка, зберігати та підтримувати налаштованість на роботу у повній відповідності до характеру і складності її завдань

Після проведення чергових курсів чи тренінгів слухачам пропонувалася анкета, що дозволяло скорегувати змістове наповнення окремих тем.

При розробці змісту курсів і тренінгів ми виходили з того, що особлива увага в навчальних закладах має приділятися підготовці всіх педагогів до їхньої автономної діяльності і застосуванню навичок стосовно адаптування навчальних планів і процесу навчання в цілому для задоволення потреб учнів з порушеннями психофізичного розвитку, а також стосовно спільної діяльності з іншими фахівцями (членами команди) та співробітництву з батьками.

Як засвідчив досвід проведеної роботи, для успішного розв'язання проблеми підготовки педагогічних кадрів до роботи в умовах інклюзивного навчання видається за необхідне організація такої підготовки в широкому масштабі із долученням як до державної, так і до недержавної форм фінансування. Важливим при цьому є забезпечення відповідного фахового рівня викладацького і тренерського складу, що є, як з'ясувалося, проблемним в окремих регіонах країни.

Тривалий досвід співпраці із вчителями, у класах яких є діти з порушеннями психофізичного розвитку, а також аналіз результатів започаткованої в контексті експерименту курсової підготовки (перепідготовки) вчительського складу до роботи саме в умовах інклюзії, дозволяють виокремити деякі аспекти, котрі потребують особливої уваги. Так, зокрема:

програми підготовки мають забезпечувати для всіх вчителів як початкової, так і середньої школи позитивну орієнтацію стосовно розумових і фізичних недоліків, розвиваючи таким чином розуміння того, що може бути досягнуто в школах завдяки допоміжним послугам, які с на місцевому рівні;

доцільно переосмислити підготовку вчителів, які працюють з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку, аби спрямувати їх на здобуття спеціальних знань і розвиток необхідних навичок - оцінювати особливі освітні потреби дітей, адаптувати навчальні програми, індивідуалізувати навчальний процес, працювати в команді з іншими фахівцями та батьками дитини;

як варіант, спеціальна підготовка в галузі освіти осіб з порушеннями психофізичного розвитку, яка б дозволяла одержати додаткову кваліфікацію може об'єднуватися з підготовкою і досвідом роботи в якості «звичайного вчителя», або провадитися до неї, з тим аби забезпечувати взаємодоповнюваність і мобільність;

при оцінюванні рівня кваліфікованості і сертифікації вчителів доцільно брати до уваги навички необхідні для задоволення освітніх потреб дітей з порушеннями психофізичного розвитку;

бажано підготувати необхідні друковані матеріали і організувати семінари для місцевих адміністраторів, інструкторів, завідувачів навчальної частини і вчителів-методистів з метою розвитку їхніх здібностей, здійснювать керівництво в цій галузі, а також надавати підтримку і консультувати менш досвідчений викладацький склад та ін.

Тож, відповідна підготовка педагогів є необхідною передумовою впровадження і розвитку інклюзивної форми навчання. Вона має надаватись і як елемент базової освіти, і у вигляді перепідготовки, і у вигляді тренінгів.

Окремий, принципово важливий напрям в контексті започаткування інклюзивного навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку, належить роботі з батьками - людьми, які є в найближчому оточенні таких дітей, і водночас, мають стати далеко не другорядними членами навчального процесу.

Батьки є привілейованими партнерами стосовно особливих освітніх потреб їхніх дітей, хоча і самі потребують різнобічної підтримки.

Вчителі давно усвідомлювали значення участі батьків у житті школи, однак родини й надалі мають визначальний вплив на дітей упродовж усього їхнього навчання. Отож, пошуки відповідних способів забезпечення участі та співпраці батьків зі школою залишаються у школах потрібним та непростим завданням, яке набуває особливої ваги у школах інклюзивних.

Важливість праці з батьками підкреслюється і в українському законодавстві. Зокрема, Закон України «Про загальну середню освіту» засвідчує, що «батьки є учасниками навчально-виховного процесу» і мають право:

вибирати навчальні заклади та форми навчання для неповнолітніх дітей;

приймати рішення щодо участі в інноваційній діяльності загальноосвітнього навчального закладу;

обирати і бути обраним до органів громадського самоврядування загальноосвітніх навчальних закладів;

звертатися до відповідних органів управління освітою з питань навчання і виховання дітей;

захищати законні інтереси дітей [ 120].

У контексті існуючого законодавства очікується, що всі школи повинні:

Повідомляти батьків про успіхи дітей

Надавати інформацію про шкільну навчальну програму

Підключати батьків до керівництва

Проводити для всіх батьків щорічні збори

Залучати батьків до визначення особливих навчальних потреб.

Особливої ваги ці тези набувають стосовно батьків дітей з особливостями психофізичного розвитку.

Адже освіта таких дітей є спільним завданням батьків і фахівців. Позитивне ставлення до цього батьків безумовно сприяє інтеграційним процесам як у школі, так і у суспільстві в цілому.

Доказом цього може слугувати функціонування відомих своїми інноваційними підходами закладів: Білоцерківського оздоровчого центру «Шанс», Львівського навчально-реабілітаційного центру «Джерело» для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату, Львівської сш №95 та ін.

Відтак, головними ініціаторами у впровадженні програм залучення в Україні, як і в цілому світі, є батьки. Це, найперше, відбувається тому, що батьки є природними носіями ідеї, духу залучення дітей з особливими потребами до загальної системи і, крім того, вони є замовниками і споживачами цього виду освітніх послуг.

Сьогодні від самих батьків найбільше залежить, чи новий альтернативний підхід до навчання дітей з особливими потребами набере сили і стане провідним, чи й надалі перебуватиме у статусі екзотичного експерименту.

Саме тому, ефективна співпраця з батьками у процесі дослідження стала головним завданням.

У процесі роботи передбачалося отримання батьками широкого спектру послуг аби надати їм можливість стати компетентними захисниками прав своїх дітей, для подальшого використання цих навичок у відстоюванні права дитини на рівний доступ до якісної освіти, забезпечення економічної та соціальної незалежності дітей у майбутньому.

Планувалося:

Навчити батьків краще розуміти внутрішній стан дітей з особливими потребами та стати компетентними захисниками прав та інтересів дітей.

Оцінити потреби та забезпечити надання освітніх, соціальних та інших послуг сім'ям дітей з особливими потребами.

Забезпечити батьків інформаційною підтримкою для задоволення їхнього професійного зростання у відстоюванні прав і інтересів дітей з особливими потребами.

Розвинути у батьків активну громадянську позицію, сприяти створенню батьківських організацій.

З метою цілеспрямованої підготовки членів родин дітей з особливостями психофізичного розвитку до активної участі у процесі інклюзивного навчання робочою групою було розроблено низку заходів роботи з батьками як то: проведення спеціальних тренінгів, цілеспрямовані бесіди, розробка відповідних методичних матеріалів та ін. Принципово важливим було те, що робота з батьками проводилася фактично за двома напрямами:

перший - роль і місце батьків у навчальному процесі;

другий - допомога дитині з особливостями психофізичного розвитку з боку батьків - активних членів команди підтримки.

Стосовно першого напряму, то робота з батьками не потребувала зайвого клопоту, оскільки є безліч рекомендацій щодо активізації ролі батьків у навчально-виховному процесі. Батькам надавалася усталена інформація як-то:

Загальна інформація для батьків щодо роботи у класі

Відчуйте атмосферу в класі - зверніть увагу на рівень шуму, на активність дітей, на взаємодію вчителя з учнями.

Приєднайтеся до групової діяльності. Посидьте поруч з дітьми.

Під час проведення занять давайте дітям певний час самим подумати над тією чи іншою проблемою і лише потім пропонуйте свою допомогу.

Не соромтеся за потреби розпитувати членів педагогічного колективу.

Не намагайтеся інтерпретувати дитячі роботи (малюнки, будівлі з кубиків, деревини тощо), даючи їм назви. Запитуйте малят, що вони зробили.

Не говоріть про конкретних дітей з іншими дорослими, їхніми батьками чи членами сімей. Якщо у вас є запитання, коментарі або ви чимось стурбовані, зверніться до вчителя чи директора.

Не обговорюйте поведінку дитини у її присутності.

Розповідайте про свої ідеї та пропозиції членам педагогічного колективу, щоб вони могли використати їх у своїй роботі.

Дотримуйтесь принципів керівництва класом і методів розв'язання проблем, визначених учителем.

Працюйте з радістю тощо.

Паралельно з цим і учителям надавалися відповідні рекомендації щодо активнішого залучення батьків.

У процесі експерименту використовували різні форми роботи з батьками з метою просвітницького впливу щодо можливості їхньої участі у навчанні і вихованні дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах загальноосвітнього навчального закладу.

Основна увага при цьому зверталася на ефективність співпраці сім'ї і школи щодо комплексного впливу на розвиток дитини з тими чи іншими порушеннями.

За однією з форм такої співпраці і вчителям, і батькам пропонувалося визначитися із низки питань щодо подальших спільних дій.

В цілому освітня парадигма вибудовувалася на основі особистісно орієнтованого навчання.

Було виділено чотири моделі освіти. Перша модель характеризується тим, що учні одержують цензову освіту, спів відносну з освітою здорових дітей, і в ті ж терміни, що і в масовій школі; друга модель означає одержання цензової освіти з подовженням терміну навчання; третя модель відображає нецензову освіту; четверта - одержання нецензової, індивідуалізованої, абілітаційної освіти. Таким чином, учням з порушеннями психофізичного розвитку забезпечується право на здобуття освіти, що відповідає їхньому інтелектуальному потенціалу.

Особливий акцент у процесі досліджень робився на особистісну орієнтацію навчання, оскільки вона характеризується суб'єктно-суб'єктивною взаємодією, що вимагає створення для учнів умов для вияву продуктивно-творчої активності. При організації навчального процесу перевага надається індивідуально-груповій формі діяльності з врахуванням готовності і здібностей особистості. Створюються сприятливі умови для самоактуалізації особистості, та вияву її індивідуальності.

Якісна оцінка діяльності суб'єктів допускається не як виняток, а як система; діяльність учня оцінюється не лише з позиції набутих знань, а, перш за все, з позиції прогресивного розвитку. Особистісно орієнтоване навчання передбачає встановлення демократичного стилю взаємовідносин між учителем та учнем в руслі педагогіки підтримки.

Не вдаючись до опису конкретних методик роботи в умовах інклюзивного навчання з дітьми, що мають ті чи інші порушення психофізичного розвитку, зазначимо лише, що вчителі можуть використовувати різні освітні технології й інноваційні методики (технологію розвиваючого навчання за В. Давидовим, Д. Ельконіним, оптимізації за Ю. Бабанським, методики В. Шаталова, С. Лисенкової, школи Монтессорі, Френе та ін.). Це за великим рахунком варіанти індивідуального і групового способів навчання. Зокрема, в умовах освітньої інтеграції перспективна технологія колективного способу навчання, яка передбачає чотири форми організації: колективну, групову, парну, індивідуальну. Групова й парна форми роботи дозволяють об'єднати учнів за здібностями, створити адекватний освітній простір з урахуванням їхнього рівня психофізичного розвитку, а відтак, і можливостей научуваності.

Мотиваційне аранжування навчальних занять, діалогічна взаємодія учителя з учнем і учнів між собою, система оцінювання, за якої діти не порівнюються один з одним, а визначається динаміка зростання кожного учня, - підсилює емоційно-вольовий компонент навчального процесу. Як підтвердили результати дослідження, ставлення учня до матеріалу, що вивчається стає зацікавленішим, з'являється віра у власні сили, наполегливість в досягненні результату. Процес навчання стає для учня з порушеннями психофізичного розвитку привабливішим, доступнішим і зрозумілішим. Корекційні цілі в навчальному процесі мають позитивний характер. Не стільки усуваються відхилення, скільки створюються передумови для успішного навчання. Форми корекції визначаються причинами виникнення утруднень у процесі навчання, які впродовж нетривалого часу усуваються.

Ефективність організації спільного навчання залежить багато в чому від правильно організованої корекційної роботи. Саме тому, необхідне розуміння особливостей її змісту і відмінностей від аналогічної роботи в умовах спеціальної школи-інтернату.

Корекційна робота дуже тісно пов'язана з діагностикою порушень, тому про це дещо детальніше. Як засвідчує досвід, на сьогодні діагностика і корекція недостатньо скоординовані. В діагностичній і корекційній роботі не мас проявлятися захоплення функціональною і симптоматичною діагностикою. Робота не повинна мати розмежування: в психолого-медико-педагогічній консультації (ПМПК) діагностували, а в загальноосвітніх закладах навчали, коригували. Адже, специфіка корекційної роботи полягає в тому, що потрібне комплексне її обґрунтування, прогнозування на основі медичних і психолого-педагогічних даних. Об'єктивно необхідним стає взаємодія педагогів, психологів, логопедів, сурдо-, тифло-, олігофренопедагогів, соціальних педагогів, медичних працівників. З метою координації зусиль доцільно повніше залучати ПМПК до корекційно-розвивального навчання і реабілітації.

Педагог, працюючи в інклюзивних класах/групах, може поглиблювати свої знання про закономірності розвитку дітей, оцінювати методичний підхід, виробляти власні позиції щодо ефективності тих навчальних технологій, якими він володіє, осягати розуміння сильного, спільного та специфічного у функціональних та потенційних можливостях учнів.

ВИСНОВКИ

Інклюзивна освіта - це закономірний етап розвитку освітньої системи, який пов'язаний з переосмисленням суспільством і державою ставлення до осіб з обмеженими можливостями здоров’я, з визначенням їхнього права на одержання рівних з іншими можливостей.

У реальному часі і просторі цей педагогічно керований процес набуває специфічних ознак і форм реалізації в окремих спільнотах, країнах і регіонах, маючи при цьому всезагальні гуманітарні витоки і спрямованість. Інклюзивна освіта як наукова категорія і як педагогічний процес, що практично розпочався, позначена суттєвим науково-пошуковим змістом і значенням для педагогіки.

Залучення осіб, зокрема дітей, з обмеженими можливостями здоров»я до загальноосвітнього середовища на початкових етапах розвитку суспільства мали стихійний, неформалізований характер. Основними етапами еволюції соціального ставлення до дітей з обмеженими можливостями є:

перший етап - від байдужості і еліміпації до соціальної зневаги дітей з відхиленнями розвитку;

другий етап - від соціальної зневаги до усвідомлення можливості соціальної інтеграції й адаптації дітей з відхиленнями розвитку шляхом освіти;

третій етап - від соціальної адаптації шляхом освіти, диференціації і сегрегації до соціальної інтеграції дітей з відхиленнями розвитку;

четвертий етап - від рівних прав до рівних можливостей.

Інклюзивна освіта являє собою закономірний і логічний варіант трансформації інститутів загальної і спеціальної освіти, виступає одним із основних інститутів соціальної інтеграції. Реалізація технологій освітньої інтеграції дозволяє узгодить протиріччя між рівними правами осіб з обмеженими можливостями у виборі життєвого шляху, форми освіти, освітніх послуг і фактичною нерівністю можливостей різних соціальних груп (здорових людей і людей з відхиленнями розвитку) в реалізації цих прав.